

LICHAMELIJKE **MAGAZINE** *opvoeding*

NUMMER 1 Jaargang 109 | januari 2021



TOPIC

Bewegidentiteit



OLYMPIC MOVES

INTERVIEW MET ERIK SCHERDER

ZELFREGULATIE

kvlo.nl

 KVLO

Topic: Beweegidentiteit

In dit eerste nummer van 2021 nemen we meteen een fikse Nieuwjaarsduik in een pittig thema: beweegidentiteit. Dat begrip bestond al een tijdje -parallel aan het begrip sportidentiteit- en is een beetje een 'buzzword' geworden nadat het ontwikkelteam Bewegen & Sport van Curriculum.nu het omarmde. Van veel kanten kreeg het OT daar een positieve respons op. Maar wat zien we er precies in? Wat verstaan we er onder? Hoe kunnen we de beweegidentiteit van leerlingen beïnvloeden? Allemaal vragen die in de redactie opkwamen en ons triggerden om er een topic van te maken. We vroegen een aantal mensen om hun gedachten eens over dit topic te laten gaan en dat met ons te delen. En ook dat leverde een fijne respons op waar we heel blij mee zijn. Zijn we er nu dan uit? Nou nee, bepaald niet. Maar als dit een goed begin is om er met zijn allen verder over door te denken zijn we als redactie dik tevreden.

Artikelen op de website

Lessenpakket Atletiekunie met extra voorbeelden

/ Anne te Boekhorst

Dit is het uitgebreide artikel met extra voorbeelden

Op zoek naar beweegidentiteit / Berend Brouwer

In deze versie staat de bouwsteen Betekenis geven compleet uitgewerkt

'Start van lesgeven' op de ALO Amsterdam / Jeroen Laan

Het artikel uit de bladversie is aangevuld met meerdere pagina's met voorbeelden van kranten die zijn gemaakt door de eerstejaars studenten.



Topic

- 4** Op zoek naar beweegidentiteit
Berend Brouwer
- 8** Leerlinginteracties en beweegidentiteit, wat hebben die met elkaar te maken? Interview met Jeroen Koekoek
Hans Dijkhoff en Berend Brouwer
- 11** 'No more losers'; Over het ontwikkelen van een beweegidentiteit
Herman Verveld
- 17** Beweegidentiteit vraagt ruimte en tijd
Maarten Massink
- 36** Kleuters in het bestaansveld 'bewegen'
Harry Danes en Chris Hazelebach
- 39** Beweegidentiteit: ontwikkelingsperspectief of statisch label?
Ivo van Hilvoorde



4

Praktijk

- 17** Beweegidentiteit vraagt ruimte en tijd
Maarten Massink
- 22** CrossFit in het bewegingsonderwijs (3)
Jennifer Nuij en Danny Wals
- 26** Lessenpakket Atletiekunie in de maak
Anne te Boekhorst e.a.
- 30** 'Start van lesgeven' op de ALO Amsterdam
Jeroen Laan

En verder

- 14** "Gaat het ons een generatie kosten?"
Interview met Erik Scherder
Karien Verhappen
- 34** Zelfregulatie in het bewegingsonderwijs
Joop Duivenvoorden,
Johan van der Kamp en
Ivo van Hilvoorde



14



Reageren op
vakbladartikelen?
Twitter @KVLONL



30

Rubrieken

- 2 Inhoud
- 3 Voorwoord
- 16 Recht
- 33 Onderwijs
- 42 Schoolsport / Samen voor een gezonde generatie met Olympic Moves
- 44 Boeken
- 45 Column Mery Graal
- 46 Scholing
- 47 Nieuws

Foto cover: Anita Riemersma

Colofon Redactie: Hans Dijkhoff (hoofdredacteur) Maarten Massink (praktijkredacteur) Jacqueline Tangelder (redactiemedewerkster) **Redactieraad:** Monique van Ark, Berend Brouwer (VZ), Dorien Dijk, Douwe van Dijk, Harold Hofenk, Frank Jacobs, Pieter Matthijssse, Marijke Slotboom, Herman Verveld.
Redactieadres: KVLO, Postbus 398, 3700 AJ Zeist, Tel.: 030 69 20 847, e-mail: redactie@kvlo.nl. **Abonnementen:** Jaarabonnement € 60,- (buitenland € 85,-) Losse nummers € 5,- (excl. verzendkosten). Iedere week verschijnt er een digitale nieuwsbrief. Aanmelden via www.kvlo.nl. **Verschijningsdata:** zie www.kvlo.nl **Handelsadvertenties:** OnderwijsMedia, Tel.: 030 – 210 23 86, e-mail: sales@onderwijsmedia.nl, www.onderwijsmedia.nl **Vormgeving en opmaak:** FIZZ | Digital Agency – fizz.nl, Meppel. Aanbieding en plaatsing van teksten en foto's houdt tevens mogelijk gebruik via andere media-uitingen van de KVLO in, uiteraard met vermelding van auteur en fotograaf. Overname van artikelen is alleen toegestaan met bronvermelding en na goedkeuring van de auteur. De redactie is verantwoordelijk voor de samenstelling. Niet alle artikelen behoeven de (volledige) instemming van de redactie te hebben. Wij hebben dit magazine met uiterste zorg samengesteld. Wij hebben daarbij steeds getracht mogelijke rechthebbenden te achterhalen. Indien u onverhoopt meent rechten te kunnen doen gelden, dan verzoeken wij u dit kenbaar te maken bij de redactie.



Wie ben je?

Op deze vraag heb je vast een antwoord. Als dat niet zo is, moet je eens een vriend(in) vragen een 'roast' over je te maken. Iemand's identiteit wordt vaak beschreven aan de hand van o.a. leeftijd, gewicht, lengte, opleiding/studie/werk. Ook een kale kop, een 'sizeable sixpack', fillers tegen rimpels en plooiën, en andere fysieke (on)gemakken kunnen worden meegenomen. Maar zoals een paspoort na tien jaar niet meer actueel is, zo gebeurt er in de tijd ook iets met wie je bent. Identiteit is blijkbaar meer dan het kwantitatieve in het 'hier en nu'. Als je immers altijd aan goede doelen geeft, of te porren bent voor vrijwilligerswerk, ben je herkenbaar voor je omgeving vanwege een redelijke consistentie in je gedrag. Deze kwalitatieve identiteit legt ook nieuwe fundamenten voor de toekomst. Je kunt dus verwachten dat volwassenen zichzelf, ondanks alle voortdurende interne en externe invloeden, voor een groot deel trouw blijven.

Voor opgroeiende kinderen is de situatie anders. Zij ontdekken langzaam, met probleempjes of zelfs crisisjes, wie ze zijn. Van authentiek zijn in tijd-ruimtelijke zin is nog geen sprake. Onderdeel van de identiteitsontwikkeling van jongeren is het op zoek gaan naar hun beweegidentiteit, het topic van dit nummer. In de elkaar aanvullende artikelen wordt in deze LO begrijpelijk gemaakt wat beweegidentiteit is en hoe je die kunt ontwikkelen. Voor een boeiende verdieping van het thema moet je eens googelen op 'urban sports' en 'e-sports'. Freerunning, 3x3 basketbal, freestyle BMX-en, gaming et cetera zijn namelijk 'cool' en 'hot'. Ze trekken doelgroepen aan die niet of nauwelijks meedoen aan de traditionele sporten. Nu kun je van alles vinden van genoemde activiteiten, en de daarbij behorende 'lifestyle', maar het is wel een realiteit. Stel daarom niet simpelweg dat het vele 'gamen' leidt tot bewegingsarmoede bij kinderen en dat zij beter buiten kunnen gaan spelen. Wij zullen moeten nadenken over de meerwaarde van de sociale aspecten van de stoere 'urban sport' en de exploderende 'e-sports' en hoe we deze kunnen gebruiken om jeugd aan te zetten tot intensiever fysiek bewegen en een gezonde leefstijl.

Lees op internet ook eens hoe 'sportregisseur' Iris Nijland dat voor elkaar krijgt bij het Sportbedrijf Rotterdam. Zij onderscheidt drie beweegidentiteiten: de uitdagingsgerichte, de sociale en de ervaringsgerichte. De laatste twee categorieën, vaak zijn dat de ongeorganiseerde sporters, worden minder goed bediend vanuit het huidige aanbod. Nijland stelt dat de verschillende beweegidentiteiten geen relatie lijken te hebben met geslacht, opleidingsniveau en etniciteit omdat beweegidentiteit verankerd is in iemands persoonlijkheid, in wie je bent.

Alle jeugd, ook de 'gamers', actualiseren zich, al handelend en kiezend, in het leven en brengen zichzelf over de drempel naar de toekomst. Daar ligt voor ons een opdracht om op in te spelen. Want in het verleden en het heden wordt niet de toekomst bepaald, maar wordt slechts voor een deel de herkenbaarheid van de presentatie in de toekomst bepaald. Op naar de toekomst! Op naar 2021 en verder! Want als je je toekomst loslaat, verlies je met de toekomst ook de zin van het goed leren bewegen in het heden.

Stella Salden

Op zoek naar beweegidentiteit

Het ontwikkelteam (OT) Bewegen & Sport van Curriculum.nu gebruikte¹ het begrip beweegidentiteit als grote opdracht (GO). Dat begrip werd breed omarmd. Kennelijk appelleert het begrip aan iets dat veel collega's belangrijk vinden. Maar wat is beweegidentiteit, wat verstaan we eronder en waarom vinden we het zo belangrijk en interessant? Het merkwaardige is dat als je googelt op beweegidentiteit je eigenlijk vooral weer uitkomt bij Curriculum.nu. Er is dus nauwelijks literatuur over, maar het raakt ons wel. Hoe kan dat? Die vraag is de reden dat we beweegidentiteit als topic wilden agenderen.

TEKST BEREND BROUWER

We hebben een aantal mensen gevraagd hun ideeën te delen over wat zij onder beweegidentiteit verstaan of hoe zij denken dat je het kunt beïnvloeden. Daarmee zijn we er nog niet, maar we hebben wel een begin. Dat is van belang voor het vervolg van Curriculum.nu als er kerndoelen geschreven moeten worden waarin wordt vastgelegd wat onze leerlingen moeten leren van of over beweegidentiteit. In dit inleidende artikel stel ik vooral een aantal vragen die in dat verband een antwoord verdienen.

Beweegidentiteit bij Curriculum.nu

Beweegidentiteit is in Curriculum.nu een grote opdracht. Het OT schreef daarover:

Deze grote opdracht werd door het OT B&S uitgewerkt in de bouwsteen *Bewegen betekenis geven*. Zie kader (<https://www.curriculum.nu/voorstellen/bewegen-sport/uitwerking-bewegen-sport/>). Als we die beschrijving langslopen roept dat allerlei vragen op die nog om een antwoord vragen.

1 Wat is beweegidentiteit?

Het OT schrijft: *“Identiteit verwijst naar dat wat een persoon definieert en onderscheidt. In de context van bewegen en sport gebruiken we de term ‘beweegidentiteit’. Beweegidentiteit is wat een persoon definieert als bewegener en wat hem daarin van anderen onderscheidt. Er is samenhang met alle andere bouwstenen”*.

Relevantie

De leerlingen komen in aanraking met een enorme verscheidenheid aan beweegactiviteiten. Hoe maken zij uit deze activiteiten een keuze, die op dat moment goed bij hen past?

Door het opdoen van beweegervaringen ontdekken leerlingen wat ze leuk vinden, in welke situaties ze graag bewegen, met wie, waar ze goed in zijn en waarom ze willen deelnemen (het deelnamemotief).

De leerlingen leren de beweegactiviteiten te waarderen door te reflecteren op deze ervaringen. Het ontwikkelen van een eigen beweegidentiteit is een proces dat op elke leeftijd een rol speelt. Deze identiteit ligt niet vast voor het leven maar verschuift in de tijd.

Inhoud

De leerlingen ontwikkelen een eigen kijk op hun mogelijkheden en voorkeuren ten aanzien van bewegen en sport. De leerlingen leren wat zij kunnen, willen, nog willen leren en wat bij hen past op het gebied van bewegen en sport.

Op basis hiervan leren leerlingen keuzes te maken ten aanzien van deelnemen aan beweegsituaties en deze te waarderen. Belangrijk is dat leerlingen zich realiseren dat dit een continu proces is.

Brede vaardigheden die een rol spelen

Oriëntatie op jezelf, je studie en loopbaan
Zelfregulering

¹ Het begrip zelf is gemunt door Henk van der Palen en Jorg Radstake (Van der Palen, H. & Radstake, J. (2012). (H)erkend beweger: opvoeden binnen bewegingsonderwijs (en sport) bij het verwerven van een beweeg- en sportidentiteit. In: Schipper-van Veldhoven, N., Palen, H. van der, Kerk, J. van der & Schuijers, R. (Red.), *Goud in elk kind: Jeugdsport in een pedagogisch perspectief* (pp.141-155). Deventer: ...daM uitgeverij)



▲
Uitdaging zoeken

Hoe uitgebreid is dat? Is dat hoe motorisch vaardig je bent? Of hoe fit? Hoe sociaal je bent in beweegsituaties? Wat je er allemaal van afweet? Hoeveel initiatief je neemt? Hoeveel ruimte je aan anderen geeft of zelf claimt? Hoeveel risico je durft of bereid bent om te nemen? Of je een brokkenpiloot bent? Of je altijd en overal wilt winnen? Of is het alles en is deze lijst eindeloos uit te breiden, want wanneer ken je iemand zo dat je kunt definiëren wat haar onderscheidt van anderen? Ik vermoed het laatste. Daarmee wordt dit wel een hele grote opdracht. Geen wonder dat het OT zegt dat deze GO samenhangt met alle bouwstenen.

2 Is beweegidentiteit wel 'iets' dat je op school kunt leren?

"De beweegidentiteit wordt in allerlei contexten gevormd, zoals op pleintjes, de sportvereniging, met vrienden, in competitieverband, et cetera. Beweegidentiteit wordt grotendeels onbewust gevormd door ervaringen die leerlingen opdoen".

Het gesprek met Jeroen Koekoek verderop in dit magazine naar aanleiding van zijn promotie wijst erop dat er -in de klas, maar zeker ook daarbuiten- in de interactie tussen mensen allerlei zaken gebeuren die invloed hebben op hoe iemand zich ontwikkelt als beweger. Zonder dat diegene zich daarvan bewust is.

Beweegidentiteit is niet iets dat je hebt, het is iets dat je bent. Dan is het niet iets concreets dat je kunt leren. Op school of ergens anders. Hoe verbind je datgene dat leerlingen op school ervaren met dat wat ze buiten school allemaal meemaken, zowel live als online? Geen sinecure. Het is zelfs de vraag of je iemands beweegidentiteit wel doelgericht kunt beïnvloeden.

Beweegidentiteit is niet iets dat je hebt, het is iets dat je bent

3 Of bedoelen we een positieve attitude?

"Succeservaringen hebben een positieve invloed op hoe leerlingen ten opzichte van bewegen staan".
Is het goed als een leerling een beweegidentiteit vormt of willen we eigenlijk dat dat een positieve identiteit is? Dat sluit natuurlijk prima aan bij wat we al heel lang beogen, dat leerlingen een positieve houding ontwikkelen ten opzichte van bewegen. Dat ze een of andere vorm van deelnemen aan bewegen en sport



▲ *Oefenen op je techniek*

als vast en onmisbaar bestanddeel van hun leefstijl gaan zien. En dat ze op school maar ook daarbuiten positieve ervaringen opdoen die daar aan bijdragen. Als we dat bedoelen is beweegidentiteit niet echt iets nieuws, maar eerder een mooie term om iets essentieels heel treffend mee onder woorden te brengen. Het gaat niet om de competentie om deel te nemen aan bewegen en sport op zich, maar ook of vooral om de intentie om dat te willen. Ivo van Hilvoorde spreekt in zijn bijdrage aan dit topic in dat verband over het vertrouwen in eigen kunnen en de motivatie om je leven lang deel te nemen aan bewegen en sport, in welke vorm dan ook, als aspect van *physical literate* zijn.

4 Onbewust of bewust zelfbeeld?

“De school biedt de mogelijkheid om leerlingen kennis en vaardigheden mee te geven die hen helpen om deze identiteit bewust te vormen”, zegt het OT. Dat lijkt in tegenspraak met de vaststelling dat je beweegidentiteit iets is dat je bent. Het OT stelt in wezen dat het zinvol is om je meer bewust te

worden van je beweegidentiteit. Dat lijkt sterk op het ontwikkelen van een beter zelfbeeld. Ken u zelve sluit goed aan bij de brede vaardigheid *oriëntatie op jezelf*. Vanuit een oogpunt van betere beslissingen kunnen nemen over je eigen deelname aan bewegen en sport - dat sluit aan bij de brede vaardigheid *zelfregulatie* - is dat zeker te billijken. Maar vanuit de eigen aard van het begrip identiteit is het ook een lastige opdracht. Net als vanuit de vak-traditie dat we niet heel erg zijn van het stilstaan bij, praten over en reflecteren op het bewegen maar meer van het doen.

5 Voor nu of vooral voor later?

“De beweegidentiteit ligt niet vast, maar kan verschuiven per levensfase”. Nog een complicerende factor. Want als de beweegidentiteit verschuift met de levensfase en met de nieuwe ervaringen die je opdoet, wat heb je er dan voor straks aan om te weten wat je nu kenmerkt en onderscheidt van anderen? Dit wijst erop dat het vooral van belang is om er van doordrongen te raken dat er zoiets is als een beweegidentiteit. Dat er een relatie is tussen wie jij bent als mens en hoe je deelneemt aan bewegen en sport en andersom. En dat je daar keuzes in kunt maken en kunt veranderen, je kunt aanpassen aan veranderende omstandigheden. Beweegidentiteit meer als grip op je eigen ontwikkeling, als proceskwaliteit dus. Dat lijkt ergens wel op een growth mindset?

6 Maar wat moet je dan leren?

Over welke kennis en vaardigheden hebben we het als we spreken over het ontwikkelen van je beweegidentiteit? Bij de vertaling van de grote opdracht beweegidentiteit naar bouwstenen voor het curriculum noemt het OT drie vaardigheden die in een cyclisch proces aan de orde zijn:

- *Verkennen:* oriënteren op en ervaren van nieuwe en/of bekende beweegactiviteiten.
- *Reflecteren:* reflecteren op beweegactiviteiten, gemaakte keuzes en beweegmotieven.
- *Kiezen:* op basis van verkennen en reflecteren een keuze maken.

In de eerste plaats valt op dat beweegidentiteit hier teruggebracht is tot beweegactiviteiten en motieven. Hoewel verderop staat *“Leerlingen verkennen hun eigen inbreng in beweegsituaties op drie manieren, namelijk in de breedte, in de diepte en door middel van reflectie. Leerlingen leren via deze cyclus voor welke beweegsituatie(s) zij een voorkeur hebben en wat bij hen past. Zo vormen de leerlingen bewust(er) een eigen beweegidentiteit”.* De crux zit hier in *hun eigen inbreng, voorkeur en wat bij hen past*. In dat verband kunnen allerlei aspecten van het zelf van de leerling een rol spelen.

Maar in de tweede plaats -en belangrijker- vraag ik me af of het erom gaat dat leerlingen leren verkennen, reflecteren en kiezen, of dat het gaat om datgene dat zij kiezen en verkennen, en waarop zij reflecteren. Deze drie (brede) vaardigheden zijn wat mij betreft instrumenteel van aard. Er wordt een beroep op gedaan om een bepaald resultaat te realiseren. Waarmee we weer terug zijn bij punt één van dit betoog. De kunst bij het formuleren van doelen voor het landelijk curriculum is om precies te zeggen waarop kiezen, verkennen en reflecteren betrekking moeten hebben.

Onder meer speelt dan een rol hoe je aankijkt tegen menselijk bewegen, tegen deelnemen aan bewegen en sport. Herman Verveld gaat op deze vraag in vanuit handelingsfilosofisch standpunt. Herman pleit voor een relationele benadering, om te voorkomen dat we kinderen afleveren die zichzelf aan het eind van hun schoolloopbaan een loser vinden of die door andere kinderen worden uitgescholden. Dat is in elk geval niet de beoogde beweegidentiteit.

7 Maar hoe dan?

En dan hebben we het nog niet gehad over de vraag hoe je het best kunt bijdragen aan een positieve ontwikkeling van de beweegidentiteit van de leerlingen. Elk kind heeft van jongs af aan een beweegidentiteit. Je ziet het direct aan je eigen kinderen of kleinkinderen. Ze klimmen graag overal op, of niet. Ze lopen graag over smalle richeltjes, of niet. Ze schommelen graag, of houden juist graag beide beentjes op de grond. Ze plonzen erin of houden het hoofd liever boven water. De meeste kinderen bewegen graag, elk op hun eigen manier. Dat willen we graag zo houden. Maar wat kun je dan het best doen? Ze zo vaardig mogelijk maken? Vooral mikken op behoud en bevestigen van beweegplezier, op intrinsieke motivatie? Of juist praten met leerlingen en leerlingen laten praten met elkaar over hun ervaringen? Maarten Massink doet een verkenning van wat werken aan de beweegidentiteit van zijn leerlingen voor hem zou kunnen betekenen.

Kortom: hier is het laatste woord nog niet over gezegd, ook niet in dit magazine. Als dit topic een eerste opstap is naar een uitgebreidere discussie over wat beweegidentiteit is en wat we ermee kunnen dan is het al mooi.

Hiernaast staat wat in het algemeen onder de bouwsteen 'Bewegen betekenis geven' wordt verstaan. In de versie op de website vind je de verdere uitwerking van deze bouwsteen.

Foto's

Anita Riemersma

Contact

b.brouwer@slo.nl

Kernwoorden

beweegidentiteit, curriculum, onderzoek, doorlopende leerlijn

Bouwsteen: BS4.1/8.3 - Bewegen betekenis geven

Algemeen

De bouwsteen *Bewegen betekenis geven* verwijst naar en is de uitwerking van de volgende grote opdrachten:

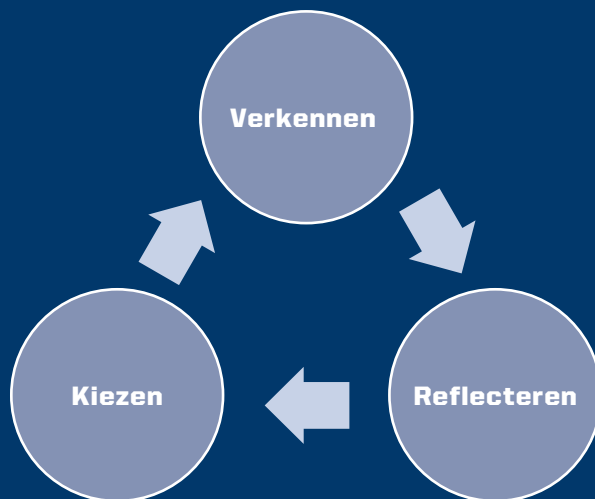
- Grote opdracht 4 - Beweegidentiteit
- Grote opdracht 8 - Bewegen op eigen niveau

Identiteit verwijst naar dat wat een persoon definieert en onderscheidt. In de context van bewegen en sport gebruiken we de term 'beweegidentiteit'. Beweegidentiteit is wat een persoon definieert als beweger en wat hem daarin van anderen onderscheidt.

De beweegidentiteit wordt in allerlei contexten gevormd, zoals op pleintjes, de sportvereniging, met vrienden, in competitieverband, et cetera. Beweegidentiteit wordt grotendeels onbewust gevormd door ervaringen die leerlingen opdoen. Succeservaringen hebben een positieve invloed op hoe leerlingen ten opzichte van bewegen staan. De school biedt de mogelijkheid om leerlingen kennis en vaardigheden mee te geven die hen helpen om deze identiteit bewust te vormen. De beweegidentiteit ligt niet vast, maar kan verschuiven per levensfase. Er is samenhang met alle andere bouwstenen.

De bouwsteen bestaat uit drie vaardigheden die in een cyclisch proces aan bod komen:

- **Verkennen:** oriënteren op en ervaren van nieuwe en/of bekende beweegactiviteiten.
- **Reflecteren:** reflecteren op beweegactiviteiten, gemaakte keuzes en beweegmotieven.
- **Kiezen:** op basis van verkennen en reflecteren een keuze maken.



Leerlingen verkennen hun eigen inbreng in beweegsituaties op drie manieren, namelijk in de breedte, in de diepte en door middel van reflectieve verkenning. Een verkenning in de breedte houdt in dat leerlingen op verschillende manieren kennismaken met nieuwe leerinhouden waar zij nog weinig tot niets van afweten. De verkenning in de diepte houdt in dat leerlingen een bepaalde leerinhoud vaker uitproberen op basis van eigen keuzes en in verschillende beweegcontexten binnen en buiten het leergebied Bewegen & Sport. Wanneer leerlingen deze cycli een aantal malen hebben doorlopen, kan er een reflectieve verkenning over het geheel van beweegsituaties plaatsvinden. Leerlingen leren via deze cyclus voor welke beweegsituatie(s) zij een voorkeur hebben en wat bij hen past. Zo vormen de leerlingen bewust(er) een eigen beweegidentiteit.

