

**De samenleving over de kwaliteit van bewegen & sport op school**

**Een spiegel voor de vakwereld**

Papa en mama,  
bedankt voor de waarde(n)volle basis

# De samenleving over de kwaliteit van bewegen & sport op school

Een spiegel voor de vakwereld

# The society on the quality of Physical Education at school

A mirror for the professionals

Proefschrift ter verkrijging van de graad van doctor aan de Universiteit van Tilburg, op gezag van de rector magnificus, prof. dr. Ph. Eijlander, in het openbaar te verdedigen ten overstaan van een door het college voor promoties aangewezen commissie in de aula van de Universiteit op woensdag 8 december 2010 om 16.15 uur door

**Hilde Herma Torencia Bax**

geboren op 31 mei 1956 te Voorburg

Promotor: prof. dr. P. De Knop  
Copromotor: dr. H. Stegeman

*Redactie*  
Mark Beumer

*Ontwerp en grafische verzorging*  
Pre Press Media Groep, Zeist

*Coverfoto*  
Micky Luinge

*Jan Luiting Fonds, uitgave nr 94, 2010*  
Postbus 398, 3700 AJ Zeist  
tel. 030-6920847 / fax 030-6912810  
[www.janluitingfonds.nl](http://www.janluitingfonds.nl)

NUR 744

ISBN 9789072335524

© 2010 Jan Luiting Fonds, Zeist

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier, zonder voorafgaande toestemming van de uitgever. Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912 j° het Besluit van 20 juni 1974, Stb. 351, zoals gewijzigd bij Besluit van 23 augustus 1985, Stb. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprerecht (Postbus 882, 1180 AW Amstelveen). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot de uitgever te wenden.



# Inhoud

<b>Hoofdstuk 1: Inleiding</b>	<b>9</b>	
1.0	Introductie	9
1.1	Achtergrond van de studie	10
1.2	Theoretisch kader, probleemstelling en onderzoeksvragen	12
1.3	Methoden	20
1.4	Onderzoeksrapportage	22
1.5	Belang van de studie	23
<b>Hoofdstuk 2: Ontwikkelingen in het onderwijs en binnen bewegen &amp; sport</b>	<b>27</b>	
2.0	Introductie	27
2.1	Schets van de algemene ontwikkelingen in het onderwijs en binnen b&s in Nederland	28
2.1.1	Algemene ontwikkelingen in het onderwijs	28
2.1.2	Ontwikkelingen binnen b&s op school	31
2.2	Doelstellingen in het onderwijs en binnen b&s	37
2.2.1	Primair onderwijs	37
2.2.2	Onderbouw voortgezet onderwijs	39
2.2.3	Bovenbouw voortgezet onderwijs	43
2.2.4	Mbo en hbo	46
2.3	Onderwijsaanbod in het onderwijs en binnen b&s	49
2.3.1	Onderwijsaanbod in de school	49
2.4	Kwalificaties en competenties van de leraar en de leraar b&s	52
2.4.1	De bekwame leraar	52
2.4.2	De bekwame leraar b&s	54
2.5	Stand van zaken in enkele andere Europese landen	58
2.5.1	Schets van de algemene trends bij b&s op school	58
2.5.2	Engeland	60
2.5.3	Duitsland	62
2.5.4	Zwitserland	64
2.5.5	België	66
2.6	Samenvatting en conclusies	67

<b>Hoofdstuk 3: Landelijke overheid over bewegen &amp; sport op school</b>	<b>71</b>	
3.0	Introductie	71
3.1	Onderwijsveranderingen gewaardeerd	71
3.2	Doelstellingen voor b&s op school	72
3.3	Onderwijsaanbod in b&s	74
3.4	Kwalificaties en competenties van de leraar	78
3.5	Samenvatting en conclusies	83
<b>Hoofdstuk 4: Maatschappelijke organisaties over bewegen &amp; sport op school</b>	<b>87</b>	
4.0	Introductie	87
4.1	Algemene karakterisering van het maatschappelijke middenveld en de sport	88
4.1.1	Maatschappelijk middenveld	88
4.1.2	Sport	89
4.2	Vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties over b&s op school	93
4.2.1	Toelichting onderzoek maatschappelijke kwaliteit van b&s	93
4.2.2	Doelstellingen	94
4.2.3	Onderwijsaanbod	97
4.2.4	De leraar	100
4.3	Maatschappelijke organisaties over b&s op school in beleidsnotities	102
4.3.1	De gezondheidssector over b&s	102
4.3.2	De sectoren bewegen, sport en onderwijs over b&s	107
4.4	Samenvatting en conclusies	115
<b>Hoofdstuk 5: Inwoners van Nederland over bewegen &amp; sport op school</b>	<b>119</b>	
5.0	Introductie	119
5.	Inwoners van Nederland over hun sportgedrag	120
5.1.1	Sportervaringen algemeen	120
5.1.2	Ervaringen met de lessen b&s	123
5.2	Doelstellingen voor b&s op school	124
5.3	Aanbod van onderwijsactiviteiten voor b&s	126
5.4	Kwalificaties en competenties van de leraar	129
5.4.1	De leraar voor b&s in het basisonderwijs	131
5.4.2	De leraar voor b&s in het voortgezet onderwijs	133
5.4.3	Invloed van de leraar b&s op de sportbeoefening van volwassenen	134
5.5	Samenvatting en conclusies	138

<b>Hoofdstuk 6: Leraren b&amp;s over bewegen &amp; sport op school</b>	<b>143</b>	
6.0	Introductie	143
6.1	Stand van zaken in het leergebied b&s	143
6.2	Leraren b&s voortgezet onderwijs over b&s op school	144
6.2.1	Toelichting onderzoek leraren over b&s	144
6.2.2	Leraren over doelstellingen voor b&s	145
6.2.3	Leraren over het aanbod van onderwijsactiviteiten voor b&s	147
6.2.4	Kwalificaties en competenties van de leraar b&s	150
6.3	Samenvatting en conclusies	153
<b>Hoofdstuk 7: Vertegenwoordigers van de vakwereld over bewegen &amp; sport op school</b>	<b>157</b>	
7.0	Introductie	157
7.1	Kwalitatief onderzoek over b&s	158
7.2	Doelstellingengebieden voor b&s en taakstellingen	159
7.2.1	Inleiden in sport en bewegingssituaties	159
7.2.2	Bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl	161
7.2.3	Bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling	164
7.3	Taakstellingen b&s gescoord	167
7.5	Aanbevelingen door vertegenwoordigers van de vakwereld	169
7.6	Samenvatting en conclusies	174
<b>Hoofdstuk 8: Discussie, conclusies en aanbevelingen</b>	<b>177</b>	
8.0	Introductie	177
8.1	Discussie over het belang van en de taakstellingen voor b&s	178
8.1.1	De taakstelling van het onderwijs en de leergebieden	180
8.1.2	Bijdragen van de school en de leergebieden aan algemeen maatschappelijke waarden	183
8.1.3	B&s als doel en/of b&s als middel	184
8.2	Conclusies en aanbevelingen	187
8.2.1	Een meervoudige deelnamebekwaamheid in bewegen & sport verwerven	188
8.2.2	Bewegen & sport op school met perspectief voor later	190
8.2.3	Algemeen maatschappelijke belangen en de waarden van b&s	191
8.2.4	Legitimering en doelstellingen voor b&s	193
8.3	Toekomstbeeld	195
8.3.1	Suggesties voor vervolgstudies	195
8.3.2	Boodschap voor de vakwereld	197

Samenvatting	199
Summary	211
Referenties	221
Lijst Afkortingen	237
Nawoord	239
Bijlages	241



# 1

# Inleiding

## 1.0 Introductie

Hoe denkt de samenleving over bewegen & sport (b&s)<sup>1</sup> op school<sup>2</sup>? Welk doel dient volgens de samenleving en de vakwereld het leergebied b&s, waaruit moet het aanbod bestaan en welke deskundigheid wordt van de leraar verwacht? Hoe verhouden de denkbeelden uit de samenleving zich met de visies die in de vakwereld<sup>3</sup> heersen over het belang en de taakstellingen van b&s op school? Welke verschillen zijn er? Wat kan de vakwereld doen met de in de samenleving levende meningen en oordelen over de kwaliteit van b&s op school?

Al deze vragen waren de aanleiding tot de studie *De samenleving over de kwaliteit van b&s op school, een spiegel voor de vakwereld*. Daarbij wordt de samenleving door drie categorieën vertegenwoordigd: landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en inwoners van Nederland. Tot de vakwereld van b&s worden de opleidingsinstituten, de vakverenigingen, de leraren en andere deskundigen met betrekking tot b&s in het onderwijs gerekend.

In deze inleiding wordt achtereenvolgens ingegaan op: (1) de achtergrond van de studie, (2) het theoretisch kader, de probleemstelling en de onderzoeksvragen, (3) de methoden, (4) de onderzoeksrapportage en (5) het belang van de studie.

- 1 In deze studie zal bewegen & sport (b&s) als overkoepelend begrip worden gebruikt voor het verplichte schoolvak. Het is de naamgeving voor het leergebied in de vernieuwde onderbouw van het voortgezet onderwijs. De benamingen lichamelijke opvoeding en bewegingsonderwijs worden wel gebruikt als het om citaten gaat of bij het aanhalen van een auteur. Daarnaast wordt in de studie gesproken over de leraar b&s. Hiervoor is gekozen omdat dit begrip het beste aansluit bij de eigentijdse naam van het leergebied. Voor de keuzevakken in het voortgezet onderwijs wordt aangesloten bij de wettelijke termen. In het vmbo (voorbereidend beroepsonderwijs) heet het keuzevak LO2. In het havo en vwo is de naam van het keuze examenvak sinds augustus 2007 Beweging, Sport en Maatschappij (BSM). In het vmbo is voorts sprake van het intersectorale programma Sport, Dienstverlening en Veiligheid (SDV).
- 2 School wordt gebruikt als verzamelnaam voor alle typen van onderwijs.
- 3 De vakwereld is in deze studie gedefinieerd als bestaande uit: bevoegde leraren voor de lessen b&s op school, de vakverenigingen (KVLO, 't Web-Netwerk rondom bewegen), de SLO-afdeling lichamelijke opvoeding en de lerarenopleidingen op het gebied van b&s (HIS, CALO, HAN, FSH, HHS, DBS&V, Pabo met Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs). Zij hebben grote invloed op de inrichting en vormgeving van het leergebied b&s op school.

## 1.1 Achtergrond van de studie

In de samenleving is enorm veel belangstelling voor sport en bewegen<sup>4</sup>. Er is dagelijks sport op radio en televisie en ook in andere media (kranten, tijdschriften en internet) is hiervoor veel aandacht. Maatschappelijke organisaties en de landelijke overheid brengen geregeld rapporten uit waarin het belang van sport en bewegen wordt benadrukt<sup>5</sup>. Denk daarnaast aan het grote aantal sportverenigingen, sportscholen en fitnesscentra, aan maatschappelijke organisaties en instellingen, zoals het Nederlands Instituut voor Sport en Bewegen (NISB), het Nationaal Instituut voor Gezondheidsbevordering en Ziektepreventie (NIGZ), het Convenant Overgewicht opgevolgd door het Convenant Gezond Gewicht en de zorgverzekeringen, die zich allemaal inzetten voor meer sport en bewegen. Er is grote aandacht voor een actieve levensstijl tot en met sport op topniveau.

In veel rapporten en beleidsnota's over sport en bewegen is naast aandacht voor sport en bewegen eveneens aandacht voor de functie en taken van b&s op school. De school is een onmisbare schakel in de socialisatie van de jeugd en heeft de plicht zorg te dragen voor goed onderwijs vanuit een pedagogische en maatschappelijke opdracht. Van scholen wordt verwacht dat zij hun doen en laten kunnen verantwoorden aan derden. Verantwoording afleggen op basis van een visitatie en/of accreditatie wordt steeds gebruikelijker. Diverse maatschappelijke organisaties, zoals jeugdzorg, maatschappelijk werk en de gezondheidszorg, zijn (in)direct betrokken bij het onderwijs. Natuurlijk geldt dat ook voor een medezeggenschapsraad, alle ouders en buurtbewoners. Al deze groepen mogen rekenen op goed onderwijs en zij kunnen om tekst en uitleg vragen. Daarom zijn de volgende vragen belangrijk om te herhalen. Hoe verantwoordt de vakwereld het belang van b&s op school? Wat zijn belangrijke doelen en worden ze wel gerealiseerd? Wat zijn de denkbeelden in de samenleving hierover? Welke verschillen in denkbeelden bestaan er tussen de vakwereld en de samenleving? Wat betekenen deze verschillen voor de inrichting en de vormgeving van b&s op school?

De samenleving verandert in hoog tempo en het onderwijs ook. Er zijn ontwikkelingen gaande die kunnen leiden tot een andere rol van b&s op school, zoals: (1) de ontwikkeling van 'brede scholen', (2) de toenemende belangstelling voor de sport, (3) de aandacht voor de relatie tussen bewegen en gezondheid en (4) de bestuursfilosofie van 'deregulering en autonomie' van de overheid.

### *Ad 1 Ontwikkeling van 'brede scholen'*

De school wordt gezien als spil in de samenleving en ingezet ten behoeve van allerlei maatschappelijke kwesties die om ondersteuning vragen. Naast regulier onderwijs streven 'brede scholen' (Studulski, 2002) naar bijdragen aan sociale ontwikkeling, welbevinden en integratie van minderheidsgroepen en naar sport- en kunststimuleringsprojecten voor kinderen. Het aanbod kan zich ook richten op activiteiten voor ouders. De verlengde schooldag wordt steeds normaler en de buitenschoolse opvang (bso) is wettelijk geregeld voor het primair onderwijs (TK, 2005–2006).

4 In deze studie wordt het vrijetijdsgebied waarin sporten en/of bewegen centraal staan aangeduid met 'sport en bewegen'.

5 Zie daarvoor bijvoorbeeld: *Tijd voor sport* (VWS, 2005), *Alliantie 'School en Sport samen sterker'* (OCW & NOC\*NSF, 2005a), *Impuls brede scholen, sport en cultuur* (OCW & VWS, 2007a), *Koersbrief brede scholen sport en cultuur* (OCW & VWS, 2007c), *De kracht van sport* (VWS, 2007), *Opvoeding en onderwijs, thema binnen de bouwsteen Maatschappelijke Thema's Olympisch Plan 2028* (NOC\*NSF, 2008) en het *Beleidskader Sport, Bewegen en Onderwijs* (VWS, 2008).

### *Ad 2 Toenemende belangstelling voor de sport*

In de samenleving is de belangstelling voor de sport groot. De aandacht van zowel media als overheden voor de sport blijft toenemen. Zie bijvoorbeeld de brede steun voor het Olympisch Plan 2028 (NOC\*NSF, 2009). De samenleving heeft veel geld over voor de sport. Sport is handel geworden. Het geld dat ermee gemoeid is, de aandacht die de media eraan besteden en, niet in de laatste plaats, de massale actieve en vooral passieve consumptie, zorgen ervoor dat sport een volwaardig onderdeel van de economie is (Westerbeek, 2007). Volgens Van Bottenburg gaan 'sport en commercie steeds meer hand in hand, met sport als de gewilde bruid. En het bedrijfsleven als niet onwelkome bruidegom' (2006, p. 1). Sport is veel meer dan recreatie en entertainment. Het is een miljardenindustrie.

### *Ad 3 Aandacht voor de relatie bewegen en gezondheid*

De Nederlandse Norm Gezond Bewegen (NNGB)<sup>6</sup> (Kemper, Ooijendijk & Stiggelbout, 2000) krijgt meer bekendheid. Uit diverse onderzoeken blijkt dat bewegen een belangrijke indicator is in de preventieve gezondheidszorg (VWS, 2001; Hildebrandt, Ooijendijk & Hopman-Rock, 2004, 2007; American Cancer Society, American Diabetes Association, American Heart Association, 2008). Onvoldoende bewegen en een verkeerd voedingspatroon worden als belangrijkste oorzaken voor overgewicht gezien. Om de toenemende zwaarlijvigheid onder de jeugd aan te pakken wordt geregeld gevraagd om meer sport- en bewegingsactiviteiten voor de jeugd binnen de school. Een dagelijks aanbod, inclusief drie uur b&s per week, kan een belangrijke bijdrage leveren aan de sportieve, persoonlijke, sociale en fysieke ontwikkeling van de jeugd (TK, 2004-2005; VWS, 2005).

### *Ad 4 Bestuursfilosofie van 'deregulering en autonomie' van de overheid*

Zolang de overheid de bestuursfilosofie hanteert van 'deregulering en autonomie' hebben scholen ruime mogelijkheden om zich te profileren. Scholen moeten zich houden aan de landelijke kerndoelen en eindtermen, maar zijn verder zelf verantwoordelijk voor de inrichting en vormgeving van het onderwijs. Er zijn scholen die kiezen voor een sportprofiel. Op deze scholen wordt het verplichte leergebied b&s bijvoorbeeld aangevuld met keuze-examenvakken met betrekking tot b&s, kunnen de leerlingen kiezen voor een sportklas en/of heeft de school een eigen sportvereniging.

In de samenleving wordt veel verwacht van het onderwijs en zeker ook van sport en bewegingsactiviteiten op en rondom de school (OCW & VWS, 2007a; OCW & VWS, 2007c). Gaan de geschetste maatschappelijke tendensen leiden tot nieuwe impulsen voor het leergebied b&s op school? Wat vindt de vakwereld van dit soort ontwikkelingen? Hoe kan zij daarop inspelen?

6 Volgens de Nederlandse Norm Gezond Bewegen (NNGB) dient iedere volwassene in totaal minimaal 30 minuten matige intensieve lichamelijke activiteit te hebben op tenminste vijf dagen van de week. Voor kinderen en jeugdigen tot 18 jaar is dat 60 minuten per dag, waarbij de lichamelijke activiteit tenminste twee dagen per week gericht moet zijn op het verbeteren of handhaven van de lichamelijke fitheid.

Erica Terpstra maakt zich grote zorgen om de bewegingsarmoede onder de jeugd. (...) 'Slechts 40% van de kinderen in de leeftijdscategorie 4-17 jaar haalt de nationale bewegingsnorm van één uur per dag matig tot intensief bewegen. Daar schrik je van. Bij de groep die deze norm niet haalt, zitten veel allochtonen en kinderen uit de groep van 600.000 met aanleg voor obesitas en hart- en vaatziekten.'

'Hoe bereik je deze kinderen?' vroeg Terpstra zich vervolgens hardop af. 'Via de scholen. Maar het schiet natuurlijk niet op als het bewegingsaanbod op de basisscholen zich beperkt tot maximaal anderhalf uur per week. Het ministerie van Onderwijs zal moeten worden bewerkt om veel en veel meer te bewegen. Er is net een nieuw platform opgericht waarin de sport, het bewegen en het onderwijs zijn vertegenwoordigd. Inzet is vijf uur bewegingsonderwijs per week. Ik heb daar hoge verwachtingen van en hoop dat de minister van Onderwijs overtuigd kan worden, want zoals het in de afgelopen jaren is gegaan, schoot echt niet op.' (*De Telegraaf*, 14-06-09)

## 1.2 Theoretisch kader, probleemstelling en onderzoeksvragen

### *Taak en functie van het onderwijs*

Naast het gezin heeft het onderwijs als institutie een verantwoordelijkheid bij het opvoeden van kinderen; dat is door de 'maatschappij' bepaald. Ook ouders verwachten van leraren dat ze bijdragen aan de opvoeding van hun kinderen (Van Crombrugge, 2006). Al sinds halverwege de negentiende eeuw is de algemene opinie dat de school jeugdigen behoort voor te bereiden op de maatschappij, opleidt voor een beroep en aandacht schenkt aan de persoonlijke ontplooiing van leerlingen. In bijna alle onderwijsnota's wordt daaraan expliciet aandacht besteed.

'Het is voor onze beschouwing voldoende te vertrekken vanuit de constatering dat sinds de ontwikkeling van het schoolwezen tijdens de vorige eeuw, altijd drie hoofddoelstellingen voor het onderwijs zijn aangegeven en soms zelfs in de wet zijn vastgelegd, namelijk:

- de persoonlijke ontplooiing, dat wil zeggen de ontwikkeling van verschillende menselijke kwaliteiten als waarden op zich
- de maatschappelijke voorbereiding, dat wil zeggen de toerusting van de leerling voor deelname aan het maatschappelijk leven in het algemeen
- de beroepsopleiding, dat wil zeggen de ontwikkeling van kennis en vaardigheden, nodig voor de uitoefening van een bepaald beroep.' (Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2, 1977, p.15)

Hoewel door de jaren heen deze taakstellingen in algemene zin behouden blijven, verschilt de uitwerking voor de onderwijstypen (po, vo en mbo) en werden er in de loop van de twintigste eeuw diverse accenten gelegd. Bovendien hanteren scholen uiteenlopende onderwijsconcepten.

Vonk (1982) onderscheidde, op basis van theoretische en empirische bronnen, drie concepten. In het eerste concept, de 'enkulturele-oriëntatie', ligt de nadruk op de continuïteit, op het inleiden in de culturele verworvenheden. Cultuuroverdracht is hier de belangrijkste functie van het onderwijs. Bij het tweede concept, de 'socialiserende-oriëntatie', ligt de

nadruk op aanpassen aan en het toerusten van leerlingen zodat ze doelmatig en competent kunnen deelnemen aan de samenleving. De derde optie, de 'emancipatorische-oriëntatie', omvat opvattingen waarbij de nadruk ligt op mondig worden, bewust worden, zelfontplooiing en zelfstandigheid ontwikkelen om tot eigen oordelen te komen. Ook voor leergebieden, zoals b&s, kunnen verschillende vakconcepten of vakvisies worden onderscheiden.

In de 21<sup>ste</sup> eeuw wordt van de school verwacht dat zij aandacht heeft voor het ontplooiën van talenten, het toerusten van jeugdigen voor de pluriforme samenleving. Lesgeven in burgerschapsvorming is tegenwoordig ook een verplichting (Tonkens, 2008). De nadruk op de pedagogische taak van de school is sinds de eeuwwisseling, mede onder invloed van diverse maatschappelijke problemen, toegenomen (Hamstra & De Loor, 2008). In onze complexe samenleving wordt er veel van scholen gevraagd. Van het onderwijs is de verwachting dat het inspeelt op motivatieproblemen, schooluitval voorkomt en opvoedt tot verantwoord gedrag.

Zie artikel 17 van de Wet Voortgezet Onderwijs hieronder.

Het onderwijs:

- a. 'gaat er mede van uit dat leerlingen opgroeien in een pluriforme samenleving,
- b. is mede gericht op het bevorderen van actief burgerschap en sociale integratie, en
- c. is er mede op gericht dat leerlingen kennis hebben van en kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdgenoten.'

(WVO, 2010, [http://www.st-ab.nl/wetten/0728\\_Wet\\_op\\_het\\_voortgezet\\_onderwijs\\_WVO.htm](http://www.st-ab.nl/wetten/0728_Wet_op_het_voortgezet_onderwijs_WVO.htm))

Het onderwijs heeft als kerntaak om de persoonsvorming van leerlingen te bevorderen met het oog op hun (toekomstige) participatie in een pluriforme samenleving. Zowel de leerling als de samenleving is daarbij in het geding. Het gaat erom dat leerlingen competent leren handelen in sociaal-culturele praktijken en daaraan bijdragen kunnen en willen leveren (Ten Dam, Veugelers, Wardekker & Miedema, 2004). De school is een belangrijk socialisatie-instituut en tegelijkertijd is zij onderhevig aan een scala van maatschappelijke krachten die invloed op het onderwijs nastreven (Idenburg, 1971). Dat geldt voor het onderwijs in het algemeen, maar zeker ook voor het leergebied b&s. Iedereen heeft wel een mening over de functie en de taken die de lessen b&s op school behoren te vervullen. Meer dan voor andere vakken het geval is, lijkt het leergebied ingezet te kunnen worden als middel om pedagogische, sociale, gezondheids- en maatschappelijke doelen te realiseren. Voorbeelden hiervan zijn te vinden in rapporten en beleidsnota's van de landelijke overheid en maatschappelijke organisaties, maar ook inwoners van Nederland hebben een mening over onderwijs en over b&s op school. Deze drie categorieën vormen drie elkaar aanvullende invalshoeken. Door opinies en verwachtingen systematisch te inventariseren die in de samenleving heersen over het leergebied b&s, ontstaat een beeld over de gewenste kwaliteit van b&s vanuit een breed perspectief. Het is voor het eerst dat de vakwereld gespiegeld wordt met heersende opinies in de samenleving vanuit onderzoek verkregen.

### *Taak en functie van het leergebied b&s*

Sinds de komst van de kerndoelen en de eindtermen voor b&s in de jaren tachtig en negentig van de 20<sup>e</sup> eeuw is een groot deel van de vakwereld van mening dat b&s een onderwijsgebied is. In het leergebied b&s gaat het zowel om de ontplooiing van persoonlijk bewegingsgedrag als om het toerusten voor de pluriforme bewegingscultuur. Leerlingen bekwamen zich voor deelname aan de bewegingscultuur nu en later. Het gaat om beter

leren bewegen en sporten, leren samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen, samengevat in het begrip 'meervoudige deelnamebekwaamheid' (Faber, 1989, 2001; Stegeman, 2000). Ze kunnen kiezen voor sport en bewegen in verschillende contexten en leren naast de rol van beweger ook andere rollen te vervullen. Stegeman (2000) formuleert de algemene vakdoelstelling als 'het bewegingsonderwijs is erop gericht de leerlingen bekwaam te maken voor zelfstandige, verantwoorde, perspectiefrijke en blijvende deelname aan de bewegingscultuur' (p.159).

Wat is de betekenis van b&s in het kader van maatschappelijke kwesties? B&s is een leergebied dat bij uitstek ook geschikt lijkt te zijn om in te zetten voor vakoverstijgende doelen. Het kan een bijdrage leveren aan sociale vaardigheden, aan het voldoen aan de norm gezond bewegen en jeugdigen leren hun grenzen te verkennen en verleggen. Bewegings-situaties brengen met zich mee dat kinderen verantwoording voor elkaar moeten nemen, rekening leren houden met elkaars mogelijkheden en ze bieden tal van mogelijkheden voor het maken van keuzes. Sinds de komst van de 'brede school' in de jaren negentig krijgen de lessen b&s en sport rondom de school vaker een brede functie toegekend. Sport en bewegen kunnen zowel doel als middel zijn (OCW & VWS, 2007a, OCW & VWS, 2007, VWS, 2007). In de lessen kan het gaan om 'education to sport' en om 'education through sport' (Neuber, 2008). Het leergebied heeft volgens Neuber een dubbele opdracht, namelijk inleiden 'in sport en bewegen' en bijdragen aan de ontwikkeling 'door sport en bewegen'. Ook wordt de bijdrage van het leergebied b&s aan de gezondheid geregeld als tweede taak genoemd (Borghouts, 2007; König, 2009; Kriemler, Zahner, Schindler, Meyer, Hartmann, Hebestreit, Brunner-La Rocco, Van Mechelen, Puder, 2010).

### *Visie op lichamelijke en bewegen*

Zoals er verschillende opvattingen bestaan over leren en onderwijzen, bestaan er verschillende visies over lichamelijke en bewegen. Globaal genomen gaat het om het 'substantiële' en het 'relationele' referentiekader (Tamboer; 1985, 1989). Het zijn twee taalspelen die dezelfde werkelijkheid vanuit een andere invalshoek beschrijven. Het 'substantiële referentiekader' is een kader waarin het menselijk lichaam wordt opgevat als een instrument. Het instrumentele lichaam is 'isoleerbaar' van zijn omgeving, dat wil zeggen dat dit lichaam in principe op alle plaatsen hetzelfde is en onafhankelijk van zijn omgeving beschrijfbaar. Vanuit deze substantiële visie op het menselijk lichaam (de huid en wat daardoor wordt omhuld) is een visie op bewegen gegroeid. In deze visie analyseert men bewegen van de mens als 'lichaamsbewegingen'. Er is belangstelling voor bijvoorbeeld vergroting van spierkracht en de fysieke conditie, maar ook voor het verbeteren van motorische vaardigheden. Een belangrijk kenmerk van deze instrumentele opvatting is de principiële isoleerbaarheid. Dat betekent dat een beweging in principe onafhankelijk van de omgeving is en als zodanig ook beschreven kan worden.

Het vertrekpunt in het 'relationele referentiekader' is de 'verbondenheid' tussen mens en wereld, zonder elkaar zijn ze niet voorstelbaar. In het leven van alledag is al het lichamelijke geestelijk en al het geestelijke uit zich lichamelijke, ze zijn met elkaar vergroeid. De mens staat in een onlosmakelijke relatie tot zijn omgeving, zijn wereld. Deze betrokkenheid wordt meestal met de term 'intentionaliteit' aangeduid. In deze betrokkenheid op de wereld doet die wereld zich niet als een neutrale, een mensonafhankelijke wereld voor, maar als 'een wereld om te', als een betekenisvolle wereld. Ze lokt uit om actie te ondernemen. De relationele verbondenheid van de mens op zijn wereld kan op diverse manieren verwerkelijkt worden. Binnen een relationele bewegingsopvatting gaat het om bewegen als handelen, het verwerkelijken van betekenisrelaties. Men spreekt van 'bewegingshandelingen' als betekenisrelaties primair gericht zijn op een specifieke wijze van verplaatsen in een daarvoor uitnodigende bewegingsomgeving.

Het gemaakte onderscheid tussen het substantiële en het relationele referentiekader kan de suggestie oproepen dat deze elkaar uitsluiten. Dit is echter niet het geval. Beide visies hebben betrekking op dezelfde werkelijkheid, ze zijn op te vatten als 'transformaties' (Tamboer, 1989, p. 39) of interpretaties van de verbondenheid van de mens met zijn wereld. Zowel het relationele als het substantiële lichaams- en bewegingsbeeld zijn daarvan manifestaties. Karakteristiek voor het relationele referentiekader is dat deze verbondenheid niet alleen altijd aanwezig is, maar zelfs uitgangspunt is. Bij het substantiële referentiekader daarentegen wordt uitdrukkelijk gepoogd zich aan deze verbondenheid te onttrekken. Er wordt in principe uitgegaan van de isoleerbaarheid van lichaam en geest, van mens en wereld. De relaties tussen lichaam en geest, mens en wereld worden achteraf toegevoegd. Bij beide visies bestaan er 'relaties met de omgeving'. Het centrale punt betreft de 'geaardheid' van die relaties.

Bij het substantiële denken gaat het om met 'extrinsieke' (causale) relaties en vanuit het relationele referentiekader worden de relaties met de omgeving als 'intrinsiek' opgevat. Deze betekenisrelaties zijn empirische relaties tussen niet onafhankelijk van elkaar beschrijfbaar levende wezens en hun omgeving. Beide visies verschillen niet absoluut, maar relatief van elkaar.

### *Dubbelkarakter*

Hoewel b&s op school een andere handelingspraktijk is dan sport in de vrije tijd, bestaan er tal van raakvlakken. B&s op school, buitenschoolse sport en bewegingssituaties waaronder de verenigingssport, onderscheiden zich niet zozeer door andere sport- en bewegingsactiviteiten, maar meer door hun legitimatie, doelen, groeperingswijzen, methoden en evaluatie. Zowel op school als in de sport kunnen jeugdigen ontdekken welke waarden in sport en bewegingssituaties voor hen de moeite waard zijn. Gaat het om plezier, competitie, ontspanning, gezondheid, welbevinden, geluk, grenzen verleggen, uitdagingen aangaan, zelfontplooiing en/of figuurverbetering (Van Bottenburg & Schuyt, 1996)?

Het leergebied b&s op school kan zowel vakinherente doelen nastreven als ingezet worden om vakoverstijgende doelen te bereiken. Voor de sport geldt iets vergelijkbaars. Sportactiviteiten kunnen door de deelnemers gedaan worden vanuit intrinsieke overwegingen, maar ook extrinsieke redenen kunnen het motief zijn.

De lessen b&s kunnen zich, zoals dat voor sport geldt, kenmerken door een 'dubbelkarakter' (Steenbergen & Tamboer, 1998). Sport heeft aan de ene kant zijn 'eigenheid' en is tegelijkertijd 'ingebed in diverse verbanden' en dat geldt eveneens voor het leergebied b&s.

De eigenheid heeft betrekking 'sport als spel' en 'sport als lichamelijke activiteit'. 'Sport als spel' heeft vanuit de Angelsaksische traditie de betekenis van 'play' en van 'game'. Bij play op te vatten als 'spelende attitude' is er sprake van 'vrijwillige deelname' en de activiteit wordt 'om zich zelfs wille' gedaan. Bij spel in de betekenis van 'game' gaat het om een specifieke regelgeleide activiteit, zoals voetbal, bridge, judo of turnen. Het is 'vrijwillig pogen onnodige obstakels te overwinnen', welbewust moeilijk doen is de kern (Suits, 1988, 1989). Voor de kwalificatie sport moet het bovendien gaan om een vaardigheidsspel met een zeker aantal beoefenaren, waarbij sprake is van meten of competitie. Ook het fysieke karakter van de activiteit wordt geregeld als voorwaarde gesteld. Bij 'sport als lichamelijke activiteit' redenerend vanuit een relationeel referentiekader gaat het om 'bewegingshandelingen' met een primair op verplaatsen gerichte intentionaliteit (Tamboer, 1989; Steenbergen & Tamboer 1998).

Voor de lessen b&s geldt in deze studie een vergelijkbare 'eigenheid'. Het oplossen van bewegingsproblemen in uiteenlopende sport- en bewegingsactiviteiten is nodig voor het verwerven van een 'meervoudige deelnamebekwaamheid' in de pluriforme bewegingscultuur.

Naast deze intrinsieke kenmerken, kunnen andere factoren invloed hebben, immers 'sport heeft een dubbelkarakter'. De eigenheid is mede afhankelijk van tijd en plaats. Sport is geen isoleerbaar verschijnsel, ze is 'ingebed in diverse verbanden'. Voor de toelichting van deze kant van de medaille wordt kort ingegaan op 'sport als instrument' en de 'sociaal-culturele inbedding van sport'.

Sport en bewegingsactiviteiten kunnen zelf het doel zijn, maar ze kunnen ook gedaan worden om andere doelen te bereiken met 'sport als instrument'. De visie op lichamelijkeheid en bewegen hangt hiermee nauw samen (Tamboer, 1985, 1989).

Bij een brede visie op bewegen, een relationele bewegingsvisie, wordt een onlosmakelijke verbondenheid van mens en wereld verondersteld. Zij geven elkaar wederzijds betekenis. Als het startpunt wordt genomen in een relationeel bewegingsconcept dan zijn persoonlijke, sociale en gezondheidsaspecten verweven met bewegingssituaties.

Bij een smalle visie op bewegen, de zogenaamde substantiële of instrumentele zienswijze, is sport vaak een middel om extrinsieke, 'hogere doelen' te bereiken. 'Sport als instrument' is door de jaren heen geregeld ingezet voor pedagogische, sociaal-integratieve en gezondheidsdoelen, zowel door individuen als door organisaties (Tamboer & Steenbergen, 2000). Deelnemers kunnen sporten en bewegen vanuit extrinsieke motieven. Deze motieven geven antwoord op het 'waarom' van het sporten. Het kan bijvoorbeeld gaan om 'afvallen', 'sociale contacten' en/of 'ontspanning'. Ook organisaties kunnen sport gebruiken voor het realiseren van extrinsieke doelen. Sport in het kader van 'teambuilding', 'fitheid' en/of 'integratie'. Bij de meeste sporters zullen intrinsieke en extrinsieke betekenissen door elkaar heen lopen. Toch is het onderscheid wel van belang omdat sport door de overheid en vanuit instellingen vaak voor extrinsieke doelen wordt ingezet (Van den Heuvel & Van der Poel, 1999). Zolang extrinsieke motieven gekoppeld blijven aan de intrinsieke betekenissen voor een bepaalde sportactiviteit, blijft het 'dubbelkarakter' behouden.

Sport is geen geïsoleerd maatschappelijke verschijnsel, er is altijd sprake van een 'sociaal-culturele inbedding'. Sport en bewegingsactiviteiten vinden plaats binnen uiteenlopende contexten, zoals de sportvereniging, het buurthuis en de school met de daar geldende gewoonten en regels. Het onderwijs kenmerkt zich bijvoorbeeld als leer- en opvoedingsinstituut met een pedagogische en een maatschappelijke taak (Hamstra & De Loo, 2008). Resumerend kan opgemerkt worden dat de 'eigenheid' en 'de inbedding in diverse verbanden' van sport en bewegingsactiviteiten ervoor zorgen dat er een palet aan doelen en beweegredenen kunnen voorkomen. Voor het leergebied b&s is dat niet anders.

### *Doelstellingengebieden voor en waarden binnen b&s*

Om de verschillende opinies (landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties, inwoners van Nederland, leraren b&s) over b&s op school in kaart te brengen zijn in de studie drie doelstellingengebieden onderscheiden:

- inleiden in sport en bewegingssituaties,
- bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl en
- bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling.

De drie doelstellingengebieden liggen, uitgaande van het dubbelkarakter van sport en b&s, in elkaars verlengde en dienen als vertrekpunt bij het beantwoorden van de laatste onderzoeksvraag (wat moet de kwaliteit van b&s zijn volgens andere vertegenwoordigers van de vakwereld?).

In de studie worden doelstellingen die betrekking hebben op 'inleiden in sport en bewegingssituaties' aangeduid als vakinherente doelstellingen. Doelstellingen die gericht zijn op effecten met betrekking tot gezondheid, cognitie, mentale ontwikkeling, sociaal-maat-

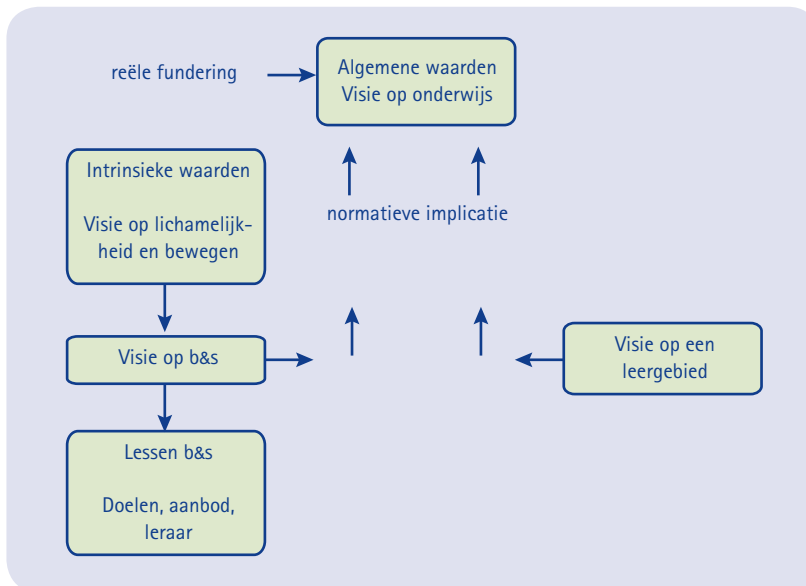


schappelijke ontwikkeling en levensstijl worden vakoverstijgende doelstellingen genoemd (vgl. Scherler, 1997).

Bovendien wordt onderscheid gemaakt tussen intrinsieke waarden en extrinsieke waarden die belangrijk zijn in de lessen b&s. Extrinsieke waarden zijn algemene waarden zoals: rechtvaardigheid, waarachtigheid, vrijheid, respect en verstandigheid. Intrinsieke waarden zijn specifiek voor sport en bewegen zoals fair play, teamgeest, presteren en een positieve bewegingsattitude. Algemeen maatschappelijke waarden zoals welbevinden van mensen en respect kunnen 'hoger' gewaardeerd worden dan de uitgangspunten voor b&s (Strasser, 1963). Ze hebben een richtinggevende betekenis voor het hele onderwijs, maar dat betekent niet dat intrinsieke waarden van b&s hiervan worden afgeleid. Vakspecifieke uitgangspunten hebben een eigen vindplaats, met name in de antropologische filosofie omtrent bewegen en lichamelijkeheid. Dit samenhangend kader kan beschreven worden met de begrippen 'reële fundering' en 'normatieve implicatie'. De algemeen maatschappelijke waarden werken als een reële fundering voor de specifieke uitgangspunten van b&s. Bovendien is er tussen beide groepen uitgangspunten een normatieve implicatie, dat wil zeggen dat de keuze voor de specifieke uitgangspunten normatief wordt bepaald (ingeperkt) door de algemeen maatschappelijke waarden (Strasser, 1963).

Vaak krijgen algemene waarden een specifieke invulling in sport- en bewegingssituaties. Maar ook een intrinsieke waarde als fair play is allang vertaald naar allerlei maatschappelijke situaties waarin mensen zich sportief moeten opstellen (Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008).

Weliswaar zijn er verschillende vertrekpunten mogelijk, toch blijkt telkens weer dat algemene waarden nauw samenhangen met intrinsieke waarden van sport en bewegen. In de bouwsteen sportwaarden van het Olympisch Plan 2028 (Van den Heuvel, Van Sterkenburg & Van Bottenburg, 2007) wordt juist op zoek gegaan naar de relatie tussen sportwaarden (well-being, zelfwaardering/zelfvertrouwen, presteren en sociaal gedrag) en de betekenis daarvan voor algemeen maatschappelijke waarden.



'De sportwaarde sociaal gedrag sluit aan bij de meest belangrijke kernwaarde in Nederland, te weten respect/tolerantie en de direct hierop volgende kernwaarde, te weten verantwoordelijkheid. Dit betekent dat sport een positieve rol zou kunnen spelen in de versterking van de twee belangrijkste kernwaarden in Nederland'. (Van den Heuvel et al., 2007, p. 27)

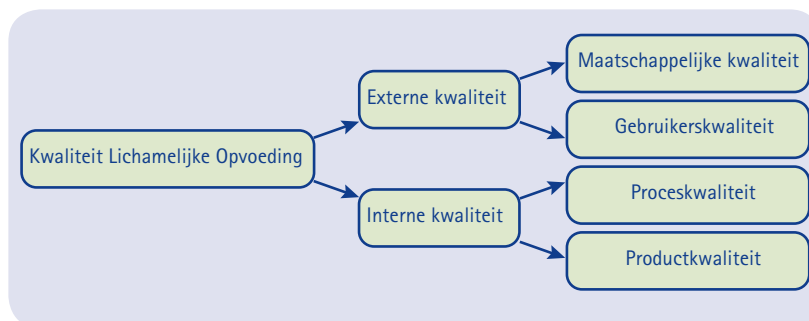
### Kwaliteit

Net als in het bedrijfsleven en in andere sectoren van de samenleving leeft in het onderwijs de vraag naar kwaliteitszorg. Ontwikkelingen in de samenleving maken dat ideeën over goed onderwijs veranderen. Het streven naar kwaliteit is niet nieuw. Systematisch en planmatig omgaan met kwaliteit is wel van de laatste jaren (Van Petegem, 2001). Kwaliteitsmanagement maakt proactieve beleidsvoering beter mogelijk en kan bijdragen aan een kwaliteitsimpuls. Ook voor b&s op school is het nodig daarmee aan de slag te gaan. Tijdens de Jaarvergadering van de KVLO (Koninklijke Vereniging van Leraren Lichamelijke Opvoeding) in 1998 te Heerenveen stelde Loopstra, destijds KVLO voorzitter, al: 'Kwaliteit verbeteren betekent ook kwaliteit kunnen bewaken' (1998).

Voor de omschrijving van kwaliteit van b&s op school wordt in deze studie aangesloten bij Van Bottenburg, Hof & Oldenboom (1997). Zij deden, in opdracht van het ministerie van VWS, voorstellen voor de ontwikkeling van een integraal en samenhangend kwaliteitsbeleid in de sport. Een kwaliteitsoordeel berust 'altijd op een oordeel over een deelverzameling die gekozen is uit alle denkbare eigenschappen; kwaliteit is geen inherente eigenschap van het totaal, maar een optelsom van geprioriteerde kwaliteitsaspecten' (p. 21). Dat betekent dat kwaliteit een meerdimensionaal begrip is. De integrale of totale kwaliteit bestaat uit vier dimensies (Van Bottenburg et al., 1997; Lucassen, Van Bottenburg & Van Hoecke, 2007). De interne kwaliteit wordt gevormd door de product- en de proceskwaliteit en de externe kwaliteit door de gebruikerskwaliteit en de maatschappelijke kwaliteit.

B&s is van goede kwaliteit als het beantwoordt aan de wensen en verwachtingen van de leerlingen (gebruikerskwaliteit), de verwachtingen van de samenleving (maatschappelijke kwaliteit) en als het op een efficiënte en effectieve wijze (proceskwaliteit) voldoet aan de door experts neergelegde criteria, in dit geval de geldende kerndoelen en eindtermen (productkwaliteit) (Stegeman, Bax, Hoekman & Slotboom, 2007). Zie hiervoor ook het referentiemodel dat ontwikkeld is in het kader van Vlaams onderzoek naar de 'Kwaliteit van lichamelijke opvoeding' (De Knop, Theeboom, De Martelaer, Van Hoecke & Huts, 2003).

### Referentiemodel gemodificeerd naar De Knop et al. (2003)



### *Samenleving en vakwereld*

Integraal kwaliteitsmanagement omvat zowel de interne als de externe kwaliteit. De school is verantwoordelijk voor het product en het proces. Van de school als pedagogisch en maatschappelijk instituut is de verwachting dat zij streeft naar een goede externe kwaliteit, dat het onderwijs in b&s voldoet aan de verwachtingen van de leerlingen en de samenleving. In deze studie wordt ingegaan op de externe kwaliteit en daarbinnen staat de maatschappelijke kwaliteit centraal. Er wordt gezocht naar de denkbeelden van respectievelijk inwoners van Nederland, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en de landelijke overheid over zowel de doelstellingen als ook het aanbod en de deskundigheid van de leraar voor b&s op school. Voor deze drie, telkens terugkerende, aspecten van kwaliteit is gekozen omdat in veel documenten van maatschappelijke organisaties en de overheid wordt ingegaan op (wenselijke) doelstellingen en het (gewenste) onderwijsaanbod voor de lessen b&s. Voorts wordt de leraar in de literatuur en door inwoners van Nederland veelal beschouwd als belangrijke factor voor de kwaliteit van de lessen en de school (Ten Dam et al., 2004; Zimbile, 2006, Wet BIO, 2006, Stegeman, 2007a).

In de beantwoording van de onderzoeksvragen zijn de ervaringen met het vak, de herinneringen aan de eigen lessen en de verwachtingen en wensen voor b&s op school een terugkerend aandachtspunt. Bovendien zijn de visies, die heersen bij leraren b&s en andere vertegenwoordigers van de vakwereld, verzameld. De opinies uit de samenleving worden onderling niet geïsoleerd (Van der Pligt & De Vries, 1995), maar zijn als spiegel voor de vakwereld bedoeld.

In het afrondende hoofdstuk wordt aan de hand van het theoretisch kader op zoek gegaan naar mogelijke verklaringen voor verschillen in opinies van de samenleving en de vakwereld met betrekking tot de (wenselijke) kwaliteit van b&s.

Voorafgaand aan de onderzoeksvragen passeren ontwikkelingen sinds de invoering van de basisschool en de basisvorming in het voortgezet onderwijs de revue. Deze plaatsen het theoretisch kader in de tijd en vormen de achtergrond van de probleemstelling.

#### **Probleemstelling**

Hoe verhouden opinies binnen de samenleving over de kwaliteit van b&s op school zich tot die binnen de vakwereld?

#### **Onderzoeksvragen**

Een vijftal onderzoeksvragen is geformuleerd om een antwoord te vinden op de probleemstelling.

1. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens de landelijke overheid?
2. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties?
3. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens inwoners van Nederland?
4. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens leraren b&s?
5. Wat moet de kwaliteit van b&s zijn volgens andere vertegenwoordigers van de vakwereld?

### 1.3 Methoden

Er zijn verschillende methoden van onderzoek gebruikt voor het beantwoorden van de vijf onderzoeksvragen. Deze keuze is gemaakt, vanuit de veronderstelling dat dit, voor deze overwegend descriptieve en verkennende studie, leidt tot meer valide resultaten, dan bij de keuze voor één methode van onderzoek. Er is gezocht naar betrouwbare en hanteerbare methoden om ervaringen en verwachtingen van de verschillende categorieën, die de samenleving respectievelijk de vakwereld representeren, te achterhalen. Daarbij concentreerden de onderzoeken zich op denkbeelden over doelstellingen, het onderwijsaanbod en de deskundigheid van de leraar. In deze paragraaf worden de gebruikte methoden op hoofdlijnen uiteengezet. In de hoofdstukken 4, 6 en 7 volgen nadere toelichtingen van de onderzoeken waarin Bax functioneerde als uitvoerder.

Voor de algemene en vakspecifieke onderwijsontwikkelingen vanaf de invoering van de basisschool is literatuuronderzoek uitgevoerd om resultaten te verkrijgen vanuit de primaire bronnen. Documenten van de overheid, de SLO (Nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling), de Onderwijsinspectie en van deskundigen op het leergebied van b&s (zoals Crum, Heij, Faber, Stegeman, Tamboer en Timmers) zijn als informatiebron gebruikt voor de karakterisering en de beschrijving van de ontwikkelingen. De uitkomsten geven een tijdsbeeld van de visies op onderwijs en b&s sinds de invoering van de basisschool in 1985. Ook naar de situatie van b&s in enkele andere Europese landen is literatuurstudie gedaan. Daarvoor zijn diverse bronnen gebruikt waaronder de wereldwijde overzichtstudies van Hardman (2008, 2009). Hij maakte daarbij zowel gebruik van literatuuronderzoek, diverse vragenlijsten als rapporten.

Ook de beantwoording van de eerste onderzoeksvraag naar de opvattingen van de landelijke overheid, te denken valt aan diverse ministeries en de Tweede Kamer, gebeurde op basis van literatuuronderzoek. Verschillende notities met beleidsvoorstellen en –maatregelen zijn bestudeerd. Deze aanpak wordt goed bruikbaar geacht om de denkbeelden van de overheid zorgvuldig te kunnen verwoorden (Van der Pligt & De Vries, 1995). Richter (2007) gebruikte een vergelijkbare methode voor haar onderzoek naar vakconcepten b&s in Finland, Nederland en Engeland. Zij bestudeerde de officiële curricula en richtte zich vooral op de doelstellingen en het onderwijsaanbod. De verschillende concepten verklaart zij vervolgens vanuit historische wortels.

Voor de beantwoording van de tweede vraag, wat vinden vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties van de kwaliteit van b&s op school, zijn elf sectoren uit het maatschappelijk middenveld benaderd voor het invullen van een schriftelijke enquête (bijlage 1). Het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Bax, Stegeman & Slotboom, 2006; Stegeman et al., 2007) verricht in het kader van het project *Kwaliteit van de lichamelijke opvoeding* (Stegeman, 2007b), vervult een belangrijke rol bij het beantwoorden van deze onderzoeksvraag. Bij de opzet van voornoemd onderzoek is voortgebouwd op Vlaams onderzoek over dit onderwerp (De Knop et al., 2003, 2004; Huts, 2004, 2007). Ook vond afstemming plaats op de Richtlijn Sportdeelname Onderzoek (RSO) (Van Bottenburg & Smit, 2000) en de tweede generatie kerndoelen en eindtermen (OCW, 1998a; SLO, 1998). Er is niet gewerkt met een representatieve steekproef. Ondanks een herhaalde oproep is het niet gelukt om vanuit alle aangeschreven sectoren voldoende respons te krijgen. Daardoor lenen de verzamelde 'beschrijvende' gegevens zich, buiten de rechte tellingen, niet of nauwelijks voor statische bewerkingen. Daarnaast is aanvullend literatuuronderzoek gedaan om een gedetailleerder beeld te krijgen hoe diverse maatschappelijke organisaties, die betrokkenheid hebben met jeugd, bewegen, sport en gezondheid, denken over (gewenste) doelstellingen, het onderwijsaanbod en de leraar voor b&s.

Data van het Nationaal Sport Onderzoek (NSO) zijn gebruikt om de denkbeelden van inwoners van Nederland over de kwaliteit van b&s op school, de thematiek van de derde onderzoeksvraag, in kaart te brengen (2005). Voor de steekproef zijn alle respondenten van het Aanvullend Voorzieningsgebruik Onderzoek (AVO, 2003), waarin onder andere het sportgedrag van de Nederlandse bevolking aan de orde kwam, benaderd. Degenen die geen bezwaar hadden tegen een extra vragenlijst, ontvingen een uitgebreide schriftelijke enquête over sport, met daarin ook enkele vragen over b&s op school. Zo zijn ruim 5000 inwoners van Nederland van vijftien jaar en ouder aangeschreven. Hierop kwam een respons van 2262 vragenlijsten (44%). De verkregen gegevens zijn gewogen naar sekse, leeftijd, opleidingsniveau, sportdeelname, lidmaatschap van sportverenigingen en deelname aan sportvrijwilligerswerk. Het bestand, na weging door een representatieve steekproef, geeft een goede afspiegeling van de Nederlandse bevolking van vijftien jaar en ouder, met uitzondering van afkomst. Het aantal allochtonen is ondervertegenwoordigd. Dit onderzoek is uitgevoerd onder verantwoordelijkheid van het W.J.H. Mulier Instituut<sup>7</sup> (MI) en het Sociaal Cultureel Planbureau (SCP). Aangezien dit onderzoek in dezelfde tijd werd uitgevoerd als het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007) was het een kans om de data die betrekking hebben op het onderwijs te gebruiken. Een verdere toelichting en een uitgebreide beschrijving van de resultaten volgen in hoofdstuk 5. Daarnaast zijn in het kader van deze onderzoeksvraag de resultaten van enkele andere onderzoeken bestudeerd. Bij de bespreking daarvan wordt, evenals in de voorgaande hoofdstukken, ingezoomd op doelstellingen, het aanbod en de leraar voor b&s. Voor de vierde onderzoeksvraag, wat is de kwaliteit van b&s op school volgens de leraren b&s, zijn opvattingen van leraren in het voortgezet onderwijs, de grootste groep van de vakwereld, in kaart gebracht. Deze leraren zijn ondervraagd met een schriftelijke enquête (bijlage 2). De vragenlijst is ontwikkeld voor het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Stegeman et al., 2007) en is voorgelegd aan 3000 leraren b&s. Er kwam een respons van 1265, dat is ruim 40%. De uitkomsten van de enquête zijn representatief voor de denkbeelden van de leraren b&s in het voortgezet onderwijs over de taken en functie van het vak en hun functioneren. De vragenlijst is vergelijkbaar in de opzet met de enquête voor vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en eveneens gestoeld op Vlaams onderzoek, op de Richtlijn Sportdeelname en de tweede generatie kerndoelen en eindtermen. De analyse van de resultaten vond plaats op itemniveau. Daardoor blijft de herkenbaarheid met de officiële kerndoelen en eindtermen bewaard en is er aansluiting met de dagelijkse onderwijspraktijk. Voor een breder perspectief van de leraar in zijn beroep, onder andere met betrekking tot doelstellingen, het onderwijsaanbod en zichzelf, zijn in dit hoofdstuk ook enkele andere onderzoeken met betrekking tot dit thema aangehaald. Voor de beantwoording van de vijfde vraag, wat moet de kwaliteit van b&s zijn volgens andere representanten uit de vakwereld, is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd met zeventien vertegenwoordigers. De deelnemers aan het onderzoek waren afkomstig van de opleidingsinstituten, de vakverenigingen en de SLO-afdeling lichamelijke opvoeding. Het onderzoek is uitgevoerd in een Group Decision Room (GDR)-bijeenkomst bij de Technische Universiteit (TU) in Delft. De GDR is een methode om discussie- en besluitvormingsprocessen te versnellen. De fases in het proces zijn divergeren, convergeren, organiseren, evalueren en met het bereiken van consensus over het onderzoekthema (bijlage 3). Alle deelnemers aan de GDR hebben de beschikking over een laptop. Omdat de laptops met elkaar verbonden zijn, is gelijktijdige uitwisseling van ideeën en meningen mogelijk. Alle

7 Het W.J.H. Mulier Instituut (MI) is een centrum voor sociaal wetenschappelijk sportonderzoek. Het onderzoek, evalueert en adviseert in opdracht van overheden en organisaties in sport.

ideeën zijn direct te lezen op de aangesloten laptops en op een centraal projectiescherm. De methode is dynamisch en interactief en biedt volop mogelijkheden voor het doen van suggesties. Door gelijktijdig en anoniem met elkaar te communiceren is van wachten geen sprake en kunnen bijdragen makkelijk worden ingebracht. Tijdens de GDR-bijeenkomst stonden wenselijke taakstellingen van het onderwijs in b&s centraal. De procedure om tot taakstellingen te komen startte met divergeren en brainstormen en had als opbrengst een lange lijst van mogelijkheden. Vervolgens werd de lange lijst besproken met het doel te convergeren naar een kortere lijst. Er ontstonden clusters van gelijksoortige taakstellingen. Daarna werd iedere deelnemer uitgenodigd om de overkoepelende taakstellingen van de lijst te waarderen, door middel van stemmen, op een schaal van één (zeer onbelangrijk) tot vijf (zeer belangrijk). De waarderingsen maakten het mogelijk om prioriteiten van de groep snel zichtbaar te maken.

Anders dan bij de vragenlijsten voor de maatschappelijke organisaties en de leraren b&s vormden de door de overheid bepaalde kerndoelen en eindtermen niet het uitgangspunt. De GDR-bijeenkomst vond namelijk plaats nadat de onderzoeksresultaten van de leraren b&s en de categorieën die de samenleving representeren bekend waren. Voorafgaande aan het kwalitatieve onderzoek zijn de uitkomsten van de onderzoeksvragen naar de opinies die heersen bij de landelijke overheid, de vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en inwoners van Nederland over b&s op een rij gezet en zijn tendensen benoemd. Het was geenszins de bedoeling om verschillen tussen deze categorieën te belichten, respectievelijk te verklaren. Het genuanceerd weergeven van de denkbeelden die in de samenleving heersen, afkomstig van drie invalshoeken, over b&s had prioriteit. De bedoeling was juist om de vakwereld te spiegelen met opinies uit de samenleving over de gewenste kwaliteit van b&s.

Tijdens de GDR-bijeenkomst is daarom vertrokken vanuit de drie onderscheiden doelstellingengebieden (inleiden in sport en bewegingssituaties, bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl en bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling) om het belang van de verschillende taakstellingen voor b&s te bepalen.

De verschillende onderzoeken naar de kwaliteit van b&s leverden met elkaar een brede inventarisatie van opinies die er in Nederland heersen over (gewenste) doelstellingen, het (gewenste) onderwijsaanbod en de leraar b&s. Op grond van de gevonden resultaten zijn verklarende uitspraken vanuit empirische gegevens nog niet mogelijk. In het afrondende hoofdstuk wordt wel op zoek gegaan naar mogelijke verklaringen en naar aanbevelingen voor de vakwereld om te anticiperen op wensen en verwachtingen uit de samenleving.

## 1.4 Onderzoeksrapportage

De probleemstelling is verdeeld in vijf onderzoeksvragen en deze vormen de basis voor de rapportage van de studie.

Daaraan voorafgaand worden de algemene onderwijsontwikkelingen en de ontwikkelingen met betrekking tot b&s op school vanaf de invoering van de basisschool in hoofdstuk 2 uiteengezet. In de hoofdstukken 3, 4 en 5 komen achtereenvolgens opinies over b&s op school aan bod van de drie categorieën die de samenleving representeren: landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en inwoners van Nederland. Daarna komt de vakwereld aan het woord. Er wordt ingegaan op opinies van leraren b&s uit het voortgezet onderwijs over doelstellingen, het aanbod en hun eigen functioneren. In hoofdstuk 7 wordt verslag gedaan van het kwalitatieve onderzoek, uitgevoerd onder een verte-

genwoordiging van de vakwereld, over de rol van b&s op school, waarin voor de betekenis van b&s in het kader van maatschappelijke kwesties nadrukkelijk aandacht is gevraagd. In de verslaglegging zijn de onderzoeksvragen leidend. Behalve in de twee inleidende hoofdstukken en in het afrondende hoofdstuk wordt in ieder hoofdstuk een onderzoeksvraag beantwoord.

De opbouw binnen een hoofdstuk kenmerkt zich door een vaste structuur. Na een korte introductie en een schets van het onderzoeksterrein inclusief methoden komen de opvattingen met betrekking tot doelstellingen, het onderwijsaanbod en de leraar aan de orde. Daarna volgt een paragraaf samenvatting en conclusies.

Voor het volledige overzicht van de studie kunnen de hoofdstukken het beste in de aangeboden volgorde worden gelezen. Daarnaast is het zeker mogelijk om één of enkele hoofdstukken te bestuderen. Deze keuze kan gemaakt worden bij belangstelling voor slechts een deel van de onderzoeksvragen.

## 1.5 Belang van de studie

Deze studie houdt de vakwereld een spiegel voor van denkbeelden en verwachtingen die in de samenleving heersen over de kwaliteit van het leergebied b&s. Met behulp van literatuurstudie en schriftelijke enquêtes is veel informatie verzameld. Door de nadruk te leggen op de maatschappelijke kwaliteit, op opinies die heersen in de samenleving, krijgt de vakwereld veel feedback over de (door anderen gewenste) inrichting van b&s. Door ook de opinies van leraren en overige vertegenwoordigers van de vakwereld in kaart te brengen over b&s worden de verschillen expliciet en kan op zoek gegaan worden naar de achtergronden en het verklaren daarvan. Het is voor de Nederlandse situatie de eerste keer dat er een dergelijk systematisch onderzoek plaatsvond. Op grond van het onderliggende theoretische kader zijn in hoofdstuk 8 een drietal mogelijke en elkaar aanvullende verklaringen geformuleerd. Het zou wenselijk zijn als deze studie de start gaat vormen voor de zoektocht naar verklaringen op grond van empirisch materiaal. De wetenschapontwikkeling met betrekking tot het leergebied b&s zou zeer gediend zijn met een groeiende belangstelling vanuit universiteiten naast die van hogescholen en zelfstandige onderzoeksinstituten. Het belang van meer onderzoek naar de mogelijkheden en ook naar de wenselijke taakstellingen voor b&s is evident. Vakontwikkelingen en zeker ook theorievorming vragen om aandacht. Deze studie geeft de vakwereld een beter inzicht in de maatschappelijke verwachtingen van b&s en nodigt uit om daarmee zowel in de praktijk van het onderwijs als in onderzoek aan de slag te gaan. Ter illustratie volgen hieronder een vijftal tendensen waarop de (wetenschappelijke) vakwereld kan inhaken.

### *B&s op school*

Onderwijs neemt een centrale plaats in binnen de samenleving en wordt beschouwd als een investering in de toekomst. De samenleving verandert in hoog tempo en het onderwijs wordt steeds belangrijker als socialisatie-instituut. De school is hoogstwaarschijnlijk de beste plaats om sport en bewegen te promoten bij jonge mensen. Van scholen wordt verwacht dat zij hun doen en laten kunnen verantwoorden aan derden en dat geldt ook voor de verschillende leergebieden. Het is evident dat de vakwereld oog zou moeten hebben voor de verwachtingen en wensen uit de samenleving met betrekking tot b&s. Immers de school levert een bijdrage aan de opvoeding van kinderen. Geluiden uit de samenleving over de pedagogische en maatschappelijke opdracht van het onderwijs moeten serieus genomen worden. Voor blijvende legitimering van b&s en voor de verbetering van de kwaliteit is het

van belang dat de vakwereld kennis heeft van de denkbeelden die heersen in de samenleving over 'b&s met kwaliteit' en hierop inspeelt.

'In het gewone dagelijkse leven zijn flinke lichamelijke inspanningen bijna verdwenen. Bewegingsarmoede en verkeerde voedingspatronen leiden tot gezondheidsproblemen. Sport en bewegen dragen bij aan een actieve en gezonde leefstijl van het individu. Door gericht en gecoördineerd te werken aan sport- en bewegingsstimulering en door op een gezonde en verantwoorde manier te sporten kan aanzienlijke gezondheidswinst worden gerealiseerd.' (VWS, 2005, p. 27)

### *De vakwereld en de samenleving over b&s*

In de lessen b&s worden kinderen geïntroduceerd in veel verschillende sport- en bewegingssituaties. Op school ligt de basis voor een leven lang bewegen en daar moet ervaren worden dat bewegingsactiviteiten plezierig zijn om (met elkaar) te doen (Van Driel, Van der Gugten & Loopstra, 2004). De leerervaringen op school zouden moeten maken dat kinderen hun keuze voor sport en bewegingssituaties buiten de school kritischer en meer verantwoord kunnen maken. Ook zouden kinderen in de lessen moeten leren samen aan de slag te gaan met sport en bewegingssituaties en regeltaken op zich te nemen. Sociale vaardigheden komen op een speelse manier aan bod. Verder levert b&s op school een (bescheiden) bijdrage aan de beweegnorm, opgesteld in het kader van de gezondheid (Kemper et al., 2000).

De samenleving heeft hoge verwachtingen van het onderwijs en dat geldt ook voor sport en bewegingsactiviteiten op en rondom de school (OCW & VWS, 2007a; OCW & VWS, 2007c). De 'brede school' wordt gezien als spil in de samenleving en ingezet ten behoeve van allerlei maatschappelijke kwesties die om ondersteuning vragen, zoals sociale integratie, een actieve en gezonde levensstijl en persoonlijke ontwikkeling. Een dagelijks aanbod van sport en bewegen vanuit school kan hieraan een belangrijke bijdrage leveren (TK, 2004-2005; VWS, 2005).

Wellicht kan deze studie ervoor zorgen dat de denkbeelden uit de samenleving en de vakwereld over het belang en de taakstellingen voor b&s elkaar beter gaan verstaan en elkaar zelfs gaan versterken.

'Het onderwijs legt het fundament voor een duurzame, gezonde en sportieve leefstijl – en daarmee voor de sportieve samenleving. Sport kan bovendien bijdragen aan het bereiken van verschillende onderwijsdoelen: de ontwikkeling van fysieke, mentale en sociale competenties. Op school zijn alle kinderen en jongeren aanspreekbaar en kan optimaal gebruik worden gemaakt van de mogelijkheden die de school heeft om jongeren te laten bewegen. Uit het bewegingsonderwijs alleen halen jongeren te weinig beweging. Daarom is het belangrijk om ook andere mogelijkheden te creëren: het organiseren van naschoolse activiteiten is samenwerking met sportorganisaties en het beter benutten van de sport en speelruimtes in en om de school. Om dit te realiseren is een intensieve, structurele samenwerking tussen sport en onderwijs nodig. De georganiseerde sport heeft hiertoe het initiatief genomen. Deze samenwerking kan op lokaal niveau worden versterkt door een actieve rol van de gemeente.' (VWS, 2006, p. 18)



### *Beter b&s op en rondom de school*

Tegenwoordig wordt veel verwacht van sport en bewegen in en rondom de school. In het *Implementatieplan Alliantie School en Sport samen sterker* staat geschreven dat, NOC\*NSF en OCW het volgende doel hebben met de Alliantie: 'het bereiken van levenslang sporten en bewegen van jongeren.' (2005b, p. 3). De basis hiervoor is het versterken van de samenwerking tussen het onderwijs en de georganiseerde sport. In de kabinetsnota *Tijd voor Sport* is deze doelstelling door oud-staatssecretaris Ross-van Dorp van VWS geoperationaliseerd in de ambitie: "In 2010 kan op 90% van alle scholen elke leerling dagelijks sporten binnen en buiten de schooluren." (2005, p. 37). De ambitie om te komen tot een dagelijks aanbod van sport en bewegen op en rondom de school voor alle leerlingen heeft een breed draagvlak (VWS, 2005; OCW & NOC\*NSF, 2005a; Visscher, 2008; NOC\*NSF, 2008; KVLO, 2008). Maar het zal nog veel energie vragen om deze ambitie te realiseren. Het organiseren van een aanbod dat aantrekkelijk is voor alle leerlingen (sportieve en niet-sportieve, jongens en meisjes) vraagt om inspanningen van diverse partijen.

### *B&s onderwerp van onderzoek*

De landelijke overheid en vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties gebruiken de (mogelijke) voordelen van sport en bewegen vaak in hun lobby's. Sport en b&s op school (zouden) kunnen bijdragen aan het oplossen van actuele maatschappelijke vraagstukken. Het draagvlak voor drie lessen b&s per week in het curriculum is groot, maar de realisatie hiervan laat nog steeds op zich wachten. Onderzoek naar inrichting en vormgeving van b&s, zowel vakinherent als vakoverstijgend, zou hiervoor kunnen zorgen. Als resultaten aantonen dat de lessen b&s een positief effect kunnen hebben op sociale ontwikkeling, een (blijvende) positieve bewegingsattitude, morele ontwikkeling en fair play geeft dat een stimulans. Dat geldt zeker ook voor onderzoeken waaruit blijkt dat sporten een positief effect kan hebben op leerprestaties (Bailey, 2006, 2009; Stegeman, 2007; Visscher, 2008; Jonker, Elferink-Gemser & Visscher, 2009). Het is de bedoeling dat de resultaten van deze studie leiden tot uiteenlopende onderzoeken waarbij het leergebied b&s object van onderzoek is.

### *Blijven investeren in kwaliteit*

Het is en blijft noodzakelijk flink te investeren in de kwaliteit van b&s. Enerzijds omdat de overheid kwaliteitseisen oplegt en scholen zelf verantwoordelijkheid geeft bij de realisering van haar taakstelling. Anderzijds omdat het kwaliteitsbewustzijn in de samenleving toeneemt, b&s moet waar voor haar geld bieden! Daarvoor is nodig dat de vakwereld kan inspelen op de wensen van de samenleving op een manier die recht blijft doen aan de opvatting dat b&s een leergebied is. De resultaten van deze studie kunnen fungeren als start om te bouwen aan een toekomst met sport en bewegen in en rondom de school van hogere kwaliteit.

Het zou goed zijn als binnen de (wetenschappelijke) vakwereld een onderzoekstraditie op gang komt naar de effecten van b&s op school op bijvoorbeeld het sportgedrag van jeugdigen en volwassenen, leerprestaties op school of de persoonlijke, sociale en fysieke ontwikkeling. Deze studie biedt hiervoor diverse aangrijpingspunten.



# 2

## Ontwikkelingen in het onderwijs en binnen bewegen & sport

### 2.0 Introductie

Het onderwijs is een dynamische sector. Sinds de jaren tachtig veranderde veel in de opzet en de inrichting van het gehele onderwijs. Er is geen schooltype te noemen waar geen grote veranderingen plaatsvonden. De innovaties kwamen voort uit nieuwe inzichten met betrekking tot de maatschappelijke en pedagogische betekenis van het onderwijs en ze hebben ook te maken met ideeën over de al dan niet sturende rol van de overheid met betrekking tot maatschappelijke sectoren (Leune, 1999).

Er deden zich structuurveranderingen voor die schaalvergroting met zich meebrachten, zoals de samenvoeging van het kleuteronderwijs en het lager onderwijs tot de basisschool (1985) en de vorming van veel brede scholengemeenschappen in het voortgezet onderwijs. De fusies bij de hogescholen en de samenvoeging van volwasseneneducatie en het middelbaar beroepsonderwijs in regionale opleidingscentra leidden tot een beperkt aantal (zeer) grote instellingen.

Nieuwe ideeën en veranderende inzichten met betrekking tot de functie, taken en inrichting van het onderwijs hebben gevolgen voor het leergebied van b&s. Om welke ontwikkelingen ging het en hoe speelde de vakwereld van b&s daarop in? Wat zijn de ontwikkelingen als het gaat om de kwantiteit en de kwaliteit van het leergebied op school? Hoe is de situatie in een aantal andere Europese landen?

In dit hoofdstuk wordt de achtergrond van de probleemstelling besproken en geplaatst in het licht van algemene ontwikkelingen in het onderwijs en het leergebied b&s in het bijzonder.

Gestart wordt met het schetsen van de algemene ontwikkelingen in het onderwijs en binnen het leergebied b&s (2.1). In paragraaf 2.2 gaat het om de algemene en vakspecifieke doelstellingen. Hoe zijn deze veranderd, respectievelijk ontwikkeld in de diverse onderwijstypen? Vervolgens staan de ontwikkelingen in het onderwijsaanbod in algemene zin en binnen b&s centraal (2.3). Daarna wordt besproken welke ontwikkelingen er hebben plaatsgevonden met betrekking tot de kwalificaties en competenties van de leraar in het algemeen en de leraar b&s in het bijzonder (2.4). In de volgende paragraaf wordt ingegaan op de vakontwikkelingen in enkele andere Europese landen (2.5). Het hoofdstuk wordt afgerond met een samenvatting en conclusies (2.6).

## 2.1 Schets van de algemene ontwikkelingen in het onderwijs en binnen b&s in Nederland

### 2.1.1 Algemene ontwikkelingen in het onderwijs

'Opgemerkt kan thans worden dat de gymnastiek bij het middelbaar onderwijs een "ingevoerd" vak is geworden, waar noch van de kant van de overheid, noch van de kant van de lerarenorganisaties meer een aanval op gericht wordt. Integendeel. Men zou kunnen stellen dat de tegenstanders van vroeger thans voorstanders zijn geworden.' (Kramer & Kugel, 1974, p. 93)

#### *Onderwijsvernieuwingen*

Bij de invoering van de Mammoetwet (1968) leek het erop dat het vak 'gymnastiek' zich definitief een plaats heeft verworven in het voortgezet onderwijs. Het is verplicht in alle schooltypen en in de Wet zijn minimumlessentabellen vastgesteld. In de *Contourennota's* (1975, 1977) wordt gepleit voor uitbreiding van de aandacht voor expressievakken en b&s. Met de Wet op het Basisonderwijs (1985), de Basisvorming in het voortgezet onderwijs (1993) de Tweede Fase in havo/vwo (1998) en de invoering van het vmbo (1999) zijn er veel vernieuwingen in het Nederlandse onderwijs en ook in het leergebied van b&s gerealiseerd. De veranderingen gelden voor het basisonderwijs, het speciaal onderwijs, het voortgezet onderwijs, maar ook het middelbaar beroepsonderwijs (SVM, 1990) en het hoger onderwijs (WHO, 1993).