In de uitgebreide versie op de website staat deze bouwsteen helemaal uitgewerkt

Leerlinginteracties en beweegidentiteit, wat hebben die met elkaar te maken?

Een gesprek met Jeroen Koekoek

Het topic van dit LO-Magazine gaat over beweegidentiteit. Een begrip dat door het ontwikkelteam Bewegen & Sport van Curriculum.nu op de voorgrond werd geplaatst. Je kunt dat langs de koninklijke weg benaderen: welke doelen zijn daarmee verbonden, welke pedagogisch-didactische aanpak is het meest geschikt, hoe evalueren we de leerresultaten? Maar Jeroen Koekoek wijst er in zijn dissertatie *“Exploring task-related student peer interactions in physical education”*, die hij verdedigde aan de Universiteit Utrecht op vrijdag 9 oktober 2020, op dat het verborgen leerplan hier een grote rol speelt. Wij spraken met Jeroen over zijn boek. Wij volgen in dit artikel de opbouw van dat boek via de samenvatting, afgewisseld met fragmenten vanuit het gesprek dat we hadden, maar zonder letterlijke citaten.

INTERVIEW DOOR HANS DIJKHOFF EN BEREND BROUWER

Het belang van positieve ervaringen

Voor leerlingen die in het bewegingsonderwijs positieve ervaringen opdoen, is de kans groter dat zij later blijvend, zelfstandig, verantwoord en perspectiefrijk deelnemen aan sport en bewegen, aldus Koekoek. Positieve leerervaringen dragen bij aan een positieve beweegidentiteit. En het omgekeerde is ook waar. Docent-leerlingeninteracties spelen daarbij -overwegend onbewust- een grote rol, in formele geplande momenten én in informele en niet geplande zin. Dat is het verborgen curriculum. Maar in ons vak is er ook veel ruimte voor interactie tussen leerlingen onderling. Dat is ook onderdeel van het verborgen leerproces. Op dat laatste aspect richtte Koekoek zijn aandacht. De centrale onderzoeksvraag was: *“Hoe beïnvloeden informele en formele taak aan elkaar gerelateerde interacties tussen leerlingen een curriculum in het bewegingsonderwijs?”*. In het interview was onze focus: *“En welke invloed heeft dat op de beweegidentiteit van leerlingen?”*.

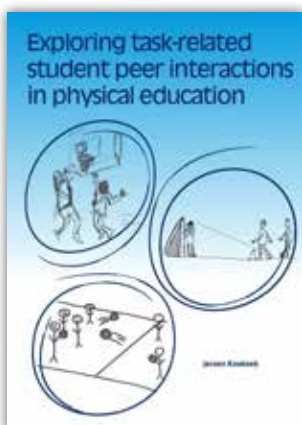
Sociaal constructivisme als vertrekpunt

Koekoek gebruikt het onderliggende gedachtegoed van Vygotsky en is van mening dat leren een actief proces van kennisverwerving

is, waarbij de kennis ontstaat en gedeeld wordt met anderen. Wat leerlingen leren is geen objectief gegeven. Het hangt af van welke uitdagingen (*affordances*) een leerling in een bepaalde situatie ziet en dus voor elke leerling net even anders. De situatie of context waarin het leren plaatsvindt is daarin medebepalend en anderen (leraar, medeleerlingen) maken daar deel van uit. Vandaar het grote belang dat Koekoek hecht aan interacties.

Physical literacy

Daarnaast neemt Koekoek in zijn onderzoek ook het concept *physical literacy* (Whitehead, 2010) als startpunt van redeneren. Iemand die ‘physical literate’ is, heeft de motivatie en het vertrouwen om de eigen motorische mogelijkheden verder te ontwikkelen en bezit de competentie en de kennis om blijvend te kunnen deelnemen aan sport en bewegen. Dat zou je als een andere manier kunnen beschouwen om uit te leggen wat een positieve beweegidentiteit is. Dit concept zit dicht aan tegen een meer personalistische opvatting van bewegingsonderwijs als het gunstig beïnvloeden van betekenisvol handelen en gericht op het behalen van persoonlijke doelen. Dan gaat het om veel meer dan kwantificeerbare leeruitkomsten. In verband met beweegidentiteit is hier



▲ De promotie van Jeroen en de cover van zijn proefschrift

van belang dat een doel van bewegingsonderwijs is dat leerlingen motivatie en vertrouwen ontwikkelen om deel te nemen aan bewegen en sport. Dan gaat het om wat de leerling over zichzelf denkt en wat de leerling wil. En dat in het bewegen de ander altijd aanwezig is, dat het sociale aspect altijd een rol speelt bij het ontwikkelen van je zelfbeeld. Koekoek haalt een voorbeeld aan vanuit Wales, waar gewerkt wordt met de *Physical Literacy Journey* (<https://www.physicalliteracyjourney.wales/>), als een voorbeeld van het dynamische karakter van beweegidentiteit.

▲ Draw write & tell

Voor kinderen van elf tot dertien jaar is het niet eenvoudig om te verbaliseren wat hun ervaringen, gedachten en gevoelens zijn. Koekoek heeft daarom gebruikgemaakt van bijzondere methoden om daar achter te komen, combinaties van semigestructureerde één-op-ééninterviews, focusgroepen en teken- en schrijfpoddrachten. Uit de gesprekken met de leerlingen blijkt dat ze geen duidelijk beeld hebben van hun eigen leerproces en daar ook weinig over kunnen reproduceren. Leerlingen praten vooral over vriendschappen, hoe ze vinden dat in een groep gewerkt moet worden en het belang van een sfeer van vertrouwdeheid in de klas.

Belang van peers

Een onderzoek in de dissertatie van Koekoek gaat over de ervaringen van leerlingen in een

lessenreeks softbal. Leerlingen zien hun *peers* als een belangrijk deel van de leersituatie. Er is veel ruimte voor interactie, en samenwerking en interactie vormen een belangrijke voorwaarde om tot leren te kunnen komen in een groep. De leerlingen werken in het begin het liefst samen met vrienden. Vriendschapsrelaties geven de leerlingen de mogelijkheden met elkaar te spreken, elkaar te helpen en dienen als buffer voor negatieve reacties van andere leerlingen over hun prestaties. Dan wordt er niet uitgelachen of geplaagd. Ofwel: samenwerken met vrienden is het veiligst als je nog niet weet of je iets wel kunt. Leerlingen maken constructies van wat andere leerlingen van hun prestaties vinden, ze vinden het belangrijk wat de houding van hun medeleerlingen is en wat die van hun prestaties vinden. Op het moment dat leerlingen echt willen presteren vinden ze vrienden niet altijd de beste partners om mee samen te werken. Als de activiteit bekend is en leerlingen hebben voldoende zelfvertrouwen om te laten zien wat ze kunnen, kiezen ze er vaker voor om samen te werken met medeleerlingen die dat mogelijk maken. En dat hoeven niet per se klasgenoten te zijn die ze graag mogen of zoals leerlingen zelf zeggen: 'kinderen die ze kennen'. Opvallend is dat jongens vaker willen samenwerken met jongens en meisjes met meisjes. Zulke verwachtingen zijn impliciet en hebben ook te maken met de vraag of leerlingen van klasgenoten doorkrijgen of plezier voorop staat of serieus werken. Uit

een vergelijkbare studie met jongere kinderen blijkt dat jongere kinderen zich ook willen vergelijken met medeleerlingen, maar zich dan nog niet geremd voelen door reacties van de omgeving daarop.

Debate of ideas

Koekoek heeft ook onderzocht hoe gestructureerde discussies tussen leerlingen over deelname in een beweegactiviteit helpen bij het leren. Koekoek keek vooral of leerlingen in zo'n *debate of ideas*, waarin ideeën onderling worden uitgewisseld, een spelsituatie op eenzelfde manier beoordelen. Daarnaast vroeg hij ze wat zij dachten dat ze hadden geleerd. Hij deed dat met en zonder gebruik van videomateriaal. In beide gevallen was de accuraatheid van en de overeenstemming tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en docent bij het beoordelen relatief laag, al leken de groepen die wel gebruikmaakten van videobeelden het iets beter te doen. Leerlingen konden principes die gelden bij bijvoorbeeld schieten op een basket niet goed herkennen in een spel, laat staan zelf toepassen. Leerlingen hebben kennelijk uiteenlopende meningen over en perspectieven op de onderwijsleersituaties waar zij aan meedoen. Het spreekt bepaald niet vanzelf dat wat door een docent wordt uitgelegd ook overgekomen is. Leerlingen bepalen bovendien zelf en onderling mee hoe zij hun eigen leertaak zien. Dit deelonderzoek biedt desondanks inzicht in de mogelijkheden om digitale technieken ('taggen' van beelden bijvoorbeeld) te gebruiken om het leren te ondersteunen.

Conclusies

Informele taakgerichte interacties tussen leerlingen creëren een informeel, impliciet curriculum tijdens lessen bewegingsonderwijs. Dat curriculum wordt gevormd door percepties en verwachtingen van leerlingen die willen voorkomen dat ze afgaan tijdens beweegactiviteiten of juist goed willen presteren. Maar ook omdat leerlingen gendercategorieën maken en plezier willen hebben tijdens de les. De sociale constructies van de leerlingen zijn vooral opvattingen over samenwerken, vriendschap en groepsopdrachten. De leerlingen beïnvloeden elkaars voorkeuren in het uitvoeren van groepsopdrachten en elkaars ideeën over samenwerken. Anderen (klasgenoten) spelen daarom ook een belangrijke rol in het ontwikkelen van een beeld van jezelf, van waar jouw voorkeuren en kwaliteiten liggen, wat jouw beweegmotieven zijn, kortom van jouw beweegidentiteit. In de les zoeken leerlingen met een vergelijkbare beweegidentiteit elkaar vaak op, afhankelijk van de situatie. Met wie je sportend omgaat zegt dus ook iets over jou. Aan de docent om dat boven tafel te krijgen met de leerlingen, maar ook om

dat soms te doorbreken en leerlingen te helpen beter samen te werken met mensen met een andere beweegidentiteit.

Docenten moeten dus rekening houden met de invloed van zulke taak-gerelateerde interacties tussen leerlingen en hun zone van naaste ontwikkeling. En bovendien met hun eigen verborgen curriculum. Het volgen van vast omliggende, pedagogisch-didactische curriculum-modellen en methodieken, hoe goed doordacht ook, is niet genoeg. Het is ook nodig om rekening te houden met allerlei verborgen dynamieken in de les.

Nabranders

Dit is iets dat de meeste collega's ongetwijfeld zullen herkennen. Er spelen niet alleen taakgebonden interacties, maar ook niet alleen taakgerelateerde. Er gebeurt in sociaal opzicht van alles in onze lessen. Bovendien is samen bewegen in die zin een heel specifieke omgeving dat alles wat je doet geheel zichtbaar is voor je medeleerlingen. Als iets lukt, maar ook als iets mislukt. Voor veel leerlingen des te meer reden om zich wat aan te trekken van wat zij denken dat medeleerlingen van hen vinden. Een vervolgvraag is dan: hoe kun je het beste rekening houden met zulke taakgebonden interacties en hoe zorg je ervoor dat die vooral een positieve invloed hebben op hoe leerlingen zich ontwikkelen? Bijvoorbeeld door bij het maken van groepen rekening te houden met groepsdynamische processen in de klas. Of door expliciet met leerlingen te bespreken hoe je met elkaar omgaat juist omdat alles zo zichtbaar is, terwijl je voorkomt dat je les een hele praatessie wordt. Of meer in het algemeen te zorgen voor een veilig klimaat in de les. En door leerlingen zelf meer zicht te geven op hoe zulke interactieprocessen lopen en in die zin hun vermogen tot zelfregulatie te stimuleren. Keuzes die leerlingen maken, worden bepaald door hoe zij zichzelf zien maar dat is mede door de ogen van hun medeleerlingen. Het is goed daarbij te bedenken dat ook voor beweegidentiteit geldt dat wat je zegt één ding is, en wat je doet iets anders. Beweegidentiteit is niet iets eenduidigs en statisch dat je stap voor stap kunt ontwikkelen, het is juist erg situatie- en contextgebonden. En het is goed om niet alleen af te gaan op wat leerlingen zeggen als je met hen praat over hoe zij hun taak en zichzelf zien, maar vooral oog te hebben voor wat zij doen als ze bezig zijn. Deze hernieuwde verkenning van leerlingeninteracties is heel waardevol. Koekoek heeft veel boven tafel gekregen wat er speelt in de gymles en laat nog maar weer eens zien dat goed onderwijs niet alleen een kunde maar ook een kunst is.

Foto's

Thijmen Fellingner

Contact

jh.koekoek@windesheim.nl

Kernwoorden

beweegidentiteit, promotie, onderzoek

'No more losers'¹; Over het ontwikkelen van een beweegidentiteit

In dit verhaal wil ik jullie meenemen naar toekomstige lessen bewegingsonderwijs, waarin voortdurend een dynamische herschikking van handelingen, belevenissen en gebeurtenissen plaatsvindt. Waarbij onophoudelijk beweeghandelingsdomeinen geopend en gesloten worden, voor de leerlingen evengoed als voor de docenten. Dat zijn geen lessen bewegingsonderwijs die uitgaan van een vastgelegde methode van leren beter bewegen en een goedwillende bewegingsonderwijzer die daarin de leerlingen de juiste wijze van bewegen voorschrijft en opdraagt. Het zijn lessen die aansluiten bij de conclusies uit het onderzoek van Koekoek (2020, zie: interview in dit nummer). Hij geeft daarin aan dat sociale constructies in het leerproces er veel toe bijdragen dat leerlingen een waardevolle beweegidentiteit ontwikkelen. In mijn ogen een grotere bijdrage dan leerlingen vooral te willen laten reguleren en reflecteren op hun eigen beweegvaardigheden, zoals Curriculum.nu dat als één van de bouwstenen heeft laten opnemen.

TEKST HERMAN VERVELD



Movers

In één van zijn laatste mooie bijdragen aan het VPRO-programma 'Boeken' (16 september, 2012), interviewt Wim Brands de Vlaamse publicist en psychoanalyticus Paul Verhaeghe naar aanleiding van zijn boek 'Identiteit' (2011). Aan het eind van dit boeiende gesprek zegt Verhaeghe het volgende (en ik paraphraseer): een groot aantal kinderen in de leeftijd van het primaire onderwijs groeien in deze tijd op met de identiteit "ik kan het niet, het lukt me niet en kan het ook nooit leren". Het meest gehoorde scheldwoord in die leeftijdsgroep is: *loser*. Verhaeghe stelt vast dat we tegenwoordig in onze neoliberale wereld leven met de mythe van de maakbare mens. In deze meritocratische wereld ben je zelfverantwoordelijk voor je eigen succes en wanneer dit succes op één of andere manier wegblijft, dan heb je dit ook aan jezelf te danken. Jij bent inderdaad die loser. Daarom, aldus Verhaeghe, treffen we in deze wereld ook steeds meer leerlingen aan met een etiket ADHD of een stoornis in het autistisch spectrum. Het feit dat zij moeizaam functioneren in een bepaalde setting moet toch ergens naar te herleiden zijn. Dus dan maar naar de persoon zelf en niet naar zijn omgeving.

¹ Met een knipoog naar collega Peter Heij, die een interview in de Stentor (september, 2006. *Nooit meer met buikpijn naar de gymles*) heeft uitgeroepen: "No more Annies".

Eenheidsworst

Als wij kwaliteitscriteria van buitenaf gaan opleggen aan de leerlingen, zonder rekening te houden met verschillen tussen al die leerlingen, niet alleen in aanleg, maar juist ook in afkomst en milieu, dan kan al snel eenheidsworst ontstaan (en dat heeft Stegeman nooit zo bedoeld met zijn meer-voudige beweeghandelingsbekwaamheid): iedere leerling moet aan dezelfde maat voldoen. En in deze neoliberale wereld is die eenduidige meetlat ook vaak de prestatieve norm voor de juiste wijze van leren bewegen. Het zorgt eerder voor competitie dan competentie. En deze competitieve instelling versterkt het doorgeslagen individualisme in onze samenleving. De niet zo lang geleden overleden filosoof en Denker des Vaderlands René Gude zegt daarover in een mooi essay 'Wij zijn doorgesloten individualisten' (Trouw, 2014): Het huidige wereldbeeld wordt niet bestreden, maar verrijkt door enerzijds filosofie, religie, sport en kunst uit de individuele fitnesssfeer te halen en anderzijds de disbalans tussen sport en de andere zingevingsprogramma's terug te brengen. Het onderwijs krijgt daarbij weer eens een sleutelrol. Dat heeft namelijk allang de vintage-oplossingen voor eeuwige clubvormingsproblemen in huis. Leraren en schoolbestuurders

▼
Sparren



hebben zich te bezinnen op de eisen die de arbeidswereld aan leerlingen stelt. En dat in een competitieve sfeer waarin veel scholieren alleen met Ritalin kunnen functioneren.

Identiteit en context

Waar denkers als Verhaeghe en Gude ons op wijzen, is dat we ons bewust moeten zijn van de gevolgen van de neoliberale samenleving op de ontwikkeling en vorming van onze leerlingen, op hun beweegidentiteit. Waar blijft de kwaliteit, het betekenisvol handelen, wanneer het bewegedrag wordt gekwantificeerd, getoetst, getest en in 'rankings' wordt geplaatst? Wij creëren losers met ons onderwijs, als wij tegemoet blijven komen aan de mythe van de maakbare mens. We moeten niet denken dat we de beweegidentiteit van onze leerlingen eenzijdig kunnen ontwikkelen en ondersteunen door leerdoelen te formuleren die vooral naar zelfregulatie en zelfinzicht verwijzen, maar dat deze identiteit juist mede door de context wordt bepaald. Dit is de paradox van identiteitsontwikkeling die Verhaeghe laat zien: hoe meer we ons best doen om in die hoofden van de leerlingen te kruipen en daar inzicht te laten ontstaan en een completer zelfbeeld te laten ontwikkelen, des te verder komen deze leerlingen af te staan van succesvol handelen in betekenisvolle bewegingsonderwijsleersituaties. Daarom had ik ook moeite met het artikel *De verbinding tussen binnen en buiten. Over pedagogiek in de gymzaal* van mijn overigens zeer gewaardeerde collega-opleider Jeroen Steeman in het Topic over 'De docent als pedagoog' in het tweede nummer van dit magazine (2020). In mijn ogen moet je bij het arrangeren, faciliteren en ensceneren van een optimale leeromgeving juist niet de pedagogiek losmaken van de methodiek en didactiek. Ook de drie leerdomeinen van Biesta (2011) moeten niet naast elkaar of - erger nog - na elkaar als perspectieven op het onderwijsleerproces worden ingebracht. Net zo min als dit geldt voor het didactisch instrumentarium 'loopt 't, lukt 't, leeft 't'. Deze drie instrumenten staan ten dienste van het leren beter bewegen en in mijn ogen moet je leeft 't niet gebruiken om de beweegidentiteit te vormen. Dit effect is namelijk niet te meten. Het leerresultaat, zoals dat terugkomt in het beweegniveau wel.

Relationeel blijven

Blijf vooral relationeel denken en handelen, houd het in balans en wijk niet uit naar twee- of driedelingen. Al deze perspectieven en instrumenten zijn intens verweven met elkaar en kunnen niet worden losgezien of -gekoppeld van de betekenisvolle handeling. Want voor je het weet stel je het subject weer (te) centraal, koppel je beleving aan subjectivering en probeer je in de binnenwereld van het kind te komen om afstemming te

bereiken met de buitenwereld. Waarom opnieuw een kloof willen aanbrengen? Het kind staat nooit los van zijn omgeving, ook niet in zijn denken, voelen en willen, laat staan in zijn handelen. Volgens mij hebben we deze (te) sterke centraalstelling van het kind perspectief in het personalistische bewegingsonderwijsconcept van Gordijn achter ons gelaten, toen we ons in de relationele visie meer gingen richten op de activiteiten en eco-psychologische leerinzichten. Zoals we in het interview met Koekoek in dit nummer kunnen lezen: 'Wat leerlingen leren is geen objectief gegeven (noch een subjectief gegeven-HV). Het hangt af van welke uitdagingen (*affordances*) een leerling in een bepaalde situatie ziet en dus voor elke leerling net even anders. De situatie of context waarin het leren plaatsvindt is daarin medebepalend en anderen (leraar, medeleerlingen) maken daar deel van uit.'

Verhaeghe (2012) geeft aan dat de mens een biopsychosociale hutsput is. Natuurlijk, leren beter bewegen heeft niet alleen met aanleg en beleving te maken, maar juist ook met succesvol handelen in een sociale context. Als we tegemoet willen komen aan al die verschillende motieven, intenties, niveaus en gedragingen van onze leerlingen, dan zullen we die beweegidentiteit ook scherp en kritisch moeten analyseren. Zoals Van Doodewaard (2009, p. 40) al aangeeft:

In Nederland bestaan bijvoorbeeld nog altijd grote verschillen in sportparticipatie tussen autochtone en allochtone jongeren, waarin met name voor de allochtone meisjes bijzondere aandacht wordt gevraagd in het programma Meedoen Allochtone Jeugd door Sport (ministerie van VWS, 2006). Daarom is juist het bewegingsonderwijs voor diverse (allochtone) leerlingen een belangrijke plaats om zich te ontwikkelen in een pluriform bewegingsaanbod onder professionele begeleiding. Het bewegingsonderwijs heeft daarmee een unieke mogelijkheid in handen om bestaande sportconventies en discoursen over sport en bewegen en culturele verschillen te kunnen herkennen, beïnvloeden en doorbreken. Op basis van de gevonden resultaten kan de vraag gesteld worden of en hoe de praktijkkennis van deze docenten verspreid kan worden onder een grotere groep docenten bewegingsonderwijs.

Gezamenlijk leerproces

Mijn analyse – ik ben niet voor niets een Calo'er – start altijd bij een relationeel mens- en beweegbeeld. Ik wil mijn leerdoelen niet opleggen, maar aan de hand van het ensceneren van de beweegactiviteit uitleggen wat ik aan betekenisvolle beweeghandelingen verwacht van de leerling. Mijn focus is niet: hoe leer ik deze leerling de juiste beweegvaardigheid of beweegidentiteit aan? De intentie ligt bij het gezamenlijke leerproces. Mijn leerdoel is 'het

op eigen niveau aangaan en oplossen van een specifieke beweeguitdaging' en daarbij wil ik geen ideaaltypische lichaamsbeweging of technisch juiste beweegvaardigheid opleggen noch voorschrijven, leerlingen moeten dit beweegprobleem zelf leren aangaan en oplossen. Als de beweeguitdaging in de situatie herkenbaar en betekenisvol is, ziet hij vervolgens in dat zijn gerichtheid op het leren beter zwaaien, springen of balanceren samen kan vallen met die van jou als docent. In die situatie ben jij als deskundig docent om de leerling te *faciliteren* zelf iets te leren. Professionaliteit van de docent ligt niet alleen in zijn pedagogische, methodische en didactische vakbekwaamheid en dit adequaat over te willen brengen aan de leerling, maar juist in dit faciliteren, in het laten gebeuren van de beleefde en doorleefde ervaring van het gezamenlijk handelen in een beweegsituatie. In de bewegingsonderwijsleersituatie zijn we vaak veel te druk bezig met het verbeteren van de beweegvaardigheid van de leerling of het ontwikkelen van zijn beweegidentiteit en ligt onze focus vooral daar op, terwijl we ons veel meer moeten richten op de context, op de *enscenering* waarin de beweeguitdaging van de activiteit ons tot gezamenlijk handelen brengt. Niet in jouw of mijn wereld willen trekken, maar in het perspectief van de derde wereld, de gedeelde wereld van het gezamenlijk tot bewegen laten komen. Daarin ligt de weg om een beweegidentiteit te ontwikkelen voor een duurzame en blijvende deelname aan de beweegcultuur. Volgens de ontwerpende methode van de Calo (Verveld, 2020, p. 60): 'de leerweg wordt niet uitsluitend directief gegeven en ligt niet eenduidig methodisch vast in eindspelvormen en ideaaltypische bewegingstechnieken. Het is een open en gezamenlijk leerproces waarin elke leerling op zijn of haar niveau de beweegprincipes in beweegthema's ontdekt, ontwikkelt, realiseert, waardeert en eigen maakt. Zodat zij nu en later beweegactiviteiten kunnen kiezen, organiseren en aanpassen om daarbinnen samen met anderen te kunnen deelnemen en te genieten.'