#### *Bezuinigingen*

Nederland bevond zich in de jaren tachtig van de vorige eeuw in een economische recessie. De overheid moest op haar uitgaven bezuinigen. Ook het onderwijs moest inleveren. Voorbeelden daarvan waren herstructurering van het wetenschappelijk onderwijs, vergroting van de klassen en vermindering van het aantal lessen b&s in diverse typen van onderwijs. Onderwijsidealen veranderden. Het vormingsprincipe van de school verloor aan waarde en het 'back-to-basics'-principe won terrein (Crum, 1982; Loopstra & Westerhof, 1984). De vraag wat precies 'basics' zijn, leverde veel gespreksstof op (WRR, 1986). Het leergebied b&s lag onder vuur. De vakwereld moest rechtvaardigen dat b&s een leergebied is dat onbetwist behoort tot de kern van het schoolcurriculum en dat dit geldt voor het hele onderwijs (Kramer & Kugel, 1974; Crum, 1978; Loopstra, 1983). In de jaren zeventig waren Kramer & Kugel voorbarig optimistisch. B&s bleek allerm minst vanzelfsprekend in alle schooltypen.

#### *Kerdoelen en eindtermen*

Sinds het begin van de jaren negentig bestaan er in het primair en in het voortgezet onderwijs kerndoelen en/of eindtermen voor alle leergebieden. Terwijl bij de eerste generatie kerndoelen en eindtermen de nadruk lag op uitgebreide en concrete omschrijvingen van het aanbod (OCW, 1993), zijn de omschrijvingen bij de tweede en derde generatie steeds meer geglobaliseerd (OCW, 1998, 2005). Het beleid van de overheid om de autonomie in toenemende mate bij de scholen te leggen vormde hiervoor een belangrijke overweging. Centrale regelgeving vanuit de overheid moest minder en besluitvorming wordt meer dan voorheen decentraal mogelijk. Ook voor het onderwijs wordt minder vanuit Den Haag geregeld.

### Financiering

De financiering van het voortgezet onderwijs veranderde, het declaratiesysteem wordt verlaten. Met een tussenstap van het formatiebudgetsysteem<sup>8</sup> (FBS) kwam aan het einde van de jaren negentig de lumpsum financiering in het voortgezet onderwijs, zoals dat al eerder gebeurde in het hbo en het mbo. De scholen kregen meer eigen verantwoordelijkheid voor hun financiële situatie. Om de financiële risico's te spreiden gingen ze samenwerkingsverbanden aan of ze fuseerden. Niet alleen financieel, maar ook onderwijskundig kregen scholen steeds meer kansen om hun eigen identiteit neer te zetten.

### Funciedifferentiatie

De Commissie Toekomst Leraarschap (Commissie Van Es) pleitte in haar advies *Een beroep met perspectief* (1993) voor vernieuwingen in de verhoudingen tussen overheid, school en leraren. Scholen moeten meer beleidsruimte krijgen om de werkgeversrol goed te kunnen vervullen. In de reactie *Vitaal Leraarschap* (1993) vertaalde het kabinet het advies in maatregelen. Een nieuw stelsel voor beroepskwaliteit op basis van beroepsprofielen en startbekwaamheidseisen wordt voorgesteld. Het gaat om werken in teamverband waarbij leraren door hun specialismen eigen taken en functies kunnen vervullen. Het personeelsbeleid van de school moet zorgen voor diversiteit in het team. Er is sprake van functionele decentralisatie, waarbij bevoegdheden overgeheveld worden van de rijksoverheid naar (besturen van) onderwijsinstellingen. Als gevolg hiervan ontstaat in het onderwijswerkveld steeds meer funciedifferentiatie. Naast leraren zijn er onderwijsassistenten en onderwijsondersteuners die een rol vervullen in het onderwijs aan leerlingen. Er komen ook kwaliteitsmedewerkers, coaches en pr-functionarissen.

Voor het voortgezet onderwijs worden de meeste minimumlessentabellen afgeschaft en de overheid bemoeide zich niet meer met de examens van het mbo.

'Decentralisatie en deregulering van het onderwijs zullen het komend jaar nader gestalte krijgen. Scholen zullen hun werk daardoor beter en meer zelf kunnen doen. Goed onderwijs moet het hebben van gemotiveerde onderwijsgeevenden.' (Troonrede, 1993)

### Brede scholen

Halverwege de jaren negentig is het concept 'brede school' (Studulski, 2002) in Nederland geïntroduceerd. Ze zijn er in veel verschijningsvormen, de brede school bestaat niet. Wat brede scholen wel allemaal gemeen hebben, is dat de school samenwerkt met andere instellingen. De brede school kan verschillende doelen dienen. Het gaat in eerste instantie om het vergroten van kansen voor kinderen, een brede persoonlijke ontwikkeling, optimale ontplooiing en sociale participatie (Oberon, 2007). Het aanbod van een brede school verschilt per school, afhankelijk van de lokale behoeften. Mogelijke invullingen zijn: voorschoolse opvang voor 2- tot 4-jarigen, schoolmaatschappelijk werk, buitenschoolse opvang voor 4- tot 12-jarigen, een verlengde schooldag met bijvoorbeeld sportieve en kunsteducatieve activiteiten en tienerprojecten. Het aanbod kan zich ook richten op activiteiten voor ouders

8 Met de invoering van het formatiebudgetsysteem (FBS) komt een einde aan het declareren van personeelskosten bij het ministerie van Onderwijs. In het FBS krijgen scholen de beschikking over een vast aantal rekeneenheden, op basis waarvan de taken verdeeld kunnen worden. Door het vaste aantal rekeneenheden per school komt er een grens aan het beschikbare geld voor onder andere vervanging van personeelsleden wegens ziekte.

zoals opvoedingsondersteuning, cursussen en een 'ouderkamer'. Uiteraard zijn er verschillen tussen de brede school voor primair onderwijs en die voor het voortgezet onderwijs. In het voortgezet onderwijs richten de activiteiten zich meer op thema's zoals veiligheid en voortijdig schoolverlaten. Sport- en cultuurinstellingen zijn belangrijke partners in het primair en het voortgezet onderwijs. Het Rijk steunt de ontwikkeling van brede scholen actief, maar schrijft scholen en gemeenten niet de wet voor; het blijven lokale initiatieven. Wel stelt het Rijk per augustus 2006, bij Wet, tussenschoolse opvang en per 1 augustus 2007 het opvangen en overblijven van leerlingen in het primair onderwijs tijdens kantoortijden verplicht, naar aanleiding van de motie Aartsen/Bos (TK, 2005-2006). De verlengde schooldag en dagarrangementen worden steeds normaler. Als het aan de politiek ligt zullen scholen een spilfunctie in de wijk vervullen.

### *Implementatie onderwijsveranderingen*

Vanaf de eeuwwisseling is er een (toenemende) maatschappelijke onrust waarneembaar over de onderwijsvernieuwingen. Het gaat daarbij met name over de vraag of de onderwijsveranderingen op een verantwoorde manier zijn onderbouwd en geïmplementeerd. Om hieraan tegemoet te komen stelde de Tweede Kamer een parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen (TK, 2006-2007) in.

Vooruitlopend op de uitkomst zijn door de overheid op voorhand enkele maatregelen genomen die ten goede moeten komen aan de kwaliteit van het onderwijs. In het voortgezet onderwijs is de 1040 urennorm ingevoerd (OCW, 2006). Deze norm houdt in dat er in de onderbouwklassen op jaarbasis minimaal 1040 klokuren onderwijstijd moet zijn voor de leerlingen. In de bovenbouwklassen is dat 1000 klokuren en in het eindexamenjaar 700 uur. Omdat over de haalbaarheid van deze norm veel twijfel bestaat heeft de Commissie Cornielje onderzoek gedaan. Omzetten van de 1040 urennorm naar 1000 en een zomervakantie in het voortgezet onderwijs van zes weken vormden de belangrijkste adviezen (Bestuursraad, 2009). In 2007 is de overheid zich weer gaan bemoeien met de examens in het mbo omdat er sterke ongerustheid bestond over het niveau (OCW, 2007).

### *Goede leraren*

In mei 2007 ging onder voorzitterschap van Rinnooy Kan de 'Commissie Leraren' aan het werk. Deze Commissie moest maatregelen leveren voor het verwachte lerarentekort, vermindering van de werkdruk en een verhoging van de kwaliteit van het onderwijs. In het rapport *Leerkracht!* gaf de Commissie haar aanbevelingen, gestoeld op drie samenhangende peilers: verbetering van de beloning, versterking van het beroep en professionalisering van de school (2007). Het invoeren van een beroepsregister is in dit kader één van de voorstellen. Met het advies, dat structureel vraagt om extra onderwijsuitgaven, hoopt de Commissie de eerste stap te zetten naar de oplossing van het dreigende kwantitatieve en kwalitatieve tekort aan goede leraren.

Met het *Actieplan Leerkracht van Nederland* (OCW, 2007) reageerden minister Plasterk en de staatssecretarissen Dijkema en Van Bijsterveldt op dit advies. Ook het rapport *Leraarschap is eigenaarschap* van de Onderwijsraad (2007) ligt ten grondslag aan het *Actieplan*. Er komen extra gelden om de salarisschalen in te korten, er komen meer gelden voor ondersteunend personeel, de salarissen van schoolleiders in het primair onderwijs gaan omhoog, leraren kunnen een beroep doen op een scholingsfonds, afspraken met de sociale partners worden gemaakt over de werkdruk en de inspectie neemt het personeelsbeleid mee in de beoordeling van de school. De extra gelden die voor de realisering van deze maatregelen nodig zijn, ruim één miljard euro, komen voor het grootste deel uit de onderwijsbegroting.

De meeste aanbevelingen uit het rapport *Leerkracht!* worden in het *Actieplan* overgenomen, maar er komt geen verplichte registratie voor leraren, zoals voorgesteld in *Leerkracht!*. Na lange tijd staan professionalisering en kwaliteitsborging van het lerarenberoep weer in de belangstelling. Investeren in de leraar is investeren in kinderen. Investeren in kinderen is investeren in de toekomst en dat mag wat kosten. Een professionele school stimuleert en faciliteert haar personeelsleden om zich te blijven bekwamen.

### *Autonome school*

In februari 2008 verscheen het rapport *Tijd voor Onderwijs* van de Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen onder voorzitterschap van Dijsselbloem (PvdA). Met het onderzoek wenste de Commissie inzicht te verschaffen in succes- en faalfactoren van recente en lopende onderwijsvernieuwingen om daarmee lering te trekken voor toekomstige aanpassingen in het onderwijs. In *Tijd voor Onderwijs* wordt nadrukkelijk gesteld, dat de inrichting van het onderwijs behoort tot de verantwoordelijkheid van de scholen zelf. Anders gesteld, de overheid mag zich wel bezig houden met het 'wat', maar moet het 'hoe' aan de scholen zelf overlaten.

## 2.1.2 Ontwikkelingen binnen b&s op school

### *B&s als leergebied*

Vanaf de jaren tachtig van de vorige eeuw beschouwt de vakwereld b&s op school steeds vaker als een leergebied. Deze opvatting sluit aan bij de toenmalige trend waarbij de nadruk lag op de primaire functie van het onderwijs, namelijk 'leren van iets'. Het zogenaamde 'back-to-basics'-principe dwong de vakwereld zich te herbezinnen op de taken en de functie van b&s in de school. B&s ging zich meer en meer legitimeren als onderwijsleergebied, een basisvak, vergelijkbaar met de andere schoolvakken (Crum, 1982; Crum & Stegeman, 1986; Faber, 1989, 1993). De lessen zijn niet bedoeld als compensatie van de bewegingsarmoede of de belevingsarmoede in de school (Crum, 1998).

Het WRR-rapport *Basisvorming in het onderwijs* (1986) gaf vier criteria waaraan schoolvakken moesten voldoen om de kwalificatie basisvak te krijgen. Bij een basisvak gaat het om vaardigheden die later niet meer te verwerven zijn, die noodzakelijk zijn voor het functioneren als lid van de samenleving, die fungeren als groeikern en die niet elders verworven kunnen worden.

Het is de vraag of de vakwereld deze opdracht kan waarmaken. En zo ja, welke elementen uit de bewegingscultuur moeten dan accent krijgen binnen de lessen? Hoe breed moet het pakket aan bewegingsbasisvaardigheden zijn? In welke bewegingssituaties moeten leerlingen worden geïntroduceerd?

### *Onderwijstaken*

Algemene taken voor het onderwijs zijn het bevorderen van ontplooiing van een breed scala van kwaliteiten bij leerlingen en hen toerusten voor leven en werken in een multiculturele samenleving (ICB, advies 1 t/m 12 Zeist 1973-1981; Crum & Stegeman, 1986; Van der Loo, 1990; Crum, 1998). Net als de andere schoolvakken heeft b&s een duidelijke taak in het ontwikkelen van kinderen en hun voorbereiding op deelname aan de samenleving nu en in de toekomst. Voor het leergebied b&s betekent dit: kinderen toerusten op de bewegingscultuur en gelegenheden creëren waarbij zij hun individuele kwaliteiten kunnen ontplooiën. De twee aspecten: ontplooiën en toerusten, zijn complementair, ze zijn met elkaar

verbonden en kunnen niet zonder elkaar bestaan. In het leergebied b&s gaat het zowel om de ontplooiing van persoonlijk bewegingsgedrag als om het toerusten op de pluriforme bewegingscultuur (Crum, 1978; Crum, 1982; Crum & Stegeman, 1986; Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008).

### *Kerdoelen en eindtermen*

Met de komst van de kerndoelen en de eindtermen voor b&s wordt het streven dat leerlingen bewegingsvaardigheden verwerven in de domeinen spel, turnen, atletiek, bewegen op muziek en zelfverdediging. In de lessen gaat het om beter leren bewegen, leren samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen. Samengevat, om het verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid (Faber, 1989, 2001; Stegeman, 2000). Uitgaande van de kwaliteiten van de leerlingen is het streven, ze gelegenheden bieden om zich te bekwamen in het kunnen deelnemen aan de bewegingscultuur nu en later, in verschillende contexten en in diverse rollen.

### *Vakvisies*

Voor de invoering van de basisvorming in het voortgezet onderwijs heersten in de vakwereld uiteenlopende opvattingen over de taak en de functie van b&s op school. Voor de legitimering van het leergebied zijn in die tijd door Crum (1979) een viertal ideaaltypische vakconcepten beschreven. Hij onderscheidde een biologisch, een bildungstheoretisch, een gedragstheoretisch en een handelingstheoretisch vakconcept. In een vakvisie gaat het om: "een geheel van opvattingen over de identiteit en de functie van het vak in de school" (Crum, 1979, p. 342). In een vakvisie is aandacht voor bewegingsconcepten en opvattingen over sport- en bewegingsculturen, is aandacht voor een visie op het kind en de persoonlijke ontwikkeling, voor leerconcepten, concepten over presteren, omgaan met verschillen en ideeën over waarden en normen (Crum, 1998).

Uitgaande van het *biologische vakconcept* dienen de lessen gericht te zijn op verbetering van de conditie en de motorische grondeigenschappen bij leerlingen. Er wordt gesproken over lichamelijke oefening en de leraar wordt als trainer getypeerd (Crum, 1983, 1985). In het *bildungstheoretische concept* wordt de pedagogische waarde van het vakgebied benadrukt. Het vak wordt aangeduid met lichamelijke opvoeding. Aanhangers van dit gedachtegoed zijn in de veronderstelling dat binnen een pedagogische encscenering allerlei positieve effecten, zoals karaktervorming, creativiteit, doorzettingsvermogen et cetera, vanzelf komen. Deze leraar, die het plezier beleven aan bewegen en sporten van zijn leerlingen op de voorgrond plaatst, wordt als entertainer getypeerd.

Zowel de vertegenwoordigers van het gedragstheoretische als van het handelingstheoretische vakconcept zien b&s als een onderwijsleergebied.

Uitgaande van het *gedragstheoretische of leertheoretische concept* (De Corte, 1976, 1981) is onderwijzen een techniek om bij leerlingen gedragsveranderingen te bewerkstelligen. Het gaat om efficiënte leerprocessen die door het onderwijs gestuurd moeten worden. Aanhangers van dit *sportsocialisatieconcept* (Crum, 1998) leggen de nadruk op het toerusten van leerlingen voor de sportcultuur. De inhouden komen uit de sport en het vak wordt bij voorkeur met het begrip sportonderwijs of kortweg sport getypeerd.

In het *handelingstheoretisch concept* wordt bewegen als handelen omschreven. Bewegingsgedrag wordt gezien als intentioneel, betekenisvol en door regels geleid. Onderwijzen van bewegen is dan het introduceren van leerlingen in een veranderende bewegingscultuur. Het gaat erom dat leerlingen bewegingsbekwaamheden en andere vaardigheden verwerven, zodanig dat zij zich verantwoord en kritisch een weg weten te vinden in de pluriforme bewegings- en sportwereld. Als de nadruk in deze onderwijsopvatting ligt op de persoonlijke



bewegingsontplooiing, dan leidt dit tot wat een *personalistisch concept* genoemd wordt. Als de nadruk meer ligt op een kritische houding ten opzichte van de maatschappelijke status quo, dan wordt meestal gesproken van een *kritisch-constructief vakconcept* (Crum, 1998). Aanhangers van deze richtingen noemen het vak bij voorkeur bewegingsonderwijs. Tegenwoordig is de vakwereld bijna unaniem van mening dat b&s op school ingevuld moet worden als een onderwijsgebied. B&s op school heeft een intrinsiek belang, de algemene doelstelling is inherent aan het vakgebied (Gordijn, 1968; Crum, 1982; Loopstra, 1983; Faber, 1989; Stegeman, 2000). Hieronder volgt een beknopte beschrijving van drie onderwijsgerichte vakvisies: (1) sportsocialiserend, (2) personalistisch en (3) kritisch-constructief.

#### *Ad 1 Sportsocialiserende invalshoek*

Dat de invulling van het leergebied b&s en daarmee het type leerervaringen van leerlingen uiteen kunnen lopen wordt door Timmers (2007a) in zijn onderzoeksrapport *Wat gebeurt er in het bewegingsonderwijs* verhelderd. Hij onderscheidt in navolging van Fullan (1998) drie visies op leren:

- 'leren is kennismaken met een veelheid aan bewegingsactiviteiten in kortdurende ervaringen en vooral gericht op het samen als plezierig beleven;
- leren is vooral motorisch leren, het leren van bewegingsvaardigheden die in een complexer geheel van een spel, een combinatieoefening, een dans of een meerkamp kunnen worden toegepast. Zowel op korte als lange termijn wordt naar leereffect gestreefd;
- leren betekent leren van motorische, sociale en cognitieve vaardigheden binnen competenties die zowel op korte als lange termijn leereffecten hebben. Beleven, leren én leren (hoe te) leren vinden in afwisseling plaats.' (p. 120)

Vervolgens waardeert Timmers deze drie benaderingen van leren. De opvatting, waarbij aandacht is voor motorische, sociale en cognitieve vaardigheden en waarbij beleven en leren hoe te leren nadruk krijgen, geeft volgens Timmers pas een goede kwaliteit.

Hoewel in het onderzoek *Wat gebeurt er in het bewegingsonderwijs* bijna geen uitspraken worden gedaan over vooronderstellingen en visies op ontwikkeling, bewegen, lichamelijkeheid, leren van kinderen, gezondheid en sport, kiest Timmers voor sportsocialisatie. Hij oriënteert zich op de sport in brede zin. 'Het bewegingsonderwijs is erop gericht leerlingen bekwaam te maken in het zelfstandig, slim en sportgericht leren oplossen van bewegings- en enceneringsproblemen' (p. 122).

'Omdat onze voorkeur overwegend uitgaat naar 'sportgerichte bewegingseducatie' spreken wij in het vervolg van onderwijs in 'sporten en bewegen' of sporttraining.' (Timmers, 2007b, p. 30)

#### *Ad 2 Personalistische invalshoek*

Heij beschouwt in zijn proefschrift *Grondslagen van een 'verantwoord' bewegingsonderwijs* (2006) het vak bewegingsonderwijs op een filosofische en een pedagogische manier. Hij is van mening dat de belangen van de leerling vaak onvoldoende aan bod komen. De leerling moet zich kunnen ontwikkelen. Kernbegrippen hierbij zijn: uniciteit, gezamenlijkheid en het leren oplossen van bewegingsproblemen. Het algemene doel voor bewegingsonderwijs formuleert Heij als volgt.

'Het gaat in het bewegingsonderwijs om het creëren van kansen en mogelijkheden voor kinderen en jeugdigen in bewegingssituaties:

- de eigen bewegingsmogelijkheden (bewegingscompetentie) in een gewenste richting te ontwikkelen en
- de meerwaarde van het met-elkaar bewegen te onderkennen.' (p. 348)

Wanneer kinderen elkaar ontmoeten tijdens een les b&s is het essentieel dat ze positieve leerervaringen ondervinden. Het 'lukken' leidt tot geluk (Heij, 2006). De lessen b&s kunnen een bijdrage leveren aan het humaniseren van de opvoeding. Het personalistische denken krijgt weer meer belangstelling in de vakwereld. In deze vakopvatting staat de uniciteit van het kind centraal. In de lessen gaat het om ontwikkelen en uitbouwen van individuele bewegingsmogelijkheden en waarderen en respecteren van verschillen tussen kinderen.

### *Ad 3 Kritisch-constructivistische invalshoek*

In het kritisch-constructieve bewegingsocialisatieconcept (Crum, 1982; Crum & Stegeman, 1986; Stegeman, 2000), is het streven een balans te vinden tussen de persoonlijke en de maatschappelijke invalshoek, waarbij ruimte is voor zowel persoonlijk ontplooiing als maatschappelijke toerusting. In deze vakvisie gaat het erom, dat leerlingen op een eigen en kritische manier leren deelnemen aan één of meer bewegingsculturen. Daarbij kan het gaan om de traditionele georganiseerde sportcultuur, maar ook om het ongeorganiseerde of het profiitcircuit van sportieve vrijetijdsbesteding (Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008). Deze kritisch-constructieve opvatting wordt inmiddels door een groot deel van de vakwereld onderschreven, wat echter niet betekent dat alles praktisch gerealiseerd wordt. Vanuit deze visie formuleerde Stegeman (2000) de algemene vakdoelstelling als volgt: 'het bewegingsonderwijs is erop gericht de leerlingen bekwaam te maken voor zelfstandige, verantwoorde, perspectiefrijke en blijvende deelname aan de bewegingscultuur' (p. 159).

De geschetste visies (kritisch-constructief, personalistisch en sportsocialiserend) hebben met elkaar gemeen, dat ze b&s in de school beschouwen als een leergebied. Daarbij kan vervolgens meer of minder nadruk liggen op het verwerven van competenties op de gebieden, sport en bewegen, een gezonde en actieve levensstijl, dan wel de persoonlijke en sociale ontwikkeling. Het blijft gaan om een persoonlijke, verantwoorde, perspectiefrijke introductie in een veelzijdige, pluriforme en dynamische bewegingscultuur (vrij naar Stegeman, 2000). Voor de realisering hiervan is het noodzakelijk dat kinderen en jeugdigen gedurende hun hele schooltijd wekelijks een aantal uren b&s op school hebben. De algemene verwachting is dat dagelijks deelnemen aan bewegings- en sportactiviteiten, inclusief drie lessen b&s per week binnen het curriculum, de kans vergroot dat sport en bewegen deel blijft uitmaken van de levensstijl in de naaste toekomst en op volwassen leeftijd.

### *Sportoriëntatie en keuzeactiviteiten*

In de lessen b&s is in toenemende mate aandacht voor 'sportoriëntatie en keuzeactiviteiten'. Dat betekent dat leerlingen in het leergebied b&s gelegenheid krijgen om uit te zoeken welke vormen en manieren van sport en bewegen voor hen de moeite waarde zijn. De hedendaagse bewegingscultuur en de sport zijn pluriform en de aanbieders van sport en bewegen beperken zich al lang niet meer tot de non-profit sector.

Vanaf de jaren tachtig gingen tal van bedrijven het product 'sport en bewegen' verkopen. Hierbij kan gedacht worden aan bedrijven die actieve vakanties aanbieden in binnen- en buitenland, aan sportgezondheidscentra waar men op ieder tijdstip kan trainen en sporten en aan bedrijven die sport combineren met teambuilding (Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008; Breedveld, 2003; Breedveld & Tiessen-Raaphorst, 2006; Breedveld, Kamphuis & Tieszen-Raaphorst, 2008). Behalve dat het aantal aanbieders zich uitbreidde, werd ook de variëteit aan sporten en bewegingsuitvoeringen steeds groter. Daarnaast veranderde de wijze

van deelnemen aan sportactiviteiten. Vroeger was men lid van een vereniging en werd een sport volgens de officiële regels beoefend. Tegenwoordig wordt er steeds vaker gesport in andere verbanden. Sportactiviteiten vinden bijvoorbeeld plaats op pleintjes, met kleinere aantallen en worden zelfstandig door jongeren geregeld. Bij veel sporten en bewegingsactiviteiten gaat het niet om winnen en verliezen, het laten zien van bewegingsvaardigheden aan elkaar en het leren van elkaar staan steeds vaker centraal.

Er treden allerlei modificaties op in de traditionele sporten. Naast traditionele glij- en rijksporten zoals schaatsen, skiën en wielrennen, bestaan tegenwoordig ook snowboarden, skeeleren, streethockey, skateboarden, inline-skaten, longboarden, rolskiën, rollerskaten, mountainbiken en steppen. Andere modificaties van traditionele sport- en bewegingsgebieden zijn bijvoorbeeld streetsoccer, sportklimmen, beachvolleybal, streetdance, sportvliegers, aquarobics, panna en freerunning.

Het gebied van sport en bewegen is zeer divers en daarmee kan men op allerlei manieren aan de slag gaan. De laatste jaren krijgt de computer steeds vaker een rol in bewegingsactiviteiten. De Wii is ingeburgerd, er kan gedanst worden met de PC en Eindhoven heeft een beweegplein met computergestuurde speel- en sporttoestellen (Kuypers, 2008). Voor de motieven van de deelnemers geldt dat ook. 'Sportoriëntatie en keuzeactiviteiten' in de lessen b&s hebben de bedoeling dat leerlingen keuzes voor zichzelf leren maken op het gebied van sport en bewegen. Deze opvatting heeft een breed draagvlak, hetgeen nog niet betekent dat de uitvoering daarvan in alle situaties lukt.

### *Sportprofiel*

Een andere verandering is dat leerlingen in de bovenbouw van het havo (1998) en vwo (1999) het keuze-examenvak LO2 kunnen kiezen (SLO, 2000). De omvang van dit examenvak is met de vernieuwing van de bovenbouw havo/vwo per augustus 2007 (OCW, 2007) vergroot en heet sindsdien Bewegen, Sport en Maatschappij (BSM). In de gemengde en de theoretische leerweg van het vmbo kunnen de leerlingen sinds 2005 kiezen voor LO2. Aanvankelijk kon dat alleen op scholen die toestemming hadden van de overheid (OCW, 2006), sinds augustus 2008 mogen alle scholen dit examenvak aanbieden. Bovendien is voor het vmbo de intersectorale richting Sport Dienstverlening en Veiligheid (SDV) ontwikkeld. Deze richting kan door leerlingen van de basisgerichte en kadergerichte leerweg worden gekozen. Deze mogelijkheid startte in 2003 als project en in 2008 boden ruim 60 scholen, die de sectoren economie en/of zorg & welzijn in huis hebben, de opleiding SDV aan (Platform SDV, 2008; SLO, 2008).

Daarnaast zijn er steeds meer scholen voor voortgezet onderwijs met 'sportklassen'. Een sportklas kenmerkt zich door extra lessen bewegen en meer sportactiviteiten buiten de gewone lestijd.

Vanaf 2006 is het mogelijk dat een school zich laat certificeren als 'sportactieve school'. Scholen kunnen hiervoor in aanmerking komen als ze een breed aanbod en kwalitatief goede en gevarieerde programma's aanbieden binnen en buiten het curriculum. Onderwijskundige criteria zijn onder andere: regelingen voor talentvolle leerlingen, sportklassen, sportspecialisaties, sportoriëntatie en keuzelessen, clinics, motorische remedial teaching, sportkampen en het organiseren van interscholair toernooien (Dorpman, 2005). Ongeveer dertig scholen die veel aandacht besteden aan b&s hebben zich verenigd in de Stichting Netwerk Sport Accentscholen. Het netwerk bewaakt de kwaliteit van de geboden programma's, zowel inhoudelijk als organisatorisch.

### *B&s in de brede school*

In brede scholen wordt nadrukkelijk een beroep gedaan op 'brede zorg voor de leerlingen'. Het instituut school heeft mede de 'taak' een bijdrage te leveren aan het oplossen van uiteenlopende maatschappelijke problemen, zoals naschoolse opvang en bijvoorbeeld, overgewicht bij kinderen. In het kader van de Breedtesportimpuls (VWS, 1999) en BOS-projecten (VWS, 2004) vinden in gemeenten allerlei experimenten plaats om de samenwerkingsmogelijkheden met de school verder te verkennen. In 2007 verschijnt de nota *Koersbrief brede scholen, sport en cultuur* (OCW & VWS, 2007c), met het voornemen de komende jaren 2500 combinatiefunctionarissen aan te stellen. Deze functionarissen zijn aangesteld bij één werkgever en zijn zowel werkzaam binnen als buiten de school voor sport en/of cultuur. De school kan fungeren als initiatiefnemer en als coördinator van bewegings- en sportactiviteiten in en rondom de school.

De vormende taak van de school en de rol van het leergebied b&s daarin krijgen hernieuwde belangstelling. De diversiteit aan leerlingen in het reguliere onderwijs is toegenomen en het is nodig om in te spelen op verschillen tussen kinderen. Belangrijk is dat verschillen tussen leerlingen niet worden genivelleerd, maar juist gewaardeerd en gerespecteerd.

Dat stelt hoge eisen aan de pedagogische, didactische, organisatorische en interpersoonlijke bekwaamheden van de onderwijsgevende. Hij kan de nadruk leggen op de persoonlijke groei en ontwikkeling van kinderen. Heij (2006) houdt een pleidooi om de kinderen met hun unieke bewegingsmogelijkheden als vertrekpunt te nemen, hetgeen vraagt om een pedagogisch en emotioneel veilig leerklimaat. Emancipatorische waarden zoals het gemeenschappelijk presteren, het wederzijds ondersteunen en het respecteren van elkaar krijgen veel aandacht.

### *Een dagelijks aanbod van sport en bewegingsactiviteiten*

Een positieve bewegingsattitude, regelmatige en verantwoorde deelname aan de bewegingscultuur en succeservaringen leveren een bijdrage aan het welbevinden van mensen en maken dat welvaartsziekten minder kansen krijgen. B&s op school kan direct en indirect een bijdrage aan de gezondheid en een actieve levensstijl leveren (Biddle, Gorely & Stensel, 2004; Borghouts, 2007; Kriemler et al. 2010). De lessen b&s en ook andere sportactiviteiten rondom de school dragen bij aan het behalen van de beweegnorm voor jeugdigen. Het percentage hiervan is echter zeer afhankelijk van de totale hoeveelheid bewegingsactiviteiten van de kinderen en jeugdigen. De beweegnorm voor jongeren is: dagelijks één uur matig intensief bewegen waarbij de activiteiten minimaal twee maal per week gericht zijn op het handhaven of verbeteren van de lichamelijke fitheid (Kemper et al., 2000). Om de toenemende zwaarlijvigheid onder de jeugd te stoppen wordt geregeld gevraagd om meer sport- en bewegingsactiviteiten voor de jeugd binnen de school. Daarbij is een goede kwaliteit van het aanbod evident. De motie Rijpstra (TK, 2004–2005), unaniem door de Tweede Kamer aangenomen, staat voor drie uur b&s per week en in de kabinetsnota *Tijd voor Sport* (2005) is de ambitie dat in 2010 elke leerling dagelijks kan sporten binnen en buiten de schooluren op 90% van alle scholen. De KVLO is in 2010 gestart met de campagne '3+2 = een fit idee!'. Het doel van de campagne is dat iedere leerling vanuit school drie uur b&s per week, gegeven door een vakleraar, en een naschools sportaanbod van twee uur krijgt (KVLO, 2010). De KVLO gaat 'voor kwaliteit in bewegen; elke dag' (KVLO, 2008). Het is belangrijk dat jeugdigen enthousiast blijven om te sporten en bewegen buiten school en daarvoor is een goede basis vanuit school nodig.

In Zwitserland is onderzoek uitgevoerd naar de interventie van extra lessen b&s. Kinderen in de basisschoolleeftijd kregen gedurende een schooljaar naast de voorgeschreven drie lessen

nog twee extra lessen b&s en ook 'activiteitenhuiswerk'. Uit de onderzoeksresultaten bleek dat er positieve effecten waren met betrekking tot fysieke activiteiten, de aerobe conditie en dat het percentage lichaamsvet minder was dan bij de controlegroep. Wellicht heeft het succes ook te maken met de manier waarop de lessen b&s werden gegeven. Het onderwijsaanbod was aantrekkelijk en de extra lessen b&s werden gegeven door vakleerkrachten binnen het reguliere curriculum (Kriemler et al., 2010).

## 2.2 Doelstellingen in het onderwijs en binnen b&s

### 2.2.1 Primair onderwijs

'Stelling: een kindvriendelijke opvoeding voor de leeftijd van 4 tot en met 12 jaar vraagt een uur bewegingsonderwijs per schooldag.' (P. Bult, stelling bij proefschrift 'Bewegingsopvoeding als evolutionair probleem', 1994)

'...verzoekt de regering in de nota plannen uit te werken hoe leerlingen in de leerplichtige leeftijd gegarandeerd drie uur per week lichamelijke opvoeding, gegeven door daarvoor gekwalificeerde personen, kunnen volgen.' (TK 2004-2005, Motie van het lid Rijpsma, 29800 XVI, nr. 88)

#### *Invoering van de basisschool*

In 1985 werd de Wet op het Basisonderwijs (WBO) van kracht. Sinds de invoering van de Mammoetwet was dit een nieuwe grote onderwijskundige verandering. Het streven, de ontwikkeling van kinderen als een doorgaand proces te zien en te bevorderen, kreeg in de basisschool, de integratie van kleuterschool en lagere school, gestalte. De beoogde idealen waren een continue ontwikkeling, geen zittenblijven meer en zorgverbreding (Donkers, 1984; Van der Loo, 1990). De Innovatie Commissie Basisonderwijs (ICB) heeft, in de jaren voor de invoering, verschillende adviezen en discussiestukken hierover uitgebracht. De hoofdtaken voor de basisschool zijn:

1. bevordering van de ontplooiing van een breed scala van kwaliteiten van leerlingen, ter ondersteuning van hun persoonlijkheidsvorming en hun ontwikkeling naar volwassenheid en
2. cultuuroverdracht en voorbereiding op een toekomstig maatschappelijk functioneren van de leerlingen (ICB, advies 1 t/m 12 Zeist 1973-1981).

Het is de bedoeling dat de vakgesplitste aanpak wordt vervangen door een aanpak die de samenhang tussen leerinhouden benadrukt. De opleidingen voor kleuterleidsters en onderwijzers verdwijnen. De pabo (pedagogische academie voor het basisonderwijs) wordt een integratieve lerarenopleiding voor kinderen van vier tot twaalf jaar op de basisschool. De gewenste brede inzetbaarheid van leraren leidt echter ook tot een overladen curriculum van de pabo (Arbo, 1988).

#### *Kerdoelen*

Met de invoering van de kerndoelen in 1993 voor alle onderwijsvakken (SLO, 1993) wordt de WBO vervangen door de WPO (Wet op het Primair Onderwijs). Voor het primair onderwijs, de basisschool en de speciaal onderwijs scholen die hieronder vallen, worden 122 doelen geformuleerd. Voor scholen van speciaal onderwijs die onder de Wet op de Exper-

tisecentra (WEC) vallen, ontwikkelt OCW aparte kerndoelen. De eerste vernieuwing van de kerndoelen vindt plaats in 1998 (SLO, 1998). Het aantal wordt teruggebracht tot 103 doelen. De kerndoelen van 1993 betroffen de verschillende vakken. Die van 1998 gaan over leergebieden. Bovendien zijn er leergebiedoverstijgende kerndoelen toegevoegd. In 2006 worden de kerndoelen voor de tweede keer vernieuwd (OCW, 2005a). Het zijn er nu nog maar 58 voor de hele basisschool. De leergebiedoverstijgende doelen zijn verdwenen. De kerndoelen zijn nu geformuleerd voor grotere leergebieden, zoals de talen, rekenen/wiskunde, oriëntatie op jezelf en de wereld, kunstzinnige oriëntatie en bewegingsonderwijs. Elk leergebied wordt in de documenten voorafgegaan door een karakteristiek van dat gebied. In die karakteristieken staat tamelijk uitgebreid beschreven waarop een leergebied zich richt. Voor het leergebied b&s bestaan er nog maar twee kerndoelen. Deze globalisering van de kerndoelen is een consequentie van het concept van de zich terugtrekkende overheid. De derde generatie kerndoelen is voor de kleutergroepen vanaf 1 augustus 2006 van kracht en voor de andere groepen van de basisschool gelden ze per 1 augustus 2009.

### 'Bewegingsonderwijs

#### Karakteristiek

Kinderen bewegen veel en graag. Dat zien we bijvoorbeeld op het schoolplein tijdens het buitenspelen van de kleuters. Het behouden van die actieve leefstijl is een belangrijke doelstelling van dit leergebied. Om dat doel te bereiken leren kinderen in het bewegingsonderwijs deelnemen aan een breed scala van bewegingsactiviteiten, zodat ze een ruim "bewegingsrepertoire" opbouwen. Dat repertoire bevat motorische aspecten, maar ook sociale vaardigheden. Leerlingen ervaren de hoofdbeginselen van de belangrijkste bewegings- en spelvormen in aansprekende bewegingssituaties. Het gaat daarbij om bewegingsvormen als balanceren, springen, klimmen, schommelen, duikelen, hardlopen en bewegen op muziek. En om spelvormen als tikspelen, doelspelen, spelactiviteiten waarbij het gaat om mikken, jongleren en stoeispelen. Vanuit dit aanbod zullen kinderen zich ook kunnen oriënteren op de buitenschoolse bewegings- en sportcultuur en de meer seizoengebonden bewegingsactiviteiten. De meeste bewegings- en sportactiviteiten worden gezamenlijk ondernomen en dus is het nodig om te leren afspreken wat de regels zijn, hoe die na te leven en wie welke rol speelt. Verder hoort daarbij elkaar helpen, op veiligheid letten, elkaars mogelijkheden respecteren en eigen mogelijkheden verkennen. Het is eigen aan "bewegen" dat er plezier aan te beleven valt. Dat plezier is van groot belang voor een blijvende deelname aan bewegingsactiviteiten.

#### Kerndoelen bewegingsonderwijs

57 De leerlingen leren op een verantwoorde manier deelnemen aan de omringende bewegingscultuur en leren de hoofdbeginselen van de belangrijkste bewegings- en spelvormen ervaren en uitvoeren.

58 De leerlingen leren samen met anderen op een respectvolle manier aan bewegingsactiviteiten deelnemen, afspraken maken over het reguleren daarvan, de eigen bewegingsmogelijkheden inschatten en daarmee bij activiteiten rekening houden.' (OCW, 2005a)

### Tussendoelen en leerlijnen

De twee zeer brede kerndoelen geven weinig sturing aan de invulling van b&s. Om hieraan tegemoet te komen heeft de SLO in opdracht van de overheid voor alle leergebieden als ondersteuning van de kerndoelen tussendoelen geformuleerd. De tussendoelen, uitgewerkt in leerlijnen, geven leraren een goede basis om hun onderwijs planmatig in te richten. De tussendoelen en de leerlijnen (TULE), zijn uitwerkingen van de derde generatie kerndoelen (OCW, 2006f).

Al in een eerder stadium heeft de KVLO in samenwerking met de SLO het *Basisdocument Bewegingsonderwijs voor de basisschool* ontwikkeld (Mooij, Van Berkel & Hazelebach, 1999). Hierin zijn de kerndoelen van de tweede generatie, die ook weinig sturing gaven, vertaald in twaalf leerlijnen. Deze worden uitgewerkt in bewegingsthema's met behulp van 'kernactiviteiten' en tussendoelen. Er is bovendien een cd-rom gemaakt waarop leerlingen de tussendoelen op vier uitvoeringsniveau's laten zien (Mooij, Van Berkel & Hazelebach, 2000). In het *Basisdocument Bewegingsonderwijs, deel 2* (Mooij, Van Berkel & Hazelebach, 2003) zijn methodisch-didactische uitwerkingen van verschillende bewegingsthema's beschreven. Veel aspecten die een rol spelen bij het inrichten en uitvoeren van een bewegingssituatie worden in het Basisdocument behandeld, waarbij er nadrukkelijk aandacht is voor het geven van leerhulp.

## 2.2.2 Onderbouw voortgezet onderwijs

### Invoering bavo

Tot de eerste fase van het voortgezet onderwijs, de zogenaamde basisvorming voortgezet onderwijs (bavo), behoren de eerste twee tot drie leerjaren van alle schooltypen. De invoering van de bavo heeft heel wat voeten in de aarde gehad. De discussie over de uiteindelijke vorm nam ongeveer 25 jaar in beslag. Het rapport *Basisvorming in het onderwijs* is daarbij baanbrekend gebleken (WRR, 1986). Uiteindelijk ging de bavo in het schooljaar 1993-1994 van start.

Argumenten om te komen tot een driejarige basisvorming in het voortgezet onderwijs waren volgens de schrijvers van het WRR-rapport (1986) dezelfde als twintig jaar daarvoor, namelijk:

- uitstel van verplichte studie- en beroepskeuze,
- voortzetting van het streven van de basisschool om door aanbidding van gedifferentieerd onderwijs alle leerlingen gelijkwaardige mogelijkheden te bieden hun talenten te ontplooiën en
- verbreding van het onderwijs- en vormingsaanbod en het aanbieden van passende onderwijsleersituaties voor zowel individuele als sociale ontwikkeling.

Toch is er ook wat veranderd. In tegenstelling tot eerdere nota's, zoals de *Contourennota's* (1975, 1977) en *Verder na de Basisschool* (1982), zoeken de schrijvers de eenheid niet in een nieuw onderwijsbestel, maar in de inhoud van de basisvorming zoals die wordt vastgesteld en omschreven in het onderwijsleerprogramma (kerncurriculum) en in de afsluiting daarvan.

Voor 'basisvorming' wordt in het rapport de onderstaande omschrijving gegeven.

*'Basisvorming in het onderwijs kan als volgt gedefinieerd worden: het geven van gemeenschappelijke en algemene vorming op intellectueel, cultureel en sociaal gebied, die als grondslag dient voor verdere ontwikkeling van de persoonlijkheid, voor het zinvol functioneren als lid van de samenleving en voor een verantwoorde keuze van een verdere scholing en van een beroep.*

Bij basisvorming gaat het dus

- a. om *basisvaardigheden*, dat wil zeggen om te verwerven bekwaamheden (kennis, kundigheden, inzichten) die onontbeerlijk zijn voor het functioneren als lid van de samenleving en die een onmisbare grondslag en groeikern vormen voor verdere ontwikkeling;
- b. om *onderwijs voor iedereen*, dat wil zeggen dat er in beginsel geen specifieke groepen zijn waarvoor de inhoud van de basisvorming afwijkt van de andere;
- c. om *gemeenschappelijk* onderwijs, dat wil zeggen dat de vorming in beginsel gericht is op het gemeenschappelijk verwerven van een voor ieder gelijkelijk geldende inhoud van een leerprogramma. Vormen van differentiatie tussen leerlingen die vooruitlopen op het vervolgonderwijs worden daarbij in beginsel vermeden.' (WRR, 1986, p. 8)

### *Kerdoelen*

Op het wetsvoorstel dat minister Deetman in december 1987 naar de Kamer stuurde, zijn in de jaren daarna nog veel wijzigingen aangebracht zoals het vervangen van gedetailleerde eindtermen in kerndoelen (OCW, 1989; SLO, 1994). De kerndoelen omvatten het kerncurriculum, te weten 80% van het totale aantal lessen. De overige 20%, de zogenaamde vrije ruimte, kan volledig vrij besteed worden door de school. Er dienen vijftien vakken gegeven te worden in de basisvorming, waaronder b&s. De kerndoelen die voor ieder vak opgesteld zijn, hebben betrekking op 75% van de onderwijstijd van een vak. De vakken worden slechts op één niveau afgesloten. De kerndoelen voor ieder vak hebben drie karakteristieken gemeen, te weten toepassing, vaardigheid en samenhang. Op 27 juni 1991 werd het wetsvoorstel tot Wet verheven.

De basisvorming geeft scholen ruimschoots de gelegenheid kleur te bekennen en dat geldt ook voor de verschillende vakken in de bavo.

### *B&s in de bavo*

Met de invoering van de bavo komen er nieuwe kansen voor b&s in de school. Wel is het nodig dat de vakwereld aan de slag gaat om dit te realiseren. Schüssler (1991), lid van het procesmanagementteam basisvorming, merkte op dat b&s op school meer aansluiting zal moeten zoeken met de explosief gegroeide en gevarieerde bewegingscultuur. Zijn devies luidde om de status aparte van het vak te doorbreken, het leergebied b&s meer in de school te trekken en de vakoverstijgende samenhang te vermeerderen.

In 1998, vijf jaar na de invoering van de basisvorming, verschijnt het inspectierapport *Werk aan de basis* (Boukema, 1998). In het rapport wordt ondermeer opgemerkt, dat de basisvorming een positieve impuls heeft gegeven aan het leergebied b&s. Hoewel op veel scholen nog niet alle kerndoelen gerealiseerd worden, zijn de lessen b&s van voldoende kwaliteit. De vaksecties zijn actief bezig met de ontwikkeling van het leergebied. Hoewel zij de leerlin- genprestaties nog onvoldoende evalueren en registreren, is b&s wel goed op weg naar een verantwoorde invoering van de basisvorming.

### *Vier scenario's voor de onderbouw voortgezet onderwijs*

De evaluatie van de basisvorming in het voortgezet onderwijs volgde in 1999. De onderwijsinspecties rapporteren dat het onderwijs in de onderbouw voldoende kwaliteit heeft en



beantwoordt aan de regelgeving. Knelpunten die worden gesignaleerd zijn: een overladen programma, een versnipperd aanbod en een inhoudelijke en didactische aanpak die niet altijd voldoet aan de eisen van de basisvorming. Om de vernieuwing meer kansen te bieden wordt ervoor gepleit scholen meer beleidsruimte te geven (Inspectie van het onderwijs, 1999).

De Taakgroep Vernieuwing Basisvorming ontwerpt in 2003 vier scenario's die tonen hoe scholen samenhang kunnen aanbrengen in hun onderbouwprogramma. De scenario's worden als volgt getypeerd: (1) in een vakkenstructuur, (2) in een structuur van vakken en projecten, (3) in een structuur van vak- en leergebieden en (4) uitgaan van de competenties van leerlingen.

De Taakgroep Vernieuwing Basisvorming adviseerde in juni 2004 over aanpassingen in wet- en regelgeving voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs zoals globalisering van kerndoelen, afschaffen van lessentabellen, meer bandbreedte in de verplichte onderwijstijd en soepele regels voor bevoegdheden. Vrijwel ongewijzigd wordt dit advies overgenomen. De adviezen van de Taakgroep sluiten aan bij de ambitie van de toenmalige onderwijsminister Van der Hoeven om scholen meer eigen beleidsvrijheid te geven. De minister wil een nieuwe rolverdeling tussen scholen, professionals en rijksoverheid. Dat past bij de al langer lopende ontwikkeling naar meer autonomie voor de scholen. Er komen minder regels en de scholen moeten beter in staat worden gesteld zelf het onderwijs te regelen aansluitend bij de mogelijkheden en de ambities van de school en de leerlingen zelf.

In *Bruggen tussen Natuur en Maatschappij* (Profielcommissies, 2006, p. 125-126) wordt de vernieuwing van de onderbouw van het voortgezet onderwijs met ingang van augustus 2006 als volgt gekarakteriseerd.

'Op 1 augustus 2006 treedt de nieuwe regelgeving voor de onderbouw in werking. De regeling zet het ruimtescheppende beleid van de overheid voort. De meest wezenlijke verandering betreft dan ook de verantwoordelijkheidsdeling tussen overheid en scholen: de overheid bepaalt wat leerlingen dienen te leren; de scholen hoe ze dat doen. De nieuwe regelgeving betekent dus geen stelselwijziging. Voor de eerste leerjaren van het voortgezet onderwijs blijven enkele kaders van kracht waar scholen zelf invulling aan mogen geven. Met ingang van 1 augustus 2006 zijn de kaders:

- iedere school moet 58 kerndoelen aanbieden. Deze geven aan wat alle leerlingen nodig hebben voor hun persoonlijk, maatschappelijk en beroepsmatig functioneren. Zij bieden de basis voor het vervolgonderwijs, te beginnen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs;
- tenminste twee derde van de eerste twee leerjaren is beschikbaar voor de kerndoelen. Het resterende derde deel mag de school bestemmen voor maatwerk en andere keuzes. Havo- en vwo-leerlingen meten een tweede en derde moderne taal volgen;
- na de onderbouw moet elke richting in de bovenbouw nog toegankelijk zijn: na twee jaar vmbo, respectievelijk drie jaar havo of vwo, moeten leerlingen elke sector, respectievelijk elk profiel, kunnen kiezen;
- de minimale onderwijstijd bedraagt 1040 uur per jaar;
- het onderwijs wordt verzorgd door individueel, dan wel teambevoegd personeel. Een docent heet teambevoegd als het bevoegd gezag hem bekwaam acht om onderwijs te verzorgen in een vak waartoe hij op zich niet bevoegd is, mits hij deel uitmaakt van een team waarin een bevoegd docent aanwezig is die de inhoudelijke verantwoordelijkheid draagt;

- de school moet aan ouders en externe relaties en aan de inspectie van het onderwijs verantwoorden dat zij alle kerndoelen aanbiedt en alle leerlingen goed voorbereid op de bovenbouw.

De nieuwe kerndoelen zijn in zeven domeinen gepresenteerd. Ze zijn geformuleerd in termen van leren, in plaats van in termen van leerresultaat. Dat wil niet zeggen dat vakken hebben afgedaan of dat andere organisatievormen de voorkeur verdienen. Scholen mogen dat helemaal zelf bepalen.'

### *B&s in de vernieuwde onderbouw*

Natuurlijk heeft deze vernieuwing gevolgen voor b&s op school. Voor het leergebied wordt een karakteristiek gegeven en er worden zes kerndoelen worden geformuleerd (OCW, 2006a).

In de karakteristiek wordt gesteld dat het leergebied erop is gericht dat alle kinderen blijvend en verantwoord deelnemen aan sport en bewegen en tot een bewuste keuze voor bewegen in het algemeen en voor specifieke bewegingsactiviteiten in de vrije tijd komen. De leeftijd van twaalf tot veertien jaar is een turbulente periode, met snelle veranderingen in lichamelijke kenmerken. De leerlingen gaan op zoek naar hun plek en hun nieuwe identiteit. Prestaties in de lessen b&s zijn voor iedereen zichtbaar. Dat maakt leerlingen kwetsbaar. Daarom is het in deze leeftijdsfase belangrijk dat jeugdigen kansen krijgen hun mogelijkheden in een veilige omgeving te verkennen en leren hun zelfvertrouwen op het gebied van hun bewegingsmogelijkheden verder te ontwikkelen en te benutten. Respectvol omgaan met verschillen in belangstelling, begaafdheid en tempo vraagt voortdurend om flexibiliteit en om uitdagende en aansprekende bewegingssituaties. Daarbij is het evident aan te sluiten bij de bewegingservaring die is opgedaan in de basisschoolperiode.

'Leren bewegen is bij uitstek een groepsactiviteit. Leerlingen verkennen en ontwikkelen naast hun mogelijkheden in de rol van beweger ook die in de rol van ondersteuner en organisator. Er wordt veelvuldig een beroep gedaan op verschillende sociale en regelvaardigheden. In tal van situaties wordt van leerlingen verwacht dat ze elkaar helpen, onderling rollen en taken verdelen, op veiligheid letten, respectvol met elkaar omgaan, zorgzaam zijn voor elkaar, met elkaar regels afspreken, samenwerken en samen spelen. Leerlingen leren eenvoudige regeltaken vervullen, zoals elkaar hulp verlenen, aanwijzingen geven en coachen, organiseren en rollen als scheidsrechter of jury vervullen. Deze sociale en regeltaken maken het niet alleen mogelijk samen te bewegen, maar bieden leerlingen de mogelijkheid te leren hoe ze die activiteiten met elkaar veilig op gang kunnen brengen en op gang kunnen houden. Ze leren verantwoordelijkheid te dragen voor het eigen bewegen en dat van anderen, ook als de onderlinge verschillen groot zijn.

In het leergebied zijn relaties te leggen met de leergebieden Kunst en cultuur, Mens en natuur en Mens en maatschappij.' (SLO, 2007, p. 7)

Deze karakteristiek wordt in zes kerndoelen geoperationaliseerd. Het gaat in de kerndoelen voor b&s om 'een brede oriëntatie op verschillende soorten bewegingsactiviteiten en daarin het verkennen en uitbreiden van de eigen mogelijkheden (53 t/m 55).' In veel bewegings- en sportsituaties is samenwerking nodig. Hiervoor zijn twee kerndoelen geformuleerd. In het laatste kerndoel komt expliciet de relatie van bewegen met gezondheid en welzijn naar voren.

Het is de bedoeling dat het leergebied b&s met praktijklessen wordt ingevuld. De lessen worden over het hele jaar gegeven en moeten voldoende omvangrijk zijn om aan de inhoudelijke eisen op het gebied van kwaliteit en variëteit zoals neergelegd in de kerndoelen te voldoen (OCW, 2006b).

### 2.2.3 Bovenbouw voortgezet onderwijs

Na de vernieuwing van de onderbouw in het voortgezet onderwijs volgden aan het einde van de jaren negentig veranderingen voor de hoogste klassen van het voortgezet onderwijs.

#### *Bovenbouw vmbo*

In 1999 worden het lager beroepsonderwijs (lbo) en de mavo samengevoegd tot het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo). Hiermee moet de aansluiting op het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) verbeteren (OCW, 1997). Het vmbo begint, net als alle andere soorten voortgezet onderwijs, met de basisvorming. Deze duurt twee schooljaren en biedt een breed vakkenpakket. Aan het einde van de tweede klas kiezen de leerlingen een leerweg en een sector. Er zijn in het vmbo vier leerwegen, de basisberoepsgerichte leerweg, de kaderberoepsgerichte leerweg, de gemengde leerweg en de theoretische leerweg. Voorts kent het vmbo vier sectoren met vaste vakkenpakketten: techniek, zorg en welzijn, economie en landbouw. De vmbo-sectoren kennen vaste vakcombinaties. Naast de vier leerwegen zijn er het leerwegondersteunend onderwijs (lwoo) en het praktijkonderwijs. Leerwegondersteunend onderwijs is bestemd voor leerlingen die voldoende capaciteiten hebben om een vmbo-diploma te halen, maar die leerachterstanden of gedragsproblemen hebben. Lwoo-leerlingen volgen onderwijs in één van de vier leerwegen, maar krijgen daarnaast extra ondersteuning. Na het vmbo kunnen deze leerlingen gewoon doorstromen naar het mbo. Praktijkonderwijs is gericht op een beperkte groep leerlingen voor wie het niet mogelijk is een vmbo-diploma te halen. In tegenstelling tot de leerwegen bereidt het praktijkonderwijs leerlingen rechtstreeks voor op de regionale arbeidsmarkt.

#### *Bovenbouw havo en vwo*

De veranderingen in de hoogste klassen van het havo en vwo, de invoering van de tweede fase, startte bij 20% van de scholen in augustus 1998 (125 scholen) en bij de andere scholen in augustus 1999. De kern van de veranderingen betreft de invoering van vier profielen en het studiehuis (Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs, 1994 a t/m d). De redenen voor de invoering waren een betere aansluiting op respectievelijk de basisvorming, het vervolgonderwijs en het informatietijdperk.

Deze vernieuwing brengt een andere aanpak van het onderwijs met zich mee, het zogenaamde studiehuis. In het studiehuis verandert de aanpak van de leraartaak van doceren naar begeleiden. Het gaat erom dat leerlingen 'actief en zelfstandig leren'. Actief en zelfstandig leren biedt scholen de mogelijkheid in te spelen op verschillen tussen leerlingen. Leerlingen hebben vaak al veel kennis opgedaan via de televisie en het internet. Aansluiten bij de ervaringswereld van leerlingen en het stimuleren van zelfstandig leren passen in dit tijdsbeeld. Een brede ontwikkeling wordt gestimuleerd en er wordt geanticipeerd op verschillen tussen leerlingen met het doel de effectiviteit van het onderwijs te vergroten. De vier profielen vervangen de vrije pakketkeuze van voorheen. Een profiel bestaat uit een combinatie van vakken die voorbereidt op een bepaald aspect van de samenleving, te weten: cultuur en maatschappij, economie en maatschappij, natuur en gezondheid en natuur en techniek. Buiten het profiel om volgen de leerlingen een breed pakket algemeen vormende vakken, waaronder lichamelijke opvoeding (LO1). De verdeling tussen profieldeel, gemeenschappelijk deel en vrij deel is: 30, 50 en 20%.

De doelstelling van het vrije deel is dat leerlingen met de keuze voor één of twee extra vakken de mogelijkheid hebben om een tweede profiel te volgen of een extra verdieping te creëren in een vak dat hun belangstelling en interesse heeft. Ook is er in het vrije deel aandacht voor de aansluiting op het vervolgonderwijs. 'Oriëntatie op vervolgonderwijs' is

bedoeld om leerlingen zicht te geven op de organisatie van het hoger onderwijs en een helder beeld te geven van vervolgstudies waardoor problemen en teleurstellingen in de toekomst kunnen worden voorkomen.

De invoering van de vier profielen komt niet onverwacht. Al jarenlang zijn er klachten over het onderwijs. De hogescholen, de universiteiten en het bedrijfsleven vinden dat scholieren examens doen in te weinig vakken en dat ze te weinig algemene ontwikkeling hebben. Met het verplichte, gemeenschappelijke deel en de vier profielen komt de overheid tegemoet aan al die klachten.

Voordat in 1968 met de Mammoetwet de vrije keuze van de examenvakken wordt ingevoerd, waren mulo en hbs – de voorlopers van havo en vwo – net als het gymnasium verdeeld in twee examenrichtingen: A en B ofwel alfa en bèta. In de jaren zestig vonden de bestuurders deze tweedeling achterhaald. Daarom kiezen zij in de Mammoetwet voor een vrije keuze van examenvakken. In de loop van de jaren blijkt echter dat de vrije pakketkeuze ook nadelen kent. Leerlingen kiezen pakketten waarmee allerlei studierichtingen onbereikbaar worden en moeten op het laatste moment hiaten in hun opleiding aanvullen. Er waren meer overwegingen voor het invoeren van het studiehuis en de vier profielen. In de samenleving vinden ontwikkelingen in een rap tempo plaats. Met de vernieuwing is het mogelijk de examenprogramma's voor alle vakken te actualiseren. In de programma's worden nieuwe inzichten uit de wetenschappen en op het gebied van leren en onderwijzen verwerkt. De nieuwe programma's sluiten aan bij de maatschappelijke ontwikkelingen. Het informatietijdperk waarin wij leven, stelt de eis dat scholieren leren met moderne communicatie- en informatietechnologie om te gaan. Computers, e-mail en internet bieden bovendien prachtige mogelijkheden voor gebruik in het onderwijs. Het huidige tijdperk stelt ook de eis dat kinderen op school al leren met grote hoeveelheden informatie van verschillende vakgebieden om te gaan. Leren omgaan met informatie, informatie opzoeken, selecteren, kritisch lezen en toepassen speelt in de nieuwe examenprogramma's een rol van betekenis. Het leren lezen en interpreteren van cijfers en tabellen is in vrijwel elk vakgebied onmisbaar.

Andere vaardigheden die in de tweede fase aandacht krijgen zijn onderzoek doen, problemen oplossen, schrijven, spreken, argumenteren, onderhandelen, samenwerken, presenteren en studeren.

De examenprogramma's van alle vakken in de nieuwe tweede fase van havo en vwo zijn eigentijds en actueel. Ook de examens veranderen. Het schoolonderzoek wordt vervangen door een schoolexamen, waarvoor de leerlingen al vanaf de vierde klas opdrachten en tentamens kunnen doen. Het schriftelijk eindexamen blijft bestaan.

Een ander nieuw begrip in de tweede fase van het havo en het vwo is het begrip 'studielast'. Studielast staat voor de gemiddelde tijd die de gemiddelde leerling aan schoolwerk besteedt. Dat omvat zowel tijd voor uitleg, tijd voor het uitvoeren van opdrachten als tijd voor het maken van toetsen. Het gaat zowel om de uren die op school worden doorgebracht als om de uren die thuis aan het schoolwerk worden besteed. Er wordt vanuit gegaan dat een leerling op jaarbasis gedurende 40 weken per jaar 40 uur per week, in totaal 1600 uur, bezig is met schoolwerk. In de Wet is een ondergrens vastgelegd voor de inspanning van de school. Dit houdt in dat de school een onderwijsprogramma aan moet bieden dat minimaal 1000 klokuren per leerjaar als 'contacturen' omvat (in het laatste leerjaar 700). Het gaat daarbij om onderwijsactiviteiten waarin sprake is van directe begeleiding in of buiten de school door leraren en anderen, zoals stagementoren of technische onderwijsassistenten. Voorbeelden van 'contacturen' zijn instructielessen, toetsen, excursies, sportdagen, stages en werken in de mediatheek (Profielcommissies, 2006).

### *Eindtermen*

De eindtermen b&s voor de bovenbouw van het vmbo hebben dezelfde structuur als de kerndoelen van de basisvorming. Er is een algemeen domein en er zijn vijf bewegingsdomeinen. Hiervoor is gekozen omdat het vmbo een vierjarige opleiding is. Het examenprogramma b&s, dat geldt voor alle vier de leerwegen, bouwt voort op de bijgestelde kerndoelen van de basisvorming. Het examenprogramma begint met een beschrijving van de karakteristiek van het leergebied (OCW, 2001).

Benadrukt wordt in de karakteristiek, dat het gaat om het verwerven van een positieve attitude om bewegingsproblemen zelfstandig en samen op te lossen. Andere aspecten zijn het kunnen uitvoeren van (eenvoudige) regeltaken, met plezier kunnen deelnemen aan diverse bewegingssituaties en een persoonlijk keuze leren maken met betrekking tot bewegen in de vrije tijd. Daarnaast worden nog genoemd het kritisch kunnen omgaan met maatschappelijke en ethische aspecten van bewegen in beroeps- en vrijetijdssituaties. Bij de invoering van het vmbo in 1999 is van een examenvak lichamelijke opvoeding (LO2) nog geen sprake. Het leergebied b&s in de vernieuwde tweede fase van havo en vwo krijgt evenals de andere vakken te maken met het studiehuis en dus een andere manier van lesgeven. In de tweede fase gaat het niet alleen om een vernieuwde onderwijsinhoud, die voor het eerst in eindtermen is vastgelegd, maar ook om een vertaling van de studiehuisgedachte. De actieve en zelfstandige leerling is de uitdaging waar leraren voor staan. Juist voor het leergebied b&s biedt dit prima kansen.

Het leergebied in het gemeenschappelijke deel, LO1, is een beweegvak en blijft een beweegvak, vol dynamiek en inspelend op de moderne bewegingscultuur. De leerlingen krijgen kansen zich te verdiepen in sport- en bewegingsactiviteiten die in de basisvorming worden aangeboden. Maar in LO1 gaat het ook om verbreding. Er worden sport en bewegingsactiviteiten aangeboden die niet in het programma van de basisvorming zitten. De eindtermen zijn over vijf domeinen verdeeld, te weten: algemene vaardigheden, bewegen, bewegen en regelen, bewegen en gezondheid en bewegen en samenleving. Er is gekozen voor een andere domeinindeling dan in de basisvorming. Deze ordening geeft meer mogelijkheden nadruk te leggen op de regel- en reflectieve vaardigheden, waardoor afstemming met andere vakken in de tweede fase beter mogelijk is (SLO, 1998). Daarnaast is het een hoofdzaak in te spelen op de ontwikkelingen in de bewegings- en sportcultuur.

Het inspelen op de persoonlijke belangstelling van leerlingen, met het oog op sportieve vrijetijdsbesteding nu en later, krijgt nadrukkelijk accent. Vakoverstijgende thema's en aandacht voor toekomstoriëntatie maken deel uit van het programma. Dit is op zich niet bijzonder vernieuwend, maar de gymzaal ombouwen tot studiehuis, systematisch naar de verschillende eindtermen toewerken, leerlingenervaringen op systematische wijze evalueren en verantwoording afleggen over de wijze van toetsen zijn dat wel. Het integreren van maatschappelijke aspecten en gezondheidsaspecten in de bewegingslessen en leerlingen laten deelnemen in diverse rollen, zoals scheidsrechter, coach en lesgever, naast die van beweger, vragen om nieuwe deskundigheden van de leraar b&s. Ook het afsluiten van het vak in een examendossier en het schrijven van een plan voor toetsing en afsluiting (PTA) zijn veranderingen die de nodige aandacht vragen. Voor LO1 geldt dat het vak 'naar behoren' moet zijn afgesloten, dit kan gewaardeerd worden met de kwalificaties 'voldoende' of 'goed' om deel te mogen nemen aan het centrale examen. De studielast is voor het havo 120 klokuren en voor het vwo is dat 160 klokuren.

### *Examenvak in het vrije deel*

In het havo bestaat vanaf 1999 en voor vwo vanaf 2000 de mogelijkheid in het vrije deel LO2 als examenvak te kiezen. Het leidend principe voor LO2 is geformuleerd als 'het kunnen

kiezen, arrangeren en begeleiden van bewegingssituaties voor zichzelf maar vooral voor anderen.' Het vak is bedoeld voor leerlingen die gemotiveerd zijn en die beschikken over een redelijke bewegingsvaardigheid. De studielast is voor havo 240 en voor vwo 280 klokuren. LO2 heeft uitsluitend een schoolexamen dat wordt uitgedrukt in een cijfer. Open- en gesloten vragen maken daarvan 30% uit en de andere 70% van het examen bestaat uit praktische opdrachten en een handelingsdeel, voor vwo-leerlingen komt daar een onderzoek bij. Het is nadrukkelijk de bedoeling dat het examenvak doorstroomrelevantie gaat bieden voor vervolgstudies waarbij bewegen & sport van betekenis zijn.

Door de SLO zijn in de eerste jaren na de invoering van de tweede fase regelmatig vakdossiers geschreven (2002, 2003). In opdracht van het ministerie OCW doet de SLO onderzoek naar de invoeringsproblematiek met betrekking tot de nieuwe programma's en het studiehuis in de tweede fase. Voor het leergebied b&s komt telkens terug dat de programma-ideeën goed zijn, maar dat er sprake is van een overladenheid in eindtermen. Dat betekent dat er concessies gedaan moeten worden in de diepte of in de breedte.

Sinds 2006 bestaat in het vmbo LO2 en ook kan er gekozen worden voor het intersectorale programma Sport, Dienstverlening en Veiligheid (SDV). In het keuzevak LO2 voor het vmbo (OCW, 2006e) en Beweging, Sport en Maatschappij (nieuwe benaming per 01-08-07) voor havo en vwo gaat het aan de ene kant om verdieping van de aspecten uit het basisvak, maar bovendien ligt er een sterk accent op het organiseren en regelen van bewegingssituaties voor anderen. Niet het zelf bewegen staat daar centraal, maar het beïnvloeden van bewegen van anderen. Het vak is bij uitstek geschikt voor leerlingen die overwegen een vervolgopleiding te kiezen, waarin het beïnvloeden van bewegingsgedrag een rol speelt. Sport, Dienstverlening en Veiligheid (SDV) in het vmbo (basis- en kadergerichte leerweg) is een beroepsgericht programma dat aansluiting geeft op sportopleidingen en uniformberoeven. De leerlingen leren, behalve een aantal takken van sport, spelregels en beginselen van lesgeven. Ze leren over de werking van het menselijk lichaam, gezond gedrag, eerste hulp bij (sport) ongevallen, hygiëne en veiligheid. Leerlingen krijgen daarom rechts- en wetkennis, maar ze leren bijvoorbeeld ook patrouilleren en wegafzettingen maken. Daarnaast krijgen ze bedrijfseconomie om de begroting van bijvoorbeeld een sportkantine of een sportvereniging te kunnen maken.

## 2.2.4 Mbo en hbo

### *Vernieuwing mbo*

Tot het begin van de jaren negentig bestonden er voor opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs minimumlessentabellen voor het leergebied b&s. Het aantal uren voor een driejarige opleiding varieert tussen de vier en zes uur per week voor de hele opleiding. Dat is al aanmerkelijk minder dan aan het einde van de jaren zeventig toen b&s nog voor meer dan zes uur op de lesroosters stond.

Met de SVM (Sectorvorming en Vernieuwing in het Middelbaar beroepsonderwijs) operatie in 1990 is dat veranderd. Door de BOOB (Bedrijfstakgewijs Overleg Onderwijs Bedrijfsleven) zijn eindtermen en leerdoelen geformuleerd voor het gemodulariseerde onderwijsstelsel dat op 1 augustus 1993 is ingevoerd. Voor de algemene vakken in het mbo komen geen minimumlessentabellen meer. Hoewel de vakorganisatie KVLO zich inzet voor heldere eindtermen voor b&s in het mbo en daarmee hoopt de positie van het vak een goed bestaansrecht te geven, wordt dat niet gerealiseerd.

Brief van de KVLO aan het Bedrijfstaksgewijs Overleg Onderwijs Bedrijfsleven (Boob)  
 'Vanuit de lichamelijke opvoeding kan, als door geen enkel vak, nader worden ingegaan op de fysieke belasting in sport- en arbeidssituaties als ook op de ergonomische aspecten van houding en beweging in de beroepssituatie. Het vak lichamelijke opvoeding kan en dient naar onze mening ook hierin een sleutelrol te vervullen.' (1990, LO 7, p. 322)

### *Kwalificatiestructuur*

Een peiling in 1993 naar de stand van zaken met betrekking tot b&s wijst uit dat het somber gesteld is. Hoewel wordt erkend dat het leergebied belangrijk is voor de algemene vorming en de persoonlijke ontwikkeling, zijn de lessen in veel opleidingen tot een minimum gereduceerd (Huizer, 1994).

In 1996 worden de eindtermen voor het middelbaar beroepsonderwijs door de V.BVE (Vereniging van instellingen voor Beroepsonderwijs en Volwassenen Educatie) opnieuw geformuleerd. De doelen voor de algemene vorming worden ondergebracht in de Maatschappelijk Culturele Kwalificatie (MCK). Rechtstreekse verwijzingen naar vakken of vakgebieden ontbreken, er is dus geen verwijzing meer naar het leergebied van b&s. Nadat de eindtermen zijn voorgelegd aan de diverse LOB's (Landelijke Organen van het Beroepsonderwijs) zijn ze door de minister vastgesteld.

Vanuit de vakorganisatie, de KVLO, wordt opnieuw alarm geslagen bij de bewindslieden. Er wordt een poging gedaan om een inhoudelijke invulling te geven aan de in het kader van de MCK geformuleerde eindtermen. In een notitie wordt een nadere beschrijving gegeven van de plaats en de betekenis van het bewegen in de samenleving. Dit wordt geconcretiseerd binnen drie domeinen bewegen en gezondheid, bewegen en beroep en bewegen en vrije tijd. Voor deze domeinen worden eindtermen geformuleerd in het licht van de MCK. Ter illustratie een omschrijving van de eindterm MCK-1: Burger in de samenleving.

'3 Leerlingen zijn in staat tijdens hun werk en in hun vrije tijd op basis van respect om te gaan met mensen van andere culturele achtergrond.

Zij kunnen daartoe:

- 3.1 aan de hand van hun eigen "sport" –ervaringen (op school) – en evt. in hun vrije tijd – duidelijk maken dat er culturele verschillen en overeenkomsten bestaan tussen en binnen (autochtone en allochtone) groepen in onze samenleving;
- 3.2 vooroordelen en stereotiepen in sportgedrag herkennen in de beeldvorming van verschillende maatschappelijke groepen ten opzichte van elkaar en voorts
- 3.3 in bewegingssituaties – tijdens de lessen LO en/of bij schoolsportactiviteiten – blijk geven met die verschillen respectievelijk vooroordelen (of beter gezegd: met die ander(en)) te kunnen omgaan.' (Huizer, 1996, p. 245)

Buiten deze inhoudelijke inbreng schrijft de KVLO op 25 juni 1996 een brief aan toenmalig onderwijsminister Ritzen en organiseert een paneldiscussie over lichamelijke opvoeding in het mbo voor de vier grote Kamerfracties (waarvan er drie aanwezig zijn) en voor leraren en directies uit die sector. De aanwezige Kamerleden onderschrijven het belang van bewegen & sport in het mbo en zeggen toe de minister hierover aan te spreken. Dat heeft niet geleid tot een gewenst resultaat, hetgeen op te maken valt uit het antwoord van de minister aan de KVLO in zijn brief van oktober 1996. Zie daarvoor het onderstaande citaat.

'De eindtermen van de opleidingen beroepsonderwijs zijn inmiddels door mij vastgesteld. U zult daarbij gemerkt hebben dat ik aan uw dringend beroep geen gevolg heb gegeven. Als dat betekent dat er in de eindtermen geen aandacht wordt besteed aan aspecten van lichamelijke opvoeding zoals door u bepleit dan betreur ik dat met u. Dit is echter het gevolg van een keuze die in de Wet educatie en beroepsonderwijs gemaakt is om de eindtermen inhoudelijk te laten bepalen door het beroepsonderwijs en het bedrijfsleven gezamenlijk in het kader van de landelijke organen van beroepsonderwijs.