Van losers naar movers

Laten we relationeel denken, sparren met elkaar en heen en weer blijven denken. Laten we onze ogen en oren nog meer openen en gericht luisteren en kijken om de kinderen, jeugdigen en jongeren in het bewegingsonderwijs te leren zelf een draai aan hun leven te geven. Een leven dat toegang moet bieden tot uitdagende en doorleefde ervaringen, voor nu en later. De drijfveer voor mij als bewegingsonderwijzer is om niet alleen van bewegen te houden, maar vooral ook van die doelgroep die ik op dat moment voor mijn neus heb. Want het zijn geen losers, maar movers.

Literatuur

Biesta, G.J.J. (2011). Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders (VELON/VELOV)*, 32(3), pp. 4-11.

Gude, R. (2014). Dan maak je maar zin. In: *Trouw*, 30 maart 2014.

Koekoek, J. (2020). *Exploring task-related student peer interactions in physical education*. Utrecht.

Steeman, J. (2020). De verbinding tussen binnen en buiten. *Lichamelijke Opvoeding Magazine*, 108, nr. 2, pp. 20-23.

Van Doodewaard, C. (2009). *Praktijkkennis van docenten bewegingsonderwijs die lesgeven aan multiculturele klassen*, Masterthesis Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken, Universiteit Utrecht.

Verhaeghe, P. (2012). *Identiteit*. Uitgeverij De Bezige Bij, Amsterdam.

Verveld, H. (2020). Een meerduidige kijk op onderwijs en bewegen. In: Vermeer, A. (red.). *Actuele grondslagen van het bewegingsonderwijs. Het gedachtengoed van C.C.F. Gordijn nu*. (pp.59-75). 20/10 Uitgevers, Rotterdam.

VPRO Boeken (2012). Wim Brands in gesprek met Paul Verhaeghe over zijn boek *Identiteit*. Opgeshaald van: *David Grossman en Paul Verhaeghe gemist? Start met kijken op NPO plus (npostart.nl)*

Contact

hd.verveld@windesheim.nl

Kernwoorden

beweegidentiteit, relatie, context

Foto's

Anita Riemersma

“Gaat het ons een generatie kosten?”

Je kent Erik Scherder, hoogleraar klinische neuropsychologie, vast van zijn optredens bij De Wereld Draait Door en zijn tv-colleges. We praten met hem over wat gezond verstand is, de invloed van bewegen op leren en de rol van de docent LO in het stimuleren van beweging. En over de politiek, want dat Den Haag dit onderwerp niet belangrijk maakt, zit hem steeds meer dwars.

INTERVIEW DOOR KARIEN VERHAPPEN

Wat betekent gezond verstand voor u?

“Dat je altijd binnen je fysiologische grenzen blijft. Dat je er niet overheen gaat omdat je er tegenaan wilt gaan. Dat geldt vooral voor mensen die inactief zijn. Dat is de groep die ook het meeste baat heeft bij activiteit.”

Bij welke mate van inspanning heeft die groep dan baat?

“De beweging moet *moderate* zijn, niet *high intense*. Denk aan traplopen, doorlopen. Niet wandelen of sjokken door de stad en ook niet de marathon of de halve marathon rennen. Wat positief bijdraagt is een lunchwandeling, ga op de fiets. En de e-bike waar je tegenwoordig jong en oud op ziet, die mag van mij vandaag nog de deur uit.”

“Laat kinderen gedurende de dag meer bewegen. Dan zijn ze rustiger in de klas.”

Wat is er mis met de e-bike?

“Mensen zeggen tegen me ‘nu fiets ik 80 kilometer’. En als ik dan aan ze vraag of ze moe zijn als ze afstappen, is het antwoord ‘nee’. Nou, dan is er ook niks gebeurd. Je moet wel het gevoel hebben dat het fysieke systeem een beetje aangesproken is. Daarom zeg ik ook: ga niet over je grenzen heen, maar zoek ze wel een beetje op. Het

is de bedoeling dat je moeite doet. Fysiek en als het even kan ook enigszins cognitief.”

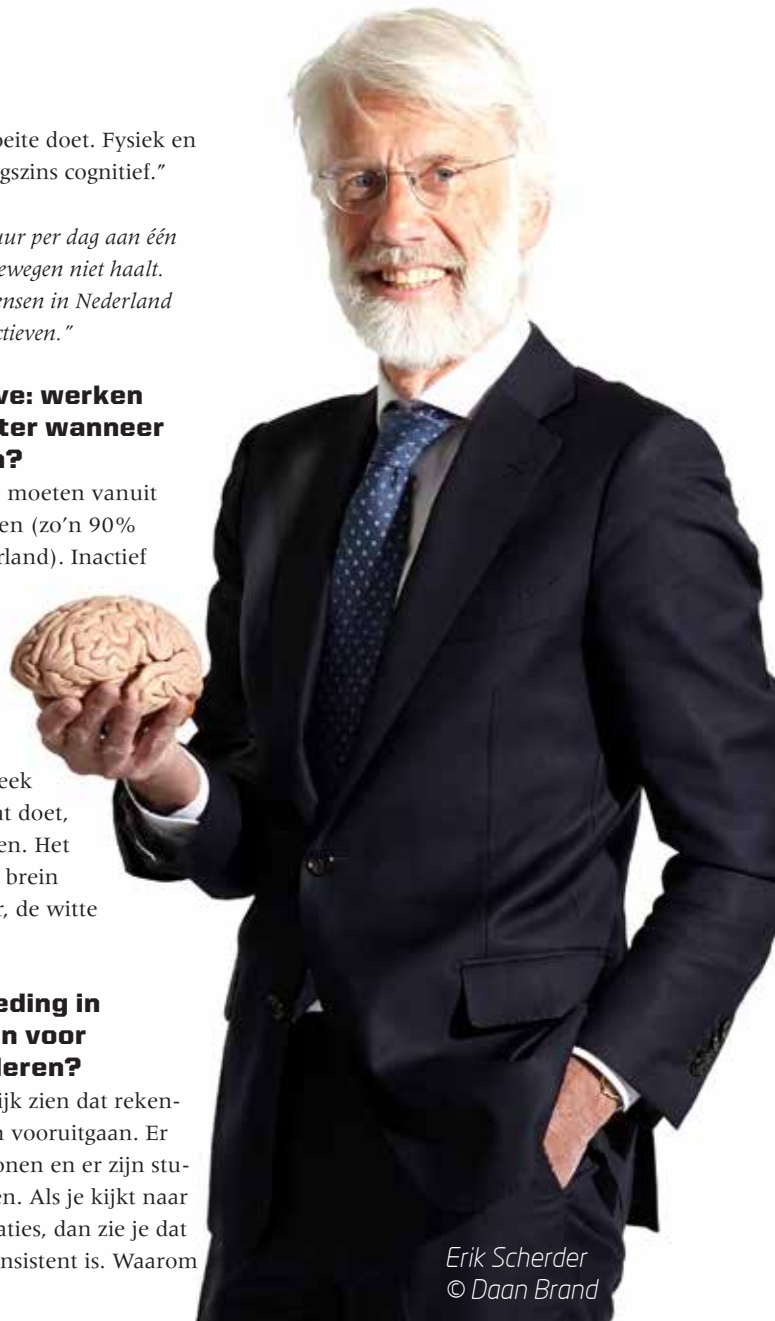
“Inactief is als je een half uur per dag aan één stuk door matig intensief bewegen niet haalt. Ongeveer 90% van alle mensen in Nederland valt onder de categorie inactieven.”

Over het cognitieve: werken onze hersenen beter wanneer we meer bewegen?

“Ook hiervoor geldt: we moeten vanuit de inactieve groep denken (zo’n 90% van de mensen in Nederland). Inactief is als je een half uur per dag aan één stuk matig intensief bewegen niet haalt. The World Health Organization zegt zelfs dat je meer dan 350 minuten per week moet bewegen. Als je dat doet, gaat je hart het goed doen. Het pompt het bloed naar je brein en de verbindingen daar, de witte stof.”

Zorgt die doorbloeding in de hersenen er dan voor dat je beter kunt leren?

“Mensen willen natuurlijk zien dat rekenen taalvaardigheden dan vooruitgaan. Er zijn studies die dat aantonen en er zijn studies die dat niet aantonen. Als je kijkt naar studies over schoolprestaties, dan zie je dat het resultaat ook niet consistent is. Waarom



Erik Scherder
© Daan Brand



niet? Omdat schoolprestaties bijvoorbeeld gemeten worden aan de hand van een Cito-score. En dan spelen ook andere factoren een rol, denk aan een scheiding tussen ouders. Als je kijkt naar het acute effect van bewegen, dan zijn er studies die laten zien dat na twintig of vijftig minuten bewegen de concentratie en aandacht van kinderen vooruitgaan. En dat is ook het pleidooi dat wij houden bij de politiek: laat kinderen door de dag heen meer bewegen.”

Hoe komt het toch dat we kinderen nog steeds zoveel laten (stil)zitten?

“Goede vraag. Als raadslid van de Nederlandse Sportraad breng ik samen met mijn mederaadsleden wetenschappelijk onderbouwde adviezen uit. Je zou verwachten dat er beter naar deze adviezen geluisterd en gehandeld wordt. Helaas is het geen urgent onderwerp op de Nederlandse politieke agenda. Minister Slob wil niet tornen aan de vrije keuze van scholen. En die scholen denken: ‘Bewegingsonderwijs, muziekonderwijs: dat doen we wel als we nog een beetje tijd over hebben. Eerst nog maar een paar reken- en taallessen’. Terwijl, juist nu in coronatijden, bewegen helemaal belangrijk is. We zitten meer en zijn inactiever dan ooit tevoren.”

Is dat kortetermijndenken? Of gaat het om waar scholen op beoordeeld en op afgerekend worden?

“Ik denk dat laatste. De minister is welwillend, maar niet krachtig genoeg. In het NRC hebben we nog niet zo lang geleden namens de NL Sportraad een stuk geschreven met de vraag aan de minister ‘Gaat het ons een generatie kosten voordat u erachter komt dat we het anders moeten doen?’ Daarna ben ik ook in mijn *keynote* voor curriculum.nu keihard in de aanval gegaan. Ik heb gezegd: ‘Als je nu niet ingrijpt, dan gaat de kans voorbij’. En ze doen het niet. Maar wij zijn zeer gemotiveerd om de boodschap over te laten komen, we gaan steeds lelijker doen.”

Dat merk ik. Tenminste, dat u gemotiveerd bent. Niet dat u lelijk doet.

“Nee, ik ben geen lelijke man, in die zin. Maar ik durf wel harder te spreken. Ik was met de minister op de radio en hem werd gevraagd: ‘Wat vindt u van het bewegingsonderwijs?’ Hij zei dat hij het een taak van de ouders vond. ‘Ik heb zelden zo’n ouderwets standpunt gehoord’, zei ik. De man reageerde

niet meer. Nu heeft de minister recent gezegd een filmpje met advies te gaan sturen naar de scholen, maar advies is echt niet genoeg. Wij willen dat hij zegt: ‘U moet dit doen’.”

Wat kan een docent LO doen om leerlingen meer te laten bewegen?

“In eerste instantie natuurlijk de lessen bewegingsonderwijs geven en hiermee leerlingen complexe bewegingen aanleren. Daarnaast kunnen ze ook aandacht besteden aan het door de dag heen bewegen. Het stilzitten onderbreken. Bijvoorbeeld door twee keer per dag, extra, iets leuks te doen met kinderen. Iets wat hen moeite kost. Wij hebben momenteel een studie lopen waarin een docent geschiedenis een verhaal vertelt. Ondertussen zitten de kinderen op een fietsje. We kijken of de kinderen in staat zijn goed door te trappen, want het bewegen moet een matig intensief karakter hebben. Vervolgens kijken we naar de cognitieve functies. We willen weten of ze hierdoor beter leren plannen, een beter geheugen ontwikkelen, de afgehele concentratie vooruitgaat, enz.”

U staat erom bekend dat u complexe materie leuk brengt, u zorgt ervoor dat studenten plezier hebben in leren. Hoe kan een docent LO ervoor zorgen dat leerlingen plezier hebben in bewegen?

“Ik probeer de liefde die ik heb voor wat ik doe aan de luisteraar mee te geven. En als je studenten laat zien wat voor impact het heeft op bijvoorbeeld patiënten, dan merk ik dat deze studenten daar heel enthousiast over worden. Dit geldt voor bewegen denk ik net zo. Enthousiaste en inspirerende mensen in de gymzaal die het plezier in bewegen zo goed kunnen verkopen dat leerlingen het gaan doen en blijven doen. Waar het eigenlijk op neerkomt is dat ik anderen laat zien wat ik authentiek voel.”

Hoe kan een docent LO, wanneer ze weinig faciliteiten hebben, toch voor een verrijkte leeromgeving zorgen?

“Je kunt altijd naar buiten gaan. Maar denk bijvoorbeeld ook aan samenwerkingen met sportverenigingen. Johan Wakkie, oud-directeur van de hockeybond, houdt hiervoor een pleidooi bij gemeenten. Hij zegt daar: ‘U heeft sportverenigingen en overdag staan deze leeg. Waarom mogen schoolkinderen daar geen les krijgen? Kunnen ze daarna meteen sporten.’ Dat zou toch fantastisch zijn! Alleen neemt niemand de eerste stap.”

“Er zijn scholen die hebben niet eens een gymzaal Dan moet je naar het buurthuis om de lessen bewegingsonderwijs te geven. Nou, ik vraag het u, wat komt daarvan terecht?”

We zijn aan het einde gekomen van een half uur moderate intensive interviewen. Wat gaat u vandaag nog doen aan beweging?

“Ik fiets minimaal een uur per dag, straks om half acht fiets ik een half uur terug naar huis. En ik ga twee keer per week naar de sportschool voor krachttraining. Ik ben 68 en ik weet: ik moet wat aan kracht doen.”

Kost het u moeite?

“Nul.”

Contact

jacob.vanhoek@kvlo-thomas.nl

Kernwoorden

bewegen, sport

Overplaatsing

Een werkgever kan soms besluiten een docent over te plaatsen van de ene school naar een andere school binnen de stichting/vereniging. In de cao is afgesproken dat overplaatsing pas plaatsvindt nadat de docent daarmee heeft ingestemd.

Bij een voornemen tot overplaatsing dient de werkgever altijd eerst met de docent in overleg te treden. Indien het de werkgever echt niet lukt de overplaatsing te bewerkstelligen met instemming van de docent kan de werkgever onder voorwaarden overgaan tot een gedwongen overplaatsing. Er moet dan sprake zijn van bijzondere omstandigheden. Wat die bijzondere omstandigheden zijn is nader uitgewerkt in de cao PO:

1. Er is sprake van een formatietekort (te weinig leerlingen/werk op een locatie).
2. Er is sprake van een conflictsituatie.
3. Er is sprake van disfunctioneren.
4. De overplaatsing is onderdeel van het advies van de bedrijfsarts/arboarts.
5. Er is sprake van een andere zwaarwichtige omstandigheid.

Om tot gedwongen overplaatsing over te gaan op één van de hierboven genoemde vijf gronden is het niet voldoende dat de werkgever alléén stelt dat er sprake is van een dusdanige grond; de werkgever moet ook in staat zijn die stelling te onderbouwen. De werkgever moet conform de cao duidelijk maken hoe tot het besluit is gekomen en hoe hij daarbij de belangen tussen de school en de betreffende docent zorgvuldig heeft afgewogen. Vooral de laatste bijzondere omstandigheid

(nummer 5 hierboven) geeft mogelijk ruimte voor discussie. Om duidelijk te maken aan welke eisen het proces van een gedwongen overplaatsing dient te voldoen, kijken we naar een uitspraak van de Rechtbank Nood-Holland van 3 april 2020.

In de betreffende zaak ging het om een docent die al 15 jaar op dezelfde locatie van een grote stichting binnen het primair onderwijs werkte. In 2016 had de werkgever een gedrags- en omgangscodes (hierna: code) vastgesteld, waarin onder meer het volgende is opgenomen: *“Een belangrijk uitgangspunt voor het schoolbestuur is dat je als medewerker geen (klein)kinderen op de eigen school hebt. Daarmee willen we voorkomen dat het team in lastige functioneringssituaties terecht komt of dat de schijn van bevoordeling kan ontstaan”*.

De school heeft de docent per brief van 20 februari 2018 het voornemen tot overplaatsing naar een andere school medegedeeld omdat haar kinderen

leerling zijn van de school waar zij lesgeeft; dat is volgens de gedragscode niet toegestaan. De docent heeft daartegen haar zienwijze ingediend waarna de werkgever heeft besloten de overplaatsing door te zetten. Omdat de werkgever en de docent er niet uitkwamen is de zaak uiteindelijk door de docent aan de rechter voorgelegd.

De rechter is van mening dat de werkgever niet duidelijk heeft gemaakt op welke wijze de belangen van de docent bij de besluitvorming zijn betrokken. De rechter is van mening dat de werkgever alleen heeft gekeken naar het eigen belang (uitvoering van de gedragscode) en niet naar de belangen van de docent. De rechter overweegt het volgende: *“Tegenover het belang van verweerder (werkgever) om de gedragscode strikt door te voeren, staat het belang van eiseres bij het behoud van haar werkplek. In het kader van de belangenafweging had verweerder onder meer ook aandacht moeten besteden aan de verbondenheid van eiseres (docent) aan de school, het aantal dienstjaren, de bewuste keuze van eiseres om te gaan werken op een school die onderwijs geeft volgens het daar geldende concept, alsook de keuze om haar kinderen daarop te plaatsen en de praktische keuze in verband met de locatie van de school. Andere scholen van verweerder hanteren het concept niet of in mindere mate. Niet onbelangrijk is daarbij ook dat op het moment van inschrijving van de kinderen van eiseres op de school de gedragscode nog niet gold, dat het jongste kind in een andere groep zit en grotendeels op een andere locatie, en het moment waarop ook het jongste kind de school zal verlaten. Daar komt bij dat, zoals eiseres op de zitting heeft gezegd en verweerder niet heeft weersproken, zich nog nooit problemen hebben voorgedaan. Ook dat had verweerder in de belangenafweging dienen te betrekken.”*

Naast het feit dat er volgens de rechter geen sprake was van een zorgvuldige belangenafweging werd uit het besluit ook niet duidelijk naar welke school de docent dan overgeplaatst zou worden. Om een goede belangenafweging te kunnen maken zou dat volgens de rechter duidelijk moeten zijn.

De rechter komt tot de conclusie dat er geen sprake is van een zwaarwichtige omstandigheid of zorgvuldige afweging. De rechter oordeelt dat het overplaatsingsbesluit in strijd is met de cao PO en besluit dan ook dat het overplaatsingsbesluit geen stand kan houden.

Word je zelf geconfronteerd met overplaatsing en heb je hierover vragen of behoefte aan advies neem dan contact op met de juridische afdeling van de KVLO. ■

Contact juristen@kvlo.nl

Spelen zonder scheidsrechter



Beweegidentiteit vraagt ruimte en tijd

Dit topic gaat over het ontwikkelen van beweegidentiteit. In Curriculum.nu wordt gesproken over het ontwikkelen van beweegidentiteit; leerlingen laten ontdekken wat ze leuk vinden, waar ze goed in zijn en hoe ze hier vorm aan willen en kunnen geven. Zo vergroten ze hun mogelijkheden om deel te kunnen nemen aan allerlei soorten beweegactiviteiten en leren ze gerichte keuzes maken. (bron: Samenvatting Bewegen & Sport - Curriculum.nu). Wat zijn de consequenties voor de praktijk? Wat doen we al en wat kunnen we hierin verbeteren?

TEKST MAARTEN MASSINK

Tijdens lessen bewegingsonderwijs

Hier volgt een lesbeschrijving van drie lessen. Het zijn geen opvolgende lessen maar drie lessen waarop volleybal/netspelen op een andere manier wordt aangeboden.

Les 1

We gaan vandaag verder met volleybal in klas 2 van VO. De vorige lessen hebben we aandacht besteed aan het spelen van twee tegen twee op een veld van 3 bij 9 meter. (volleybalnet in de lengte van de zaal met 6 veldjes waar twee tegen twee wordt gespeeld). Het net hangt hoog om de bovenhandse techniek (spelen met boogje over het net) te stimuleren. Leerlingen spelen op deze kleine veldjes met bovenhandse techniek. Je mag de bal vangen mits je de bal boven je hoofd houdt (boven ooghoogte). Maar als de bal over het gespeeld wordt moet dat via de medespeler die je bovenhands aanspeelt. Deze medespeler speelt de bal dan direct met bovenhands techniek over het net. Aandachtspunt: speel je medespeler met een boogje aan zodat deze de tijd heeft onder de bal te komen en deze over het net kan plaatsen.

Vandaag spelen we met de aanvalsopbouw in drieën; we beginnen met onderhands serveren, de ontvangende partij vangt de bal (boven het hoofd), de medespeler kiest positie bij het net en wordt aangespeeld, vangt de bal (boven het hoofd) en speelt bovenhands terug op zijn medespeler die komt inlopen en speelt daarna de bal bovenhands over het net (gericht inplaatsen). Zo speel je een wedstrijdje twee tegen twee waarbij de bal steeds 'in drieën' gespeeld moet worden. Als een tweetal daarin een fout maakt (bal op de grond, bal uit, niet in drie keer, te laag gevangen) krijgt het andere tweetal de service en een punt.

Dit kan moeilijker gemaakt worden door de vang te vervangen door direct spelen van de spelverdeler. Dus een team mag de bal nog één keer vangen in plaats van twee keer. Daarna kun je ervoor kiezen helemaal te spelen zonder vang, maar de bal moet wel in drieën.

Motivatie van de docent is voorwaarden scheppen om tot een aanval te komen in drieën die later kan worden afgerond met smash. Maar dan moet het net naar beneden. Daarna kan ook de onderarmtechniek aan bod komen om de eerste bal over het net (stop) op te vangen.

De docent heeft de volgorde bepaald waarin de bewegingsproblemen aan bod komen en biedt deze systematisch aan. De keuze voor leerlingen; spelen met of zonder vang. Leermoment; het zorgvuldig opbouwen van een aanval in drieën met het juist gekozen speelniveau (met/zonder vang).

Les 2

We gaan volley-/netbal spelen in klas 2. Er zijn drie verschillende speelvelden op een lengte volleybalnet waar drie verschillende spelen worden gespeeld. Op veldje 1 speel je vier tegen vier met een handbal. Op iedere achterlijn staat een tchouck. Je gooit de bal in de tchouck die staat op je eigen achterlijn. Via de tchouck gaat de bal over het net (badmintonhoogte) op het veld van de tegenpartij. Die probeert de bal te vangen en via de tchouck op de eigen achterlijn over het net terug te spelen. Na verloop van tijd draaien we door en speel je op veldje twee met een volleybal vier tegen vier. Je mag zelf afspreken of je speelt met of zonder vangen. Op veldje 3 speel je met een grote yogabal op een laag net (badmintonhoogte) (voet)volley waarbij de bal over het net één keer mag stuiten. Je kan afspreken of je de bal mag vangen of dat je speelt zonder vang.

De docent heeft de spelen bepaald die de leerlingen spelen.

De keuze voor leerlingen is de uitvoering, met of zonder vang, met of zonder samenspelen, met of zonder stand bijhouden. Je kan ervoor kiezen te spelen met een scheidsrechter die ook de stand bijhoudt.

Les 3

Er worden netspelen gespeeld op drie velden met een lengte volleybalnet. Er staan drie situaties. Veld 1: volleybalnet hoog. Daar kun je volleybalspelen met of zonder vang. Er kan gespeeld worden met een volleybal of met een strandbal. Veld 2: volleybalnet laag. Daar kun je badminton spelen of voetvolley met een grote yoga-bal of voetvolleybal met of zonder stuit, of tchouckvolleybal waarbij de bal via de tchouck op het andere veld gespeeld moet worden. Veld 3: tafeltennistafels waarop tafeltennis gespeeld kan worden. Je kan kiezen tussen enkelspel, dubbelspel of rondsde-tafel. Je kunt spelen met tafeltennisballetje en -batjes of met een volleybal.

De docent bepaalt samen met de klas welke spelen er gespeeld kunnen worden. Leerlingen mogen zelf bepalen bij welk spel ze willen starten. Als het bij het ene spel te vol wordt moet je een wisselsysteem bedenken zodat iedereen aan de beurt komt. In de les zijn er twee wisselmomenten waarop je van spel mag wisselen maar het hoeft niet. Een leerling kan ervoor kiezen hetzelfde spel te blijven spelen terwijl de groep wisselt. Zorg er met elkaar voor dat iedereen ongeveer even veel kan spelen.