(...)

De Wet educatie en beroepsonderwijs legt de verantwoordelijkheid voor de inhoud van de opleidingen voor een belangrijk deel bij de actoren in het onderwijsveld en vooral bij de ROC's en het bedrijfsleven. Het ligt dan ook niet op mijn weg om hierin in te grijpen. Dit geldt ook het gebied van de lichamelijke oefening.

Ik begrijp dat mijn antwoord u niet zal bevredigen. U zult ongetwijfeld van mening zijn dat het toetsingskader tevens aandacht voor de lichamelijke opvoeding zou moeten hebben. Hierover verschillen wij helaas van mening.' (Stegeman, 1996, p. 716)

Hoewel de minister schrijft niet van zins te zijn op zijn akkoord terug te komen, komt hij, na het indienen van de motie Cornielje c.s., de Tweede Kamer in 1997 tegemoet met een stappenplan over de functie van bewegen & sport in het beroepsonderwijs. In een zestal stappen verwacht hij een weg te kunnen banen voor eigentijds bewegen & sport in het middelbaar beroepsonderwijs. Tastbare resultaten blijven uit, het blijft een moeizaam proces.

Behalve bij de opleiding mbo-sb (Sport en Bewegen) is b&s als vak in het mbo rond 2000 gemarginaliseerd. Doordat er geen sprake is van een minimumlessentabel en heldere eindtermen, zijn voorzieningen voor b&s in het veld van beroeps- en volwasseneneducatie (middelbaar beroepsonderwijs) afgebouwd en als zeer divers te kwalificeren. Voldoende bewegen voor jongeren in dit leeftijdsbereik, gefundeerd in een onderwijssetting (vergelijkbaar met leeftijdgenoten in de bovenbouw havo/vwo), is volgens de vakwereld noodzakelijk. Helaas laat de facilitering te wensen over. Dat betekent dat de leraren b&s, die er nog zijn in deze sector, creatieve manieren moeten vinden om leerlingen voldoende mogelijkheden voor b&s te geven binnen schoolverband.

### *Burgerschapscompetentie*

In 2007 is er sprake van een kentering in positieve zin. Het brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap* (Gemeenschappelijk procesmanagement, 2006) en de door de Kenniscentra opgestelde kwalificatiedossiers worden op 1 februari 2007 vastgesteld door het ministerie van OCW. Burgerschapscompetenties zijn verplicht op alle scholen en in het taakgebied vitaal burgerschap wordt expliciet beschreven dat bewegen, als onderdeel van een gezonde levensstijl, aan bod moet komen.

Bovendien heeft een aantal scholen, verenigd in het 'platform bewegen en sport mbo', aangegeven bewegen weer op te nemen in de opleidingsleerplannen. In het kader van de Alliantie School & Sport hebben dertien mbo instellingen een sprintpremie als facilitering ontvangen (Egdom, 2008). Op een flink aantal mbo-scholen staat bewegen weer op de agenda. Bewegen krijgt een plaats in het curriculum vanuit de invalshoek van de vitale burger en de vitale werknemer. In de opleidingsprogramma's gaat het bij b&s om sportoriëntatie in de vorm van 'clinics'. Daarnaast wordt aandacht besteed aan gezondheid en aan ergonomie, gerelateerd aan de beroepen waarvoor leerlingen worden opgeleid. Bewegen



heeft op een aantal scholen ook een belangrijke functie in het kader van het verwerven van competenties met betrekking tot de persoonlijke en sociale ontwikkeling, zoals leren samenwerken, grenzen zoeken, verantwoordelijkheid nemen, houden aan regels, leiding geven en fair play. In het *Beleidskader Sport, Bewegen en Onderwijs* zijn gelden gereserveerd voor het mbo (VWS, 2008).

Kortom, er zijn nieuwe impulsen om b&s weer een plaats te geven en te verankeren in alle mbo-opleidingen.

In het *hoger onderwijs* komt b&s, buiten de lerarenopleidingen voor lichamelijke opvoeding en een enkele andere sportgerichte opleiding, nauwelijks voor in het curriculum. Binnen het aanbod voor studenten, de zogenaamde studentensport, zijn er wel faciliteiten. Studenten kunnen op vrijwillige basis deelnemen aan studentensportactiviteiten tegen lage tarieven. B&s binnen het hoger onderwijs is al jaren geen politiek aandachtspunt meer.

## 2.3 Onderwijsaanbod in het onderwijs en binnen b&s

### 2.3.1 Onderwijsaanbod in de school

Voor het bereiken van onderwijsdoelstellingen is een onderwijsaanbod geboden. De keuze van de activiteiten en de wijze waarop die worden geproblematiseerd kunnen verschillen. Visies op onderwijs en de pedagogische en maatschappelijke betekenis van de school veranderen met de tijdgeest (Leune, 1999; OCW, 2005a). Met de komst van kerndoelen en eindtermen in alle sectoren van het onderwijs zijn in de loop van de jaren veel andere regelgevingen verdwenen. Dat sluit aan bij de visie van de overheid dat zij wel de doelen bepaalt, maar zich weinig met de inrichting van onderwijs bemoeit. Het onderwijsaanbod en de werkwijzen worden aan de school overgelaten. De minimumlessentabellen zijn met de invoering van de basisvorming in het voortgezet onderwijs voor de meeste leergebieden losgelaten. De overheid koos daarmee voor een kwalitatieve borging.

#### *Algemene basisvorming voor iedereen*

De basisschool en de basisvorming in de onderbouw van het voortgezet onderwijs zijn bedoeld voor alle leerlingen. In de Wet op het Basisonderwijs (WBO later WPO) wordt benadrukt, dat het onderwijs zodanig ingericht moet zijn dat kinderen een ononderbroken ontwikkelingsproces doorlopen. Dat het onderwijs zich moet richten op de emotionele en de verstandelijke ontwikkeling, op het ontwikkelen van noodzakelijke kennis en op het verwerven van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden (OCW, 2005a). Daarnaast moet de school ervan uitgaan, dat kinderen opgroeien in een multiculturele samenleving. In het verlengde hiervan benadrukken de schrijvers van het WRR-rapport *Basisvorming in het onderwijs* (1986) dat invoering van een algemene basisvorming alleen succesvol kan geschieden als er een brede acceptatie bestaat ten aanzien van de wenselijkheid ervan. Volgens de WRR moeten leerlingen basisvaardigheden (basiskennis) verwerven die ofwel als groeibeginsel voor verdere kennis kunnen fungeren of die dienen als voorbereiding om andere kennis in de vorm van vaardigheden die nodig zijn om met succes deel te nemen aan het maatschappelijk leven, te verwerven.

#### *Criteria onderwijsinhouden*

De onderwijsinhouden die leerlingen op school aangeboden krijgen moeten voldoen aan een aantal criteria, te weten:

'a. wat - indien niet verworven - later niet meer in te halen is' (p. 85).

De basisvorming moet zich richten op die kennis en vaardigheden die op een ander (later) moment niet te verwerven zijn. Een voorbeeld, lezen en schrijven zijn niet alleen onontbeerlijk, maar het zijn ook vaardigheden die op latere leeftijd veel minder gemakkelijk aan te leren zijn.

'b. wat - indien niet verworven - een blijvende hindernis in het functioneren als lid van de samenleving oplevert' (p. 85).

In de basisvorming gaat het om het bijbrengen van kennis, inzicht en vaardigheden die het allernoodzakelijkst zijn voor het functioneren als lid van de samenleving. Wanneer men niet over de betreffende kennis en vaardigheden beschikt, zou dat een ernstige en blijvende hindernis vormen voor deelname aan verschillende samenlevingsverbanden.

'c. wat groeikern is voor verdere opbouw van kennis en kunde' (p. 85).

In de basisvorming gaat het om bijbrengen van basisvaardigheden die de leerlingen op dat moment en de eerste jaren na de basisvorming het hardst nodig hebben en die als groeikern kunnen fungeren voor het verwerven van verdere kennis en vaardigheden.

'd. wat niet buiten de school wordt bijgebracht' (p. 85).

In de basisvorming gaat het om bijbrengen van vaardigheden die elders niet te leren zijn. Het is aan de vakwereld om duidelijk te maken dat b&s een basisvak is dat onbetwist thuis hoort in de algemene basisvorming.

#### *Onderwijsaanbod binnen b&s*

De samenleving en de vakwereld moeten rechtvaardigen, dat b&s een leergebied is dat onbetwist behoort tot de kern van het curriculum en dat dit geldt voor het hele onderwijs. Maar dat is niet eenvoudig. Diverse maatregelen van de landelijke overheid zorgden in de jaren tachtig en negentig van de vorige eeuw voor een verarming van b&s in alle sectoren van het onderwijs (Loopstra, 1991; Faber, 1989, 1993).

'In Den Haag wordt ook weinig gesproken over 'lichamelijke opvoeding en politiek'. De laatste jaren is dat één keer echt het geval geweest, nl. toen de reductie van het aantal lessen lichamelijke opvoeding is doorgevoerd.' (Hennekam, 1990, p. 450)

#### *Criteria onderwijsinhouden b&s*

De vakwereld maakt vanaf de invoering van de basisschool steeds opnieuw duidelijk, dat b&s op school te beschouwen is als een basisvak, dat het leergebied niet bedoeld is als compensatie van de voorkomende bewegingsarmoede of de belevingsarmoede in de school (Crum, 1979). De invoering van de basisvorming in het voortgezet onderwijs en de komst van de kerndoelen voor alle schoolvakken worden aangegrepen om het vak als onderwijsgebied te legitimeren (Crum, 1982; Faber, 1989; Faber, 1993). Er komt in de vakwereld een breed draagvlak voor b&s als leergebied.

Indien b&s een basisvak is dat onbetwistbaar thuishoort in de basisvorming, dan moet het aanbod van (bewegings)activiteiten voldoen aan de door de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR, 1986) gestelde criteria in *Basisvorming in het onderwijs*. Voor de lessen b&s kunnen de algemene criteria als volgt worden vertaald:

- leerlingen bekwamen zich in bewegingsactiviteiten die deel uitmaken van onze veelvormige bewegingscultuur en die na de basisvorming aanzienlijk moeilijker te verwerven zijn,
- leerlingen bekwamen zich in bewegingsactiviteiten die belangrijk zijn voor hun latere bewegend functioneren binnen en buiten georganiseerd verband,

- de lessen b&s hebben weliswaar betekenis voor later, maar ze verrijken ook het huidige schoolleven. In de lessen is ruimte voor de beleving van vreugde en ontspanning en
- de leerlingen verwerven bewegings-socialisatie die niet te halen is bij andere instituties, zoals het gezin en de sportvereniging (Bax, 1988).

Hoe breed moet het pakket van sport en bewegingactiviteiten zijn in het leergebied? Wat is haalbaar voor bijna alle leerlingen tijdens de basisvorming? Om welke bewegingssituaties en bekwaamheden moet het gaan?

### *Bekwaamheden integreren*

De WRR pleitte voor onderwijs waarin 'hoofd, hart en handen' geïntegreerd aan bod komen. Voorkomen moet worden, dat de basisvorming een te eenzijdig karakter krijgt, hetzij in cognitieve, hetzij in technische of expressieve richting. In de vakken moet zowel aandacht zijn voor kennisaspecten en vaardigheden om te handelen als voor het inzicht om hier iets mee te kunnen in de culturele omgeving.

Voor b&s op school is bovenstaande door de SLO (Faber, 1989, 2001) vertaald in vier deelnamebekwaamheden:

- a. instrumentele bekwaamheid, gerichtheid op het andere,
- b. omgangsbekwaamheid, gerichtheid op de anderen,
- c. uitvoeringsbekwaamheid, gerichtheid op het doen en
- d. reflexieve bekwaamheid, gerichtheid op nadenken over bewegingssituaties.

Als leerlingen vaardig raken in de genoemde vier bekwaamheidsaspecten verwerven zij een meervoudige deelnamebekwaamheid. In het verlengde daarvan gaat het erom dat leerlingen in verschillende rollen kunnen deelnemen aan bewegingssituaties. Naast de rol van beweger kan gedacht worden aan de rol van coach, hulpverlener, scheidsrechter of instructeur. In de lessen kan goed gebruik gemaakt worden van de uiteenlopende deskundigheden van leerlingen.

Veilig deelnemen aan bewegingssituaties krijgt meer aandacht. Niet alleen in de zin van blessurepreventie en belasting, maar ook in de omgang met anderen waarbij waarden en normen, zoals fair play, een rol spelen. Leerlingen krijgen handvatten mee om uit het brede aanbod goede keuzes te maken door een kritische kijk op het sport en bewegingssituaties. B&s zijn pas plezierig als succeservaringen worden beleefd (Commissie Van Doorn, 1986; Crum & Stegeman, 1986; Van der Gugten & Loopstra, 1996).

Een citaat van de toenmalige voorzitter van de KVLO, Loopstra, over het aanbod en de legitimering van b&s op school aan het begin van de jaren negentig.

'Lichamelijke opvoeding bereidt de leerlingen voor op een verantwoorde en kansrijke deelname aan bewegingssituaties. Ze onderwijst daartoe bewegingsvaardigheid en bewegingskennis. De maatschappelijke relevantie daarvan is evident. Sport en bewegingsrecreatie is in onze samenleving tot een miljoenenbedrijf uitgegroeid: zowel in geld als in aantallen deelnemers. (...) Voor lichamelijke opvoeding als leervak vormen de leerresultaten (zowel in kwalitatief als in kwantitatief opzicht) het enige legitimeringcriterium. In deze lijn van denken zijn heldere eindtermen en op grond daarvan een goed uitgewerkt leerplan en vastgestelde evaluatieprocedures, een voorwaarde voor goed bewegingsonderwijs. (...)

Bij de taakstelling van de lichamelijke opvoeding, nl. inleiden in de bewegingscultuur, hoort ook een goed opgezette schoolsport. Het gaat hier om een brede introductie in de sportwereld onder verantwoordelijkheid van de school en in samenwerking met sportorganisaties.' (Loopstra, 1991, p.419-421)

## 2.4 Kwalificaties en competenties van de leraar en de leraar b&s

'Opmerkelijk is de situatie bij het vak 'lichamelijke oefening'. Dit vak wordt nauwelijks gegeven door onbevoegde docenten. Wellicht komt dit omdat gymnastiekleraren van oudsher een krachtige beroepsvereniging hebben die zich sterk maakt voor bevoegde docenten en voor goede opleidingen. Bij dit vak speelt verder ook het aspect veiligheid een belangrijke rol: als er een ongeluk gebeurt, is de school aansprakelijk.' (Inspectie van het onderwijs, 2007, p. 67)

### 2.4.1 De bekwame leraar

De jeugd in Nederland heeft recht op goed en veilig onderwijs, onderwijs van bevoegde en (vak)bekwame leraren. Dat geldt natuurlijk voor alle soorten onderwijs en ook voor alle leergebieden in de school.

Hoe staat het met de deskundigheid, de status en het imago van de leraar? Wat waren de ontwikkelingen sinds de invoering van de basisschool in 1985? Welke kwalificaties en competenties zijn nodig voor een leraar en voor een leraar b&s in het bijzonder?

Wat is nodig om de kwaliteit van de beroepsgroep van leraren en vakleraren b&s te waarborgen en te zorgen dat het beroep aantrekkelijk is? Zowel vanuit de overheid als in onderwijskringen staat dit thema geregeld in het centrum van de belangstelling.

Achtereenvolgens wordt stilgestaan bij de kwalificaties en de competenties voor de leraar en de leraar b&s in specifieke zin.

#### *Bekwaamheidseisen*

In *Vitaal Leraarschap* (1993) wordt ondermeer een nieuw stelsel voor beroepskwaliteit voorgesteld op basis van beroepsprofielen en startbekwaamheidseisen. Het beroepsprofiel is de algemene beschrijving van de vaardigheden die een leraar moet beheersen. De startbekwaamheidseisen zijn een uitwerking van het beroepsprofiel tot eisen voor een beginnende leraar. Verder wordt in *Vitaal Leraarschap* een beeld geschetst van het werken in teamverband, waarbij leraren door hun specialismen hun eigen taken en functies kunnen vervullen. Het personeelsbeleid van de school moet zorgen voor diversiteit in het team. De overheid stimuleert dit door scholing en door verschillende opleidingstrajecten naar het leraarsberoep mogelijk te maken.

Dat leraren hun professionaliteit op peil houden, is een belangrijk punt van aandacht. Sinds *Vitaal Leraarschap* krijgen scholen beleidsruimte en geld om zich tot een professionele arbeidsorganisatie te ontwikkelen. Het gaat dan bijvoorbeeld om arbeidsvoorwaardenbeleid, eigen personeelsbeleid door taak- en functiedifferentiatie. De kwaliteit van het management van de school is van cruciaal belang voor onder meer de professionalisering van leraren.

In 1998 verschijnt van minister Ritzen en staatssecretaris Netelenbos de nota *Verder met vitaal leraarschap*. Hoewel de nodige resultaten zijn geboekt, is op bepaalde punten verbetering mogelijk en noodzakelijk. Het gaat om de stimulering van het personeelsbeleid en de versterking van het schoolmanagement. Daarnaast hebben leraren door veranderingen in de maatschappij nieuwe bekwaamheden nodig. De leraar moet meer dan voorheen in staat zijn talenten bij leerlingen te herkennen en verder te ontwikkelen. Beter leren omgaan met verschillen in leertempo en leerstijl van leerlingen. In het Nationaal actieprogramma *Een leven lang leren* (1998) sprak het kabinet zich uit voor extra faciliteiten om die vaardigheden van leraren verder te ontwikkelen.

### Competenties van leraren

Vanaf 2000 hebben werkgroepen van leraren onder leiding van de SBL (Stichting Beroepskwaliteit Leraren) gewerkt aan een voorstel voor bekwaamheidseisen. Al werkende ontstond het beschrijvingsmodel met de zeven lerarencompetenties. In april 2002 is deze eerste fase afgesloten met het aanbieden van een eerste versie van de bekwaamheidseisen, aan minister Hermans.

Vervolgens zijn de bekwaamheidseisen in regionale kwaliteitskringen systematisch besproken en becommentarieerd. De reacties hebben geleid tot een aantal bijstellingen van het voorstel. De beschrijving van de competenties is praktischer geworden en de bekwaamheidseisen werden minder gedetailleerd.

De beroepsgroep van leraren is op deze manier gekomen tot een definitief voorstel voor bekwaamheidseisen. Het bestuur van de SBL heeft dit voorstel in januari 2004 voorgelegd aan de minister van OCW. Die heeft het verwerkt in een AMvB (Algemene Maatregel van Besluit), in de Wet BIO (Beroepen in het Onderwijs) in het Besluit Bekwaamheidseisen Onderwijspersoneel (OCW, 2005b). Het gaat om bekwaam zijn en bekwaam blijven.

#### Zeven competenties

De competenties van een leraar zijn gebaseerd op de verschillende rollen die hij heeft en de verschillende situaties waarin hij terecht kan komen.

Overzicht competenties	Met leerlingen	Met collega's	Met omgeving	Met zichzelf
Interpersoonlijk	1	5	6	7
Pedagogisch	2			
Vakinhoudelijk & didactisch	3			
Organisatorisch	4			

1. Interpersoonlijke competentie: leiding geven en zorgen voor een goede omgang met en tussen leerlingen.
2. Pedagogische competentie: zorgen voor een veilige leeromgeving en bevorderen van persoonlijke, sociale en morele ontwikkeling. Ook: bevorderen van de ontwikkeling tot een zelfstandig en verantwoordelijk persoon.
3. Vakinhoudelijke en didactische competentie: zorgen voor een krachtige leeromgeving en bevorderen van het leren.
4. Organisatorische competentie: zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer en structuur in de leeromgeving.
5. Competent in samenwerken in een team: zorgen dat het werk afgestemd is op dat van collega's; bijdragen aan het goed functioneren van de schoolorganisatie.
6. Competent in samenwerken met de omgeving: in het belang van de leerlingen een relatie onderhouden met ouders, buurt, bedrijven en instellingen.
7. Competent in reflectie en ontwikkeling: zorgen voor de eigen professionele ontwikkeling en de professionele kwaliteit van de beroepsuitoefening (SBL, 2004).

### *Wet BIO*

De Wet Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO) is per 1 augustus 2006 van kracht geworden. De wet beoogt de kwaliteit van het onderwijspersoneel te waarborgen. De kern van de wet is 'goede leraren voor goed onderwijs'. Vanaf deze datum geldt ook het *Besluit bekwaamheids-eisen onderwijspersoneel* (OCW, 2005b) waarin opgenomen en uitgewerkt zeven competenties voor leraren po (so), vo onderbouw en bve en leraren vho (bovenbouw vo).

Met ingang van het schooljaar 2006-2007 zijn scholen verplicht om van alle leraren een bekwaamheidsdossier te onderhouden. Het bekwaamheidsdossier heeft de functie van ontwikkelingsinstrument. Werknemers blijven hun bekwaamheid ontwikkelen en werkgevers zijn er verantwoordelijk voor dat hun personeel hiertoe in staat wordt gesteld. Dit sluit aan bij kwaliteitsdenken, een leven lang blijven scholen en ontwikkelen.

Over de manier waarop het bekwaamheidsdossier binnen de school gaat functioneren is weinig voorgeschreven. De school is vrij om vorm en inhoud te bepalen. In goed overleg maken schoolleiding en werknemers hierin keuzes. Formeel is de school verantwoordelijk, maar het bekwaamheidsdossier gaat over de kwaliteitsontwikkeling van het personeelslid. Het is daarom heel goed mogelijk dat het de vorm van een portfolio krijgt waarbij de onderwijsgeevenden de bewijsstukken leveren. Daarbij valt te denken aan een actueel curriculum vitae, getuigschriften, een persoonlijk ontwikkelplan, resultaten van afspraken van functionerings- en beoordelingsgesprekken en scholingen.

### 2.4.2 De bekwame leraar b&s

De functie van de leraar b&s werd de laatste decennia complexer. Het kunnen managen en inspelen op maatschappelijke trends en veranderingen is een steeds belangrijker deel van het beroep geworden.

#### *Beroepsprofiel en competenties*

Van leraren b&s worden uiteenlopende competenties gevraagd. Een competentie is de bekwaamheid om in beroepssituaties adequaat te handelen, inclusief de daarvoor benodigde kennis, vaardigheden en attitudes. Dat betekent dat men effectief om moet kunnen gaan met de kernproblemen van het beroep (Kayzel, 2005). Kernproblemen zijn die situaties waar een beroepsbeoefenaar geregeld mee in aanraking komt, die kenmerkend zijn voor het beroep en waarbij van de beroepsbeoefenaar een oplossing en een aanpak wordt gevraagd. Kernproblemen benadrukken een integrale benadering van het beroep. Er wordt uitgegaan van 'volledige' handelingen (voorbereiding, organisatie, uitvoering, controle), maar ook van de noodzaak de context en achterliggende opvattingen en theorieën te begrijpen en te kunnen hanteren.

Voor het beschrijven van beroepscompetenties kan vertrokken worden vanuit de kerntaken van een beroep, maar ook vanuit de diverse rollen die een onderwijsgevende vervult. De onderwijsgevende is lesgever, maar vervult meestal ook andere rollen in de sfeer van mentor, onderwijsontwikkelaar, teamlid et cetera. Bovendien spelen de contexten, waarin het beroepsmatige handelen plaatsvindt een grote rol. Hierbij kan gedacht worden aan de les, de vakgroep, de school en de buitenschoolse situatie. Elke context veronderstelt weer andere competenties.

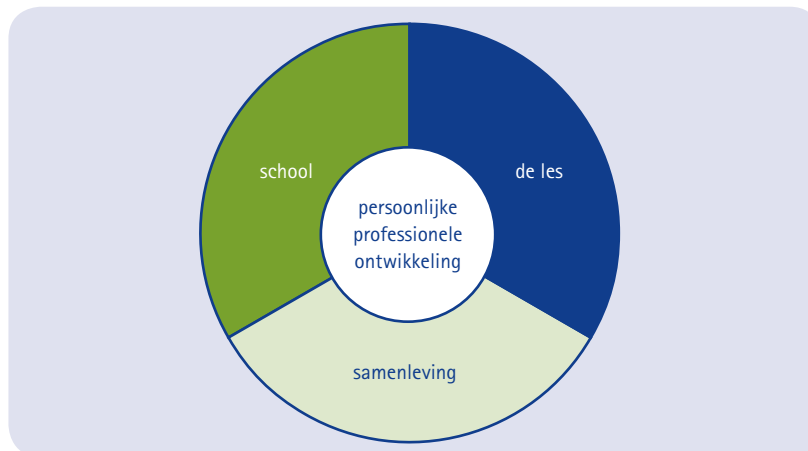
In het *Beroepscompetentieprofiel* van de KVLO, met daarin tevens opgenomen de beroepscode, is aan de hand van een tiental kerntaken een schets gemaakt van de competenties waarover een leraar moet beschikken (Van Driel et al., 2004). Deze competenties heeft de leraar nodig om de dilemma's, die zich met enige regelmaat voordoen in het werk van de

leraar b&s, het hoofd te kunnen bieden. De dilemma's waarvoor een leraar zich geplaatst voelt, de keuzes die hij maakt, bepalen voor een belangrijk deel zijn pedagogisch, didactisch en methodisch handelen. Daarin maakt de leraar duidelijk waarvoor hij staat.

De opleidingsinstituten voor leraar b&s hebben zich in aansluiting op het *Beroepscompetentieprofiel* gebogen over kwalificaties van de startende leraar. De ontwikkeling daarvan vond plaats in het ALO Coördinatoren Overleg (ALOCO) met Bax als toenmalig voorzitter. In de *Gemeenschappelijke Opleidingskwalificaties* (ALODO, 2005) zijn deze vanuit beroepsrollen en verschillende contexten beschreven. Het gaat daarbij om:

- optreden in de les en de begeleiding van leerlingen,
- functioneren als collega in de vaksectie, in een netwerk, in een team en in de school,
- samenwerken in het brede maatschappelijke veld van b&s in verschillende sectoren van de samenleving en
- de eigen persoonlijke groei en ontwikkeling binnen het toekomstige beroep.

Zie figuur (p. 11)



Voor deze insteek is gekozen zodat aankomende leraren zich bewust worden van de invloed van hun eigen functioneren op anderen en om hen hierop te laten reflecteren. Een leraar neemt zichzelf als persoon mee in alle contexten waarin hij functioneert. Vooral de invloed van zijn persoon binnen het beroepsmatig functioneren binnen de verschillende rollen (zoals lesgever, begeleider, onderzoeker, collega, organisator) en de diverse contexten (de les, het faseteam, buitenschools overleg et cetera) dient herkend te worden.

In het door Vlaanderen vastgestelde besluit, aangaande competenties en beroepsprofielen, worden de taakgebieden van de leraar beschreven vanuit beroepsrollen die daarbij aansluiten. Zij onderscheiden onder andere: de leraar als begeleider van leer- en ontwikkelprocessen, de leraar als opvoeder, de leraar als inhoudelijk expert. De leraar als organisator, de leraar als innovator en onderzoeker, de leraar als partner van de ouders of verzorgers (De Martelaer, 2007). Op deze wijze wordt de complexiteit en diversiteit van de functie leraar helder.

De professionaliteit van een leraar b&s komt naar voren in zijn kerntaken, vanuit zijn beroepsrollen en de verschillende contexten waarin hij functioneert. Aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen en hun persoonlijke mogelijkheden is essentieel.

In deze tijd, waarin het onderwijsbeleid van de overheid zich kenmerkt door 'decentralisering en deregulering', is het nodig dat de leraar b&s kan onderhandelen met schoolleidingen en plaatselijke overheden en daarbij strategische kwaliteiten weet te gebruiken (SBL, 2004; Van Driel, 2004; OCW, 2005b). Verder is het belangrijk dat hij wenselijke beleidsontwikkelingen schriftelijk kan verwoorden. Zowel het conceptuele denken als het kunnen reflecteren op het eigen functioneren zijn onontbeerlijk voor de leraar. Toegepast kwalitatief en kwantitatief onderzoek is gewenst om het leergebied b&s blijvend te baseren en te legitimeren (ALODO, 2005).

### *Vakleraar b&s in het primair onderwijs*

In tegenstelling tot het voortgezet onderwijs wordt b&s op de basisschool lang niet altijd gegeven door vakleraren. Al sinds de invoering van de basisschool in 1985 wordt het probleem onderkend dat de pabo-opleidingen door de overladenheid van hun programma niet in staat zijn om toekomstige groepsleraren voor het specifieke leergebied van b&s voldoende kwaliteit mee te geven. Vanaf het einde van de jaren tachtig zijn de overheid, de pabo's en de KVLO met elkaar in gesprek om het onderwijs in b&s een kwaliteitsimpuls te geven.

'Kennelijk interesseert het politici geen zak dat er geen vakleerkrachten zijn in de lichamelijke opvoeding en dat kinderen alleen nog leren zwemmen als ze verstandige en rijke ouders hebben.'

(Stelling Peter Laanen, voorzitter KNBSB, *de Volkskrant*, 30-09-1989)

Vrij snel na de invoering van de pabo kwamen er rapporten dat de bekwaamheid van de groepsleraren niet toereikend is voor alle vakgebieden. In 1988 verscheen de nota van de ARBO (Adviesraad voor basisonderwijs) *Progressie in Professie*. In deze nota is één van de conclusies dat de brede inzetbaarheid van de groepsleraar voor het vak lichamelijke opvoeding niet kan worden gehandhaafd. Er wordt voor gepleit om het onderwijs in de lichamelijke opvoeding voor de bovenbouw over te laten aan vakleraren. Gedurende de jaren negentig zijn de politiek en de vakwereld, deze laatste vertegenwoordigd door de KVLO, met elkaar in gesprek over de vakleraar b&s in de basisschool.

'De invoering van de basisschool en de pabo-opleiding holden het vakgebied van de lichamelijke opvoeding sterk uit. Er werden nauwelijks meer vakleerkrachten aangesteld in het basisonderwijs en een beroepsperspectief voor afgestudeerden was niet groot. Tegelijk moest de pabo studenten opleiden die voor het gehele onderwijsgebied 4-12 jaar inclusief de lichamelijke opvoeding. Binnen enkele jaren was de inhoudelijk zorgvuldig opgebouwde lijn van bewegingsonderwijs aan de pedagogische academies zo uitgekleeft dat studenten met een minimale studielast van 80 uur in vier jaar het gehele vakgebied zich eigen moesten maken. Onmogelijk, onwenselijk en voor de motorische ontwikkeling van kinderen een verarming.'

(Rijpstra, 2002, p. 3)



Als staatssecretaris Wallage op 13 mei 1990 de pabo-notitie *Perspectief voor de pabo* in een uitgebreide Commissie Vergadering aan de orde stelt, wordt er gesproken over een doorbraak voor het vakonderwijs. Op termijn zal in ons land het onderwijs in bewegen in de bovenbouw van de basisschool uitsluitend nog door vakleraren gegeven mogen worden. Dat is vooral goed voor de basisschooljeugd die gebaat is bij kwalitatief goed onderwijs. Er wordt verwacht dat na deze beleidsombuiging de regelgeving op korte termijn zal volgen, maar het geduld blijft op de proef gesteld worden. De leraren die aan de pabo opgeleid worden blijven bevoegd voor b&s op school.

Tijdens de behandeling van de begroting 1996, in november 1995, is door de Kamer een motie aangenomen, waarin aan de regering is gevraagd in het kader van de uitwerking van de notitie *Vitaal leraarschap*, te komen met voorstellen om het benoemen van vakleraren in het basisonderwijs te stimuleren. In het overleg dat de Kamer op 21 maart 1996 heeft gevoerd met minister Ritzen over de lerarenopleidingen en het lerarenbeleid, is de minister gevraagd hoe uitvoering zal worden gegeven aan de hierboven bedoelde motie. De minister heeft bij die gelegenheid geantwoord, dat de Kamer nog voor de zomer geïnformeerd zal worden over de wijze waarop de regering uitvoering denkt te geven aan de motie.

De klassenverkleining in het basisonderwijs geeft kansen voor vakonderwijs, maar het blijft aan de scholen hoe ze de extra gelden inzetten. Autonomie en deregulering sluiten aan bij de bestaande vrijheid van onderwijs in Nederland, gebaseerd op artikel 23 van de Grondwet.

Vakonderwijs voor b&s in de basisschool blijft onder de aandacht van de politiek. Met het aannemen van het amendement van Rijpstra en De Cloe (1997), bij de behandeling van een wijziging van de WPO, besluit de Kamer unaniem om de bevoegdheid van afgestudeerden van de pabo te beperken tot het geven van bewegingsonderwijs aan de leerlingen van groep 1 en 2 (kleuters). Deze maatregel heeft tot doel de kwaliteit van het bewegingsonderwijs te verhogen, zowel in de onderbouw als in de rest van de groepen, door het inzetten van vakspecialisten.

Hermans, voorheen minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, berichtte op 21 juni 1999 aan de Voorzitter van de Vaste Commissie voor OCW over de bevoegdheidseisen leraren lichamelijke opvoeding in het basisonderwijs. Het lag in de bedoeling om de Wijziging van de WPO in te dienen in het parlementaire jaar 1999-2000. In het bevoegdheidsbesluit WPO werd een apart getuigschrift opgenomen, dat in combinatie met een getuigschrift van de opleiding tot leraar basisonderwijs de bevoegdheid oplevert, voor het geven van zintuiglijke en lichamelijke oefening aan de groepen 3 tot en met 8.

In het vervolg hierop is in 2000 een convenant gesloten met alle pabo's om de bevoegdheid tot het geven van bewegingsonderwijs te beperken tot de groepen 1 en 2 (OCW, 2001). Alle lerarenopleidingen hebben zich met dit convenant verplicht bewegingsonderwijs gericht op het jonge kind aan te bieden met ingang van het schooljaar 2001-2002.

### *Vakleraar b&s in het voortgezet onderwijs*

In het voortgezet onderwijs (praktijkonderwijs, lwoo, vmbo, havo, vwo) wordt b&s haast altijd gegeven door vakleraren. De opleiding tot leraar b&s voor alle schooltypen vindt plaats in het hbo en duurt vier jaar. In Nederland zijn er zes, geografisch goed gespreide, opleidingen die samen jaarlijks ongeveer 650 startbekwame leraren aan het werkveld leveren. In de opleidingen is er veel aandacht voor stages (binnen en ook buiten het onderwijs), bewegingsvaardigheden (didactisch, methodisch, eigen bewegingsvaardigheid), humaan-biologische en sociaal-agogische vakkennis, onderzoek en het leren reflecteren op het functioneren als beroepsbeoefenaar (ALODO, 2005). Het kunnen conceptualiseren en het innemen van een meta-evaluatieve positie is belangrijk voor een leraar b&s. Ook het

constructief kunnen deelnemen aan overleg en ondersteuning geven aan collega's is in de tegenwoordige tijd een kwalificatie die valt binnen het beroep van leraar (Schouten, 2002). Bij het opleiden van leraren b&s geldt een aantal belangrijke ankerpunten. Eén daarvan is de algemene doelstelling en legitimering van het leergebied binnen de diverse schooltypen. Met alle interpretatieverschillen die er zijn, bestaat er in vakkringen een hoge mate van overeenstemming over de kern van het vak. Het leergebied introduceert leerlingen in een breed scala van bewegings- en sportactiviteiten. Voor waarden in de sfeer van samen bewegen en sporten en een positieve bewegingsattitude is binnen de school aandacht. Dat geldt ook voor de betekenis die het schoolvak heeft voor de introductie in de sport en voor het met plezier bewegen en sporten een leven lang. Bewegen is immers belangrijk in de postmoderne levensstijl.

Een centrale doelstelling van het onderwijs is, dat alle leerlingen kennis verwerven en vaardigheden ontwikkelen die noodzakelijk zijn om zelfstandig in de maatschappij te kunnen functioneren en dat zij kennis maken met aspecten van ons culturele erfgoed. Het gaat erom dat de leerlingen een beter zicht op de culturele omgeving verwerven en daarin hun plaats en richting leren bepalen. Daarbij moet zowel rekening worden gehouden met de socialisatie van de leerlingen in het gezin, de vriendengroep en de leefomgeving als met hun in aanleg gegeven mogelijkheden. Dit geldt meer dan ooit ook voor de lessen b&s, waar leerlingen een meervoudige deelnamebekwaamheid verwerven om binnen en buiten de school kritisch te kunnen deelnemen aan bewegings- en sportactiviteiten in diverse contexten.

Het beroep van leraar is volop in beweging en professionals zijn geschoold om proactief in te spelen op vernieuwingen in de levensstijl. Op scholen voor voortgezet onderwijs maakt de leraar b&s deel uit van een sectie binnen de school en soms van een groter bovenschools sectieverband bij een brede scholengemeenschap met meer locaties.

De overheid heeft het Nederlands Vlaams Accreditatie Orgaan (NVAO) geautoriseerd om de kwaliteit van de opleidingen voor leraren b&s te beoordelen. De overheid laat het formuleren van een opleidingsprofiel (ALODO, 2005) en een beroepsprofiel (Van Driel et al., 2004) over aan de vakwereld.

## 2.5 Stand van zaken in enkele andere Europese landen

### 2.5.1 Schets van de algemene trends bij b&s op school

In veel West-Europese landen bevindt b&s op school zich al enkele decennia in een defensieve positie (Wilcox, 1996; Fisher, Van der Gugten & Loopstra, 1997; Hardman & Marshall, 1999; Pühse & Gerber 2005, Hardman & Klein 2007). Het vak heeft soms een lagere status dan andere vakken en het aantal uren op school is in veel landen in de jaren negentig terug gelopen (Hardman & Marshall, 1999; Pühse & Gerber, 2005). De lessen b&s vallen gemakkelijker uit dan de lessen van de cognitieve vakken en de faciliteiten voor b&s laten geregeld te wensen over. Het leergebied wordt wereldwijd met enige regelmaat bekritiseerd door gezondheidsorganisaties en sportbonden omdat doelen zoals het bevorderen van de gezondheid en een actieve levensstijl niet gehaald worden.

Toch zijn er, zeker sinds de eeuwwisseling, ook veel positieve signalen als het gaat om het belang van b&s op school. Het schoolvak wordt opgevat als de springplank voor sportdeelname en een actieve levensstijl, een leven lang. Tijdens de World Summit of Physical Education in Berlijn (1999) op initiatief van de International Council of Sport Sciences and Physical Education (ICSSPE) zijn diverse intentieverklaringen opgesteld met het doel een

verbeterslag voor b&s op school te bewerkstellingen. In de verklaring van Talbot (2001) komt naar voren dat b&s kinderen ook helpt respect voor zichzelf en anderen te krijgen, dat het bijdraagt aan de algehele ontwikkeling en een positief effect kan hebben op zelfvertrouwen en schoolprestaties. De Raad van Europa gaf hieraan een vervolg en kwam in 2003 met een set aanbevelingen voor beleid (Hardman, 2007). Ook de aanbevelingen en de afspraken tijdens de tweede World Summit top in Magglingen (2005) geven goede referentiepunten voor b&s op school. Desondanks blijft er een hiaat tussen belofte en realiteit. Het bepleiten van de positieve beleidsprincipes is belangrijk, maar de implementatie in de onderwijspraktijk des ter meer. Toch zijn er steeds weer internationale impulsen waaruit een positieve grondhouding met betrekking tot het schoolvak blijkt. De European Physical Education Association (EUPEA) kwam in 2002 met een ethische code, *Code of ethics and good practice guide for physical education*. Het European Year of Education through Sport (EYES) vond plaats in 2004 en 2005 werd uitgeroepen tot International Year for Sport and Physical Education. Telkens opnieuw worden landen uitgedaagd werk te maken van meer uren b&s op school, goede leraren voor het vak, te zorgen voor een gevarieerd aanbod van bewegingssituaties en te zorgen voor goede accommodaties. De EUPEA stelde in 2005 'No education without physical education' en volgens het Europees Parlement (2007) moet ieder kind in het basis- en voortgezet onderwijs minstens drie lesuren b&s op school per week krijgen.

In veel Europese landen groeit in scholen de belangstelling voor ontwikkelingen in de samenleving en ook voor onderzoek naar de kwaliteit van het leergebied b&s. Een wereldwijd onderzoek, drie Europese overzichtsonderzoeken en verschillende andere onderzoeken tonen aan dat de belangstelling voor maatschappelijke kwesties zoals overgewicht, een actieve levensstijl en welbevinden toeneemt. Onderzoek naar het belang van thematische doelen in de lessen b&s geeft het onderstaande beeld (Hardman, 2008).

#### Thematische curriculumdoelen (Hardman, 2008, p. 9)

Percentage %	Primair onderwijs	Voortgezet onderwijs
Motorische ontwikkeling	24%	21%
Persoonlijke en sociale ontwikkeling	22%	24%
Gezondheid en fitheid	15%	15%
Actieve levensstijl	12%	14%
Morele ontwikkeling	9%	3%
Sportvaardigheden	8%	4%
Plezier	5%	4%
Kennis over bewegen en sport	3%	3%
Expressie	2%	2%

Tot op heden blijft de introductie van leerlingen in de verschillende bewegingsdomeinen (spel, turnen, dansen, zwemmen, buitensport, atletiek) nog altijd 70% van de tijd vragen in

het primair en het voortgezet onderwijs. Voor de thematische doelen zoals 'gezondheid en fitheid' en 'persoonlijke en sociale ontwikkeling' is nog relatief weinig tijd gereserveerd. Als b&s wil bijdragen aan een actieve levensstijl dan is een koerswijziging met een breder arsenaal aan bewegingsactiviteiten en motieven nodig. Het leergebied zal zich breder moeten gaan oriënteren (Hardman, 2008).

In een overzichtartikel over b&s op school wereldwijd (Hardman, 2009), ook gebaseerd op diverse literatuuronderzoeken en resultaten van onderzoeken met vragenlijsten, zowel mondiaal als continentaal, wordt geconstateerd dat er in veel landen verschillen bestaan tussen het voorgeschreven aantal lessen b&s en de situatie in de praktijk. Verder is de status van de leraar b&s in 28% van de landen lager dan die van de andere leraren. Geconcludeerd wordt ook dat resoluties, zoals die van het Europese Parlement uit 2007 (Schmitt), mooi zijn, maar dat de realisering daarvan op zich laat wachten.

De European Physical Education Association (EUPEA) startte in 2007 een onderzoek (schriftelijke enquête) onder leraren b&s van de aangesloten landen om de belangrijkste doelen en de leerresultaten voor het leergebied b&s te identificeren (i.e., Physically Educated Young Person Profile project) (Hardman, 2008). De resultaten van dit onderzoek waren begin 2010 nog niet bekend.

Van enkele Europese landen (Engeland, Duitsland, Vlaanderen en Zwitserland) worden recente ontwikkelingen met betrekking tot b&s op school naar aanleiding van literatuuronderzoek beschreven. Daarbij wordt ingegaan op algemene ontwikkelingen in het onderwijs, doelstellingen, het aanbod en de leraar b&s. Voor dit viertal landen is gekozen omdat bekend is dat daar onderzoek naar de kwaliteit van b&s op school recent is uitgevoerd.

## 2.5.2 Engeland

### *Algemene ontwikkelingen*

In Engeland heeft b&s een reguliere status in het onderwijs, het vak is een verplicht onderdeel van het curriculum. In het voortgezet onderwijs worden de lessen bijna altijd door specialisten gegeven (Fisher, 2005). Alle scholen zijn verplicht om de resultaten van het schoolprogramma b&s bekend te maken. Het gevoel over b&s is in het algemeen positief. De ontwikkelingen zorgen voor een betere status, toch wordt het vak soms minder belangrijk gevonden dan de cognitieve vakken. Promotie van een actieve levensstijl geeft mooie en nieuwe mogelijkheden. Desondanks hebben diverse scholen moeite om de verplichte twee uur b&s per week te geven. Vastgesteld kan echter worden dat de positie van b&s op school veel beter is dan een aantal jaren geleden. Ook bestaan er tegenwoordig scholen met een sportprofiel.

### *Doelstellingen*

In Engeland heeft het onderwijs een Nationaal Curriculum en er geldt een centrale verantwoordingsystematiek. De implementatie van het Nationale Curriculum en de resultaten van de school vallen onder verantwoordelijkheid van de schoolleider (Higham, Hopkins & Ahtaridou, 2007).

In het Nationale Curriculum wordt de waarde van onderwijs in twee grote hoofddoelstellingen verwoord.

'Aim 1: Provision of the opportunities for all pupils to learn and to achieve.

Aim 2: Promotion of pupils' spiritual, moral, social and cultural development, and their preparation for the opportunities, responsibilities, and experiences of life.' (Fisher, 2005, p. 233)

Hieruit vloeien een viertal sleutelgebieden voor het hele onderwijs voort (DFEE&QCA, 1999).

Voor b&s gaat het daarbij om:

- het verwerven en ontwikkelen van vaardigheden,
- het selecteren van en het toepassen van vaardigheden, tactiek en ideeën,
- de evaluatie van en het verbeteren van prestaties en
- kennis over en begrip van fitheid en gezondheid.

Volgens de Central Council for Physical Recreation (2002) kan b&s op school bijdragen aan diverse waarden. In de lessen gaat het om ontwikkelen van fysieke mogelijkheden en vertrouwen in bewegen, om het promoten van een gezonde levensstijl en leren omgaan met risico's. Verder worden fair play, sociaal gevoel, het creëren van een positief zelfbeeld en burgerschap genoemd. De leraar moet niet alleen uit zijn op het verbeteren van bewegingsvaardigheden maar dit moet gepaard gaan met bewustwording, hetgeen leidt tot verdere ontwikkeling. Ook kan b&s in veel schoolbrede projecten een belangrijke rol vervullen.

### *Onderwijsaanbod*

Het aanbod in het voortgezet onderwijs sluit aan bij de vier sleutels van het Nationale Curriculum (DFEE&QCA, 1999). De bewegingsdomeinen zijn dans, spel, turnen, zwemmen, atletiek en buitensport. Bij het onderwijsaanbod wordt gewerkt aan het verbeteren van bewegingsvaardigheden, ontwikkelen van sociale vaardigheden, verbeteren van de gezondheid en fitheid en het leren respectievelijk reflecteren over bewegingservaringen. Al met al een heel breed palet.

In het basisonderwijs is het aanbod beperkter namelijk dans, spel en turnen. De inhoud van het onderwijs is in Engeland centraal geregeld, maar dat geldt niet voor de pedagogische benadering. De school en ook de leraar kunnen daarin eigen keuzes maken afhankelijk van de leerlingen en van de context waarin ze werken.

### *Leraar*

Om het lerarentekort terug te dringen en leraren te behouden voor het onderwijs zijn maatregelen genomen ter verlaging van de werkdruk. Wettelijk is geregeld dat leraren geen administratieve taken meer doen en er zijn meer mogelijkheden gekomen voor het aanstellen van onderwijsondersteuners.

Sinds 2006 bestaat er een 'National Qualifications Framework' (NQF) voor beroepen in het onderwijs. De kwalificaties zijn op acht niveaus vastgelegd. De eerste drie niveaus van kwalificaties zijn de zogenaamde National Vocational Qualifications (NVQ's), de leraarondersteuners. Vanaf het vierde niveau gaat het om kwalificaties op het niveau van hoger onderwijs National Professional Qualifications (NPQ's). NVQ's en NPQ's zijn gebaseerd op nationale beroepsstandaarden of op professionele standaarden ('CCEA, z.d.'). Voor leraren bestaan er vijf verschillende niveaus, daarvoor zijn vijf beroepsstandaarden geformuleerd. Leraren kunnen doorstromen van het eerste naar het vijfde niveau.

De standaarden fungeren als referentie voor het maken van carrièrestappen. Hoewel de standaarden een belangrijke rol spelen bij het doorstromen naar hogere lerarenfuncties is deze tevens afhankelijk van het aantal beschikbare functies en het budget van de school. Registratie is voor alle leraren in Engeland verplicht ('TDA, z.d.'; LPBO, 2008).

### *Onderzoek naar kwaliteit*

In opdracht van het Department for Education and Skills (Dfes) en het Department for Culture, Media and Sport (DCMS) is in 2000 onderzoek gestart naar Physical Education en School Sport (PESS investigation). Dit onderzoek, uitgevoerd door QCA (Qualification en curriculum authority) in het primair en voortgezet onderwijs, maakt deel uit van het Nationale PE, School Sport and Club Links strategy (PESSCL) ('teachernet, z.d.'). Het doel van het onderzoek is de kwaliteit van PESS te verbeteren en te ontdekken wat het verschil in kwaliteit van PESS betekent voor scholen en jeugdigen. Aan het einde van de onderzoeksperiode in 2007 heeft 85% van de jeugdigen in de leeftijd van 5-16 jaar tenminste twee uur per week PESS van hoge kwaliteit (aanreiken van bewegingsvaardigheden, verwerven van kennis, een positieve attitude en blijvende interesse in gezond sporten en bewegen). Doel is dat leerlingen aan het einde van het decennium (2010) vier uur per week kunnen sporten en bewegen in en rondom de school. Het onderzoek levert bewijzen, dat scholen met PESS van hoge kwaliteit een positieve invloed hebben op de ambities, welzijn, houding, gedrag en prestaties van jonge mensen, zij hebben meer zelfvertrouwen. Voor de scholen geldt, dat zij succesvoller zijn met een beter (gezonder) leefklimaat (PESSCL, 2007; TNS, 2007).

### 2.5.3 Duitsland

#### *Algemene ontwikkelingen*

In Duitsland is het onderwijs federaal georganiseerd. De verantwoordelijkheid voor het onderwijs is gedelegeerd naar de zestien deelstaten. Er bestaat dus niet één vorm van b&s op school. Toch stelt Duitsland zich ten doel het onderwijssysteem te standaardiseren om meer greep te krijgen op de kwaliteit.

In West-Duitsland veranderde Leibeserziehung begin jaren zeventig in Sportunterricht. De maatschappelijke toerustingstaak van het onderwijs kreeg in die tijd meer nadruk. Voor de groeiende dominantie van de sport moest meer aandacht komen in het onderwijs (Balz & Neuman, 2005; Stegeman, 2003). In het vak ging het erom leerlingen voor te bereiden op de bewegingscultuur en op de georganiseerde wedstrijdsport.

#### *Doelstellingen*

Sinds de jaren negentig staat het vak geregeld onder druk en is er sprake van een legitimeringsdiscussie. De legitimering voor b&s op school varieert van een dagelijks aanbod ten behoeve van de algehele ontwikkeling en gezondheid tot b&s op vrijwillige basis. De zogenaamde doel-middeldiscussie vraagt de nodige aandacht. De school en het leergebied b&s hebben twee centrale taken. Het gaat om onderwijs en om opvoeding. De school is een leerinstituut en een leefgemeenschap. Het opvoedende aspect wint de laatste jaren aan betekenis. Verder is het streven dat b&s op school en de buitenschoolse sport meer met elkaar gaan samenwerken. In het nieuwe curriculum van Nordrhein-Westfalen, dat geldt als voorbeeld voor de andere deelstaten, zijn voor b&s zes doelen geformuleerd. Deze hebben betrekking op het verbeteren van bewegingsvaardigheden, promoten van fysieke activiteiten en expressie, het dragen van verantwoordelijkheid hiervoor, meer ervaring, begrip en bewijs van evaluatie en toetsing, meer samenwerking, competitie en communicatie en het verbeteren van gezondheid en besef daarvan (MSWF NRW, 2001). De achterliggende pedagogische gedachte is dat het vak kan bijdragen aan allerlei maatschappelijke taken. B&s is waardevol in zichzelf, maar kan ook goed ingezet worden voor andere doelen. Er kan gesteld worden, dat in de jaren negentig het opvoedende aspect van de sport weer belangrijker is geworden. Opvoeding door sport wint terrein (Kurz, 2000). De legitimatie van het vak

op school is breed. Zowel vakeigen doelen, leerlingen bekwaam maken voor buitenschoolse sportbeoefening, als vakoverstijgende doelen, bijdragen aan ontwikkeling en gezondheid, zijn noodzakelijk (Scherler, 1997). De algemene onderwijsdoelen bepalen ook de vakdoelen. In het leergebied gaat het om 'Erziehung zum Sport' en om 'Erziehung durch sport'.

### *Onderwijsaanbod*

Volgens de ministers van onderwijs moeten er drie lesuren b&s per week worden gegeven. Het vak staat na wiskunde en Duits op de derde plaats wat betreft het aantal lesuren. Het voorgeschreven aantal lesuren wordt echter niet altijd gehaald. Dat kan komen door het schoolklimaat, maar het heeft ook te maken met het enthousiasme van de leraren. Traditioneel is er in de deelstaten overeenkomst met betrekking tot vier individuele sporten (atletiek, zwemmen, dans en turnen), enkele spelsporten (doelspelen zoals voetbal en hockey en terugslagspelen zoals volleybal en badminton) en een aantal kleine spelen, ontspanningsoefeningen et cetera. De voorkomende diversiteit heeft veelal te maken met nieuwe ontwikkelingen in de sport. Naast de verplichte onderdelen hebben scholen vaak een keuzeprogramma voor de leerlingen. B&s op school is het enige vak dat een positief bijdrage levert aan het terugdringen van de bewegingsarmoede en het totale leren.

### *Leraar*

De status van de leraren verschilt van school tot school. Sommigen hebben fantastische voorzieningen en anderen weer helemaal niet. De meeste leraren b&s zijn opgeleid in twee vakken.

In Nordrhein-Westfalen zijn leraren en schoolleiders, maar geen leraarondersteuners, op school werkzaam. De functiedifferentiatie heeft vooral te maken met het schooltype waarin een leraar werkt. In de bovenbouw van het voortgezet onderwijs vervullen leraren vaak ook coördinerende taken. Verder kan opgemerkt worden dat tussen een leraar met coördinerende taken en een schoolleider geen groot verschil hoeft te bestaan. Schoolleiders voeren vaak ook lesgevende taken uit (LPBO, 2009). Inmiddels is voor heel Duitsland een competentieprofiel voor het beroep van leraar vastgesteld. Dit profiel, dat bestaat uit zeven kerncompetenties, wordt in 2010 ingevoerd in de lerarenopleidingen. De lerarenopleidingen vinden aan de universiteit plaats en bestaan uit twee vakgebieden. In de praktijkfase specialiseren leraren zich voor een bepaald schooltype.

### *Onderzoek naar kwaliteit*

In 2003 is het onderzoek naar SportunterRicht IN Deutschland, SPRINT, gestart en onderzocht met een rapport afgerond (DSB, 2006). Het is de eerste kwantitatieve studie over b&s op school dat representatief is voor Duitsland. Het onderzoek is financieel mogelijk gemaakt door de Deutsche Sportbond (DSB) en de Deutsche Sportjugend (DSJ) met medewerking van het ministerie van onderwijs. Het onderzoeksproject heeft als doel de kwaliteit van b&s op school in kaart te brengen en te analyseren vanuit verschillende perspectieven. Het theoretisch kader omvat de complexiteit van onderwijsprocessen en resultaten. Er wordt aandacht gegeven aan allerlei aspecten die invloed hebben op onderwijsprocessen. Zes onderzoeksinstituten van universiteiten hebben informatie verzameld over curricula, accommodaties, bekwaamheden van leraren, waarden en normen, maar ook over opinies van leraren, leerlingen, schoolleiders et cetera. In totaal zijn bijna 9000 leerlingen, ruim 1100 leraren, bijna 200 schooldirecteuren en bijna 4500 ouders uit zeven deelstaten bevroegd met behulp van schriftelijke enquêtes. Enkele positieve resultaten van de driejarige studie zijn: op alle scholen is er b&s, leraren b&s zijn bekwaam en gemotiveerd en er is een hoge betrokkenheid onder leraren b&s voor een buitenschools beweeg- en sportaanbod.

Ouders en schoolleidingen onderkennen het belang van b&s op school. Van de leerlingen vindt bijna 70% het vak (zeer) belangrijk en het vak wordt positief gewaardeerd. De leerlingen vinden fitheid, gezondheid en fair play een belangrijker doel dan hun leraren. Leraren en schooldirecteuren vinden sociale ontwikkeling en vaardigheden voor het leven juist erg belangrijk. Er bestaat een grote discrepantie tussen leraren en leerlingen wat betreft vraag en aanbod. Leerlingen willen een grote variëteit aan bewegingsactiviteiten met aandacht voor actuele trends, terwijl het aanbod hoofdzakelijk bestaat uit traditionele sporten. De leerlingen willen buiten de school kunnen profiteren van hun leerervaringen op school, maar vaak lukt dat niet.

De leraren b&s worden zowel door de leerlingen als door de directeuren positief gewaardeerd. De sociale status is gelijk aan de leraren van andere vakken, ook wat betreft de werkdruk bestaan er geen verschillen.

Tot op heden ontbreekt echter een goed evaluatiesysteem, laten de sportfaciliteiten met enige regelmaat te wensen over en bestaat er verschil tussen de officiële en de gerealiseerde lestijd. In de Hauptschulen gaan 33% van de lessen niet door, met als gevolg dat er twee lessen en geen drie lessen per week worden gegeven. Een duidelijk hiaat bestaat tussen politiek en uitvoering.

Daarnaast constateren de onderzoekers, dat er grote verschillen tussen scholen bestaan en dat een positief schoolklimaat zeer bepalend is voor de kwaliteit.

De onderzoekers benadrukken het belang van sport en bewegen in een samenleving waarin bewegen niet langer noodzakelijk is. Een actieve levensstijl is geboden. Sport en bewegen hebben een positieve invloed op het schoolse leren. Overheden worden opgeroepen b&s op scholen meer te promoten.

#### 2.5.4 Zwitserland

##### *Algemene ontwikkelingen*

Zwitserland bestaat uit 26 kantons. Het onderwijs wordt vanuit de kantons georganiseerd met als gevolg dat het onderwijs niet overal hetzelfde is. Een algemene overzichtsschets van het onderwijs in Zwitserland wordt hierdoor bemoeilijkt. Voor b&s bestaan er wel een aantal centrale regelingen. Het vak is op school verplicht, drie wekelijkse lessen is de bindende norm in het primair en voortgezet onderwijs en de kantons zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van de accommodaties op school (Pühse, Gerber, Mengisen & Repond, 2005). De laatste jaren is het toegestaan om de derde les te besteden aan sportevenementen. B&s is het enige leergebied waarvoor een landelijk handboek bestaat, dat geldt in alle 26 kantons. Dit is historisch gegroeid: b&s diende als voorbereiding voor het leger. Op papier is het goed geregeld voor b&s op school, maar de praktijk is vaak minder rooskleurig. Met name in de Franstalige kantons zijn er vaak maar twee lessen per week. In het basisonderwijs worden de lessen meestal gegeven door algemeen opgeleide leraren, die weinig specifieke kennis hebben van b&s. Een ander probleem betreft de status van het vak en de leraar. Vaak worden leraren b&s slechter betaald dan hun collega's van andere vakken. Hoewel de kantons moeten zorgen voor goede accommodaties, laat ook dat nog al eens te wensen over, waardoor lessen b&s vervallen vanwege het gebrek aan ruimtes. Het belang van drie lessen b&s per week van goede kwaliteit is geen vanzelfsprekendheid.

##### *Doelstellingen*

Het huidige handboek voor b&s op school (ESK, 1997) kenmerkt zich door een breed spectrum aan doelen en motieven voor het leergebied. Het vak kan bijdragen aan gezondheid, gevoelens van welbevinden, plezier, fitheid en sociale ontwikkeling. Het verbeteren van



motorische vaardigheden is een minder belangrijk motief (Egger, 2001). Er heeft een verschuiving plaatsgevonden van 'socialization into sport' naar 'socialization through sport'. De didactische aanpak is ook veranderd. Het belangrijkste doel is, dat leerlingen bekwaam worden om zelf te ontdekken welke sportactiviteiten voor hen de moeite waard zijn. Het is de bedoeling dat kinderen en jeugdigen kennismaken met een grote variatie aan sport en bewegingsactiviteiten. En daarbij gaat het zowel om: (1) ervaren van welbevinden en gezond voelen, (2) het ontdekken van het lichaam en ontwikkelen van zelfvertrouwen, (3) ontwerpen van bewegingsactiviteiten, (4) leren van bewegingsvaardigheden, (5) competitie en prestatie als om (6) samenwerken en samenspelen in een team. De pedagogische context staat hoog in het vaandel.

### *Onderwijsaanbod*

De veelheid aan doelen en motieven zijn in het handboek (ESK, 1997) in zes domeinen met voor ieder een specifiek aanbod uitgewerkt. De domeinen zijn: (1) bewegen, expressie en dans, (2) balanceren, klimmen en turnen, (3) lopen, springen, werpen, (4) spel, (5) buitensport en (6) actieve levensstijl. Daarin zijn voor de verschillende leeftijdsgroepen niveaus beschreven en ook is er aandacht voor verschillen tussen jongens en meisjes. De typisch Zwitserse sporten komen slechts marginaal aan bod, maar voor zwemmen bestaat er een eigen handboek.

### *Leraar*

Hoewel leraren b&s geregeld een lager salaris ontvangen dan hun collega's, doen ze hun werk meestal met veel plezier. Wel zijn ze vaak eenlingen in de school, zeker als ze geen ander vak onderwijzen. Positief is dat het vak de laatste jaren meer waardering krijgt in sommige kantons. Er zijn bijvoorbeeld speciale sportscholen en scholen met sportklassen gestart.

### *Onderzoek naar kwaliteit*

B&s is één van de populairste vakken op school (Egger, 2001; Pühse et al., 2005). Slechts 8% van de kinderen heeft er een hekel aan. Tweederde van de leerlingen vindt het vak belangrijk tot zeer belangrijk. Degenen die slecht zijn in sporten vinden het vak vaak vervelend. Voor het onderzoek heeft Egger (2001) gegevens verzameld van 400 leraren b&s en van 1100 leerlingen uit het voortgezet onderwijs. Het onderzoek heeft als doelen het achterhalen van de houding van leraren en leerlingen ten opzichte van b&s en het belang van het vak op school. Bovendien wordt onderzocht of er overeenstemming is tussen de gewenste en de gerealiseerde resultaten met betrekking tot doelen, inhoud en processen. Zowel leraren als leerlingen zijn positief over het schoolvak, maar ze verschillen van mening met betrekking tot het realiseren van doelen. De context, anders gezegd de school, blijkt daarin een rol van betekenis te zijn. De kwaliteit van de onderwijsprocessen krijgt van leerlingen en leraren in een gunstig schoolklimaat voor b&s een hogere waardering. Vanaf eind jaren tachtig zijn er vaak ook vrijwillige sportactiviteiten op school. Deze zijn bedoeld om de drempel naar de georganiseerde sport te verlagen. Door de urenstrijd in het laatste decennium van de vorige eeuw is dit op een lager pitje gekomen. De laatste jaren is er vanuit de landelijke organisatie 'Jeugd en Sport' een nieuwe injectie gekomen. De kern bij 'J+S School Sport' is sportoriëntatie vanuit een pedagogisch perspectief, 'iedere dag actief met betekenisvolle vrijetijdsbesteding'.

Het project Qims ('Qims, z.d.') heeft als doel om de kwaliteit van b&s in kaart te brengen. Het maakt deel uit van een landelijk kwaliteitsprogramma op het gebied van sport en beoogt een gebruikersvriendelijk raamwerk te ontwikkelen, inclusief evaluatie instrumenten.

De studie over kwaliteit van Egger, Kühnis, Nussbaum & von Däniken (2002) besluit met een positieve conclusie. Er bestaat een grote overeenkomst tussen intenties en realisering. Er is grote tevredenheid over doelen, onderwijsprocessen en resultaten.

In het handboek (ESK, 1997) worden leraren uitgenodigd hun lessen te evalueren als deel van het totale onderwijsproces. Dat kan met behulp van verslagen van leerlingen, maar ze kunnen ook hun collega's uitnodigen. Het handboek zelf biedt geen evaluatie-instrumenten. Waarschijnlijk is dat de reden waarom in de praktijk de evaluatie niet standaard is. Samenvattend kan gesteld worden, dat er in Zwitserland geen evaluatiecultuur heerst. Ook leerlingenevaluaties nemen slechts een marginale plaats in. Veel geld en tijd is geïnvesteerd in het ontwikkelen van het handboek en de handhaving van het aantal lesuren.

Meer kwaliteitsonderzoek vanuit de sportwetenschap en de sportpedagogiek is nodig. Als de resultaten meer b&s op school bepleiten, is er sprake van grote winst.

### 2.5.5 België

#### *Algemene ontwikkelingen*

België is een federale staat. Sinds de jaren negentig zijn de Vlaamse, Franse en Duits sprekende gebieden zelf verantwoordelijk voor de inrichting en vormgeving van het onderwijs. In de schets van de onderwijssituatie van de drie taalgebieden ligt de nadruk op Vlaanderen, waar 58% van de bevolking woont. B&s is overal een verplicht schoolvak, met een omvang van twee uur per week, in het primair en in het voortgezet onderwijs. Vooral in de jaren negentig kampte België, net als veel andere Europese landen met een lesurenprobleem (Hardman & Marshall, 1999; De Knop, Theeboom, Huts, De Martelaer & Cloes, 2005; Staten-Generaal voor Lichamelijke Opvoeding, 2007).

Sinds de tweede helft van de jaren negentig zijn er enkele positieve ontwikkelingen te signaleren. Er zijn nieuwe curricula ontwikkeld en de status van de leraar is vastgelegd ('Education II' Decree).

#### *Doelstellingen*

De eindtermen voor b&s in Vlaanderen hebben betrekking op drie groepen doelstellingen. De eerste groep betreft het ontwikkelen van motorische competenties, de tweede groep gaat over een gezonde en veilige levensstijl en de derde groep behelst het verbeteren van het zelfconcept en het sociaal functioneren. Het gaat daarbij om de ontwikkeling van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die nodig zijn voor het functioneren in de maatschappij, de bewegingscultuur en de sport (DVO, 1993a, 1993b).

#### *Onderwijsaanbod*

Het departement van onderwijs in Vlaanderen (DVO) spreekt tegenwoordig over bewegingsdomeinen in plaats van sportactiviteiten. De bewegingsdomeinen spel, dans, zwemmen, turnen, zelfverdediging, atletiek en buitensport zijn voor het voortgezet onderwijs onderscheiden. Voor het basisonderwijs wordt gewerkt vanuit basisbewegingsvaardigheden, spel, dans en bewegen in de natuur zoals zwemmen.

In het Frans sprekende gebied is in de lessen aandacht voor: individuele en gezamenlijke activiteiten, gaat het om prestatie en persoonlijke ontwikkeling en er komen traditionele en nieuwe bewegingsactiviteiten aan bod. Deze intenties zijn uitgewerkt in een programma met 33 activiteiten.

### Leraar

De leraar b&s heeft lang niet altijd een positieve positie in de school. Het komt geregeld voor dat collega's van andere vakken van mening zijn, dat de leraar b&s minder werkt. B&s op school, vooral in Vlaanderen, heeft een legitimeringsprobleem. Het vak heeft een lage status en lessen b&s op school worden door de leerlingen vaak als een uurtje ontspanning gezien. Volgens De Knop et al. (2004) heeft de status van het vak met de beleefde kwaliteit te maken. Dat komt onder andere omdat nog weinig wetenschappelijk onderzoek naar b&s op school is gedaan, het curriculum kent weinig verplichtingen, er zijn geen officiële evaluaties et cetera.

### Onderzoek naar kwaliteit

Vanuit de samenleving groeit de belangstelling voor sport en bewegen in het algemeen. Het belang voor de gezondheid en de sociale betekenis van b&s wint aan waarde. B&s op school kan een betekenisvolle bijdrage leveren aan de opvoeding en ontwikkeling van kinderen en jeugdigen. Dat lukt alleen als de lessen van goede kwaliteit zijn (De Knop et al., 2004). De kwaliteitsvraag is van centrale betekenis om het vak op school blijvend te legitimeren. Hoe kan het vak een bijdrage leveren aan het verbeteren van de levensstijl van jongeren? Wat betekent dat voor leerinhouden, pedagogisch-didactische werkwijzen en de evaluatie van het onderwijs? Volgens De Knop en Piéron (2000) zijn er in het vak nog wel een paar kwaliteitsslagen mogelijk. Invoering van niveaus van afronding voor b&s is een eerste stap. De doelen van het vak en de gerealiseerde resultaten worden daardoor transparanter. Uit onderzoek van Scheerder, Taks, Vanreusel en Renson (2000) blijkt bijvoorbeeld een groot verschil tussen de doelstelling van b&s op school 'aanzetten van leerlingen tot naschoolse sportbeoefening' en de fysieke activiteit van de Vlaamse jeugd in de vrije tijd. Eerst werken aan kwaliteit en daarna weer inzetten op de kwantiteit.

In Vlaanderen is een onderzoek naar de kwaliteit van het leergebied b&s in 2002 gestart (De Knop et al., 2004). Het onderzoek betreft de maatschappelijke kwaliteit, de gebruikerskwaliteit, de proceskwaliteit en de productkwaliteit van het vak in het voortgezet onderwijs. Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat de maatschappelijke verwachtingen in grote lijnen overeenkomen met de geldende eindtermen. Vooral de ontwikkeling van een fitte en gezonde levensstijl wordt beschouwd als een belangrijke doelstelling van het leergebied b&s. Wel bestaan er vraagtekens of deze doelstelling en andere belangrijke doelstellingen voldoende worden gerealiseerd. Onderzoeksresultaten naar de verwachtingen van de leerlingen laten zien dat zij de gezondheids- en ontwikkeldoelen belangrijker vinden dan motorische doelstellingen (Huts, 2007). Bij de uitwerking van de onderzoekgegevens is het 'Gap Analysis Model' of 'Service Quality Model' van Parasuraman et al. (1985, 1988) gebruikt voor het bepalen van de kwaliteit. Bij ieder kwaliteitsaspect is gekeken naar de gaps (hiaten) tussen de verwachtingen en de ervaringen. De leraren zijn duidelijk positiever over de realisatie van de doelstellingen dan de leerlingen en de vertegenwoordigers van de maatschappij. Aanbevolen wordt om een vakspecifiek systeem van integrale kwaliteitszorg te ontwikkelen, met als resultaat een betere realisering van de eindtermen. Het Nederlandse onderzoek naar de kwaliteit van b&s op school sluit nauw aan bij de opzet in Vlaanderen.

## 2.6 Samenvatting en conclusies

Welke algemene en vakspecifieke onderwijsontwikkelingen spelen er vanaf de invoering van de basisschool? In dit hoofdstuk is naast een algemene beschrijving ingegaan op de doelstellingen, het onderwijsaanbod en de deskundigheid van de leraar b&s. Ook is gekeken naar de situatie in Duitsland, Engeland, Zwitserland en België.

Sinds de komst van de basisschool in 1985 is er veel veranderd in het Nederlandse onderwijs. De economische crisis van de jaren tachtig maakte dat de school zich ging beperken tot haar primaire functie, de onderwijstaak. Eerder werd ook veel belang toegekend aan de voorbereiding op maatschappelijke activiteiten die buiten de sfeer van het beroepsleven liggen. De algemene basisvorming (de basisschool en de basisvorming in het voortgezet onderwijs) beoogt gelijkwaardige mogelijkheden voor alle kinderen. Voor de invoering van de basisvorming in het voortgezet onderwijs is het rapport *Basisvorming in het onderwijs* (WRR, 1986) baanbrekend geweest. De WRR zocht gelijkwaardige mogelijkheden in de gemeenschappelijke inhoud van het onderwijs, het kerncurriculum en de afsluiting. Het gaat in de basisvorming om basisvaardigheden, onderwijs voor iedereen en gemeenschappelijk onderwijs. De WRR pleitte verder voor onderwijs waarin 'hoofd, hart en handen' geïntegreerd aan bod komen. De basisvorming mag niet eenzijdig worden, het moet gaan om het toepassen van kennis, vaardigheden en samenhang.

Voor het leergebied b&s is dit uitgangspunt vertaald als het verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid. Het leergebied anticipeerde op de algemene onderwijsvernieuwingen en de ontwikkelingen in de sport en bewegingscultuur. Vanaf deze tijd legitimeert de vakwereld b&s als een leergebied.

Vanaf 1993 komen er kerndoelen en eindtermen voor alle leergebieden in het primair en voortgezet onderwijs. De overheid bepaalt de doelen/eindtermen voor het onderwijs en de inrichting is aan de onderwijswereld zelf. In de karakteristiek voor de kerndoelen b&s staat, dat het leergebied in de basisschool ervoor moet zorgen dat kinderen een breed scala aan bewegingsactiviteiten aangeboden krijgen voor een actieve levensstijl. Over het voortgezet onderwijs wordt opgemerkt dat leerlingen zich in een turbulente leeftijdsfase bevinden en dat het nodig is dat zij hun bewegingsmogelijkheden in een veilige leeromgeving verkennen. Leren bewegen is bij uitstek een groepsactiviteit en leerlingen moeten niet alleen de rol van bewegler leren, maar ook die van hulpverlener en regelaar. Het doel is dat alle leerlingen komen tot een verantwoorde en blijvende deelname aan sport en bewegen. Het gaat om een bewuste keus voor bewegen in het algemeen en voor specifieke bewegingsactiviteiten en sport in de vrije tijd.

Het leergebied b&s heeft in het primair en voortgezet onderwijs een duidelijke plaats in het curriculum. De invoering van de kerndoelen en eindtermen gaf een impuls aan de vernieuwing van de inrichting van b&s op school. In theorie is het een vak als alle andere vakken.

In tweede helft van de jaren negentig blijven de onderwijsvernieuwingen doorgaan, de SVM operatie in het middelbaar beroepsonderwijs, de invoering van de tweede fase havo en vwo en de samenvoeging van het vbo en de mavo tot het vmbo. In deze jaren raakte de dominantie van de economische crisis naar de achtergrond en ligt de nadruk op zelfstandig leren en werken. De kenniseconomie verandert in een razend tempo en het wordt steeds belangrijker dat jeugdigen problemen leren analyseren en oplossen. In de didactiek krijgt de inbreng van de leerling ruimte en aandacht en de aansluiting met het vervolgonderwijs moet verbeteren. Scholen krijgen meer ruimte van de overheid, er komt minder centrale regelgeving en zij krijgen meer financiële verantwoordelijkheid. Deregulering en autonomie zijn leidend in deze tijd. De kerndoelen en eindtermen van de tweede generatie zijn globaler geformuleerd met de bedoeling meer keuzemogelijkheden te creëren voor scholen en leerlingen. Toch is het draagvlak voor de diverse onderwijsvernieuwingen bij de onderwijsgeevenden niet overtuigend. Velen hebben de indruk dat de veranderingen nog steeds voortkomen uit bezuinigingsoverwegingen. De onderwijsvernieuwingen worden niet ervaren als verbeteringen. De leerwegen in het vmbo en de profielen in havo en vwo, met een

onderwijsaanpak die een groot beroep doet op de begeleidende rol van de leraar, roepen weerstand op. Hoewel scholen, leraren en leerlingen veel vrijheid hebben voor de inrichting van het onderwijs, wordt dat niet als zodanig ervaren.

Na de eeuwwisseling blijft 'autonomie en deregulering' de filosofie van de overheid. Het onderwijs wordt gefinancierd vanuit een lump sum. De derde generatie kerndoelen en eindtermen is nog verder geglobaliseerd en bij het mbo en hbo ontbreken zelfs centrale examens. Het afschaffen van de urenbescherming in de vorm van een minimumlessentabel voor b&s past in dat kader. Gesteld kan worden dat het onderwijs veel ruimte heeft voor een eigen inrichting.

Er is sinds het einde van de jaren negentig ook een trend waarneembaar om de school niet alleen te zien in haar primaire functie, maar tevens in andere functies. De school wordt steeds vaker ingezet voor het oplossen van allerlei maatschappelijke problemen. Het concept 'brede school' (Studulski, 2002) krijgt draagvlak. De overheid streeft naar brede scholen die een spilfunctie in de wijk vervullen. Sport en cultuur komen daarbij nadrukkelijk in beeld. Het binnen- en buitenschoolse aanbod van b&s richt zich daarbij vaak vooral op het bevorderen van de fitheid, het halen van de beweegnorm, het beter leren omgaan met elkaar et cetera.

Schaalvergroting heeft plaatsgevonden, er bestaan kerndoelen en/of eindtermen voor alle schooltypen en de regelgeving vanuit de landelijke overheid is verminderd.

Wat betekenen de ontwikkelingen voor de status van het vak? Zijn de veranderingen als verbeteringen te beschouwen? Wat wordt als belang van het vak gezien? Hoe zijn de ontwikkelingen in Duitsland, Zwitserland, Engeland en België?

De vernieuwingen in het onderwijs hebben voor b&s aanzienlijke gevolgen gehad. Het is een vak geworden als alle andere. De vakwereld beschouwt b&s als een leergebied, waarin leerlingen beter leren bewegen, leren samen te bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen. In de lessen vervullen ze diverse rollen en krijgen ze een groot aanbod van sport en bewegingssituaties. Hoewel hierover in de vakwereld overeenstemming is, bestaan er wel verschillende onderwijsgerichte vakvisies: (1) sportsocialiserend, (2) personalistisch en (3) kritisch-constructief. Bij de eerste visie ligt de nadruk op maatschappelijke toerusting, terwijl bij de tweede visie de persoonlijke ontplooiing het belangrijkste is. Bij de derde visie wordt getracht een balans tussen toerusting en ontplooiing te vinden. De algemene doelstelling het bewegingsonderwijs is erop gericht de leerlingen bekwaam te maken voor zelfstandige, verantwoorde, perspectiefrijke en blijvende deelname aan de bewegingscultuur (Stegeman, 2000, p. 159) wordt door een groot deel van de vakwereld onderschreven. Dit betekent echter nog niet dat de realisatie daarvan daadwerkelijk lukt.

Ondertussen bestaan er in het voortgezet onderwijs naast b&s in het gemeenschappelijke deel ook mogelijkheden in het vrije deel.

Op het havo en vwo bestaat Bewegen, Sport en Maatschappij (BSM) als keuze-examenvak. In het vmbo is de intersectorale richting Sport Dienstverlening en Veiligheid (SDV) ontwikkeld voor de basis- en kadergerichte leerweg. In de gemengde en theoretische leerweg kunnen de leerlingen kiezen voor LO2. Bovendien zijn er steeds meer voortgezet onderwijs scholen die met sportklassen werken. Het positieve gevolg hiervan is, dat b&s op diverse scholen tegenwoordig een centrale plaats inneemt. Inmiddels heeft ongeveer een kwart van de scholen in het voortgezet onderwijs een sportprofiel en maakt daarmee reclame.

In veel West-Europese landen moet het leergebied b&s haar positie in de school al enkele decennia bewijzen. De status van het vak is vaak niet gelijk aan die van de cognitieve vakken, de lesuitval is groot, het aantal verplichte lessen is in veel landen in de jaren negentig verminderd en de faciliteiten laten geregeld te wensen over (Hardman & Marshall, 1999; Hardman, 2009).

Toch zijn er ook positieve signalen. Zowel leerlingen als vertegenwoordigers van de samenleving vinden het leergebied b&s (zeer) belangrijk. De lessen kunnen veel betekenen voor de persoonlijke en sociale ontwikkeling, voor sportdeelname en een actieve en gezonde levensstijl. Vanuit verschillende hoeken wordt gepleit voor minimaal drie lessen b&s per week voor jongeren tot en met 18 jaar. Ook neemt het onderzoek naar de kwaliteit van het onderwijs en leergebieden op school toe.

Algemeen maatschappelijke doelen, zoals het bevorderen van een actieve levensstijl, ervaren van welbevinden, ontwikkelen van zelfvertrouwen en het bijdragen aan sociale ontwikkeling krijgen in Engeland, Duitsland, Zwitserland en België vanuit de vakwereld sinds de eeuwwisseling weer meer aandacht.

Maatschappelijke ontwikkelingen en trends zijn in grote mate verantwoordelijk voor veranderingen in het onderwijs. Ook nieuwe inzichten op het gebied van leren en ontwikkelen van kinderen hebben natuurlijk hun invloed. Vernieuwingen in het onderwijs hebben rechtstreeks gevolgen voor alle leergebieden, waaronder b&s. Veranderingen in de samenleving, de bewegings- en sportcultuur en de rol die b&s kan vervullen in het perspectief van gezondheid en persoonlijke groei hebben elk op een eigen manier invloed op het leergebied b&s. Door in de lessen de nadruk te leggen op de eigen inbreng van leerlingen, het zelfstandig regelen van leersituaties en het vervullen van rollen in de sfeer van coach en scheidsrechter, sluit het leergebied aan bij de vernieuwde didactische inzichten over leren en onderwijzen. In de keuzevak LO2/BSM is het vertrekpunt zelfs: 'het kunnen kiezen, arrangeren en begeleiden van bewegingssituaties voor zichzelf maar vooral voor anderen.'

# 3

## Landelijke overheid over bewegen & sport op school

### 3.0 Introductie

De landelijke overheid heeft direct en indirect grote invloed op het onderwijs en op de leergebieden daarbinnen. Op veranderingen in het onderwijssysteem, maar ook op de financiering van het onderwijs, de opleidingen voor leraren en de vereiste kwalificaties voor het onderwijspersoneel, drukt de landelijke overheid door wetgeving een duidelijk stempel. Voorts zijn nadere regelgevingen meestal afkomstig van het ministerie van OCW. De randvoorwaarden worden bepaald, maar de inrichting en de vormgeving van het onderwijs zijn de verantwoordelijkheid van de onderwijsinstellingen zelf. Zie daarvoor het vorige hoofdstuk.

Bovendien verschijnen er in het kader van de (gewenste) maatschappelijke ontwikkelingen geregeld plannen en notities van ministeries, de Tweede Kamer en vanuit het Europees Parlement. De school komt vaak in beeld als het gaat om de uitvoering. Hoe is het gesteld met de aandacht van de overheid als het gaat om het leergebied b&s in het bijzonder? Wat zijn de wensen en verwachtingen voor het leergebied b&s vanuit de overheid?

In dit hoofdstuk gaat het om de eerste onderzoeksvraag: *wat is de kwaliteit van b&s op school volgens de landelijke overheid?* Begonnen wordt met het schetsen van een beknopt beeld van de algemene onderwijsveranderingen (3.1). In de paragrafen daarna gaat het om het leergebied b&s. Wat zijn de verwachtingen met betrekking tot de doelstellingen voor het leergebied (3.2), het onderwijsaanbod in de lessen b&s (3.3) en de kwalificaties en de competenties van de vakleraar (3.4)? Het hoofdstuk wordt afgerond met een samenvatting en conclusies (3.5).

### 3.1 Onderwijsveranderingen gewaardeerd

Vanaf de jaren negentig hanteert de overheid de besturingsfilosofie van 'autonomie en deregulering'. Ook het onderwijs heeft hiermee te maken. De besteding van de financiering is tegenwoordig de verantwoordelijkheid van de school en dat geldt ook voor de implementatie van de verschillende onderwijsvernieuwingen. Sinds de eeuwwisseling groeit de maatschappelijke onrust met betrekking tot de innovaties in het onderwijs. De bezorgdheid neemt toe en de overheid is daarvoor gevoelig. Er kwam een parlementair onderzoek naar de onderwijsvernieuwingen en de Commissie Leraren (2007) boog zich over problemen in de nabije toekomst. Is er sprake van een kentering? Hoe verhoudt de regelgeving van de landelijke overheid zich met haar wensen en verwachtingen?

Het kabinet Balkenende IV (2007- 2010) erkent het dilemma van autonomie voor de scholen en het waarborgen van de kwaliteit van het onderwijs. Twee voorbeelden als illustratie.

Centrale maatregelen, zoals urennormen en regelgevingen voor examens, zijn volgens de overheid noodzakelijk in het kader van de kwaliteitszorg. Kinderen hebben recht op onderwijs met kwaliteit.

De overheid pleit enerzijds voor de school met een spilfunctie in de wijk. Brede scholen zijn het doel en er worden diverse maatregelen genomen om de ontwikkeling van brede scholen te stimuleren. De buitenschoolse opvang wordt de verantwoordelijkheid van het onderwijs. Anderzijds staat in het rapport *Tijd voor onderwijs* (Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen, 2008) dat de school niet ingezet moet worden voor allerlei maatschappelijke zaken, maar zich moet beperken tot haar primaire onderwijsstaak. Formeel gaat het om facilitering vanuit de overheid, maar maatschappelijke ontwikkelingen maken dat de overheid daarnaast maatregelen neemt om verwachtingen met betrekking tot het onderwijs te waarborgen.

### 3.2 Doelstellingen voor b&s op school

Wat is de regelgeving vanuit de landelijke overheid voor het leergebied b&s en hoe staat het met verwachtingen met betrekking tot b&s? Wat is de invloed van de overheid en wat wordt gezien als de verantwoordelijkheid van de school?

De overheid heeft de doelstellingen voor het leergebied b&s formeel in kerndoelen en eindtermen geregeld. De maatschappelijke ontwikkelingen maken dat diverse ministeries zich uitspreken over de sport en de functie van het leergebied in het onderwijs. De school is bij uitstek het instituut om de jeugd te bereiken. B&s kan positief bijdragen aan het zelfbeeld, de sociale ontwikkeling, de integratie, de gezondheid et cetera. Het leergebied b&s wordt vooral vanuit deze 'hogere doelen' belangrijk geacht. In diverse publicaties van de overheid en het Europees Parlement wordt hierop het accent gelegd (VWS, 2005; OCW & VWS, 2007a; OCW & VWS, 2007c; VWS, 2007; Schmitt, 2007; VWS, 2008).

In *Tijd voor sport* (VWS, 2005) presenteerde het kabinet haar voornemens voor het sportbeleid tot 2010. Het kabinet streeft naar een sportieve samenleving waaraan iedereen kan deelnemen. Een samenleving waarin bewegen voor iedereen vanzelfsprekend is. Aan de hand van drie thema's 'gezond door sport', 'meedoen door sport' en 'sport aan de top' wordt het voorgenomen beleid uiteengezet. De school krijgt in de sportnota een belangrijke rol toebedeeld. Onderwijs en in het bijzonder b&s zijn belangrijk voor het realiseren van een samenleving met sport en bewegen voor iedereen. Ter illustratie een aantal citaten.

'Het onderwijs is in dit verband een uiterst belangrijke factor. De school legt de basis voor gedrag in de toekomst, de school biedt bij uitstek een goede infrastructuur voor sportbeoefening, de school heeft profijt bij fitte leerlingen, mens sana in corpore sano.' (p. 9)

'Onderwijs heeft een belangrijke sleutel in handen om onvoldoende bewegen en ongezond gedrag van jongeren tegen te gaan. Het onderwijs kan een belangrijke rol spelen door een goed aanbod van lichamelijke opvoeding en schoolsport te presenteren en door overgewicht tegen te gaan. Juist in het onderwijs kan het fundament gelegd worden voor een duurzame actieve en gezonde leefstijl. De concrete activiteiten sluiten aan bij de uitwerking van de



alliantie op het terrein van school en sport van het ministerie van OCW en NOC\*NSF en het convenant overgewicht dat VWS met onder meer het bedrijfsleven en sport heeft afgesloten.' (p. 15)

'De school speelt een belangrijke rol bij het ontwikkelen van een sportieve leefstijl voor de jeugd. Dat gebeurt bovendien in een omgeving waarbij het verschil in talent of achtergrond er nog niet toe doet. Daarom moet er naast het aanbod van sportverenigingen in het onderwijs een ruime en structureel pakket aan lichamelijke opvoeding en sport zijn. Een opwaardering van het sport- en bewegingsaanbod voor de jeugd in en rondom de school is noodzakelijk.' (p. 19).

Niet alleen de landelijke overheid, maar ook het Europees Parlement heeft invloed op b&s in en sport en bewegen rondom de school. In 2004 was het 'Europees jaar Opvoeding door Sport' (European Year of Education through Sport, EYES). Het doel van EYES: '(1) to use the values that are conveyed by sport to provide youngsters with the knowledge and skills, which are necessary to not only further develop their physical potential and willingness to perform, but also to increase their social skills within a multicultural context, and (2) to encourage the interchange of 'good practice' with respect to the issue of how sport can contribute to the social integration of underprivileged groups.' (Janssens et al., 2004, p. 14). Tijdens de afrondende bijeenkomst in december 2004 besloten OCW, VWS en NOC\*NSF tot een samenwerkingsovereenkomst te komen.

In de zomer 2005 kwam de Alliantie School & Sport tot stand. Het ministerie van OCW en NOC\*NSF willen bereiken dat de plaats van b&s in het onderwijs sterker wordt. Verder moet de Alliantie leiden tot een versterking van jeugd- en schoolsportactiviteiten en tot een betere samenwerking tussen onderwijs en sport. In 2010 wil de Alliantie bereikt hebben, dat 90% van alle scholen (8200) dagelijks een beweeg- en sportaanbod heeft.

In aansluiting op de doelen die verwoord zijn in de *Alliantie 'School en Sport samen sterker': 'het bereiken van levenslang sporten en bewegen door jongeren'* (OCW & NOC\*NSF, 2005a, p. 2) en de kabinetsnota *Tijd voor Sport: 'in 2010 kan op 90% van alle scholen elke leerling dagelijks bewegen en sporten binnen en buiten de schooluren'* (VWS, 2005, p. 37), wordt de samenwerking tussen scholen en sportorganisaties gestimuleerd. In het uitvoeringsprogramma van de sportnota *Samen voor sport – Bewegen Meedoen Presteren 2006-2010* (2006) is de Alliantie één van de onderwerpen. Om het doel, een dagelijks sport en beweegaanbod, te bereiken, is het nodig dat het onderwijs werkt naar een structurele en zichtbare inbedding van sport en bewegen in en rondom de school (OCW & NOC\*NSF, 2005a).

Voor de landelijke overheden heeft de Commissie van de Europese Gemeenschappen in 2007 een *Witboek Sport* opgesteld. In het *Witboek* is 'meer aandacht voor sport in onderwijs en opleiding' de titel van een paragraaf waarin gesteld wordt, dat sport bijdraagt aan de ontwikkeling van het menselijk kapitaal in Europa. Sport op school en aan de universiteit leveren voordelen op voor de gezondheid, de motivatie, het bevorderen van kennis, de bereidheid tot persoonlijke inspanning et cetera. De Commissie wil scholen die lichaamsbeweging actief steunen en bevorderen een Europees label toekennen.

Het Europees Parlement nam op 30 oktober 2007 een resolutie aan met de titel *Over de rol van sport in het onderwijs* (Schmitt, 2007). Hierin wordt gesteld dat lichamelijke opvoeding op scholen voor primair en voortgezet onderwijs een verplicht vak moet zijn, met een omvang van tenminste drie uur per week. Aangemoedigd moet worden dat scholen meer tijd

dan het minimum van drie uur besteden aan b&s. Het Europese Parlement benadrukt in de resolutie dat:

- sport in onze multiculturele samenleving een integraal deel van het formele en informele onderwijs kan en moet vormen,
- studies hebben aangetoond dat regelmatig bewegen het geestelijk en lichamelijk welzijn vergroot en een positief effect heeft op het leervermogen,
- de lidstaten onderzoek doen naar de plaats van lichamelijke opvoeding als schoolvak en daarin zo nodig wijzigingen aanbrengen, rekening houdend met de gezondheidsgerelateerde en sociale behoeften en verwachtingen van kinderen,
- alle lidstaten ervoor zorgen dat lichamelijke opvoeding op alle niveaus, ook op de basisschool, wordt gegeven door leerkrachten die gespecialiseerd zijn in lichamelijke opvoeding,
- sport een belangrijke rol in het onderwijs moet spelen.

De resolutie vestigt de aandacht op de vele taken van sport in de samenleving en verwijst daarvoor naar de resultaten van het programma 'Het Europees jaar van opvoeding door sport' in 2004.

Sport is belangrijk vanwege sociale en culturele aspecten, opvoedkundige en sociale waarden als zelfdiscipline, het verleggen van persoonlijke grenzen, solidariteit en respect en ze draagt bij aan het bestrijden van negatieve gezondheidsaspecten zoals ongezonde leefgewoonten en obesitas.

In de documenten die afkomstig zijn van de overheid wordt weinig geschreven over specifieke doelstellingen voor b&s. Des te meer wordt ingegaan op de betekenis van het leergebied in het kader van vakoverstijgende doelen zoals een actieve en gezonde levenswijze, maatschappelijke integratie, geestelijk en lichamelijk welbevinden, socialisatie en communicatie. Bovendien kan het vak belangrijke bijdragen leveren aan waarden zoals eerlijkheid, solidariteit, teamgeest en respect.

Dat is niet uniek voor de Nederlandse situatie. In zijn overzichtsstudie *A wider social role for sport* maakt Coalter (2007) helder dat vanuit de politiek de nadruk ligt op bijdragen van sport met betrekking verbeteren van de gezondheid en conditie, psychisch welbevinden, persoonlijke ontwikkeling, sociaal gedrag en integriteit en de sociale integratie. Bovendien benadrukt hij dat er nog weinig empirisch onderzoek is gedaan die dergelijke effecten kunnen bevestigen. Volgens Tinning (2005) geldt dat evenzeer wat betreft dit type verwachtingen van het leergebied b&s. Onderzoek naar de werking van sport- en beweegprogramma's is wenselijk, maar de ingewikkeldheid daarvan wordt benadrukt.

### 3.3 Onderwijsaanbod in b&s

Inmiddels wordt gewerkt met de derde generatie kerndoelen en eindtermen. Deze zijn robuust geformuleerd. Het onderwijsaanbod mag op scholen verschillen en dat geldt ook voor de wijze van aanbieden, mits de kerndoelen en eindtermen worden nagestreefd. De overheid kiest voor een kwalitatieve waarborging en ook voor b&s zijn de minimumlessentabellen losgelaten.

Wat zijn de verwachtingen van de overheid? Welke onderwijsactiviteiten worden belangrijk geacht in het leergebied b&s?

### *Beschermende maatregelen*

Bij de behandeling van de wetswijziging in de Wet op het Voortgezet Onderwijs (WVO) (OCW, 2006b), naar aanleiding van de aanpassing van profielen in de tweede fase, heeft de toenmalige onderwijsminister Van der Hoeven vastgehouden aan haar voornemen om de minimumtabel voor uren b&s in het voortgezet onderwijs te schrappen. Haar belangrijkste bezwaar tegen de urenbescherming was dat, bij de huidige besturingsfilosofie, een dergelijk voorschrift niet past in het streven naar minder regels en een grotere autonomie van scholen.

Het afschaffen van de urenbescherming in het Inrichtingsbesluit zal volgens de vakwereld en veel andere partijen, waaronder de Tweede Kamer, op termijn zeker gevolgen krijgen voor het onderwijsaanbod van bewegings- en andere activiteiten.

Het aanvaarden van de Amendementen 30187 nr. 25 en 30187 nr. 15 door de Tweede Kamer (Hamer & Mosterd, 2006) heeft ervoor gezorgd dat de situatie per 1 augustus 2005 gehandhaafd blijft. Het leergebied b&s houdt dus ten opzichte van andere vakken een status aparte, omdat in artikel 6d van de WVO aanvullende eisen worden gesteld aan omvang en vormgeving. De Tweede Kamer bevestigt dat een waarborging van het aantal uren b&s op school een belangrijke rol vervult in het streven jongeren meer te laten bewegen.

Voor artikel 7 wordt het volgende artikel ingevoegd:

#### **Artikel 6d. Onderwijs in lichamelijke opvoeding vwo en havo**

Onderwijs in lichamelijke opvoeding, bestaande uit praktische bewegingsactiviteiten, wordt gespreid verzorgd over alle leerjaren van het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs en het hoger algemeen

voortgezet onderwijs. Dit onderwijs vindt plaats gespreid over de schoolweken, in zodanige substantiële omvang en schooltijd dat wordt voldaan aan de eisen op het gebied van kwaliteit, intensiteit en variëteit

van de bewegingsactiviteiten neergelegd in kerndoelen en examenprogramma's.

Daarbij wordt uitgegaan van de situatie zoals die op 1 augustus 2005 voor het bewegingsonderwijs gold. In afwijking van de tweede volzin geldt voor het laatste leerjaar het voorschrift, dat het onderwijs in het eindexamenvak lichamelijke opvoeding niet eerder mag worden afgesloten dan in de maand december (30187 nr. 25).

Na artikel I wordt een artikel ingevoegd, luidende:

#### **Artikel 1a. Evaluatie lichamelijke opvoeding**

Onze Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap zendt binnen drie jaar na de inwerkingtreding van deze wet aan de Staten-Generaal een verslag over de doeltreffendheid en de effecten in de praktijk van deze wet, voor zover het betreft lichamelijke opvoeding. In het evaluatierapport wordt in ieder geval aandacht besteed aan de omvang en schooltijd en aan de verdeling daarvan over de leerjaren voor verschillende groepen leerlingen en wordt de vraag beantwoord of lichamelijke opvoeding zowel in kwalitatieve als in kwantitatieve zin voldoende is gewaarborgd (30187 nr. 15).

### *Elke dag een aanbod van sport en bewegen*

Wat is nodig aan onderwijsaanbod om de kerndoelen en eindtermen voor b&s te halen? Om welk aanbod moet het gaan en hoeveel tijd is daarvoor nodig?

Tijdens de afronding van het 'Europees jaar Opvoeding door Sport' in december 2004 hebben OCW, VWS & NOC\*NSF een samenwerkingsovereenkomst getekend. In 2005 volgden de *Alliantie 'School en Sport samen sterker'* (OCW & NOC\*NSF, 2005a) en de kabinetsnota *Tijd voor Sport* (VWS, 2005), waarin de beleidsdoelen, een leven lang sporten en bewegen en een dagelijks aanbod van sport en bewegen op 90% van de scholen, zijn geformuleerd. Voor het bereiken hiervan is de noodzaak van een goede samenwerking, investeringen in geld en menskracht en een gevarieerd beweeg- en sportaanbod evident. De realisatie van een dagelijks aanbod van sport en bewegen vraagt om een goede samenwerking van scholen, sportverenigingen, gemeenten en de landelijke overheid. De samenwerking betreft:

- het sport- en beweegaanbod,
- het kader (opleidingen en combinatiefunctarissen) en
- de accommodaties.

Onder leiding van projectdirecteur Kusters van de Alliantie gingen vanaf 2006 werkgroepen aan de slag. Zo ging de SBGO (Stichting Bevorderen Gezondheid binnen Organisaties) met de combinatiefunctie aan het werk, de VSG (Vereniging Sport Gemeenten) met het project 'innovatie sportaccommodatie', de alo's Groningen en Amsterdam met de 'Actieve Leefstijl School en Sport', de KVLO met stimulering 'sportactieve scholen' et cetera om de beoogde resultaten te behalen. OCW, NOC\*NSF en VWS werkten hiervoor samen met relevante organisaties uit de onderwijs- en sportwereld.

Ook wordt onderzoek uitgevoerd, onder verantwoordelijkheid van OCW en VWS, om zicht te krijgen op de voorwaarden die nodig zijn om in het onderwijs, in de sport en in de gemeenten een betere invulling te geven aan b&s. De vraagstellingen voor een brede analyse 'School en Sport samen sterker' zijn gepubliceerd in het rapport *Naar elke dag sport en bewegen op school* (Stegeman, 2005). Voorwaarden om tot een structurele samenwerking tussen school en sport te komen zijn "een structurele samenwerking tussen scholen en andere lokale sportaanbieders", "adequaat sportaanbod", "voldoende deskundig kader", "voldoende en adequate accommodatie", "draagvlak" en "voldoende financiering" (p. 6). 'Om de ambitie te realiseren dat kinderen en jongeren een positieve sportattitude meekrijgen en hun leven lang sportief actief blijven, is een goede en brede introductie in de bewegingscultuur essentieel. Daarbij kunnen lichamelijke opvoeding en de sport, die beide steeds meer naar buiten gericht zijn, veel voor elkaar betekenen, met name in het gebied van sport en bewegen tussen de gymles op school en de training bij de sportvereniging of de bewegingsactiviteit elders.' (p. 7)

In dit onderzoek worden onderzoeksvragen voor de voorwaardengebieden geformuleerd, inclusief doelstellingen voor dat gebied. Voor het aanbod gaat het bijvoorbeeld om het formuleren van concrete aanbevelingen voor een succesvolle samenwerking tussen school en lokale partners. Met betrekking tot het kader is als doelstelling geformuleerd: achterhalen van de beroepscompetenties voor leraren b&s 'nieuwe stijl' en voor ondersteuners/sport(bege)leiders. Andere doelen betreffen het accommodatiebeleid, het draagvlak en de financiering.

Vervolgens is het onderzoeksprogramma door Lagendijk van de DSP-groep in 2006 uitgevoerd. *School en sport: samen werken* is de rapportage van een kwalitatieve analyse, uitgevoerd in twintig wijken in Nederland. Daarvan heeft de ene helft een actief sportbeleid in de vorm van een BOS-project en de andere helft niet. De belangrijkste conclusies zijn:

- 'Het thema "school en sport" leeft enorm bij vooral beleidsmedewerkers en in wat mindere mate op scholen. Dit heeft geleid tot een breed over het land uitgewaaierde projectencarrousel van kennismakingslessen, sportpassen, participatieprojecten, naschools sportaanbod, beweegmanagementteams en schoolsportcoördinatoren.

- Het gezamenlijke "school en sport" aanbod dat hieruit voortvloeit is in zijn algemeenheid in omvang vrij beperkt en ad hoc.( ...). De jeugd sport en beweegt veruit de meeste tijd óf op school tijdens de reguliere gymles, óf bij de sportvereniging. De meerwaarde van de samenwerking tussen scholen en sportaanbieders zit hem vooral in kwalitatieve waarden: (...) (p. 39).

In het slothoofdstuk worden vier modellen geschetst als mogelijke oplossingsrichtingen voor een structurele samenwerking tussen school en sport en een verankering van b&s voor alle leerlingen op school. Afhankelijk van de situatie en de projecten die al plaatsvinden, kunnen het schoolsportmodel, het sportmarktmodel, de sportieve naschoolse opvang en het sportvangnetmodel gekozen worden. Overwegingen om voor een scenario te kiezen zijn, het belang dat alle jeugd in Nederland de beweegnorm haalt en/of enthousiast raakt voor sport en bewegen een leven lang.

In de zomer van 2007 kwamen OCW & VWS met de *Koersbrief brede scholen, sport en cultuur* (2007c)

Het kabinet stimuleert het beleid op het terrein van brede scholen, sport en cultuur. Voor succes is een integrale aanpak gewenst. Samenhang in beleidsthema's, bundeling van financiële middelen en samenwerking tussen overheden en maatschappelijke organisaties is nodig. De koersbrief krijgt een vervolg in het convenant *Bestuurlijke afspraken impuls brede scholen, sport en cultuur* (OCW, VWS, NOC\*NSF, Cultuurformatie, VNG, bestuurlijke onderwijsorganisaties, 2007). Er komt een financiële impuls om 2500 combinatiefunctionarissen aan te stellen in onderwijs, sport en cultuur. Deze professionals worden aangesteld bij één werkgever en zijn werkzaam in meer sectoren. De gelden van de overheid gaan naar de gemeenten, die daarmee de regiefunctie krijgen.

Ook in de *Beleidsbrief Sport, De kracht van sport* (VWS, 2007) is sportstimulering op school een van de onderwerpen.

'Voldoende sport en beweging in het onderwijs zorgen voor betere schoolprestaties en minder schooluitval. Sport stimuleert tot een actieve en gezonde levensstijl.' (VWS, 2007 p. 2)

In het kader van de Alliantie School & Sport zijn in 2007 sprintpremies verstrekt aan dertien mbo-instellingen en daarna in 2008 nog eens aan acht instituten, met het doel b&s weer een plaats te geven in het curriculum.

Staatssecretaris Van Bijsterveldt heeft in maart 2008, mede namens minister Van der Hoeven (Economische Zaken), staatssecretaris Aboutaleb (Sociale Zaken) en minister Verburg (Landbouw), de strategische agenda Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie 2008-2011 gepresenteerd onder de titel *Werken aan vakmanschap*. Het middelbaar beroepsonderwijs moet aantrekkelijker worden en het rendement hoger. Het curriculum moet aansluiten bij de vragen uit het bedrijfsleven. Een intensieve samenwerking tussen onderwijs en arbeidsmarkt is geboden.

Voor het eerst sinds de invoering van de Wet Educatie Beroepsonderwijs, in 1996, krijgt b&s weer een plaats in de officiële documenten van OCW. In het kader van de competentie burgerschap, 'werken aan vitaliteit', komt er ruimte voor b&s in de opleidingsprogramma's.

'Over het algemeen geldt dat sport en bewegen goed zijn voor een gezonde en actieve leefstijl. Werkgevers vinden het ook belangrijk dat het onderwijs vitale toekomstige werknemers aflevert. Instellingen hebben via de "vrije ruimte" de mogelijkheid bewegen & sport integraal onderdeel te laten uitmaken van het lesprogramma. Veel opleidingen hebben daarbij als ondersteuning gebruik gemaakt van de zogenaamde sprintpremie. Bovendien wordt de boodschap van meer sporten in het MBO extra kracht bijgezet via het nationaal team sport en bewegen in het MBO, een team van 100 prominente Nederlanders uit onder meer de wetenschap, media en werkgevers- en werknemerskringen. Door het inzetten van stagiaires kunnen sportverenigingen, scholen en wijken profiteren. Het MBO speelt een belangrijke rol als opleider voor wat betreft de uitvoering van de Impuls "brede school, sport en cultuur". Het voornemen is in het najaar van 2008 een sportconferentie te organiseren om sport en bewegen in het MBO te promoten' (OCW, 2008 p. 33).

Verbetering van de positie van b&s in het mbo wordt nader uitgewerkt in het *Beleidskader Sport, Bewegen en Onderwijs* (VWS, 2008b). In het vervolg op de positieve ervaringen met de sprintpremies is het streven dat mbo-instellingen een integraal sport- en beweegbeleid gaan ontwikkelen, waardoor alle deelnemers van de beroepsopleidingen worden bereikt. De overheid maakt (gedeeltelijke) financiering van sportcoördinatoren mogelijk voor een periode van drie jaar (2009-2011). Met deze extra gelden kunnen in principe alle instellingen gebruik maken van de impuls voor sportcoördinatoren.

### 3.4 Kwalificaties en competenties van de leraar

Met de invoering van de Wet BIO (2006) groeit de aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs en het personeel. Daarnaast noopt het dreigende lerarentekort in de komende jaren tot nadenken en tot maatregelen.

De jeugd in Nederland heeft recht op goed en veilig onderwijs, onderwijs van bevoegde en vakbekwame leraren. Dat geldt natuurlijk voor alle typen onderwijs en voor alle leergebieden in de school. Welke verwachtingen heeft de overheid over de deskundigheid van de leraar b&s?

#### *Primair onderwijs*

In het primair onderwijs worden de lessen b&s lang niet altijd gegeven door vakleraren, maar vaak door algemeen opgeleide groepsleraren.

De onderwijswetgeving kent sinds 28 juni 2001 een wijziging in de bevoegdheidsregeling met betrekking tot het geven van onderwijs in de zintuiglijke en lichamelijke oefening door gediplomeerden van lerarenopleidingen basisonderwijs. Deze beperkt zich tot leerlingen in de eerste twee leerjaren van het basisonderwijs en aan groepen bestemd voor leerlingen tot 7 jaar in het speciaal onderwijs (Uitleg, 2004). Het doel van de nieuwe bevoegdheidsregeling was een kwaliteitsimpuls te geven aan het leergebied b&s door hier vakspecialisten voor in te zetten. Bovendien wordt door deze maatregel het overladen opleidingsprogramma van de pabo verlicht.

De kwaliteit van de lessen b&s gaat omhoog omdat de pabo zich kan concentreren op het geven van lessen aan het jonge kind (groep één en twee) en de kinderen van groep drie tot en met acht krijgen les van een specialist. Met ingang van het schooljaar 2001-2002 bieden alle pabo's op het gebied van b&s een smal programma aan, dat wil zeggen een opleidingsprogramma dat zich louter richt op het 'jonge kind'. Vanaf 2005 hebben de afge-

studeerden van de pabo niet meer automatisch een brede bevoegdheid voor het geven van b&s.

Naast de aan de Academie voor Lichamelijke Opvoeding (ALO) opgeleide vakleraren, die van oudsher bevoegd zijn, is er sinds de nieuwe bevoegdheidsregeling de *Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs via Pabo* (Donkers, 2003). De totale Leergang omvat 800 uur studielast, verdeeld over twintig modules, te behalen in vier deelcertificaten van elk vijf modules. De Leergang heeft de intentie om afgestudeerden, met affiniteit voor b&s, in de gelegenheid te stellen zich verder te bekwamen in het geven van onderwijs aan de groepen drie tot en met acht in het primair en speciaal onderwijs (zie brief 16 december 2005, kenmerk HO/BS/2005/58574). Deze scholing wordt afgesloten met een door het ministerie van OCW erkend getuigschrift en genereert daarmee ook direct een civiel effect.

#### *Deskundige leraren voor b&s in het po*

Het bovenstaande lijkt een mooie en goede oplossing. Een groepsleraar hoeft niet bevoegd te zijn voor het leergebied b&s. Een vakleraar met een ALO-achtergrond of een groepsleraar met de postnitiële Leergang bewegingsonderwijs verzorgt voor de groepen drie tot en met acht de lessen. Meer dan eens is uit onderzoek gebleken dat directeuren van basisscholen de voorkeur geven aan een vakleraar b&s. In het NIPO-onderzoek van 1997 blijkt dat 73% van de scholen een vakleraar wil en 18% niet. Uit het NIPO-onderzoek van 2002 blijkt zelfs, dat 85% van de schooldirecteuren in het openbaar en het katholiek onderwijs vindt, dat de gymlessen vanaf groep drie beter door een vakspecialist gegeven kunnen worden. Op protestants-christelijke scholen is men hier minder van overtuigd, maar het percentage ligt toch nog op 72%.

De bereidheid echter, om de vakleraar uit eigen zak te betalen, is veel kleiner. En daar zit precies het probleem. Op veel basisscholen is het nog niet gebruikelijk om te werken met een flexibele organisatie. De meeste groepsleraren geven nog alle vakgebieden aan de eigen klas. Er worden vaak andere prioriteiten gesteld en men is bang voor personele consequenties. Dat geldt ook na 2005 nog. Afgestudeerden met een smalle bevoegdheid voor b&s ervaren dat het lastig kan zijn om een baan te krijgen in een school waar men niet gewend is met vakleraren te werken.

De invoering van vakleraren verloopt, ondanks de wenselijkheid, moeizaam. In de grote steden en in de Randstad hebben wel veel scholen een vakleraar, maar dat geldt niet voor de rest van Nederland. Het vakonderwijs, meestal beperkt tot de drie hoogste groepen van het basisonderwijs, blijft gemiddeld steken op ongeveer 40% van de scholen in Nederland (Inspectie van het onderwijs, 2004, EZ & VWS, 2008). Volgens het PPON rapport (2006) wordt op 60% van de scholen de lessen b&s geheel, maar vaker gedeeltelijk, gegeven door een vakleraar. In het speciaal basisonderwijs wordt 87% van de lessen b&s gegeven door vakleraren (EZ & VWS, 2008).

De landelijke overheid, ouders en directeuren van basisscholen vinden vakonderwijs in b&s (RuigrokMC, 2000) belangrijk, toch krijgt het onvoldoende prioriteit binnen de school.

'De meerwaarde van vakleerkracht of specialist voor bewegingsonderwijs: iemand die zelf met plezier lesgeeft zal dit enthousiasme ook op de kinderen overdragen. De lessen van vakleerkrachten worden door de kinderen leuk en gevarieerd ervaren. Nu er ook voor bewegingsonderwijs leerlijnen (twaalf) en tussendoelen ontwikkeld zijn, is een planmatig en systematisch aanbod van bewegingsthema's en activiteiten goed mogelijk.' (Zandstra, 2002)

De vernieuwde bevoegdheidsregeling voor bewegingsonderwijs in het primair onderwijs blijft de gemoederen bezighouden. Zowel de overheid, de onderwijsbonden, de directeuren van basisscholen als de pas afgestudeerden van de pabo hebben hierover een mening. Organisatorische (opstart)problemen lijken de aandacht op te eisen boven de kwaliteit van goed onderwijs in b&s voor de kinderen.

### *Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs via Pabo*

De afgestudeerden van de pabo vinden het volgen van het postinitiële traject zwaar en kostbaar. Zij krijgen steun van de directeuren van pabo's die, naar het lijkt, van mening zijn dat de Leergang wel toe kan met minder contacturen voor studenten en minder studietijd. De evaluatie van de Leergang die gepland stond voor het najaar 2007 begon al voordat de eerste lichte studenten haar getuigschrift 'Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs' ontving. De (versnelde) evaluatie vond plaats op verzoek van de Tweede Kamer. De doelstelling van de evaluatie betreft een tweetal opdrachten:

'Te onderzoeken in hoeverre het vereiste kennis- en vaardigheidsniveau van de leergang te zwaar is, met name of en in welke mate de omvang en de studiebelasting voor beginnende leraren primair onderwijs een belemmering vormen.

Te onderzoeken in hoeverre de beperkte inzetbaarheid van de pabo-abituriënten kan leiden tot problemen op de arbeidsmarkt.' (Beschikking Ministerie OCW 2006, BGS/UBT-07/24210 U CFI 2007)

De evaluatie dient zowel kwalitatieve als kwantitatieve informatie aan te leveren op basis waarvan de overheid, in samenspraak met deskundigen en aanbieders afwegingen kan maken die tot een eventuele bijstelling van de Leergang kunnen leiden. Belangrijke aspecten hierbij zijn de ervaringen van aanbieders, cursisten en van het afnemend scholenveld met de nieuwe situatie en de opvattingen van inhoudsdeskundigen over de huidige opleiding. Daarnaast gaat het daarbij om de arbeidsmarktconsequenties. In het onderzoek, uitgevoerd door KPC en IVA, is gebruik gemaakt van vragenlijsten voor scholen en studenten/alumni. Bij zeven pabo's en twee scholengroepen zijn diepte interviews gehouden.

In juni 2007 heeft toenmalig CVN voorzitter onderwijs Barth de vernieuwde bevoegdheidsregeling voor bewegingsonderwijs in de schijnwerpers geplaatst. Voorlopig lijkt haar advies 'het terugdraaien hiervan' niet de steun te krijgen van staatssecretaris Dijkma. Zij staat erop dat er eerst een zorgvuldige evaluatie van de Leergang plaats vindt. Het evaluatierapport wordt 1 november 2007 gepresenteerd.

Dijkma herhaalt haar standpunt tijdens het algemeen overleg op 20 juni 2007 over de bevoegdheid van het vak bewegingsonderwijs naar aanleiding van een brief (OCW0700313) van Barth d.d. 10 mei 2007. Bovendien vindt Dijkma dat de kosten voor de Leergang niet verhaald moeten worden op de pas afgestudeerde pabo'ers.

'Het is aan het schoolbestuur om te bepalen hoe het de lessen bewegingsonderwijs wil laten verzorgen: door de zittende leerkrachten die hun brede bevoegdheid voor bewegingsonderwijs hebben behouden en de lessen kunnen overnemen van hun nog niet breed bevoegde collega's, óf door vakleerkrachten (ALO afgestudeerden), óf door leraren basisonderwijs die de leergang hebben voltooid, dan wel door pas afgestudeerde leraren die de leergang volgen en op grond daarvan tijdelijk bevoegd zijn voor alle groepen.

Indien een schoolbestuur ervoor kiest om een leerkracht te vragen de leergang te gaan volgen, waardoor deze (tijdelijk) breed bevoegd is voor bewegingsonderwijs, spreekt het



vanzelf dat de daarmee gemoede kosten ook voor rekening komen van dat schoolbestuur en niet van de leerkracht zelf. Over het volgen van door het schoolbestuur opgedragen na- of bijscholingen en de daarmee gemoede kosten zijn in het gedecentraliseerde CAO-overleg afspraken gemaakt. De schoolbesturen hebben met ingang van het schooljaar 2006-2007 de beschikking over extra financiële middelen voor (verdere) professionalisering en begeleiding van onderwijspersoneel. Hieruit zouden de kosten van de post-initiële leergang bewegings- onderwijs bestreden kunnen worden.

Naar aanleiding van geluiden die mij uit het scholenveld hebben bereikt over de omvang en de studie-belasting van de leergang die voor met name beginnende leraren een belemmering zouden vormen, is besloten de leergang dit jaar te evalueren. Bij die evaluatie zal overigens ook worden gekeken naar het mogelijke effect van de nieuwe situatie op de arbeidsmarkt van pas afgestudeerden.'

Uit het evaluatierapport, dat in november 2007 is aangeboden (LOBO), kan geconcludeerd worden dat de Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs zorgt voor een kwaliteitsimpuls van b&s op school. Daarnaast wordt geconstateerd dat de opleiding zwaar is. Studenten en alumni vinden dat echter geen onoverkomelijke belemmering voor het volgen van de Leergang. Ze verwachten verder dat hun kansen op de arbeidsmarkt toenemen, wanneer zij een brede bevoegdheid hebben voor b&s.

In de beleidsreactie meldde staatssecretaris Dijkema in december 2007, dat zij voornemens is de Leergang te verlichten. De opdracht aan het Landelijk Overleg Basisonderwijs (LOBO) is om met voorstellen hiervoor te komen. Het is de bedoeling dat de aangepaste Leergang van start gaat in het schooljaar 2008-2009. De beleidsmaatregel met betrekking tot een aanvullende scholing voor b&s om bevoegd te raken voor de groepen drie tot en met acht wordt niet teruggedraaid. In juni 2008 (OCW) is de verkorting van de Leergang geëffectueerd. De blokken drie en vier zijn samengevoegd en de studielast is verminderd tot 600 uur. Volgens de overheid leidt dit niet tot kwaliteitsverlies.

### *Brede scholen en combinatiefuncties*

Het kabinet heeft de ambitie om het aantal brede scholen met een sport- en cultuuraanbod in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs uit te breiden (OCW & VWS, 2007; Oberon, 2007; OCW, VWS & NOC\* NSF, 2007). In steeds hoger tempo komen brede scholen in Nederland tot stand. Niet alleen in de grote steden, maar ook in veel kleine dorpskernen. In ruim driekwart van de gemeenten zijn brede scholen gerealiseerd. In 2007 zijn er in het basisonderwijs 1000 brede scholen en in het voortgezet onderwijs 350 (Oberon, 2007). Gemeenten zijn voor brede scholen belangrijk, vooral in de voorwaardenscheppende sfeer. Zij kunnen zorgen voor geldstromen, integraal beleid en ze kunnen nieuwe ontwikkelingen initiëren.

Het kabinet stimuleert het beleid op het terrein van brede scholen, sport en cultuur (OCW & VWS, 2007a) en treft maatregelen op het gebied van personeel en huisvesting. Voor succes is een integrale aanpak gewenst. Samenhang in beleidsthema's, bundeling van financiële middelen en samenwerking tussen overheden en maatschappelijke organisaties zijn nodig. De ministeries van OCW en VWS zorgen vanaf 2008 voor een financiële impuls, bestemd voor de inzet van professionals die een brug moeten vormen tussen verschillende sectoren, de zogenaamde combinatiefunctionarissen. De samenwerking tussen onderwijs, sport en cultuur krijgt bij uitstek vorm en inhoud met de realisatie van combinatiefuncties. Het betreft functies voor professionals die bij één werkgever (onderwijs, gemeente, sportver-

eniging) in dienst zijn, maar werkzaam zijn in of ten behoeve van meer sectoren. Hierdoor zullen duurzame samenwerkingsrelaties ontstaan en een samenhangend aanbod. Meer en intensieve contacten met de wereld van sport en bewegen in het vrije tijdsveld komen tot stand. Versterking van sportverenigingen (VWS, 2007) en een duurzame samenwerking tussen de sport, het onderwijs en de wijk is een ander streven.

In 2012 zijn er 2500 combinatiefuncties in het primair onderwijs (850), voortgezet onderwijs (250), sport (1250) en cultuur (150), gefinancierd uit de impuls combinatiefuncties brede scholen. Om de invoering van deze nieuwe functies goed te laten verlopen, heeft de overheid een task-force ingesteld die adviezen gaat geven met betrekking tot het werkgeverschap van de combinatiefunctionarissen, daarnaast wordt er een competentieprofiel opgesteld.

De leraar b&s realiseert door zijn combinatiefunctie ook de rol van beweegmanager. In de onderwijssetting werkt de vakleraar samen met andere bevoegde groepsleraren en zonedig geeft hij leiding aan een 'leraarondersteuner bewegingsonderwijs en sport' (lobosser). Buiten de school werkt hij samen met de naschoolse opvang en sportverenigingen, en heeft hij regelmatig overleg met de gemeente. Vaak zal ook hier samengewerkt worden met een lobosser. De lobosser heeft een brede basis op niveau 4 (mbo), kan zelfstandig diverse sport- en bewegingsactiviteiten aanbieden aan uiteenlopende doelgroepen in de context van de school, maar beschikt niet over een onderwijsbevoegdheid voor de lessen. De lobosser is vaak ook een combinatiefunctionaris die werkt binnen de sectoren buurt-onderwijs-sport (BOS-driehoek). De task-force (Geelkerken, 2008) had als opdracht adviezen te geven over het werkgeverschap van de combinatiefunctionaris en een competentieprofiel op te stellen.

### *Vakleraren b&s in het vo*

B&s wordt in het voortgezet onderwijs vrijwel altijd gegeven door vakleraren. De leraar b&s maakt deel uit van een sectie binnen de school en soms, bij een grote scholengemeenschap met diverse locaties, van een groter bovenschools sectieverband. In goed overleg met leden van de sectie wordt binnen de kaders van de school een breed programma voor b&s, motorische remedial teaching en schoolsport gerealiseerd. De vaksectie maakt op basis van een vakconcept afwegingen hoe innovatieve vormen een plaats krijgen in het onderwijsprogramma. Binnen sportoriëntatie en keuzeactiviteiten komen de bewegingsdomeinen rijden en glijden, klimmen en zwemmen, naast de domeinen spel, turnen, atletiek, bewegen en muziek en zelfverdediging, vaak voor in het curriculum. Als lid van de sectie b&s neemt de leraar binnen de school verantwoordelijkheid voor een brede bewegingsontwikkeling van alle leerlingen en zorgt hij voor een stimulerend en inspirerend bewegingsklimaat in de school. Van leraren wordt verwacht dat zij op de hoogte zijn van nieuwe ontwikkelingen op hun vakgebied en daarover een relevante visie hebben. Kwesties die daarbij boven kunnen komen zijn: wel of geen LO2 in het vmbo, is Sport, Dienstverlening en Veiligheid (SDV) een verrijking voor onze school, willen wij gaan investeren in een combinatiefunctionaris et cetera. Daarnaast zijn er algemene onderwijsontwikkelingen.

Het 'nieuwe leren' en het 'competentie leren' wordt op steeds meer scholen nagestreefd (Oostdam, Peetsma & Blok, 2007). Dat heeft consequenties voor het vakdidactisch handelen van leraren en ook voor leraren b&s. Bij het 'nieuwe leren', dat aansluit bij het constructivisme waarbij leren opgevat wordt als betekenis geven aan een ervaring (Tayler, 1993), worden jongeren gestimuleerd hun leerproces meer zelf te sturen. Sociale interactieprocessen zijn daarbij belangrijk. Zimmerman (1986, 2006) pleit voor zelfregulatie door leerlingen. Hij wil dat leerlingen leren zelfbewust en actief bezig te zijn met hun leerproces, dat zij hun eigen doelen leren stellen en dat zij inzicht krijgen in en nadenken over hun sterke en

zwakke eigenschappen. De rol van de leraar als begeleider wordt groter, de nadruk komt te liggen op het geven van feedback aan de leerlingen. Het is nodig dat de leraar blijft aansluiten bij de ervaringswereld van de leerlingen. Standaard programma's worden vervangen door sportoriëntatie en keuzeactiviteiten voor de leerlingen. De leerlingen worden ingeschakeld als hulpverlener, scheidrechter en/of coach tijdens de lessen. Om hierin te kunnen voorzien, zal de leraar intensieve contacten onderhouden met bewegingsaanbieders en de sport in het vrijetijdsveld (Breedveld & Tiessen-Raaphorst, 2006; Breedveld et al., 2008). Sport en bewegen hebben in de 21<sup>ste</sup> eeuw enorm veel verschijningsvormen. De landelijke overheid beperkt haar voorschriften tot bevoegdheden en bekwaamheden van leraren en laat scholen veel ruimte om inhoud en vorm te geven aan onderwijsprocessen.

### Competenties

In een tijd, waarin het onderwijsbeleid van de overheid zich kenmerkt door 'autonomie en deregulering', is het nodig dat de leraar b&s kan onderhandelen met schoolleidingen en plaatselijke overheden en daarbij strategische kwaliteiten weet te gebruiken (SBL, 2004; Van Driel et al., 2004; OCW, 2005b). Verder is het belangrijk dat hij wenselijke beleidsontwikkelingen schriftelijk kan verwoorden. Zowel het conceptuele denken als het kunnen reflecteren op het eigen functioneren zijn onontbeerlijk voor de leraar.

'Evidence based practice' zal in de komende jaren aan waarde winnen. Toegepast 'evidence based onderzoek' is nodig, geïnitieerd vanuit opleidingsinstituten, de landelijke overheid, plaatselijke overheden en/of maatschappelijke organisaties. Hierbij mag natuurlijk niet uit het oog verloren worden dat lesgeven aan leerlingen nog steeds de core business is van een leraar. Het beroep van leraar is volop in beweging en professionals zijn geschoold om proactief in te spelen op vernieuwingen in de levensstijl.

'Het denken in termen van competenties is een effectieve manier om onderwijsinhouden te ordenen. In die *good practices*, in die competenties, is de wetenschappelijke kennis *verweven* met ervaringskennis. Het benadrukt terecht de integratie van wetenschappelijke kennis, ervaring en intuïtie. Echter, voor het uit elkaar trekken van wetenschappelijke kennis enerzijds en ervaring en intuïtie anderzijds is een andere bril nodig die de afzonderlijke componenten zichtbaar maakt. Alleen dan is het mogelijk duidelijk te maken dat professioneel handelen berust op verschillende pijlers en dat onderscheid belangrijk is bij het op peil houden van de kwaliteit van dat professioneel handelen.' (Toussaint, 2004, p. 18-19)

## 3.5 Samenvatting en conclusies

In het Nederlandse onderwijs is de laatste decennia veel gebeurd. In alle onderwijstypen hebben vernieuwingen plaatsgevonden (Leune, 1999). Voor het leergebied b&s op school geldt dat ook. Sinds de eeuwwisseling worden echter steeds vaker vraagtekens geplaatst bij de innovaties. Hebben ze werkelijk verbeteringen opgeleverd? Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens de landelijke overheid? Wat zijn de wensen en verwachtingen van de overheid met betrekking tot het leergebied b&s?

De overheid verwacht dat de lessen b&s de basis vormen voor levenslang sporten en bewegen. B&s kan positief bijdragen aan het zelfbeeld, de sociale ontwikkeling, de integratie, de gezondheid en de waardeontwikkeling. Tijdens de afrondende bijeenkomst van EYES in

december 2004 besloten OCW, VWS en NOC\*NSF tot een samenwerkingsovereenkomst te komen. In de zomer 2005 komt de Alliantie School & Sport tot stand. Het streven van de ministeries van OCW en VWS en NOC\*NSF is, dat de plaats van b&s in het onderwijs sterker wordt en de samenwerking tussen onderwijs en sport beter. Het is de bedoeling dat in 2010 op 90% van de scholen een dagelijks aanbod is van sport en bewegen in en rondom de school (VWS, 2005).

Niet alleen de landelijke overheid, maar ook Europa heeft verwachtingen voor b&s in en rondom de school. In 2007 heeft de Commissie van de Europese Gemeenschappen voor de landelijke overheden een Witboek Sport opgesteld. In het Witboek wordt gesteld dat sport bijdraagt aan de ontwikkeling van het menselijk kapitaal in Europa en dat sport op school en aan de universiteit voordelen oplevert. In de resolutie *Over de rol van sport in het onderwijs* (Schmitt, 2007) worden zowel kwantitatieve als kwalitatieve aanbevelingen gedaan. Sport op school is goed voor de gezondheid, de motivatie, het bevorderen van kennis en de bereidheid tot persoonlijke inspanning. Het leergebied b&s wordt vooral vanuit deze 'hogere doelen' belangrijk geacht. Het moet een verplicht vak zijn en minimaal drie keer per week op het lesrooster staan. B&s moet in alle schooltypen, ook op de basisschool, gegeven worden door leraren die hierin gespecialiseerd zijn.

De overheid heeft voor alle leergebieden op school kerndoelen dan wel eindtermen opgesteld. Hierin wordt het aanbod aan onderwijsactiviteiten kwalitatief gewaarborgd. Voor b&s is daarnaast lange tijd de kwantitatieve waarborging blijven bestaan in de vorm van minimumlessentabellen.

Met de wetwijziging van de Wet op het Voortgezet onderwijs (OCW, 2006b) zijn de minimumlessentabellen uit het Inrichtingsbesluit formeel verlaten. In dezelfde tijd verschijnen er vanuit de overheid diverse rapporten over het belang van sport en bewegen (VWS, 2005; OCW, VWS & NOC&NSF, 2005; VWS, 2006). Ook wordt in opdracht van de overheid onderzoek gedaan naar de voorwaarden om school, sport en gemeenten beter te laten samenwerken.

In het rapport *Naar elke dag sport en bewegen op school* (Stegeman, 2005) constateert Stegeman, dat een goede en brede introductie in de bewegingscultuur essentieel is om de ambitie te realiseren, dat kinderen en jongeren een positieve sportattitude meekrijgen en hun leven lang sportief actief blijven.

Lagendijk schetst in het slothoofdstuk van *School en Sport samen werken* (Lagendijk, 2006) vier modellen als mogelijke oplossingsrichtingen voor een structurele samenwerking school en sport en verankering van b&s voor alle leerlingen op school. Overwegingen om voor een scenario te kiezen zijn, het belang dat alle jeugd in Nederland de beweegnorm haalt en/of enthousiast raakt voor sport en bewegen een leven lang.

In de zomer van 2007 kwamen OCW & VWS met de *Koersbrief brede scholen, sport en cultuur* (2007c). De koersbrief krijgt een vervolg in het convenant *Bestuurlijke afspraken impuls brede scholen, sport en cultuur* (OCW et al., 2007). Er komt een financiële impuls om 2500 combinatiefunctionarissen aan te stellen in onderwijs, sport en cultuur.

Aan mbo-instellingen zijn door de overheid in het kader van de Alliantie School & Sport sprintpremies verstrekt, met het doel b&s weer een plaats te geven in het curriculum. In de strategische agenda beroepsonderwijs *Werken aan Vakmanschap* komt, in de paragraaf verbeteren van onderwijskwaliteit onder 'werken aan vitaliteit', b&s aan de orde.

Er zijn diverse impulsen om meer onderwijstijd te besteden aan b&s op school en om te investeren in duurzame samenwerking met andere aanbieders, zoals de sportverenigingen en het buurthuis. In de *Beleidsbrief Sport, De kracht van sport* (VWS, 2007) krijgt sportstimulering op school aandacht. In de beleidsbrief wordt gesteld dat b&s in het onderwijs

zorgt voor betere schoolprestaties en minder schooluitval. Meer sporten en bewegen binnen en buiten het onderwijs kunnen positief bijdragen aan het oplossen van allerlei actuele maatschappelijke kwesties.

Wie verzorgen de lessen b&s in de diverse onderwijstypen? Welke verwachtingen heeft de overheid van deskundige leraren b&s? Voor het primair onderwijs is de bevoegdheidsregeling voor b&s gewijzigd in 2001. Afgestudeerden aan de pabo zijn tegenwoordig alleen bevoegd om de lessen b&s te geven aan de kinderen van groep één en twee. Voor een bevoegdheid b&s aan de hogere leerjaren is de aanvullende Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs een vereiste. Deze nieuwe regeling heeft als doel een kwaliteitsimpuls te geven aan het leergebied b&s. Daarnaast zijn leraren met een alo-achtergrond en blijven groepsleraren die voor 2001 startten met de pabo bevoegd om de lessen b&s te geven. Het is belangrijk dat de lessen b&s gegeven worden door bekwame en enthousiast (vak) leraren. Toch blijft er weerstand bestaan tegen de smalle bevoegdheid voor b&s (groep één en twee) van de groepsleraar. Inhoudelijke argumenten die pleiten voor een specialist voor b&s staan op gespannen voet met organisatorische en financiële tegenargumenten. Ongeveer de helft van de basisscholen is niet bereid een vakleraar te betalen of het onderwijsproces in school anders te organiseren. Afgestudeerden van de pabo zijn bang dat het vinden van een baan, zonder volledige bevoegdheid voor b&s, lastig is. Onder deze druk is het curriculum van de Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs met een kwart verminderd. Volgens de overheid kan dat zonder kwaliteitsverlies. Is hier sprake van hinken op twee gedachten? Een vakspecialist voor b&s of toch de groepsleraar voor alle vakgebieden? Het inkorten van de Leergang door de overheid lijkt een compromis met de bedoeling de kool en de geit te sparen.

Scholen en daarbinnen leergebieden kunnen een positieve bijdrage leveren aan maatschappelijke kwesties, volgens de overheid. Het is de ambitie van het kabinet om het aantal brede scholen (OCW & VWS, 2007a; Oberon, 2007; OCW et al., 2007) met een sport- en cultuuraanbod in het basisonderwijs en in het voortgezet onderwijs uit te breiden. Een goede school is een 'brede school', een school die functioneert als spil in de wijk. In 'brede scholen' is ruimte voor combinatiefunctionarissen. Deze professionals, mbo en hbo opgeleiden, zijn werkzaam in de context van de school en de sport. De samenwerking tussen onderwijs en georganiseerde sport krijgt een impuls. Door het stimuleren en financieel faciliteren van gemeenten speelt de overheid een actieve rol om jongeren de mogelijkheid te bieden dagelijks te sporten bij scholen, sportverenigingen of naschoolse opvang (VWS, 2005). Behalve een gevarieerd aanbod, een gekwalificeerd kader is het nodig dat de overheid investeert in multifunctionele sportaccommodaties.

Door de summiere regelgeving vanuit de overheid hebben scholen voor voortgezet onderwijs meer verantwoordelijkheden en vrijheden gekregen. Dat vraagt van leraren naast het lesgeven in het eigen leergebied om andere en nieuwe competenties. Een goede leraar b&s kan onderhandelen met de schoolleiding, met sportconsulenten in de gemeente, kan beleidsontwikkelingen implementeren en reflecteren op het eigen handelen. Tegenwoordig is communicatie over lessen, de taken en de functie van b&s op school veel belangrijker dan vroeger.

De vaksectie maakt binnen de kaders van de school en vanuit zijn visie een breed programma voor b&s, motorische remedial teaching en schoolsport. De sectie b&s neemt verantwoordelijkheid voor een brede bewegingsontwikkeling van alle leerlingen en zorgt voor een stimulerend en inspirerend bewegingsklimaat in de school. Het is aan de school om

bijvoorbeeld te kiezen voor LO2 in het vmbo, Sport, Dienstverlening en Veiligheid (SDV) en/of een combinatiefunctionaris.

En hoe staat het met algemene onderwijsontwikkelingen? Wat zijn de consequenties van het 'nieuwe leren' en het 'competentie leren' voor het vakdidactisch handelen van leraren b&s? De rol van de leraar als begeleider wordt groter. Zimmerman (1986, 2006) pleit voor zelfregulatie door leerlingen en vindt dat de rol van de leraar meer gericht moet zijn op het geven van feedback aan de leerlingen. Voor de aansluiting bij de ervaringswereld van de jeugdigen zijn de contacten met bewegingsaanbieders en de sport in het vrije tijdsveld onmisbaar. Als b&s, zoals de overheid in verschillende nota's stelt, zowel bijdraagt aan vakinherente doelen als aan vakoverstijgende doelen met betrekking tot gezondheid en verschillende ontwikkelingsaspecten, dan zijn meer 'evidence based' onderzoeksresultaten gewenst.

# 4

## Maatschappelijke organisaties over bewegen & sport op school

### 4.0 Introductie

Hoe vanzelfsprekend is het belang van het leergebied b&s in het onderwijs? Wat zijn de maatschappelijke verwachtingen? Wat zijn de denkbeelden over het leergebied? Worden de lessen b&s belangrijk gevonden, wat zijn de opinies over de leraar en de inrichting van de lessen? Wat is de wenselijke relatie tussen b&s in het onderwijs en de buitenschoolse beoefening van sport en bewegen?

Sport staat sterk in de belangstelling van de samenleving en ook bewegen krijgt steeds meer aandacht. Bijna dagelijks staan ze in de schijnwerper van de media. Het leergebied b&s in de school krijgt beduidend minder publiciteit. In het kader van het onderzoek naar de *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* door het J.W.H. Mulier Instituut (MI)<sup>9</sup> is, met Bax als voortrekker, gericht op zoek gegaan naar opinies van vertegenwoordigers van het maatschappelijke middenveld over b&s op school (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007). Schriftelijke enquêtes zijn gebruikt om de verwachtingen, ervaringen en opvattingen van vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties met betrekking tot een aantal kwaliteitsaspecten van b&s in kaart te brengen. Daarnaast is aanvullend literatuuronderzoek verricht naar de verwachtingen en de wensen voor het leergebied b&s van organisaties behorend tot het maatschappelijk middenveld. Beleidsnota's van het SCP, TNO, MI, maatschappelijke organisaties en notities over geïnitieerde projecten door de overheid zijn daarvoor bestudeerd.

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag: *wat is de kwaliteit van b&s op school volgens vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties* wordt in dit hoofdstuk als eerste ingegaan op ontwikkelingen in het maatschappelijke middenveld en de sport (4.1). Deze algemene karakterisering vormt de context voor de onderzoeksvraag. In de volgende paragrafen staan de denkbeelden van vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties over b&s op school centraal. De onderzoeksmethode en de verwachtingen met betrekking tot de doelstellingen, het onderwijsaanbod en de deskundigheid van de leraar b&s komen achtereenvolgens aan bod in 4.2. In paragraaf 4.3. wordt verslag gedaan van literatuuronderzoek naar opinies over b&s in beleidsnotities van maatschappelijke organisaties. Afgerond wordt met een samenvatting en conclusies (4.4).

9 Het volledige verslag van het onderzoek 'Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding' is te vinden in hoofdstuk 2 van de publicatie Stegeman, H. (red.) (2007). *Naar beter bewegingsonderwijs. Over de kwaliteit van sport en bewegen op school*. 's-Hertogenbosch/ Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.

## 4.1 Algemene karakterisering van het maatschappelijke middenveld en de sport

### 4.1.1 Maatschappelijk middenveld

Maatschappelijke organisaties maken deel uit van het maatschappelijke middenveld. Onder 'maatschappelijk middenveld' wordt verstaan het geheel van organisaties, instellingen en bewegingen die een intermediaire functie vervullen tussen het individu enerzijds en de samenleving en haar instellingen anderzijds (Siongers, 2000). Tot het maatschappelijk middenveld behoren georganiseerde en geïnstitutionaliseerde verbanden, zoals clubs, verenigingen, bonden, partijen en kerken. Het maatschappelijk middenveld houdt het midden tussen het privéterrein van de burger en het publieke domein van de overheid, als een intermediaire sfeer tussen individu en collectiviteit. De participatie van de burger aan een organisatie van het maatschappelijke middenveld verloopt niet altijd via een formeel lidmaatschap. Sympathiseren met een organisatie kan ook.

Tot aan de ontzuiling in de jaren zestig kende Nederland een sterk herkenbaar middenveld, maar sindsdien is het ideologisch uitgehold en verliest het aan bindingskracht en reikwijdte. Dit proces ging gepaard met een meer sturende overheid, maar omgekeerd ook met een toenemende individualisering en privatisering van de burgers.

In de publicatie *Landelijk Verenigd* (De Hart, 2005) worden de actuele veranderingen in het Nederlandse maatschappelijk middenveld in kaart gebracht. Het bevat onder andere de resultaten van een uitgebreide enquête onder 75 grotere maatschappelijke organisaties. Deze organisaties vertegenwoordigen de belangrijkste sectoren van de Nederlandse publieke gemeenschap: omroepen, kerken en sportorganisaties, consumenten- en internationale hulporganisaties, natuur- en milieuorganisaties, werkgevers en werknemersorganisaties, vrouwen- en ouderenbonden, organisaties gericht op gezondheidszorg en op morele kwesties (zoals euthanasie en abortus).

Uit het onderzoek komt naar voren dat vooral bij traditionele organisaties zoals politieke partijen, grote kerken en vrouwenorganisaties sprake is van een daling van aantal leden/donateurs. Tussen 1994 en 2003 liep het ledental van de politieke partijen terug met 17%. Bij de kerken was dit 9% en bij de vrouwenorganisaties 33%. Winst was er in diezelfde periode voor onder meer de natuur- en milieuorganisaties (+34%), consumentenorganisaties (+22%) en organisaties gericht op sport en recreatie (+10%). Het teruglopende aantal leden van traditionele organisaties wordt niet veroorzaakt door een afgenomen belangstelling voor hun thema's. Het heeft er meer mee te maken, dat burgers veel andere mogelijkheden hebben om vorm te geven aan hun interesses en affiniteiten.

De organisaties signaleren dat het aantal leden dat vrijwilligerswerk verricht onder hun achterban afneemt. Ongeveer tweederde van de achterban is passief lid of donateur. Het aandeel vrijwilligers bij werknemers/werkgeversorganisaties is terug gelopen van 10% in 1992 tot 6% in 2003. Bij sportverenigingen veranderde dit percentage in diezelfde periode van 40% naar 37%.

Een groot percentage vrijwilligers is te vinden bij de jeugdorganisaties (66%). Voor organisaties op het gebied van kunst en cultuur, hobbyvereniging en onderwijs- of schoolvereniging is het percentage vrijwilligers ook redelijk hoog, respectievelijk 48%, 35% en 36%. Een zeer geringe actieve deelname in het kader van vrijwilligerswerk kenmerkt de werknemers/werkgeversorganisaties (6%) en de natuur- of milieuorganisaties (4%).

In de organisaties die tot het maatschappelijke middenveld gerekend worden, nemen onderlinge contacten tussen de leden af en is er sprake van een toenemende professionalise-



ring. Bij tweederde van de organisaties is het aantal betaalde krachten de afgelopen tien jaar gestegen.

De organisaties gaan sterker inzetten op publiciteit. De geringere inzet en betrokkenheid van leden/donateurs, een overheid die kritischer is bij het verlenen van subsidies en het ruime aanbod aan andere mogelijkheden voor engagement of recreatie in de hedendaagse samenleving, verscherpt de concurrentie tussen de organisaties. Tegen die achtergrond zijn de organisaties veel meer belang gaan toekennen aan ledenwerving en ledenbehoud, het uitdragen van de doelstellingen naar een zo breed mogelijk publiek en een goede verzorging van de publiciteit naar niet-leden.

Tot zover deze typering van de ontwikkelingen in het (traditionele) maatschappelijk middenveld.

De herkenbaarheid van het maatschappelijke middenveld is minder geworden en bij diverse maatschappelijke organisaties is het aantal leden en vrijwilligers verminderd. Maatschappelijke organisaties die zich bezig houden met jeugd, sport en recreatie steken positief af ten opzichte van andere organisaties die tot het middenveld gerekend worden. Het ledental is nog steeds stijgende en het percentage actieve deelnemers en vrijwilligers is relatief hoog. Wat vinden vertegenwoordigers van organisaties die deel uitmaken van het maatschappelijk middenveld van b&s op school? De respons op de schriftelijke enquête kwam vooral van organisaties die zich betrokken voelen bij bewegen, sport, jeugd, onderwijs en gezondheid.

#### 4.1.2 Sport

Sportverenigingen maken een belangrijk deel uit van het maatschappelijke middenveld.

Over de relatie, overeenkomsten en verschillen, tussen b&s op school en sport en bewegen in de vrije tijd bestaan diverse meningen. Ingaan op de ontwikkelingen binnen de sport is om beide redenen in het kader van deze studie bijna vanzelfsprekend. Sport is allang niet meer alleen doel, het is steeds vaker een middel om uiteenlopende maatschappelijke doelen te bereiken. Sport wordt ingezet op het gebied van gezondheid, jeugdbeleid, onderwijs, waarden en normen, integratie, wijken, veiligheid en internationaal beleid (Van den Heuvel & Van der Poel, 1999; Janssens et al., 2004; VWS, 2005; OCW & VWS, 2007a; VWS, 2007). Sport is de laatste decennia uitgegroeid tot een veelvormig verschijnsel. Een kort historisch overzicht van de laatste vijftig jaar ter illustratie.

In de jaren zestig van de vorige eeuw was een sporter lid van een sportvereniging en deed mee aan wedstrijden. Sport was synoniem met georganiseerde wedstrijd sport. In die tijd was sport een typisch 'jongmenselijke' en vooral 'jongmannelijke' activiteit. Volwassenen van boven de dertig waren over het algemeen geen lid meer van een sportvereniging (Rijsdorp, 1974; Crum, 1978; Stokvis, 1989).

Langzamerhand worden de geluiden sterker dat de sport zich ook op andere doelgroepen moet richten. Meer mensen moeten kunnen sporten (Crum & De Leeuw, 1974; Smit & Botenburg, 1998). De sport moet bereikbaar worden voor een breder publiek. De overheid gaat sportbeleid ontwikkelen. Vanuit gemeenten, stichtingen en landelijke acties komen initiatieven, zoals 'Trim u fit'. Ook binnen de georganiseerde sport ontstond er in de jaren zeventig ruimte voor recreatiesport, naast de aandacht voor top- en wedstrijd sport. Vanaf deze tijd bestaan er naast de traditionele wedstrijd sport, recreatiesport en sportieve recreatie.

In de jaren zeventig was men van mening dat topsport uitstraling heeft op de breedtesport en deze stimuleert. Het motto wordt 'sport voor iedereen'. Zowel het ministerie van CRM, gemeenten, NSF, als sportbonden lanceerden hiervoor acties en plannen. Sport hoeft niet

meer in wedstrijdverband beoefend te worden, het kan ook recreatief. Recreatiesport en sportieve recreatie dragen bij 'aan humanisering, aan beleving van menselijke kwaliteit van het bestaan, aan welzijn.' (Crum & De Leeuw, 1974, p. 35)

De sport veranderde, de diversiteit nam toe, zoals blijkt uit allerlei uitingen in de samenleving, reclames, het modebeeld, televisie en bedrijfsleven. In de jaren tachtig kwam er een grotere rol voor het particulier initiatief. Er komen bedrijven die het product sport en bewegen verkopen: particuliere tennishallen, zwemscholen, maneges, zeilscholen en fitnesscentra. Er komen bedrijven die actieve vakanties aanbieden in binnen- en buitenland en die sport combineren met teambuilding. Behalve dat het aantal aanbieders zich uitbreidt, wordt de variëteit aan sporten en bewegingsuitvoeringen aan het einde van de jaren tachtig steeds groter. De pluriformiteit, kenmerk van de postmoderne tijd, neemt toe (Steenbergen, 1999, 2004). Het denken in veelheid manifesteert zich ook in de sport. Op allerlei manieren kan men aan de slag gaan met sport en bewegen. Behalve de verschijningsvormen, veranderen ook de waarden en motieven van de deelnemers om te sporten (De Knop, 1998; Vanreusel, 1998; Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008).