In ons leerplan nemen we activiteiten op die we leerlingen willen aanbieden in een bepaalde periode gedurende het schooljaar. Leerlingen maken in de onderbouw kennis met allerlei bewegingsactiviteiten en spelen daarbij verschillende rollen. Zowel als beweger (aanvaller, verdediger, pitcher, catcher, jager, judoka, danser et cetera) maar ook als regelaar (scheids, coach, hulpverlener, jury et cetera). Daarin hebben ze, of ontwikkelen ze voorkeuren voor bepaalde rollen. Soms zo sterk dat ze eigenlijk het liefste die rol willen spelen of bepaalde rollen *niet* willen spelen. Nu komt de interessante vraag: hoeveel tijd en ruimte geef ik leerlingen om specifieke rollen/taken te kiezen of *niet* te hoeven spelen.

Ruimte geven in de les

Hierboven zijn drie voorbeelden beschreven van lessen die ik alledrie gegeven heb en alle drie de lessen met wisselend succes. Naarmate de leerlingen de motivatie en achtergrond van de keuze voor les 1, 2 en 3 begrijpen kunnen ze zich ook meer op richten op de bedoeling. Het is duidelijk dat les drie meer keuze laat aan leerlingen qua spelkeuze en ruimte- en tijdsverdeling. Daar ligt het accent op regeltaken en groepsdynamische processen hanteren. Deze les heeft meer keuzevrijheden. Dit betekent niet dat les 3 bij alle klassen succesvol verloopt. Het zelfde geldt voor les 1. Daar is meer bepaald door de docent. Sommige leerlingen worden door de structuur aangezet tot een speelwijze waar ze plezier in gaan herkennen, voor andere leerlingen is het een keurslijf. Voordat je (als leerling) een keuze kunt maken uit een



(spel)activiteit, moet je eerst kennis hebben gemaakt met wat de 'gein' kan zijn van een spel of bepaalde speelwijze. Daarom is les 1 met minder ruimte voor leerlingen een manier om te beginnen, zodat later een meer gefundeerde keuze kan worden gemaakt. Brede bekwaamheidsontwikkeling en veelzijdige bewegingservaring betekent leerlingen laten kennismaken met een groot scala aan bewegingsactiviteiten. Aan de andere kant vraagt het ontwikkelen van een beweegidentiteit dat je ook tijd en ruimte geeft aan de keuze van leerlingen. Soms is die keuze van leerlingen heel 'eenzijdig' (het liefst speel ik alleen maar...). Dat is een dilemma.

Leerlingen ruimte geven betekent dat leerlingen meer worden aangesproken op samen afspraken maken en regelen; opstarten en onderhouden van de activiteit

Het is de kunst met de klas te ontdekken waar het plezier en de kans op ontwikkeling ligt. Leerlingen ruimte geven betekent dat leerlingen meer worden aangesproken op samen afspraken maken en regelen; opstarten en onderhouden van de activiteit. Als docent ben je dan meer bewaker van dat proces; complimenteren waar het goed gaat, bijsturen waar het nodig is. Maar het is wel nodig voor het ontwikkelen van een beweegidentiteit door leerlingen dat je op school de tijd en ruimte krijgt om de activiteiten van je voorkeur te kunnen uitvoeren/spelen. Kennismaken is niet genoeg voor het ontwikkelen van een beweegidentiteit.

Ruimte in de kerndoelen en eindtermen

Op basis van de kerndoelen (onderbouw VO) is er voldoende ruimte te geven aan leerlingen in de les. De wijze waarop leerlingen activiteiten aangeboden krijgen is aan de docent en de vakgroep, gestimuleerd in leerlijnen en ontwikkellijnen die in



het basisdocument staan beschreven en die nu door Curriculum.nu verder worden uitgewerkt. Ook de eindtermen voor vmbo, havo en vwo geven aan welke activiteiten aan bod moeten komen (brede bekwaamheidsontwikkeling) maar de wijze waarop is aan de vakgroep en de docent. In de eindtermen staat bijvoorbeeld over volleybal; vormen van volleybal kunnen spelen (vmbo), en voor havo en vwo een terugslagspel kunnen spelen waarbij bij voorkeur de leerling een keuze heeft. Kortom, volop mogelijkheden om te spelen met ruimte geven in de les door keuzes ook bij leerlingen te laten en ze ook de tijd te geven de activiteit van hun keuze uit te voeren en te genieten/ontwikkelen.

▲ *Volleybal iets voor mij?*





Samen afspraken maken

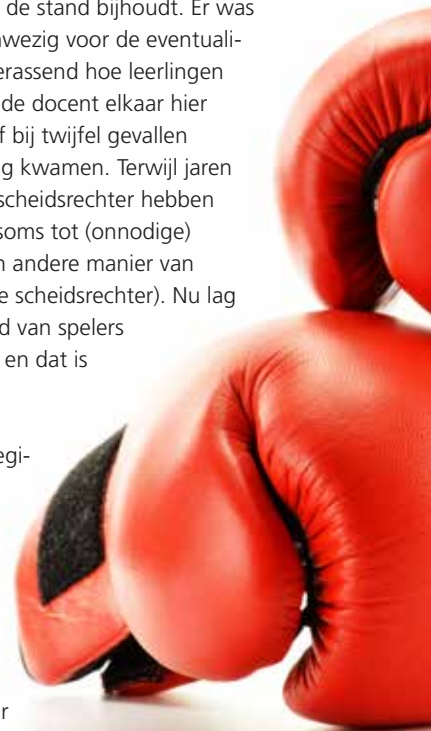
▲ Ruimte geven buiten de les

In dit coronatijdperk merken we dat leerlingen in onze school veel drang hebben om ook buiten de les te bewegen en sporten. We geven de leerlingen in de pauze de gelegenheid te komen sporten. In aanloop naar ons basketbaltoernooi merken we dat er veel behoefte was om met elkaar te spelen/oefenen in de gymzaal. We hebben met de vakgroep afgesproken dat per toerbeurt één van ons een oogje in het zeil houdt. Maar de activiteit wordt verder gedaan zonder begeleiding. We waren met name benieuwd hoe werd omgegaan met de verantwoordelijkheid die die leerlingen kregen. Ze voelde het duidelijk als gunst die je moet onderhouden. Leerlingen moeten er ook voor zorgen dat leerlingen die niet komen om te sporten maar met andere bedoelingen, niet mee naar binnen gaan. Als er teveel 'gedoe' ontstaat in de pauze kan het niet verder doorgaan. Leerlingen voelen die verantwoordelijkheid en er ontstaan hele mooie dingen. Leerlingen van verschillende klassen van verschillende leeftijden en uit verschillende afdelingen spelen met elkaar of gaan oefenen met elkaar. Leerlingen spelen zonder scheidrechter en regelen het met elkaar.

Het aansluitende basketbaltoernooi binnen school was een succes. We hadden dit jaar veel meer teaminschrijvingen dan vorig jaar. We zaten aan

de maximale inschrijving gezien onze accommodatie. Omdat leerlingen met elkaar speelden in de pauze zonder scheidrechter hebben we in een zaal waar leerlingen elkaar kenden van de pauzesport ook laten spelen zonder scheidrechter en met een leerling die de stand bijhoudt. Er was wel een LO-docent aanwezig voor de eventualiteiten, maar het was verassend hoe leerlingen zonder inmenging van de docent elkaar hier en daar corrigeerden of bij twijfel gevallen samen tot een oplossing kwamen. Terwijl jaren hiervoor we altijd met scheidrechter hebben gespeeld en dat heeft soms tot (onnodige) discussies geleid en een andere manier van spelen (bespelen van de scheidrechter). Nu lag de verantwoordelijkheid van spelers meer bij de spelers zelf en dat is uitstekend bevallen.

In het kader van beweegidentiteitsontwikkeling is het belangrijk dat leerlingen regelmatig zonder oog van de meester kunnen spelen. Het is prachtig om te zien hoeveel en hoe graag ze dan van elkaar willen leren.



In een artikel elders in dit blad ter nagedachtenis aan Ruud ten Haaft is deze quote van toepassing in dit verband: "Ik stop zoveel moeite in de les, dat ik daardoor te weinig ruimte liet voor kinderen om daar hun eigen weg in te zoeken. Overigens werd dit gedeeltelijk gecompenseerd door mijn overtuiging en aanpak die kinderen een eigen beweegmogelijkheid liet. Een beetje paradoxaal dus."

Het succes van de pauzesport is dat basketballers nog steeds blijven komen, maar dat nu ook volleyballers komen ter voorbereiding op het volleybaltoernooi in januari. En inmiddels komen er ook voetballers die gebruik willen maken van een zaal.

LO-docent Elina van der Linde:

Leerling uit mavo 2 blijft samen met een klasgenoot na de gymles nog even overspelen met een volleybal. Na 15 minuten hebben vier andere leerlingen uit andere klassen zich toegevoegd. Na de pauze klonk ze enthousiast: "ik heb nieuwe vrienden ontmoet". Sindsdien houden ze onderling contact en zijn ze alle zes meerdere keren per week samen te vinden tijdens de pauze sport. En het leuke is, twee maanden later heeft deze leerling zich aangemeld bij een volleybalvereniging.

De grootste drempel die we moesten nemen is leerlingen het vertrouwen en de ruimte geven om actief te zijn zonder inmenging van de docent zodat ze ook gelegenheid krijgen hun manier van spelen met elkaar uit te voeren. Dit is een drempel die we zelf als docent moesten nemen. Natuurlijk weten en voelen ze wel dat de docent rondloopt en af en toe om de hoek kijkt (of soms meespeelt maar wel in 'hun' spel). Ze beseffen ook dat ze verantwoordelijkheid dragen over het verloop van zaken en dat deze gunst er mee op het spel staat.

Een andere spin off hiervan is dat leerlingen bij regelmaat komen vragen of zij bij een tussenuurtje met een andere klas mee mogen doen of als er een zaal vrij is of het veldje op het

tegelplateau, zij daar gebruik van mogen maken. Met een paar basisafspraken over materiaal en een docent die ook hier een oogje in het zeil houdt, krijgen leerlingen letterlijk tijd en ruimte te doen wat ze graag willen, kunnen en mogen doen.

Relatie met schooldoelen

Als we leerlingen willen leren beter te bewegen maar ze krijgen daarnaast weinig gelegenheid datgene te doen waarvan ze ontdekt hebben dat ze dat leuk vinden en dat ze daar misschien wel beter in willen worden, dan streven we ons doel voorbij. Juist op school kan met het creëren van deze 'informele' momenten een gemeenschapsgevoel ontstaan die ook een bijdrage levert aan de schooldoelstellingen. Bij ons op school zijn er (helaas) een aantal activiteiten verloren gegaan waarin leerlingen uit de verschillende afdelingen elkaar nog konden ontmoeten. De afdelingen binnen school hebben hun eigen domein. Er zijn enkele afdelingsoverstijgende momenten. Zoals met pauzesport en toernooien. Wij merken met bewegen en sport en het toewerken naar toernooien en clinics dat er afdelingsoverstijgende contacten ontstaan. Zoals het moment dat leerlingen uit vmbo die waren begonnen met volleybal vroegen of 'dat meisje uit 6vwo' ook nog kwam spelen. Ik wist dat ze zou komen en liep naar de docentenruimte en deed onderweg de deur voor haar open. Even later hoorde ik toen ze de zaal binnen kwam een gejuich op gaan.

Evalueren

Ik bespreek deze processen niet diepgaand structureel met leerlingen, wel incidenteel. Als de gelegenheid zich voordoet en je op rustige momenten in de les of daarna met leerlingen een praatje maakt. Wel structureel zijn de complimenten en constante bevestigingen als leerlingen goed en leuk aan het spelen zijn. Dat zijn ook bevestigingen van hun identiteit (je vindt het leuk om te volleyballen, en je wordt er ook goed in, jullie kunnen het prima regelen met elkaar). Structureel zijn ook de snelle momenten met active reviewing aan het eind van de les waar leerlingen snel een mening, standpunt of waardering wordt gevraagd. Met een fysiek waarneembaar gebaar (duim op, vlak of duim neer) geven ze aan hoe ze er in staan. Uitgebreide evaluaties met veel papier en schrijfwerk laat ik achterwege of doe ik minimaal. Het is vaak tijdrovend en minder interessant voor leerlingen als ze uitgebreide verslagen moeten doen over hoe ze het vinden. Sommigen doen het spontaan en dan is het prima. Misschien is dit een voorbeeld van het verborgen leerplan (zie artikel 'Leerlingen interactie en beweegidentiteit' elders in dit blad).

Foto's

Anita Riemersma,
Hans Dijkhoff

Contact

m.massink1@upcmail.nl

Kernwoorden

beweegidentiteit

CrossFit in het bewegingsonderwijs (3)

Group WOD's: Van warming-up tot hoofdsport

In de vorige twee artikelen hebben we besproken wat CrossFit is en hoe je op een praktische wijze snel kunt starten met CrossFit in je lessen. In dit laatste artikel in de serie wordt aandacht besteed aan samen bewegen: groepsopdrachten staan centraal. We geven voorbeelden van 'group WOD's' (work-out of the day) die gebruikt kunnen worden gedurende een gehele les, maar ook aan activiteiten die minder tijd kosten en dus uitstekend gebruikt kunnen worden als (verlengde) warming-up, donorsport of als spelvorm.

TEKST JENNIFER NUIJ EN DANNY WALIS

CrossFit als warming-up

Felle, intensieve, korte en gevarieerde work-outs, dat is kenmerkend voor CrossFit. CrossFit kan uitstekend ingezet worden als warming-up in een les. Al is een felle, intensieve work-out dan niet gewenst, de structuur van een WOD kan wel gebruikt worden voor een, al dan niet verlengde, warming up. Het is aan te bevelen om hiervoor de leerlingen op een minder complexe en intensieve manier warm te laten worden, door bijvoorbeeld in te lopen of wat loopscholingsvormen te laten doen. Een structuur als *rounds not for time (RNFT)* is daarvoor een mooie werkvorm. Dit is een vorm waarbij de leerlingen een opdracht krijgen waar geen tijdsdruk op zit. Hierdoor hebben de leerlingen de mogelijkheid om veel aandacht te besteden aan een goede uitvoering van de *movements*. In onderstaande voorbeeldwork-out wordt er gewerkt in drietallen. Per drietal wordt de gehele opdracht verdeeld zodat iedereen een deel van elke opdracht voor zijn rekening neemt,

▼
WOD

al naar gelang de eigen vaardigheid van elk individu. De volgorde van de opdrachten wordt aangehouden en op elk moment is er één van de drie leerlingen aan het sporten, de andere twee moedigen aan, tellen en rusten. De leerlingen wisselen elkaar af en gebruiken elkaars kwaliteiten om de last zo goed mogelijk te verdelen.

Voorbeeld Group WOD tijdens warming-up

Organisatie: 3-tallen

Opdracht: 2 rounds not for time (RNFT)

ABC-onderdelen:

- 4 modified rope climbs (Armen)
- 35 stappen walking lunges (Benen)
- 25 box step-ups (Benen)
- 50 sit-ups (Core-stabiliteit)
- 80 jumping jacks (Conditie, oftewel uithoudingsvermogen)

'Ik kies vaak aantallen die niet evenredig te verdelen zijn.'



CrossFit als donorsport

Bij CrossFit staan niet de grondvormen van bewegen centraal maar de voorwaarden voor bewegen. In het Athletic Skills Model (ASM) wordt een voorwaarde voor bewegen ook wel een condition of movement (COM) genoemd. De voorwaarden voor bewegen volgens het ASM zijn: agility, flexibility, power (speed en strength) en endurance (Wormhoudt, R., Savelsbergh, G.J.P., Teunissen, J.W., & Davids, K., 2018). Al deze COM's komen voor in CrossFit. CrossFit is namelijk ontwikkeld om mensen fitter te maken. Alle voorwaarden voor bewegen worden daarom aangesproken in de trainingsprogramma's. Dat maakt CrossFit bij uitstek geschikt als donorsport. Een donorsport

Multisport (15 min)	Donorsport (10 min)	Adaptief (15 min)	Sportspecifiek (40 minuten)
Bewegen op muziek: Jerusalema-challenge (basis-stappen 3x8 aanleren)	Group WOD in 4-tallen: 10 min AMRAP (A) 35x push ups (B) 10x junkyard dogs (CO/A) 150x rope jumps (CU) 20x modified rope climb	2-2 met kameleon (heterogene teams) op halve zaal met twee doeltjes op de achterlijn (nagenoeg in de hoeken). Er mag op beide doeltjes gescoord worden.	2-2 met kameleon of 3-3 (heterogene teams) met recht van aanval op half veld. Bij een score gaat de verliezende partij eruit.

▲
Tabel: CrossFit als donorsport van voetbal
Bij deze les wordt uitgegaan van een blokkur van 100 minuten waarvan 20 minuten omkleedtijd voorafgaand aan de les en na afloop van de les.

bevat immers één of meerdere elementen van bewegen die ook terugkomen in de hoofdsport. In eerdere artikelen die gerelateerd waren aan het ASM werd steeds een grondvorm van bewegen gebruikt om te bepalen wat een multi- of donorsport was. Nu staan de voorwaarden voor bewegen centraal.

In het kader hieronder wordt een praktisch voorbeeld gegeven van een les waarin CrossFit als donorsport wordt gebruikt.

CrossFit als 'vak'

In het basisonderwijs wordt vaak in vakken gewerkt. In het voortzet onderwijs is dat ook nog wel het geval maar lijkt het minder aan de orde. Het voordeel van een klassikale les is dat je goed overzicht hebt en je op iedereen tegelijk kan concentreren terwijl je bij een les in vakken méér onderdelen naast elkaar kan behandelen. Dat is ideaal voor een les waarbij je de vakken op basis van de grondvormen van bewegen kunt inrichten zodat er een groter beroep wordt gedaan op het aanpassingsvermogen van de leerlingen. Door veel variatie in grondvormen van bewegen aan te bieden proberen we ervoor te zorgen dat er voor elke leerling minimaal één onderdeel bij zit dat ze leuk en uitdagend vinden om te doen. CrossFit kan dan ook prima gebruikt worden als onderdeel van een vakkenles.

Hieronder wordt een praktisch voorbeeld gegeven van een les waarin CrossFit als onderdeel van een vakkenles wordt gebruikt.

Warming-up (5 min)	Trefboksen (skin touch op schouder, knieën en/of heup) in tweetallen
Vak 1 (15 min)	Monsterbal/ Kingen/levend tafeltennis (rond de tafel)
Vak 2 (15 min)	Group WOD <i>Floor is lava</i> Elke leerling, op één na, heeft een zwaar object vast. Het liefst objecten die moeilijk vast te houden zijn. De leerlingen houden 12 minuten lang de objecten vast, zij mogen ze wel uitwisselen met elkaar. Als een object de grond raakt, maakt de hele groep 5 synchronised burpees. Vorstelobjecten: <ul style="list-style-type: none"> • Dumbell • Kettlebel • Zware boodschappentas • Gevulde jerrycan • Zandzak • Turnmat • Turnbank
Vak 3 (15 min)	Freerunnen
Eindspel (10 min)	Iemand is 'm niemand is 'm. Als je afgegooid wordt, ga je zitten. Als degene, die jou heeft afgegooid, door iemand geraakt wordt, mag je weer meedoen.

CrossFit als hoofdsport

Wanneer de docent voldoende kennis heeft van de mogelijkheden van CrossFit en de technieken die gebruikt worden, kan de docent oneindig variëren met oefeningen, materialen en niveaus. In deze laatste paragraaf worden nog een paar tools aangereikt en samengevat die de docent bewegingsonderwijs in staat stelt om voortaan zelf met CrossFit aan de gang te gaan. Het is aan te bevelen om de technieken even op te zoeken, bijvoorbeeld op de YouTube pagina van CrossFit, om aan de leerlingen te tonen of om zelf een goed bewegingsbeeld op te bouwen.

- Bij aanvang van een CrossFit les kunnen de benodigde materialen, na een korte inleiding over CrossFit en de waarden van CrossFit, *samen* worden klaargezet.
- Een reguliere warming-up bestaat uit een vereenvoudigde samenstelling van CrossFit activiteiten. Er is reeds een voorbeeld gegeven.
- Na de warming-up volgt de work-out of the day (WOD). De WOD is een samenstelling van oefeningen waarbij het **ABC** als ezelsbruggetje kan worden toegepast:
 - **A.** Een opdracht is gericht op de armen.
 - **B.** Een opdracht is gericht op de benen.
 - **C.** Een opdracht is eventueel gericht op de combinatie van armen en benen (COM).
 - **C.** Een opdracht is gericht op de core-stabiliteit (CO).
 - **C.** Een opdracht is gericht op conditionele vormen van bewegen die het uithoudingsvermogen aanspreken (CU).

Het staat de docent vrij om zelf een keuze te maken of deze één van drie C's toepast of dat een variant misschien meerdere keren wordt gebruikt. De docent kan er ook voor kiezen om de leerlingen de WOD eerst per onderdeel te laten verkennen alvorens de opdrachten achter elkaar uit te laten voeren in een Group WOD. Zo kunnen de leerlingen in alle rust de technieken uitproberen en zich eigen maken.

- Wanneer één groepje al klaar is, gaat deze andere groepjes aanmoedigen of coachen.
- Aan het einde van de les wordt deze klassikaal geëvalueerd en kunnen alle resultaten genoteerd worden, als dat wenselijk wordt geacht. Daarna kunnen de materialen eventueel samen weer opgeruimd worden.



Crossfit als hoofdsport

Voor een voorbeeld zie tabel Voorbeeld CrossFit-les in het bewegingsonderwijs.

CrossFit als (groeps)challenge

Een Group WOD is een meer speelse manier om samen aan het bewegen te slaan. Het sociale aspect speelt voor veel leerlingen tijdens het bewegen een belangrijke rol en komt in een Group WOD goed tot uiting. Het maakt dat fitnessachtige activiteiten in een nieuw daglicht komen te staan en dat maakt het aantrekkelijk voor leerlingen om eraan mee te doen. Bovendien mag elke leerling een deel van de WOD voor zijn rekening nemen, dat past bij zijn of haar mogelijkheden. Leerlingen worden zich dus ook bewust(er) van de eigen mogelijkheden van zichzelf en die van de ander.

Wanneer de leerlingen voldoende bekend zijn met de technieken, kunnen er (nog) meer uitdagende

Tabel: Voorbeeld CrossFit-les in het bewegingsonderwijs

<p>Inleidende activiteit</p>	<p>The Pizza game Eke leerling houdt een frisbee vast alsof er een pizza gedragen wordt. De leerlingen bewegen in een afgebakende ruimte door elkaar. Iedereen probeert van elkaar de <i>pizza</i> naar de grond te tikken. Wanneer de <i>pizza</i> op de grond valt, maakt de leerling 5 airsquats en doet daarna direct weer mee.</p> <p>Welke leerling tikt de meeste <i>pizza</i>'s op de grond. Zie voor een voorbeeld: https://youtu.be/7vTW95E2U4.</p>  <p>Deze activiteit kan eventueel ook met een (voetbal- of basket)bal op de hand gespeeld worden i.p.v. een frisbee. De naam is dan wat minder toepasselijk.</p>
<p>Warming-up (individueel)</p>	<p>Organisatie: 3 rondes waarbij 30 seconden opdracht/30 seconden rust Opdracht:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Straight leg sit-ups • Alternating lunges • Up downs • Push-ups • Jumping jacks
<p>Group WOD: RFT (3-tallen)</p>	<p>Opdracht Rounds for time (RFT): Hoe snel kan jouw team dit uitvoeren?</p> <ul style="list-style-type: none"> • 70 air squats • 60 straight legged sit-ups • 50 alternating lunges • 40 alternating dumbbell snatches • 30 push-ups • 20 dumbbell thrusters • 10 synchronised burpees
<p>Opmerkingen bij Group WOD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Per 3-tal is er één leerling actief, de anderen rusten, tellen en staan klaar om het over te nemen, er is sprake van een estafette in het team. • De leerlingen mogen zelf bepalen hoe zij de last verdelen: Wil er iemand 30 push-ups maken en de anderen niet? Dan mag dat! • Push ups mogen ook vanaf de knieën gedaan worden. • Dumbbells zijn eenvoudig te vervangen door met water gevulde petflessen. Halveliterflessen zijn hiervoor prima te gebruiken. • De burpees worden synchroon gesprongen. Niet synchroon betekent: geen herhaling die geteld mag worden.
<p>Eindactiviteit</p>	<p>Wall Ball 100 inclusive airsquats als groupfinisher De Wallball challenge 100 is benoemd in het eerste artikel. Nu sluiten we de les er mee af.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Er wordt een opdracht aan toegevoegd: Bij elke keer dat er overgegooid wordt, maakt iedereen een airquat. Dit moet synchroon gebeuren.
<p>Afsluiten</p>	<p>Evalueren en opruimen</p>



AMRAP

Disclaimer

Als de snelheid of kracht vóór de techniek wordt gezet binnen de verschillende opdrachten kan dit de kans op blessures vergroten. Dat geldt voor de meeste sporten. Dat vraagt om een voorzichtige introductie. Wanneer de groepen wat meer bekend zijn met eventuele basisbewegingen, kan er wel meer spel geïntroduceerd worden. Ons advies is dan ook om gedurende de leerjaren aandacht te besteden aan een goede uitvoering van basisbewegingen zoals burpees, squats, touwtjespringen, push-ups, box jumps, touwklimmen et cetera.

Er worden veel CrossFit termen gebruikt in dit artikel. We zijn ons ervan bewust dat de herkenbaarheid van deze termen niet vanzelfsprekend is. Daarom hebben we de oefeningen waarover we schrijven zoveel mogelijk visueel gemaakt door ze te verzamelen in een YouTube afspeellijst. Je vindt hier ook inspirerende vormen: <https://bit.ly/2Z7kehl>



QR-code: Crossfit termen op youtube

varianten worden bedacht op de reeds bekende opdrachten, bijvoorbeeld met behulp van een rad van fortuin, zoals Lustigt van Ikea. Hiermee kun je een factor mee laten spelen die uitermate spannend is voor leerlingen: het lot. Bij deze Group WOD mag elke leerling uit het groepje één keer draaien aan het rad van fortuin. Bij elk vakje wordt een opdracht beschreven. Wanneer iedereen heeft gedraaid, is de Group WOD als het ware geopenbaard. Elk groepje heeft zo zijn eigen Group WOD, zijn eigen uitdaging. Om de uitdaging nog groter te maken, kan de docent aan elke opdracht een x-aantal punten toekennen, al naar gelang de moeilijkheid of de zwaarte van de opdracht. Als een Group WOD is voltooid, krijgt het groepje de punten toegekend door de docent voor de voltooide opdrachten. Daarna mag het groepje opnieuw draaien voor een nieuwe Group WOD. Aan het einde van de les kan de docent zien welk groepje het meest aantal punten heeft verzameld. Als de tijd op is, telt elke voltooide opdracht mee voor de puntentelling.

Lustigt van Ikea



Met dank aan Jessye Griffioen, Freek Jol & Ramon Brugman van Gym Zuyd in Zaandam voor de inspiratie en mooie voorbeelden.

Over de auteurs

Jennifer Nuij is docent bewegingsonderwijs, docent BSM, motorische remedial teacher en Athletic Skills Model instructeur (specialist) bij het Damstede Lyceum in Amsterdam. Tevens is zij auteur van Turnen voor beginnerz (2016) en Judo, maar dan anderz (in press). Jennifer heeft een diepe interesse in motorisch leren waarbij zij graag de vertaalslag maakt naar het bewegingsonderwijs.

Danny Wals is docent bewegingsonderwijs & BSM bij het Blaise Pascal College in Zaandam. Tevens is hij werkzaam als technisch docent voor de KNVB. Hij is gespecialiseerd in motorisch leren en Athletic Skills Model instructeur (specialist). Naast het rennen van lange afstanden en obstacle runs is hij buitengewoon geïnteresseerd in CrossFit.

Foto's

Danny Wals

Kernwoorden

CrossFit, donorsport, hoofdsport

Contact

danny.wals@gmail.com
jen.nuij@gmail.com

Referentie

Wormhoudt, R., Savelsbergh, G.J.P., Teunissen, J.W., & Davids, K. (2018). *The Athletic Skills Model, optimizing talent development through movement education*. Abingdon, UK: Routledge.

Lessenpakket Atletiekunie in de maak

Kant-en-klare lessen 'Ren. Spring. Gooi' in primair onderwijs

De Atletiekunie werkt aan de ontwikkeling van het Ren.Spring.Gooi programma en wordt daarbij ondersteunt door het Het Mulier Instituut (sportonderzoek voor beleid en samenleving). In het programma Ren.Spring.Gooi van de Atletiekunie staan rennen, springen en gooien als belangrijke basisbewegingen centraal. Het doel van de lessenreeks is om kinderen in de schoolsetting kennis te laten maken met, en te enthousiasmeren voor atletiek. Het programma wordt ingezet in de reguliere lessen lichamelijke opvoeding. Voor een structurele verbetering van de basisbewegingen is het programma doorontwikkeld en uitgebreid zodat gedurende langere tijd aandacht besteed kan worden aan het verbeteren van rennen, springen en gooien. In dit artikel tonen we een toelichting op, en voorbeelden van het programma.

TEKST ANKE TE BOEKHORST

Inleiding

Bewegen is goed, maar bewegen is vooral ook leuk. Kinderen beginnen al heel jong te ontdekken wat ze kunnen. Spelenderwijs ontwikkelen ze allerlei vaardigheden. In de eerste zes jaren legt een kind de basis voor een goede motorische ontwikkeling. Dat is belangrijk omdat ze daar, ook op oudere leeftijd, veel profijt van hebben. Met atletiek leer je beter bewegen.

Ren.Spring.Gooi is een programma voor basisschoolkinderen met verschillende atletiekactiviteiten. De activiteiten zijn steeds uitgewerkt voor de verschillende groepen. De activiteiten zijn zo opgebouwd dat ze voor alle groepen ongeveer gelijk zijn, zodat er tussendoor niet veel materiaal klaargezet hoeft te worden. Er zijn drie lessen per

week ontwikkeld, voor een serie van zes weken. Dat betekent 18 lessen per groep 3/4, groep 5/6 en groep 7/8. Dat levert een pakket op van maar liefst 54 lessen rennen, springen en gooien.

Het doel van de lessen is het leveren van een bijdrage aan de bewegingsbekwaamheid van kinderen zodat kinderen op een aantrekkelijke manier kennismaken met atletiek, waarbij vooral veel bewegen moet worden.



De atletiekactiviteiten

De activiteiten uit het lessenpakket zijn voorbeeld-activiteiten, die je in een drie-vakkenles kunt inzetten. Deze activiteiten zijn afgeleid van het succesvolle programma *Athletics Movements* en van de lessenmap *Atletiek en Onderwijs*. Dat wil zeggen dat alle lessen beproefd zijn en al vele malen verzorgd zijn in het onderwijs. Bovendien zijn alle activiteiten van het Ren.Spring.Gooi-programma uitgebreid getest en doorontwikkeld. Dit betekent niet dat de inhoud van deze lessen altijd en overal succesvol zal zijn! Wat dat betreft heb je de vrijheid om de lessen aan te passen aan de situatie en de doelgroep.

▼
Springen

We hebben achttien atletiekactiviteiten uitgewerkt en die geclusterd tot zes atletieklessen, met steeds een vak lopen, een vak springen en een vak werpen. Uiteraard kun je er ook voor kiezen in je lessen steeds één atletiekvak op te nemen. De ervaring van onze testers leert ook, dat je een activiteit prima twee of drie keer achter elkaar terug kunt laten komen. De activiteit is voor de leerlingen dan bekend, zodat ze zelfstandig aan de slag kunnen. Bijkomend voordeel is dat de leerwinst dan groter is. Kortom: de keuze is aan jou om de activiteiten in te zetten zoals je wilt. Zelfs een klassikale atletiekles behoort tot de mogelijkheden.



In het programma Ren.Spring.Gooi van de Atletiekunie staan rennen, springen en gooien als belangrijke basisbewegingen centraal. Het doel van de lessenreeks is om kinderen in de schoolsetting kennis te laten maken met, en te enthousiasmeren voor atletiek

Didactische en organisatorische wenken

- Laat kinderen vooral veel bewegen! Een veel voorkomende valkuil is dat we de kinderen te veel willen leren en daarom te lang uitleggen of te veel tips geven. Dit gaat ten koste van de tijd die kinderen in beweging zijn. In deze kennismakingslessen is het veel bewegen belangrijker dan het (technisch) goed bewegen.
- zet materiaal van tevoren klaar (kinderen vanaf groep 5/6 kunnen je ook heel goed helpen met het klaarzetten en opruimen van het materiaal!);
- werk in kleine groepjes;
- betrek de groepsleerkracht of een stagiaire bij de les om kinderen te begeleiden.
- Een organisatorisch veilige organisatie moet altijd het vertrekpunt zijn van een les. Met de soms grote groepen in het onderwijs in een relatief kleine ruimte verdient dit extra aandacht. Concreet betekent dit o.a. dat je moet zorgen voor:
 - voldoende tussenruimte;
 - duidelijke commando's bij de werpnummers (of duidelijke afspraken met oudere leerlingen);
 - kindvriendelijk atletiek materiaal.

- Succesbeleving voor ieder kind is het uitgangspunt! Maak waar nodig de activiteiten eenvoudiger! In het pakket worden tips en opties gegeven hoe je dit kunt doen.

Op de kvlo-site lees je de uitgebreide versie van dit artikel met een bijlage waarin we de verschillende activiteiten koppelen aan de leerlijnen die door de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) in samenwerking met de KVLO zijn uitgewerkt.

Foto

Anita Riemersma

Contact


anke.teboekhorst@atletiekunie.nl

Kernwoorden

Ren Spring Gooi, lessenpakket atletiek



Lesvoorbeelden – week 1 groep 3/4 dobbelsteenloop, groep 5/6 stoot hem erin, week 2 groep 7/8 slootje springen

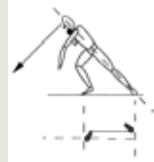
Les 1 - Activiteit 2	Groep 3-4	Dobbelsteenloop
<p>Doelstelling Kennismaken met het langere tijd achter elkaar hardlopen/rennen.</p>		
<p>Inhoud</p> <p><i>Dobbelsteenloop</i> Iedere groep staat op een matje met voor zich 6 pylonen. Van iedere groep gooit 1 kind met de dobbelsteen. De hele groep loopt gezamenlijk naar het nummer van deze pylon, legt hem plat en loopt weer terug. Hierna gooit een ander kind. Welke groep heeft als eerste alle pylonen plat?</p> <p><i>Regels</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kinderen gooien om de beurt met de dobbelsteen. Na het gooien de dobbelsteen terug leggen op de mat. • Na het gooien, loopt de hele groep naar de pylon die overeenkomt met het aantal ogen op de dobbelsteen. • Als alle kinderen voorbij de pylon zijn, mag de laatste de pylon omgooien. • Is een pylon al omgelegd: toch lopen. • Het spel stopt als bij 1 groepje alle pylonen omliggen. <p>Materiaal</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4 situaties naast elkaar met elk 2-3 kinderen • 4 matjes (1 per groepje) • 4 dobbelstenen (iedere groep 1) • 24 pylonen: per groep genummerd van 1-6. <p><i>Tip</i> Als je 4 blokjes neerlegt, blijft de dobbelsteen hiertussen tijdens het dobbelen.</p>	<p>Didactische tips</p> <p><i>Loopt het</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij grotere of kleinere groepen: meer of minder groepjes maken zodat de groepjes 2-3 blijven. • Na de opstart controleren of kinderen het verder zelfstandig kunnen spelen. ¶ Kinderen lopen pylonen omver: kinderen daarop wijzen en/of meer tussenruimte creëren. • Kinderen niet gemotiveerd om naar omgelegde pylon te lopen: naar pylon 1 lopen i.p.v. het geworpen nummer/ <p><i>Lukt het</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Probeer snel te handelen. • Hoe harder je loopt, hoe groter de kans dat je eerder klaar bent. • Hoe sneller je gooit met de dobbelsteen, hoe groter de kans dat je sneller klaar bent. • Als je merkt dat het spel te lang duurt, dan kun je ook kiezen voor een tijdslimiet (Wie heeft over 3 minuten de meeste pylonen omgelegd?) <p><i>Leeft het</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie heeft als eerste alle pylonen om? • Zorg dat er na één keer spelen nieuwe groepjes gemaakt worden. • Probeer de groepen zoveel mogelijk op niveau in te delen. Bij een groep met 'betere' lopers kun je de pylonen verder wegzetten. 	<p>Organisatie</p> 

Doelstelling

Zo ver mogelijk tweehandig stoten vanuit een ingedraaide positie (voeten loodrecht op de stootrichting)

Inhoud*Stoot hem erin!*

Kinderen proberen de (medicin)bal via de muur in de hoepel te stoten. Ze stoten daarbij met een tweehandige stoot vanuit een ingedraaide positie (voeten loodrecht op de stootrichting).



Stootrichting

Regels

- Kinderen stoten om de beurt.
- Als je aan de beurt bent ga je op de mat staan.
- Je stoot met twee handen vanuit een ingedraaide positie (voeten loodrecht op de stootrichting).
- Als je niet aan de beurt bent, dan sta je achter de mat.
- Nadat je gestoten hebt sluit je achteraan.
- Als iedereen zijn bal gestoten heeft ga je een bal halen en ga je weer achter de mat staan

Materiaal

- 2 situaties met elk 3 tot 4 kinderen
- 8 hoepels (iedere groep 2, de hoepel die het dichtst bij de muur ligt, ligt op 0,5 meter van de muur, de andere steeds een halve hoepel verder
- 2 matjes (iedere groep 1)
- Per leerling een (medicin)bal

Tip

In plaats van hoepels kun je ook een bank schuin neerzetten.

Didactische tips*Loopt het*

- Begin met frontaal stoten en laat kinderen steeds verder indraaien.
- Er wordt gewerkt in twee situaties met 2 groepen kinderen. Bij een grote groep kun je een situatie toevoegen. Eventueel kunnen twee kinderen naast elkaar stoten op de mat
- Controleer tijdens de eerste stoten of de mat waarvan de kinderen stoten op de juiste afstand ligt (niet te makkelijk, niet te moeilijk).
- Veiligheid: pas als ieder kind gestoten heeft, worden de ballen opgehaald.
- Wordt het te rommelig met alle ballen: laat na het ophalen de ballen in een bak of korf leggen. Kinderen mogen pas een bal pakken als ze aan de beurt zijn.

Lukt het

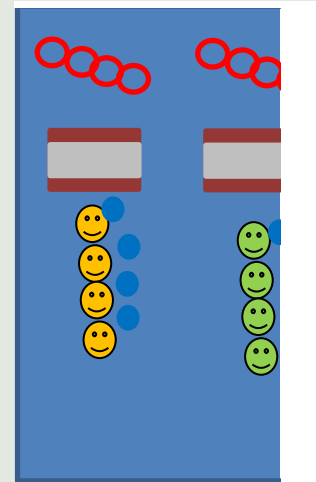
Stoten met rechterhand, betekent linkervoet voor.

Geef kinderen tips zoals:

- de bal nawijzen
- door je knieën zakken
 - Om dit af te dwingen kun je kinderen de bal achter zich van een pylon laten pakken en in één vloeiende beweging door laten stoten

Leeft het

- Welke hoepel kun jij halen?
- Variatie: welke groep scoort de meeste punten?
 - Ieder kind twee pogingen.

Organisatie**Doelstelling**

Leren éénbenig te springen vanuit een korte aanloop (horizontale aanloopsnelheid omzetten in een verticale verplaatsing van het lichaamszwaartepunt).

Inhoud*Slootje springen*

Kinderen lopen aan vanaf de pylonen en zetten met één voet af op de mat en proberen over de sloot te springen en met twee voeten te landen op de rubberen tegel. Kinderen proberen voor zichzelf in te schatten in welke situatie ze springen. Als het lukt om op de tegel te springen dan gaan ze een situatie verder.

Regels

- Kinderen lopen aan en zetten met één voet op de mat af.
- Het volgende kind mag pas springen als het vorige kind van de mat waarop hij geland is af is.
- Buitenom terug lopen
- Als je het haalt, doe je een lintje om en mag je een situatie verder proberen, als het drie keer niet gelukt is moet je een situatie terug.

Materiaal

- 8 matjes
- 5 vierkante rubber tegels (of anders: hoepels)
- 6 pylonen
- 5 lage hekjes (of 5 extra pylonen die je neerlegt)
- Lintjes (voor iedere situatie een andere kleur)

Didactische tips*Loopt het*

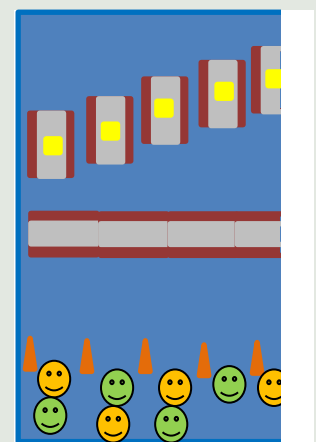
- Controleer of kinderen zichzelf niet overschatten.
- Veiligheid: er mag pas gesprongen worden als 'de baan' voor je helemaal vrij is

Lukt het

- De hoepel op de mat is om het landen met twee voeten naast elkaar af te dwingen
- Rechttop blijven
 - geef kinderen een punt om naar te kijken
- Een hekje neer zetten in het slootje om het omhoog springen te stimuleren

Leeft het

- Variatie: het hekje er tussen zetten.
- Variatie spelvorm: welke team springt de meeste punten bij elkaar in 4 pogingen?
 - Maak 2 of 3 groepen
 - Eerste situatie is 1 punt, de tweede 2 punten enz.
 - Niet in de hoepel landen is geen punten

Organisatie

'Start van lesgeven' op de ALO Amsterdam

De eerstejaars ALO-studenten uit Amsterdam zijn dit jaar gestart met het thema 'start van lesgeven'. In groepjes hebben ze de opdracht om aan het einde van het eerste blok een 'krant' op te leveren en een eigen beschouwing te schrijven over ervaringen, ontwikkelingen, beginsituatie en leerwensen richting hun eerste ALO-ervaring met Werkplekieren PO in blok 2 (voorheen stage blok 2 PO).

TEKST JEROEN LAAN

Het vakgebied lichamelijke opvoeding (LO) heeft als doel dat leerlingen beter leren bewegen vanuit een pedagogisch perspectief (KVLO, 2019). Ze moeten meer(voudig) bekwaam én enthousiast worden om nu en later deel te nemen aan de beweeg- en sportcultuur. De leraar is verantwoordelijk voor de inhoud van zijn onderwijs (vakinhoudelijk bekwaam) en voor de manier waarop hij* deze inhoud leerbaar maakt voor zijn leerlingen (vakdidactisch bekwaam). Daarbij is hij verantwoordelijk voor het creëren van een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat (pedagogisch bekwaam). De leraar lichamelijke opvoeding deelt deze verantwoordelijkheid met collega's, ouders en anderen die voor de leerlingen verantwoordelijk zijn.

Intentie propedeutisch jaar ALO Amsterdam

De hoop is dat een propedeusestudent aan het einde van jaar 1 veilig, autonoom en verantwoord kan functioneren als individu en als lid van een groep. Waarbij opgedane ervaringen, kennis en attitude ingezet worden en de nieuwsgierigheid naar meer is gewekt.

De intentie van het thema 'start van lesgeven' is dat een eerstejaars ALO-student als (bewegend) mens zichzelf beter leert kennen. Daarnaast wordt ook de bewegende medestudent geholpen bij zijn/haar beter leren bewegen waarbij bijgedragen wordt aan de ontwikkeling als beginnend docent waarbij, vanuit structuur en contact met de ander, les kan worden gegeven in microsituaties.

De hoop is dat aan het einde van blok 1 (november) dat beeld over wat veilig, autonoom en verantwoord functioneren inhoudt zowel als individu en als lid van een ALO-groep, is ontstaan.

Doelstelling

Student kan de aangeboden lesinhouden koppelen aan zijn/haar eigen 'start van lesgeven' in het vakgebied van de lichamelijke opvoeding.

Beginsituatie propedeutisch jaar

Aan het begin van jaar één wordt ervan uitgegaan dat studenten eerst moeten 'landen' in hun nieuwe onderwijsomgeving. Een student heeft onderwijsvaardigheden aangeleerd op het middelbaar onderwijs en maakt nu de stap richting hoger beroepsonderwijs. Het uitgangspunt is dat de student nog geen ervaring heeft met het geven van onderwijs in welke vorm dan ook. Wel wordt ervan uitgegaan dat de student gemotiveerd is zich te willen bewegen in de sport- en onderwijscultuur.

Relatie met andere vakken

Het thema 'start van lesgeven' en de doelstelling zijn aanwezig in elk ALO-vak in blok 1. Elk vak/onderwerp zal steeds vanuit het eigen uitgangspunt het thema en de doelstelling voeden om een zo volledig mogelijk beeld te scheppen van een startend docent in het vakgebied van de lichamelijke opvoeding. De opgedane kennis van alle lesinhouden moet daarbij versterkt en gekoppeld worden om tot een gedegen analyse te komen voor 'de start van het lesgeven' bij een eerstejaars ALO-student.

Werkwijze

Blok 1 start met een themaweek (week 1). In deze week maken alle vakken een start met het overkoepelende thema als uitgangspunt. Er worden per klas zes groepjes van vijf studenten gemaakt. De groepjes moeten in week 3 een 'voorpagina' en in week 8 een krant opleveren. Het groepje is een krantredactie met als doel om

* daar waar hij staat wordt ook zij bedoeld



▲ *ALO-studenten met beide benen op de grond*

alle verstrekte lesinhouden gekoppeld aan te bieden op zowel de voorpagina (week 3) als later in de krant (week 8). Week 8 is ook een themaweek. De krant is/wordt dan van feedback voorzien en (eventueel) aangepast. In week 8 gaat de student zelf ook een eigen beschouwing schrijven omtrent de eigen 'start van lesgeven'.

Leerdoelen

Kunde: Studenten kunnen in een groepje van vijf studenten doelgericht informatie uitwisselen en komen tot een inhoudelijk eindproduct waarbij alle lesinhouden van blok 1 versterkt met elkaar gekoppeld worden.

Kennis: Studenten hebben kennis van bruikbare communicatiemodellen en -strategieën. Projectmatig, doelgericht en resultaatgericht werken zijn hier leidend. Daarbij wordt een onderzoekscyclus doorlopen. Tevens wordt de persoonlijke beginsituatie als startend lesgever LO vastgesteld in een eigen beschouwing.

Overkoepelende doelstellingen:

- communicatie
- samenwerken
- resultaat gericht werken
- denken
- leren
- ontwikkelen professionaliteit.

Toetsvormen

In de derde week wordt de voorpagina van de krant per groepje aangeleverd. De voorpagina omvat zes artikelen van de zes vakken/onderwerpen in blok 1 (vakinhoudelijk, pedagogisch, didactisch, coaching, brede professionele basis en de ALO monitor; fit en gezond studeren) en een laatste artikel waarbij alle zes de onderwerpen 'bij elkaar komen'. De artikelen worden afgesloten met een vraagstelling betreffende het onderwerp voor de nog komende weken/inhouden in blok 1. In week 8 wordt de krant opgeleverd en wordt de eigen beschouwing geschreven richting de eigen 'start van lesgeven'.

In de laatste week is er een online themaweek georganiseerd. Doelstelling van deze week is om de studenten te inspireren en van verdere informatie te voorzien voor het schrijven van de eigen 'start van lesgeven'. De eigen beschouwing wordt door medestudenten en door de werkplekbegeleider van feedback, tips en tops voorzien.

Filmpjes van ex-ALO'ers

Ter voorbereiding van deze week is er aan ex-ALO'ers Amsterdam gevraagd om in een kort filmpje de eigen 'start van lesgeven' te vertellen. Fresia Cousino Arias (ALO 09-13); sportverslaggeefster bij FOX sports, Han Kemper (ALO 61-65); emeritus hoogleraar gezondheidkunde m.b.t.

De Beginnende ALO'er

voorpagina: 1

*Hidde van 't Hoff, Silke Hopman, Jermahir Hanson
en Benjamin Grasmeyer Klas 11-4*

Hogeschool van Amsterdam, faculteit bewegen, sport en voeding.

Kobe Bryant's overlijden, de enorme bosbranden in Australië, COVID-19 en een nieuw curriculum op de HvA, toe maar! 2020 is een figuurlijke achtbaan aan bizarre gebeurtenissen. Alsof startende ALO studenten aan de HvA nog niet genoeg adaptatie en veerkrachtigheid moesten vertonen in de jaren daarvoor. Vandaar dat het thema, de beginnende docent LO getackeld wordt in de volgende artikelen van de krant, De Beginnende ALO'er.

Geschiedenis van de ALO

De opleiding van de ALO bestaat al 90 jaar, dat is al een hele tijd. Ondertussen is wel erg veel veranderd door de jaren heen. Eerst heette het Lichamelijke oefening. Hier werd veel discipline van je verwacht en er waren bijvoorbeeld geen balsporten. Na de tweede wereldoorlog kwam hier verandering in. Het vak kreeg meer een pedagogische achtergrond. Gym was opvoeding voor de gehele mens, doorzettingsvermogen, concentratie en samenwerking werden belangrijk. Toen had gymnastiek niks met sport te maken. Dat is nu wel even anders natuurlijk. Ook hadden docenten vroeger gewoon een pak aan tijdens de praktijklessen en rookten zij veel tijdens de les, iets wat je nu niet meer kan voorstellen op de opleiding. Bovendien waren er een stuk minder studenten, zo'n 100 toendertijd en nu ruim 700 studenten!