### Wanneer men rakelings de dood passeert

Wat drijft de beoefenaars van adrenalinesporten, wat beweegt rafters, hydrospeeders, bungeejumpers? Is het ervaringsarmoede, of ontsnapping aan een buitengewoon saai leven? Over de wellust van de duizeling, de dronkenschap van plezier gemengd met angst. 'Het leven is om beleefd te worden.' (*de Volkskrant*, 07-08-99)

Vanaf 1990 voorziet de verenigingssport nog steeds voor een heel groot deel in de sportbeoefening. Het sporten in ongeorganiseerd en in commercieel georganiseerd verband groeit echter sneller. Vooral onder ouderen stijgt de sportdeelname (Breedveld, 2003; Breedveld & Tiessen-Raaphorst, 2006; Breedveld et al., 2008). Inmiddels bieden enige honderden bedrijven sportieve vakanties, sportcursussen en teambuildingsactiviteiten aan. In de sector van de sport- en fitnesscentra, die allerlei producten voor de consument op maat leveren, is sprake van een booming business. Volgens getallen van het CBS (Centraal Bureau voor de Statistiek) zijn er meer mensen die aan fitness/aerobics doen dan aan voetbal of tennis. De jaarlijkse omzet van het profitcircuit wordt geschat op enkele honderden miljoenen (Goossens, 2006; EZ & VWS, 2008).

Redenen voor de enorme groei van het profit circuit worden gezocht in de algemeen-maatschappelijke, sociale en de persoonlijke sfeer, zoals de 24-uurs economie, individualisering, maar ook in de verandering van persoonlijke levensbehoeften en sportspecifieke waarden. In de georganiseerde wedstrijdsport staan prestatie en competitie nog steeds centraal. Trainingen en wedstrijden vinden plaats op vaste tijdstippen in de week. Voor veel mensen die willen sporten en bewegen gaat het vaak om heel andere waarden dan het vergelijkende presteren. Ze zijn bijvoorbeeld op zoek naar actieve ontspanning op momenten dat het hen schikt. Zelf een besteding vinden voor de kostbare vrije tijd staat hoog genoteerd maar dan wel zonder vaste verplichtingen. Men wil gaan sporten op momenten die schikken en op zelf gekozen plaatsen. Sport in sportscholen, sport op vakantie, sport op een club, sport tijdens scholingen en conferenties et cetera. De profitsector, met onder andere sportcentra, vakantieparken en bedrijven voor actieve vakanties (watersport, wintersport en buitensport), speelt in op de wensen en verwachtingen van deze markt. De bedrijven zijn dynamisch en flexibel. Klanten betalen graag voor een product dat hen aanstaat (Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008; Kalmthout, Lucassen & Jansens, 2006).

Bij ongeorganiseerd en zelfstandig sporten en bewegen, is het zelf kunnen kiezen en invullen nog bepalender. Dat geldt zowel voor de jeugd als voor volwassenen. Jeugdigen gaan skaten 'als' zij dat willen en op een plaats 'waar' zij dat willen en ook met 'wie' zij dat willen. Vrienden treffen elkaar met sportactiviteiten. Dat kan natuurlijk zowel bij pleintjesvoetbal als bij voetbal op de vereniging. Hoewel sociale contacten en plezier geen typische sportspecifieke waarden zijn, blijken ze wel zeer belangrijk voor het blijven sporten. Het traditionele sportbeeld is veranderd. Aan de ene kant is de sport een steeds beter middel geworden voor de commercie, er gaat meer geld in om en de is professionalisering toegenomen (Crum, 1992). Op deze manier kunnen de traditionele sportwaarden, prestatieverbetering en competitie, telkens opnieuw aangescherpt worden. Dit is de 'versporting van de sport'. Daarnaast representeren sport en bewegen steeds vaker een levenswijze, een stijl van leven (De Wachter, 1985). Het gaat om lekker in je vel zitten, je fit voelen, er goed uit zien en plezier hebben in de bewegingsactiviteit. Deze ontwikkeling wordt 'ontsporting van de sport' genoemd (Crum, 1992).

Iedereen moet kunnen sporten en bewegen en aanbieders daarvan spelen in op uiteenlopende motieven van consumenten. Deze worden door Crum gecategoriseerd in zeven 'sportmodi'.

- Topsport: hierin gaat het om absoluut presteren, status en inkomen.
- Wedstrijdsport: belangrijk is de gezamenlijke ervaring van de wedstrijdspanning, subjectief presteren, ontspanning en sociaal contact.
- Recreatiesport: sportieve recreatie, gezamenlijkheid en ontspanning worden belangrijk gevonden. Dit kan zelfstandig en georganiseerd plaatsvinden.
- Fitnesssport: beweegreden is het verbeteren van fysieke fitheid en gezondheid.
- Avontuursport: avontuur en spanning staan centraal. Het gaat hier om bewegingsactiviteiten waarbij men zichzelf tegenkomt en grenzen verlegt.
- Lust/prest/pleziersport: het plezier en de fun staan voorop. In deze S-sporten zijn sun, sea, snow, sex, speed and satisfaction meestal in ruime mate aanwezig.
- Cosmetische sport: belangrijk is het verbeteren van het uiterlijk en het figuur.

In de Rapportages Sport worden de ontwikkelingen aan het begin van de 21<sup>e</sup> eeuw uitgebreid beschreven (Breedveld & Tiessen-Raaphorst, 2006; Breedveld et al., 2008). De sportdeelname blijft stijgen. Van de bevolking in de leeftijd van 18–79 jaar doet 65% in 2007 aan sport<sup>10</sup> in de vrije tijd. De meest beoefende sporten zijn degene die op een goede manier recreatief en alleen beoefend kunnen worden, zoals zwemmen, fitness, fietsen, hardlopen en wandelen. De meest beoefende teamsport is voetbal.

Hockey, golf en hardlopen zijn sporten die duidelijk aan populariteit hebben gewonnen. Een steeds groter deel van de Nederlanders (73%) vindt dat actieve sportbeoefening nodig is voor een goede gezondheid.

### Golf groeit als kool

De golfsport in ons land groeit nog steeds als kool. Maar Willem Maris, de kersverse voorzitter van de Nederlandse Golf Federatie (NGF) liet op het congres van de NGV (Nederlandse Vereniging van Golfaccommodaties) weten, dat met het oog op de toekomst de vinger aan de pols dient te worden gehouden.

<sup>10</sup> Sporters zijn in de RSO (Hoyng et al., 2004) omschreven als mensen die 'tenminste twaalf keer per jaar sporten volgens de regels en gebruiken in de sportwereld'. Zichzelf zien als sporter betekent dat de respondent zich zo beschouwt.

Maris: 'Alles verandert en daar dienen we de strategie op aan te passen. Wederzijds respect en het handhaven van de etiquette zijn absolute hoofdzaken om het plezier in de golfsport te behouden. Als we dat verliezen, hebben we een groot probleem.'

De NGF telt momenteel 200.000 golfers in ons land. Onder hen zijn 80.000 zogenaamde 'witte golfers' die geen lid zijn van een club. De verwachting is, dat in 2010 400.000 golfers bij de NGF zijn aangesloten. Dat betekent, dat ook het aantal accommodaties mee zal moeten groeien. (...) 'Golf is wereldwijd na voetbal de tweede sport. Tachtig miljoen voetballers en 74 miljoen golfers' zegt Henk Heyster, directeur van de NGF. (*De Telegraaf*, 22-03-03)

Zowel de sportbeoefening als het lidmaatschap van sportverenigingen is bij in Nederland wonende Turken, Marokkanen, Surinamers en Antillianen lager dan bij autochtonen. Ondanks de toegenomen drukte besteden Nederlanders tegenwoordig meer tijd aan sport en bewegen dan eind jaren zeventig. Hoe sportiever de ouders, des te groter de kans dat ook de kinderen aan sport doen (Elling, Breedveld & Van der Meulen, 2007).

De kans dat iemand voor zijn twaalfde aan sport heeft gedaan, is onder hoger opgeleiden groter dan onder laag opgeleiden. Ook is bij hen de kans groter dat de ouders aan sport doen. Beide factoren hangen positief samen met het op latere leeftijd deelnemen aan sport. De kwaliteit van de dienstverlening wordt steeds bepalender voor de keuze van de sportconsument. Sporters vinden de deskundigheid van de trainer/instructeur het belangrijkste aspect van dienstverlening (Kalmthout et al., 2006).

Het profiel van de doorsnee verenigingssporter is 'mannelijk, jongere of oudere, minder opleiding, plattelandsbewoner', dat van de fitnesser 'vrouwelijk, midlifer, beter opgeleid, stedeling'. De uitkomsten wijzen op een duidelijke segmentering binnen motieven-, wens- en kwaliteitsprofiel van de sportende Nederlanders.

Al met al ontwikkelde de sport zich in de afgelopen jaren positief. Meer mensen sporten en bewegen, zij zien het belang van sport voor zichzelf.

Voor het 'gezondheidssporten' zit in de lift met de 'prestatiesporten' gaat het minder. Volgens het rapport *Sportersmonitor 2005-2006* (Hoekman, Van der Meulen, Lucassen, Elling & Breedveld, 2007), een onderzoek van het MI in samenwerking met NOC\*NSF, hoeven Nederlanders bij het sporten niet zo nodig te winnen. Ze zijn vooral gericht op plezierig en gezond sporten; sociaal contact is een ander belangrijk motief. Veel jong-volwassenen kiezen tegenwoordig voor fitness, terwijl kinderen lid zijn van een sportvereniging (84%). Het aantal verenigingssporters stijgt. Binnen de sportbonden zijn volgens NOC\*NSF 4,9 miljoen sporters en één miljoen vrijwilligers actief. Toch daalt het marktaandeel van de verenigingen in de sportmarkt, omdat het aantal anders georganiseerde sporters sterker stijgt. Volgens de *Sportersmonitor 2008* (Van den Dool, Elling & Hoekman, 2009) vinden Nederlanders de maatschappelijke betekenis van sport en sportverenigingen belangrijk. Sport is nuttig in de opvoeding van kinderen en sportverenigingen voor de sociale samenhang. Het aantal sporters is ondertussen gestegen tot 68%. Bij de niet-sporters zijn niet westerse allochtonen nog steeds oververtegenwoordigd en het percentage niet-sporters stijgt met het toenemen van de leeftijd. Ze oordelen vaker negatief over verenigingssport dan sporters. Sportclubs hebben te weinig aandacht voor mensen met een beperkte sportieve aanleg. De niet-sporters met een positieve sportintentie zouden kiezen voor fitness en ongeorganiseerd sporten (Van den Dool et al., 2009).

Het maatschappelijke aanzien en het economische belang van sport is, afgemeten aan georganiseerde en ongeorganiseerde deelname, gestegen. Bewegen en gezond leven zijn belangrijke waarden die actief worden gepropageerd (Breedveld & Tiessen-Raaphorst, 2006; Breedveld et al., 2008).

## 4.2 Vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties over b&s op school

### 4.2.1 Toelichting onderzoek maatschappelijke kwaliteit van b&s

Het ligt voor de hand dat leraren b&s hun vak belangrijk vinden. Ook is bekend, dat leerlingen het vak leuk en belangrijk vinden (NVvW, 2001; Stegeman et al., 2004; Stegeman, 2007b; Nederlandse Taalunie, 2007). Maar wat vinden vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties b&s op school? Wat zijn de opvattingen, verwachtingen en wensen met betrekking tot de doelstellingen, het onderwijsaanbod en de leraren voor b&s?

Voor het onderzoek naar de maatschappelijke kwaliteit van b&s (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007) zijn vertegenwoordigers van elf sectoren uit het maatschappelijk middenveld benaderd voor het invullen van een schriftelijke enquête (bijlage 1). Het betrof de sectoren onderwijs, gezondheid, sport, cultuur, jeugd, lokale of provinciale overheid, media, oudervereniging, politiek, economische en sociale organisaties. In het najaar van 2005 zijn 188 organisaties met behulp van een proportioneel gestratificeerde steekproef, waarbij gezocht is naar landelijke spreiding, uitgenodigd mee te werken. De respons vanuit de diverse sectoren wisselende. Sommige sectoren zijn, ondanks een herhaalde telefonische en schriftelijke oproep, nauwelijks vertegenwoordigd. Dat zijn vooral organisaties die weinig betrokkenheid hebben met onderwijs, jeugd, sport en gezondheid. De steekproef is daardoor niet representatief. Het is een exploratief onderzoek waarvan de verzamelde 'beschrijvende' gegevens zich buiten de rechte tellingen, niet of nauwelijks lenen voor statistische bewerkingen. De vragenlijsten werden meestal ingevuld door beleidsmedewerkers en directeuren.

Het onderzoek richtte zich op opinies over en verwachtingen van de kwaliteit van het onderwijs in b&s. De vragen betroffen (1) (de operationalisering van) de geldende kerndoelen en eindtermen voor b&s op school en (2) oordelen over de opbrengst van het leergebied b&s. De maatschappelijke kwaliteit is hoger als: (1) vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties hoger scoren op de kerndoelen en eindtermen van b&s en het daarop afgestemde onderwijsaanbod en (2) hun oordeel over de realisatie van doelstellingen van b&s op school positiever is.

Voor iedere afzonderlijke vraag zijn de resultaten geanalyseerd. Hiervoor is gekozen om rechtstreeks te blijven aansluiten bij de kerndoelen en eindtermen die voor b&s gelden. Op deze manier zijn de uitkomsten voor leraren en andere betrokkenen direct helder. Daarnaast is aan de vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties gevraagd naar redenen waarom belangrijk gevonden doelstellingen onvoldoende worden gerealiseerd.

De enquêtes zijn ontwikkeld naar analogie van de gehanteerde en op betrouwbaarheid en validiteit geteste vragenlijsten van Vlaams onderzoek (De Knop et al., 2003; De Knop et al., 2004, Huts et al. 2005) en afgestemd op de tweede generatie kerndoelen en eindtermen (OCW, 1998a; SLO, 1998) en op de Richtlijn Sportdeelname Onderzoek (RSO) (Van Bottenburg & Smit, 2000) door het MI.

In het eerste deel van de vragenlijst wordt naar een aantal achtergrondgegevens en naar algemene opvattingen van de vertegenwoordigers van de maatschappelijke organisaties gevraagd. In het tweede deel wordt de respondenten gevraagd aan te geven welke (bewegings)activiteiten zij belangrijk vinden om aan te bieden, in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs (zie 4.3.). In het derde deel wordt gevraagd (1) naar het belang van een reeks van doelstellingen en (2) naar de mate waarin deze doelstellingen momenteel naar het oordeel van de respondenten worden bereikt. Er worden zowel gesloten als open

vragen gesteld. De in 2005 geldende kerndoelen en eindtermen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs vormden hiervoor het uitgangspunt (OCW, 1998a).

Uiteindelijk zijn de gegevens van 79 organisaties verwerkt; dat betekent een respons van 42%. Deze is als volgt over de elf maatschappelijke sectoren verdeeld: sport (28%), onderwijs (20%), gezondheid (14%), jeugd (10%), media (8%), sociale sector (6%), oudervereniging (3%), culturele sector (1%), politiek (1%), lokale of provinciale overheid (3%), economische sector (1%) en overig (5%).

Van de respondenten is 53% man en 47% vrouw. De helft is tussen de 35 en 50 jaar oud, een kwart is jonger dan 35 jaar, het resterende kwart is ouder dan 50 jaar. De overgrote meerderheid (95%) heeft een hoger beroepsopleiding of een wetenschappelijke opleiding. Bijna de helft (46%) werkt in het westen van het land, 14% werkt landelijk en de overige 40% werkt verdeeld over het noorden, zuiden en oosten van Nederland. Van de respondenten heeft 40% geen schoolgaande kinderen, 60% heeft ze wel of heeft ze gehad.

De groep bestaat voor het merendeel uit sportieve volwassenen: 46% sport en beweegt meer dan 3 uur per week, 44% tussen 1 en 3 uur en slechts 10% beweegt en sport minder dan 1 uur per week.

Het leergebied b&s wordt over het algemeen 'belangrijk' (22%) tot 'zeer belangrijk' (72%) gevonden, samen 94%. Slechts 6% van de respondenten beschouwt het schoolvak als 'niet belangrijk/niet onbelangrijk' of als 'onbelangrijk'.

Tabel 4.1 Achtergrondvariabelen van de respondenten

Vertegenwoordigers maatschappelijke organisaties totaal n=79										
Geslacht	Leeftijd		Opleiding		Regio		Sporten		Kinderen	
♂ 53%	<35	25%	hbo/wo	95%	Westen	46%	> 3uur	46%	geen	40%
♀ 47%	35- 50	50%	anders	5%	landelijk	14%	1-3 uur	44%	wel	60%
	> 50	25%			rest	40%	< 1 uur	10%		

## 4.2.2 Doelstellingen

### *Belang en realisatie*

De respondenten is gevraagd naar het belang van de algemene vakdoelstellingen. Dat zijn doelstellingen die het niveau van de afzonderlijke bewegingsvaardigheden overstijgen. De doelstellingen hebben zowel betrekking op de basisschool als op het voortgezet onderwijs. De antwoordmogelijkheden variëren van 'overbodig' (1) tot 'zeer belangrijk'(5); 3 is 'neutraal'.

Ook is aan de respondenten gevraagd in hoeverre zij van mening zijn of deze doelen momenteel binnen de lessen b&s worden gehaald. Bij die vraag is een 4-puntsschaal gebruikt met de antwoordmogelijkheden 'wordt niet bereikt' (1) tot 'wordt heel goed bereikt' (4). Hier is 2.5 'neutraal'.

Ten slotte is geïnformeerd naar de redenen waarom sommige doelstellingen (naar het oordeel van de respondenten) niet optimaal worden gerealiseerd.

**Tabel 4.2** Oordeel over het belang van algemene doelstellingen van lichamelijke opvoeding, gemiddelden op 5-puntsschaal (1 is 'overbodig', 5 is 'zeer belangrijk') en over de mate waarin deze momenteel worden bereikt, gemiddelden op 4-puntsschaal (1 is 'wordt niet bereikt', 2 is 'wordt een klein beetje bereikt', 3 is 'wordt redelijk goed bereikt', 4 is 'wordt heel goed bereikt')

Doelstelling	Hoe belangrijk? (3.0 = 'neutraal')	In welke mate bereikt? (2.5 = 'neutraal')
1. ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is	4.51	2.39
2. positief leren staan tegenover regelmatig bewegen	4.47	2.24
3. aangezet worden tot (levenslang) sporten bewegen buiten school	4.38	2.04
4. bevorderen van de algemene gezondheid	4.36	2.33
5. met andere leerlingen leren samenwerken	4.28	2.85
6. ontwikkelen van de fysieke conditie (uithoudingsvermogen, kracht, lenigheid, enz.)	4.16	2.30
7. eigen mogelijkheden en beperkingen leren kennen en aanvaarden	4.15	2.46
8/9. bewegingsvaardigheden leren om beter te kunnen deelnemen aan bewegingssituaties	4.14	2.62
8/9. leren omgaan met zaken als spanning, verlies en winst	4.14	2.50
10. inzet (doorzettingsvermogen) leren tonen	4.13	2.47
11. kennismaken met een grote verscheidenheid aan sporten	4.06	2.40
12. de mogelijkheid krijgen om zich te ontspannen	4.01	2.72
13. eigen grenzen leren verleggen	3.89	2.34
14. afwisseling voor het stilzitten bij de andere lessen	3.88	3.02

Bron: Bax et al. 2006 nr. 8 p. 35, Stegeman et al., 2007, p. 44

Het is opvallend dat bijna alle doelstellingen als (zeer) belangrijk worden beoordeeld. 'Afwisseling (bieden) voor het stilzitten bij andere lessen' scoort met 3.88 het laagste, maar het wordt met een score van 3.02 wel als het best gerealiseerde doel beschouwd. In volgorde van belangrijkheid is de top vijf volgens de vertegenwoordigers van de maatschappelijke organisaties: 'ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is' (4.51), 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen' (4.47), 'aangezet worden tot (levenslang) sporten en bewegen buiten school' (4.38), 'bevorderen van de algemene gezondheid' (4.36), 'met andere leerlingen leren samenwerken' (4.28). In Vlaanderen werden in grote lijnen vergelijkbare resultaten gevonden (Huts, 2004; Huts, De Knop & Theeboom, 2005; Huts, 2007). Deze uitkomsten sluiten niet aan bij de mate waarin de doelstellingen gerealiseerd worden naar het oordeel van de respondenten, de resultaten duiden eerder op het omgekeerde. De top vijf van de slechtst gerealiseerde doelen is: 'aangezet worden tot (levenslang) sporten en bewegen buiten de school' (2.04), 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen' (2.24), 'ontwikkelen van fysieke conditie (uithoudingsvermogen, kracht, lenigheid, enz.)' (2.30), 'bevorderen van de algemene gezondheid' (2.33), 'eigen grenzen leren verleggen

(2.34)', naar het oordeel van de respondenten. Ook de Vlaamse onderzoekers vonden een discrepantie tussen belang en realisatie. Meer dan de helft van de respondenten in Vlaanderen is ervan overtuigd dat de 'vooropgestelde doelstellingen' nog te zelden worden bereikt (Huts et al., 2005; Huts, 2007).

In reactie op de open vraag 'zijn er doelstellingen die niet zijn genoemd en waarvan u het wel belangrijk vindt dat ze in de lessen lichamelijke opvoeding worden bereikt', worden onder andere als antwoorden gegeven sociale integratie, voeding, ontwikkelen leiderschap, kunnen uitvoeren van regels en waarden van situaties.

#### *Waarom niet bereikt?*

Aan de respondenten zijn diverse mogelijke oorzaken van het niet voldoende realiseren van sommige doelstellingen voorgelegd. Maximaal drie oorzaken mochten worden aangevinkt. Als veruit de belangrijkste oorzaak wordt gezien, dat er te weinig lesuren lichamelijke opvoeding zijn (61,8%). Men oordeelde ook dat leraren te weinig aandacht aan die doelstellingen (40,8%) besteden.

**Tabel 4.3** Door respondenten genoemde oorzaken van het niet bereiken van doelstellingen, percentages

1. Er zijn te weinig lesuren lichamelijke opvoeding	61,8
2. Er wordt te weinig aandacht besteed aan die doelstellingen	40,8
3. De klassen zijn te groot	31,6
4. De verschillen tussen de leerlingen zijn te groot (bijv. Verschil in interesse, fysieke mogelijkheden enz.)	23,6
5. De meeste leerlingen zijn niet zo gemotiveerd om te bewegen en fysiek actief te zijn	22,4
6. De leraar (vakleerkracht of groepsleraar) weet van sommige Bewegingsdomeinen (sporten) te weinig	22,4
7. De sportaccommodatie van de school is niet goed	15,8
8. Er is onvoldoende sportmateriaal	10,5

*Bron: Bax et al., 2006 nr. 8 p. 35, Stegeman et al., 2007, p. 45*

Op de open vraag naar mogelijke andere redenen waarom sommige doelstellingen niet of moeizaam worden gehaald, kwamen onder andere antwoorden als: er is geen verbinding met sportverenigingen, de lessen zijn slechts gericht op oppervlakkige kennismaking, het is de (pedagogische) aanpak die de doorslag geeft en bij groepsleraren komt daar een gebrek aan deskundigheid bij, er is een te sterke oriëntatie op de wedstrijd sport, docenten lichamelijke opvoeding worden niet gefaciliteerd voor ontwikkelen en aanbieden van extra of nieuwe (kennismakings)activiteiten, de kwaliteit van de docenten laat te wensen over (klaagcultuur, monomaan, weinig inlevingsvermogen en drive), de leerlingen zijn erg afhankelijk van wat de docent leuk vindt, er zijn te weinig vakleraren op de basisschool, er is een gebrek aan deskundigheid bij groepsleraren, het competitie-element is te groot, het



programma is onvoldoende op de capaciteiten van het individu afgestemd, sport wordt nog onvoldoende beleefd als een vak op school, de sportleraar is niet gemotiveerd.

Het Vlaamse maatschappelijk middenveld schrijft het niet bereiken van de doelstellingen vooral toe aan het ontoereikende aantal lessen, het activiteitenaanbod (te prestatiegericht, te weinig gevarieerd en onvoldoende aansluitend bij de belangstelling en het niveau van de jongeren), het gebrek aan voldoende gekwalificeerd en gemotiveerd personeel, de onderwaardering van het vak in vergelijking met de andere meer theoretisch georiënteerde schoolvakken en de beperkte motivatie van de leerlingen (Huts et al. 2005; Huts, 2007).

#### *Relatie met buitenschools bewegen en sporten*

Op de vraag of de leerlingen door het schoolvak worden gestimuleerd om (meer) te gaan sporten en bewegen, antwoordde tweederde van de respondenten (67,2%) met 'nee' of 'nauwelijks'. Volgens 71,4% is het niet zo dat de leerlingen door b&s op school in hun vrije tijd andere sporten gaan doen (dan die ze al deden).

De respondenten hebben zelf overigens merendeels positieve herinneringen aan de lessen b&s (71,8%). Op de vraag welke initiatieven er genomen moeten worden om het leergebied b&s kwaliteitsimpulsen te geven, kwamen veel suggesties. De meest genoemde aanbevelingen vallen in de hierna genoemde categorieën.

Meer uren b&s, vakleerkrachten in het basisonderwijs, maatwerk in het aanbod, beter afstemmen op de doelgroep en meer aansluiten bij de belevingswereld van de jongeren, een sterkere relatie naar bewegen & sporten in de vrije tijd, samenwerking met andere sportaanbieders, accent op kennismaking met sport- en bewegingsmogelijkheden (in brede zin); laat plezier in bewegen vooropstaan.

De beschreven resultaten met betrekking tot de doelstellingen voor het leergebied b&s komen uit het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007).

**Tabel 4.4** *Leerlingen stimuleren tot sporten en bewegen buiten school en eigen ervaringen met b&s, percentages*

Stimuleren (meer) sporten buiten school		Andere (nieuwe) sporten buiten school		Positieve herinneringen aan lichamelijke opvoeding	
ja	32,8	ja	28,6	ja	71,8
nee	67,2	nee	71,4	nee	28,2

### 4.2.3 Onderwijsaanbod

Veel vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties vinden b&s op school belangrijk. Vakinherente maar vooral ook vakoverstijgende doelstellingen zijn waardevol om na te streven. Welke activiteiten zijn wenselijk voor de realisering van de doelen? Wat vinden de respondenten van het huidige aanbod van onderwijsactiviteiten in het basis- en voortgezet onderwijs?

*Waardering van de onderwijsactiviteiten*

Wat zijn de denkbeelden over het onderwijsaanbod? Welke activiteiten zouden meer dan wel minder aandacht kunnen krijgen in de lessen b&s? Voor de beantwoording van deze vragen worden diverse resultaten van het onderzoek (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007) weergegeven. Om het belang van de (bewegings)activiteiten tijdens de lessen b&s te bepalen is een enquête met een 5-puntsschaal gebruikt met antwoordmogelijkheden van 'overbodig' (1) tot 'zeer belangrijk'(5).

In de twee onderstaande tabellen staan de resultaten voor het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. De onderwijsactiviteiten in de tabellen 4.5 en 4.6 zijn afgeleid van de kerndoelen en eindtermen en werden in de vragenlijst met voorbeelden verduidelijkt.

Tabel 4.5 *Oordeel over het belang van activiteiten in de lessen b&s in het basisonderwijs, gemiddelden op 5-puntsschaal (1 is 'overbodig', 5 is 'zeer belangrijk')*

Activiteit	Waardering
1. spel	4.57
2. gymnastiek	4.35
3. zwemmen	4.23
4. atletiek	4.14
5. activiteiten met aandacht voor de waarde van bewegen voor gezondheid en welzijn	4.01
6. eenvoudige regelende taken uitvoeren	3.99
7. hulpverlenen	3.89
8/9. bewegen op muziek	3.76
8/9. zelfverdediging/stoeispelen	3.76
10. materiaal opstellen en opruimen	3.73

Bron: Bax et al., 2006, nr. 8 p. 33, Stegeman et al., 2007, p. 43

**Tabel 4.6** Oordeel over het belang van activiteiten in de lessen b&s in het voortgezet onderwijs, gemiddelden op 5-puntsschaal (1 is 'overbodig', 5 is 'zeer belangrijk')

Activiteiten	Waardering
1. spel	4.34
2. activiteiten met aandacht voor de waarde van bewegen voor gezondheid en welzijn	4.16
3. atletiek	4.00
4. regelende taken uitvoeren in bewegingssituaties	3.96
5. sportoriëntatie en keuzeactiviteiten	3.91
6. hulpverleners in bewegingssituaties	3.85
7. zelfverdediging	3.81
8. bewegen en muziek	3.72
9. activiteiten met aandacht voor actuele thema's in de sport	3.65
10/11. materiaal voor bewegingssituaties opstellen en opruimen	3.63
10/11. zwemmen	3.63
12. turnen	3.58
13. bewegingen analyseren aan de hand van eenvoudige criteria	3.37

Bron: Bax et al., 2006, nr. 8 p. 34, Stegeman et al., 2007, p. 43

#### *Bewegingsactiviteiten en andere activiteiten*

Alle activiteiten scoren tussen minimaal 3.37 en maximaal 4.57 op een 5-puntsschaal. Dat zijn positieve waarderingen, hetgeen betekent dat het huidige onderwijsaanbod over het algemeen redelijk tot goed aansluit bij de 'maatschappelijke verwachtingen'.

Van de activiteiten uit de zes bewegingsdomeinen scoort 'spel' bij beide schooltypen het hoogst: 4.57 (basisonderwijs) en 4.43 (voortgezet onderwijs). 'Gymnastiek' scoort bij het basisonderwijs (4.35) aanzienlijk hoger dan 'turnen' in het voortgezet onderwijs (3.58).

'Atletiek' scoort bij beide schooltypen vergelijkbaar (respectievelijk 4.14 en 4.00); dat geldt ook voor 'zelfverdediging' (3.76 en 3.81) en 'bewegen & muziek' (3.76 en 3.72). Het bewegingsdomein 'zwemmen' scoort in het basisonderwijs 4.23, na 'spel' en 'gymnastiek' het hoogste, en in het voortgezet onderwijs 3.63. In het voortgezet onderwijs wordt het onderdeel 'sportoriëntatie en keuzeactiviteiten' gewaardeerd met 3.91, een hoge score.

In het voortgezet onderwijs staat het aanbod gericht op 'gezondheid en welzijn' na 'spel' op een tweede plaats (4.16) en in het basisonderwijs op de vijfde plaats (4.01).

Ook de waardering voor 'hulpverleners' (3.89 en 3.85) en het 'uitvoeren van eenvoudige regelende taken' (3.99 en 3.96) is hoog. Deze onderdelen verdienen naar het oordeel van de betrokken maatschappelijke organisaties een belangrijke plaats in het vakgebied van b&s. Hoewel de waardering van het analyseren van bewegingen (3.37), het opstellen en opruimen van materiaal voor bewegingssituaties (3.73 en 3.63) en het aandacht besteden aan

actuele thema's in de sport (3.65) allemaal een score van ruim meer dan 3 krijgen, blijven ze achter bij de andere activiteiten.

Op de open vraag 'zijn er activiteiten die niet zijn genoemd en waarvan u het wel belangrijk vindt dat er in de lessen b&s aandacht aan wordt besteed', worden onder meer de volgende antwoorden gegeven: teamrollen in sport, sportoriëntatie en keuze in de zin van 'leren' kiezen door de leerling, doorlopende leerlijnen naar buitenschoolse wijzen van bewegen, competitie, inter- en intrapersoonlijk, gezonde voeding, blessurebegeleiding, duursport in het algemeen, fitness, op respectvol met elkaar omgaan gerichte activiteiten, fair play, veiligheid/blessurepreventie, sportoriëntatie in het basisonderwijs, relatie met vakken als natuurkunde en biologie (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007).

#### 4.2.4 De leraar

Leraren op school hebben allemaal een hoger beroepsopleiding of een wetenschappelijke opleiding gevolgd. Bovendien bestaan er beroepsprofielen (zie 3.4) voor leraren. In de huidige tijd is er nadrukkelijk aandacht voor blijvende professionalisering van de beroepsbeoefenaar. Daarmee is de vraag echter niet beantwoord, welke competenties vertegenwoordigers van het maatschappelijk middenveld belangrijk vinden voor de leraar b&s. Wat verwachten zij van een deskundige leraar?

##### *Aandachtspunten voor leraren b&s*

In paragraaf 4.2.2 kwam naar voren dat de vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties vinden dat de realisatie van sommige doelstellingen onvoldoende is. Maar hoe komt dat? In het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* is de respondenten een aantal mogelijke oorzaken voorgelegd. De respondenten mochten maximaal drie oorzaken aanvinken. De belangrijkste oorzaak voor het niet realiseren van doelstellingen is volgens hen het geringe aantal uren b&s (61,8%). Op de tweede plaats staat als reden dat leraren te weinig aandacht besteden aan die doelstellingen (40,8%). Een andere belangrijke reden is dat de leraar onvoldoende weet van sommige bewegingsdomeinen(sporten) (22,4%).

Tabel 4.7 Drie oorzaken voor het niet bereiken van doelstellingen, percentages (zie verder tabel 4.3)

Er zijn te weinig uren lichamelijke opvoeding	61,8
Er wordt te weinig aandacht besteed aan die doelstellingen	40,8
De leraar (vakleraar of groepsleraar) weet van sommige bewegingsdomeinen (sporten) te weinig	22,4

De vertegenwoordigers van de maatschappelijke organisaties noteerden veel suggesties bij de open vragen. Ze zijn te beschouwen als aandachtspunten voor de vakwereld.

Volgens de respondenten worden verschillende doelstellingen onvoldoende of moeizaam gehaald, omdat er ten eerste geen verbindingen zijn met sportverenigingen. Bovendien zijn er te weinig vakleraren op de basisschool en groepsleraren hebben onvoldoende deskundigheid.

Verder wordt opgemerkt dat b&s onvoldoende beleefd wordt als een leergebied. Voor het halen van de doelstellingen zijn naast het aanbod, de pedagogische kwaliteiten van de leraar doorslaggevend. Inspelen op de mogelijkheden van leerlingen is essentieel. Te sterke oriëntatie op wedstrijdsport is niet goed, maar dat geldt eveneens voor slechts oppervlakkige kennismaking met bewegingsactiviteiten. Leraren zijn niet altijd voldoende stimulerend. Daarbij merken de respondenten echter op, dat leraren geen of nauwelijks betaalde tijd krijgen voor het opzetten van extra en/of nieuwe activiteiten. En dat werkt niet motiverend.

### *Denkbeelden en verwachtingen*

Er is naar meningen gevraagd over de beeldvorming van het vak b&s vroeger en nu. Ook is gevraagd of ervaringen in b&s op school leiden tot meer en anders bewegen in de vrije tijd. Op de vraag, of de leerlingen door de lessen worden gestimuleerd om (meer) te gaan sporten en bewegen, antwoordt tweederde van de respondenten (67,2%) 'nee' of 'nauwelijks'. Verder denkt 71,4% van de respondenten dat leerlingen door de lessen b&s in hun vrije tijd geen andere sporten gaan doen (dan die ze al deden).

De respondenten verwachten van een bekwame leraar maatwerk in het aanbod, goede afstemming op de doelgroep en actief aansluiting zoeken bij de belevingswereld van de jongeren. Ze pleiten voor vakleraren op de basisschool en vinden de pedagogische kwaliteiten doorslaggevend. Volgens de respondenten is sterke oriëntatie op wedstrijdsport is niet goed. De inhoud van de lessen moet gericht zijn op een brede introductie in sport- en bewegingssituaties, waarbij plezier in bewegen voorop staat. Verder moeten leraren hun leerlingen meer stimuleren tot sport en bewegen buiten de school. Aandacht voor blijvende professionalisering van de leraar is noodzakelijk.

De respondenten hebben zelf wel voor het merendeel positieve herinneringen aan de lessen b&s (71,8%).

*'Iedere dag een uur gymles!*

(...)

Gymnastiek moet niet langer de sluitpost op de begroting zijn, maar een serieus onderdeel van het onderwijs. We moeten het lef hebben om hoog in te zetten. Iedere dag een uur sporten op school, waarom niet?

(...)

Het is interessant om in onze olympische ambitie het talent op scholen eruit te pikken, maar je moet er altijd voor waken dat je de rest niet gaat verwaarlozen. Aandacht voor de toppers van morgen dus, maar ook aandacht voor de kanslozen van vandaag.' (*De Telegraaf*, 19-04-09, interview met ex-topporter Cees Vervoorn)

### 4.3 Maatschappelijke organisaties over b&s op school in beleidsnotities

Ook in de literatuur is op zoek gegaan naar denkbeelden van maatschappelijke organisaties over b&s op school. Opgemerkt kan worden dat diverse organisaties uit het maatschappelijke middenveld zich hierover niet uitspreken. Informatie over wensen en verwachtingen met betrekking tot b&s op school wordt vooral gevonden bij organisaties uit sectoren die zich bekommeren om de gezondheid en/of het sport- en beweeggedrag van de jeugd. Daarbij valt te denken aan het NIGZ, het Convenant Overgewicht (een groep van organisaties die zwaarlijvigheid bij kinderen wil tegen gaan), sinds december 2009 opgevolgd door het Convenant Gezond Gewicht, de Nederlandse Hartstichting, Alliantie School & Sport, NOC\*NSF, NISB en ouderorganisaties.

Met enkele voorbeelden uit de gezondheidssector en uit de sectoren bewegen, sport en onderwijs, wordt geïllustreerd welke doelen hoog genoteerd staan. Ook worden verschillende lessenspakketten toegelicht en een paar onderzoeken die inzoomen op de leraar besproken.

#### 4.3.1 De gezondheidssector over b&s

Uit het *Tendrapport Bewegen en Gezondheid 2002-2003* (Hildebrandt et al., 2004) blijkt, dat 52% van de bevolking volgens de Nederlandse Norm Gezond Bewegen (NNGB) onvoldoende beweegt. Dit is een daling van drie procent ten opzichte van enkele jaren daarvoor. Weliswaar een verbetering, maar nog lang geen ideale situatie. Integendeel, de bewegingsarmoede in Nederland is een belangrijke reden voor de slechte gezondheidstoestand van veel mensen. In het *Tendrapport 2004-2005* (Hildebrandt et al., 2007) is het percentage Nederlanders dat zegt te voldoen aan de NNGB gestegen tot 56%. Wel blijkt dat het percentage Nederlanders dat de norm haalt, sterker stijgt bij mensen met een normaal gewicht, dan bij mensen met overgewicht. Bij de jeugd voldoet iets meer dan de helft aan de NNGB voor volwassenen. Uit een onderzoek bij stadskinderen in de leeftijd van zes tot elf jaar, van wie het beweegpatroon met een stappenteller is vastgelegd, blijkt dat slechts 3 tot 4% van de kinderen voldoet aan de NNGB voor de jeugd (De Vries & Bakker, 2007). Stadskinderen stimuleren en faciliteren om meer te bewegen lijkt noodzakelijk. Als positief punt kan opgemerkt worden dat het percentage inactieven (geen enkele dag minimaal 30 minuten actief) onder deze jeugd slechts 2% is.

#### *Doelen voor b&s*

Scholen moeten overtuigd raken dat bewegen niet alleen goed is voor de motorische ontwikkeling, maar óók voor de gezondheid van kinderen vindt het *Convenant Overgewicht* (2005). Scholen moeten die boodschap uitdragen en kinderen stimuleren zo veel mogelijk te bewegen.

Het Convenant Overgewicht pleit ervoor dat b&s op school elke dag plaatsvindt. De beweegreden, het doel, is om het toenemend overgewicht bij kinderen aan te pakken. Zij maken zich grote zorgen over het feit dat mensen steeds dikker worden. In 1980 was bijvoorbeeld één op de vijftien kinderen te dik. Nu is dat één op de vijf (Fredriks, 2004; Breedveld & Tiessen-Raaphorst, 2006). Mensen met overgewicht krijgen veel vaker ernstige ziektes zoals kanker of hart- en vaatproblemen. Meer dan de helft van de ziektegevallen in Nederland heeft te maken met een ongezonde manier van leven. De gezondheidszorg dreigt onbetaalbaar te worden als steeds meer burgers ziek worden. Daarom doet het Convenant

Overgewicht aanbevelingen die ervoor zorgen dat mensen langer gezond blijven. In november gaf minister Klink van VWS het startsein voor het *Convenant Gezond Gewicht* (2009). Dit koepelconvenant, met een looptijd tot 2015, is door een groot aantal partijen ondertekend en het richt zich op de gebieden: 'werk', 'consument en vrije tijd', 'school' en 'jongeren op gezond gewicht'.

*'Elke dag een uur bewegen op school'*

Alle leerlingen van het basis- en voortgezet onderwijs moeten elke dag een uur lichamelijke oefening krijgen. Dat is een van de aanbevelingen die het Convenant Overgewicht dinsdag in Den Haag presenteerde.

Het Convenant Overgewicht is een groep organisaties die op initiatief van de overheid probeert dikheid bij kinderen te bestrijden. Voorzitter Paul Rosenmüller deed vorige week al de aanbeveling om reclame voor snoep te verbieden als die gericht is op kinderen tot twaalf jaar. De groep organisaties wil dat kinderen die te dik zijn vanaf hun tweede jaar worden begeleid door een diëtist, schoolkantines moeten een gezonder pakket voedsel aan kinderen bieden en bedrijven moeten meer doen om hun werknemers aan het sporten te krijgen.' (ANP, 06-11-07)

Het NIGZ (Nationaal Instituut voor Gezondheidsbevordering en Ziektepreventie) richt zich eveneens op de school. Hoewel het goed gaat met het overgrote deel van de jeugd in Nederland, zijn er steeds meer jongeren die ongezond gedrag vertonen. Ze hebben last van (beginnend) overgewicht, roken, drinken teveel en bewegen te weinig. Daarnaast heeft de jeugd veel vragen over gezondheidsonderwerpen, zoals voeding, drugs, alcohol en seksualiteit. Deze vragen komen in het reguliere onderwijs weinig aan bod. De kabinetsnota *Langer gezond leven; ook een kwestie van gezond gedrag* (VWS, 2003) geeft aan hoe onder jongeren gezond gedrag en een gezonde levensstijl bevorderd kan worden. De jeugd moet intensiever worden geïnformeerd en begeleid als het gaat om gezond gedrag. Om dit doel, meer aandacht voor gezondheid, en de doelgroep te bereiken, heeft het NIGZ het programma 'School' ontwikkeld (NIGZ, 2005; NIGZ, 2009). Sport en bewegen is investeren in gezondheid volgens het NIGZ.

'In onze samenleving is steeds minder ruimte voor bewegen. Door het schrappen van de urenverplichting voor lichamelijke opvoeding zal ook op scholen minder ruimte zijn voor basen. De effecten daarvan zullen we nog jaren gaan merken, terwijl de recente cijfers over overgewicht bij de jeugd al zorgwekkend zijn.

Uit onderzoek en in de praktijk blijkt dat juist jongeren in de leeftijd van het voortgezet onderwijs niet sporten en bewegen. De school is de enige plek waar elk kind bereikt kan worden. Maar de aandacht voor de lichamelijke ontwikkeling en de gezondheid van het kind is in het Nederlandse onderwijs niet groot. Zeker in vergelijking met de aandacht die er – terecht – is voor het cognitieve deel van ons onderwijs. Juist de aandacht voor het lichamelijke aspect en de fysieke gezondheid onderscheidt lichamelijke opvoeding van elk ander vak in het onderwijs. Het NIGZ pleit vanuit de gezondheid van het kind voor meer aandacht voor de lichamelijke ontwikkeling in het basisonderwijs en zeker ook in het voortgezet onderwijs. Zo zou elk kind – willen we bijvoorbeeld de trend in het overgewicht bij de jeugd serieus aanpakken – zelfs veel meer moeten sporten en bewegen dan de huidige normen en regels voorschrijven. En daar horen behoorlijk aantal uren sport en bewegen op school bij. Want sporten en bewegen is niet alleen hartstikke leuk en lekker, maar we blijven er ook fit en gezond door!' (persbericht NIGZ september 2005 in het kader van de actie GYMMOET)

De school is volgens het NIGZ een goede omgeving voor gezondheidsbevordering en preventie. Op school kunnen alle kinderen en jongeren voorlichting krijgen over gezondheid en veiligheid en kunnen zij gezond gedrag aanleren. Het verbeteren van gezond gedrag op school levert gezondheidswinst in de toekomst.

Uit onderzoek van de Engelse Onderwijsinspectie blijkt dat leerlingen, op een school waar gezondheid hoog in het vaandel staat beter leren en docenten met meer plezier en minder verzuim werken (OFSTED, 2003; Bailey, 2006; PESSCL, 2007). Met gezondheid wordt niet alleen de fysieke gezondheid bedoeld, maar ook de sociale en mentale gezondheid. School en gezondheid zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Voldoende lichamelijke activiteit tijdens de jeugdijaren heeft zowel op korte als op lange termijn een positief effect op het lichamelijk, psychisch en sociaal welzijn. Lichamelijke activiteit heeft een duidelijk positief effect op het lichaamsgewicht, op het voorkomen van ziektes zoals osteoporose, hart- en vaatziekten, kanker en diabetes, op de lichamelijke conditie, het zelfvertrouwen en het verlagen van gevoelens van angst, depressie en stress. Lichamelijke activiteit is niet alleen van invloed op het lichamelijk, psychisch en sociaal welzijn van kinderen, maar ook voor de wijk waarin ze wonen. Wanneer kinderen in de wijk kunnen buitenspelen, zijn er meer sociale contacten tussen buurtgenoten en zijn de kinderen minder agressief. Voor het NIGZ staat b&s op school in het licht van gezondheidsbevordering (NIGZ, 2005; NIGZ, 2009).

Bijvoorbeeld door het naar school fietsen aan te moedigen, het schoolplein zo in te richten dat kinderen in de pauzes zich lekker kunnen uitleven en ouders te wijzen op het belang van bewegen. De aandacht voor het bevorderen van een actieve levensstijl en gezondheid overstijgt de lessen b&s op school.

De Nederlandse Hartstichting benadrukt dat kinderen niet alleen verantwoordelijk zijn voor wat zij eten en hoeveel zij bewegen. Ouders spelen een belangrijke rol. Zij bepalen elke avond wat hun kind eet en ze maken elke ochtend een lunchpakketje. Om een échte verandering in het beweeg- en voedingspatroon van kinderen teweeg te brengen, is oudervoorlichting nodig. Hieruit is het idee van een ouderavond over voeding en bewegen ontstaan. Een gezonde levensstijl staat centraal.

Het toenemende aantal kinderen met overgewicht maakt dat vanuit de overheid en gezondheidsorganisaties gezocht wordt naar interventies om deze ontwikkeling een halt toe te roepen. Zoals vaak, bij maatschappelijke problemen, wordt naar de school gekeken en speciaal naar het leergebied b&s op school. Verschillende studies tonen aan dat juist de veranderende maatschappelijke infrastructuur en onze levenswijze, waarbij het gemak voorop staat, van grote invloed zijn op het toenemende gewicht van kinderen en volwassenen (Van Mechelen 2004; Van der Horst, Paw, Twisk & Van Mechelen, 2007). Moet de oplossing van dit probleem bij de school en/of bij het leergebied b&s gezocht worden of zijn grotere kaders en structuren, denk bijvoorbeeld aan de stedenbouw en gemeentelijk beleid, meer geëigende routes hiervoor?

In opdracht van Nike heeft TNS onderzoek gedaan in negen Europese landen naar de effecten van sport onder ruim 10.000 vrouwen in de leeftijd van 16-30 jaar, waaronder 1.100 Nederlandse (TNS, 2008). Het belangrijkste doel voor het sporten is de 'algehele gezondheid'. Sportende vrouwen scoren significant beter op een positief zelfbeeld dan niet-sporters. De Nederlandse vrouwen zijn van mening dat sporten ze emotioneel sterker maakt. Van de sportende vrouwen vindt 75% zichzelf succesvol en dat percentage is 66% bij de niet-sportende vrouwen.



In deze leeftijdscategorie sport ongeveer de helft van de Europese vrouwen, in Nederland is dit 57 procent. In Nederland bestaat de top vijf uit fitness (46%), zwemmen en fietsen (ieder 17%), aerobics (16 %) en hardlopen (14%). Zowel fysieke als emotionele aspecten zijn belangrijk bij het sporten. Na het sporten voelen vrouwen zich energiek en trots. Sport levert ook een positieve bijdrage aan het sociale leven van jonge vrouwen. Ongeveer tweederde van de sportende jonge vrouwen geeft aan door sport nieuwe mensen te ontmoeten. Daarbij zegt ruim de helft van de jonge vrouwen dat sport hen helpt vrolijk te blijven en met stress en woede leert om te gaan (59%). Hoewel sport vanuit de traditie populairder is bij mannen, vinden de meeste van de onderzochte vrouwen sport belangrijk voor mannen en vrouwen. Bijna vijftig procent vindt dat sportvrouwen ondergewaardeerd worden.

### *Onderwijspakketten met b&s*

Maatschappelijke organisaties beschouwen het onderwijs als een ideale plaats om hun gedachtegoed door te geven. Veel organisaties ontwikkelen daarvoor lessenspakketten. De meeste lessenspakketten voor de basisschool zijn schoolbreed en omvatten een weekprogramma. De pakketten voor het voorgezet onderwijs zijn vaak voor een aantal vakken bestemd en vragen een projectmatige aanpak.

De grote betrokkenheid op het onderwijs heeft als resultaat dat scholen, vooral basisscholen, overspoeld worden met aanvragen om mee te werken aan een project. Daarnaast kunnen de thema's die in de lessenspakketten aan de orde komen, door hun projectmatige aanpak, eenvoudig tot incidenten worden.

Acties die in de afgelopen jaren zijn begonnen voor het onderwijs zijn onder andere: 'schoolgrutten', 'project van de groenteman', 'de gezonde schoolkantine', 'koken met klasse', 'kids in balance', 'signaleringsprotocol', 'vitaliteitscoaches', 'sportieve kinderopvang' en daarnaast 'sportstimuleringsprogramma's zoals superkicks' en 'sport voor jongeren met een maatje meer'. Een duurzame en integratieve aanpak van een maatschappelijk relevant thema is vaak wel het streven, maar het komt in de praktijk nog weinig voor. Campagnes en initiatieven die daar naar streven zijn onder andere: de 'Alliantie School & Sport', 'Dubbel30 Energy Tour', 'Actieve Leefstijl' en programma's van gemeenten. Enkele bekende projecten worden beschreven.

Het NIGZ heeft een programma 'School' ontwikkeld. Hierdoor verwacht het NIGZ meer aandacht voor gezondheid in het onderwijs te genereren. Op veel scholen zijn programma's met succes geïntroduceerd, 'gezondeschool.nl' is dé website voor professionals die zich bezig houden met gezondheid en onderwijs. Tal van programma's met gezondheid als centraal thema draaien op de scholen. Het leergebied b&s krijgt daarin met enige regelmaat een rol toebedeeld. Volgens het NIGZ betekent sport en bewegen investeren in gezondheid. Dat geldt voor kinderen op school, maar ook voor de samenleving als geheel.

De Nederlandse Hartstichting heeft een programma dat is gericht op ouders. Tijdens een ouderavond is er een lezing over het belang van gezonde voeding en voldoende bewegen. Ouders/verzorgers worden zich bewust van het positieve effect van een gezonde levensstijl op de lichamelijke en geestelijke ontwikkeling van de kinderen. Bovendien krijgen zij tips om sneller, gemakkelijker en gezonder te eten, en meer en beter te bewegen. Verschillende onderwerpen komen herkenbaar aan bod. Zo wordt heel praktisch bekeken, aan de hand van een aantal opdrachten, welk ontbijt of lunchtrommeltje aan te bevelen is. Dit geeft de ouders concrete handvatten om het beweeg- en voedingspatroon van kinderen zoveel mogelijk gunstig te beïnvloeden.

Meer bewegen en gezonder eten zijn doelen waarmee ouders, kinderen en de school samen aan de slag moeten gaan ('Jump! Voor scholen – Projecten primair onderwijs, WWW', z.d.).

Het Convenant Overgewicht heeft in het kader van de campagne '30minutenbewegen' de 'Dubbel30 Energy Tour' in het leven geroepen. Ali B is hiervan ambassadeur en zorgt met zijn clip gegarandeerd voor een flitsende start van het weekprogramma. 'De Energy Tour' en 'dubbel30' stimuleert jongeren tot een actieve leefstijl, waarbij energie-inname en energieverbruik met elkaar in balans zijn. Scholen kunnen in het kader van 'dubbel30' een advies-traject krijgen voor een structureel extra sport- en beweegaanbod. Doel is dat leerlingen elke dag een uur bewegen.

'(...) Dus zet de stichting Convenant Overgewicht nu de joker in: rapper Ali B. Hij voetbalt drie keer per week, traint hard, loopt veel en vindt dansen het fijnste wat er is, zei hij gisteren bij de opening van een congres van de stichting. Ali B gaat vanaf december scholen langs met zijn Energy Tour. Tijdens de optredens probeert de zanger leerlingen ertoe aan te zetten hun levensstijl aan te passen. Hij neemt een lespakket mee dat jongeren moet leren gezonder te eten en meer te bewegen.

'De aanval op overgewicht moet harder worden ingezet', vertelde Rosenmöller vorige week tegen de Volkskrant. 'Anders lukt het niet om het groeiend aantal volwassenen en kinderen met overgewicht te keren.'

Ex-politicus en huisarts Rob Oudkerk, sinds dit voorjaar lector leefstijlverandering aan de Haagse Hogeschool, sprak over 'het meest onderschatte probleem van Nederland. En er is niets gevaarlijker dan een onderschat probleem', zei hij.

Onderzoeker Stef Kremers van de Universiteit Maastricht wees het congres erop dat de kennis van voeding niet groot is en dat het onderzoek naar gedragsverandering nog in de kinderschoenen staat. Ook zijn gezonde producten duurder dan ongezonde.

Werkgevers vinden het niet hun verantwoordelijkheid beter te zorgen voor hun personeel, vertelde Teun Verheij van cateringorganisatie Veneca. 'Het aanbod in de bedrijfskantines kan veel beter.'

Ook zouden werkgevers het personeel extra kunnen stimuleren meer te bewegen. Dat is volgens onderzoeksbureau GfK in hun eigen voordeel: sporters zijn vijftien dagen per jaar ziek, tegen 29 voor niet-sporters. Sporters werken harder, zijn tevredener met hun werk en hebben minder last van psychische klachten, zo werd het congres voorgehouden.

Terwijl negen van de tien jongeren te weinig bewegen, laat het kabinet bevordering van beweging in het onderwijs grotendeels over aan het bedrijfsleven. Zo komt het meeste geld voor de Energy Tour van Ali B langs vmbo-scholen van Kraft, Mars en LU: fabrikanten van pizza, koek en chocoladerepen.

Conclusies op het congres van de stichting Convenant overgewicht:

- Minder eten, meer bewegen.
- Minder eten is belangrijk, minder ongezond eten veel belangrijker.
- Een drastisch dieet is zinloos, je hele leven iets gezonder eten is veel beter.
- Als je een paar keer per dag beweegt, sla je minder vet op.
- Ontbijt is belangrijk. Zo voorkom je dat je later op de dag ongezonde en calorierijke tussendoortjes eet.
- Snoepen kan gezonder: eet liever een eierkoek dan een gevulde koek, liever een lolly dan een chocoladereep, liever tomatenketchup dan mayonaise.

Eet zoveel mogelijk op vaste tijden en neem er de tijd voor: niet staand aan tafel of met bord op schoot voor de tv.' (NRC, 22-11-07)

Ali B, ambassadeur dubbel30 Energy Tour:

'Sporten en bewegen geeft me een vette kick! Die kick wil ik graag met mensen delen!'

### 4.3.2 De sectoren bewegen, sport en onderwijs over b&s

De Stichting Jeugd in Beweging (JiB) werd in 1996 opgericht omdat er in de Tweede Kamer grote zorg heerste omtrent het sport- en bewegingsgedrag van jongeren, of beter het gebrek daaraan. Op advies van de Raad voor Jeugdbeleid, die beschikte over alarmerende cijfers, besloten de toenmalige staatssecretarissen van Onderwijs (Netelenbos) en Sport (Terpstra) tot actie over te gaan.

#### *Doelen voor b&s*

Gericht jeugdsportbeleid zou de oplossing zijn om de toenemende bewegingsarmoede onder de jeugd een halt toe te roepen. Dit streven is in de missie van 'Jeugd in Beweging (JiB)' terug te vinden: 'het stimuleren van de jeugd van 4 tot en met 18 jaar tot het blijvend deelnemen aan sport- en bewegingsactiviteiten én hierbij actief betrokken zijn (oftewel jeugdparticipatie in de sport)' (L'Abée, 2001, p. 3). Om dit te bereiken, stimuleert en ondersteunt JIB partners uit de sectoren overheid, gezondheid, sport en onderwijs.

De stimuleringsregeling Breedtesportimpuls (BSI) startte in 1999 en heeft als doel lokaal sportaanbod te versterken, dwarsverbanden te leggen tussen sport en andere sectoren en een bijdrage te leveren aan het oplossen van maatschappelijke problemen (Kusters & Rosenboom, 2008). Vervolgens wordt in 2005 de 'Buurt-Onderwijs-Sportimpuls' (BOS) ingesteld. Het project heeft als doel het bevorderen van een gezonde en actieve levensstijl voor jongeren en het terugdringen van onderwijs- en opvoedingsachterstanden.

Hoewel in de *Alliantie 'School en Sport samen sterker'* (OCW & NOC\*NSF, 2005) niet expliciet verwezen wordt naar JIB uit het einde van de twintigste eeuw, de 'Breedtesportimpuls' en de BOS-projecten, is het gedachtegoed duidelijk te herkennen. De Alliantie School & Sport, tot stand gekomen in het verlengde van het Europees jaar Opvoeding door Sport (EYES), benadrukt dat sport belangrijke intrinsieke en extrinsieke waarden heeft. NOC\*NSF en OCW willen deze waarden uitdragen en samen met de onderwijsorganisaties en de sportbonden implementeren in het onderwijs en de sport. De gezamenlijke doelstelling is "het bereiken van levenslang sporten en bewegen van jongeren. Daartoe wordt voorzien in een sterke basis. Dit vindt plaats door het stimuleren van samenwerkingsvormen tussen onderwijs en georganiseerde sport" (OCW & NOC\*NSF, 2005a, p. 2).

De Alliantie beoogt een brede aanpak en een grote reikwijdte. Het gaat om leerlingen in het basisonderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Het plan van aanpak *Meer sport en bewegen in het onderwijs* (OCW, 2005c) en de *Sportagenda 2005/2008* van NOC\*NSF (2005) vormen mede het kader.

Schoolbesturen en -directeuren krijgen kansen om hun school sportief te profileren. Voor scholen in het primair onderwijs ligt hierin tevens de mogelijkheid van een interessante dwarsverbinding met de motie Van Aartsen/Bos (TK 2005-2006) en de realisatie van een verplichte buitenschoolse opvang.

Het belang voor scholen in het voortgezet onderwijs is erin gelegen hun onderwijsprogramma's gevarieerder aan te bieden. Er is aangetoond dat bij voldoende bewegingsuitdaging leerlingen rustiger en gemotiveerder aan het veelomvattende onderwijs kunnen deelnemen. Het gaat zowel om inactieve en minder gemotiveerde jongeren als om motorisch getalenteerden. Voor de uitvoering van de projecten is gekozen voor aansluiting bij maatschap-

pelijke organisaties, zoals NISB, SLO, AVS, VSB en het MI. Zij zijn de opdrachtnemers voor één of meerdere prestatievelden van een programmalijn. In het totaal zijn er vijf programmalijnen:

- "Gezamenlijk sport- en beweegaanbod
- Gezamenlijk(e) kader(opleidingen)
- Gezamenlijke multifunctionele accommodaties
- Samenwerking topsportvoorzieningen
- Communicatie, monitoring en evaluatie" (Kusters & Rosenboom, 2008, p. 16).

'De Alliantie pleit voor structureel preventief investeren in jeugd én bijdragen aan het oplossen van maatschappelijke (jeugd)problemen middels sport en bewegen, in de samenwerking tussen het onderwijs en sportverenigingen. Deze samenwerking dient gerealiseerd te worden in een vertrouwde, flexibele en klantgerichte context, waar de leerlingen worden begeleid door enthousiaste gekwalificeerde professionals. Door deze professionals én in het onderwijs én in de sportvereniging in te zetten, via zogenaamde combinatiefuncties, wordt voor de leerlingen deze vertrouwde context geborgd.

Met deze integrale aanpak wordt o.a. een bijdrage geleverd aan de volgende doelen:

- Bewegingsonderwijs verbeteren m.n. in po
- Naschoolse sportieve opvang in po
- Maatschappelijke stages in vo
- Vitaal burgerschapcompetenties mbo
- Sociale gebondenheid (verminderen voortijdig schoolverlaters)
- Onderwijsprestaties verhogen door verbeteren schoolklimaat
- Brede School ontwikkeling
- Meedoen: iedereen heeft de mogelijkheid tot sportdeelname. Participatie verhogen: jong geleerd is oud gedaan
- Gezondheid: Overgewicht voorkomen en terugdringen, stimuleren actieve leefstijl
- Integratie: sociale cohesie in buurt en wijk
- Professionalisering sportverenigingen
- Ledengroei sportverenigingen
- Vernieuwing sportaanbod
- Talentontwikkeling' (Kusters, 2007)

### *NOC\*NSF*

In 2001 kwam NOC\*NSF met het Manifest Nederland Sportland. Hierin wordt de lange termijn ambitie voor sportend Nederland verwoord. Doel is om bij de Olympische Spelen een top-10 plaats te veroveren. Daarvoor is nodig dat de breedtesport een kwaliteitsimpuls krijgt. Daarnaast is het noodzakelijk dat er meer tijd en aandacht komt voor bas op school. Daarbij is niet echt duidelijk of de doelen primair gericht zijn op de doorstroming naar de sportvereniging, of dat het gaat om het realiseren van de NNGB. Bij het opstellen van de Sportagenda 2005-2008 (NOC\*NSF, 2004) wordt geconstateerd dat sport een belangrijke bijdrage kan leveren aan het oplossen van maatschappelijke problemen. De noodzakelijke professionalisering van de sport wordt echter hoofdzakelijk via projectgelden van de overheid gefinancierd. Daarnaast wordt geconstateerd dat de anders georganiseerde sport sneller groeit dan de georganiseerde sport. Vooral de jeugd kiest nieuwe manieren van sportbeoefening. De samenwerking met het onderwijs is evident voor life time sportbeoefening. Gewenst wordt om in het onderwijs meer aandacht te schenken aan sport. Voldoende sportdocenten en uitwis-

seling met trainers is een streven dat in het verlengde hiervan ligt. Volgens NOC\*NSF ligt de basis voor de sport op school en een sportgericht aanbod is dus wenselijk.

'Sportieve vorming op jonge leeftijd is een fundament voor persoonlijke ontwikkeling. Het is de basis voor gezond bewegen, maar sport biedt ook plezier, uitdagingen en het stimuleert de teamgeest. Dit op zowel competitieve als recreatieve basis.

Sport in het onderwijs is de basis voor een leven lang sportief actief. De sportdocent helpt de leerling een goede sportieve keus te maken. Daarnaast zijn sportdocenten en trainers van sportverenigingen de verbindende schakels tussen school, buurt en sportverenigingen.

### Wat daarvoor nodig is

Samen met het onderwijs gaat de georganiseerde sport in Nederland de sportieve ontwikkeling van jonge mensen stimuleren. Sporten doe je vijf keer in de week: drie keer op school en twee keer bij de sportvereniging. Sportonderwijs als basis voor een leven lang sportief actief betekent nu investeren en later oogsten.

Samenwerking tussen verenigingen en scholen staat centraal. Allianties op nationaal niveau zijn een voorwaarde. Op lokaal niveau brengt dit voordelen. Gemeenschappelijk gebruik van (multifunctionele) accommodaties vergroot de kwaliteit van het aanbod. Daarnaast is gezamenlijke aanstelling van technisch kader, de sportdocent die ook trainingen verzorgt bij de sportverenigingen en trainers die actief zijn binnen het onderwijs, noodzakelijk. Het onderwijs moet worden ingezet voor het opleiden van sportkader en opleidingsroutes voor topsporters.

### Kernwoorden

- Samen basis leggen voor een leven lang sportief actief.
- Vijf keer per week sporten, drie keer op school en twee keer bij de sportvereniging.
- Sportonderwijs op iedere school.
- Gemeenschappelijk gebruik van accommodaties.
- Duale aanstellingen sportkader bij vereniging en school.
- Opleiden (top)sportkader en opleidingsroutes voor topsporters.
- Allianties op nationaal niveau en samenwerking op lokaal niveau.' (NOC\*NSF, 2005, p. 4)

In mei 2009 presenteerde NOC\*NSF het *Olympisch Plan 2028* (OP2028) aan de sportbonden, een groot aantal Nederlandse organisaties en aan de landelijke overheid. Het plan heeft de ambitie om in de volle breedte met sport positieve bijdragen te leveren aan Nederland nu en in de toekomst. Het uiteindelijke doel is het binnenhalen van de Spelen van 2028.

'Want we zien niet alleen kansen voor de sport, maar voor de Nederlandse samenleving als geheel.' (p. 3)

'Met velen hebben we onze dromen gedeeld over een beter Nederland. Een Nederland waar burgers vitaal zijn en de jeugd fit, waar bewegingsarmoede en obesitas duidelijk zijn teruggedrongen, en waar een gezonde levensstijl de standaard is.' (p. 5)

### Missie

'We gaan met sport in de volle breedte heel Nederland naar Olympisch niveau brengen. Daar hebben we allemaal profijt van, nu en in de toekomst, op sociaal-maatschappelijk, economisch, ruimtelijk en welzijnsgebied. Met als mogelijk resultaat Olympische en Paralympische Spelen in 2028 in Nederland.' (p. 8)

In het OP2028 staan acht ambities geformuleerd. Dat zijn: breedtesport, topsport, sociaal-maatschappelijke effecten, welzijn, economie, ruimtelijke ordening, de organisatie van evenementen en de media-aandacht. Het moet gaan om een integrale benadering die heel Nederland ten goede komt. De wens is dat Nederland in 2016 op Olympisch niveau is. Het OP2028 is opgebouwd vanuit zes bouwstenen (NOC\*NSF, 2008). Aan de bouwstenen 'sportontwikkeling', 'maatschappelijke thema's' en 'sportwaarden' kan het onderwijs en daarin een belangrijke bijdrage leveren. Bij de bouwsteen 'sportontwikkeling' gaat het om stimuleren van sport en bewegen. Dit idee sluit naadloos aan bij de sport en het schoolvak. Streven is dat 70% van de Nederlanders tenminste één keer per maand sport in 2016. Bij de bouwsteen 'sportwaarden' gaat het om het beste uit jezelf halen, het ontwikkelen van talenten, team play, verantwoordelijkheid nemen, ontwikkelen van zelfvertrouwen, fair play, sportiviteit en respect (Boetes, 2009). De sport draagt optimaal bij aan de persoonlijke ontwikkeling van mensen. De bedenkers van het Olympisch Plan waren voor dit aspect geïnspireerd door de sfeer rond de Olympische Spelen in Sydney (2000) waarbij bleek dat sportwaarden diep geworteld zijn in de Australische samenleving. 'Opvoeding en Onderwijs' maakt deel uit van de bouwsteen maatschappelijke thema's. School en de sportvereniging zijn de belangrijkste plekken waar kinderen en jongeren sport bedrijven. Sport is voor velen een bron van plezier en kan bijdragen aan de sociale ontwikkeling. Dat vereist echter wel het creëren van het juiste klimaat en de juiste context. De meeste Nederlanders zijn ervan overtuigd dat sport een bijdrage kan leveren aan gezondheid en sociale cohesie. Ook het tegenovergestelde kan echter een gevolg zijn: zelfgerichtheid, arrogantie, bedreiging, discriminatie en blessures. Sport op zichzelf heeft nog geen betekenis voor de samenleving. Sport krijgt maatschappelijke betekenis door de wijze waarop de activiteit wordt uitgevoerd en georganiseerd in een bepaalde context. Sport kan een goed educatief milieu bieden. "Sport" zou bewust een opvoedkundige houding moeten aannemen. Zowel op sporttechniek (sport als doel) als op sport als betekenis voor (sport als middel) – Education through Sport. Dit betekent aanvaarden van de contextafhankelijkheid. Een probleem is dat naar deze contextafhankelijkheid van sport nog relatief weinig onderzoek gedaan is.' (Van Veldhoven, 2008).

Een 'pedagogisch verantwoord sport- en bewegingsklimaat' is kindgecentreerd, kinderen leren elkaar helpen en leren elkaars (on)mogelijkheden respecteren, kinderen leren keuzes maken, de veiligheid van het kind is gewaarborgd, leraren/coaches/trainers en de kinderen hebben respect voor elkaar en kunnen elkaar vertrouwen, conflicten en peetsituaties worden besproken en als leermoment gebruikt. De leraar/trainer/coach gaat interacties aan met de kinderen, vraagt naar hun wensen en is op de hoogte van de ontwikkelingskenmerken van kinderen. Leraren/trainers/coaches stimuleren kinderen tot zelfstandigheid en reflecteren op het eigen handelen. Bewegingsonderwijs is een geïntegreerd vak binnen de school en in de sport zijn de beste trainers gekoppeld aan de kinderen en jongeren van 8-18 jaar. Voor jonge kinderen wordt een gevarieerd bewegingsaanbod verantwoord gecreëerd (Van Veldhoven, 2008; Boetes, 2009).

### Onderwijspakketten met b&s

In het kader van de Alliantie School & Sport zijn diverse projecten voor het onderwijs opgezet en de implementatie komt sinds 2008 van de grond. Maatschappelijke organisaties zijn ingezet als opdrachtnemer om prestatievelden te realiseren. Projecten die (ook) raken aan b&s op school worden beschreven.

In de programmalijs 'gezamenlijk sport- en beweegaanbod' gaat het om aansluiting tussen de lessen b&s op school en het aanbod van de sportvereniging. De SLO heeft in dit kader doorlopende leerlijnen ontwikkeld die de aansluiting tussen de lessen op school en de trainingen in de sportvereniging vloeiend laten verlopen. Een ander project in deze programmalijs is het bijscholingstraject 'Actieve Leefstijl School en Sport' (ALLS). Voor leraren b&s en andere functionarissen die werken op het snijvlak van onderwijs en sport ontwikkelde de ALO Groningen in samenwerking met de ALO Amsterdam deze scholing. Het scholingsprogramma beoogt dat leraren en andere betrokkenen competenties verwerven om kinderen te stimuleren en te begeleiden naar meer sport en bewegen en naar gezonder eten. Ook door de sportverenigingen wordt, met ondersteuning van NOC\*NSF, in de trainingen aansluiting met de onderwijspraktijk gezocht. Scholen die gaan voor een sportief imago kunnen zich laten certificeren als 'Sportactieve school'. De KVLO is hiervoor van uit de Alliantie de opdrachtnemer.

Het NISB is betrokken bij diverse projecten in het kader van de Alliantie School & Sport. De campagne '30minuten bewegen', die gericht is op alle Nederlanders, is voor de jeugd tot 18 jaar gemodificeerd in 'dubbel30'. De boodschap blijft om (meer) te gaan bewegen. Te weinig lichaamsbeweging geeft een verhoogd risico op het krijgen van onder meer diabetes, bepaalde vormen van kanker, obesitas, stress en depressie. NISB voert de beweegcampagne uit in opdracht van het ministerie van VWS en wil bereiken dat 65% van de Nederlanders, inclusief de jeugd, in 2010 aan de beweegnorm voldoet. Vier groepen, vmbo-ers, 50+ers, chronisch zieken en werknemers met zittende beroepen, krijgen bijzondere aandacht in de campagne. Dit zijn de groepen die niet of nauwelijks aan sport en bewegen toekomen. Het doel van het NISB is dat meer Nederlanders gaan voldoen aan de beweegnorm, vijf dagen per week 30 minuten bewegen. Voor jeugdigen is de norm dagelijks een uur matig intensief bewegen en ook iedere week minimaal drie sportmomenten. Volgens de resultaten van de *Monitor Bewegen en Gezondheid* voldoet 68% van de volwassenen in 2008 aan de combinorm<sup>11</sup> en 47% van de jongeren (TNO, 2009). Bewegingsstimulering blijft daarmee een punt van aandacht. In december 2009 is de NISB gekomen met spotjes op TV en radio.

'Kinderen hebben beweging nodig. 60 minuten per dag en alles mag. Kijk voor tips op [30minuten.nl](http://30minuten.nl)' (tekst radiospot, december 2009).

Speciaal voor het vmbo is het pakket *Actieve leefstijl* ontwikkeld. Dit vakoverstijgende lespakket beoogt jongeren bewust te maken van hun leefstijl. Ze leren hoelang ze moeten bewegen om bijvoorbeeld een Mars te verbruiken. Het pakket is door het Cito (2004) in

11 Voldoen aan de combinorm betekent dat er aan de NNGB en/of de Fitnorm wordt voldaan. De Fitnorm betekent minstens drie keer per week 20 minuten zwaar intensieve lichamelijke activiteit.

samenwerking met de NISB ontwikkeld in het kader van de beweegcampagne FLASH! De opdrachten in het pakket sluiten aan bij de lesstof van meerdere vakken en laten ook nog eens zien dat bewegen leuk is. Het thema leent zich prima voor een actieve projectweek. Scholen die meedoen aan de campagne, en het themapakket 'Actieve leefstijl' gebruiken, kunnen zich daarmee behoorlijk profileren en het spreekt de leerlingen aan. Ondertussen zijn er diverse pakketten met betrekking tot dit thema op de markt gekomen. De SLO (Mossel & Rodenburg, 2008) benadert de actieve leefstijl van jongeren tussen 12-15 jaar vanuit een multidisciplinaire aanpak. De hele school is erbij betrokken en het belang van een actieve leefstijl wordt continu onder de aandacht van de leerlingen gebracht. De aanpak strekt zich over meer leerjaren uit.

Voor het speciaal onderwijs wordt door de Gehandicaptensport Nederland, in samenwerking met zorgverzekering Menzis, het project 'Special Heroes' uitgevoerd. Scholen in het speciaal onderwijs werken in dit project samen met reguliere sportverenigingen. Er wordt vooral ingezet op samenwerking op lokaal niveau. 'Special Heroes' geeft een impuls aan de jeugdsport voor gehandicapte kinderen en jongeren.

Het Platform bewegen en sport MBO heeft in het kader van de Alliantie middelen gekregen om b&s op de opleidingen van de ROC's een stimulans te geven. Met behulp van sprintpremies startten in 2007 dertien ROC's met een programma b&s in het curriculum en in 2008 volgden nog acht ROC's. De good practices zijn opgenomen in het *Handboek sport en bewegen in het MBO* (Egdom, 2008). In het vervolg op de Alliantie is in het *Beleidskader Sport, Bewegen en Onderwijs*' (VWS, 2008) bepaald, dat het mbo in de jaren 2009 tot en met 2011 jaarlijks een financiële injectie krijgt om b&s binnen alle opleidingen weer in het curriculum op te nemen.

In een samenwerking tussen de Alliantie, Sportservicenet, NOC\*NSF en vijftien sportbonden ging het project 'Sport Matcht School' (SMS) in 2007 van start. Doel van het project is om in tien gemeenten op tien scholen extra (naschools) sportaanbod te realiseren. Het project moet een continu karakter krijgen.

Erica Terpstra, voorzitter NOC\*NSF, in een interview (2007) over de uitvoering van de Alliantie, zegt ondermeer dat zijn het belangrijk vindt dat kinderen via sport spelenderwijs normen en waarden opdoen die ze kunnen gebruiken in hun verdere leven: 'Fair-play, respect voor ouderen, teamgeest. Scholen die actief investeren in sport geven aan, dat de sfeer op school en het imago van de school is verbeterd. Het is zonde, als we die waarden van de sport voor de jongeren zelf én voor het onderwijs onderbenutten. Daarom moeten we sport op en rond de school stimuleren en sportverenigingen kunnen daar bij helpen. Als dat ook betekent dat er meer kinderen gaan sporten, het liefst natuurlijk bij een sportclub, dan is dat extra mooi.' 'We gaan als NOC\*NSF voor een leven lang sporten en bewegen. Dat is ongelooflijk belangrijk voor elk mens én voor de samenleving. Dat begint bij de jeugd en met dit interessante publiek-private samenwerkingsverband zijn we een stapje dichterbij gekomen. We hebben met elkaar afgesproken, dat op 90 % van alle scholen vijf keer per week gesport moet kunnen worden en we hebben daarin de afgelopen jaren goed samen opgetrokken.'



### *Professioneel kader voor sport en bewegen in en rondom de school*

Wat is de gewenste deskundigheid van leraren b&s op school? In de beleidsnota's van maatschappelijke organisaties wordt hieraan relatief weinig aandacht besteed. Positieve uitzonderingen zijn de *Alliantie 'School en Sport samen sterker'* (2005a) met een programmalijn 'gezamenlijk(e) kader(opleidingen)' en *Opvoeding en Onderwijs*, thema binnen de bouwsteen Maatschappelijke Thema's OP2028 (Van Veldhoven, 2008).

Voor goed onderwijs in b&s is goed kader essentieel. Dat geldt zowel voor het onderwijs als in de sport. In de sport, waar veel vrijwilligers werkzaam zijn, is een enorme behoefte aan professioneel kader. Meer betaalde banen en goede opleidingen zijn nodig. Voor een dagelijks beweeg- en sportaanbod in en rond de basisschool is een toename van vakleraren gewenst. Ook voor het mbo geldt, dat gekwalificeerd kader voor b&s in een behoefte kan voorzien.

Met het aanstellen van combinatiefunctionarissen op zowel mbo als hbo niveau kunnen doelen beter gehaald worden. Te denken valt aan een inhoudelijke en organisatorische samenwerking tussen onderwijs en sportvereniging. Versterking van de professionalisering van de sportvereniging, meer vakonderwijs in het basisonderwijs en gekwalificeerde leraren in het mbo. De SGBO heeft onderzoek gedaan bij bestaande combinatiefuncties naar de inhoud van de banen, de benodigde competenties en de succesfactoren en knelpunten (*Alliantie School & Sport & SGBO*, 2007).

In het onderzoek van Rutten (2007) komt naar voren, dat het gedrag van de trainer grote invloed heeft op het gedrag van de jeugdsporter. De communicatie tussen trainer en jeugdsporter is essentieel. Een hoog niveau van sociomoreel redeneren en de sportcontext hangen samen met prosociaal gedrag en minder antisociaal gedrag.

Uit het literatuuronderzoek, uitgevoerd door Stegeman (2007) in opdracht van de Alliantie, blijkt dat b&s op en rondom de school kan bijdragen aan vermindering van het schoolverzuim, een actieve levensstijl, cognitieve ontwikkeling, leerprestaties, vermindering van angst, depressie en stress, een positief zelfbeeld, prosociaal gedrag en moreel redeneren. De belangrijkste conclusie is, dat de context, waarin b&s plaatsvindt, enorm veel invloed heeft op de positieve effecten. In positieve contexten ligt de nadruk op plezier en diversiteit, het engagement van allen en goed opgeleide leraren, pedagogische trainers en ondersteunende ouders (Kusters & Rosenboom, 2008).

'Op basis van de in de vorige hoofdstukken gepresenteerde bevindingen, kunnen wij deze onderzoeksvragen als volgt beantwoorden:

1. Er is evidentie die de stelling ondersteunt dat (matige) fysieke activiteit via verhoogde aandacht en concentratie de schoolse resultaten kan bevorderen. Er kan zonder terughoudendheid worden vastgesteld dat (meer) sport en beweging op school bij een gelijkblijvende totale onderwijstijd niet nadelig hoeft te zijn voor de schoolprestaties.
2. Er is aanleiding om te veronderstellen dat er een positieve relatie is tussen (succesvolle) participatie aan sport en bewegen en het welbevinden en het gevoel van eigenwaarde.
3. Er is aanleiding om te veronderstellen dat deelname aan sport en bewegen onder voorwaarden (waaraan in het kader van het onderwijs bij uitstek kan worden tegemoetgekomen) bij kan dragen aan het bevorderen van pro-sociaal gedrag.
4. Er zijn aanwijzingen dat een aantrekkelijk aanbod van sport- en bewegingsactiviteitenonder voorwaarden schooluitval en schoolverzuim kan beperken.' (Stegeman, 2007, p. 25)

In *Opvoeding en Onderwijs* (Van Veldhoven, 2008) wordt benadrukt dat sport niet automatisch leidt tot positieve maatschappelijke betekenissen. De context en daarbinnen de leraar/trainer/coach is zeer bepalend voor het effect. Er is hoe dan ook een grote mate van contextafhankelijkheid (Stegeman, 2007; Van Bottenburg, 2008; Coakley, 2004). De aard van de interacties tussen de leerlingen en hun leraren, ouders en sportleiders is van grote invloed. Het gaat om positieve ervaringen die zich kenmerken door plezier, variatie en betrokkenheid (Stegeman, 2007; Bailey, 2006). Een pedagogisch verantwoord sport- en opvoedingsklimaat geldt als basis voor alle sportbeoefening.

In het bijzonder mag een sportpedagogisch perspectief verwacht worden in b&s en in sportpraktijken voor de jeugd. Dat betekent goede leraren en trainers opleiden. Investeren in de opleiding en bijscholing van sporttechnisch kader en vakleraren b&s, rondom de waarde 'pedagogisch verantwoord sport- en bewegingsklimaat' en het praktische gebruik daarvan, is noodzakelijk. Deze scholing moet worden gevoed door de wetenschap. Maar ook ondersteunend beleid vanuit besturen, scholen, bonden en verenigingen is nodig. Ook moeten politieke keuzes worden gemaakt, gerelateerd aan de grote waarde van sport voor persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling van jonge mensen.

'Streven naar een pedagogisch verantwoord sport- en bewegingsklimaat ten eerste in het onderwijs.

1. OCW (interdepartementale ambitie): de politiek moet deuren openen, zich committeren aan de waarde van sport en dit te realiseren door het stimuleren van een pedagogisch verantwoord sport- en bewegingsklimaat waarbij kinderen kwalitatief en kwantitatief goed bewegingsonderwijs krijgen. Zich committeren aan meer uren bewegingsonderwijs op school (in ieder geval uitvoeren van de motie Rijpstra – 3 uur per week bewegingsonderwijs). De overheid zou zich er dan ook werkelijk aan kunnen committeren door hier meer geld voor uit te trekken.
2. Te beginnen bij het basisonderwijs, meer uren en gegeven door een vakleerkracht (basis-schoolleeftijd is de leeftijd waarop het grootste leerrendement verwacht kan worden).
3. Opleidingen van sportleraren en trainers: herijking van de ALO opleidingen, alsook de bondsopleidingen. Aangegeven wordt dat kennis over pedagogiek bij vakleerkrachten is weggezakt, in de opleiding zijn niet genoeg pedagogische vakken. Het 'vak' moet een volgende slag maken.

Worden de toekomstige leraren/trainers voldoende voorbereid op hun pedagogische / maatschappelijke taak? Kunnen ze de link leggen tussen onderwijs en verenigingen? Lereren ze om goed naar kinderen te kijken, te kunnen differentiëren e.d. Hebben ze voldoende ontwikkelingspsychologie in hun pakket en hebben ze ook de vaardigheden om dit toe te passen? Hebben ze kennis van motorische ontwikkelingen? Specialisaties nodig? Oftewel zijn ze goed voorbereid om vanuit een pedagogisch verantwoorde grondhouding bewegingsles/sportles te geven? (Op dit moment worden de opleidingskwalificaties van de ALO herschreven, dat zou een mooi aanknopingspunt kunnen zijn).

#### 4. Positiebepaling

- a. Analyse maken van de tegenkrachten in het onderwijs. Wiskunde docenten geven ook aan dat er te weinig wiskunde is, dus waarschijnlijk veel weerstand te verwachten bij curriculum verschuivingen.

- b. Benchmarks: laten zien dat we een achterstand hebben op andere landen (Engeland bv. 5 uur sport op school).
- c. Onderbouwd overtuigen. Er zijn een aantal langlopende beweegstudies, causaliteiten echter vaak onbekend. Monitoren van beweegprogramma's noodzakelijk. Overzicht van de lopende projecten binnen de alliantie school en sport systematisch in kaart brengen.
- d. Afstemmen van lessen sport en bewegingsonderwijs tussen school en sportvereniging  
Om de punten a t/m d gericht vorm te geven zou een expertise centrum sport en onderwijs opgericht kunnen worden, welke verankerd is/wordt binnen het onderwijsveld.' (Van Veldhoven, 2008, p. 10)

Vaak wordt gedacht dat veel tijd besteden aan sport ten koste gaat van schoolprestaties. Toch blijkt uit onderzoek onder sporttalenten eerder het tegendeel (Visscher, 2008; Elferink-Gemser, Visscher, Lemmink & Mulder, 2007; Jonker, Elferink-Gemser & Visscher, 2009). In verhouding zitten er meer sporttalenten op het havo en vwo en dat houdt verband met de wijze waarop sporttalenten omgaan met hun leerproces. Ze scoren hoger op zelfregulatie en daarbinnen vooral op de factor 'reflectie'. Een topper denkt meer na over zijn sterke en zwakke punten, over zijn trainingstraject en over de na te streven doelen dan de subtopper. Sporters die reflecteren en met hun doelen aan de slag zijn, presteren beter in de sport en vaak ook op school. In de sport kunnen kinderen een bepaalde manier van doelgericht leren verwerven en die leerstrategie ook op school toepassen. Zelfbewust en actief bezig zijn met het eigen leerproces is in sportsituaties belangrijk, maar dat geldt evenzeer voor schoolsituaties. Op grond van feedback leren jeugdigen hun gedrag bij te stellen, ze ervaren invloed te hebben op hun eigen leren en kunnen daarvoor verantwoordelijkheid nemen. Deze benadering, waarin het proces van zelfregulatie wordt benadrukt, sluit aan bij de grondgedachte van het constructivisme, waarbij het de leerling zelf is die zich in interactie met zijn omgeving wil ontwikkelen (Ten Dam et al., 2004; Oostdam et al., 2007). Resultaten uit onderzoek laten zien dat kinderen die beter scoren op een motoriektest, ook beter zijn in het maken van de rekentaken van de Cito-toets en zodoende beter zijn in bepaalde cognitieve functies. Op basis van de resultaten uit diverse onderzoeken beveelt Visscher aan dat kinderen op de basisschool elke dag een uur b&s moeten krijgen van de beste leraren. Door steeds meer bewijs te leveren, kan de veronderstelling dat meer uren b&s ten koste gaat van rekenen of taal worden weerlegd.

#### 4.4 Samenvatting en conclusies

Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties? Voor de beantwoording van deze vraag zijn ontwikkelingen in het maatschappelijke middenveld en de sport beschreven, is onderzoek gedaan naar de denkbeelden van vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties over b&s en zijn beleidsnotities van maatschappelijke organisaties die ingaan op b&s besproken.

Van oudsher had Nederland een sterk en divers maatschappelijk middenveld. Met de toenemende sturing door de overheid in de jaren zestig, de ontzuiling en de secularisering in diezelfde tijd, is de invloed echter tanende. De samenleving veranderde en dat heeft gevolgen voor de betrokkenheid van mensen bij maatschappelijke organisaties. Een gunstige uitzondering vormen de organisaties die zich bezighouden met jeugd, sport en recreatie. Het

aantal actieve leden, onder wie de vrijwilligers, blijft boven de 35% liggen. De persoonlijke betrokkenheid blijft het winnen van de toenemende individualisering in de samenleving. De sport maakt deel uit van het maatschappelijk middenveld. In de laatste vijftig jaar heeft de sport allerminst stilgestaan. Evenals de samenleving veranderde de sport enorm. Vanaf de jaren zeventig gaat het om 'sport voor iedereen' en hebben de traditionele sportwaarden van competitie en prestatie niet meer het alleenrecht. Sport wordt steeds vaker gezien als een geschikt middel om in te zetten bij maatschappelijke vraagstukken. De diversiteit in sporten nam toe. Dat geldt eveneens voor de wijze van beoefenen en de aanbieders van sport en bewegingsactiviteiten. De toenemende pluriformiteit, een kenmerk van de post-moderne tijd, is duidelijk. Mensen sporten bijvoorbeeld voor hun gezondheid, voor sociale contacten, omdat het plezier geeft en/of omdat ze hun grenzen willen verleggen. Dat kan zowel in een profit als in een non-profitcircuit. In onze snelle wereld passen dynamische sport en een pluriforme bewegingscultuur. Producten op maat worden gevraagd en de markt speelt daarop in. De sport, een belangrijke maatschappelijke sector, blijft zich ontwikkelen en is ook economisch van grote betekenis. Het maatschappelijke aanzien steeg en vooral het aandeel van de gezondheidssport groeide.

Wat betekenen deze ontwikkelingen voor het leergebied b&s op school? Wat vinden vertegenwoordigers uit het maatschappelijke middenveld van de kwaliteit van het leergebied? Hoe oordelen ze over doelstellingen, het aanbod en de leraar? Deze vragen maakten deel uit van het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007).

Voor de steekproef zijn 188 organisaties uit elf maatschappelijke sectoren aangeschreven. Van 79 organisaties, hoofdzakelijk uit de sectoren onderwijs, jeugd, sport en gezondheid, is respons ontvangen. Doordat de gegevens uit een beperkt aantal sectoren kwamen zijn statische bewerkingen, buiten rechte tellingen, achterwege gebleven.

De ondervraagde vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties bewaren in overgrote meerderheid positieve herinneringen aan de lessen b&s uit hun jeugd. Bijna zonder uitzondering is het vak volgens hen belangrijk tot zeer belangrijk (= 94%).

De meeste algemene doelstellingen vinden de respondenten belangrijk, maar ze zijn minder enthousiast over de resultaten. Als het gaat om het realiseren van belangrijk geachte doelstellingen zoals 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'aanzetten tot (levenslang) sporten bewegen buiten school' en 'bevorderen van de algemene gezondheid' valt er naar hun oordeel nog veel winst te boeken. Volgens meer dan 60% komt dat omdat er te weinig lessen b&s zijn, volgens 40% (ook) omdat de leraren er te weinig aandacht aan besteden.

De respondenten geven de volgende waardering van het aanbod aan (bewegings)activiteiten. De vijf qua belang het hoogst gewaardeerde domeinen op de basisschool zijn: 'spel', 'gymnastiek', 'zwemmen', 'atletiek' en 'activiteiten met aandacht voor gezondheid en welzijn'. De top vijf in het voortgezet onderwijs: 'spel', 'activiteiten met aandacht voor gezondheid en welzijn', 'atletiek', 'regelende taken uitvoeren in bewegingssituaties' en 'sportorientatie en keuzeactiviteiten'. Het lijkt erop dat de respondenten vinden dat zwemmen meer aandacht moet krijgen binnen b&s op school, zeker in het basisonderwijs en dat turnen in het voortgezet onderwijs met minder lestijd toe kan.

Bovendien is meer dan tweederde van de ondervraagden van oordeel dat het schoolvak de leerlingen niet stimuleert tot (meer) sport en bewegen buiten de school.

Veel genoemde aanbevelingen om de kwaliteit van b&s te verbeteren zijn: meer uren, vakleerkrachten in de basisschool, maatwerk in het aanbod, betere afstemming op de doelgroep en meer aansluiten bij de belevingswereld van de jongeren.

Als het gaat om de competenties voor de leraar b&s, dan benadrukken vertegenwoordigers van maatschappelijk organisaties de pedagogische kwaliteiten van de leraar naast het aanbod voor het halen van de doelstellingen. Leraren moeten inspelen op de mogelijkheden van de leerlingen. Te sterke oriëntatie op wedstrijdsport is niet goed. Alleen oppervlakkige kennismaking met bewegingsactiviteiten voldoet evenmin. Deskundige en gemotiveerde leraren b&s zijn nodig voor het halen van de algemene doelstellingen zoals 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'aanzetten tot (levenslang) sporten en bewegen buiten school' en 'bevorderen van de algemene gezondheid'. Een pleidooi voor vakleraren in de basisschool en het versterken van relaties naar sport en bewegen in de vrije tijd sluiten hierbij aan.

Resultaten uit beleidnotities zijn vooral afkomstig van organisaties die zich in hun core business bezig houden met gezondheid, sport en/of de ontwikkeling van de jeugd. De Nederlandse Hartstichting, Convenant Overgewicht, NIGZ zijn pleitbezorgers voor meer uren b&s op school. Dat geldt eveneens voor NOC\*NSF, de Alliantie School & Sport en het NISB. Eigenlijk is dagelijks één uur b&s in schoolverband een unaniem streven. Als dat doel gerealiseerd wordt, zal een veel groter deel van de jeugd de NNGB halen en een levenlang blijven sporten en bewegen. Het is belangrijk dat scholen de boodschap uitdragen dat bewegen leuk is om te doen en dat het bijdraagt aan gezondheid en sociale ontwikkeling. Diverse organisaties hebben in het verlengde hiervan voor de school lespakketten ontwikkeld. Bij het opstellen van de *Sportagenda 2005-2008* (NOC\*NSF, 2004) wordt geconstateerd dat sport een belangrijke bijdrage kan leveren aan het oplossen van maatschappelijke problemen. Maar dat gaat niet vanzelf. De context en daarbinnen de leraar/trainer/coach is erg bepalend voor het resultaat (Van Veldhoven, 2008; Stegeman, 2007; Van Bottenburg, 2008; Rutten, 2007; Coakley, 2004). Een pedagogisch verantwoord sport- en opvoedingsklimaat geldt als basis voor alle sportbeoefening. In het bijzonder mag een sportpedagogisch perspectief verwacht worden in b&s en sportpraktijken voor de jeugd. Dat betekent opleiden van goede leraren en trainers (Van Veldhoven, 2008). Opleidingen en scholingen moeten worden gevoed door de wetenschap en dat geldt ook voor ondersteunend beleid vanuit de politiek, besturen, scholen, bonden en verenigingen.

Het leergebied b&s is volgens (vertegenwoordigers van) maatschappelijke organisaties vooral belangrijk vanwege de extrinsieke waarden en de vakoverstijgende doelen waaraan ze een bijdrage kan leveren. Daarbij kan het zowel gaan om gezondheid in brede zin, samenwerken, integratie en zelfvertrouwen, als om welbevinden en het verwerven van waarden en normen. Het belang dat toegeschreven wordt aan de lessen b&s komt in grote mate overeen met de core business van de maatschappelijke organisatie.

Volgens de respondenten van het onderzoek kan de kwaliteit van het leergebied b&s beter. Zij laten zich in het onderzoek kritisch uit over het rendement van het leergebied. Zijn er aanwijsbare redenen? Waarschijnlijk zijn de verwachtingen voor een deel niet realistisch. Gelet op het aantal wekelijkse uren b&s mag bijvoorbeeld niet op effecten met betrekking tot fitheid en gezondheid worden gerekend. Bovendien is het de vraag of oplossingen voor maatschappelijke vraagstukken op school, laat staan bij één specifiek leergebied, gezocht moeten worden.

De opvatting dat de doelstellingen van b&s in onvoldoende mate worden gerealiseerd, zal zonder twijfel ook worden veroorzaakt door een gebrek aan kennis over de manier waarop de lessen b&s op dit moment worden ingericht. Voor de vakwereld en de opleidingsinstitu-

ten moet deze beeldvorming onder vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties wel aanleiding zijn om gericht actie te ondernemen. Beter realiseren van belangrijk geachte doelen moet het streven zijn. Bovendien moet naar de buitenwereld zichtbaar gemaakt worden, welke doelen wel en welke niet realiseerbaar zijn binnen de lessen op school. Gelukkig wordt niet de conclusie getrokken dat het vak met minder uren toe kan, eerder luidt de slotsom, dat er én in de basisschool én in het voortgezet onderwijs meer ruimte moet komen voor b&s en dat het vak ook in het basisonderwijs moet worden gegeven door daartoe opgeleide vakleraren. Een analogie met de algemeen gedeelde opinie aangaande schoolvakken als Nederlands en wiskunde wordt zichtbaar. Urenuitbreiding is nodig als blijkt dat belangrijk geachte vakdoelstellingen niet optimaal worden gerealiseerd. Meer sporten en bewegen binnen en rondom de school hoeft niet ten koste te gaan van andere schoolprestaties. Resultaten uit onderzoek tonen dat kinderen die beter scoren op een motoriektest, ook beter zijn in het maken van de rekentaken van de Cito-toets en zodoende beter zijn in bepaalde cognitieve functies. Waarschijnlijk houdt dat verband met de manier waarop (talentvolle) sporters hun leerproces aanpakken. Ze scoren hoger op zelfregulatie en daarbinnen vooral op de factor 'reflectie' (Visscher, 2008; Elferink-Gemser et al., 2007; Jonker et al., 2009). In de lessen b&s kunnen kinderen worden gestimuleerd tot doelgericht leren. Zelfbewust en actief bezig zijn met het eigen leerproces en ervaren invloed te hebben op het eigen leren is voor allerlei schoolprestaties een effectieve leerhouding. Verder is het belangrijk dat de leraar aansluit bij de belevingswereld van kinderen en leerlingen stimuleert verantwoordelijkheid te nemen voor het eigen leerproces. De aanbevelingen om in te spelen op de belevingswereld van de schooljeugd en om nadrukkelijker relaties te leggen met sport en bewegen in de vrije tijd, sluiten naadloos aan bij de doelstellingen van de nota *Tijd voor sport* (VWS, 2005) en de *Alliantie 'School en Sport samen sterker'* (OCW & NOC\*NSF, 2005a): een dagelijks beweeg- en sportaanbod voor alle leerlingen, binnen en buiten de schoolse uren. Het is belangrijk dat kinderen op school worden gestimuleerd tot meer sport en bewegen buiten de school en dat de banden tussen het binnen- en het buitenschools (leren) sporten en bewegen verstevigd worden. In *Opvoeding en Onderwijs* wordt benadrukt (Van Veldhoven, 2008) dat de context en daarbinnen de leraar/trainer/coach zeer bepalend is voor het effect. De aard van de interacties tussen de leerlingen en hun leraren, ouders en sportleiders is van grote invloed. Het gaat om positieve ervaringen die zich kenmerken door plezier, variatie en betrokkenheid (Stegeman, 2007a; Bailey, 2006). Een sportpedagogisch perspectief moet evident zijn in b&s en sportpraktijken voor de jeugd.

# 5

## Inwoners van Nederland over bewegen & sport op school

### 5.0 Introductie

Volwassen Nederlanders hebben veelal heldere herinneringen aan hun lessen b&s op school. Dit leergebied wordt zelden neutraal gekarakteriseerd. De ervaren positieve, dan wel negatieve, beleving van de lessen kleurt het beeld over het belang van het leergebied b&s. Meningen zijn er voldoende in kranten, tijdschriften en op websites. Systematisch onderzoek over de kwaliteit van b&s op school, volgens inwoners van Nederland, komt echter minder frequent voor. Wel is er onderzoek gedaan naar het sportgedrag van Nederlanders. Manders en Kropman deden dat al in 1979. In hun onderzoek is niet gekeken naar de kwaliteit van b&s op school, maar wel naar de invloed van b&s op school voor de sportdeelname buitenschools (Manders & Kropman 1979, 1982). De Richtlijn Sportdeelname Onderzoek (RSO) beoogt grootschalig bevolkingsonderzoek naar sportdeelname te standaardiseren, met op termijn een betrouwbaar, representatief en longitudinaal beeld van de sportdeelname in Nederland. De RSO bevat afspraken over de (basis)vraagstelling, het onderzoeksprotocol en presentatie van gegevens. Toepassing van RSO maakt vergelijking tussen sportdeelname in gemeenten en op landelijk niveau mogelijk (Van Bottenburg & Smit, 2000; RSO, 2004; Hoyng et al., 2004).

De *Sportersmonitor 2005-2006* (Hoekman et al., 2007), bestaande uit een bevolkingsenquête en een sportersenquête, heeft als doel de sportsector handreikingen te bieden voor beleidsvorming en analyse. Het is de bedoeling dat dit onderzoek iedere twee jaar wordt herhaald, om diverse aspecten van het sportgedrag van burgers te volgen. Ondertussen vond het onderzoek voor de tweede keer plaats. In de *Sportersmonitor 2008* (Van den Dool et al., 2009) ligt het accent op de achtergronden van het sportgedrag en de sociale en maatschappelijke betekenissen van sport. In *Ongevallen en bewegen in Nederland* (OBIN, 2003, 2005) gaat het om een continu uitgevoerde enquête naar letsels door ongevallen en blessures, sportparticipatie en bewegen in Nederland. De jaarlijkse steekproef omvat zo'n 8000 Nederlanders van twaalf jaar en ouder per jaar. In het *Nationaal Sport Onderzoek* (NSO, 2005) zijn de lessen b&s wel in het onderzoek betrokken. Het NSO, een gezamenlijk project van het SCP en het MI, heeft in aanvulling op de sportvragen uit het *Aanvullend Voorzieningengebruik Onderzoek* (AVO, 2003) informatie verzameld over het (niet) sporten van Nederlanders en de achterliggende redenen. Het NSO geeft inzicht in verschillende aspecten die te maken hebben met sportbeoefening, waaronder de lessen b&s op school.

De onderzoeksvraag in dit hoofdstuk luidt: *wat is de kwaliteit van b&s op school volgens inwoners van Nederland?*

Voor de beantwoording hiervan fungeren de data van het NSO als belangrijkste informatiebron. Voorts wordt teruggegrepen op diverse onderzoeken met betrekking tot sporten van kinderen en volwassenen (Manders & Kropman, 1982; Theeboom & De Knop, 1995;

Kempers et al., 1995; AVO, 2003; Hoyng et al., 2004; Hoekman et al., 2007; Van den Dool et al. 2009). Als eerste wordt ingegaan op het (niet) sportgedrag en de achterliggende drijfveren van inwoners van Nederland (5.1). In de paragrafen daarna staan de denkbeelden over doelstellingen voor b&s op school (5.2), het aanbod van onderwijsactiviteiten (5.3) en de deskundigheid van de leraar (5.4) centraal. Afgerond wordt met een samenvatting en conclusies (5.5).

## 5. Inwoners van Nederland over hun sportgedrag

### 5.1.1 Sportervaringen algemeen

Bestaat er een relatie tussen sportgedrag in het algemeen en de lessen b&s op school? Is er in onderzoeken naar (niet) sportgedrag aandacht voor de betekenis van de lessen b&s?

#### *Nationaal sportonderzoek*

Voor het Nationaal Sport Onderzoek (NSO) zijn in de zomer van 2005 de respondenten van het Algemeen Voorzieningengebruik Onderzoek (AVO) 2003 benaderd voor een vervolgonderzoek (NSO, 2005; Elling et al., 2007). Degenen die geen bezwaar hadden, ontvingen een schriftelijke enquête over sport. Ruim 5000 inwoners van Nederland van vijftien jaar en ouder<sup>12</sup> zijn aangeschreven. De vragenlijst is per post, samen met een toonblad en een begeleidend schrijven, verstuurd. Hierop is een respons gekomen van 2262 vragenlijsten (44%). Daarvoor waren wel een schriftelijke herinnering en een telefoonronde nodig. De respons van mannen en vrouwen is vergelijkbaar aan het AVO. In het NSO zijn hoger opgeleiden, sportieve mensen, fanatieke sporters en de leeftijdsgroep van 50-64 jarigen oververtegenwoordigd ten opzichte van het AVO. De 65+ers en leden van minderheden zijn in de respons juist ondervertegenwoordigd. Er is tot weging besloten, omdat sportgedrag, leeftijd, opleidingsniveau et cetera bepalende variabelen lijken. De verkregen gegevens zijn gewogen naar sportdeelname, lidmaatschap van sportverenigingen, leeftijd, opleidingsniveau, sportfrequentie en type sport. Het bestand, na weging een representatieve steekproef, geeft een goede afspiegeling van de Nederlandse bevolking van vijftien jaar en ouder met uitzondering van mensen met een andere afkomst. Het aantal allochtonen is ondervertegenwoordigd.

In het NSO is, naast het huidige sport- en beweeggedrag, gevraagd naar algemene opvattingen met betrekking tot sport, het sportgedrag als kind, naar vrijwilligerswerk in de sport, sport tijdens vakanties, over het kijkgedrag naar sport, het bestedingpatroon voor sport, de hoeveelheid sportartikelen waarover men beschikt, over beweging voeding en uiterlijk, naar de kwaliteit van sportorganisaties en over b&s op school. Een deel van de enquête betrof retrospectieve vragen.

De algemene opvattingen over sport worden door middel van stellingen gepeild, bij de andere onderwerpen zoals bezit van sportartikelen, vakantiebestedingen en sportbeoefening worden zowel gesloten als meer open vragen gesteld. Bij de sportbeoefening wordt bijvoorbeeld gevraagd naar de frequentie in de afgelopen twaalf maanden, de sport topdrie, de manier van sportbeoefening bijvoorbeeld in verenigingsverband, als bedrijfssport, in de vriendenkring, als lid van een commerciële instelling en de motieven om te sporten. Ook zijn er vragen over levensstijl, voedingsgewoonten, uiterlijk, woonsituatie en b&s op school.

<sup>12</sup> In dit hoofdstuk worden voor de respondentengroep aan het NSO, inwoners van Nederland van vijftien jaar en ouder, ook de begrippen inwoners en volwassenen als synoniemen gebruikt.



In de enquête staan zowel vragen over de lessen b&s op de basisschool als over die in het voortgezet onderwijs. Verschillende thema's komen aan de hand van uitspraken op een 5-puntsschaal aan de orde. Deze hebben betrekking op 'leerervaringen', 'op rekening houden met verschillen', 'de activiteiten', 'eigen vaardigheidsniveau', 'pesten in de les', 'de grootte van de klassen', 'de accommodatie', 'de kwaliteit van de leraar', 'het uitkijken naar de lessen' en 'de stimulans om meer te gaan sporten buiten de school'. Ook is er een vraag naar de beleving van de lessen. Voor de basisschool wordt bovendien gevraagd of de lessen door de groepsleraar dan wel door een vakleraar werden gegeven? Voor het voortgezet onderwijs wordt extra gevraagd naar 'spijbelen', 'naar gevoelens van schaamte', 'het uitvoeren van de rol van scheidsrechter en/of coach' en 'het participeren in schoolsporttoernooien'. In *Sport in het kort* (Elling et al., 2007) worden de bevindingen van het NSO op een column-achtige wijze gerapporteerd. De resultaten zijn ondergebracht in vier delen: 'erfenissen uit het verleden', 'meedoen', 'vol verwachting' en 'helpen, kijken en hebben'.

Het deel 'erfenissen uit het verleden' gaat over de relatie tussen sportgedrag in het verleden en het heden. De sportdeelname onder volwassenen die voor hun twaalfde al hadden gesport ligt hoger dan van degenen die later zijn gaan sporten. Toch is er een grote groep sportende volwassenen die pas na hun zeventiende jaar met sporten zijn begonnen. Van de volwassenen sport 17% niet en heeft dat ook nooit gedaan.

Volwassenen die als kind op de basisschool gymnastiek hadden van een vakleraar, gaven vaker aan dat ze positieve herinneringen, ervaringen, hadden met de lessen. Ze zeggen vaker dat ze veel geleerd hebben, dat er rekening werd gehouden met verschillen tussen kinderen, ze zijn positiever over het aanbod, de klassengrootte, de accommodatie en de leraar dan degenen die les kregen van de eigen groepsleraar.

Ouders die vrijwilliger zijn in de sport en ouders die zelf sporten, hebben een socialiserende invloed op het sportgedrag van hun kinderen. Ook voor volwassenen geldt, dat zij vaker lid van een sportvereniging zijn als hun ouders dat vroeger ook waren. Ouders hebben veel invloed op het sportgedrag van hun kinderen. Toch wordt 75% van de mensen lid van een sportvereniging zonder dat hun ouders het voorbeeld gaven. Interne stimulansen en andere omgevingsinvloeden, zoals vrienden, dragen ook bij aan de sportsocialisatie.

Veel resultaten uit het NSO sluiten aan bij gegevens uit eerdere onderzoeken met betrekking tot het sportgedrag van volwassen Nederlanders (Manders & Kropman, 1982; AVO, 2003; Hoyng et al., 2004; Hoekman et al., 2007).

### *Stimulansen voor sportbeoefening*

Het centrale thema in het onderzoek van Manders en Kropman (1982) was: wat bepaalt dat mensen al dan niet aan sport deelnemen? Anders gezegd: wat zijn drempels en stimulansen voor sportbeoefening en hoe variëren deze voor de verschillende bevolkingsgroepen? In dit onderzoek van ruim 25 jaar geleden werd onder andere gekeken naar de invloed van b&s op school. Net als in NSO gaat het om een retrospectieve vraag. Met dat voorbehoud in het achterhoofd kunnen de volgende resultaten worden vermeld. Zowel de mogelijkheid om te sporten en bewegen op school als de frequentie hebben een positieve invloed op latere deelname aan sport. Dit geldt voor de totale groep. Speciaal voor respondenten uit de lagere economisch sociale klasse is er sprake van een zeer grote samenhang. Van degenen die veel aan sport en bewegen op school deden, doet slechts 12% ten tijde van het onderzoek niet aan sport. Van de groep die weinig ervaringen opdeden met sport en bewegen, doet later 70% niet aan sport. Voor de hogere economisch sociale klassen is de samenhang niet significant. Volgens de onderzoekers kan de reden hiervoor zijn, dat onder deze bevolkingsgroep veel meer respondenten in de schoolleeftijd lid zijn van een sportvereniging. Uit het onderzoek kwam verder naar voren, dat iedereen sport op school belangrijk vindt.

### *Belang van sport en bewegen in de jeugd en op school*

Het longitudinale Amsterdamse groei- en gezondheidsonderzoek (Kemper et al., 1995) benadrukt het belang van sport en bewegen op jeugdige leeftijd en b&s op school. Kemper volgde in 1995 een groep Amsterdamse jongeren gedurende vijftien jaar. Tijdens deze onderzoeksperiode is 75% van de jongens minder gaan bewegen en 42% van de meisjes. Opgemerkt wordt dat de twaalfjarige meisjes minder aan sport deden, dan de twaalfjarige jongens. De grootste afname aan bewegen is te lokaliseren tijdens de schoolperiode. Volgens Kemper neemt sport in clubverband slechts tien tot vijftien procent van de totale hoeveelheid beweging van twaalf-, dertienjarige kinderen in beslag. De rest zit in buitensporten, traplopen, fietsen en rennen. Als kinderen niet jong kennismaken met allerlei sporten, zullen ze later ook niet aan sport doen. De lessen b&s op school moeten meer aandacht besteden aan het 'in beweging blijven' van de jongeren.

Verder blijkt, dat mannen en vrouwen die tijdens hun jeugd veel aan lichaamsbeweging deden, geleidelijk een betere conditie gaan vertonen dan hun leeftijdsgenoten die weinig lichamelijke actief waren. De verschillen tussen de actieven en de inactieven op 27-jarige leeftijd zijn maar liefst twee tot driemaal zo groot als die op 13-jarige leeftijd. Dit resultaat wijst erop dat lichaamsbeweging de gezondheid bevordert. Voor een gezond leven is blijven bewegen belangrijk, maar een garantie wordt natuurlijk niet gegeven (Kemper et al., 1995).

De resultaten van het onderzoek *Bewegen in Nederland 2000-2004* (OBIN, 2005) maken duidelijk dat vooral jongeren (veel) te weinig bewegen. Van de jeugd voldoet minder dan 30% aan de beweegnorm van dagelijks 60 minuten bewegen. Van de volwassenen voldoet 60% aan de norm van vijf keer in de week 30 minuten matig intensief bewegen. Van de schooljeugd in de leeftijd van twaalf tot zeventien jaar voldoet meer dan eenderde aan de fitnorm, minstens drie maal per week 20 minuten intensief bewegen. Bij de jongeren schort het vooral aan de hoeveelheid dagelijks bewegen en niet zozeer aan het sporten.

Volgens gegevens van diverse gemeenten die participeerden in RSO (Hoyng et al., 2004) doet 65% van de mannen aan sport en 59% van de vrouwen. De top vijf van populaire sporten wordt gevormd door: (1) fitness, conditie, (2) zwemsport, (3) wandelsport, (4) wielrennen, mountainbiken, toerfietsen en (5) hardlopen joggen, trimmen.

### *De sociale omgeving en sportgedrag*

De vroege sociale omgeving is van grote betekenis voor de latere sportdeelname. Meer onderzoeken toonden aan dat er een positieve relatie bestaat tussen de sportbeoefening door anderen uit de vroege omgeving en eigen sportgedrag op latere leeftijd (Spruijt & Kamphorst, 1981; Kamphorst & Spruijt, 1983; Scheerder, 1984; Hoekman et al., 2007). Scheerder stelt (2004), dat er duidelijke relaties bestaan tussen de sportdeelname van ouders en kind. In onderzoek van Theeboom en De Knop (1995) wordt gewezen op de betekenis van significante, belangrijke, volwassenen.

Positieve jeugdervaringen zorgen ervoor dat volwassenen meer en vaker sporten en bewegen. De jeugdigen die vinden dat ze een goede bewegingsvaardigheid hebben, beleven meer plezier aan sporten dan zij die zichzelf lager inschatten. Voorts is in studies aangetoond dat significante volwassenen een belangrijke rol spelen bij plezierbeleving (Theeboom & De Knop, 1995; Theeboom et al., 1995; Rutten, 2007). Een goede betrokkenheid en positieve reactie van ouders, leraren en trainers op de sportprestatie van jeugdigen hebben meer sportplezier als resultaat. Black en Weiss (1992) concludeerden dat jeugdsportbegeleiders die meer waardering en informatie gaven na goede prestaties en frequenter ondersteuning en informatie gaven na minder goede prestaties, geassocieerd werden met jonge sporters die meer plezier en een betere waargenomen vaardigheid hebben. Ook de leerzijde toonden

verschillende studies aan. Belangrijke volwassenen die een te grote druk oplegden, maakten dat kinderen minder plezier beleefden.

Uit literatuuronderzoek van Stegeman (2007) bleek, dat vooral de leraar en een positieve context erg belangrijk zijn voor meer sporten en bewegen (zie 4.3.2). Ook de status van de sport en de vriendengroep hebben veel invloed.

### *Sportgedrag en erfelijkheid*

Hoewel sportbeoefening voor het twaalfde jaar een positief effect heeft op het latere sportgedrag, bestaat er ook een groep mensen die pas vanaf hun zeventiende met sport beginnen en blijven sporten. Het aantal volwassen sporters is bij deze groep groter dan bij de groep die tijdens het voortgezet onderwijs is gestart, namelijk 76% ten opzichte van 69% (NSO, 2005). Dat geldt in de sterkste mate voor de hoger opgeleiden die laat met sport zijn begonnen. Stubbe (2006) geeft hiervoor een verklaring in haar proefschrift. Volgens de onderzoeker zijn de genen tot de leeftijd van 16 jaar geen belangrijke verklaring voor verschillen in sportgedrag, het is dan vooral de sociale omgeving. Vanaf 17 jaar worden de genetische factoren belangrijker, rond de leeftijd van 20 jaar bepalen zij voor 80% de verschillen in sportgedrag om vervolgens weer aan invloed in te boeten. De genen die verantwoordelijk zijn voor onze gelukgevoelens zijn dat ook voor plezier in sporten. Sporters zijn gelukkiger en meer tevreden met hun leven.

## 5.1.2 Ervaringen met de lessen b&s

Wat herinneren Nederlanders zich van de lessen b&s school, hoe denken ze over de lessen? Het deel van de NSO enquête dat betrekking heeft op het sportverleden en het leergebied b&s op school, vroeg naar de ervaringen met de gymlessen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs (NSO, 2005; Stegeman & Breedveld, 2007).

Het merendeel van de ruim 2000 respondenten heeft aan de lessen op school goede herinneringen, zowel wat betreft de lessen in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs. De percentages zijn gescoord op een 5-puntsschaal. Het percentage (heel) negatief is 13,2% voor het basisonderwijs en 14,2% voor het voortgezet onderwijs. De score (heel) positief voor het basisonderwijs is 58,0% en voor het voortgezet onderwijs 57,1%. Een neutrale score wordt gegeven door 28,8 % van de respondenten voor de lessen op de basisschool en door 28,7% voor de lessen in het voortgezet onderwijs. De respondenten is ook gevraagd van wie ze les kregen in de basisschool. Hierop antwoordde 27% dat zij dat niet meer weten. Van de andere driekwart had 38,3% les van een aparte vakleraar en 61,7 % van hun eigen groepsleraar. De vakleraren in de basisschool scoren hoger<sup>13</sup> dan de groepsleraren.

13 Waar in deze studie wordt gesproken over verschillen, gaat het steeds om *significante* verschillen  $p < 0.05$ . In de tabellen is dat met een \* aangegeven.

Tabel 5.1 Ervaringen met de lessen b&amp;s op de basisschool en het voortgezet onderwijs

	basisonderwijs	voortgezet onderwijs
Heel positief	20,0%	15,8%
Positief	38,0%	41,3%
Neutraal	28,8%	28,7%
Negatief	10,4%	12,2%
Heel negatief	2,8%	2,0%

Tabel 5.2 Ervaringen met de lessen b&amp;s op de basisschool door de groepsleraar respectievelijk de vakleraar

	groepsleraar	vakleraar
Heel positief	16,7%	26,0%*
Positief	39,0%	39,6%
Neutraal	31,2%*	21,5%
Negatief	9,8%	10,6%
Heel negatief	3,3%	2,3%

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ )

## 5.2 Doelstellingen voor b&s op school

Wat vinden inwoners van Nederland ouder dan vijftien jaar belangrijke doelstellingen voor b&s op school? Met behulp van twaalf stellingen zijn hun opinies achterhaald (NSO, 2005). De respondenten is gevraagd om de drie belangrijkste doelen aan te geven. Zowel voor het basisonderwijs als voor het voortgezet onderwijs is deze vraag gesteld.

Voor de basisschool wordt de top vijf van belangrijkste doelen gevormd door motorische ontwikkeling (49,0%), goed met anderen leren omgaan (30,1%), gezondheid (28,3%), met winnen en verliezen leren omgaan (26,0%) en goed leren bewegen (21,1%).

De top vijf van belangrijke doelen voor het voortgezet onderwijs bestaat uit: gezondheid (35,7%), goed met anderen leren omgaan (24,5%), afwisseling voor het stilstaan bij andere vakken (22,3%), kennis opdoen over b&s (18,9%) en fit blijven (18,6%).

In het onderstaande schema zijn alle resultaten opgenomen.

**Tabel 5.3** Belangrijke doelstellingen voor b&s in het basis- en voortgezet onderwijs.  
Per kolom maximaal drie antwoorden omcirkelen

	basisonderwijs	voortgezet onderwijs
Gezondheid	28,3%	35,7%
Motorische ontwikkeling	49,0%	9,8%
Afwisseling voor het stilzitten bij andere vakken	16,3%	22,3%
Goed leren bewegen	21,1%	13,5%
Kennis opdoen over b&s	9,2%	18,9%
Fit blijven	9,4%	18,6%
Goed leren sporten	4,3%	9,6%
Goed met anderen leren omgaan	30,1%	24,5%
Je eigen grenzen leren ontdekken	9,9%	16,8%
Met winnen en verliezen om leren gaan	26,0%	15,3%
Leren wat fair play is	10,4%	12,6%
Ontdekken welke sport(en) 'het leukste' is/zijn	9,4%	13,0%
Anders, nl.	0,6%	0,5%

Voor het voortgezet onderwijs scoren de doelen aandacht voor 'gezondheid', 'afwisseling voor het stilzitten', 'kennis opdoen over b&s', 'fit blijven', 'goed leren sporten', 'je grenzen leren ontdekken', 'ontdekken welke sporten het leukste zijn' hoger dan voor het basisonderwijs.

De aandacht voor 'leren wat fair play is' wordt voor beide schooltypen ongeveer even belangrijk gevonden. De aandacht voor 'motorische ontwikkeling', 'goed leren bewegen', 'goed met anderen leren omgaan' en 'met winnen en verliezen leren omgaan' vinden de respondenten belangrijker voor de lessen b&s in het basisonderwijs dan in het voortgezet onderwijs. 'Goed leren sporten' scoort voor beide schooltypen opvallend laag.

#### *B&s door de groepsleraar of de vakleraar*

Maakt het uit of de respondenten in het basisonderwijs les kregen van hun groepsleraar of van een vakleraar? De meningen met betrekking tot belangrijk geachte doelen zijn overeenkomstig. De vijf belangrijkste doelstellingen zijn dezelfde.

Toch zijn er wel verschillen tussen degenen die vroeger les hadden van een vakleraar en diegenen die hun groepsleraar hadden voor b&s. De respondenten die een vakleraar hadden vinden gezondheid belangrijker (33,0% en 27,1%), terwijl diegenen die vroeger les kregen van de groepsleraar de motorische ontwikkeling belangrijker vinden (54,4% en 48,8%).

Voor de andere doelen zijn geen significante verschillen gevonden.

**Tabel 5.4** Belangrijke doelstellingen voor b&s in het basisonderwijs, uitgesplitst naar de groepsleraar en de vakleraar. Per kolom maximaal drie antwoorden omcirkelen.

	groepsleraar	vakleraar
Gezondheid	27,1%	33,0%*
Motorische ontwikkeling	54,7%*	48,8%
Afwisseling voor het stilzitten bij andere vakken	17,0%	18,0%
Goed leren bewegen	20,6%	22,3%
Kennis opdoen over b&s	9,9%	9,6%
Fit blijven	9,4%	8,9%
Goed leren sporten	5,2%	3,3%
Goed met anderen leren omgaan	32,6%	30,9%
Je eigen grenzen leren ontdekken	11,5%	10,1%
Met winnen en verliezen om leren gaan	26,6%	24,7%
Leren wat fair play is	11,1%	9,9%
Ontdekken welke sport(en) 'het leukste' is/zijn	10,0%	9,2%
Anders, nl.	0,9%	0,2%

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ )

### 5.3 Aanbod van onderwijsactiviteiten voor b&s

De NSO enquête (2005) bevatte één algemene vraag over het aanbod aan activiteiten in de lessen b&s en daarnaast een aantal vragen die hieraan verwant zijn. De antwoorden zijn door de respondenten gegeven op een 5-puntsschaal van 'helemaal mee eens' tot 'helemaal mee oneens'. De opinies over de (bewegings)activiteiten op de basisschool en in het voortgezet onderwijs liggen redelijk in elkaars verlengde. Meer dan de helft van de volwassenen was (helemaal) tevreden over de activiteiten die gedaan werden en ongeveer de helft van de respondenten keek meestal uit naar de gymles.

Toch zegt slechts ongeveer een kwart van de Nederlanders dat ze door de lessen b&s 'zijn gestimuleerd tot sporten buiten de school'. Dit percentage geldt zowel voor het basisonderwijs als voor het voortgezet onderwijs.

Ruim een kwart van de volwassenen heeft in het voortgezet onderwijs geoefend om de 'taak van scheidsrechter of coach uit te voeren'.

Mannen en laagopgeleiden scoren op diverse vragen positiever dan vrouwen en hoogopgeleiden. Dat geldt onder andere voor het 'aanbod aan activiteiten' en het 'uitkijken naar de gymles'. Laagopgeleiden zeggen vaker dat zij 'gestimuleerd zijn om buiten school te sporten', voor mannen geldt dit voor het voortgezet onderwijs. Mannen doen meer mee met 'sporttoernooien' en laagopgeleiden oefenen vaker als 'scheidsrechter en/of coach'.

Tabel 5.5 Ervaringen met b&amp;s, uitgesplitst naar basis- en voortgezet onderwijs

	(helemaal) mee eens		neutraal		(helemaal) mee oneens	
	BS	VO	BS	VO	BS	VO
Ik was meestal tevreden over de activiteiten die we deden	65,6%	60,6%	18,1%	22,0%	16,3%	17,2%
Ik keek meestal uit naar de gymles	52,0%	45,9%	19,6%	23,5%	28,4%	30,6%
Ik ben door de gymlessen gestimuleerd om ook buiten school aan sport te gaan doen	26,2%	24,3%	20,4%	23,1%	53,4%	52,6%
We moesten soms zelf oefenen als scheidsrechter of coach		26,6%		12,9%		60,6%
Ik deed regelmatig mee aan schoolsporttoernooien		48,9%		14,7%		36,4%

*B&s door de groepsleraar of de vakleraar*

Volwassenen, die op de basisschool les kregen van een vakleraar, zijn meer tevreden over het 'aanbod van activiteiten' dan degenen die van hun groepsleraar de lessen b&s ontvingen. De percentages (zeer) tevreden zijn respectievelijk 69,7% voor de vakleraar en 63,8% voor de groepsleraar. Daarnaast zeggen volwassenen die les kregen van een vakleraar vaker, dat zij 'meestal uitkeken naar de gymles'. Ook stimuleren vakleraren meer tot sporten buiten de school dan groepsleraren.

Tabel 5.6 Ervaringen met b&amp;s, uitgesplitst naar de groepsleraar en de vakleraar in de basisschool

	(helemaal) mee eens		neutraal		(helemaal) mee oneens	
	Gr1	Vkl	Gr1	Vkl	Gr1	Vkl
Ik was meestal tevreden over de activiteiten die we deden	63,8%	69,7%*	19,4%*	15,4%	16,9%	14,9%
Ik keek meestal uit naar de gymles	50,9%	55,1%*	20,1%	19,1%	29,0%	25,9%
Ik ben door de gymlessen gestimuleerd om ook buiten school aan sport te gaan doen	23,5%	31,6%*	20,1%	21,7%	56,3%*	46,6%

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ )

### *B&s en sporten als volwassene*

Er is op zoek gegaan naar relaties tussen ervaringen met de lessen b&s op school en de sportbeoefening van volwassenen, het aanbod van bewegings- en andere activiteiten op school en het latere sportgedrag en naar de invloed van het uitkijken naar de les, het stimuleren om meer te sporten buiten de school, het oefenen in de taak van scheidsrechter of coach en de deelname aan schoolsporttoernooien. Welke aspecten uit de schoolperiode zijn van betekenis voor de latere sportbeoefening?

De verbanden<sup>14</sup> zijn weergegeven in een tabel 'ervaringen in de lessen b&s op school en het sportgedrag als volwassene'. Als er sprake is van een positieve invloed op het sportgedrag als volwassene, komt in de kolom een plus te staan, als er geen verband is een nul en bij een negatieve relatie een min. Sporters zijn in de RSO omschreven als mensen die 'tenminste twaalf keer per jaar sporten volgens de regels en gebruiken in de sportwereld' (Hoyng et al., 2004). Zichzelf zien als sporter betekent dat de respondent zich zo beschouwt. Volgens de kerngetallen van de RSO is 64,3% van de volwassenen sporter en ziet 21,8% zichzelf als sporter.

Respondenten die positieve herinneringen hebben aan de lessen b&s in het voortgezet onderwijs zijn als volwassene vaker lid van een sportvereniging, zien zichzelf meer als sporter en zijn vaker sporter. Degenen met positieve herinneringen aan b&s in het basisonderwijs zijn ook vaker lid van een sportvereniging, zien zich vaker als sporter, maar zijn dat volgens de norm van de RSO niet. Ze sporten juist minder in het commerciële circuit.

Voor de tevredenheid over de activiteiten, het zichzelf als sporter zien en lid zijn van een sportvereniging bestaat een positief verband. Met betrekking tot het sporten in commercieel verband en het zijn van sporter zijn er geen verschillen.

Volwassenen die vroeger uitkeken naar de gymles in het voortgezet onderwijs, sporten minder in commercieel verband, ze zijn vaker lid van een sportvereniging, zijn en voelen zich ook vaker sporter. Voor degenen die op school gestimuleerd zijn om buiten school te bewegen en te sporten is geen invloed gevonden met sporten in het commerciële circuit, maar voor de andere aspecten bestaat een positief verband. Respondenten, die in het voortgezet onderwijs gelegenheid kregen om de rol van scheidsrechter dan wel die van coach uit te voeren, scoren op alle aspecten positief. Als de respondenten deelnamen aan schoolsporttoernooien dan zijn ze later vaker lid van een sportvereniging en zien en voelen ze zich vaker sporter.

14 Voor de kruisingen is de Chi-kwadraat toets gebruikt om te bepalen of het verband tussen twee categorale variabelen statistisch significant is. Het gaat om *significante* verbanden van  $p < 0.05$ .



Tabel 5.7 Ervaringen in de lessen b&amp;s op school en het sportgedrag als volwassene

	Vaker sporter		Lid sportvereniging		Sporten in commercieel verband		Zichzelf zien als sporter	
	BS	VO	BS	VO	BS	VO	BS	VO
(Heel) positieve ervaringen met de gymlessen	0	+	+	+	-	-	+	+
Ik was meestal tevreden over de activiteiten die we deden	0	0	+	+	0	0	+	+
Ik keek meestal uit naar de gymlessen	+	+	+	+	0	-	+	+
Ik ben door de gymlessen gestimuleerd om ook buiten school aan sport te gaan doen	+	+	+	+	0	0	+	+
We moesten soms zelf oefenen als scheidsrechter of coach		+		+		+		+
Ik deed regelmatig mee aan schoolsportbeoefening		+		+		0		+

#### Jeugdervaringen van belang voor later

De resultaten van het NSO (2005) komen in grote mate overeen met de resultaten van Manders en Kropman (1982). Degenen die in hun jeugd lid waren van een sportvereniging zijn dat als volwassenen vaak nog. Als in de jeugd deelgenomen werd aan verschillende sporten, al dan niet in verenigingsverband, wordt op volwassen leeftijd vaker aan sport gedaan, dan wanneer in de jeugd slechts één of enkele sporttakken werden beoefend. Deelname aan diverse sporten heeft volgens de onderzoekers een grotere waarde voor latere sportbeoefening dan de intensiteit waarmee een sport wordt beoefend. De onderzoekers (Manders & Kropman, 1982) concludeerden dat b&s op school zich vooral moet richten op kennismaken met veel verschillende sporten. Aanbevolen wordt om in te spelen op een recreatieve manier van sporten en niet zozeer volgens de regels van de officiële wedstrijd-sport.

## 5.4 Kwalificaties en competenties van de leraar

Hoe denken volwassenen van Nederland, vijftien jaar en ouder, over de deskundigheid van de leraar b&s op school? Verschilt hun opinie over de leraar in het voortgezet onderwijs met die van het basisonderwijs? Zijn er verschillen volgens de respondenten tussen vakleraren en groepsleraren op de basisschool? In de enquête van de NSO wordt hierover één directe vraag gesteld. Vragen over 'leerervaringen', 'rekening houden met verschillen', 'omgaan met pestgedrag' en 'stimuleren van sportgedrag', zijn in dit proefschrift daarnaast opgevat als indicatoren voor de competenties van de leraar b&s.

Meer dan de helft van de respondenten is (heel) positief over de kwaliteit van hun leraar voor het leergebied b&s. Dat geldt zowel voor het basisonderwijs (52,7%) als het voortgezet onderwijs (69,0%). In het basisonderwijs kunnen de lessen zowel gegeven worden door

bevoegde groepsleraren als door vakleraren. Ruim 40% van de Nederlanders oordeelt (zeer) positief over de kwaliteit van de groepsleraar en ruim 70% doet dat voor de kwaliteit van de vakleraar.

Tabel 5.8 Oordeel over de leraar b&s

De (gym) juf/meester was goed	(helemaal) eens	neutraal	(helemaal) oneens
Basisschool totaal	52,7%	31,6%	15,7%
Groepsleraar basisschool	40,9%	39,4%*	19,7%*
Vakleraar basisschool	71,8%*	17,6%	10,6%
De gymleraren waren goed			
Leraren b&s voortgezet onderwijs	69,0%	20,6%	10,3%

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ )

De tevredenheid van de ondervraagde Nederlanders geldt voor ongeveer de helft ook over hun eigen vaardigheidsniveau. Op de vraag of ze goed waren in gymnastiek op de basisschool antwoordde 53,7% (zeer) positief en voor het voortgezet onderwijs was dat percentage 50,1%. Mannen en laagopgeleiden vonden vaker hun leraar goed en mannen zijn positiever over hun eigen bewegingsvaardigheid dan vrouwen. Volwassenen die op de basisschool van een vakleraar les kregen, oordelen positiever over hun bewegingsvaardigheid dan de groep die les had van de eigen groepsleraar.

Tabel 5.9 Oordeel eigen bewegingsvaardigheid

Ik was goed in gym	(helemaal) eens	neutraal	(helemaal) oneens
Basisschool totaal	53,7%	23,3%	23,0%
Groepsleraar basisschool	51,4%	24,3%	24,4%*
Vakleraar basisschool	59,2%*	22,4%	18,4%
Leraren b&s voortgezet onderwijs	50,1%	26,4%	23,5%

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ )

### 5.4.1 De leraar voor b&s in het basisonderwijs

Wat zeggen volwassenen over de deskundigheid van hun leraar voor b&s in het basisonderwijs? Vragen over 'leerervaringen in de lessen', 'het rekening houden met verschillen tussen leerlingen', 'de keuze van de activiteiten', 'het omgaan met pestgedrag', 'uitkijken naar de gymles' en het 'stimuleren van leerlingen om buiten de school te sporten en bewegen', hebben hierop betrekking.

De ervaringen (NSO, 2005) met de lessen b&s zijn voor de meeste Nederlanders positief, daarnaast vindt ongeveer tweevijfde dat ze veel leerden in de gymlessen op de basisschool. Een vergelijkbaar percentage vindt dat er voldoende rekening werd gehouden met verschillen tussen leerlingen. Laagopgeleiden vinden vaker dat ze veel geleerd hebben en mannen oordelen positiever over het rekening houden met verschillen.

Door meer dan de helft van de volwassenen werd uitgekeken naar de lessen, maar ook ruim een kwart van de respondenten is het hier (helemaal) mee oneens.

Ongeveer één op de twintig volwassenen kan zich herinneren in de lessen b&s gepest te zijn.

Tabel 5.10 Oordeel over de leraar in de basisschool

Uitspraken over de lessen b&s op de basisschool	(helemaal) mee eens	neutraal	(helemaal) mee oneens
Ik heb veel geleerd in de gymlessen op de basisschool	38,2%	32,4%	29,4%
Er werd voldoende rekening gehouden met de verschillen tussen leerlingen	40,6%	25,4%	34,0%
Ik was meestal tevreden over de activiteiten die we deden	56,6%	18,1%	16,3%
Ik werd gepest in de gymlessen	5,2%	9,7%	85,1%
Ik keek meestal uit naar de gymles	52,0%	19,6%	28,4%
Ik ben door de gymlessen gestimuleerd om ook buiten school aan sport te gaan doen	26,2%	20,4%	53,4%

#### *B&s door de groepsleraar of de vakleraar*

Maakt het uit of de lessen op de basisschool gegeven werden door een groepsleraar of door een vakleraar?

Versillen zijn gevonden als het gaat om de mening over 'leerervaringen', 'het rekening houden met verschillen tussen leerlingen', 'de tevredenheid over de activiteiten', 'het uitkijken naar de gymles' en 'het stimuleren om buiten de school aan sport te doen'. De vakleraar scoort bij al deze punten hoger dan de groepsleraar. Er is geen verschil wat betreft de aandacht die er is voor pestgedrag in de lessen.

Tabel 5.11 *Oordeel over de groepsleraar en de vakleraar in de basisschool*

Uitspraken over de lessen b&s op de basisschool	(helemaal) mee eens		neutraal		(helemaal) mee oneens	
	Grl	Vkl	Grl	Vkl	Grl	Vkl
Ik heb veel geleerd in de gymlessen op de basisschool	30,3%	49,6%*	38,0%	25,5%	31,7%	24,9%
Er werd voldoende rekening gehouden met de verschillen tussen leerlingen	37,4%	46,4%*	26,0%	23,5%	36,6%	30,1%
Ik was meestal tevreden over de activiteiten die we deden	63,8%	69,7%*	19,4%	15,4%	16,9%	14,9%
Ik werd gepest in de gymlessen	4,8%	5,8%	9,1%	10,5%	86,1%	83,7%
Ik keek meestal uit naar de gymlessen	50,9%	55,1%*	20,1%	19,1%	39%	25,9%
Ik ben door de gymlessen gestimuleerd om ook buiten school aan sport te gaan doen	23,6%	31,6%*	20,1%	21,7%	56,3%	46,6%

\* = significant verschil ( $p < 0,05$ )

Daarnaast zijn er ook vragen gesteld over de groepsgrootte en over de accommodatie voor de lessen. Ongeveer een kwart van de respondenten vond de klassen te groot, terwijl bijna de helft van de groep het hiermee oneens was. Over de accommodatie oordeelde tweederde van de respondenten positief en ongeveer vijftien procent was hierover (heel) negatief. De vakleraar scoorde beter dan de groepsleraar. Hoewel beide aspecten invloed kunnen hebben op de beantwoording van de andere vragen, blijven deze mogelijke verbanden buiten beschouwing. Waarschijnlijk is het een kwaliteit van de vakleraar om meer aandacht en zorg te besteden aan de accommodatie voor het leergebied b&s. Een positieve invloed op andere aspecten bevestigt de deskundigheid van de vakleraar.

Tabel 5.12 *Uitspraken over groepsgrootte en accommodatie in het basisonderwijs*

	(helemaal) mee eens			neutraal			(helemaal) mee oneens		
	Alg	Grl	Vkl	Alg	Grl	Vkl	Alg	Grl	Vkl
De klassen waren te groot	26,4%	27,4%	23,9%	26,8%	27,2%	25,2%	46,8%	45,4%	50,8%
De gymaccommodatie was goed	67,1%	61,1%	77,2%	18,2%	19,2%	14,0%	14,8%	18,7%	8,9%

## 5.4.2 De leraar voor b&s in het voortgezet onderwijs

Howe denken volwassenen over hun leraar voor b&s in het voortgezet onderwijs?

Indicaties voor de waardering van de deskundigheid van de leraar zijn gerelateerd aan het oordeel over 'leerervaringen', 'rekening houden met verschillen tussen leerlingen', 'tevredenheid over het aanbod aan activiteiten', 'het omgaan met pestgedrag', 'uitkijken naar de gymles', 'het stimuleren van leerlingen buiten de school te sporten en bewegen' en 'het meedoen aan sporttoernooien'.

Hoewel de respondenten meer tevreden waren als het ging om het 'rekening houden met verschillen' en de 'opgedane leerervaringen in het voortgezet onderwijs dan in het basisonderwijs', blijven de percentages onder de 50% liggen. Mannen scoorden op beide vragen hoger dan vrouwen.

Ongeveer de helft van de volwassenen kon zich herinneren mee te hebben gedaan aan sporttoernooien en een kwart kreeg in de lessen gelegenheid om te oefenen in de taak van scheidsrechter en/of coach.

Net als in het basisonderwijs kon één op de twintig volwassenen zich herinneren in de lessen b&s gepest te zijn.

De andere percentages zijn ongeveer vergelijkbaar aan die van het basisonderwijs.

Tabel 5.13 Oordeel over de leraar b&s in het voortgezet onderwijs

Uitspraken over de lessen b&s in het voortgezet onderwijs	(helemaal) mee eens	neutraal	(helemaal) mee oneens
Ik heb veel geleerd in de gymlessen in het voortgezet onderwijs	44,5%	31,0%	24,5%
Er werd voldoende rekening gehouden met de verschillen tussen leerlingen	42,5%	27,5%	30,0%
Ik was meestal tevreden over de activiteiten die we deden	60,6%	22,0%	17,4%
Ik werd gepest in de gymlessen	4,7%	8,5%	86,8%
Ik keek meestal uit naar de gymles	46,0%	23,6%	30,4%
Ik ben door de gymlessen gestimuleerd om ook buiten school aan sport te gaan doen	24,3%	23,1%	52,6%
We moesten soms zelf oefenen als scheidsrechter of coach	26,5%	12,9%	60,6%
Ik deed regelmatig mee aan sporttoernooien	48,9%	14,7%	36,4%

Over de groepsgrootte en over de accommodatie werd voor het voortgezet onderwijs positiever geoordeeld dan voor het basisonderwijs. Ruim de helft van de respondenten was tevreden over de klassengrootte en slechts één op de vijftien volwassenen kijkt negatief terug op de sportaccommodatie.

Tabel 5.14 Uitspraken over groeps grootte en accommodatie in het voortgezet onderwijs

	(helemaal) mee eens	neutraal	(helemaal) mee oneens
De klassen waren te groot	20,0%	27,4%	52,7%
De gymaccommodatie was goed	78,0%	15,0%	7,0%

#### 5.4.3 Invloed van de leraar b&s op de sportbeoefening van volwassenen

Heeft de deskundigheid van de leraar invloed op het sportgedrag van volwassenen? Om hierover uitspraken te doen, zijn de gebruikte indicatoren voor competenties van de leraar gekruist<sup>15</sup> met uitingsvormen van sportgedrag door volwassenen.

Welke verbanden bestaan er tussen 'leerervaringen', 'rekening houden met verschillen', 'de activiteiten', 'pesten in de les', 'stimuleren om te sporten buiten school', 'oefenen als scheidsrechter en/of coach', 'deelnemen aan schoolsporttoernooien', als leerling in het basis- en voortgezet onderwijs en de sportbeoefening van volwassenen?

Respondenten die zich herinneren 'veel geleerd te hebben' in het voortgezet onderwijs, zijn als volwassene vaker lid van een sportvereniging en zien zichzelf ook vaker als sporter. Voor het basisonderwijs geldt alleen dat ze zich vaker als sporter zien.

Ook op het aspect van 'rekening houden met verschillen' in het voortgezet onderwijs bestaat er een positieve relatie voor sporter zijn, zich sporter voelen en het lid zijn van een sportvereniging. Voor het basisonderwijs geldt dit voor het lidmaatschap van een sportvereniging en het zichzelf als sporter zien. Voor beide aspecten geldt met betrekking tot sporten in het commerciële circuit geen of een negatief verband.

Volwassenen die vroeger gepest werden in de lessen b&s, zijn en voelen zich als volwassene minder vaak sporter en zijn minder vaak lid van een sportvereniging. Voor het commerciële circuit is geen verband gevonden.

Degenen die vroeger uitkeken naar de gymles zijn vaker lid van een sportvereniging en zien zichzelf ook vaker als sporter. Voor degenen die gestimuleerd werden om buiten school te bewegen en te sporten, geldt dit eveneens. Dit positieve verband geldt zowel voor de herinneringen aan de basisschool als voor die aan het voortgezet onderwijs.

Voor beide aspecten geldt geen, dan wel een negatieve relatie met sporten in het commerciële circuit.

Volwassenen die in het voortgezet onderwijs gelegenheid kregen om de rol van scheidsrechter dan wel coach uit te voeren, scoren op alle aspecten positief. Als de respondenten deelnamen aan schoolsporttoernooien zijn ze later vaker lid van een sportvereniging en beschouwen ze zich vaker als sporter.

15 Voor de kruisingen is de Chi-kwadraat toets gebruikt om te bepalen of het verband tussen twee categorale variabelen statistisch significant is. Het gaat om *significante* verbanden van  $p < 0.05$ .

Tabel 5.15 *Ervaringen in de lessen b&s en het sportgedrag als volwassene*

	Vaker sporter		Lid sportvereniging		Sporten in commercieel verband		Zichzelf zien als sporter	
	BS	VO	BS	VO	BS	VO	BS	VO
Ik heb veel geleerd in de gymlessen	0	+	0	+	-	0	+	+
Er werd voldoende rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen	0	+	+	+	-	0	+	+
Ik was meestal tevreden over de activiteiten die we deden	0	0	+	+	0	0	+	+
Ik werd gepest in de gymlessen	-	-	-	-	0	0	-	-
Ik keek meestal uit naar de gymlessen	+	+	+	+	0	-	+	+
Ik ben door de gymlessen gestimuleerd om ook buiten school aan sport te gaan doen	+	+	+	+	0	0	+	+
We moesten soms zelf oefenen als scheidsrechter of coach		+		+		+		+
Ik deed regelmatig mee aan school-sporttoernooien		+		+		0		+

*Bewegingsvaardigheid, opinie over de leraar en sporten als volwassene*

Aan de respondenten is gevraagd of zij goed waren in b&s. Ook is er gevraagd naar hun opinie over de deskundigheid van hun leraar. Wat is de relatie tussen de bewegingsvaardigheid op school en het sportgedrag als volwassene, respectievelijk het oordeel over de leraar?

Naarmate respondenten positiever<sup>16</sup> antwoordden op de stelling 'ik was goed in gym', des te vaker zijn ze sporter als volwassene en zijn ze ook vaker lid van een sportvereniging. Een grote tevredenheid over de lessen b&s correleerde met beter in gym, minst gepest, erg uitkijken naar de gymlessen en gestimuleerd om buiten de school te sporten. Een goede leraar maakt dat volwassenen zich vaker als sporter zien.

Degenen die beter in b&s waren op school, sportten als volwassene frequenter. Als volwassenen invullen slecht in de gymlessen te zijn geweest, dan sportten ze juist vaker in commercieel verband.

Volwassenen die meer leerden tijdens de lessen b&s waren vaker goed in gym, werden het minst gepest, hebben geoefend als scheidsrechter/coach, deden mee aan sporttoernooien en beschouwen zich als volwassene vaker als sporter.

Minder rekening houden met verschillen tussen leerlingen correleert met de minst goede gymleraren, geen stimulans om buiten de school aan sport te doen en zich als volwassene minder vaak als sporter beschouwen.

<sup>16</sup> Associatiematen zijn gebruikt om de sterkte van het verband te bepalen. Hiervoor is het aantal vrijheidsgraden in de kruistabel op de chi-kwadraat vergroot.

Hoe beter de respondenten in de lessen b&s waren, hoe beter ze hun leraren vonden en hoe meer ze uitkeken naar de gymlessen. Ook werden ze meer gestimuleerd om te sporten buiten de school, ze oefenden als scheids/coach en als volwassene hebben ze een hogere sportfrequentie.

Volgens de resultaten van het NSO is de invloed van de leraar b&s in het voortgezet onderwijs van meer betekenis voor de sportbeoefening van volwassenen dan van de leraren in de basisschool.

Tabel 5.16 *De leraar en het sportgedrag als volwassene*

	Vaker sporter		Lid sportvereniging		Sporten in commercieel verband		Zichzelf zien als sporter	
	BS	VO	BS	VO	BS	VO	BS	VO
De gymleraar was goed	0	+	0	+	0	0	+	+
Ik was goed in gym	+	+	+	+	-	0	+	+
Ik was slecht in gym					+	+		

#### *De betekenis van de leraar voor het sportgedrag*

Ook uit resultaten van andere onderzoeken blijkt dat de rol van de leraar groot is.

Volgens Theeboom en De Knop (1995) is plezierbeleving één van de belangrijkste motieven bij kinderen om te (blijven) sporten. Bovendien zijn intrinsiek gemotiveerde kinderen minder geneigd te stoppen met sporten. Het creëren van een positief leerklimaat op school en in de jeugdsport is daarom enorm belangrijk. Wat maakt dat een sportactiviteit plezierig is voor kinderen? Wanneer raken kinderen intrinsiek gemotiveerd voor een sportactiviteit?