Voorheen werd dus erg de nadruk gelegd op lichamelijke opvoeding en dat werd dus niet onderstaan als sport. Dit is pas latere jaren gekomen. Er was dus een groot verschil voor hen tussen sport en het opvoeden van het lichamelijke wat naarmate de jaren minder is geworden. Daarentegen is er wel de huidige ALO-monitor, deze is juist gericht op de fysieke staat van alle leerlingen. Hierin krijgen leerlingen overzicht over hun eigen klachten en kan er in het curriculum van de ALO aangepast worden als er blessures vaak voorkomen in een specifieke sport.

Jeroen Laan. (2020, 14 september). *NEGENTIG JAAR ALO 12 april 1050* [Videobestand]. Geraadpleegd op 18 september 2020, van <https://www.youtube.com/watch?v=mtxqLC3AtyM&feature=youtu.be>

De drie bekwaamheid bollen

Als leraar Lichamelijke Opvoeding zijn er drie bekwaamheden: een vakinhoudelijke bekwaamheid, een vakdidactische bekwaamheid en een pedagogische bekwaamheid. Deze drie bekwaamheden worden gefundeerd door het vak

zijn ook vertoond om inspiratie om te doen voor de eigen 'start van lesgeven'.

Afsluitend heeft de directeur van de KVLO, Cees Klaassen, 'alle ins and outs' verteld over de vakvereniging KVLO.

Kortom ondanks deze coronatijd een dynamisch en inspiratievol (start) blok geworden voor de eerstejaars ALO-studenten uit Amsterdam. Een (start)blok om zich blijvend verder te ontwikkelen als toekomstig docent LO.

Vragen vanuit de zes verschillende lesinhouden

Hieronder een aantal vragen aan Peter vanuit de zes thema's.

Pedagogische vraag:

Waarom heeft Peter Heerschop gekozen voor een master pedagogiek ná zijn ALO-opleiding?

Inhoudelijke vraag:

Welke ALO-termen gebruikt Peter Heerschop nog steeds en hoe kijkt Peter Heerschop hierop terug.

Didactische vraag:

Hoe kijkt Peter Heerschop nu naar didactiek van het heden-daagse LO-onderwijs in vergelijking met vroeger?

ALO-Monitor: Heeft u toen u nog les gaf elke week de progressie van de kinderen in uw les bijgehouden en opgeschreven net als wij nu aan het doen zijn of deed u dit alleen aan het einde van een blok of periode?

Coaching: Op welke gebieden geeft Peter Heerschop nu feed-

back en hoe past hij de theorie van feedbackgeven hierop toe?

Brede professionele basis: Hoe gebruikt Peter Heerschop de literatuur die al bestaat en wat is zijn belangrijkste les geweest als het gaat om het gebruik van literatuur?

Peter Heerschop heeft in de live sessie antwoord gegeven op deze vragen.

Jeroen Laan is opleidingsdocent (atletiek) en coördinator instroom en selectie op de ALO Amsterdam

Op de KVLO-website vind je dit artikel met meerdere voorbeelden van gemaakte kranten.

▲ *Pagina 1 van de krant De Beginnende ALO'er*

bewegen, Rudmer Heerema (ALO 97-01); VVD Tweede Kamerlid en net afgestudeerd ALO'er en voetbalinternational Katja Snoeijs (ALO 14-20) hebben hun filmpje gedeeld.

Ex-ALO'er Peter Heerschop (ALO 78-82) is bereid gevonden om in een 'live' videoconferentie het thema 'start van lesgeven' te bespreken. Peter heeft zijn eigen 'start van lesgeven' verteld en iedere klas heeft naar aanleiding van de zes onderwerpen vragen opgesteld die Peter beantwoordt heeft. Dit werd een interessante en inspiratieve bijeenkomst!

De documentaire 'Lijf in beweging' uit 1973, gemaakt door ex-ALO'er (64-68) Jan Stekelenburg en de KVLO-film 'De rups met gymshoenen'

Foto

Martin Hogeboom

Contact

j.m.laan@hva.nl

Kernwoorden

curriculum, propedeuse, start schooljaar

Hoe geef je vorm aan beweegidentiteit in je lessen?

We krijgen nauwelijks vragen van leden wat beweegidentiteit is en hoe je beweegidentiteit in de lessen aanbiedt. Wel vragen scholen en docenten regelmatig hoe ze hun vakwerkplan kunnen aanpassen of actualiseren. Soms willen scholen geen cijfers meer geven of meer formatief evalueren of toetsen. We verwijzen dan vaak naar het leerplan Beweging & Sport van www.curriculum.nu, omdat dit een breed gedragen weergave is van de actuele kijk op ons vak en 'wat' we van leerlingen mogen verwachten. Hóe dat gebeurt, is aan de docenten. Binnen de bouwsteen 'bewegen betekenis geven' en de grote opdracht 'beweegidentiteit' lees je dat beweegidentiteit in het primair onderwijs zich vooral op een onbewuste manier ontwikkelt, dus gewoon door veel verschillende ervaringen op te doen. Kinderen worden zich gedurende hun tijd op de basisschool bewust(er) van hun eigen beweegidentiteit, van wat ze leuk vinden en wat bij ze past. In de bovenbouw van het PO krijgen andere kinderen meer invloed op het bewegen en leert het kind bewegen in verschillende contexten. Op de middelbare school verkennen kinderen hun eigen beweegmotieven en voorkeuren verder. Hun sportieve horizon verbreedt. Dat doen ze bijvoorbeeld door mee te doen aan beweegmogelijkheden in en om de school. Ook groepsnormen spelen in het VO een steeds grotere rol.

Beweegidentiteit is iets dat je bent, wat zich grotendeels onbewust wordt gevormd door ervaringen die leerlingen opdoen. Beweegidentiteit is niet iets dat voor altijd vastligt, maar verschuift per levensfase. In toenemende mate leren kinderen hierin zelf keuzes te maken en te verkennen wat bij hen past om te blijven genieten van bewegen. Hoe kun je dat als docent of als vaksectie op school beïnvloeden en begeleiden?

Als docent heb je natuurlijk invloed op beweegidentiteit van leerlingen. In een sectie houd je hier rekening mee bij het maken van gezamenlijke afspraken over het programma en aanbod. Bij het inrichten van de beweegomgeving, de sportaccommodatie en je gymles kun je ervoor zorgen dat de beweegmogelijkheden divers, variabel en actueel zijn. Dat geldt uiteraard ook voor het beschikbare materiaal.

Daarbinnen geef je met je eigen beweegidentiteit kleur aan wat jij belangrijk vindt. Je kunt een voorbeeld zijn voor de leerlingen. Tegelijkertijd is het je taak om de leerlingen te laten verkennen wat er mogelijk is in en buiten de school. Dat je ze leert bewust te worden van hun eigen mogelijkheden. En ze leert bewust te worden van welke motieven een rol spelen, leert ze rekening te houden met de keuzes van andere leerlingen en hoe ze bewuste zelf keuzes kunnen maken.



Zelfregulatie in het bewegingsonderwijs

Leerlingen mogen in het bewegingsonderwijs meer en meer autonoom keuzes maken die het oefenen en leren van beweegvaardigheden versterken. Het idee hierbij is dat autonomie een positieve invloed heeft op de motivatie om te leren (Lewthwaite e.a., 2015). En samen met die verhoogde motivatie, werkt autonomie ook bevorderlijk op andere leeruitkomsten. Zo verbetert de actieve betrokkenheid bij het oplossen van beweegproblemen ook de beweegvaardigheid en de toepasbaarheid van geleerde vaardigheden in andere contexten (Chow e.a., 2015). Een leerling die in staat is zelfstandig het bewegen te verbeteren heeft daarom een belangrijke en waardevolle sleutel in handen om ook lang na het volgen van bewegingsonderwijs het bewegen nog te blijven verbeteren en op nieuwe manieren te beleven.

TEKST JOOP DUIVENVOORDEN, JOHN VAN DER KAMP EN IVO VAN HILVOORDE

Zelfreguleren

Leerlingen die zelfstandig het bewegen kunnen verbeteren zijn in staat tot zelfregulatie. Een veelgebruikte definitie van zelfregulatie is die van Zimmerman (2002). Hij legt zelfregulatie uit als de gedachten, gevoelens en handelingen die gepland, uitgevoerd en aangepast worden om persoonlijke doelen te behalen. Met zijn zelfregulatie-cyclus (afbeelding 1) laat Zimmerman zien dat het stimuleren van autonoom, zelfregulerend leren meer omvat dan de leerlingen enkel 'vrij te laten'.

Zelfregulerend leren is een complexe vaardigheid die gericht in het bewegingsonderwijs geoefend kan worden. Om tot zelfregulatie te komen zal een leerling allereerst een helder leerdoel moeten nastreven en een oefenstrategie moeten plannen. Deze oefenstrategie bevat bijvoorbeeld oefeningen die een leerling uit wil voeren en stappen die een leerling wil zetten om het gestelde doel te kunnen halen. Daarnaast zal de leerling voldoende gemotiveerd moeten zijn om te gaan en blijven oefenen, en zichzelf in staat moeten achten het doel te halen. Zonder voldoende motivatie om te leren kan een leerling wellicht best in staat zijn om zelfregulatie processen uit

te voeren, maar er toch voor kiezen om dat niet te doen of de doelen te makkelijk stellen zodat er nauwelijks of niet geleerd wordt. Als een leerling wel gaat oefenen, zal hij of zij tijdens het oefenen moeten monitoren in hoeverre de gekozen strategie succesvol is. Na – of gedurende – het oefenen beoordeelt de leerling de gekozen strategie en als daar aanleiding voor is, dan moet hij of zij de gekozen strategie of de doelen wijzigen. Het mag duidelijk zijn dat zelfregulerend leren niet zomaar bij alle leerlingen spontaan lukt. Verschillende zelfregulatieprocessen (zoals het stellen van haalbare doelen en zelfreflectie) ontwikkelen naarmate de schooljaren vorderen. Een leerling moet echter door te oefenen ook leren deze processen gestructureerd en doelgericht toe te passen. Om te weten welke leerlingen op welk moment ondersteuning nodig hebben, moet een bewegingsonderwijzer een inschatting kunnen maken van de mate waarin een leerling zelfregulatie (al) toepast. In een nog niet gepubliceerd onderzoek vroegen wij in hoeverre zelfregulatie te observeren is in het beweeggedrag van kinderen in de gymles. In dit artikel introduceren bespreken we dat onderzoek plus enkele resultaten ervan, en kijken we vooruit naar de betekenis voor bewegingsonderwijzers die willen werken aan het stimuleren van zelfregulatie in hun lessen.



Afbeelding 1 - Zelfregulatie volgens de cyclus van Zimmerman

Spontane strategieën

79 leerlingen uit verschillende 2-havoklassen oefenden een miktaak waarbij ze met behulp van een handpaddle (Nijha) een schuimbal via de muur in een mikvlak speelden (afbeelding 2). Gedurende 10 minuten kozen de leerlingen zelfstandig verschillende afstanden waarvandaan ze wilden oefenen. De leerlingen was uitgelegd dat ze de bal met een onderhandse slag moesten slaan en dat het doel van het oefenen was om de afstand waarvandaan ze konden scoren te vergroten. Na het kiezen van een afstand schatten de leerlingen in hoeveel van de vijf te spelen ballen ze via de muur in het mikvlak zouden kunnen spelen. Tenslotte speelden ze vijf ballen en noteerde een klasgenoot hoeveel daarvan inderdaad raak waren.



Afbeelding 2 - Leerlingen spelen de bal via de muur in een mikvlak

De leerlingen bleken verschillende strategieën toe te passen. Ongeveer een derde (24) van de leerlingen plande op een systematische wijze de afstanden waarvandaan zij speelden, zonder rekening te houden met de score die zij behaalden. Deze leerlingen kozen bijvoorbeeld telkens een grotere afstand, ongeacht hun voorgaande score (we noemen ze de 'afstand-groep'). Ook ongeveer een derde van de leerlingen (29) hield bij het kiezen van de volgende speelafstand wel rekening met de score bij de voorgaande afstand. Zij vergrootten de afstand als ze succesvol waren en verkleinden deze als ze laag gescoord hadden (de 'score-groep'). Bij de overige leerlingen (26) konden we geen herkenbare strategie onderscheiden. De vaardigheid voorafgaand aan oefenen, de motivatie om deze taak te gaan oefenen en het vertrouwen dat ze hadden in hun vaardigheid om deze taak uit te voeren was voorafgaand aan het oefenen gelijk voor de verschillende groepen. Het verschil in hun strategieën werd pas zichtbaar tijdens het oefenen, en het uitte zich ook in de inschatting die de leerlingen van hun eigen kunnen maakten voordat ze een nieuwe afstand speelden. De leerlingen uit de 'afstand-groep' onderschatten hun werkelijke score, terwijl de leerlingen uit de 'score-groep' hun werkelijke score overschatten. Van leerlingen in deze leeftijdsgroep is bekend dat zij hun vaardigheid bij activiteiten zonder risico vaker overschatten (Almeida, 2016). Om die reden is het opvallend dat de afstand-groep hun vaardigheid juist onderschat. Het is mogelijk dat deze groep extra kritisch is op het eigen kunnen, omdat zij, vooral bij de grotere afstanden, een voor hen te moeilijke taak uitvoeren. Leerlingen uit de scoregroep hebben, mogelijk doordat zij een meer gepaste taakmoeilijkheid kiezen, blijkbaar meer vertrouwen in het lukken van deze vaardigheid.

Zelfregulatie in de gymles

Als een klas de kans krijgt om zelf het oefenen te organiseren, dan laat een deel van de leerlingen in 2-havo spontaan zelfregulatie zien. Zowel de 'afstand-groep' als de 'scoregroep' plant het oefenen, hoewel de 'score-groep' daarbij de zelfregulatie cyclus van Zimmerman vollediger doorloopt. Alleen de leerlingen in de 'score-groep' lieten namelijk zien dat zij tijdens het oefenen hun prestatie monitoren, om vervolgens de taakmoeilijkheid aan te passen aan hun prestatieniveau. Dit onderzoek is dus een voorbeeld van de wijze waarop leerlingen een beweegactiviteit deels zelfregulerend oefenden. Deels, omdat de leerlingen weliswaar tijdens het oefenen zelf de afstand

kozen, maar de activiteit, de wijze van spelen en het doel konden ze niet zelf bepalen. Ook tijdens het oefenen acteerden de leerlingen niet geheel autonoom. Een klasgenoot hield voor elke afstand de vooraf voorspelde en de werkelijke score bij. Hoewel leerlingen geen instructie kregen over wat ze met deze informatie moesten doen, gebruikten de leerlingen in de 'score-groep' deze informatie om de taakmoeilijkheid bij te stellen. De overige leerlingen beschikten over dezelfde informatie, maar konden of wilden deze niet voor hetzelfde doel gebruiken. Zelfregulerend leren bestaat uit het stellen van doelen, het monitoren van het oefenen en het reflecteren op de effectiviteit van het oefenen. Sommige leerlingen kunnen deze cyclus zelfstandig doorlopen, maar voor de meeste leerlingen is hulp nodig om de gehele cyclus te kunnen doorlopen. Als bewegingsonderwijzer is het belangrijk de leerlingen die dat nodig hebben te helpen om stap voor stap de cyclus te doorlopen, of om langer stil te staan bij een van de processen in de cyclus. Dat kan bijvoorbeeld door het stellen van doelen of het monitoren van het oefenen tijdens een les uit te vergroten. Er is op dit moment op basis van onderzoek nog weinig bekend over de wijze waarop zelfregulatie gestimuleerd kan worden, en op welke leeftijd dat effectief kan zijn. Ook is nog weinig bekend over de effecten van het stimuleren van zelfregulatie in bewegingcontexten. Zo is onduidelijk of de geleerde zelfregulatievaardigheden inderdaad duurzame gevolgen hebben voor het beweeggedrag van de leerlingen en weten we nog niet goed of bij een bepaalde taak geleerde zelfregulatie processen breder inzetbaar zijn bij andere activiteiten. Deze en andere vragen gaan verder richting geven aan het promotieonderzoek "Leren zelfreguleren in het bewegingsonderwijs".

Over de auteurs

Joop Duivenvoorden is docent aan de Calo bij de hogeschool Windesheim. Hij doet in het kader van het promotieonderzoek "Leren zelfreguleren in het bewegingsonderwijs" (gefinancierd door NWO, 023.009.054) onderzoek naar het stimuleren van zelfregulatie in het bewegingsonderwijs. John van der Kamp en Ivo van Hilvoorde zijn beide verbonden aan de Faculteit der Gedrags- en Bewegingswetenschappen van de Vrije Universiteit (Amsterdam) en het lectoraat Beweging, School en Sport van de Hogeschool Windesheim (Zwolle). Op de pagina van de Dag van het Sportonderzoek zijn video's te vinden over dit en ander relevant onderzoek voor het bewegingsonderwijs. <https://dagvanhetportonderzoek.nl/dso-online/>

Literatuur

- Almeida, G., Luz, C., Martins, R., & Cordovil, R. (2016). Differences between estimation and real performance in school-age children: Fundamental movement skills. *Child Development Research*, 2016, 1-7.
- Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., & Renshaw, I. (2015). *Nonlinear pedagogy in skill acquisition: An introduction*. Routledge.
- Lewthwaite, R., Chiviawsky, S., Drews, R., & Wulf, G. (2015). Choose to move: The motivational impact of autonomy support on motor learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 22(5), 1383-1388.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.

Foto

Joop Duivenvoorden

Contact

J.Duivenvoorden@windesheim.nl

Kernwoorden

zelfregulatie, onderzoek

Kleuters in het bestaansveld 'bewegen'

Gedachten ter nagedachtenis aan Ruud ten Haaft

Dit verhaal is een combinatie van een in memoriam en een verhandeling over een collega die medeauteur was van een boek over bewegingsonderwijs voor een speciale doelgroep: de kleuters. Omdat het gaat over de beweegontwikkeling van het kind, past dit verhaal mooi in het topic van dit nummer van *Lichamelijke Opvoeding Magazine*.

TEKST HARRY DANES EN CHRIS HAZELEBACH

Ruud ten Haaft was een zeer gewaardeerd vakcollega die eind vorig jaar plotseling is overleden. Ruud is medeauteur van het boek *Bewegingsonderwijs in het speellokaal* (1998). De ongeveer tachtigduizend leerkrachten en studenten, die in de afgelopen 22 jaar dit boek gekocht hebben, zullen niet weten dat veel theoretische en praktische inzichten voortkomen uit het gedachtegoed van Ruud. Aan het kleuterboek hebben meer dan 20 vakcollega's meegeschreven, maar Ruud was ons 'geweten'.

Nalenschap

De omvang van dit geweten werd onlangs duidelijk toen we uit zijn nalenschap twintig schriften/mappen te zien kregen, volgeschreven met zijn prachtige handschrift. Waarschijnlijk was Ruud de meest belezen en slimste collega die we ontmoet hebben. Uit de geschriften blijkt dat Ruud het meest geïnteresseerd was in de bewegingsontwikkeling van peuters en kleuters. Mede gestimuleerd door zijn vrouw Liesbeth Klos, die in het werkveld van het leren en opvoeden van peuters en kleuters van grote betekenis is geweest.

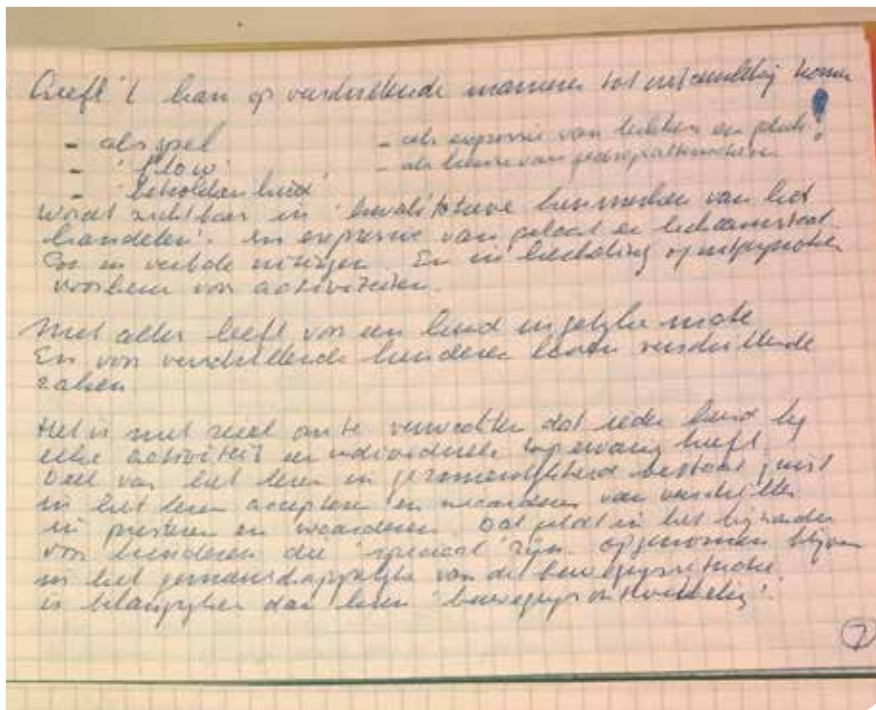
Het is verdrietig dat Ruud te weinig tijd heeft gekregen om zijn bijzondere inzichten over de bewegingsontwikkeling te delen met vakcollega's. Na het lezen van al zijn teksten, ontstond de behoefte om iets van zijn gedachtegoed op papier te zetten. Een kansloze missie, maar toch de moeite waard voor die mensen, die Ruud

gekend hebben en voor alle anderen die willen weten waarom aandacht voor het bewegen van peuters en kleuters de basis kan zijn voor het begrijpen van al ons bewegen. Om dit te verduidelijken een citaat uit één van zijn mappen:

Bewegingsdialoog ontstaat in het 'gebeuren',
Als
Aan-trekkelijkheid van de wereld
Be-trekkelijkheid van het individu
Samenkomen
(Dan 'leeft' de activiteit)

Van leert 't naar leeft 't

Bovenstaande citaat lijkt in deze lay-out op een gedicht, dat met enkele woorden de kern aangeeft waar het bij jonge kinderen om gaat. Ruud was een belangrijke inspirator om het begrip 'leert 't' in het kijkkader loopt 't, lukt 't, leert 't te verbinden met lukt 't en een nieuw begrip te introduceren waardoor er meer aandacht zou komen voor de beleving van de kleuters. Het nieuwe kijkkader van *bewegingsonderwijs in het speellokaal* werd in de nieuwe druk (2012): loopt 't, lukt 't, leeft 't. We willen dat de groepsleerkracht meer aandacht gaat besteden aan de 'eigen wijze' waarop kleuters deelnemen aan bewegingssituaties en belangrijker, de daarbij behorende beleving als ijkpunt nemen. In 1998 vonden we het belangrijker dat de groepsleerkracht inzicht kreeg in hoe een kleuter beter leert bewegen en hoe ze in groepjes



Op zoek naar inzicht rondom 'leeft 't'.

In één map heeft Ruud ongeveer 200 notities, elk een half A4-formaat, geschreven die vooral gaan over het thema leeft 't. Hieronder een poging om daar enkele parels uit te halen en te verbinden. Ruud onderkende het belang van wetmatigheden met betrekking tot de motoriek, maar vond dat deze algemeenheden geen inzicht gaven in het bijzondere van elk kind. In zijn spellokaal op de Van Detschool kwamen kinderen met een ontwikkelingsprobleem en daar leerde hij begrip te krijgen voor de eigen leerweg die een kind volgt om de wereld te leren kennen. Bij de theoretici uit de fenomenologie vindt hij inzichten die beter aansluiten bij wat hij bij de kinderen ziet gebeuren. Op een fenomenologische wijze onderzocht hij wat een kind doet wanneer het

met elkaar leren samen werken. Ruud heeft altijd geroepen dat door deze twee belangen de specifieke 'betrokkenheid' (betrekkelijkheid) van de kleuter te weinig in beeld kwam.

Curriculum.nu

Nu in 2020 heeft het ontwikkelteam bewegen en sport van Curriculum.nu het belang van 'leeft 't' sterk uitvergroot door het formuleren van de grote opdracht: 'vorming van beweegidentiteit'. Dit didactische inzicht dat leren niet ingeperkt moet worden tot alleen beter bewegen, maar dat leren ook gaat over beter samenwerken (loopt 't) en beter beleven (leeft 't) is in het nieuwe kleuterboek wel beschreven, maar niet methodisch uitgewerkt. Als compensatie voor dit gemis heeft Ruud veertig verhaaltjes geschreven over tien kleuters die elk op hun eigen wijze deelnemen aan de bewegingssituaties. In het kader lees je er twee.