Volgens de onderzoekers Theeboom en De Knop is 'zelfwaargenomen vaardigheid' de belangrijkste indicator en ook 'significante volwassene' zijn voor de plezierbeleving evident. De jeugdigen die vinden dat ze een goede bewegingsvaardigheid hebben, beleven meer plezier aan sport dan zij die zichzelf lager inschatten. Positieve reacties van leraren en jeugdbegeleiders op de sportprestatie van jeugdigen, en een goede betrokkenheid, hebben meer sportplezier als resultaat (Black & Weiss, 1992; Stegeman, 2007; Rutten, 2007)

Volgens De Knop (1998b) is b&s een leergebied met de taak jongeren te introduceren en te oriënteren in de wereld van sport en bewegen. Het gaat erom dat leerlingen kunnen deelnemen aan bewegings- en sportsituaties, dat zij hun mogelijkheden leren kennen en kritische keuzes kunnen maken. Direct complementair daaraan is, jongeren intrinsiek motiveren en stimuleren voor sport en bewegen.

Wat betekent dit voor de leraar en zijn pedagogisch handelen? En hoe zit het met plezier en vrijwilligheid als belangrijke factoren voor duurzame sportbeoefening?

In het onderzoek van Theeboom, De Knop en Weiss (1995) zijn intrinsiek motiverende strategieën gekoppeld aan een zestal dimensies en vertaald in concrete situaties. De zes dimensies bestaan uit: taak, autoriteit, recognitie, groep, evaluatie en tijd. Ze vormen de 'target'. Voor een goede motivatie is het belangrijk dat de kinderen een grote mate van betrokkenheid en eigen invloed ervaren. Ook bij de vertaalslag naar concrete situaties komt de inbreng van de kinderen nadrukkelijk in beeld. Zie onderstaand schema.



Dimensie	Strategieën	Concrete elementen
Taak	ontwikkelen van vaardigheden optimale uitdagingen realistische kortetermijndoelen	basisbewegingen uitdagende en gevarieerde oefeningen; gebruik van materiaal; volledige, maar korte oefeningen
Autoriteit	betrokkenheid in beslissingsproces; persoonlijke verwezenlijking	zelf mee bedenken en suggereren van technieken, oefeningen en combinaties
Recognitie	waardeer individuele vooruitgang en verbetering; gelijke mogelijkheden voor waardering	mogelijkheden voor verbetering op diverse vlakken (fysiek, creatief, expressief)
Groep	mogelijkheden voor leren in groep en interacties met leeftijdsgenoten	partneroefeningen, groepsuitvoeringen
Evaluatie	betrek kinderen in zelf-evaluatie; verhoog het niveau van zelfwaargenomen vaardigheid	gepast gebruik van feedback en aanmoediging
Tijd	pas taak- en tijdsvereisten aan	gebruik van hulpmiddelen, vaardigheidsklimmingen

Bron: De Knop (1998b) *Lichamelijke Opvoeding* nr.14 schema p. 623

Veel van bovenstaande aanbevelingen vindt men met enige regelmaat terug in de sport-pedagogische praktijk, maar ze worden lang niet altijd systematisch toegepast. Bovendien zijn leraren en jeugdbegeleiders zich niet of onvoldoende bewust van de motivering van de strategieën. Het is dan ook noodzakelijk dat begeleiders, zoals trainers en leraren, een goede basiskennis hierover verwerven en dat ze weten hoe algemene principes naar de praktijk te vertalen (De Martelaar & De Knop, 1998).

De conclusie is dat plezier bevordert kan worden door uitdagende, net haalbare doelen, door bij de leefwereld van de leerlingen aan te sluiten, door veel te differentiëren en door de leerlingen te betrekken bij de inrichting van de lessen. Op zich geen verrassende conclusie, maar wel uit onderzoek verkregen. Het is kwaliteit om de beleving van kinderen in de lessen b&s centraal te stellen (Theeboom & De Knop, 1995). B&s op school moet tenminste ook stimuleren om buiten school meer te bewegen en te sporten. Het gaat om bewegingsstimulering en om sportstimulering. Het is de taak van de leraar om jongeren te introduceren en vervolgens te oriënteren in de wereld van sport en bewegen. Voorwaarde hiervoor is, dat kinderen plezier ervaren aan sporten en bewegen en innerlijk gemotiveerd raken. In het 'Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs' (Brouwer, 2007) is hiervoor de invalshoek 'bewegen beleven' ontwikkeld. Beleving van de lessen is voor leren en ontwikkelen voorwaardelijk. Sport en bewegen moet gaan leven bij de leerlingen, het moet ze gaan raken.

'Bij bewegen beleven gaat het om hoe de leerling de lessen ervaart: wat doet het met de leerling? En dan bedoelen we niet alleen of de leerling het 'leuk' vindt. Het gaat erom of de les 'leeft' bij de leerling en hoe hij die verwerkt. De lessen zouden bij de leerlingen moeten leiden tot vragen als: 'Kan ik dit, wil ik dit, en als ik dit zou kiezen, wat vinden de anderen daar dan van? En wat doe ik daar dan weer mee?' En: 'Wat zijn de mogelijkheden in mijn omgeving om dit te doen?' En: 'Waar, hoe, met wie en wanneer ga ik sporten?'. Het gaat dan om zelf bewegen, maar ook om bewegen regelen. Ook daar kunnen perspectieven liggen voor de leerlingen. (...)

Bij bewegen beleven gaat het er om dat de leerlingen positief betrokken zijn bij de les als groepsgebeuren en geïnteresseerd raken in (het ontwikkelen van) hun deelnamemogelijkheden aan sport en bewegen.' (Brouwer, 2007, p. 219)

Volgens De Knop (1998b) is de leraar, met zijn persoonlijkheidskenmerken, methoden van onderwijs en gedragingen, de bepalende factor voor het leerresultaat en de motivatie van kinderen. Het onderwijsleerproces is erg belangrijk. Juist voor niet-sporters en laagopgeleiden kan de leraar doorslaggevend zijn.

## 5.5 Samenvatting en conclusies

In de introductie van dit hoofdstuk is gesteld, dat er onder inwoners van Nederland nog weinig gericht onderzoek is gedaan naar de kwaliteit van b&s op school. Over het sportgedrag van kinderen en volwassenen zijn daarentegen redelijk veel onderzoeksgegevens beschikbaar. Diverse onderzoeken leveren gegevens voor de centrale vraag van dit hoofdstuk: wat is de kwaliteit van b&s op school volgens inwoners van Nederland? De data van het NSO (2005) vormden echter de voornaamste informatiebron.

Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag is allereerst gezocht naar relaties tussen het latere sportgedrag in het algemeen en de lessen b&s op school. Volgens Manders en Kropman (1982) zijn de mogelijkheden en de frequentie voor sport en bewegen op school belangrijk. Van degenen die veel aan b&s op school deden, doet slechts 12% ten tijde van het onderzoek niet aan sport. Van de groep die weinig ervaringen opdeed met b&s, doet later 70% niet aan sport. Volgens het NSO (2005) ligt de sportdeelname onder volwassenen die voor hun twaalfde al sportten hoger dan van degenen die later zijn gaan sporten. In beide onderzoeken betrof het retrospectieve vragen.

Ook blijkt uit onderzoek dat de vroege sociale omgeving van groot belang is voor het latere sportgedrag (Spruijt & Kamphorst, 1981; Kamphorst & Spruijt, 1983; Scheerder, 1984; Hoekman et al., 2007).

Theeboom en De Knop (1995) wijzen in hun onderzoek op de betekenis van significante volwassenen. Betrokken en positieve reacties van ouders, leraren en trainers op de sportprestatie van jeugdigen hebben meer sportplezier als resultaat.

Een positieve context en daarbinnen de leraar zijn erg belangrijk voor meer sporten en bewegen volgens literatuuronderzoek door Stegeman (2007) uitgevoerd.

Het belang van sport en bewegen op jeugdige leeftijd en b&s op school toonde Kemper aan in het longitudinale Amsterdamse groei- en gezondheidsonderzoek (Kemper et al., 1995). Kinderen moeten jong kennismaken met allerlei sporten en de lessen b&s op school moeten veel aandacht besteden aan het 'in beweging blijven' van de jongeren.

De meeste volwassenen hebben positieve herinneren aan de lessen b&s op school. Sportstimulering op jeugdige leeftijd is een belangrijke factor voor latere sportdeelname. Uit diverse studies blijkt, dat de school daarin een grote rol kan vervullen. Vooral voor jeugdigen die vanuit thuis niet worden gestimuleerd.

Wat zijn de verwachtingen en wensen voor de doelstellingen, het aanbod en de leraar?

Belangrijke doelstellingen voor b&s werden in het NSO (2005) met behulp van stellingen achterhaald.

Voor de basisschool vinden respondenten motorische ontwikkeling (49,0%), goed met anderen leren omgaan (30,1%), gezondheid (28,3%), met winnen en verliezen leren omgaan (26,0%) en goed leren bewegen (21,1%) het belangrijkste. De top vijf van belangrijke doelstellingen voor het voortgezet onderwijs is gezondheid (35,7%), goed met anderen leren omgaan (24,5%), afwisseling voor het stilzitten bij andere vakken (22,3%), kennis opdoen over b&s (18,9%) en fit blijven (18,6%).

'Goed leren sporten' vindt 4,3% een belangrijke doelstelling voor het basisonderwijs en 9,6% voor het voortgezet onderwijs. Dat is een lage score. Het lijkt erop dat inwoners van Nederland vakoverstijgende doelstellingen voor b&s belangrijker vinden, dan goed leren sporten en bewegen.

Wat is de opinie over de onderwijsactiviteiten in de lessen b&s? Uit de NSO enquête (2005) blijkt, dat meer dan de helft van de volwassenen (helemaal) tevreden was over de activiteiten die ze deden en ongeveer de helft van de respondenten meestal uitkeek naar de gymles. Hoewel uit diverse onderzoeken naar voren kwam dat stimuleren tot sport buiten school (Manders & Kropman, 1982; Theeboom & De Knop, 1995; Theeboom et al., 1995) belangrijk is, bleken veel volwassenen dat vanuit school niet te hebben ervaren. Dit geldt zowel voor het basisonderwijs als voor het voortgezet onderwijs. Laagopgeleiden zeggen vaker dat ze zijn gestimuleerd om buiten school te sporten en dat heeft een positief resultaat voor de latere sportdeelname tot gevolg.

Volwassenen die op de basisschool les kregen van een vakleraar zijn meer tevreden over het aanbod aan activiteiten dan degenen die van hun groepsleraar de lessen b&s hadden. Ook stimuleren vakleraren meer tot sporten buiten de school dan groepsleraren.

Het is opvallend, dat het onderwijsaanbod in het voortgezet onderwijs meer invloed heeft op het latere sportgedrag, dan de (bewegings)activiteiten in de basisschoolperiode. Een reden zou kunnen zijn, dat leerlingen in het voortgezet onderwijs vaker een eigen keuze kunnen maken dan leerlingen in het basisonderwijs. Sportoriëntatie en keuzeactiviteiten maken op bijna iedere school voor voortgezet onderwijs deel uit van het curriculum. En uit onderzoek blijkt dat vrijwilligheid belangrijk is voor sportbeoefening. Voor de vakwereld is het essentieel om te weten dat leerlingen graag betrokken worden bij de keuze van onderwijsactiviteiten en dat enthousiasmeren voor meer sport en bewegen buiten de school wordt gewaardeerd.

Een goede tevredenheid over de activiteiten heeft geen verband met sportbeoefening in commercieel verband. Juist degenen die slechte ervaringen hebben met b&s op school kiezen voor het commerciële circuit. Een verklaring kan zijn, dat zij in hun jeugd uitvielen in sportverenigingen en als volwassene toch wel willen sporten. In de commerciële accommodaties is er over het algemeen geen sprake van een wedstrijdelement en ligt de nadruk veelal op fysieke activiteit. Gezondheid kan een belangrijk motief zijn (Hoying et al., 2004; OBIN, 2005). Zie daarvoor de top vijf van populaire sporten: (1) fitness, conditie, (2) zwemsport, (3) wandelsport, (4) wielrennen, mountainbiken, toerfietsen en (5) hardlopen, joggen, trimmen.

Om alle kinderen op school aan hun trekken te laten komen, is aandacht voor verschillende beweegredenen nodig, moeten kinderen plezier in de lessen b&s ervaren en is een breed aanbod aan activiteiten wenselijk.

Inwoners van Nederland (NSO, 2005) oordeelden voor meer dan de helft (heel) positief over de kwaliteit van hun leraar voor het leergebied b&s. Voor het basisonderwijs is dat percentage 52,7% en voor het voortgezet onderwijs 69,0%. De leraar blijkt grote invloed te hebben op de waardering van de lessen b&s op school. Volwassenen die met positieve gevoelens terugkijken, zien zichzelf vaker als sporter. Als ze zich goed voelden in gym, dan zijn ze als volwassenen ook vaker sporter en lid van een sportvereniging. Dat geldt eveneens voor volwassenen die door de lessen b&s gestimuleerd zijn om ook buiten school aan sport te doen. Uitkijken naar de gymlessen heeft eveneens een positieve relatie met de sportbeoefening als volwassene. Waarschijnlijk hebben volwassenen die regelmatig sporten en bewegen, als kind tijdens de lessen plezier beleefd. Door meer dan de helft van de volwassenen werd uitgekeken naar de lessen, maar ook ruim een kwart van de respondenten is het hier (helemaal) mee oneens.

In het basisonderwijs kunnen de lessen zowel gegeven worden door bevoegde groepsleraren als door vakleraren. Ruim 40% van de Nederlanders oordeelt (zeer) positief over de kwaliteit van de groepsleraar en ruim 70% doet dat voor de kwaliteit van de vakleraar. De vakleraar scoort hoger dan de groepsleraar met betrekking tot de mening over leerervaringen, het rekening houden met verschillen tussen leerlingen, de tevredenheid over de activiteiten, het uitkijken naar de gymlessen en het stimuleren om buiten de school aan sport te doen. Een vakleraar, zeker ook op de basisschool, is essentieel voor deelnemen aan sport en bewegen een leven lang.

Verschillende onderzoeken tonen aan dat b&s op jonge leeftijd positieve effecten heeft op het sportgedrag van volwassenen (Manders & Kropman, 1979,1982; Kamphorst & Spruijt, 1983; Hoekman et al., 2007; Scheerder, 2004; NSO, 2005; Hoekman et al., 2007). De vroege sociale omgeving is van grote betekenis voor de latere sportdeelname (NSO, 2005). Volgens Theeboom en De Knop (1995) is plezierbeleving één van de belangrijkste motieven bij kinderen om te (blijven) sporten. Bovendien zijn intrinsiek gemotiveerde kinderen minder geneigd te stoppen. Volgens de onderzoekers is 'zelfwaargenomen vaardigheid' de belangrijkste indicator en zijn ook 'significante volwassenen' voor de plezierbeleving essentieel. Het leergebied b&s heeft volgens De Knop (1998) als taak jongeren te introduceren en te oriënteren in de wereld van sport en bewegen. Direct complementair hieraan is de taak om jongeren intrinsiek te motiveren en te stimuleren daarvoor. Plezier kan bevorderd worden door uitdagende, net haalbare doelen te stellen, door bij de leefwereld van de leerlingen aan te sluiten, door veel te differentiëren en door de leerlingen te betrekken bij de inrichting van de lessen. Het getuigt van kwaliteit om de beleving van kinderen in de lessen b&s centraal te stellen. B&s op school moet in ieder geval ook stimuleren om buiten school meer te bewegen en te sporten. Het gaat om bewegingsstimulering en om sportstimulering. Volgens De Knop (1998b) is de leraar, met zijn persoonlijkheidskenmerken, methoden van onderwijs en gedragingen, de bepalende factor voor het leerresultaat en voor de motivatie van kinderen. Het onderwijsleerproces is enorm belangrijk. Juist voor niet-sporters en laagopgeleiden kan de leraar doorslaggevend zijn.

Op school ligt de basis voor een leven lang sporten en bewegen. Belangrijk is, zo blijkt uit diverse onderzoeken, dat kinderen in de lessen b&s gestimuleerd worden tot meer sporten en bewegen buiten school (Manders & Kropman, 1982; NSO, 2005). Ook het plezier en de beleving van kinderen in de lessen b&s wordt benadrukt. Inwoners van Nederland vinden doelen zoals 'goed met anderen leren omgaan', 'gezondheid', 'met winnen en verliezen leren omgaan' belangrijker dan 'goed leren sporten'.

Voorts blijkt uit de *Sportersmonitor 2005-2006* dat plezierig en gezond bezig zijn voor Nederlanders belangrijker is dan winnen. Samen met sociaal contact zijn dat de drie belangrijkste motieven om te sporten. Meer dan de helft van de sporters (60%) sport dan ook niet in wedstrijdverband (Hoekman et al., 2007).



# 6

## Leraren b&s over bewegen & sport op school

### 6.0 Introductie

Kenmerkend voor b&s op school is dat alle jeugdigen worden bereikt. Ook de kinderen die vanuit zichzelf niet veel sporten en bewegen. Leerlingen worden tijdens de lessen b&s geïntroduceerd in veel verschillende bewegings- en sportactiviteiten en er dient aandacht te zijn voor verschillen tussen leerlingen. Op school ligt de basis voor levenslang bewegen en het plezier dat dergelijke activiteiten met zich meebrengen. In de school dient sprake te zijn van een pedagogisch, didactisch verantwoord en veilig leef- en leerklimaat. Zowel de vakwereld als de samenleving zijn deze mening toegedaan. Maar wat is het belang van b&s op school volgens de categorieën uit de samenleving en de vakwereld? Uit de vorige hoofdstukken is duidelijk geworden, dat b&s op school door de samenleving veelal gelegitimeerd wordt vanuit de bijdrage die ze kan leveren aan extrinsieke waarden zoals een positief zelfbeeld, sociale ontwikkeling, ontwikkeling van het waardebesef, gezondheid en een actieve levensstijl. Het leergebied krijgt vooral betekenis vanuit deze 'hogere doelen'.

In dit hoofdstuk komen de leraren b&s aan het woord. De centrale onderzoeksvraag is: *wat is de kwaliteit van b&s op school volgens leraren b&s?* Voor de beantwoording daarvan zijn de resultaten van het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Bax et al., 2007; Stegeman et al. 2007) gebruikt, waarin Bax als onderzoeker functioneerde. Daarnaast vond aanvullend literatuuronderzoek plaats. Er wordt begonnen met een korte beschrijving van b&s om de achtergrond van de leraren te schetsen (6.1). In de volgende paragraaf gaat het om de denkbeelden van de leraren b&s. Achtereenvolgens wordt ingegaan op de onderzoeksmethode, de doelstellingen voor b&s op school, het aanbod van onderwijsactiviteiten en de deskundigheid van de leraar (6.2). Tot slot volgt een samenvatting en conclusies (6.3).

### 6.1 Stand van zaken in het leergebied b&s

Volgens de vakwereld is b&s een volwaardig leergebied op school. Er is een hoge mate van overeenstemming over de kern van het vak. Dit blijkt onder andere uit de acceptatie en uitvoering van de wettelijk vastgelegde kerndoelen en eindtermen voor het primair en voortgezet onderwijs (zie hoofdstuk 2). Binnen de context van de school worden kinderen en jeugdigen geïntroduceerd in een breed scala van bewegings- en sportactiviteiten. Voor waarden in de sfeer van 'samen sporten en bewegen' en een 'positieve bewegingsattitude' is binnen de school veel aandacht. Dat geldt ook voor de betekenis die het schoolvak heeft voor de introductie van leerlingen in de bewegingscultuur (Faber, 1989, 2001; Boukema, 1998; Stegeman, 2000, Mooij et al., 2004; Van Driel et al., 2004; Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008; Brouwer, 2007; Inspectie van het onderwijs, 2007). In de lessen b&s is

aandacht voor leerervaringen op de gebieden: bewegen, samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen. Deze aspecten samen worden meestal aangeduid met het begrip meervoudige deelnamebekwaamheid (Faber, 1989, 2001). Al meer dan 25 jaar legt de vakwereld de nadruk op de intrinsieke waarde van het leergebied.

'Kijken we nu eens naar een gymnastiekles. Vrijwel iedereen heeft nog herinnering aan zelf ontvangen lessen. Wij kunnen ons nu afvragen: Wat is nu de essentie van het gebeuren? Wat doen de kinderen? Wat laat de onderwijzer hen doen? Er is maar één antwoord, dat de hele essentie pakt: zij bewegen en de onderwijzer geeft opdracht tot bewegen.' (Gordijn, 1968, p. 8)

'De meest algemeen geaccepteerde, en naar onze mening ook de meest geëigende doelstelling voor het schoolvak bewegingsonderwijs is: beter leren bewegen.  
(...)

Het is ongetwijfeld de moeite waard om geleerd te hebben over bewegingssituaties mee te praten, mee te beslissen, mee leiding te geven en mee te ontwerpen. De zorg echter voor de bewegende inbreng lijkt ons voor het bewegingsonderwijs het zwaarst wegen.' (Loopstra, 1983, p. 77-78)

'Algemene doelstelling voor het bewegingsonderwijs in de basisschool: het leveren van een bijdrage aan de verhoging van de bekwaamheid van leerlingen om in het heden en in de toekomst vanuit diverse intenties (bijvoorbeeld: presteren of gezelligheid of gezondheidsbevordering) zelfstandig deel te nemen aan bewegingscultuur.' (Crum & Stegeman, 1986, p. 133)

'Lichamelijke opvoeding wil voorbereiden op een kansrijke en verantwoorde deelname aan de bewegingscultuur en dat behelst het bekend en vertrouwd raken met belangrijke en wendbare grondprincipes van bewegen. Het gaat daarbij om bewegingsvaardigheden, bewegingskennis en om bewegingsattituden, in een onderlinge samenhang. Een samenhang die ook bij het onderwijzen en leren binnen dit vak centraal dient te staan. 'De lichamelijke opvoeding is erop gericht de leerlingen bekwaam te maken voor zelfstandige, verantwoorde, perspectiefrijke en blijvende deelname aan de bewegingscultuur. Aan de bekwaamheid tot deelname moeten drie aspecten worden onderscheiden: de leerlingen moeten leren bewegen, ze moeten leren samen te bewegen en ze moeten leren over bewegen'. (Stegeman, Belang van bewegingsonderwijs, 2000, pag 173) Deze introductie moet plaatsvinden in een uitdagende en veilige sfeer, waardoor alle leerlingen ongeacht hun niveau met plezier kunnen deelnemen.' (Van Driel et al., 2004, p. 23)

## 6.2 Leraren b&s voortgezet onderwijs over b&s op school

### 6.2.1 Toelichting onderzoek leraren over b&s

Wat vinden leraren in het voortgezet onderwijs van het leergebied b&s? Wat zijn hun opinies over de doelstellingen, het aanbod en wat zeggen ze over hun eigen deskundigheid? Voor het beantwoorden van deze vragen zijn leraren b&s uit het voortgezet onderwijs in het voorjaar van 2005 ondervraagd (Bax et al., 2007; Stegeman et al., 2007). Bij het onderzoek zijn schriftelijke enquêtes gebruikt (bijlage 2). De vragen hadden betrekking op achtergrondvariabelen, de vastgelegde kerndoelen en eindtermen en de realisatie daarvan, het onder-



wijsaanbod, het functioneren van zichzelf en de vakgroep, accommodatie, andere taken in de school et cetera. De vragenlijst voor de leraren is afgestemd op Vlaams onderzoek naar kwaliteit van lichamelijke opvoeding (De Knop et al., 2004; Huts, 2004), de RSO (Van Botenburg & Smit, 2000) en de tweede generatie kerndoelen en eindtermen (OCW, 1998a; SLO, 1998). De enquête is aan 3000 leraren b&s<sup>17</sup> voorgelegd. Er was een respons van 1265, dat is ruim 40%. Het aantal mannen en vrouwen in de respons was respectievelijk 65% en 35%. Daarvan hadden 95% een eerstegraads onderwijsbevoegdheid voor b&s. De helft van de leraren is afgestudeerd tussen 1975 en 1994. De oudere leraren (afgestudeerd voor 1975) en de jongere leraren (afgestudeerd na 1994) zijn beide met een kwart vertegenwoordigd. Ongeveer de helft van de leraren geeft meer dan twintig lessen per week. De meeste leraren geven de lessen aan klassen van diverse onderwijstypen in het voortgezet onderwijs. Van de respondenten geeft ruim 10% alleen les aan vmbo-leerlingen. De verdeling van de respondenten over de vijf lerarenopleidingen (ALO's) varieert van 16% tot 21%. Voor de achtergrondvariabelen heeft geen weging plaatsgevonden, er is sprake van een representatieve steekproef. Bij de verwerking van de gegevens zijn het geslacht, periode van afstuderen en het schooltype geregeld vermeld bij de beschrijving van de resultaten. Voor de analyse van de resultaten zijn de afzonderlijke vragen gebruikt. Daardoor blijft directe koppeling met de achterliggende kerndoelen en eindtermen en de operationalisering naar onderwijsaanbod gehandhaafd.

Tabel 6.1 Achtergrondgegevens van de leraren

Leraren totaal n=1265 (in procenten)								
Geslacht	Afstuderen		Lessen b&s per week		Onderwijstypen	Opleiding		
♂ 65	1946-1974	24	Meer dan 20	45	Vmbo/havo/vwo	87	Amsterdam	18
♀ 35	1975-1994	51	Tussen 10 en 20	44	Alleen vmbo	13	Groningen	16
	1995-2005	25	Minder dan 10	11			Zwolle/Arnhem	20
							Den Haag	18
							Tilburg	21

Bron: Stegeman et al., 2007, p. 31

## 6.2.2 Leraren over doelstellingen voor b&s

Welke doelstellingen zijn er voor b&s op school? Wat zijn de meest gewaardeerde doelen volgens de leraren?

Van de veertien algemene doelstellingen die aan de leraren b&s in het voortgezet onderwijs ter beoordeling zijn voorgelegd, passen 'kennismaken met een grote verscheidenheid aan sporten', 'bewegingsvaardigheden leren voor deelname aan bewegingssituaties', 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'met andere leerlingen leren samenwerken', 'ervaren dat tegenover, spelen en sporten plezierig is' en 'eigen mogelijkheden en beperkingen leren kennen en aanvaarden' het beste bij de strekking van de kerndoelen en eindtermen

<sup>17</sup> Ruim de helft van de leraren b&s die werkzaam zijn in het voortgezet onderwijs uit het ledenbestand van de KVLO zijn aangeschreven. Ongeveer 85% van de leraren b&s is lid van de KVLO.

van het leergebied b&s in het voortgezet onderwijs. Het blijkt dat zo goed als alle leraren (de percentages variëren van 95 tot 99%) deze doelstellingen als (zeer) belangrijk beoordelen. De vrouwelijke leraren oordelen op één punt anders<sup>18</sup> dan hun mannelijke collega's: de vrouwen vinden 'de grenzen leren te verleggen' vaker (zeer) belangrijk.

Op de vraag of er doelstellingen niet zijn genoemd, maar die de leraren wel belangrijk vinden om te realiseren in de lessen b&s, antwoordden 63 respondenten: 'het leren omgaan met, en respecteren van mogelijkheden en beperkingen van anderen'.

De doelstellingen 'de algemene gezondheid bevorderen' en 'de fysieke conditie ontwikkelen' scoorden het laagst, maar ook deze doelstellingen vond nog 75% van de leraren belangrijk tot zeer belangrijk.

Tabel 6.2 Oordeel over het belang van algemene doelstellingen van b&s, gemiddelden op 5-puntsschaal (1 is 'overbodig', 5 is 'zeer belangrijk')

	(heel) belangrijk (in procenten)				
	Totaal	Geslacht		Lesgroep	
		Man	Vrouw	Alleen vmbo	Anders
<i>Doelstellingen</i>					
Ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is	99	99	99	99	99
Met andere leerlingen leren samenwerken	99	98	100	98	99
Positief leren staan tegenover regelmatig bewegen	97	97	98	96	98
Kennismaken met een grote verscheidenheid aan sporten	97	96	99	94	98
Bewegingsvaardigheden leren voor deelname bewegingssituaties	95	95	95	90	95
Eigen mogelijkheden en beperkingen leren kennen en aanvaarden	95	93	97	93	95
Om leren gaan met zaken als spanning, verlies en winst	95	94	97	92	96
Aanzetten tot (levenslang) sporten en bewegen buiten school	94	93	95	93	94
Inzet (doorzettingsvermogen) leren tonen	94	93	95	94	94
Grenzen leren verleggen	90	88	93*	89	90
Mogelijkheid krijgen om zich te ontspannen	88	87	89	88	88
Afwisseling bieden voor het stilzitten bij andere lessen	85	84	88	86	85
De algemene gezondheid bevorderen	81	81	80	83	81
De fysieke conditie ontwikkelen	75	74	76	79	74

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ ) Bron: Stegeman et al., 2007, p. 49

18 Waar in deze studie wordt gesproken over verschillen, gaat het steeds om *significante* verschillen  $p < 0.05$ . In de tabellen is dat met een \* aangegeven. Bij  $p < 0.01$  wordt in de tabellen \*\* gebruikt.

### 6.2.3 Leraren over het aanbod van onderwijsactiviteiten voor b&s

Welke bewegingsactiviteiten en andere activiteiten worden aangeboden op school? Wat zijn de meest gewaardeerde (bewegings)activiteiten? Aan de leraren zijn veertien bewegingsactiviteiten en vijftien 'andere' activiteiten ter beoordeling voorgelegd, alle afgeleid van kerndoelen en eindtermen (OCW, 1998; SLO, 1998). De opinies van de leraren b&s die werken in het voortgezet onderwijs volgen hieronder.

Veel bewegingsactiviteiten worden door minimaal 90% van de leraren (zeer) belangrijk gevonden.

De bewegingsactiviteiten die minstens door negen van de tien leraren (zeer) belangrijk worden gevonden, zijn (in volgorde van belangrijkheid): 'deelnemen aan een doelspel', 'deelnemen aan een terugslagspel', 'deelnemen aan een slag- en loopspel', 'verschillende vormen van springen uitvoeren' en 'verschillende vormen van lopen uitvoeren'.

Bewegingsactiviteiten die door slechts tweederde of minder als (zeer) belangrijk worden gezien, zijn: 'een eenvoudige danscombinatie ontwerpen', 'deelnemen aan zwemactiviteiten' en 'deelnemen aan een bewegingsactiviteit op muziek'.

Van de 'andere' activiteiten worden 'veiligheidsvoorschriften, afspraken en regels naleven', 'in teamverband samenwerken', 'zelfstandig werken in kleine groepen' en 'materiaal voor bewegingssituaties opstellen en opruimen' door meer dan 90% (zeer) belangrijk gevonden. Tweederde of minder vindt 'een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden', 'een mening vormen over actuele thema's in de sport' en 'bewegingsactiviteiten analyseren aan de hand van eenvoudige criteria' (zeer) belangrijk.

Verder blijkt dat de vrouwelijke leraren maar liefst 17 van de 30 activiteiten (behalve 'deelnemen aan een zwemactiviteit') vaker (zeer) belangrijk vinden dan hun mannelijke collega's. De grootste verschillen tussen mannen en vrouwen hebben betrekking op de activiteiten: 'verschillende vormen van balanceren uitvoeren', 'deelnemen aan een bewegingsactiviteit op muziek', 'een eenvoudige danscombinatie uitvoeren' en 'bewegingen analyseren aan de hand van enkele eenvoudige criteria'.

Ook zijn er verschillen naar schooltype. Leraren die uitsluitend in het vmbo lesgeven zeggen minder vaak dat ze de volgende activiteiten (zeer) belangrijk vinden: 'gevaarlijke situaties bij turnen herkennen', 'een eenvoudige danscombinatie ontwerpen', 'bewegingsactiviteiten analyseren aan de hand van enkele eenvoudige criteria' en 'een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden'.

Er zijn twee verschillen tussen de oudste en jongste generaties leraren (afgestudeerd voor 1975 respectievelijk vanaf 1995). De oudste generatie vindt 'verschillende vormen van balanceren uitvoeren' en 'deelnemen aan een verdedigingssport' minder vaak (zeer) belangrijk en voor de jongste generatie geldt dat voor 'verschillende vormen van lopen uitvoeren' en 'inzicht krijgen in het belang van een warming-up'.

Tabel 6.3 Oordeel over het belang van activiteiten in de lessen b&s, gemiddelden op 5-puntschaal (1 is 'overbodig', 5 is 'zeer belangrijk')

Activiteiten	(heel) belangrijk (in procenten)				
	Totaal	Geslacht		Lesgroep	
		Man	Vrouw	Alleen vmbo	Anders
<i>Bewegingsactiviteiten</i>					
1. Deelnemen aan doelspel	99	99	99	98	99
2. Deelnemen aan een terugslagspel	96	95	98**	96	96
3. Deelnemen aan een slag- en loopspel	96	94	98**	93	96
4. Verschillende vormen van springen uitvoeren (turnen)	92	91	94	88	92
5. Verschillende vormen van lopen uitvoeren	90	88	94**	86	90
6. Verschillende vormen van springen uitvoeren (atletiek)	84	83	86	83	85
7. Verschillende vormen van zwaaien uitvoeren	83	80	89**	78	84
8. Deelnemen aan verschillende keuzeactiviteiten bij sportoriëntatie	83	81	88*	75	85
9. Deelnemen aan sportactiviteiten buiten de school	80	79	82	72	81
10. Verschillende vormen van werpen uitvoeren	79	79	81	72	80
11. Deelnemen aan een verdedigingssport	68	65	74*	65	68
12. Deelnemen aan een bewegingsactiviteit op muziek	66	58	81**	59	67
13. Verschillende vormen van balanceren uitvoeren	57	50	69**	53	57
14. Deelnemen aan zwemactiviteiten	50	51	47	43	51
<i>Andere activiteiten</i>					
1. Veiligheidsvoorschriften, afspraken en regels naleven	98	96	100**	96	98
2. In teamverband samenwerken	96	95	99**	92	97
3. Zelfstandig werken in kleine groepen	94	94	96	92	95
4. Materiaal voor bewegingsituaties opstellen en opruimen	90	88	94**	89	90
5. Gevaarlijke situaties bij turnen herkennen	89	86	93**	79	90*
6. Hulpverleners bij turnen	85	82	91**	78	86
7. Regelende taken uitvoeren	82	79	88**	82	82
8. Inzicht krijgen in het belang van een warming-up	80	78	82	79	80
9. Verschillende taken uitvoeren in spelsituaties	79	76	85**	72	80
10. Bewegingssituaties inrichten, op gang brengen en op gang houden	72	71	76	66	73
11. Minimaal twee van de volgende rollen uitvoeren: instructeur, coach/begeleider, scheidsrechter/jurylid, organisator	70	68	74	64	71
12. Bewegingen analyseren aan de hand van enkele eenvoudige criteria	57	53	65**	45	59**
13. Een eenvoudige danscombinatie ontwerpen	47	39	61**	33	49**
14. Een mening vormen over actuele thema's in de sport	44	44	45	46	44
15. Een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden	35	34	37	22	37**

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ ), \*\* = significant verschil ( $p < 0.01$ ) Bron: Stegeman et al., 2007, p. 51

Bij de bewegingsactiviteiten vormen 'spel', 'atletiek', 'turnen' en 'sportoriëntatie' de topvier, volgens de geënquêteerde leraren b&s. Bij de 'andere activiteiten' worden 'veiligheidsvoorschriften', 'samenwerken in teamverband', 'zelfstandig werken in kleine groepen' en 'materiaal voor bewegingssituaties kunnen opstellen en opruimen' als meest belangrijk gezien. Met name activiteiten in de sfeer van 'leren bewegen regelen' en 'leren over bewegen' worden door betrekkelijk veel leraren van minder belang geacht. Minder dan driekwart vindt 'bewegingssituaties inrichten, op gang brengen en op gang houden', 'minimaal twee van de volgende rollen uitvoeren: instructeur, coach/begeleider, scheidsrechter/jurylid, organisator', 'een eenvoudige danscombinatie ontwerpen', 'een mening vormen over actuele thema's in de sport' en 'een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden' belangrijk. De drie laatstgenoemde activiteiten beoordeelde zelfs minder dan de helft als (zeer) belangrijk.

#### *Niet realiseren van doelstellingen en activiteiten*

Doelstellingen en activiteiten die de leraren belangrijk vinden, krijgen ruimschoots aandacht in de lessen en de leraren oordelen positief over de realisatie daarvan. De belangrijkste reden voor het niet realiseren van een doelstelling of activiteit is volgens 51% van de leraren dat ze er in de lessen onvoldoende aandacht aan besteden. Andere oorzaken die meer dan 35% van de leraren noemen zijn: 'er zijn te weinig lessen LO', 'de verschillen tussen de leerlingen zijn te groot' en 'ik voel me op het desbetreffende gebied te weinig deskundig'. Leraren die uitsluitend in het vmbo lesgeven, gaven vaker 'de grote verschillen tussen de leerlingen' als reden van het niet volledig realiseren van activiteiten en doelstellingen, dan leraren die ook in andere onderwijstypen werken.

**Tabel 6.4** Oorzaken van het niet volledig realiseren van activiteiten en doelstellingen in de lessen LO (leraren)

	<i>(in procenten)</i>				
	Totaal	Geslacht		Lesgroep	
		Man	Vrouw	Alleen vmbo	Anders
<i>Oorzaken</i>					
Ik besteed er in mijn lessen onvoldoende/geen aandacht aan	51	53	48	50	52
Er zijn te weinig uren LO	41	42	38	37	42
De verschillen tussen de leerlingen zijn te groot	41	41	40	51	39*
Ik ben/voel me op het desbetreffende gebied te weinig deskundig	36	36	37	41	36
De klassen zijn te groot	32	31	34	26	33
De accommodatie laat het niet toe	30	29	32	40	29
Er is onvoldoende sportmateriaal	9	9	9	12	8
De meeste leerlingen zijn onvoldoende gemotiveerd	9	9	9	14	8
Het geeft te veel organisatie	6	5	8	4	6
De schoolleiding verbiedt het	2	1	2	-	2**
De gezondheidsrisico's zijn te groot	1	2	1	1	1

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ ), \*\* = significant verschil ( $p < 0.01$ ) Bron; Stegeman et al., 2007, p. 54

## 6.2.4 Kwalificaties en competenties van de leraar b&s

### *Gewenste competenties van leraren*

Het takenpakket van een leraar b&s is tegenwoordig gevarieerder dan 25 jaar geleden. Het is heel gebruikelijk dat een leraar in de school verschillende rollen vervult en bovendien contacten onderhoudt met instellingen buiten de school. Er is zowel sprake van een verbreding als van een verdieping in het takenpakket van leraren b&s.

Ontwikkelingen die zich voordeden zijn bijvoorbeeld het invoeren van kerndoelen en eindtermen, weer samen naar school en de rugzakregeling en de lumpsum financiering in samenhang met een dreigend lerarentekort. De vermaatschappelijking van het onderwijs uit zich onder andere in: de brede school, toenemende complexiteit van schoolorganisaties, de opmars van competentiegericht onderwijs en het nieuwe leren, nieuwe mogelijkheden in het kader van de Alliantie School & Sport, eind 2008 afgerond en opgevolgd door het Platform Sport, Beweging en Onderwijs.

Leraren komen het werkveld binnen met een zogenaamde startbekwaamheid (ALODO, 2005). Eenmaal aan het werk, als leraar in een bepaald type onderwijs of als combinatiefunctionaris in een binnen- en buitenschoolse context, bouwt de beroepsbeoefenaar zijn startcompetenties uit.

In de literatuurstudie *Effecten van sport en bewegen op school* (Stegeman, 2007a) wordt geconcludeerd dat, voor positieve effecten van b&s op de fysieke, cognitieve, affectieve en sociale ontwikkeling een goede leeromgeving, een positieve context noodzakelijk is. De leraar vormt een belangrijk deel van die context. De leraar moet leerlingen prikkelen en leeromgevingen creëren waarin kinderen ervaren dat het plezierig is om te bewegen en te sporten. Een pedagogisch, didactisch en veilig leef- en leerklimaat is hierbij voorwaarde. Over welke competenties zou een leraar b&s moeten beschikken?

### *Leraren b&s over hun competenties*

Welke competenties vinden leraren b&s zelf belangrijk? Over welke aspecten van hun werk zijn ze tevreden respectievelijk kritisch? De resultaten van diverse onderzoeken (Stegeman et al., 2007; Oldeboom, 2007; Van Mossel & Stegeman, 2007) leverden het volgende op aan informatie.

Leraren b&s in het voortgezet onderwijs zijn over het algemeen tevreden over hun werk. Ze hebben het naar hun zin op school en in een vakgroep. Als er met minder plezier wordt gewerkt, zijn het gedrag en de motivatie van de leerlingen daar debet aan. Daarnaast wordt vermoeidheid vaak als oorzaak genoemd.

Het overgrote deel van de vakgroepen heeft zijn eigen vakwerkplan gemaakt en is van mening dat de sectie op één lijn zit als het gaat om de vakvisie. De meesten waarderen de vaksectie als vernieuwingsgezind. Een kwart van de ondervraagden is echter van mening dat iedereen zijn eigen gang gaat.

De gespreksonderwerpen die veel naar voren komen binnen de vakgroep zijn: 'taakverdeling binnen de sectie', 'de inhoud van het onderwijs', 'de organisatie van het onderwijs' en 'het plan van toetsing en afsluiting'. Andere thema's die regelmatig belangstelling krijgen zijn 'beoordelen / cijfers geven', 'het beheer en de budgettering van materiaal en accommodatie' en de 'vakopvatting'. 'Problemen met leerlingen' is volgens meer dan 40% van de leraren (heel) vaak gespreksthemata. Eén op de vijf leraren zegt niettemin, dat er nooit wordt overlegd over wat te doen met leerlingen die niet mee kunnen komen. In de vaksectie wordt volgens een kwart van de leraren nooit gesproken over 'samenwerking met andere vakken'.

Sinds de vernieuwing van de onderbouw voortgezet onderwijs in 2006 (OCW, 2006b) wordt (opnieuw) gepleit voor meer projectmatig onderwijs waarin gestreefd wordt naar samenwerking met andere vakken en waarin de nadruk ligt op zelfstandig lerende leerlingen (nieuwe leren). Voor veel leraren b&s voelt dit als een (te) grote verandering. Over de grenzen van het eigen vak kijken is voor de meesten (nog) geen prioriteit en wordt soms opgevat als een bedreiging.

### *Deskundigheidsbevordering door leraren*

Bijna 40% van de leraren besteedt de scholingstijd uit de jaartaak volledig aan deskundigheidsbevordering, 10% besteedt hieraan geen tijd en de overige helft doet dat gedeeltelijk (Stegeman et al., 2007). Een 4-puntsschaal is gebruikt om de verschillende vormen van deskundigheidsbevordering te scoren (onbelangrijk, tamelijk onbelangrijk, tamelijk belangrijk en belangrijk). Deskundigheidsbevordering op de werkplek, zoals 'gesprekken met vakcollega's', 'ervaringen opdoen in de eigen lessen' en 'stimulansen vanuit de leerlingen en de stagiairs' scoorden het hoogste. Ongeveer de helft van de leraren vindt het 'volgen van nascholingscursussen', 'bijwonen van vakbijeenkomsten' (studiedagen, conferenties, cursussen) (tamelijk) belangrijk. De leraren die uitsluitend in het vmbo werken, zeggen minder vaak dat zij het 'volgen van nascholingscursussen' (tamelijk) belangrijk vinden. Zij zeggen ook minder vaak dat 'stimulansen vanuit de leerlingen' (tamelijk) belangrijk zijn voor het op peil houden van hun deskundigheid.

Het bijhouden van vaktijdschriften en andere vakliteratuur vindt ongeveer 40% (tamelijk) belangrijk. De na 1995 afgestudeerde leraren vinden het 'bijhouden van vakliteratuur' minder vaak (tamelijk) belangrijk dan hun eerder afgestudeerde collega's.

Het blijkt dat vrouwelijke docenten vaker zeggen, dat ze het 'volgen van nascholingscursussen', 'volgen van vakbijeenkomsten' en ook het 'bijwonen van algemene bijeenkomsten' (tamelijk) belangrijk vinden.

Tabel 6.5 *Leraren over hun deskundigheidsbevordering*

Deskundigheidsbevordering					
	<i>In procenten</i>				
	Totaal	Geslacht		Lesgroep	
		Man	Vrouw	Alleen vmbo	Anders
<i>Gebruik maken van formeel in normtaak aangewezen tijd</i>					
Ja	38	39	35	36	39
Gedeeltelijk	52	52	52	52	51
Nee	11	10	13	12	10
<i>Voor het op peil houden van de deskundigheid vind ik het volgende (tamelijk) belangrijk:</i>					
Gesprekken met vakcollega's	59	57	64	52	61
Ervaringen opdoen in eigen lessen	58	56	62	54	58
Volgen van nascholingscursussen	44	39	54**	32	46**
Stimulans vanuit de leerlingen	43	40	48	32	45*
Lezen van vaktijdschriften	40	38	45	37	41
Bijhouden van vakliteratuur	38	37	41	34	39
Bijwonen van vakbijeenkomsten	36	32	43**	37	35
Werken met stagiairs	24	24	24	18	25
Sportieve activiteiten buiten de school	18	17	21	15	19
Zoeken van informatie op internet	16	16	16	12	17
Bijwonen van algemene bijeenkomsten	15	13	20*	15	15
Begeleiding door de school	14	13	15	16	14

\* = significant verschil ( $p < 0.05$ ), \*\* = significant verschil ( $p < 0.01$ ) Bron: Stegeman et al., 2007, p. 56

Uit het onderzoek van Oldeboom (2007) komen vergelijkbare resultaten naar voren. De meeste leraren b&s besteden hun scholingstijd aan deskundigheidsbevordering. Daarbij gaat het vooral om informeel leren. Leraren leren vooral door overleg met collega's en leerlingen en door zelfreflectie. Daarnaast volgen leraren b&s studiedagen en, minder frequent, cursussen.

Goed onderwijs wordt volgens hen gekenmerkt door: (1) een onderwijsaanbod op maat, (2) zorg en aandacht voor een goede interactie tussen leraar en leerlingen en (3) aandacht en zorg voor de uniciteit van de individuele beleving en leerstijl van de leerlingen.



### *Aanbevelingen voor leraren*

In het onderzoek door Van Mossel en Stegeman (2007) geven leerlingen de volgende aanbevelingen voor hun leraren. Zorg voor overeenstemming in vakvisie, ga voor een keuze-aanbod naast een verplicht aanbod, waardeer de werkzaamheden van collega's, stimuleer leerlingen tot zelfstandig samenwerkend leren, realiseer dat het eigen functioneren als leraar grote betekenis heeft voor de beleving van leerlingen, maak een strategisch beleid met betrekking tot de positie van het vak in de school de zorg voor een naschools aanbod, vooral voor de minder sportieve leerlingen.

Opgemerkt kan worden, dat de aanbevelingen van de leerlingen voor hun leraren b&s essentiële zaken betreffen. Het gaat om competenties die te maken hebben met reflectie, het waarderen van verschillen tussen mensen, het kiezen van een bewegingsaanbod dat aansluit bij de ervaringswereld van jeugdigen en het creëren van een pedagogisch, didactisch en veilig leerklimaat.

Deskundigheidsbevordering van leraren b&s, waarin zij leren over hun eigen (vak)grenzen heen te kijken en als zodanig te willen handelen, moet meer nadruk krijgen. Communicatie over de positie van het leergebied in de school en inspelen op de ontwikkelingen van sporten en bewegen in het vrije tijdsveld vraagt tegenwoordig veel aandacht.

## 6.3 Samenvatting en conclusies

Wat is de kwaliteit van b&s volgens leraren b&s? Voor de beantwoording van deze onderzoeksvraag is om te beginnen een korte schets van het vakgebied en een toelichting op het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* gegeven (Bax et al., 2007; Stegeman et al. 2007). Daarna komen de denkbeelden van de leraren, die werken in het voortgezet onderwijs, over doelstellingen, het onderwijsaanbod en over hun eigen deskundigheid aan bod.

De vakwereld beschouwt b&s als een leergebied zoals alle andere in het onderwijs. In het vak gaat het om beter leren bewegen in de verschillende bewegingsdomeinen, maar ook om samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen. Het verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid (Faber, 1989, 2001) heeft onder leraren een groot draagvlak.

Wat vinden leraren b&s uit het voortgezet onderwijs van hun beroep?

Over het algemeen zijn ze tevreden over hun werk en waarderen ze de meeste kerndoelen met een zeer hoge score (95-99%). Dat geldt zeker voor de algemene doelstellingen 'kennis maken met een grote verscheidenheid aan sporten', 'bewegingsvaardigheden leren voor deelname aan bewegingssituaties', 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'met andere leerlingen leren samenwerken', 'ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is' en 'eigen mogelijkheden en beperkingen leren kennen en aanvaarden'. Vrouwelijke leraren vinden 'de grenzen leren verleggen' vaker (zeer) belangrijk dan mannelijke leraren. 'De algemene gezondheid bevorderen' en 'de fysieke conditie ontwikkelen' scoren het laagst, maar ook deze doelstelling wordt nog door 75% van de leraren belangrijk tot zeer belangrijk gevonden.

Ook de scores voor de bewegingsactiviteiten en de 'andere' activiteiten is bij de meeste leraren erg hoog. De bewegingsactiviteiten die door ten minste negen van de tien leraren (zeer) belangrijk worden gevonden, zijn (in volgorde van belangrijkheid): 'deelnemen aan een doelspel', 'deelnemen aan een terugslagspel', 'deelnemen aan een slag- en loopspel', 'verschillende vormen van springen uitvoeren' en 'verschillende vormen van lopen uitvoeren'.

Bewegingsactiviteiten die door slechts tweederde of minder als (zeer) belangrijk worden gezien, zijn: 'een eenvoudige danscombinatie ontwerpen', 'deelnemen aan zwemactiviteiten' en 'deelnemen aan een bewegingsactiviteit op muziek'.

Van de 'andere' activiteiten worden 'veiligheidsvoorschriften, afspraken en regels naleven', 'in teamverband samenwerken', 'zelfstandig werken in kleine groepen' en 'materiaal voor bewegingssituaties opstellen en opruimen' door meer dan 90% (zeer) belangrijk gevonden. Activiteiten in de sfeer van 'bewegen regelen' en 'leren over bewegen' worden door betrekkelijk veel leraren van minder belang geacht. Minder dan driekwart vindt 'bewegingssituaties inrichten, op gang brengen en op gang houden', 'minimaal twee van de volgende rollen uitvoeren: instructeur, coach/begeleider, scheidsrechter/jurylid, organisator', 'een eenvoudige danscombinatie ontwerpen', 'een mening vormen over actuele thema's in de sport' en 'een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden' belangrijk. De drie laatstgenoemde activiteiten worden zelfs door minder dan de helft van de leraren als (zeer) belangrijk beoordeeld.

Veel kerndoelen en eindtermen krijgen een hoge waardering van de leraren b&s. Bovendien bestaat er een duidelijk verband tussen de waardering van doelstellingen en activiteiten en de realisatie daarvan. Hieruit kan geïnterpreteerd worden dat de leraren b&s tevreden zijn over de kwaliteit van hun werk. Toch zijn er ook doelstellingen en activiteiten zoals 'de algemene gezondheid bevorderen', 'de fysieke conditie ontwikkelen', 'bewegingssituaties inrichten', 'op gang brengen en op gang houden', 'minimaal twee van de volgende rollen uitvoeren: instructeur, coach/begeleider, scheidsrechter/jurylid, organisator' en 'een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden', waarvan de realisatie minder is.

Doelstellingen gericht op de gezondheid en activiteiten in de sfeer van 'leren bewegen regelen' en 'leren over bewegen', krijgen van betrekkelijk veel leraren minder aandacht. De verklaringen hiervoor kunnen zowel gezocht worden in de richting van de competenties als binnen de vakvisies van de leraren. Veel leraren zijn bijvoorbeeld van mening dat de lesuren b&s weinig kunnen en/of zouden moeten bijdragen aan het verbeteren van de gezondheid van leerlingen. Een grote groep leraren b&s vinden het belangrijk dat 'bewegen' centraal staat in de lessen en daarmee zou domein 'leren over bewegen' kunnen interfereren. Een andere verklaring is dat leraren b&s het lastig vinden om de domeinen 'leren bewegen regelen' en 'leren over bewegen' te integreren in de lessen.

De functie van de leraar b&s wordt steeds complexer. Tegenwoordig heeft een leraar naast zijn lesgeeftaak diverse andere taken binnen de school. De kwaliteit van de leraar is van grote invloed op het realiseren van leerresultaten. Maar wat zijn de gewenste competenties van het beroep van leraar b&s?

Ook hebben de leraren b&s uit het voortgezet onderwijs gereflecteerd op hun competenties. De respondenten zijn meestal tevreden zijn over hun functioneren. Ze zijn van mening dat de sectie op één lijn zit wat betreft de visie op b&s en ze hebben met hun vakgroep een vakwerkplan gemaakt. Toch is ook een kwart van de ondervraagden van mening, dat iedereen zijn eigen gang gaat. In de vakgroepen is de meeste aandacht voor: 'taakverdeling

binnen de sectie', 'de inhoud van het onderwijs', 'de organisatie van het onderwijs' en 'het plan van toetsing en afsluiting'. Volgens meer dan 40% van de leraren wordt er veel gesproken over 'problemen met leerlingen', maar volgens 20% wordt hierover niet met elkaar van gedachten gewisseld.

Volgens het onderzoek van Oldeboom (2007) wordt goed onderwijs gekenmerkt door: (1) een onderwijsaanbod op maat, (2) zorg en aandacht voor een goede interactie tussen leraar en leerlingen en (3) aandacht en zorg voor de uniciteit van de individuele beleving en leerstijl van de leerlingen.

Met de invoering van de vernieuwde onderbouw voortgezet onderwijs in 2006 wordt (opnieuw) aandacht gevraagd voor het samenwerken met andere leergebieden bijvoorbeeld in de vorm van projecten. Op dit vlak liggen er verschillende uitdagingen voor leraren b&s. Door een nauwere samenwerking met andere leergebieden komen er bijvoorbeeld kansen om meer aandacht te schenken aan 'leren over bewegen' en 'bewegen leren regelen'.



# 7

## Vertegenwoordigers van de vakwereld over bewegen & sport op school

### 7.0 Introductie

In het vorige hoofdstuk is verslag gedaan over opinies van leraren b&s over de 'kwaliteit van b&s op school'. De hoofdstukken 3 t/m 5 gingen achtereenvolgens in op de denkbeelden van de landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en de inwoners van Nederland over b&s. Literatuuronderzoek en resultaten van diverse empirische onderzoeken dienden als informatiebron. Resumerend kan gesteld worden dat de drie categorieën die de samenleving vertegenwoordigen b&s op school belangrijk vinden, maar ook vinden dat bepaalde doelstellingen onvoldoende worden gerealiseerd. Er is in b&s te weinig aandacht voor maatschappelijke kwesties zoals gezondheid, maatschappelijk en sociaal welbevinden, respect, tolerantie en integratie. Als belangrijkste reden wordt genoemd onvoldoende uren b&s, maar ook de beperkte aandacht van de leraren voor de 'hogere doelen' is daaraan debet.

De leraren b&s uit het voortgezet onderwijs vinden vrijwel alle kerndoelen en eindtermen (zeer) belangrijk en ze zijn positief over de realisatie daarvan.

Het verschil tussen de samenleving en de leraren met betrekking tot b&s op school zal zonder twijfel mede worden veroorzaakt door een gebrek aan bekendheid bij vertegenwoordigers van de samenleving met de inrichting van het leergebied op dit moment. Misschien bestaan er ook verschillende interpretaties als het gaat om begrippen als gezondheid, integratie en persoonlijke ontwikkeling (Tamboer & Steenbergen, 2000). Ook al ligt hierin een deel van de verklaring, daarmee is de vakwereld niet vrij gepleit. De vakwereld dient de doelstellingen voor b&s en de realisatie daarvan zichtbaar te maken aan anderen. Het is de taak van de vakwereld om b&s met een heldere uitstraling aan de buitenwereld te presenteren. De maatschappelijke kwaliteit van b&s is hoger naarmate het leergebied beter voldoet aan de verwachtingen van de samenleving.

Tegen deze achtergrond is de onderzoeksvraag voor dit hoofdstuk: *wat moet de kwaliteit van b&s zijn volgens vertegenwoordigers van de vakwereld?* Voor de beantwoording is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd.

In de eerste paragraaf wordt het kwalitatieve onderzoek, de Group Decision Room (GDR)-bijeenkomst met vertegenwoordigers uit de vakwereld, toegelicht (7.1). Daarna volgt verslag van de onderzoeksresultaten. Om welke taakstellingen moet het gaan in de doelstellingsgebieden: 'inleiden in sport en bewegingssituaties', 'bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl' en 'bijdragen aan de persoonlijke en sociale ontwikkeling' (7.2)? In paragraaf 7.3. wordt weergegeven hoe de deelnemers de overkoepelde taakstellingen scoorden op volgorde van belangrijkheid (7.3). Aanbevelingen van de deelnemers voor de vakwereld volgen daarna (7.4) en afgerond wordt met een samenvatting en conclusies (7.5)

## 7.1 Kwalitatief onderzoek over b&s

Volgens de categorieën die de samenleving vertegenwoordigen worden diverse doelstellingen voor b&s onvoldoende gerealiseerd. Wat betekenen de opinies uit de samenleving voor de vakwereld en hoe kan de vakwereld daarmee aan de slag gaan? Hiervoor is aanvullend kwalitatief onderzoek gedaan.

### *Methode van het onderzoek*

Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag, wat moet de kwaliteit van b&s zijn volgens vertegenwoordigers van de vakwereld, is in april 2008 een Group Decision Room (GDR)-bijeenkomst georganiseerd bij de Technische Universiteit (TU) in Delft. De vertegenwoordiging van de vakwereld bestaat uit afgevaardigden van alle opleidingen voor leraar b&s, de SLO-afdeling lichamelijke opvoeding en de twee vakverenigingen<sup>19</sup> en telt zeventien deelnemers<sup>20</sup>. De groep van leraren b&s was al betrokken in het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Stegeman et al., 2007) en is voor dit onderzoek niet gevraagd. Kenmerkend voor een GDR-bijeenkomst is dat de opvattingen van de deelnemers een centrale rol spelen en dat er meer vragenronden plaatsvinden. De GDR is een methode om discussie- en besluitvormingsprocessen te versnellen en wordt ook wel 'versnellingskamer' genoemd. Alle deelnemers aan de GDR hebben de beschikking over een laptop. Omdat de laptops met elkaar verbonden zijn, is gelijktijdige uitwisseling van ideeën, meningen en suggesties mogelijk. Alle opmerkingen zijn direct te lezen op de aangesloten laptops en op een centraal projectiescherm. Het is een dynamisch en interactief proces vol met mogelijkheden voor suggesties. Door het gelijktijdig en anoniem met elkaar te communiceren is van wachten geen sprake en kunnen bijdragen makkelijk worden ingebracht.

### *Doelstellingengebieden en maatschappelijke kwesties*

Tijdens de GDR-bijeenkomst gaat het om de rol van b&s op school. Er wordt uitdrukkelijk aandacht gevraagd voor de betekenis van b&s in het kader van maatschappelijke kwesties. In het onderzoek zijn voor b&s op school drie doelstellingengebieden onderscheiden:

- inleiden in sport en bewegingssituaties,
- bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl en
- bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling.

Na een korte introductie over de werkwijze tijdens de GDR-bijeenkomst (bijlage 3), vinden de brainstormrondes plaats waarbij steeds één van de drie doelstellingengebieden als vertrekpunt fungeert.

Gezocht wordt naar belangrijke taakstellingen voor b&s in de verschillende doelgebieden. De procedure om tot overkoepelende taakstellingen te komen, start met divergeren en brainstormen met als opbrengst een lange lijst van mogelijkheden. Vervolgens wordt de lange lijst in de groep besproken met het doel om te convergeren naar een kleinere lijst. Op deze manier ontstaan clusters van gelijksoortige taakstellingen. Na het opschonen van de

19 De vertegenwoordiging uit de vakwereld bestaat uit: de vakverenigingen (KVLO, 't Web-Netwerk rondom bewegen), de SLO-afdeling lichamelijke opvoeding (Nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling) en de lerarenopleidingen op het gebied van b&s (HIS, CALO, HAN, FSH, HHS, DBS&V, Pabo met Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs).

20 Alien Zonnenberg, Baukje Zandstra (KVLO), Jesse Bussemaker ('t-Web-Netwerk rondom bewegen), Ger v. Mossel (SLO), Mark-Jan Mulder (HIS), Gerie ten Brinke (CALO), Eric Pardon, Sebastiaan Platvoet (HAN), Maurice Aarts (FSH), Cees Oord, Gijs Houdijk (HHS), Chris v.d. Kant, Ton de Ruijter (DBS&V), Theo de Groot, Karel Eggen, Fred Slagman (Pabo leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs) en Hilde Bax (onderzoeker).

lijst en de clustering, wordt een tweede slag gemaakt. Met de groep worden argumenten verzameld voor de diverse taakstellingen. Na de inhoudelijke discussie wordt gestemd. Iedere deelnemer wordt uitgenodigd om de overkoepelende taakstellingen van de lijst te waarderen op een schaal van één (zeer onbelangrijk) tot vijf (zeer belangrijk). De waardering maakt het mogelijk om prioriteiten van de groep snel zichtbaar te maken. Vervolgens zijn algemene aanbevelingen voor de vakwereld en ook specifiek voor de opleidingen, de SLO en de vakinhoudelijke verenigingen geformuleerd.

Doel van het kwalitatieve onderzoek is om met vertegenwoordigers uit de vakwereld (opleidingen, SLO en vakverenigingen) tot uitspraken te komen over de rol van b&s op school, in het bijzonder met betrekking tot maatschappelijke kwesties. Op de achtergrond fungeren verwachtingen uit de samenleving over de wenselijke kwaliteit van b&s.

Zowel tijdens de brainstormronden als bij het aanscherpen van de taakstellingen is ervan uitgegaan dat b&s op school belangrijk is/kan zijn met betrekking tot maatschappelijke onderwerpen.

De vertegenwoordiging van de vakwereld beschouwt 'leerlingen verwerven een meervoudige deelnamebekwaamheid in bewegingssituaties en sport' als overkoepelende taakstelling voor het leergebied. Een meervoudige deelnamebekwaamheid houdt in dat leerlingen beter leren bewegen, leren samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen. Het belang van het leergebied betreft het 'hier en nu' en het 'daar en straks' voor de kinderen.

In de volgende paragrafen worden de overkoepelende taakstellingen voor de drie doelstellingengebieden gepresenteerd en met behulp van onderliggende taakstellingen toegelicht, zoals die in gezamenlijkheid door de deelnemers aan de GDR-bijeenkomst zijn verwoord. Afgezien van enkele accentverschillen gaan de opinies meestal in eenzelfde richting. In de toelichtingen, waarin de meningen van alle deelnemers worden opgesomd, wordt geprobeerd interpretaties te vermijden. Daarom is nauw aangesloten bij de woordkeuze van de deelnemers. Door deze keuze blijven nuances beter zichtbaar, maar het heeft een nadelige invloed op de leesbaarheid van de toelichtingen.

## 7.2 Doelstellingengebieden voor b&s en taakstellingen

### 7.2.1 Inleiden in sport en bewegingssituaties

B&s op school is een onderwijsgebied waarin jeugdigen veel leerervaringen kunnen en moeten opdoen. Hierover is geen discussie bij de deelnemers en dat werd zichtbaar in allerlei taakstellingen voor de lessen b&s. Na de eerste ronde is de lijst voor 'inleiden in sport en bewegingssituaties' van de deelnemers gebundeld in een vijftal belangrijke taakstellingen.

1. Leerlingen leren beter bewegen
2. Leerlingen kunnen verschillende rollen vervullen in bewegings- en sportsituaties
3. Lessen b&s sluiten aan bij de mogelijkheden en de belevingswereld van *alle* leerlingen
4. Leerlingen introduceren in bewegingssituaties vanuit verschillende motieven en voor diverse contexten
5. Leerlingen kunnen op grond van hun bewegings- en sportervaringen verantwoord keuzes maken voor sport en bewegen buiten de school

#### *Ad 1 Leerlingen leren beter bewegen*

De vakwereld beschouwt het als haar kerntaak dat kinderen door de lessen b&s bewegingsvaardiger worden. Als leerlingen meer bagage hebben kunnen ze beter kiezen uit allerlei

sporten. Een goede motorische bagage maakt sporten en bewegen leuker, het motiveert voor meer en beter bewegen.

Ook werd benadrukt dat leerlingen principes van sport en bewegen leren toepassen, deze kunnen integreren en dat ze in het voortgezet onderwijs keuzemogelijkheden aangeboden krijgen. Hierdoor neemt de diepgang toe en dat verhoogt de intrinsieke motivatie. Succesbelevingen zijn voor alle leerlingen nodig.

De bekwaamheid als beweger staat in deze taakstelling centraal.

#### *Ad 2 Leerlingen kunnen verschillende rollen vervullen in bewegings- en sportsituaties*

Het gaat erom leerlingen op een veelzijdige manier te introduceren in de bewegingscultuur, zodat ze vanuit verschillende perspectieven kunnen deelnemen aan bewegings- en sportsituaties. Ze leren regelende rollen, zoals die van coach, hulpverlener en scheidsrechter, te vervullen. Ook gaat het om een samenhang tussen motorisch, sociaal, cognitief en emotioneel leren. Introduceren betekent ook: met elkaar leren bewegen, rekening houden met anderen, situaties zelf leren inrichten en op gang te houden, gevaren onderkennen en een veilige situatie scheppen/behouden voor jezelf en anderen.

Goede lessen zijn lessen waarin wordt geleerd. Een breed scala aan deelnamemogelijkheden heeft als doel dat leerlingen na hun schoolcarrière een actieve rol kunnen gaan spelen binnen de wereld van de sport. Introduceren in de vele kanten van sport en bewegen, zoals: winnen en verliezen, leiding geven, samenspelen, uitblinken en uitglijden, en dat alles in een voor kinderen overzichtelijke en veilige situatie. Hierdoor leren leerlingen zelfstandig, verantwoord en met plezier deelnemen aan de bewegingscultuur.

De bekwaamheden 'leren samen bewegen' en 'bewegen leren regelen' komen sterk naar voren in deze taakstelling.

#### *Ad 3 Lessen b&s sluiten aan bij de mogelijkheden en de belevingswereld van alle leerlingen*

Het is de taak van leraren b&s om voor alle leerlingen interessante bewegingssituaties aan te bieden met het oog op een positieve bewegingsattitude. Een positieve attitude ten opzichte van sport en bewegen en voldoende bewegingservaring maakt levenslang en met plezier sporten kansrijker. Leerlingen ervaren, dat bewegen een interessant en een leuk bestaansveld is. Op school worden alle kinderen bereikt en er heerst een goed pedagogisch klimaat waarin kinderen zich veilig voelen en succeservaringen beleven. Dat vraagt maatwerk. Het is nodig dat de kinderen ervaring opdoen met een grote variëteit aan sport en bewegingssituaties. Het is nodig dat kinderen in aanraking komen met sporten die zij minder goed kennen. Leerlingen maken op een verantwoorde, vitale en inspirerende wijze kennis met het brede veld van sport en bewegen. Een brede introductie heeft als doel dat leerlingen later goede keuzes kunnen maken. De docent is alert op kinderen die affiniteit hebben met een sport, maar die zelf niet de wegen kennen, of de middelen hebben, om aan deze sport deel te nemen. Leerlingen blijven in het leerproces als ze met plezier bewegingsactiviteiten leren beheersen. Inleiden in bewegingssituaties is vooral in het hier en nu van belang, niet per se voor later. Het is belangrijk aan te sluiten bij de verschillende deelnamemotieven. Als kinderen gevoelens van competentie ervaren, raken ze meer intrinsiek gemotiveerd voor deelname aan bewegings- en sportactiviteiten. In de lessen gaat om gedragsbeïnvloeding. Het gaat zowel om bewegingsstimulering, zoals fietsen naar het werk en wandelen in de vrije tijd, als om sportstimulering.

Een te breed beweeg- en sportaanbod heeft echter het risico dat leerlingen niet meer daadwerkelijk leren. Dat kan reden zijn voor een smaller aanbod. Juist bij het stimuleren van leerlingen om actief deel te nemen aan de sport en bewegingscultuur, zijn de houding en de rol van de docent essentieel. Bovendien is het noodzakelijk een balans te vinden tussen wat er geregeld kan worden in de buurt van de school en wat docenten zelf kunnen verzorgen.



Een paar vragen van deelnemers in aansluiting op deze taakstelling. Hoe lang blijven docenten hun best doen om leerlingen in te leiden in bewegingsactiviteiten? Wanneer mag een leerling er voor kiezen niet meer te bewegen? 14 jaar? 18 jaar? Waar zit de grens tussen bewegingsonderwijs en sport? Hoeveel leerlingen kiezen voor deelname aan een sportactiviteit naar aanleiding van een kennismaking met deze activiteit tijdens de lessen b&s? Wat te denken van fitness voor (te dikke) kinderen? Of paardrijlessen?

#### *Ad 4 Leerlingen introduceren in bewegingssituaties vanuit verschillende motieven en voor diverse contexten*

Het is nodig dat leerlingen kritische keuzes leren maken voor allerlei bewegingssituaties, inclusief allerlei motieven, verschijningsvormen en contexten. Laat leerlingen vooral kennismaken met sport- en bewegingsactiviteiten die transfer hebben naar andere activiteiten. Slim kiezen van activiteiten binnen de beperkte beschikbare tijd is een belangrijk aandachtspunt. Laat kinderen al in een vroeg stadium meedenken en geef ze ruimte voor eigen inbreng tijdens de lessen b&s. Leerlingen moeten leren om verantwoord en zelfstandig te bewegen en te sporten.

Ook motieven voor b&s op school, die gelden voor ouders, media en politiek, ruimte bieden. Daarbij kan gedacht worden aan gezondheid, sociale ontwikkeling en PR voor de school. B&s kan vanuit inherente en vanuit vakoverstijgende doelen betekenis hebben voor kinderen, ouders en schoolleiders.

#### *Ad 5 Leerlingen kunnen op grond van hun bewegings- en sportervaringen verantwoord keuzes maken voor sport en bewegen buiten de school*

Het is van groot belang dat kinderen breed ingeleid worden in sport en bewegingssituaties, zodat ze na hun schoolcarrière een bewuste en betere keuze maken uit allerlei sporten en bewegingsactiviteiten. Het is daarvoor nodig aan te sluiten op de leefwereld van de kinderen, het 'hier en nu'. Daarnaast moet ook gekozen worden voor activiteiten met het oog op 'daar en straks'. Door een veelzijdig en kwalitatief hoogwaardig bewegingsaanbod kunnen kinderen uiteindelijk een voor hen aantrekkelijke bewegingskeuze maken.

Inleiden betekent ook weten wat de sportmarkt biedt, dus inspelen op actualiteit. Het gaat om een aanbod dat breed is en 'eigentijds'. Niet alleen gebaseerd op traditionele wedstrijd-sport. Ook moet men kijken naar het brede spectrum van verschijningsvormen van sport en bewegen.

Kinderen moeten op basis van principes geïntroduceerd worden in de verschillende verschijningsvormen van de bewegingscultuur. Het gaat erom dat ze een beter inzicht krijgen in kansen en mogelijkheden. Bovendien is het belangrijk dat leerlingen zicht krijgen op hun persoonlijke motieven. Sporten en bewegen zijn life-time activiteiten. Jong geleerd geeft meer kans dat sport en bewegen later deel blijft uitmaken van een actieve levensstijl.

## 7.2.2 Bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl

Vanuit het leergebied b&s kunnen bijdragen geleverd worden aan gezondheid en aan een actieve levensstijl. De mate waarin dat mogelijk is, in de huidige situatie met gemiddeld twee of drie lessen per week in het schoolrooster, lijkt beperkt.

Daarnaast is het de vraag of de school, dan wel dit leergebied, voor deze doelstelling het meest geëigende vertrekpunt is. Anderzijds is het realistisch te verwachten dat in de lessen b&s op school aandacht is voor bewegingsstimulering in het kader van gezondheid en een actieve levensstijl.

De taakstellingen van de deelnemersgroep voor 'bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl' zijn ondergebracht in vijf overkoepelende taakstellingen en worden met behulp van onderliggende taakstellingen toegelicht.

1. Een leraar b&s geeft het goede voorbeeld, leeft gezond en heeft een actieve levensstijl
2. Kinderen kunnen zelfstandig en verantwoord kiezen voor een gezonde en actieve levensstijl
3. B&s werkt samen met andere leergebieden en instanties aan bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl
4. Leerlingen leren over gezondheid en een actieve levensstijl
5. Lessen b&s zijn gericht op gedragbeïnvloeding naar bewegings- en sportstimulering

*Ad 1 Een leraar b&s geeft het goede voorbeeld, leeft gezond en heeft een actieve levensstijl*

Leraren b&s kunnen een grote rol vervullen op scholen als het gaat om de vertolking van een voorbeeld van een gezonde en actieve levensstijl. Het goede voorbeeld van leraren werkt opvoedend en vormend. De voorbeeldfunctie uit zich in enthousiasme over b&s en een pedagogische benadering van kinderen. Maar ook de levensstijl van de leraar in meer algemene zin (eten, drinken en roken) is van belang.

De leraar b&s dient kinderen, die niet actief deelnemen aan sport en bewegen buiten de lessen op school, in ieder geval te stimuleren om voldoende te bewegen door vaker te fietsen en te lopen.

Het enthousiasmeren van leerlingen voor gezondheid en een actieve levensstijl is wel een ingewikkeld doel. Voor de kinderen is gezondheid vooral een probleem van 'later'. Het spreekt de leerlingen op dit moment nog niet direct aan.

*Ad 2 Kinderen kunnen zelfstandig en verantwoord kiezen voor een gezonde en actieve levensstijl*

B&s op school heeft onder meer als taak een bijdrage te leveren aan de gezondheid en een actieve levensstijl. In het leergebied kunnen kinderen leren zelfstandig en verantwoord hiermee aan de slag te gaan. Door veel en veelzijdige lessen b&s wordt hieraan bijgedragen. Het vak draagt vooral indirect bij aan een gezonde en actieve levensstijl. Door positieve ervaringen met sport en bewegen vindt gedragsbeïnvloeding plaats. Kinderen moeten zich bewust worden van hun eigen verantwoordelijkheid ten aanzien van gezondheid, gezonde levensstijl en daarin de plaats van (met plezier) bewegen. Het gaat om sport en bewegen voor een rijker en gezonder leven, nu en later.