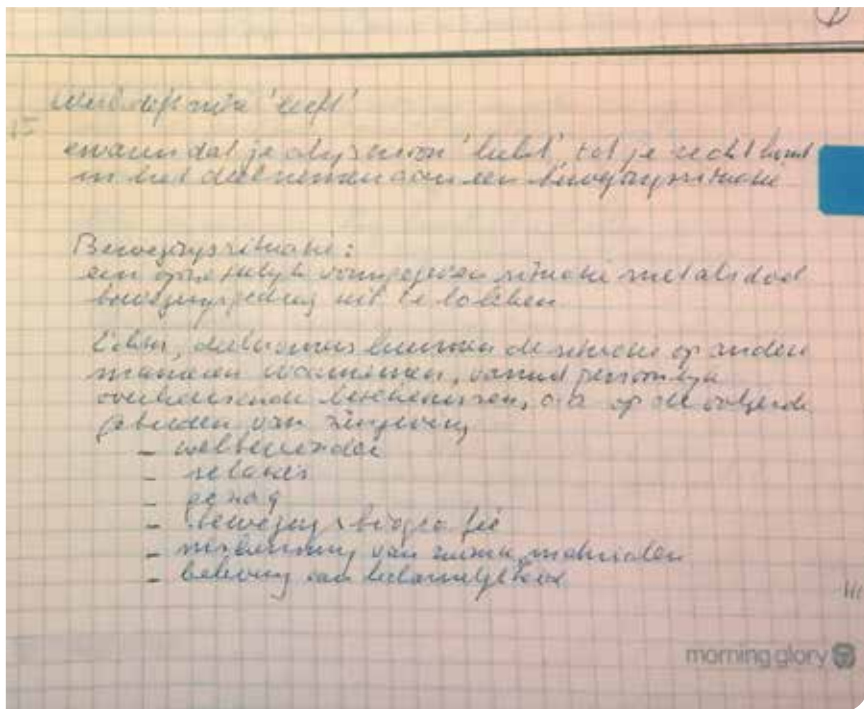
De aantrekkingskracht van de wereld bestaat niet alleen uit de bal die kan stuiten, maar ook uit andere kinderen die met de bal stuiten

in een uitdagend ingericht spellokaal in zijn eentje mag spelen. De uitkomst? De meeste kinderen doen niks en blijven passief wachten tot er andere kinderen of de leerkracht mee komt spelen. De aantrekkingskracht van de wereld bestaat niet alleen uit de bal die kan stuiten, maar ook uit andere kinderen die met de bal stuiten. Onderwijs start vanuit een sociaal-culturele werkelijkheid die er eerder is dan een individueel kind. Loopt de organisatie en lukt de activiteit zijn voorwaarden voor leeft 't, maar leeft 't is voor Ruud het fundamentele criterium voor goed bewegingsonderwijs. Hij ziet het als een bewegingslandschap waar verschillende routes zijn zodat elk kind de ruimte heeft om zijn/haar eigen weg te gaan. Dit inzicht volgt op een notitie met de titel "Wat ik fout deed in het lesgeven". Hij schrijft: "Ik stop zoveel moeite in de les, dat ik daardoor te weinig ruimte liet voor kinderen om daar hun eigen weg in te zoeken. Overigens werd dit gedeeltelijk gecompenseerd door mijn overtuiging en aanpak die kinderen een eigen beweegmogelijkheid liet. Een beetje paradoxaal dus."

Michael is net 4 jaar oud, kort op school en voorlezen in de kring vindt hij het leukst. Met zijn vriendelijke gezicht en wat hulpeloze gedrag roept Michael bij de meisjes in de groep vertedering op. In het spellokaal let de juf extra op Michael omdat die soms onbeholpen en traag is, tussen al die doordouwers. Koprollen wil hij graag proberen. Net als thuis, op het grote bed. Voorover, vanaf de kussens, dat kan hij! Hij kruipt in elkaar, zijn hoofd helemaal weg, wacht even en laat zich dan van de schuine mat rollen. Zijn hielen slaan hard op de mat beneden. Dat is niet zo zacht als het bed! Hij blijft liggen, van achteren botst er iemand tegen hem aan. De juf zegt 'Don, wachten tot Michael weg is'. En "Michael, je moet je klein maken, dat gaat beter". Maar wat bedoelt ze daar nou mee?, hij deed het toch goed?, net als thuis".

Leeft 't basistikspel

Luc gaat recht voor de tikker staan, wijst op zichzelf en roept uitdagend 'Tik me dan, tik me dan!' Als hij getikt wordt, huppelt hij blij naar de kant en legt een pylon om. Vervolgens gaat hij opnieuw voor de tikker staan. 'Tik me dan, tik me dan...' De juf haalt Luc even uit het spel en vraagt hem waarom hij zich telkens expres laat tikken. 'Dan is het spel lekker snel afgelopen en dan kan ik ook nog een keer de tikker zijn!', antwoordt hij stralend. 'Als jij zo graag de tikker wilt zijn dan spreken we af dat we pas naar een ander onderdeel gaan als iedereen een keer de tikker is geweest. We halen een pylon weg zodat het ruilen wat sneller gaat. Maar de lopers gaan wel hun best doen om niet getikt te worden want anders is het spel niet leuk voor de tikker.'



Ruud verwijst naar Theo Mulder: “De evolutie van het leven kent geen ontwerp, het proces is het ontwerp”, en merkt daarna op: “Zo is het denk ik ook met leren bewegen”. Over bewegingsontwikkeling noteert hij: “Jezelf naar de toekomst toe durven ontwerpen”.

Het door de leerkracht gewenste 'leerprobleem' (beweeguitdaging) in een als bewegingssituatie bedoelde context, kan de ontwikkeling van veel jonge kinderen in de weg zitten

Niet alleen bewegen centraal

De overtuiging dat het bewegen centraal moet staan gaat hij steeds vaker nuanceren. Hij schrijft dat bewegen voor jonge kinderen in aanleg betekenisneutraal is, dat wil zeggen dat er talloze betekenisverleningen in een bewegingssituatie mogelijk zijn. Zeker peuters en kleuters kunnen bij een klimrek allerlei initiatieven ondernemen die veel breder zijn dan klimmen. Zo kijkt hij op twee manieren naar kinderen die voetbal spelen: ze spelen dat ze voetbal spelen en ze doen voetbalactiviteiten.

Een eigen observatie net de ogen van Ruud:

Twee negenjarigen zijn aan het penaltyschietsen in het park: ze juichen, balen, rennen heen en weer, tellen doelpunten, wisselen van keeper bij een misser, praten over van alles, noemen spelersnamen van Liverpool, keeper duikt voordat de bal geschoten is, fluiten als een scheids, mikt zachtjes in hoek, zwanger met de bal onder T-shirt, plukt gras, beoordeelt het schot als te hoog, zegt dat die expres gaat verliezen, verzint een nieuwe regel, enz. Het voetbalspel 'leeft' voor deze kinderen.

De situatie leeft als de kinderen betrokken zijn bij het spel. Betrokkenheid blijkt uit het realiseren van eigen mogelijkheden, het veranderen van de context naar eigen behoefte en je thuis voelen. Dat laatste blijkt uit de expressie in het gelaat en de verbale uitingen. De twee voetballers volgen een 'script' dat voortkomt uit een sociaal-culturele werkelijkheid en bij de uitvoering van dat script ontstaan variaties, die tot verrassing leiden. Het wederzijds aanpassen aan die verrassingen is mogelijk de uitdaging die er voor zorgt dat ze beide blijven voetballen.

Gordijn

Geregeld verwijst Ruud naar de theorie van Gordijn, die een onderscheid maakt tussen directe, geleerde en inventieve grensoverschrijding (betrokkenheid). De beleving van de kleuter is direct gekoppeld aan wat die doet. Het door de leerkracht gewenste 'leerprobleem' (beweeguitdaging) in een als bewegingssituatie bedoelde context, kan de ontwikkeling van veel jonge kinderen in de weg zitten. Dit was zijn grote kritiek op het boek *Bewegingsonderwijs in het speellokaal*. Er wordt te veel ingezet op geleerde betrokkenheid in plaats van op directe betrokkenheid. Ruuds ideaal was lesgeven dat begint met het bouwen van een bewegingssituatie waar de kinderen als vanzelf bewegend aan de slag kunnen. Daarna is het de taak van de lesgever om als de mogelijkheid door de kinderen aan de docent wordt geboden op dezelfde wijze mee te bewegen en dan te proberen de aandacht van het kind te krijgen. Als er wederzijds contact is kan de lesgever tijdens het bewegend mee spelen een nieuw element toevoegen. Er is dan een kans dat het kind vanuit de geïmiteerde gezamenlijkheid dit element wil overnemen. Zo zag Ruud onderwijs op maat.

Tot slot

Deze opvatting over leeft 't is niet alleen relevant voor kleuters, maar voor alle kinderen die behoefte hebben om gezien te worden. Ruud was een ziener.

Contact

ca.hazelebach@planet.nl

Kernwoorden

bewegidentiteit, Kleuters

Beweegidentiteit: ontwikkelingsperspectief of statisch label?

We hebben een breed arsenaal aan concepten en theorieën tot onze beschikking om het belang van bewegingsonderwijs en sport te benadrukken. De afgelopen jaren zijn relatief nieuwe begrippen ingeburgerd geraakt in de vakliteratuur, zoals *sportidentiteit*, *physical literacy* en *beweegidentiteit*. Hoewel begrippen als deze inmiddels breed worden omarmd, is er ook iets merkwaardigs mee aan de hand. Dat wordt in dit artikel uitgelegd.

TEKST IVO VAN HILVOORDE

De begrippen sportidentiteit en physical literacy leggen aan de ene kant de nadruk op de belangrijke rol die sport, of bewegen in brede zin, kan spelen bij de identiteit- en persoonsvorming van kinderen. Die focus is niet nieuw, maar wel de begrippen waarmee dat gebeurt. Tegelijkertijd kunnen ze, gestimuleerd door een cultuur waarin het meten van opbrengsten van onderwijs hoog in het vaandel staat, worden gereduceerd tot motorische en psychologische testen. Dat veelzijdige gebruik illustreert het belang van een heldere invulling van deze begrippen.

Sport-/beweegidentiteit

‘Een van de wonderlijkste dingen die een kind kunnen overkomen, is het plotselinge besef dat hij iemand is’, schrijft Dolph Kohnstamm in *Ik ben ik. De ontdekking van het zelf* (2002). Daarin citeert hij de psychiater Carl Jung: Ik was elf jaar, toen ik plotseling, op weg naar school, uit een mist stapte. Het was net alsof ik in een mist gelopen had en ik stapte eruit en ik wist: ‘ik ben’, ik ben wat ik ben. Zou er ook zo’n moment zijn waarop een kind denkt: ‘ik ben ik, ik ben een sporter’? Bestaat er zoiets als een (plotseling ontluikende?) *sportidentiteit* of *beweegidentiteit*?

Deze begrippen, inclusief *physical literacy*, mogen zich verheugen in een groeiende populariteit, mede omdat ze een geïntegreerde visie op bewegen en onderwijs mogelijk maken. Het bewegen wordt daarbij gezien vanuit de wijze waarop het wordt geïntegreerd in de persoonlijke ontwikkeling van kinderen en de wijze waarop bewegen en sport betekenisvol verweven worden met het dagelijkse leven (vgl. van Hilvoorde 2020). *Sportidentiteit* verwijst naar de wijze waarop sport een rol speelt in het leven van een individu, en de mate

waarin sportbeoefening onderdeel uitmaakt van de eigen identiteit (vgl. Pot, Schenk & Van Hilvoorde, 2014).

Er bestaan betrouwbare testen voor het meten van *sportidentiteit* (zoals de *Athletic Identity Measurement Scale*; vgl. Brewer et al. 1993; Lau et al. 2006). In onderzoek naar dit begrip wordt aangetoond hoe deze sportidentiteit kan samenhangen met het maken van sportgerelateerde keuzen (waaronder gezondheid gerelateerd gedrag). Identiteit is daarmee geen statisch of gefixeerd begrip; het hangt ook samen met vroege levenservaringen. In de literatuur wordt dat ook wel aangeduid als ‘identification with the past self’. Positieve herinneringen aan

De ontwikkeling van zelfregulatie, positieve sportbeleving, en een levenslang perspectief op bewegen staan centraal; niet de verschillen in aanleg tussen kinderen, die bijvoorbeeld worden gemeten en geaccentueerd met motorische testen.

sportbeoefening in de jeugd kunnen een impuls geven aan de sluimerende *sportidentiteit*, en daarmee ook aan andere vaardigheden die te maken hebben met discipline, samenwerken en gezondheid (vgl. Lau et al. 2004).

Sportidentiteit was een belangrijk concept in het promotieonderzoek van Niek Pot (2014). Uit dat onderzoek bleek dat schoolsport in Nederland nauwelijks bijdraagt aan de ontwikkeling van de sportidentiteit. Wanneer het doel is om de sportparticipatie te verhogen, dan is het cruciaal dat jongeren zowel de technische aspecten van een sport aanleren als kennismaken met de



▲
*De docent
als rolmodel*

sociaal-culturele aspecten van een sport(vereniging). Meestal leren jongeren die sociaal-culturele aspecten via hun ouders. Tegelijkertijd toont het onderzoek van Pot aan dat de ontwikkeling van een dergelijke identiteit afhankelijk is van een complex van factoren (zoals omgevingsfactoren en stimulering vanaf de geboorte) die niet in een enkele test te vangen is.

Physical literacy

Een ander voorbeeld ter illustratie van een groeiende nadruk op de ontwikkeling van identiteit en het 'lerende individu' is het (internationale en nationale) gebruik van het begrip *physical literacy* (vgl. Koekoek, Pot, Walinga, & Van Hilvoorde, 2019). Ook in dit concept ligt de nadruk op de *uniciteit* en persoonlijke ontwikkeling van ieder kind. Het gaat dan over het aanpassen van de omgeving aan de capaciteiten, beleving en motieven van iedere leerling. Het gaat dan niet zozeer om bewegen in termen van frequentie, duur en intensiteit, maar over verrijking van de beweegomgeving, persoonlijke ontwikkeling en verruiming van de wereld van bewegingsmogelijkheden, afhankelijk van de capaciteiten en motorische vaardigheden van ieder kind. De ontwikkeling van zelfregulatie, positieve sportbeleving, en een levenslang perspectief op bewegen staan centraal; niet de verschillen in aanleg tussen kinderen, die bijvoorbeeld worden gemeten en geaccentueerd met motorische testen. Sterk verwant hieraan is het begrip *bewegidentiteit*. Ook met dit begrip wordt een belangrijke

verbinding gelegd tussen het bewegen, 'de wereld van motorische betekenissen' en de identiteitsontwikkeling. Het begrip *bewegidentiteit* is ook omarmd in recente publicaties van Curriculum.nu. Daarbij gaat het om de wijze waarop iemand zich als beweger definieert en onderscheidt. Het gaat erom te achterhalen wie je bent als beweger, wat je leuk vindt, wat je kunt, wat je nog wilt ontwikkelen en ook om kennis van 'beweegculturen'. Het begrip *bewegidentiteit* heeft als voordeel dat het breder is dan sport, en het belang van bewegen niet gereduceerd wordt tot sportbeoefening. Dat is tegelijkertijd ook de beperking, omdat kinderen zich lastiger identificeren met 'bewegen' dan met sport. Een kind zal niet zo snel zeggen: 'ik ben een beweger'. Een kind zal eerder zeggen: 'Ik ben sportief', 'Ik ben een kickbokser' of 'ik ben een danser'.

Al langer aandacht voor identiteitsontwikkeling

Aandacht voor de bijdrage van het bewegingsonderwijs aan de *identiteitsontwikkeling* van kinderen is uiteraard niet nieuw, en past binnen een lange traditie van *personalistisch* denken. Deze traditie staat ook centraal in een recente publicatie, geredigeerd door emeritus hoogleraar orthopedagogiek, Adri Vermeer. In *Actuele grondslagen van het bewegingsonderwijs* (2020) laten diverse auteurs zien hoe deze traditie van denken over het bewegingsonderwijs doorwerkt in hedendaags (wetenschappelijk en pedagogisch) onderzoek, in praktijktheorieën

en leermethoden. Ook in deze publicatie wordt herhaaldelijk benadrukt dat het bewegingsonderwijs kan bijdragen aan de ontwikkeling van identiteit door het unieke van elk kind centraal te stellen. Bewegingsonderwijs, zo is een van de uitgangspunten in het boek, kan een belangrijke bijdrage leveren aan de ontwikkeling van ieders identiteit: 'Dit ben ik en dit kan ik.'

In de epiloog van het boek stel ik vast dat dit gedachtegoed, mede afkomstig van Carl Gordijn, nog steeds actueel te noemen is. Zie bijvoorbeeld ook de bijdrage van Joop Duivenvoorden in dit nummer over 'Leren zelfreguleren in het bewegingsonderwijs'. Tegelijkertijd constateer ik dat de pedagogische vragen die het oproept (zoals de vraag naar identiteitsontwikkeling), in de Nederlandse academische context nog nauwelijks aan bod komen.

Identiteitsontwikkeling is geen ontwikkelingspsychologie

De thematiek van identiteitsontwikkeling heeft zich voor een deel versmald tot (ontwikkelings) psychologisch onderzoek. Er is niets mis met het stellen van vragen over competentie en autonomie, maar het zijn wel ander type vragen dan die voortkomen uit genoemde, personalistische traditie, waarin het ook gaat om cultuur-pedagogische vraag naar de waarden van sport (als cultuurvorm) en hoe we die waarden van sport en bewegen kunnen verbinden aan de thematiek van persoonsvorming. Onderzoek kan aantonen dat kinderen een middagje freerunnen heel erg leuk vinden en daar gemotiveerd voor zijn, maar dat zegt nog weinig over de identificatie met deze specifieke activiteit op de langere termijn. Dat geldt ook voor testen waaruit zou blijken dat kinderen ergens goed of minder goed in zijn. Het testen en monitoren van beweegniveaus impliceert nog geen verbetering of positieve bijdrage aan beweegidentiteit. Sterker nog: het kan ermee in strijd zijn. Motorische testen kunnen ook aanleiding geven tot stereotypische wijzen van identificatie. 'Ik ben een zwakkere beweger'. 'Jij bent een goede of matige beweger.' Voor het aanbieden van sportactiviteiten kan het zinvol zijn om 'beweegidentiteiten' te nuanceren en onderscheiden, zoals Sportbedrijf Rotterdam doet met het onderscheid tussen de 'uitdaginggerichte sporter', de 'sociale sporter' en de 'ervaringsgerichte sporter'. De vraag blijft daarbij wel in hoeverre er oog is voor ontwikkelingsmogelijkheden en meer dynamische vormen van identificatie.

Psychologisering

Herman Verveld wijst in dit topic op het gevaar van teveel psychologisering in het onderwijs. De afgelopen decennia is er inderdaad een toenemende invloed waarneembaar van

psychologische theorieën op het (bewegings) onderwijs. Ook het begrip *beweegidentiteit* nodigt al snel uit om vragen te gaan stellen aan leerlingen over zelfbeeld, zelfwaardering of competentie. Met verwijzing naar het werk van Gert Biesta wordt in toenemende mate over subjectiverend onderwijs gesproken, alsof daarbij de pedagogiek, en de psychologie kan worden losgezongen van de didactiek en de inhoud van het onderwijs. De goede lezer ziet echter dat het Biesta niet te doen is om individueel of gepersonaliseerd leren, maar dat onderwijs er juist op gericht moet zijn om individuen in dialoog te brengen met de fysieke en sociale wereld buiten hen. Ook in een recent commentaar op de plannen van Curriculum nu wijst Biesta op het gevaar dat pedagogische benaderingen worden verdrongen door psychologische en zelfs therapeutische manieren van denken en stuurt hij aan op het terugdringen van de te grote rol van psychologisch-therapeutisch denken in het onderwijs.

Het testen en monitoren van beweegniveaus impliceert nog geen verbetering of positieve bijdrage aan beweegidentiteit. Sterker nog: het kan er mee in strijd zijn. Motorische testen kunnen ook aanleiding geven tot stereotypische wijzen van identificatie

"Onderwijs moet leerlingen allereerst wat te doen geven en de blik en aandacht naar de wereld buiten hen richten, en niet bij voortdurende leerlingen vragen de aandacht op zichzelf te richten, hun eigen doelen te stellen, eigen sterke en zwakke kanten te benoemen, eigen leerbehoeften te formuleren, enzovoorts" (Biesta, 2020).

Zoals in het interview met Jeroen Koekoek in dit nummer wordt geformuleerd: Beweegidentiteit is niet iets eenduidigs en statisch dat je stap voor stap kunt ontwikkelen richting een gefixeerd eindpunt; het is situatie- en contextgebonden. Het blijft de grote uitdaging om te benoemen en te meten wat we waarderen aan de bijdrage van het bewegen aan de identiteitsontwikkeling, in plaats van te waarderen wat we nu kunnen meten aan de motoriek zonder duidelijke verbinding met een contextafhankelijke *beweegidentiteit*.

Ivo van Hilvoorde is Lector Bewegen, School & Sport (Hogeschool Windesheim)

Literatuur

- Biesta, G.J.J. (2020). *Gert Biesta over de voorstellen van 'curriculum.nu'* (geraadpleegd op <https://didactiefonline.nl/blog/blonzi/gert-biesta-over-de-voorstellen-van-curriculumnu>).
- Brewer, B. W., Vanraalte, J. L., & Linder, D. E. (1993). Athletic identity: Hercules muscles or Achilles heel. *International Journal of Sport Psychology*, 24, 237-254.
- Hilvoorde, I. van (2020). Sport & bewegen als primaire levensbehoeften. *Tijdschrift positieve psychologie*, 5(3), 20-25.
- Koekoek, J., Pot, N., Walinga, W., & Van Hilvoorde, I. (2019). Perspectives on physical literacy in continental Europe. In M. Whitehead (Ed.), *Physical Literacy across the World* (pp. 143-155). London: Routledge.
- Kohnstamm, D. (2002). *Ik ben ik. De ontdekking van het zelf*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Lau, P. W. C., Fox, K. R., & Cheung, M. W. L. (2004). Psychosocial and socio-environmental correlates of sport identity and sport participation in secondary school-age children. *European Journal of Sport Science*, 4, pp. 1-21.
- Lau, P. W. C., Fox, K. R., & Cheung, M. W. L. (2006). An analysis of sport identity as a predictor of children's participation in sport. *Pediatric Exercise Science*, 18, 415-425.
- Pot, N. (2014). *Sport socialisation and the role of the school*. PhD thesis VU University Amsterdam.
- Pot, N., Schenk, N., & Hilvoorde, I. van (2014). School sports and identity formation: socialisation or selection? *European Journal of Sport Science*, 14(5), pp. 484-491.
- Vermeer, A. (2020, red.). *Actuele grondslagen van het bewegingsonderwijs. Het gedachtegoed van C.C.F. Gordijn nu*. Rotterdam: 20/10 Uitgevers.
- Foto's**
Anita Riemersma
- Contact**
im.van.hilvoorde@windesheim.nl
- Kernwoorden**
beweegidentiteit, onderzoek

Dit artikel is opgemaakt in de nieuwe huisstijl van Olympic Moves!

SAMEN VOOR EEN

GEZONDE GENERATIE

MET OLYMPIC MOVES

In 2021 wordt de 19e editie van Olympic Moves georganiseerd. Ondanks de situatie zijn er gelukkig alsnog veel inschrijvingen en is **het enthousiasme voor Olympic Moves onder scholen duidelijk voelbaar**. Naast de mogelijke veranderingen in organisatie door corona zijn er ook **veel positieve ontwikkelingen binnen het programma zelf**. Één daarvan is de verwelcoming van **Gezonde Generatie als nieuwe partner**. Samen met Gezonde Generatie zal Olympic Moves zich de komende jaren blijven inzetten voor het **enthousiasmeren van middelbare scholieren voor sport en bewegen**. Met als doel om **zoveel mogelijk jongeren het plezier van samen sporten te laten ervaren**.

TEKST OLYMPIC MOVES

Belang van sport groter dan ooit

De organisatie van Olympic Moves staat ook dit schooljaar voor de nodige uitdagingen, maar één ding is zeker: ook in 2021 gaan we er weer een mooie editie van maken! De betrokken partijen beseffen hoe ontzettend belangrijk een schoolsportcompetitie als Olympic Moves is, juist in tijden als deze. De impact van corona op de sportdeelname onder jongeren is namelijk duidelijk merkbaar: "Volgens onderzoek sport ruim een op de drie Nederlanders door corona minder." aldus Richard Kaper, manager sportparticipatie binnen NOC*NSF. "71% van de jeugd geeft aan dat de sluiting van de sportclubs hiervoor één van de belangrijkste redenen is. Jongeren missen

het samen sporten en de gezelligheid die er binnen teams heerst." De cijfers geven aan hoe belangrijk het is om meer aandacht te geven aan sporten en bewegen. Juist op middelbare scholen. Want als er één plek is waar jongeren samenkomen en in sociaal verband kunnen bewegen, is het wel op school. Middels de schoolsportcompetitie probeert Olympic Moves zoveel mogelijk jongeren tussen de 12 en 19 jaar kennis te laten maken met diverse vormen van sport. Docenten LO spelen hierin een belangrijke rol: in nauwe samenwerking met hen probeert Olympic Moves de sportdeelname onder jongeren te stimuleren. Docenten LO kunnen via Olympic Moves middelbare scholieren motiveren en inspireren om het plezier in sport samen te ontdekken. Niet alleen het sporten zelf, maar ook het gevoel van samenwerken, nieuwe sociale contacten en omgaan met winst en verlies maken hier een groot deel van uit.

Gezonde Generatie als nieuwe partner Olympic Moves

Vanaf dit schooljaar is de Gezonde Generatie de nieuwe partner van Olympic Moves. In samenwerking met de KVLO en NOC*NSF zetten zij zich nu gezamenlijk in voor de ontwikkeling van Olympic Moves. De komende jaren wordt het bestaande programma verder verrijkt door te focussen op gezondheid, spel, plezier en geluk om een bijdrage te leveren aan de gezondste en gelukkigste generatie in 2040. Dit jaar zijn de eerste stappen al gezet. Mark Monsma, directeur van het programma Gezonde Generatie: "Partner worden



van Olympic Moves was voor ons een logische keuze. Het sluit fantastisch aan bij wat wij met de Gezonde Generatie voor ogen hebben: jongeren het plezier van sport laten beleven. Wij vinden het belangrijk dat iedere jongere in Nederland, ongeacht opleiding, inkomen, achtergrond of beperking, de kans krijgt op een gezond en gelukkig leven. Docenten LO kunnen daar enorm veel in betekenen voor de jeugd. Ons doel is jongeren middels Olympic Moves te kunnen inspireren op het gebied van sport en beweging. En dat zij zich daardoor sterker, zelfverzekerder en natuurlijk gezonder gaan voelen. Al met al: een geweldig nieuw partnership tussen Gezonde Generatie en Olympic Moves.”

Nadruk op bewegen voor iedereen

De betrokken partners streven ernaar dat iedere leerling in het voortgezet onderwijs mee wil én kan doen aan Olympic Moves. Cees Klaassen, directeur KVLO: “Sport en bewegen blijft de rode draad. Door de schoolsportcompetitie worden jongeren geholpen om meer te ontdekken over zichzelf en te leren waar ze goed in zijn. We willen hen (jongeren) inspireren om het beste uit zichzelf te halen. Het draait om het samen vinden van plezier in sport en bewegen waardoor gezondheid, zelfontplooiing en zelfvertrouwen meer kans krijgen”. Ivy van Hagen, coördinator bij Olympic Moves vult aan: “Samen met de Gezonde Generatie willen we de lijn voortzetten om verschillende groepen leerlingen te betrekken bij Olympic Moves. Met die reden voegen we dit jaar nieuwe sporten toe aan het aanbod en passen we categorieën aan.”

Try Outs & nieuwe sporten

“De nieuwe sporten, beachvolleybal en dodgeball (trefbal), zijn laagdrempelig en dus voor een grotere doelgroep aantrekkelijk.” vertelt Ivy. “Je ziet het gelukkig al in de aanmeldingen terug: vooral dodgeball lijkt in trek.” Dan zijn er nog de Try Outs: een nieuw onderdeel tijdens Olympic Moves The School Final waarin leerlingen verschillende sporten kunnen ontdekken. De teams die hieraan meedoen worden door de docent LO samengesteld. Zij kunnen leerlingen die een extra stimulans nodig hebben enthousiasmeren om deel te nemen aan het Try Outs team en hen zo op een sociale en actieve manier betrekken bij Olympic Moves. Met als doel deze jongeren het plezier van samen sporten te laten ervaren en om op een laagdrempelige manier hun sportinteresse te ontdekken. “Het is fantastisch dat een grote groep nieuwe leerlingen met dit vernieuwde aanbod meer beweegkansen krijgt!”, aldus Klaassen over de toevoegingen aan het bestaande programma. Ook Kaper is te spreken over de vernieuwingen: “Naast competitie komt er zo meer aandacht voor fairplay en ook persoonlijke en sociale ontwikkeling krijgen een belangrijkere rol. Gezamenlijk streven we ernaar Olympic Moves op nog meer vlakken te laten bijdragen aan de beleving en gezondheid van jongeren.”

Over de Gezonde Generatie

De Gezonde Generatie is een initiatief van twintig gezondheidsfondsen en heeft als droom en ambitie om in 2040 de gezondste en gelukkigste jeugd ter wereld te hebben in Nederland.

Om dat te realiseren wordt er gewerkt aan een gezonde basis, gezonde leefstijl en gezonde omgeving voor alle jongeren in Nederland, zodat ieder kind de kans en de vrijheid krijgt om het beste uit zichzelf te halen en dromen waar te maken. De Gezonde Generatie heeft haar krachten gebundeld met NOC*NSF. Een unieke samenwerking die mogelijk wordt gemaakt door Nederlandse Loterij.

Betrokkenheid van Nederlandse Loterij

Nederlandse Loterij is nauw verbonden met sport en bewegen en zet zich in voor een gelukkig, gezond en sportief Nederland. Ze geeft, naast het uitkeren van prijzengeld, jaarlijks vrijwel haar gehele opbrengst aan de Nederlandse sport via NOC*NSF, aan 18 Nederlandse goede doelen op het gebied van gezondheid, beweging en welzijn en aan de Nederlandse maatschappij via het ministerie van Financiën. Maar om Nederland meer te laten sporten en bewegen is meer nodig dan alleen een financiële bijdrage. Samen met NOC*NSF omarmt Nederlandse Loterij daarom de Gezonde Generatie. En omarmt de Gezonde Generatie, Olympic Moves!



««« **Bekijk hier de video**
over de nieuwe samenwerking.

Kernwoorden
olympic moves,
scholierencompetitie,
gezondheid

WWW.OLYMPICMOVES.NL



Actuele grondslagen van het bewegingsonderwijs

Het gedachtegoed van C.C.F. Gordijn nu



Redactie Adri Vermeer, 20/10
Uitgevers, Rotterdam 2020, 181 p.

“**H**et doel van dit boek is duidelijk te maken dat het gedachtegoed van Carl Gordijn nog altijd actueel is”, zo luidt de eerste zin van de inleiding. Welnu, dat is goed gelukt. Niet alleen is de door Gordijn geïntroduceerde term bewegingsonderwijs inmiddels een gangbaar alternatief voor de term lichamelijke opvoeding geworden, ook inhoudelijk leeft het in die term besloten gedachtegoed voort. Bewegingsonderwijs betekende voor Gordijn: kinderen in dialoog met de wereld kennis laten maken met bewegen met als ultiem doel bij te dragen aan de ontwikkeling van hun persoonlijkheid. Beide aspecten – leren bewegen en persoonsvorming – spelen, zo blijkt uit het boek, een centrale rol in recente conceptuele en methodische ontwikkelingen met betrekking tot het bewegingsonderwijs en daaraan verwante praktijkvelden, zoals motorische remedial teaching, psychomotorische therapie, orthopedagogiek en kinderevalidatie. Ook inhoudelijk gezien is het gedachtegoed van Gordijn dus nog uiterst actueel.

Het boek bevat een caleidoscopisch overzicht van heuristische, theoretische en didactische beschouwingen, die tesamen

de actuele grondslagen van het bewegingsonderwijs uit de titel omvatten. Behalve een inleiding en een epiloog bevat het boek dertien hoofdstukken, geschreven door een keur aan auteurs die zich meer of minder sterk hebben laten inspireren door het werk van Gordijn. De geadresseerde onderwerpen zijn veelzijdig en hebben betrekking op de doelen van het bewegingsonderwijs en de plaats daarvan binnen de lichamelijke opvoeding, en op relevante didactische, diagnostische, filosofische en theoretische referentiekaders, waaronder de ecologische psychologie, de competentietheorie en het Teaching Games for Understanding model. Hoewel de inleiding een samenvatting van de referentiekaders bevat die als leeswijzer dienst doet, is er geen dwingende rode draad die de hoofdstukken met elkaar verbindt, anders dan dat ze verband houden met het gedachtegoed van Gordijn, hetzij door daar direct aan te refereren, hetzij indirect door inzichten, begrippen of methoden te presenteren die daar een zekere inhoudelijke verwantschap mee hebben. Het resultaat is een verzameling van boeiende en op zichzelf behartenswaardige beschouwingen, die weliswaar aantonen dat het gedachtegoed van Gordijn anno 2020 nog springlevend is, maar die nog geen theoretische eenheid vormen. Het zijn in de woorden van redacteur Adri Vermeer “nog geen afgeronde theoretische perspectieven (p. 12)” maar “snippers” en “aanzetten” (p. 15), die vragen om een synthese in de vorm van een samenhangende wetenschappelijke onderbouwing van het bewegingsonderwijs. Het boek is duidelijk samengesteld in de vurige hoop dat het hier ook daadwerkelijk aanleiding toe zal geven.

Het is dan ook op te vatten als een oproep werk te maken van theorievorming en praktijkgebonden onderzoek met betrekking tot het bewegingsonderwijs en daaraan gelieerde praktijkvelden. Een dergelijke oproep is niet nieuw. Tijdens het lezen van het boek dacht ik terug aan de lezing die ik gaf bij de lustrumviering van de Calo in 1998 onder de titel “*Ships passing in the night. Onnutte kennis of niet benutte kennis?*” In deze lezing ging ik in op de verwantschap tussen het affordance-begrip van Gibson uit de ecologische

psychologie en de wereld van om-te-relaties van Gordijn en de daarmee samenhangende duiding van het bewegen van de mens in termen van, om met Buytendijk te spreken, “*een ondeelbaar geheel van veranderingen, dat zinvol betrokken is op iets dat buiten deze veranderingen ligt*” (1964/1976, p. 23). Een verwantschap die overigens goed begrepen kan worden uit het gegeven dat zowel Gibson als Gordijn beïnvloed zijn door het gedachtegoed van de Franse fenomenoloog Merleau-Ponty inzake lichamelijke waarneming en beweging, maar dat terzijde. Met mijn betoog wilde ik laten zien dat de theoretische denkbeelden van Gordijn zich wel degelijk lenen voor empirisch onderzoek en nadere uitwerking in de praktijk van het bewegingsonderwijs. Ik had hier graag de samenwerking over aangegaan, maar op een of andere manier kwam die niet van de grond, wellicht omdat ik niet de juiste snaren wist te treffen. Hoe dan ook, we zijn nu meer dan 20 jaar verder en in principe ligt nog steeds dezelfde vraag voor, met dien verstande dat de mogelijkheden en condities voor praktijkrelevant onderzoek in de tussentijd alleen maar zijn toegenomen. In de wetenschap zijn de afgelopen 30 jaar diverse nieuwe inzichten in het ‘motorische leerprocessen’ verworven en beproefd, die zich uitstekend lenen voor toepassing in de praktijk van het bewegingsonderwijs en daar ook goed verenigbaar mee zijn. Behalve impliciet leren en leren met een externe focus van aandacht denk ik hier aan differentieel leren en zelfgestuurde leerprocessen en zelfontworpen bewegearrangements, alsmede aan de rol van psychologische categorieën als motivatie, zelfwaargenomen competentie en beweegidentiteit hierbij. Al deze onderwerpen komen aan de orde in het boek en de tijd lijkt dan ook rijp om aan de wetenschappelijke onderbouwing van het bewegingsonderwijs de impuls te geven die het verdient. Weliswaar stelt Van Hilvoorde in de Epiloog terecht dat onderwijsdoelen niet kunnen worden afgeleid uit empirisch onderzoek, maar het is zeker mogelijk om empirisch na te gaan in hoeverre onderwijsdoelen zijn gerealiseerd en hoe didactische werkwijzen dienaangaande kunnen worden verbeterd.

Peter Beek

Beweegindentiteit



Foto Anita Riemersma

Hij was niet groot van stuk maar wel heel vaardig. Als Serge in het wandrek klauterde, ging dat razendsnel. Handen pakten de volgende sport, tegelijkertijd werden de voeten hoger geplaatst en dat alles met grote zekerheid. Een genot om naar te kijken. In het vakernaast klauterde zijn vriendje. Die was minder vaardig en had angst. Je zag dat hij zich niet wilde laten kennen maar hoe hoger hij kwam, des te voorzichtiger hij werd. De bewegingen waren traag en je kon de onzekerheid eraan afzien.

Op de grond was het anders. Dan waren ze aan elkaar gewaagd. Of ze nu bezig waren met voetbal of basketbal, het liep bij beide vloeiend. Alleen het spelinzicht van Colin, ik noem hem maar even zo, was veel beter. Hij zag altijd de vrije man en speelde die dan ook aan. Dat is wel een kwaliteit maar van een totaal andere orde dan de durf die Serge bij het klauteren liet zien.

Jaren later kwam ik ze weer tegen op een reünie. Serge was LO-docent en Colin werkte bij een groot ICT-bedrijf. Dat Serge collega was, verbaasde me in het geheel niet. Het verhaal van Colin vond ik verrassend en ook

mooi. Hij had 'afgerekend' met zijn hoogtevrees. Hij ging in de vakanties altijd de bergen in en deed naast gewone bergwandelingen ook kletterroutes. Stap voor stap had hij geleerd om te gaan met zijn angsten en voelde zich nu ook zeker op grote hoogten. Hoe dat kwam? Serge en Colin waren altijd vrienden gebleven en toen ze vrouw en kinderen hadden, gingen ze vaak samen op vakantie naar Alpenlanden. Via wandelingen op goed begaanbare paden was de moeilijkheidsgraad steeds hoger geworden en was Colin, met hulp van Serge en zijn eigen zontje dat totaal geen angst voor hoogte had, zich steeds comfortabeler gaan voelen. Vooral het feit dat er geen enkele druk op lag, hielp ook enorm mee. Dat was op school wel anders. Daar voelde het als falen als je het wandrek niet in durfde. Dat hij het toch deed, kwam eigenlijk door de druk van de groep. Anders was je een loser.

Zo kwam het gesprek op hoe het er in andere lessen aan toeging; kreeg je verhalen te horen over dominante leerlingen en watjes en wat voor impact dat had op jezelf en de groep. Ja, die klassendynamica was best een dingetje. Het speelde een rol in hoe je je voelde. Daarin was hoe je je manifesteerde bij gym toch wel van een andere orde.

Toen werden we 'overvallen' door Linda. Zij was wat je noemt, het dikkertje van de klas en was met moeite in beweging te krijgen. Alles ging met tegenzin. "Mevrouw Graal, wat leuk dat ik u zie! U raadt nooit wat ik twee keer in de week doe." Ik bekende dat ik geen idee had waarop ze enthousiast vertelde dat ze met een vriendin aan het hardlopen was. "U heeft altijd gezegd dat ik het leuk moet vinden wat ik doe. Nou balsporten en die gymdingen als zo'n wandrek waren niets voor mij. Maar een stuk joggen en dan met een groepje oefeningen doen werkt voor mij erg goed. Dat vind ik leuk. Het is dan ook geen straf om dat te doen. Ik voel me er heel goed door."

Drie verhaaltjes van oud-leerlingen die hun draai gevonden hebben.

Ik geloof zomaar dat veel van wat je in dit nummer hebt gelezen hierin terugkomt. ■



Mery Graal

is een vrouw van onbestemde leeftijd en geeft les op een school ergens in Nederland.

Mery Graal

Vooraankondiging Webinar akoestiek

Als docent LO is de gymzaal jouw werkplek en is het van belang dat deze op orde is. Bij de KVLO signaleren wij op onze helpdesk dat de akoestiek vaak een probleem is.

Akoestiek staat in de top 3 van arbeidsomstandigheden die vaak niet op orde is bij de docent LO. Ervaar jij ook een slechte akoestiek en ben je benieuwd welke stappen je kunt ondernemen om dit te verbeteren, volg dan dit online webinar. Binnen dit webinar geven diverse experts toelichting om mogelijke verbeteringen binnen de akoestiek vorm te geven. Zodra de datum hiervoor bekend is, wordt dit via onze site, nieuwsbrief en het magazine bekendgemaakt.

Lerarenportfolio

Werk nu je portfolio bij. De scholingen van de KVLO die in 2019/2020 hebben plaatsgevonden, zijn hierin bijgewerkt.

Online cursussen 'Van start met BSM of LO2' (twee dagdelen van 15.00-17.30 uur)

cursusdata 'Van start met LO2'

- 8 & 22 maart 2021

cursusdata 'Van start met BSM':

- 31 mei & 14 juni 2021

Nog altijd groeit het aantal scholen dat het schoolexamenpak BSM op havo/vwo aanbiedt. De voor dit vak gestelde eisen zijn globaal omschreven in eindtermen. Scholen hebben veel vrijheid in het maken van keuzes. Welke zijn de juiste? Welke keuzes passen bij de visie en doelstellingen van de school en de vaksectie? Hoe zet je een vakwerkplan op dat als leerplankader moet dienen voor de te geven lessen?

Deze online cursussen bestaan uit twee dagdelen (totaal 5 uur)

en zijn bedoeld voor docenten die willen starten met het aanbieden van de examenvakken BSM op havo/vwo óf LO2 op vmbo. In deze cursussen wordt stapsgewijs gewerkt naar het fundament voor een vakwerkplan voor BSM of LO2. Het doel is dat aan het eind van het tweede dagdeel er een basis ligt voor het Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) en vakwerkplan voor BSM óf LO2.

Kijk op onze website voor meer informatie.

Kosten

135 euro voor KVLO-leden, 190 euro voor niet-leden

Kosten en tijd voor scholing

Wist je dat je op grond van de CAO recht op tijd en geld voor scholing hebt?

- In het primair onderwijs heb je per jaar recht op een persoonlijk scholingsbudget van 83 uur (bij 1 FTE). Tevens stelt de werkgever voor individuele professionele ontwikkeling in het primair onderwijs (op schoolniveau) per jaar een bedrag van € 500,- per fte beschikbaar.
- In het voortgezet onderwijs heb je per jaar recht op een persoonlijk scholingsbudget van 83 uur (bij 1 FTE). Voor individuele professionele ontwikkeling heeft de leraar in het voortgezet onderwijs recht op een bedrag van € 600,- per jaar (bij 1 FTE).
- In het mbo heb je per jaar recht op een persoonlijk scholingsbudget van minimaal 59 uur (bij

1 FTE). Daarnaast dient de werkgever de scholing die (mede) in het belang is van de instelling te vergoeden (stel dit vast met je werkgever).

In het hbo heb je een basisrecht van 40 uur voor scholing (bij een dienstverband onder de 0,4 fte is dat wat lager). De werkgever dient de scholing die in het belang is van de instelling te vergoeden (stel dit vast met je werkgever). De bovenstaande rechten beschrijven alleen de individuele rechten en de basis daarvan. De volledige rechten zijn beschreven in de cao. Aanvullend op de individuele rechten hebben werkgevers in alle onderwijssectoren ook een collectief scholingsbeleid met faciliteiten (tijd en geld) aanvullend op de hierboven beschreven individuele budgetten.



Scholingen van afdelingen en opleidingsorganisaties

Op de webkalender vind je scholingen van de diverse afdelingen en opleidingsorganisaties.



Reageren op
vakbladartikelen?
Twitter @KVLOnL

contact

astrid.vanderlinden@kvlo.nl

Leraren in het voortgezet onderwijs die zwangerschapsverlof of bevallingsverlof hebben in de schoolvakanties moeten hun vakantiedagen op een ander moment gecompenseerd krijgen.

In navolging van enkele kantonrechters heeft ook de Hoge Raad dit onlangs bevestigd. In de cao VO is al opgenomen dat zwangere werknemers tijdens hun zwangerschaps- en bevallingsverlof de vakantiedagen gecompenseerd krijgen voor de zomervakantie. Over of de overige schoolvakanties die samenvallen met het zwangerschaps- en bevallingsverlof gecompenseerd dienen te worden is discussie ontstaan. Zowel de KVLO als de AOb hebben deze vraag de afgelopen periode gesteld bij verschillende kantonrechters.

In een van de gevoerde zaken heeft de kantonrechter besloten vragen neer te leggen bij de Hoge Raad. Uit de antwoorden van de Hoge Raad blijkt dat alle schoolvakanties die samenvallen met het zwangerschaps- en bevallingsverlof gecompenseerd moeten worden. Heb jij in de afgelopen vijf jaar (dat is de verjaringstermijn voor dergelijke vragen) zwangerschaps- en bevallingsverlof genoten tijdens de schoolvakanties in het VO en heeft je werkgever je niet in de gelegenheid gesteld die vakantiedagen alsnog op te nemen? Neem dan contact op met je werkgever en verzoek hier alsnog om. Kom je er samen niet uit of heb je vragen over jouw specifieke situatie, neem dan contact op met onze juridische afdeling.

In het PO geldt er op jaarbasis (bij 1 fte) een vakantiesaldo van 428 uur. Heb je de 428 uur aan vakantiesaldo dus niet geheel genoten ten gevolge van zwangerschaps- en bevallingsverlof dan heb je het recht die vakantie-uren op een ander moment op te nemen. Dit was ook het geval vóór bovenstaande antwoorden van de Hoge Raad. Omdat de cao PO een andere systematiek kent dan de cao VO was de bovenstaande discussie in het PO niet van toepassing.



Contributie

Eind januari vindt de automatische afschrijving plaats van het voorschot van de contributie.

Leden die geen machtiging tot automatische afschrijving aan de KVLO hebben verleend, ontvangen een acceptgirokaart. Ontvang je een acceptgirokaart dan doen wij een dringend beroep op je het voorschotbedrag zo spoedig mogelijk te voldoen. Alle verzekeringen, lidmaatschappen en dergelijke moeten door ons vooruitbetaald worden.

Informatie over de contributieregeling staat in LO 9 van 2020 en op de site.

Let op: wijzigen van je contributiegegevens kan uiterlijk tot 14 februari!

Zijn er nog vragen dan kun je contact opnemen met de KVLO (030 693 7676) of per e-mail via financieel@kvlo.nl.



Advertentie

KWF
THUIS
MARATHON

Kom in actie
voor kankeronderzoek

kwfthuismarathon.nl

KWF
KANKER
BESTRIJDING

→ DE GYMLERAAR

VRAGEN EN ANTWOORDEN OVER DE JURIDISCHE POSITIE VAN DE LERAAR LICHAMELIJKE OPVOEDING.



Leraar lichamelijke opvoeding is een prachtig én complex beroep. Als gymleraar wil je leerlingen vooral veel, goed en met plezier laten bewegen. Het stelt hoge eisen aan het professionele niveau van de leraar. In juridisch opzicht vooral op het gebied van veiligheid en verantwoordelijkheid.

Deze uitgave wil je inzicht geven in je juridische positie als werknemer in het onderwijs in het algemeen en vooral over de bijzondere aspecten daarvan als leraar lichamelijke opvoeding. Welke bevoegdheid heb je nodig, wat zijn je rechten en plichten als werknemer, hoe geef je veilig en verantwoord les en hoe gedraag je je als leraar LO zijn onderwerpen die aan bod komen.



€ 16,⁹⁰ incl. btw

ISBN: 978-90-72335-70-8

Te bestellen via www.janluitingfonds.nl

→ In samenwerking met Arko Sports Media

janluitingfonds
LEZEN OVER BEWEGEN

→ STROOIEN MET STUKJES GELUK

BIJZONDERE VERHALEN UIT HET BEWEGINGSONDERWIJS



In 1926 schreef Theo Thijssen *De gelukkige klas, over meester Staal, onderwijzer op een Amsterdamse volksschool. Die is er gewoon een van dertien in een dozijn. Hij heeft dus best vaak het gevoel zijn greep op de klas even kwijt te zijn.*

Maar er zijn ook momenten dat het hem lukt alle kinderen hun kans te geven, ongeacht hun mogelijkheden, ongeacht hun afkomst. Dat hij erin slaagt ze vertrouwen te geven in eigen kunnen. Dat hij het voor elkaar krijgt te 'strooien met stukjes geluk'. Dat overkomt zeker de bewegingsonderwijzers in dit boek. Nou ja, het overkomt ze

niet, ze boksen het voor elkaar, ze doen het zelf – dat heet vakmanschap.

Lees over Els (13) die tranen van geluk huilt als ze voor het eerst over de kast springt. Over Anne, voor wie de hele wereld aan haar voeten ligt nu ook zij de koprol kan. Over Fenna, die de voor haar te hoge lat gewoon wat lager legt en zo ook kan wat de anderen kunnen. Over Olaf, die 'achterloopt' maar nu wel zonder zijwiltjes fietst. En over die andere bijzondere kinderen. Ze zijn allemaal gelukkig omdat ze worden gezien en omdat het hun is gelukt. Draait het daar uiteindelijk niet om?



€ 12,⁹⁹ incl. btw

ISBN: 978-90-72335-67-8

Te bestellen via www.janluitingfonds.nl

→ In samenwerking met Arko Sports Media

janluitingfonds
LEZEN OVER BEWEGEN