Het is de verantwoordelijkheid van de hele school dat kinderen nadenken over gezondheid en een actieve levensstijl. B&s levert haar bijdrage, maar is hiervoor niet de eerste en enige verantwoordelijke. Projectonderwijs waarin b&s samenwerkt met andere vakken geeft betere kansen. Projecten als 'Lekker fit' zorgen voor meer bewustwording bij de leerlingen op het gebied van bewegen en een gezonde levensstijl. Bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl horen integraal schoolbeleid te zijn waaraan door meer vakdisciplines aandacht wordt besteed en is ingebed in een leerlijn over alle leerjaren.

Het gaat om bewegingsstimulering, elke dag moeten de kinderen willen sporten en bewegen.

De lessen b&s vormen hiervan slechts één aspect, naast voor, tussen en naschools bewegen. Een goede afstemming van het binnenschools en buitenschools beweegaanbod vergroot de kans op een actieve levensstijl voor alle leerlingen.

Het structureel aanbieden van meer beweegmomenten per week heeft voor kinderen die inactief zijn een positief effect op de gezondheid. Het streven naar één uur bewegen per dag draagt bij aan een gezonde en actieve levensstijl en zou realiseerbaar moeten zijn voor alle kinderen.

*Ad 3 B&s werkt samen met andere leergebieden en instanties aan bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl*

Bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl is een maatschappelijke verantwoordelijkheid. De school, en daarbinnen alle leergebieden, heeft hierin ook een taak. Met projectmatig werken, zeker in vakoverstijgende projecten, kan de school hieraan bijdragen. Samenwerken met andere instanties aan gezondheid en een actieve levensstijl is ook een goede mogelijkheid. Het bereiken van de opvoeders van de kinderen is belangrijk om succes te boeken. Ook de ouders moeten betrokken worden bij deze materie.

De hele vaksectie b&s dient een actieve levensstijl te promoten. Het stimuleren en organiseren van themaweken 'Gezonde Levensstijl' kunnen de school 'gezonder en actiever maken'. De individuele leraar moet echter, naar de leerlingen toe, niet teveel gericht zijn op gezondheid en een actieve levensstijl, omdat gezondheid voor kinderen tot 16/17 jaar geen bewegingsmotief is.

*Ad 4 Leerlingen leren over gezondheid en een actieve levensstijl*

Leren over beter en gezonder bewegen met het oog op een gezonde levensstijl is belangrijk, daarbij gaat het om meer bewegen, gezonder eten en het maken van gezonde keuzes.

De bijdrage aan de gezonde levensstijl moet niet gezocht worden in het ordenen van b&s op gezondheid. Dan wordt de waarde van de lessen bepaald door het te meten effect op conditie, vetplooien et cetera. Fysiologische veranderingen bewerkstelligen in twee lessen van 45 à 50 minuten b&s per week, zeker gezien alle andere doelen, is zo goed als onmogelijk. De lessen b&s moeten dus niet in het teken staan van gezondheidsbevordering. De schoolomgeving dient echter wel een gezonde levensstijl te promoten (kantine, uitdaging om te bewegen). Het gaat in het leergebied b&s om leren óver gezondheid. Een grotere koppeling en samenwerking met vakken als biologie en maatschappijleer is dan ook wenselijk. De kwaliteit van leven kan door sport en bewegen hoger worden (kan ook op andere manieren en is erg afhankelijk van de persoon), doordat het kan bijdragen aan een betere gezondheid (weerstand, fysieke en mentale getraindheid) en een energieke wijze van in het leven staan. Het gaat erom dat kinderen leren gezonde keuzes te maken.

*Ad 5 Lessen b&s zijn gericht op gedragbeïnvloeding naar bewegings- en sportstimulering*

Het is belangrijk dat kinderen zich door de lessen gestimuleerd voelen om dagelijks te sporten en bewegen. Gedragsbeïnvloeding is het streven. Inspelen in de lessen b&s op de motieven van alle kinderen om deel te nemen aan de beweegcultuur kan door gebruik te maken van verschillende verschijningsvormen waarin sporten worden beoefend. Kinderen leren, dat sport niet alleen prestatie en competitie betekent, maar dat sport ook recreatief kan worden ingezet. Zicht hebben op en aansluiten bij deelname motieven van leerlingen vergroot de kans op een positieve bewegingsattitude en daarmee de kans op een actieve leefstijl. Door veel op en via school te sporten en te bewegen, wordt al een actieve levensstijl gestimuleerd. Hiermee kan niet vroeg genoeg worden begonnen. Een gezonde en actieve levensstijl met b&s zou voor ieder kind een vanzelfsprekendheid moeten zijn. B&s, op een enthousiaste en boeiende wijze gegeven, zorgt ervoor dat leerlingen met plezier bewegen. Effecten voor het hier en nu zijn enorm belangrijk. Een goed schools en naschools aanbod, waarin kinderen met veel plezier bewegen, heeft een positieve invloed op de actieve levensstijl in het nu.

Een actieve levensstijl verschijnt bij mensen op vier manieren. Deze manieren vormen een continuüm en sluiten elkaar niet uit. Ze verschijnen als: (1) verplaatsen, (2) fitnesssen ('exercise'), (3) spelen en (4) sporten. Het leergebied b&s levert een directe bijdrage aan (3) spelen

en (4) sporten. Daarnaast kan de leraar b&s op school een initiërende een rol spelen om (1) verplaatsen en (2) fitnesssen te stimuleren bij leerlingen en collega's. Elke minuut dat er bewogen wordt, ook in de les b&s, is waardevol. Daarnaast is het waardevol wanneer kinderen door de lessen gestimuleerd/gemotiveerd worden om in hun latere leven te (blijven) sporten. Dit kan spanning geven in de les b&s. Gaat het vooral om veel en intensief bewegen of moeten juist ook andere zaken aan bod komen (misschien zelfs ook theorie)? Er kan een spanning ontstaan tussen de korte en lange termijn als het gaat om de concrete invulling van de les b&s.

Een 'actieve en gezonde levensstijl' is vooral een kwestie van (ingeslepen) gedrag, het moet op een gegeven moment als vanzelfsprekendheid in het dagelijkse patroon horen. Alleen dan is een levensstijl duurzaam. Dat betekent voor sport en bewegen vooral: a) regelmatig herhalen/doen, b) positieve ervaring hiermee opdoen, c) makkelijk voorhanden zijn en d) leerlingen inleiden in eigentijdse en gezonde bewegingsvaardigheden.

De directe gezondheidswaarde van de lessen mag echter niet overschat worden.

### 7.2.3 Bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling

Persoonlijke en sociale ontwikkeling, wat kunnen de lessen b&s daaraan bijdragen? Wat kunnen de lessen in dit kader betekenen? Wat zijn de taakstellingen volgens de vertegenwoordigers van de vakwereld? De lange lijst met taakstellingen voor 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling' is in zes overkoepelde taakstellingen geclusterd. De toelichtingen volgen uit de onderliggende taakstellingen.

1. Kinderen beleven b&s als fijn en waardevol om te doen
2. Door b&s kunnen kinderen competenties, zoals samenwerken en zichzelf ontdekken, verwerven
3. Samen bewegen en leren regelen dragen bij aan persoonlijke en sociale ontwikkeling
4. Kinderen leren in b&s om hun grenzen te verleggen
5. Kinderen ontdekken sterke en zwakke kanten van zichzelf door het uitvoeren van verschillende rollen in b&s
6. B&s draagt bij aan waardeontwikkeling en aan het hanteren van normen

#### *Ad 1 Kinderen beleven b&s als fijn en waardevol om te doen*

Het doen aan sport en bewegen is vooral ook (vaak) fijn en leuk. Dat is een intrinsieke waarde van sport en bewegen zelf en daarmee al zinvol. Sporten is een waardevolle vrijetijdsbesteding. Het geeft plezier, eigenwaarde, zingeving, beleving, ontplooiing.

In de lessen b&s leren kinderen met elkaar plezier maken. Ze leren hoe ze dat (deels) zelf kunnen creëren en arrangeren. Kinderen kunnen dat vervolgens toepassen in bewegings-situaties buiten de school en misschien zelfs ook in andere activiteiten.

Door het ervaren van successen, maar ook door mindere ervaringen, ontwikkelen leerlingen zich zowel persoonlijk als sociaal.

Ook is sport een goed middel om contacten te leggen en om ergens binnen te komen. Sport heeft een 'ontmoetingsfunctie'. Iedereen spreekt de taal van de sport, de taal van de sport is universeel. Sport kan een breekijzer, een ijsbreker, zijn om verder te komen met maatschappelijke kwesties, zoals integratie en diversiteit. Bewegingsactiviteiten kan men inzetten in het kader van de hangjongeren problematiek en het doorbreken van sociaal isolement.

*Ad 2 Door b&s kunnen kinderen competenties, zoals samenwerken en zichzelf ontdekken, verwerven*

B&s geeft een scala aan mogelijkheden in het kader van competentiegericht opleiden en participeren in de samenleving. Daarbij kan gedacht worden aan: leiding geven, samenwerken, zichzelf beter leren kennen in groepswork en doorzettingsvermogen. Door verschillende rollen te vervullen tijdens de lessen b&s (scheidsrechter, coach, hulpverlener enz.) werken leerlingen aan vakoverstijgende competenties.

Bij het kiezen van een vervolgopleiding (lerarenopleiding, fysiotherapie) of beroep (politie, brandweer) kunnen ervaringen, opgedaan in de lessen b&s, een grote rol vervullen.

Kinderen maken in lessen b&s kennis met hun mogelijkheden en hun beperkingen. Deze mogelijkheden en beperkingen zijn door de leraar uit te lokken en te beïnvloeden.

*Ad 3 Samen bewegen en leren regelen dragen bij aan persoonlijke en sociale ontwikkeling*

Samen bewegen en het zelfstandig regelen daarvan dragen bij aan ontwikkelingsaspecten. De mens is een sociaal wezen. Sport is uitstekend om samen met andere mensen 'iets' te doen.

B&s is een van de belangrijkste leergebieden waarin gewerkt kan worden aan persoonlijke ontwikkeling. Elke kind heeft talent en nergens komt dat zo goed tot uiting als in de les b&s. Hierop moet de leraar inspelen en de kinderen duidelijk maken, laten ervaren, waar hun talent(en) liggen.

Succeservaringen, lukervaringen, in bewegingssituaties dragen bij aan persoonlijke ontwikkeling. Dat geldt ook voor het leren omgaan met zichzelf als persoon, bijvoorbeeld bij een tegenslag of een lastige situatie. Het leren omgaan met autoriteit (regels), samenwerken met anderen en andere meningen in de groep kan geleerd worden in lessen b&s.

Door een bewegingsactiviteit gezamenlijk te regelen en in stand te houden, draagt het leergebied bij aan sociale en persoonlijke ontwikkeling.

B&s kan ingezet worden om de sfeer, het klimaat op school of in een werkomgeving te bevorderen. Het kan bijdragen aan het verhogen van de schoolprestaties van kinderen en de productiviteit van werknemers. Meer b&s kan een positieve invloed hebben op schoolprestaties (concentratie/motivatie) en de morele ontwikkeling. Ook is het te gebruiken om het gevoel van trots (voor de school, bedrijf, land, et cetera) een plek te geven. In bewegingssituaties leren kinderen samenwerken. B&s is fantastisch om in te zetten voor teambuilding en te gebruiken om bepaalde aspecten van de sociaal en emotionele ontwikkeling te thematiseren.

Het leergebied, inclusief alle naschoolse activiteiten, maakt leerlingen meer betrokken bij de school. Dit kan resulteren in/bijdragen aan een positiever leer- en leefklimaat op de school. Dus belangrijk in het hier en nu!! Sport en bewegingsactiviteiten vormen een zinvolle en prettige vrijetijdsbesteding. Het zijn een goede invullingen van de buitenschoolse opvang (sportief, bewegen)

*Ad 4 Kinderen leren in b&s om hun grenzen te verleggen*

Met b&s kunnen kinderen zich onderscheiden van anderen. Met sport en bewegen kunnen ze zich presenteren en daarmee een bijdrage leveren aan een gewaardeerd beeld/imago. Ook doorzettingsvermogen, zelfbewustzijn en doelen leren stellen, en hieraan werken, kunnen door een goede voorbeeldfunctie worden ontwikkeld. Sport en bewegen draagt bij aan het leren kennen van de mogelijkheden en onmogelijkheden van jezelf, fysiek, maar zeker ook emotioneel en sociaal. Bewegingsontwikkeling verloopt van lichaamsbewustzijn, via emotioneel bewustzijn naar zelfbewustzijn.

Beter leren sporten en bewegen is belangrijk voor een positief zelfbeeld van kinderen.

*Ad 5 Kinderen ontdekken sterke en zwakke kanten van zichzelf door het uitvoeren van verschillende rollen in b&s*

Rollen leren uitvoeren binnen lessen b&s kan bij kinderen een belangrijke factor zijn voor het ontdekken van de eigen persoonlijkheid, het ontwikkelen van sterke kanten, maar ook om de zwakkere kanten te versterken. De denkers, doeners, samenwerkers en organisatoren komen hier al in beeld. Een docent b&s kan daarop inspelen en passende steun verlenen. De context waarin b&s op school plaatsvindt, is zeer rijk en heeft de potentie om een grote bijdrage te leveren aan de persoonlijke en sociale ontwikkeling. Het moet dan wel bewust gethematiseerd worden.

In de lessen b&s komen veel rollen voor. De rollen, waaronder die van winnaar, verliezer, aanvaller, verdediger, deelnemer, coach en hulpverlener, vinden plaats binnen een beschermde omgeving. Kinderen leren verschillende rollen vervullen. Ze leren reflecteren en bewegingssituaties bij te stellen. Dit zal ze helpen wanneer zij buiten de school in vergelijkbare situaties komen.

Leerlingen ontplooiën zich vanuit een meervoudige bekwaamheid. Ze worden kritisch sportconsument, ze kunnen samen met anderen bewegingssituaties op gang houden en aanpassen. Ze ontwikkelen eigenwaarde, zelfkennis en een positief zelfbeeld. Een docent b&s moet hiervan weet hebben om leerlingen dit type effecten aan te reiken.

De introductie in verschillende vormen van bewegen draagt bij aan de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen. Ze ervaren en leren welke vormen van b&s aansluiten bij hun interesse en hun mogelijkheden. Ze leren zelf keuzes maken en wat hun talenten zijn binnen een groep.

Voor kinderen is het van groot belang dat er vanaf de kleutertijd, wellicht nog eerder, aandacht en moeite besteed wordt aan de sociale ontwikkeling van de persoon. Andere rollen binnen de lessen b&s zijn daarom van groot belang. Zorg voor jezelf, ontwikkelt zich tot zorg voor de ander, zorg voor de ander kan zich ontwikkelen tot zorg voor een groep anderen door bijvoorbeeld de leiding te leren nemen. Groepsopdrachten, zoals het klaarleggen van materialen, kunnen zich ontwikkelen tot het kunnen fluiten bij een spel of het elkaar beveiligen bij turnachtige vormen.

Kinderen kunnen zich, in een kleine, veilige en daarvoor gearrangeerde situatie, oefenen in grote maatschappelijke thema's. Niet altijd de beste zijn (en dat wel of niet erg vinden), conflicten oplossen (en uitproberen welke wijze het meest effectief is), iets niet durven (en dat maskeren of daarvoor uitkomen), een ander iets gunnen (met een beetje tegenzin of blij voor een ander zijn).

*Ad 6 B&s draagt bij aan waardeontwikkeling en het hanteren van normen*

Communicatie wordt geoefend en geleerd tijdens b&s. In sport en bewegen leren kinderen om te gaan met regels, autoriteit, het accepteren van andermans beslissingen, tegenslag en voorspoed. Allemaal waardevolle aspecten voor henzelf en in de omgang met anderen.

In sport en bewegen spelen groepsnormen een belangrijke rol. Daarnaast is het mogelijk om veilig te experimenteren met regels, autoriteit en emotionaliteit binnen een speelse situatie. Al met al levert b&s een belangrijke bijdrage aan de morele ontwikkeling.

B&s op school vindt plaats met leerlingen die alle niveaus van deelname hebben. Leerlingen leren zichzelf en anderen hierin te onderkennen, ze leren omgaan met verschillen. Bewegen draagt bij aan een gevoel van competentie en lekker in je vel zitten.

B&s is waarde(n)vol en levert zo een bijdrage aan diverse ontwikkelingsaspecten. Het gaat ook om 'bewegen beleven' en 'willen bewegen' door de leerlingen.

### 7.3 Taakstellingen b&s gescoord

Na het formuleren van de overkoepelde taakstellingen en de toelichtingen voor de drie doelstellingengebieden door de deelnemers heeft er een stemming plaatsgevonden. De vertegenwoordigers van de vakwereld is gevraagd om de taakstellingen te scoren op een 5-puntsschaal. Bij een zeer belangrijke taakstelling wordt de score 5 gegeven en een 1 als die geheel onbelangrijk wordt gevonden. De zestien taakstellingen worden hieronder in volgorde van belangrijkheid weergegeven.

**Tabel 7.1** *Oordeel over het belang van taakstellingen voor b&s, gemiddelden op 5-puntsschaal (1 is 'geheel onbelangrijk', 5 is 'zeer belangrijk')*

4.29	1. Leerlingen leren beter bewegen
4.06	2. Leerlingen introduceren in bewegingssituaties vanuit verschillende motieven en voor diverse contexten
4.06	3. Lessen b&s sluiten aan bij de mogelijkheden en belevingswereld van alle leerlingen
3.88	4. Leerlingen kunnen verschillende rollen vervullen in bewegings- en sportsituaties
3.71	5. Kinderen leren in b&s om hun grenzen te verleggen
3.65	6. Kinderen kunnen zelfstandig en verantwoord kiezen voor een gezonde en actieve levensstijl
3.65	7. Kinderen beleven b&s als fijn en waardevol om te doen
3.59	8. Samen bewegen en leren regelen dragen bij aan persoonlijke en sociale ontwikkeling
3.59	9. Leerlingen kunnen op grond van hun bewegings- en sportervaringen verantwoord keuzes maken voor sport en bewegen buiten de school
3.59	10. Lessen b&s zijn gericht op gedragbeïnvloeding naar bewegings- en sportstimulering
3.53	11. B&s werken samen met andere leergebieden en instanties aan bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl
3.35	12. Kinderen ontdekken sterke en zwakke kanten van zichzelf door het uitvoeren van verschillende rollen in b&s.
3.29	13. B&s draagt bij aan waardeontwikkeling en het hanteren van normen
3.24	14. Door b&s kunnen kinderen competenties, zoals samenwerken en zichzelf ontdekken, verwerven
3.18	15. Leerlingen leren over gezondheid en een actieve levensstijl
2.47	16. Een leraar b&s geeft het goede voorbeeld, leeft gezond en heeft een actieve levensstijl

#### *Belang van b&s*

Bij nadere bestudering van bovenstaande lijst valt op, dat de vier belangrijkste taakstellingen voortkomen uit het doelstellingengebied 'inleiden in sport en bewegingssituaties'. De taakstellingen voor de beide andere doelstellingengebieden wisselen elkaar af en staan vanaf plaats vijf. Deze stemming is een bevestiging dat de vakwereld aan het leergebied b&s in eerste instantie een intrinsiek belang toekent. De vakwereld is van mening dat b&s op school ingevuld moet worden als een onderwijsgebied waar leerlingen beter leren bewegen, leren samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen. Hierover is geen

discussie bij de groep deelnemers. Het is een leidend principe en sluit aan bij de meervoudige deelnamebekwaamheid die kinderen dienen te verwerven in sport en bewegingssituaties. B&s ten dienste van vakoverstijgende doelen op gebieden als een positief zelfbeeld, sociale ontwikkeling en gezondheid is ook belangrijk. Het leergebied kan daaraan een zinvolle bijdrage leveren. In de deelnemersgroep worden wel enkele kanttekeningen geplaatst. Het leergebied b&s kan niet 'alles' en is niet 'alleen' verantwoordelijk.

Er is bovendien gekeken naar de standaarddeviatie<sup>21</sup>. Welke spreidingen gelden er voor de zestien overkoepelende taakstellingen? Een geringe spreiding betekent dat de vertegenwoordigers van de vakwereld een vergelijkbare mening zijn toegedaan en een grote spreiding, hogere deviatie, geeft aan, dat de verschillen binnen de deelnemersgroep groter zijn.

Tabel 7.2 Standaarddeviaties van de taakstellingen

Taakstelling	nummer	doelstellingengebied	standaarddeviatie	score
leren beter bewegen	1	sport en bewegingssituaties	1.05	4.29
introduceren in bewegingssituaties	2	sport en bewegingssituaties	0.97	4.06
b&s sluiten aan bij de mogelijkheden	3	sport en bewegingssituaties	1.43	4.06
verschillende rollen vervullen in bewegings- en sportsituaties	4	sport en bewegingssituaties	1.27	3.88
verantwoorde keuzes maken voor sport en bewegen buiten de school	9	sport en bewegingssituaties	1.28	3.39
zelfstandig en verantwoord kiezen voor een gezonde en actieve levensstijl	6	gezondheid en een actieve levensstijl	1.06	3.65
gedragbeïnvloeding naar bewegings- en sportstimulering	10	gezondheid en een actieve levensstijl	1.28	3.59
met andere leergebieden en instanties aan bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl	11	gezondheid en een actieve levensstijl	1.23	3.53
leren over gezondheid en een actieve levensstijl	15	gezondheid en een actieve levensstijl	1.24	3.18
leraar b&s geeft het goede voorbeeld	16	gezondheid en een actieve levensstijl	1.18	2.47
leren in b&s om hun grenzen te verleggen	5	persoonlijke en sociale ontwikkeling	0.99	3.71
beleven b&s als fijn en waardevol om te doen	7	persoonlijke en sociale ontwikkeling	1.27	3.65
samen bewegen en leren regelen dragen bij aan	8	persoonlijke en sociale ontwikkeling	1.00	3.59
ontdekken sterke en zwakke kanten van zichzelf	12	persoonlijke en sociale ontwikkeling	1.11	3.35
waardeontwikkeling en het hanteren van normen	13	persoonlijke en sociale ontwikkeling	1.16	3.29
competenties, zoals samenwerken, jezelf ontdekken et cetera, verwerven	14	persoonlijke en sociale ontwikkeling	0.97	3.24

<sup>21</sup> Standaarddeviatie is een maat voor de afwijking van alle waarnemingen ten opzichte van het rekenkundige gemiddelde.



De meeste deviaties liggen tussen de 0.97 en de 1.28, wat duidt op een redelijke overeenstemming in waardering van de zeventien vertegenwoordigers uit de vakwereld.

Uitzondering is de derde taakstelling in belangrijkheid 'lessen b&s sluiten aan bij de mogelijkheden en belevingswereld van alle leerlingen'. Hoewel de meeste respondenten deze taakstelling (zeer) belangrijk vinden, zijn er ook enkele deelnemers die (geheel) onbelangrijk scoren.

## 7.5 Aanbevelingen door vertegenwoordigers van de vakwereld

Na de inhoudelijke discussie en de stemming is aan de deelnemers gevraagd om vanuit de taakstellingen aanbevelingen voor de vakwereld te formuleren. Naast (1) algemene aanbevelingen voor de totale vakwereld zijn er specifieke aanbevelingen voor (2) de opleidingsinstellingen, (3) de SLO en (4) de vakinhoudelijke vereniging(en) gegeven.

### 1. Algemene aanbevelingen voor de vakwereld

De aanbevelingen voor de vakwereld als geheel zijn te onderscheiden in een drietal categorieën, te weten 'de beeldvorming', 'de actualiteit' en 'de wetenschappelijkheid' van het leergebied b&s.

De eerste categorie van aanbevelingen van de deelnemersgroep heeft betrekking op 'de beeldvorming' van het schoolvak naar de samenleving. De vakwereld voldoet met de inrichting van het leergebied b&s lang niet aan de verwachtingen van de landelijke overheid, maatschappelijke organisaties en inwoners van Nederland. Er kan gerust gesteld worden dat er iets schort aan het imago van b&s op school. Sport scoort, maar dat geldt in veel mindere mate voor de lessen b&s.

#### *Verbeteren imago b&s op school naar de samenleving*

- Zorg voor een 'motto' voor b&s in één zin. Iedereen uit de vakwereld kan dat toelichten
- Treed uniform naar buiten en trek met elkaar op
- De lessen b&s op school zijn gericht op alle kinderen. Ze moeten aansluiten bij de belevingswereld van ieder kind
- Het gaat zowel om inleiden in sport en bewegingssituaties als om leren kiezen voor bewegings- en sportactiviteiten. Straal de core business uit naar de samenleving
- Maak leerlingen bewust van het belang voor een leven lang sporten en bewegen
- Zorg ervoor dat de politiek en maatschappelijke organisaties b&s serieus nemen en hierin willen investeren
- 'Good practices' voor het voetlicht brengen, voorkom oubollige beeldvorming door de media
- Voorzichtigheid is geboden om het leergebied b&s te legitimeren vanuit maatschappelijke kwesties zoals toenemend overgewicht en sociale integratie

De tweede categorie heeft betrekking op 'de actualiteit' van het leergebied. De deelnemers vinden het belangrijk om ontwikkelingen vanuit de samenleving op te pakken en daarop in te spelen met b&s op school. Proactief omgaan met trends in de samenleving, zeker als die raakvlakken hebben met b&s.

#### *Inspelen met b&s op ontwikkelingen in de samenleving*

- Zorg voor eigentijdse lessen b&s. Aansluiten op trends en ontwikkelingen in sport
- Zorg voor een bundeling van buitenschoolse activiteiten. Samenwerken met instellingen, stichtingen, verenigingen die hierbij betrokken zijn

- Implementeren van de combinatiefuncties en zorg dragen voor continuïteit van deze banen
- Versterk de afstemming en samenwerking in de beroepsgroep van docenten b&s met andere betrokken instanties
- Samenwerken met opleidingen mbo sport & bewegen in het kader van de Alliantie School & Sport
- Samenwerken met andere vakken binnen school als het gaat om het gezondheidsprobleem
- Positief inzetten voor een actieve levensstijl en daarbij samenwerken met alle mogelijke partners

De derde categorie heeft te maken met 'de wetenschappelijke belangstelling' voor en in het leergebied b&s. Het doen van toegepast onderzoek zal in de komende jaren aan waarde winnen en belangrijker worden.

Onderzoek, waaronder 'evidence based practice', is nodig om b&s op school te legitimeren en blijvend te verankeren.

#### *Onderzoek met betrekking tot b&s*

- Het leergebied b&s moet zich meer 'evidence based' gaan profileren. Onderzoek naar waarde van b&s dient de komende jaren prioriteit te krijgen
- Als b&s leidt tot betere schoolprestaties van kinderen dan zijn 'evidence based' resultaten goud waard
- Regionaal onderzoek door hbo-studenten in de afstudeerfase naar (deel)aspecten van b&s op school
- Doelen b&s in 'good practices' laten zien
- De rol van b&s voor het competentiegericht onderwijs uitbuiten en 'evidence based' onderbouwen
- Docenten opleiden die goed zicht hebben op bewegingsontwikkeling en de motieven van kinderen voor b&s

## *2. Aanbevelingen voor de opleidingen*

Voor de opleidingsinstituten worden door de deelnemers veel aanbevelingen gegeven. Ze hebben enerzijds betrekking op de vakinhoudelijkheid, anderzijds op ontwikkelingen in de samenleving. Daarnaast zijn er ook verschillende aanbevelingen in de richting van de beroepsattitude en over de samenwerking tussen de opleidingsinstituten. Opmerkelijk is dat de meeste aanbevelingen betrekking hebben op het opleidingscurriculum. De tips zijn voor binnen het opleidingsinstituut en daarbuiten onderscheiden.

### *Curriculum opleiding leraar b&s*

#### *Binnen het opleidingsinstituut*

- Bezinnen op herformulering van de opleidingsdoelstellingen
- Doelen spiegelen aan de opleidingsvisie
- Zorg dat studenten twee opleidingen krijgen (eventueel masteropleiding), namelijk voor b&s en voor gezondheid
- Blijf bij de basis van het leren lesgeven. Bied daarnaast studenten profileringmogelijkheden, zoals samenwerking school en sport, gezondheid et cetera
- Blijven richten op de belangrijkste doelstelling: bekwaam maken voor deelname aan de sport- en bewegingscultuur en daarbinnen de pijlers leren van motorische vaardigheden, introduceren en leren kiezen in b&s en motiveren

- Meer aandacht voor wetenschappelijke kennis op het terrein van motorische ontwikkeling en leren
- Minder aandacht voor de eigen vaardigheid en aandacht meer richten op de 'nieuwe doelstellingen'
- Richten op innovatie van de praktijk
- Deelnamerollen op de opleiding oefenen
- Meer aandacht voor motorische leerprincipes, meer recht doen aan individuele verschillen
- Werk met voorbeeldwerkplannen, good practices en geef netwerkondersteuning
- Docenten opleiden die goed zicht hebben op bewegingsontwikkeling en motieven van kinderen
- Speel in op de verschillende motieven van leerlingen om deel te nemen aan sport en bewegen en geef leerlingen mogelijkheden om keuzes te maken vanaf derde klas voortgezet onderwijs
- 'Leuk mag', is geen vies woord in ons vak
- Veel aandacht voor pedagogisch-didactische component in het lesgeven
- Meer aandacht voor de relatie tussen lichaamsbewustzijn en emotioneel bewustzijn met het oog op persoonlijke en sociaal emotionele ontwikkelingsaspecten
- Meer aandacht voor het gegeven dat zelfbewustzijn zich ontwikkelt via lichaams- en emotioneel bewustzijn
- Meer aandacht voor sekse verschillen in relatie tot bewegen
- Meer en gerichte aandacht voor bewegen buiten de traditionele kaders

#### *Lesgeven en stage*

- Maak de basis en grondbeginselen van het lesgeven meer eenduidig
- Meer aandacht voor stages binnen- en buiten het onderwijs
- Leer studenten zelf lessen te ontwerpen
- Leer studenten aan kinderen keuzes te bieden in de lessen
- Meer aandacht voor eigentijds sporten en bewegen
- Meer aandacht voor de verschillende projecten op het gebied van bewegen en aanverwante terreinen
- Leer studenten niet alleen de les interessant te maken voor de zwakke beweger maar ook aandacht te hebben voor de talenten

#### *Ontwikkelingen in de samenleving voor b&s op school*

- Houd meer rekening met gezondheidsvraagstukken
- Creëer meer bewustzijn bij studenten voor sporten en bewegen een leven lang
- Wat vraagt de maatschappij? Kritisch leren nadenken van studenten
- Heb aandacht voor het gezondheidsperspectief middels gedragsverandering. Veel (dure!) maatschappelijke problemen zoals diabetes, overgewicht hebben hiermee te maken en sport en bewegen kan hier een waardevolle en zinvolle bijdrage aan leveren. (Inmiddels gebeurt dit, gelet op de diverse onderwerpen van de lectoraten op de opleidingsinstellingen)
- Leer studenten hoe de omgeving te beïnvloeden zodat gedragsverandering kan plaatsvinden in kader van een gezonde levensstijl
- Gezond leven (en bewegen) is gedrag veranderen! Leer aankomende docenten b&s hoe je dit (voor verschillende doelgroepen) hebt beste kunt realiseren
- Meer aandacht voor het beïnvloeden van principes die ten grondslag liggen aan gedragsveranderingen (op langere termijn)

- Zorg dat studenten b&s zijn voorbereid op hun rol als leraar b&s met competenties op het gebied van beweegmanagement en gezondheidsbeïnvloeding
- Verplichte 'maatschappelijke stage' in het veld bewegen en gezondheid?!
- Zorg op de opleidingsinstituten voor meer politiek/maatschappelijk bewustzijn en speel proactief in op het onderwijsbeleid

#### *Beroepsattitude leraar b&s*

- Maak studenten bewuster van hun rol en voorbeeldfunctie naar leerlingen op stagescholen, naast hun eigen leerproces
- Niet alleen in de gymzaal bezig blijven, maar ook daarbuiten/brede school aan de slag gaan
- Studenten leren assertief in de school op te treden, kunnen onderhandelen met schoolleiding en buitenschoolse organisaties
- Scholing via netwerken van afgestudeerden
- Leer studenten aspecten van hun belangwekkende vak beter te etaleren. Grootpraak is dodelijk, geen spraak ook

#### *Samenwerken opleidingsinstituten*

- Werk samen met andere opleidingen voor leraar b&s
- Wees meer eenduidig in de opleidingsvisies
- Zorg voor meer samenwerking en afstemming tussen de verschillende instituten bij het vormgeven van algemene doelen
- Zorg als opleidingsinstituten voor meer informatie uitwisseling. Weet 'wat' ieder instituut doet
- Werk als opleidingsinstituten samen aan visie- en strategieontwikkeling voor wat betreft het (veranderende) vak van docent b&s. Natuurlijk kunnen vervolgens eigen (regioe-bonden) invullingen gegeven worden, maar de kern is gelijk. Dit betekent een periodieke update van de gemeenschappelijke opleidingskwalificaties. Dit is een opdracht voor het ALO coördinatorenoverleg (ALOCO)
- Opleidingsinstituten zouden uitspraken moeten durven doen over opleiden voor de sport, of opleiden voor het onderwijs. Daarmee hangt ook de plek samen die 'eigen bedrevenheid' inneemt binnen de opleiding

### *3. Aanbevelingen voor de SLO*

De aanbevelingen voor de SLO hebben vooral betrekking op eigentijdse vakontwikkeling.

#### *Eigentijdse vakontwikkeling*

- Bekijk nogmaals de kerndoelen
- Evalueer de kerndoelen en vernieuw van daaruit de examenprogramma's van de bovenbouw
- Voeg een module gezondheidsbevordering toe!
- Eigentijdse benadering van het vak. Leuk is niet verboden!
- Eigentijds beweeg- en sportaanbod stimuleren, meer keuzes voor de kinderen. Sterker nog: als de lessen leuker zijn, dan is er een grotere kans van slagen! (leuk/fijn is een belangrijke motivatie voor jonge kinderen...)
- Werk vanuit een heldere gezamenlijke visie op b&s
- B&s voorzien van meetinstrumenten, betrouwbaar en valide
- Good practices ontwikkelen van bijdragen b&s aan maatschappelijke thema's (bijvoorbeeld integratie en actieve leefstijl.). Niet als aanbod in normale les maar vooral om samen met andere vakken of in projectvorm in projectweek aan te bieden op school

- Geef aan of er eigenlijk verschil is tussen b&s en sportintroductie
- Regelmatig opdrachten verstrekken aan de betere afstuderenden op de hbo-opleidingen

#### 4. Aanbevelingen vakinhoudelijke verenigingen

De aanbevelingen voor de vakinhoudelijke verenigingen hebben te maken met 'samenwerken binnen en buiten de school', 'communicatie over invulling en beeldvorming b&s' en 'scholing'.

##### *Samenwerken binnen en buiten de school*

- Inzetten op samenwerkingsverbanden, veel overleg met maatschappelijke organisaties
- Ga samenwerkingsverbanden aan met andere vakverenigingen. Met organisaties die de leergebieden 'zorg en welzijn' en 'verzorging' behartigen. Doel is een gedeelde verantwoordelijkheid voor het behalen van gezondheidsdoelstellingen
- Focussen op samenwerking met andere vakken of projectonderwijs. Hoe kan onze deskundigheid op het gebied van bewegen een bijdrage leveren aan projecten rondom actieve levensstijl, integratie et cetera. 'Good practices' laten ontwikkelen
- Focussen op bewegen en gezondheid
- Meer richten op samenwerking met sport
- Zorg voor het slaan van de brug met de sport- en bewegingscultuur. Richt b&s ook op de buitenwereld
- Zoek samenwerking met opleidingen 'Sport en Bewegen'. Wees gericht op een goede afbakening
- Maak in samenwerking met de opleidingsinstituten een toegankelijke database waaruit studenten en vakgenoten kunnen putten. Denk daarbij ook aan You Tube-achtige filmpjes
- Zorg voor onderzoeksopdrachten over aspecten van het leergebied voor afstuderenden van de hbo opleidingen

##### *Communicatie over invulling en beeldvorming b&s*

- Zorg voor aansluiting met de wereld van sport en bewegen buiten de school. Kijk naar actuele ontwikkelingen en trends. B&s heeft een stoffig imago (naar binnen gekeerd, traditioneel)
- Wees innovatief en zorg dat keuzes op basis van traditie verminderen
- Wees innovatief en houd niet vast aan de traditionele visie op het leergebied
- Vernieuw de algemene doelstelling van b&s op school
- Helderheid over de relatie tussen sport en bewegen
- Bewaak de 'eigenheid' van het leergebied b&s
- Maak de politiek bewuster van de docentrol binnen de school. Bewegingswetenschappers kunnen onderzoek verrichten naar de verrichtingen van docenten
- Wees proactief in de communicatie naar buiten
- Zoek naar kansen die anders opgeleiden, zoals lobossers, voor de school kunnen hebben. Denk bijvoorbeeld aan de naschoolse sport
- Richten op kansen. Denk daarbij aan de mogelijkheden van BOS-banen, combifuncties en mooie praktijkvoorbeelden
- Zorg dat combinatiefuncties goed geregeld kunnen worden
- In het vakblad meer aandacht voor de uiteenlopende doelgroepen. Dit vergroot de kansen op succesvolle activiteiten

*Scholing*

- Scholing en bijscholing verzorgen op de 'nieuw te ontwikkelen gebieden' van de docent b&s
- Zorg dat de zittende garde in onderwijsland kan aansluiten bij de maatschappelijke vraag. De opleidingen moeten voor de komende garde zorgen
- Maak in overleg met toestelfabrikanten een instructiefilm met betrekking tot het gebruik van de zaalinrichting door leerlingen en kinderen van verschillende leeftijden
- Meer scholing aanbieden op het gebied van gedragsverandering

**7.6 Samenvatting en conclusies**

Zowel de landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties als inwoners van Nederland vinden b&s op school belangrijk. Maar het leergebied b&s voldoet onvoldoende aan de verwachtingen. In tegenstelling tot de leraren is de samenleving niet erg positief over de realisatie van de kerndoelen en de eindtermen. Leraren hebben weinig aandacht voor 'hogere doelen'. Voor maatschappelijke kwesties, zoals actieve levensstijl, maatschappelijk en sociaal welbevinden, respect en gezondheid wordt meer aandacht verwacht in de lessen b&s.

Tegen deze achtergrond is de onderzoeksvraag geformuleerd: wat moet de kwaliteit van b&s zijn volgens vertegenwoordigers van de vakwereld?

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van het kwalitatieve onderzoek, de Group Decision Room (GDR)-bijeenkomst, met zeventien vertegenwoordigers uit de vakwereld. De GDR is een methode om discussie- en besluitvormingsprocessen te versnellen. Alle deelnemers aan de GDR hebben de beschikking over een laptop. Omdat de laptops met elkaar verbonden zijn, is gelijktijdige uitwisseling van ideeën, meningen en suggesties mogelijk.

Het thema van de GDR-bijeenkomst zijn de taakstellingen voor b&s op school. Aan de deelnemers is gevraagd om bij het formuleren van taakstellingen voor b&s rekening te houden met de verwachtingen uit de samenleving voor het leergebied. Aandacht is gevraagd voor de rol van b&s met betrekking tot maatschappelijke kwesties.

In het onderzoek zijn voor b&s op school drie doelstellingengebieden onderscheiden:

- inleiden in sport en bewegingssituaties,
- bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl en
- bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling.

In elke brainstormronde wordt één van de onderscheiden doelstellingengebieden genomen als vertrekpunt. Na een korte introductie over de werkwijze tijdens de GDR-bijeenkomst, vinden brainstormrondes plaats met als resultaat een lange lijst met taakstellingen voor b&s. Na het opschonen van de lijst met mogelijke taakstellingen voor b&s, wordt een tweede slag gemaakt. De kortere lijst wordt geclusterd en overkoepelende taakstellingen worden geformuleerd.

In totaal zijn er door de groep zestien overkoepelde taakstellingen bepaald. De topvier van de taakstellingen heeft betrekking op het doelstellingengebied 'inleiden in sport en bewegingssituaties'; met 'beter leren bewegen' aan kop, gevolgd door 'leerlingen introduceren in bewegingssituaties vanuit verschillende motieven en voor diverse contexten', 'lessen bewegen en sport aan laten sluiten bij de mogelijkheden en belevingswereld van alle leerlingen' en 'leerlingen verschillende rollen laten vervullen in bewegings- en sportsituaties'. Vervolgens wisselen de taakstellingen uit de beide andere gebieden, 'bijdragen aan gezondheid

en een actieve levensstijl' en 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling' elkaar af. De deelnemers benadrukken, dat b&s op school niet 'alles' kan. Realiseerbare doelen worden belangrijk gevonden.

Er is gekeken naar de deviaties voor de verschillende taakstellingen. Over het algemeen liggen die tussen 0.97 en 1.28 op een schaal van vijf. Dat betekent dat de groep vrij eensgezind is. Uitzondering hierop vormt de taakstelling 'aansluiten bij de mogelijkheden en belevingswereld van de leerlingen'. De meesten vinden deze taakstelling (zeer) belangrijk, maar enkele deelnemers scoren hierop heel laag.

Aan de deelnemers van de GDR-bijeenkomst zijn (1) algemene aanbevelingen voor de totale vakwereld en specifieke aanbevelingen (2) voor de opleidingen, (3) de SLO en (4) de vakinhoudelijke verenigingen gevraagd.

#### *Ad 1*

De algemene aanbevelingen zijn in drie groepen te verdelen. Ze hebben respectievelijk betrekking op 'de beeldvorming', 'de actualiteit' en op 'het onderzoek' met betrekking tot b&s op school.

In het kader van 'de beeldvorming' is het nodig dat wij als beroepsgroep een duidelijke en uniforme boodschap over b&s afgeven en met elkaar optrekken. Meer aandacht voor 'de actualiteit' is nodig. Evenals voor een eigentijdse invulling van de lessen, en het aansluiten op bewegingstrends en ontwikkelingen in de sport. Een goede afstemming in de beroepsgroep en samenwerken met andere betrokken instanties is belangrijk.

Er moet meer belangstelling komen voor 'evidence based' onderzoek. Bewijskracht vanuit 'onderzoek' kan een enorme impuls geven aan het belang van b&s op school.

#### *Ad 2*

De aanbevelingen voor de opleidingsinstellingen hebben betrekking op de vakinhoudelijkheid, maar ook op de ontwikkelingen in de samenleving. De meeste tips hebben te maken met het curriculum. De core business 'lesgeven in b&s' moet een centrale plaats blijven innemen.

Daarnaast wordt benadrukt, dat het maatschappelijk bewustzijn van studenten aandacht verdient. Beïnvloeden van bewegingsgedrag vraagt nadrukkelijk om aandacht. Het gaat erom, dat leerlingen een positieve bewegingsattitude krijgen en behouden. Een sportieve, actieve levensstijl een leven lang, is het streven. Belangrijk is verder, dat opleidingsinstellingen met elkaar samenwerken. Ze moeten van elkaar weten wat ze doen en opleidingsvisies op elkaar afstemmen.

#### *Ad 3*

Aanbevelingen voor de SLO betreffen actuele vakontwikkelingen. Het is belangrijk dat een eigentijds beweeg- en sportaanbod wordt gestimuleerd. Keuzemogelijkheden voor kinderen zijn wenselijk. Voorts is het nodig dat instrumenten voor beoordelen en toetsen worden ontwikkeld.

#### *Ad 4*

De aanbevelingen voor de vakverenigingen richtten zich op de gebieden communicatie en samenwerking. Zowel samenwerken op school met andere leergebieden als met instanties buiten de school moet veel aandacht krijgen. Verder wordt communicatie over de beeldvorming van b&s naar de samenleving van de verenigingen verwacht. Ze moeten actief op

onderzoek gaan naar mogelijkheden om b&s op school te innoveren en te promoten. Scholing van leraren onder andere over gedragsbeïnvloeding wordt als belangrijke taak gezien.

De vertegenwoordigers van de vakwereld beschouwen 'leerlingen verwerven van een meer-voudige deelnamebekwaamheid in bewegingssituaties en sport' als overkoepelende taakstelling voor het leergebied. Het intrinsieke belang van b&s op school staat voorop.

B&s zou kunnen bijdragen aan het oplossen van maatschappelijke vragen. Telkens komt terug dat de verantwoordelijkheid voor maatschappelijke kwesties niet bij één leergebied neergelegd moet worden. Het is volgens de vakwereld veel meer een taak van de school en haar directe omgeving om hieraan te werken. Volgens de deelnemers aan de GDR-bijeenkomst behoren gezondheid en een actieve levensstijl niet tot de ervaringswereld van leerlingen. Wel zijn zij van mening dat een actieve levensstijl gestimuleerd kan worden vanuit de vakgroep b&s. Niet zozeer vanuit het leergebied, maar veeleer vanuit de school als geheel. De aandacht voor een actieve levensstijl moet volgens de deelnemers vooral gericht zijn op 'leren over zichzelf en over de dingen'. De reden hiervoor is dat gezondheid voor kinderen tot 16/17 jaar geen bewegingsmotief is. Klopt deze redenering of zijn de jeugdigen tegenwoordig wel geïnteresseerd in het verbeteren van hun fitheid en gezondheid?

Bij de GDR-bijeenkomst staat de taakstelling 'lessen b&s zijn gericht op gedragsbeïnvloeding naar bewegings- en sportstimulering' op een tiende plaats. Kennelijk wordt het deze taakstelling belangrijk gevonden, maar heeft ze geen topprioriteit. De vakwereld legt de nadruk op het 'hier en nu'. Het lijkt erop dat de vakwereld van mening is dat goede bewegings- en sportervaringen op school vanzelf zullen leiden tot een sportief leven. Hoewel alle vertegenwoordigers veel waarde hechten aan de taakstelling 'leerlingen beter leren bewegen', bestaan er verschillen ten aanzien van de invulling hiervan. De deelnemers hebben verschillende opinies als het gaat om variëteit aan sport- en bewegingsactiviteiten. Sommige deelnemers kiezen voor een beperkt aanbod van sportactiviteiten en anderen juist voor een bredere introductie in de bewegingscultuur. Dit verschil in oriëntatie heeft veel te maken met de achterliggende vakvisie op leren, sport, bewegen en presteren.

B&s op school kan op meer terreinen belangrijke taken, direct en indirect, vervullen. Taakstellingen uit verschillende doelgebieden zouden elkaar kunnen versterken. Daarvoor is nodig dat vertegenwoordigers van de vakwereld het als hun verantwoordelijkheid beschouwen ook aandacht te geven aan 'hogere doelen'.



# 8

## Discussie, conclusies en aanbevelingen

### 8.0 Introductie

'Het onderwijs in Nederland heeft als centrale, algemeen aanvaarde taak zoveel mogelijk leden van de samenleving op een evenwichtige wijze persoonlijke, sociaal-culturele en beroepsgerichte vorming te geven.' (O&W, 1988, p. 26)

De algemene taakstelling voor het onderwijs is: de ontplooiing bevorderen van een breed scala aan kwaliteiten bij leerlingen en hen toerusten voor het leven en werken in een multiculturele samenleving. Het bevorderen van de identiteitsontwikkeling bij jeugdigen maakt persoonlijke zingeving en betekenisverlening in handelingssituaties beter mogelijk (Ten Dam et al., 2004). In het leergebied b&s gaat het erom dat leerlingen hun bewegingsmogelijkheden ontplooiën en kunnen gebruiken in de dynamische en pluriforme bewegingscultuur (Crum & Stegeman, 1986; Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008).

Maar wat betekent dit? Wat is het belang van b&s en hoe wordt de algemene taakstelling ingevuld door de samenleving en de vakwereld? In de hoofdstukken 3 t/m 5 zijn de denkbeelden die heersen in de samenleving besproken en in de hoofdstukken 6 en 7 de opinies van de vakwereld. Volgens de vakwereld is b&s een leergebied net als de andere vakken op school. Dat is tenminste de gangbare visie. De algemene doelstelling 'het bewegingsonderwijs is erop gericht de leerlingen bekwaam te maken voor zelfstandige, verantwoorde, perspectiefrijke en blijvende deelname aan de bewegingscultuur' (Stegeman, 2000, p. 159) heeft een groot draagvlak.

De categorieën die de samenleving vertegenwoordigen, blijken veel minder nadruk te leggen op deze algemene vakinherente doelstelling, maar juist hun aandacht te richten op overstijgende, brede maatschappijrelevante, doelen. Daaronder vallen bijvoorbeeld: stimuleren van een gezonde levensstijl, verleggen van persoonlijke grenzen, samenwerken en omgaan met waarden en normen. Zaken die volgens de samenleving ook geleerd kunnen worden in een les b&s.

"Sport en bewegingsdeelname bevordert het waardenbesef, de sociale integratie en de maatschappelijke aanpassing", zo wordt ons door politici, door sportbestuurders en door vakgenoten bij herhaling voorgehouden. Sportbeoefening bevordert de sociale cohesie en heeft dus de functie van het cement van de samenleving te zijn.

In 1974 hekelde Bart Crum op de Twentse Studiedagen de wijze waarop lichamelijke opvoeders hun vak voor alle mogelijke karretjes spannen om het belang van hun vak op te blazen. Voortbordurend op de vraag van Welter "Strooien we met doelstellingen als met gekleurde

hagelslag?", concludeert Crum: "Lichamelijke opvoeding lijkt wel een tovenaarsdrank. Mits op het juiste moment en goed geslikt, leidt het tot alles wat wenselijk is." Crum verwijt de lichamelijke opvoeding een gebrek aan doelrationaliteit. Er wordt in ons vak te weinig doordacht met doelstellingen omgegaan. Wat verstaan we eigenlijk onder doelstellingen? Doelstellingen zijn voornemens die men heeft met betrekking tot te realiseren onderwijsresultaten. Doelstellingen geven aan wat we met een les (-onderdeel) willen bereiken, wat leerlingen van gegeven onderwijs aan kennis en vaardigheden zouden moeten opsteken. (...)

Met betrekking tot het begin van dit verhaal wordt dus nu de vraag of er zulke doelstellingen te formuleren zijn die kunnen bijdragen tot sociale integratie, maatschappelijke aanpassing en de ontwikkeling van besef omtrent waarden. (...)

Dit type doelstellingen zijn wel degelijk met succes onderwijsbaar. Voorwaarde is wel dat men het onderwijs er nadrukkelijk op ordent. Dit soort effecten ontstaan namelijk niet vanzelf als een soort bijeffecten van het onderwijs in bewegen.' (Loopstra, 2000, p. 467)

Wat kan de vakwereld doen met de denkbeelden en verwachtingen uit de samenleving? Na discussie over het belang van en de taakstellingen voor b&s in paragraaf 8.1 volgen conclusies en aanbevelingen in 8.2. Wenselijke ontwikkelingen staan beschreven in paragraaf 8.3.

## 8.1 Discussie over het belang van en de taakstellingen voor b&s

De denkbeelden over b&s op school die karakteristiek zijn voor respectievelijk de landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en inwoners van Nederland volgen hieronder. Ze worden onderling niet vergeleken, maar vormen een resumé van de waargenomen tendensen.

### *Landelijke overheid*

Als het aan de overheid ligt, vervullen scholen een spilfunctie in de wijk. Daarbij kan gedacht worden aan het stimuleren van de brede school, verplichten van de buitenschoolse opvang en de BOS-projecten. In dat kader is ook de combinatiefunctionaris in het leven geroepen (OCW & VWS, 2007a; OCW et al., 2007). Dit zijn professionals die bij één werkgever (onderwijs, gemeente, sportvereniging) in dienst zijn, maar werkzaam in meer sectoren. Zowel leraren b&s als trainers en coaches van sportverenigingen kunnen deze functie vervullen. Hierdoor zullen duurzame samenwerkingsrelaties ontstaan en een samenhangend aanbod. De ambitie van de Alliantie School & Sport, het bereiken van levenslang sporten en bewegen door alle jongeren, komt daardoor dichterbij.

Het realiseren van en het werken aan vakoverstijgende doelen in de lessen b&s krijgt veel nadruk. Meer b&s in het onderwijs zorgt voor betere schoolprestaties en minder schooluitval (VWS, 2007). B&s moet stimuleren tot een actieve levensstijl. Het bestrijden van bewegingsarmoede is vanuit het gezondheidsperspectief belangrijk. Regelmatig bewegen voorkomt overgewicht, diabetes, geeft preventie voor depressie, hart- en vaatziekten en demantie (VWS, 2001; Hildebrandt et al., 2004, 2007). Met b&s moet vroeg begonnen worden.

### *Maatschappelijke organisaties*

Vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties hebben in overgrote meerderheid positieve herinneringen aan het leergebied b&s. Zij zeggen, bijna zonder uitzondering, het vak belangrijk tot zeer belangrijk te vinden (Bax et al., 2006; Stegeman et al., 2007).

Het realiseren van door hen als belangrijk beoordeelde doelstellingen zoals 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'aanzetten tot (levenslang) sport en bewegen buiten school' en 'bevorderen van de algemene gezondheid' gebeurt echter onvoldoende. Volgens meer dan 60% komt dat omdat er te weinig lessen zijn, volgens 40% (ook) omdat de leraren er te weinig aandacht aan besteden.

Meer dan tweederde van de ondervraagden is van oordeel dat het leergebied b&s de leerlingen niet stimuleert tot sport en bewegen buiten de school.

### *Inwoners van Nederland*

Ongeveer tweederde van de Nederlanders bleek tevreden over de activiteiten tijdens de lessen b&s, hun leraren en de klassengrootte. Ze vinden wel dat er te weinig rekening werd gehouden met verschillen tussen leerlingen en dat de aandacht voor leerervaringen beter had gekund (NSO, 2005; Stegeman & Breedveld, 2007).

De sporters oordeelden positiever over de lessen dan de niet-sporters.

Lager opgeleiden zeggen vaker dan hoger opgeleiden, dat ze door de lessen b&s zijn gestimuleerd om buiten de school te sporten. De sporters zijn hierin positiever dan de niet sporters.

### *Samenleving en vakwereld, verschillende opinies*

In de samenleving heerst de opvatting dat bepaalde doelstellingen in de lessen b&s onvoldoende aandacht krijgen en onvoldoende gerealiseerd worden. Dat zijn met name doelen die verwijzen naar het 'daar en straks' en algemeen maatschappelijke waarden, zoals aandacht voor gezondheid, maatschappelijk en sociaal welbevinden, respect, tolerantie en integratie. De twee belangrijkste redenen die hiervoor door respondenten uit de samenleving gegeven worden, zijn onvoldoende uren b&s, maar ook de beperkte aandacht van de leraren voor deze doelen.

Zowel uit de enquête, gehouden onder leraren in het voortgezet onderwijs, als uit de GDR-bijeenkomst met andere vertegenwoordigers van de vakwereld bleek, dat de vakwereld het leergebied b&s bij voorkeur vakspecifiek wil inrichten en dat doelstellingen haalbaar moeten zijn. De leraren uit het voortgezet onderwijs vinden vrijwel alle kerndoelen en eindtermen (OCW, 1998) (zeer) belangrijk en ze zijn niet ontevreden over het realiseren daarvan. De laagste score geldt voor 'de fysieke conditie ontwikkelen' 53% en de hoogste score 95% is voor de doelstelling dat 'bewegen, spelen en sporten plezierig is' (Stegeman et al., 2007). Een zoektocht naar mogelijke verklaringen van de verschillen in waardering tussen samenleving en vakwereld over het belang van en taakstellingen voor b&s op school is nodig. Heerst er in de samenleving een onrealistisch beeld over de mogelijkheden van het leergebied op dit moment? Heeft het te maken met visies op sport en bewegen? Heeft het te maken met verschillende oriëntaties over sport en bewegen als doel en als middel? Enkele elkaar aanvullende verklaringen, voortkomend uit theoretische bronnen, worden gepresenteerd.

De eerste heeft betrekking op *de taakstelling van het onderwijs en de leergebieden*. Voor de jaren tachtig van de vorige eeuw heerste er verdeeldheid in de vakwereld over de legitimering van het leergebied. Een deel van de vakwereld benadrukte het belang van de lessen in het kader van de bestrijding van de 'bewegingsarmoede' en/of als compensatie voor de 'belevingsarmoede' in de andere schoolse vakken. Met de onderwijskundige vernieuwingen vanaf 1985 gaat een groeiend deel van de vakwereld b&s beschouwen als een onderwijsvak waarin leerlingen vakspecifieke leerervaringen opdoen.

De tweede verklaring heeft te maken met *de bijdragen van de school en de leergebieden aan algemeen maatschappelijke waarden*. De school als institutie heeft mede de taak deze waarden te bevorderen. Bij de bewegingsactiviteiten in de schoolcontext gaat het erom, dat alle kinderen hun bewegingsmogelijkheden ontplooien en handvatten verwerven voor deelname aan de dynamische en pluriforme bewegingscultuur. Daarbij kan het zowel gaan om bewegingstimulering als om sportstimulering. Het leergebied heeft daarin al maatschappelijke gebruikswaarde. Wat kan b&s op school betekenen voor andere maatschappelijke kwesties? Zijn er extrinsieke waarden die in het verlengde liggen van de intrinsieke waarden? Hoe verhouden diverse waarden zich ten opzichte van elkaar? Kan b&s een bijdrage leveren aan algemeen maatschappelijke waarden?

De derde verklaring heeft betrekking op het dilemma *b&s als doel en/of b&s als middel*. In de lessen b&s verwerven leerlingen een groot repertoire aan leerervaringen in sport en bewegingssituaties. Het doel kan binnen de activiteit zelf liggen, de bewegingsactiviteit wordt 'om zichzelf wille' gedaan, maar het doel kan ook buiten de activiteit liggen (Suits, 1988, 1989). Op school kunnen kinderen ontdekken welke waarden van b&s voor hen de moeite waard zijn. Gaat het om plezier, competitie, gezondheid, welbevinden, avontuur en/of grenzen verleggen? Sport en bewegingsactiviteiten gebeuren in een context en ze worden 'ergens om' gedaan. Vanuit de onderzoeksresultaten kan opgemerkt worden, dat de samenleving de motieven, de externe redenen, om te sporten en te bewegen veel meer nadruk geeft dan de vakwereld. Hoe komt dat? Waarschijnlijk heeft dat te maken met het bestaan van verschillende visies met betrekking tot menselijke lichamelijkeheid en bewegen (Tamboer, 1985, 1989). Vaak zien niet-vakgenoten sport en bewegen als prima instrumenten (middelen) om allerlei 'hogere doelen' na te streven. Bewegen wordt in deze visie (impliciet) opgevat als geïsoleerde motorische vaardigheden. Veel vertegenwoordigers van de vakwereld hanteren een relationele bewegingsopvatting, waarbij bewegen een specifieke manier van handelen is. Verantwoord en zelfstandig leren deelnemen aan bewegingssituaties heeft veel aspecten en wordt als doel nagestreefd.

In de volgende paragrafen worden de drie geopperde en elkaar aanvullende verklaringen voor de verschillen tussen samenleving en de vakwereld met betrekking tot het belang van en de taakstellingen voor b&s bediscussieerd.

### 8.1.1 De taakstelling van het onderwijs en de leergebieden

Voor de invoering van de basisvorming in het voortgezet onderwijs heersten in de vakwereld uiteenlopende opvattingen over de taak en de functie van b&s op school. Voor een deel van de vakwereld was het een regulier onderwijsvak. Andere delen van de vakwereld benadrukten de vormende waarde of de broodnodige fysieke inspanning door leerlingen. Dit gedachtegoed, samengevat als 'compensatie benadering' voor de bewegingsarmoede en

de belevingsarmoede in de cognitieve vakken, komt in de vakwereld nauwelijks meer voor. Met de komst van de basisvorming in het voortgezet onderwijs wordt b&s meestal als een regulier schoolvak ingericht.

### *Ontwikkelingen in de samenleving*

Sinds de jaren tachtig van de vorige eeuw veranderde de samenleving en daarmee vanzelfsprekend het onderwijs. Er spelen nu andere maatschappelijke zaken dan aan het begin van de jaren negentig. Denk bijvoorbeeld aan het groter aantal kinderen met overgewicht en obesitas en de toenemende agressie op straat tegen gezagsdragers. Het aantal éénoudergezinnen stijgt en de meeste vaders en moeders werken (ook) buitenshuis. Sinds het einde van de jaren negentig is de trend waarneembaar dat de school andere functies gaat vervullen naast haar primaire taken van onderwijzen en leren. Het concept 'brede school' (Studulski, 2002) heeft draagvlak. Brede scholen hebben met elkaar gemeen dat ze samenwerken met andere instanties. Die samenwerking moet leiden tot het vergroten van kansen voor kinderen, een brede persoonlijke ontwikkeling, optimale ontplooiing en sociale participatie. De overheid stimuleert brede scholen. De lessen b&s binnen het onderwijs, en sport en bewegen daarbuiten, komen nadrukkelijk in beeld. Zo wordt er gesproken over doorlopende leerlijnen, en samenwerkingsverbanden om het binnen- en buitenschools aanbod van sport en bewegen beter op elkaar af te stemmen worden met overheidssubsidies ondersteund. Diverse maatschappelijke organisaties op de gebieden sport en gezondheid zijn hierbij betrokken. Het is dan ook niet verwonderlijk dat de categorieën die de samenleving vertegenwoordigen, b&s op school juist nuttig vinden voor het realiseren van vakoverstijgende doelen.

### *Ontwikkelingen in de vakwereld*

Gezien deze ontwikkelingen is het vreemd dat de vakwereld nauwelijks open lijkt te staan voor doelen die in de samenleving een breed draagvlak hebben. De vakwereld vindt dat leerlingen in b&s leerervaringen dienen te krijgen waar het gaat om bewegen, leren samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen. Deze meervoudige deelnamebekwaamheid hoeft zich niet te beperken tot vakinherente doelen, maar kan zich juist heel goed uitstrekken naar vakoverstijgende doelen (vgl. Faber, 1993). Beter leren 'volleyballen' en al spelend beter leren 'rekening houden met de mogelijkheden van een ander' zijn complementair en sluiten prima op elkaar aan. Een serie lessen b&s in het teken van 'het bevorderen van de fitheid', 'het halen van de beweegnorm' en/of 'het beter leren omgaan met elkaar' kunnen tegelijkertijd bijdragen leveren aan een groter plezier in een bewegingsactiviteit en aan een toenemende vaardigheid.

Vanuit de historie is het begrijpelijk dat de vakwereld b&s beschouwt als een leergebied. Het is belangrijk dat de lessen planmatig worden ingericht en dat zij niet slechts dienen als compensatie van de bewegings- en/of belevingsarmoede van de andere lessen op school. Komt het misschien daardoor dat de vakwereld brede maatschappelijke kwesties, waaraan het leergebied kan meewerken, niet tot haar primaire taken rekent? Het lijkt echt niet nodig te zijn om de onderwijskundige inrichting van b&s te verlaten om bij te dragen aan de doelgebieden die de samenleving zeer waardeert.

### *Reikwijdte van onderwijsgerichte vakconcepten*

In het sportonderwijs gaat het om '(beter) leren van motorische, sociale en cognitieve vaardigheden op zowel korte en lange termijn.' (Timmers, 2007, p.121). Er is sprake van een beperkt aanbod van sportactiviteiten met diepgang. Beoordelen van leerprestaties gebeurt op individueel niveau. Er is zowel aandacht voor beleven, leren én leren (hoe) te leren.

Vanuit het sportsocialisatieconcept kan er ruimte en aandacht zijn voor vakoverstijgende doelen en voor andere functies die het vak zou kunnen vervullen. Leerlingen komen in de lessen in aanraking met sport in al zijn veelvormigheid en een leven lang sporten geldt als een belangrijk doel (Timmers, 2007).

Uitgaande van een personalistisch concept is er veel oog voor de persoonlijke ontplooiing en ontwikkeling. Bij het persoonlijke leerconcept ligt het accent op het opdoen van ervaringen, op het verdiepen van belevingen, op het doorbreken van ongunstige definities van de situatie en dergelijke (Gordijn, 1968, 1975; Heij, 2006). De leraar gaat zoveel mogelijk uit van de 'hier en nu' ervaring van de leerlingen. Er bestaan geen vaste regels voor bewegingsactiviteiten. Veranderingen zijn nodig als een spel niet loopt, als er niets aan is of als de spanning weg is. Het gaat om de beleving van de kinderen. De kinderen vormen het uitgangspunt voor het stellen van het bewegingsprobleem, voor het zoeken naar oplossingen en voor het uitproberen van veranderingen. Wellicht is een nieuwe regel een mogelijkheid, misschien ook niet. Eén ding is zeker, terugvallen op standaardoplossingen in bewegings- en sportsituaties is niet aan de orde. De leraar is bereikbaar voor vragen en wil de leerling op een persoonlijke manier helpen. Hij moet ervoor zorgen dat de bewegingsactiviteiten voor de kinderen hanteerbaar zijn. In het leerproces dat de kinderen doormaken, is nadrukkelijk aandacht voor ontwikkelingsaspecten. Het doelgebied 'persoonlijke en sociale ontwikkeling' is ingesloten in de algemene doelstelling dat leerlingen zich op een persoonlijk verantwoorde manier in een gewenste richting ontwikkelen in bewegingssituaties (vgl. Heij, 2006).

In het kritisch-constructieve concept wordt gewerkt vanuit een socialisatietheorie. De dominante sportcultuur wordt kritisch benaderd (Crum, 1998). Welke sportwaarden zijn de moeite waard en welke verdienen bijgesteld te worden? Reflectie op het eigen handelen en op het handelen van anderen in bewegingssituaties en sport ligt in het verlengde hiervan. Het is belangrijk dat leerlingen gevoelig worden voor de context waarbinnen wordt gespeeld en wordt samengewerkt. Dit mag en hoeft niet te ontaarden in veel gepraat. Wel moet de leraar leren op kernachtige wijze de juiste vragen te stellen. Uitgaande van deze visie op onderwijs is de gerichtheid op ontwikkelingen in de bewegingscultuur sterk aanwezig.

Deze drie onderwijsgerichte concepten liggen in het verlengde van elkaar. De opvattingen verschillen in hun visie op kinderen, bewegen, sporten, leren en onderwijzen. Iedere opvatting heeft zijn waarde, maar er worden wel verschillende accenten gelegd. In een bepaalde context, een handelingspraktijk, worden de opvattingen op waarde geschat. Ze kunnen elkaar daarbij aanvullen.

Ter illustratie: het kan zijn dat het sportsocialisatieconcept juist betekenis krijgt vanuit het personalistische concept. Het is bijvoorbeeld belangrijk dat kinderen zelf sporten leren kiezen die ze leuk vinden en waarin ze veel gaan beleven en leren.

Door het kritisch-constructieve concept kan het personalistisch concept betekenis krijgen. Als kinderen in de schoolcontext ervaren dat bewegingsactiviteiten lukken, is de kans groot dat ze in de buitenschoolse wereld van sport en bewegen daarmee ook aan de slag willen gaan.

""Wat is goed" of "wie bepaalt wat goed is"?

Er zijn drie opvattingen die bepalend zijn voor goed bewegingsonderwijs, namelijk het beter leren uitvoeren van de activiteit (lukt 't), beter leren participeren in een sport/bewegingsverband (loopt 't), beter leren waarderen van eigen bewegingsmogelijkheden (leeft 't).

De praktijktheorie A. verbindt de eerste en de laatste opvattingen (lukt 't en leeft 't) en praktijktheorie B. verbindt de eerste en de tweede (lukt 't en loopt 't). Beide praktijktheorieën stellen "het beter leren sporten/bewegen" centraal (lukt 't). In het boek *Perspectieven op bewegen* wordt deze keuze niet gemaakt en wordt expliciet gekozen voor drie even belangrijke pijlers voor het bewegingsonderwijs.

Het bijzondere is de verbinding tussen loopt 't en leeft 't, het persoonlijke belang en het gemeenschappelijke (maatschappelijke) belang. Juist in dat spanningsveld maakt de leerkracht samen met de kinderen uiteindelijk uit "wat goed is." Wat goed bewegen of sporten is, daar zijn de meningen niet zo over verdeeld, maar over wie mag bepalen wat goed is, dat is een groter onderwijskundig probleem. Bepaalt de leerkracht? Bepaalt de leerling? Bepaalt het maatschappelijk veld? In mijn visie is het altijd een mix van deze drie en kan pas in de les zelf beoordeeld worden "wat goed is."

Vooraf kan iedereen zijn idealen hebben, maar als de ontmoeting tussen activiteit, groep en persoon werkelijkheid wordt dan pas kan het oordeel over wat goed is gemaakt worden. Natuurlijk moet er een verbinding met de sport zijn, natuurlijk moet het onderwijs aansluiten bij de mogelijkheden van het kind, maar natuurlijk moet de groep (leerlingen en leerkracht) samen kunnen beslissen of het onderwijs op dat moment goed was.

Voor mij is dit een echte praktijktheorie, omdat dan in de praktijk bepaald wordt wat goed is door degene die het werkelijk ondergaan.' (Waal, 2008, p. 38-39)

### 8.1.2 Bijdragen van de school en de leergebieden aan algemeen maatschappelijke waarden

Wat kunnen leergebieden op school betekenen voor brede maatschappelijke kwesties? Hoe kunnen de drie onderscheiden doelstellingengebieden 'inleiden in sport en bewegingssituaties', 'bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl' en 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling' aan elkaar gerelateerd worden en elkaar verrijken?

Volgens Strasser (1963) staan intrinsieke waarden en algemeen maatschappelijke waarden met elkaar in verbinding. Algemene waarden hebben een richtinggevende betekenis voor het hele onderwijs. Denk bijvoorbeeld aan het stimuleren van de 'brede school' en de 'gezonde school'. Uitgangspunten van b&s hebben een eigen vindplaats, maar ze mogen niet strijdig zijn met algemene waarden. De algemeen maatschappelijke waarden werken als een reële fundering. Bovendien is er tussen beide groepen uitgangspunten een normatieve implicatie, dat wil zeggen dat de keuze voor de intrinsieke waarden normatief wordt bepaald (ingeperkt) door de algemeen maatschappelijke waarden (Strasser, 1963). Wellicht is het wenselijk dat de vakwereld naast intrinsieke ook algemeen maatschappelijke waarden in haar doelstellingen opneemt. Ze zouden elkaar prima kunnen versterken en aanvullen. Zijn waarden als zelfvertrouwen, sociaal gedrag, prestatievermogen en welbevinden intrinsiek voor sport en bewegen of vervullen sport en bewegen een belangrijke rol voor het bereiken van algemene waarden? In de bouwsteen 'sportwaarden' (Van den Heuvel et al., 2007) wordt gesteld, dat de sportwaarde sociaal gedrag aansluit bij de belangrijkste kernwaarden respect en verantwoordelijkheid.

Uit onderzoek van Bailey (2006, 2009) blijkt, dat regelmatig sporten en bewegen de potentie heeft positief te werken op de gezondheid, actieve levensstijl, psychisch welbevinden, sociale ontwikkeling en de cognitieve ontwikkeling. Volgens Visscher (2008) is het belangrijk dat kinderen in sportsituaties eigen inbreng hebben en keuzes krijgen. Een proactieve

leerhouding heeft een positieve invloed op sportprestaties, maar ook op andere ontwikkelingsaspecten en op schoolprestaties. Daarnaast is uit onderzoek bekend dat sport en bewegen positieve effecten kunnen hebben op de gezondheid en het voorkomen respectievelijk tegengaan van overgewicht (Hildebrandt et al., 2004, 2007; Stegeman, 2007). In een positieve context hebben sport en bewegen een goede invloed op het sociale gedrag van kinderen (De Knop & De Martelaer, 1998b; Rutten, 2007). Dit type onderzoeksgegevens kan de legitimatie van b&s op school versterken.

In Duitsland, Engeland, Zwitserland en België groeit de aandacht, ook in de vakwereld, voor de doelgebieden 'bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl' en 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling'. In Zwitserland heeft een verschuiving plaatsgevonden van 'socialization into sport' naar 'socialization through sport'. Het handboek voor b&s op school kenmerkt zich door een breed spectrum aan doelen en motieven. De lessen b&s kunnen bijdragen aan gezondheid, gevoelens van welbevinden, plezier, fitheid en sociale ontwikkeling (Egger, 2001). In Duitsland heerst de opinie dat b&s waardevol is in zichzelf, maar dat het ook goed ingezet kan worden voor andere doelen. Uit het SPRINT-onderzoek (DSB, 2006) komt onder andere naar voren dat leerlingen fitheid, gezondheid en fair play erg belangrijk vinden, terwijl leraren en schooldirecteuren nadruk leggen op sociale ontwikkeling en vaardigheden voor het leven. Voorts wensen de leerlingen een grote variëteit aan bewegingsactiviteiten met aandacht voor actuele trends, om buiten school te kunnen profiteren van hun leerervaringen op school. In België groeit in de samenleving de belangstelling voor sport en bewegen in het algemeen. Het belang voor de gezondheid en de sociale betekenis van b&s wint aan waarde. B&s op school kan een betekenisvolle bijdrage leveren aan de opvoeding en ontwikkeling van kinderen en jeugdigen. Dat lukt alleen als de lessen van goede kwaliteit zijn (De Knop et al., 2004). Ook in Engeland levert onderzoek bewijzen, dat scholen met PESS (Physical Education & Schoolsport) van hoge kwaliteit een positieve invloed hebben op de ambities, welzijn, houding, gedrag en prestaties van jonge mensen, zij hebben meer zelfvertrouwen (PESSCL, 2007).

Het past in deze tijd dat de school als geheel, en leergebieden daarbinnen, zich inzet voor brede maatschappelijke kwesties. Alle kinderen worden op school bereikt. De vakwereld stelt geregeld dat de lestijd ontoereikend is om op het vlak van gezondheid en/of sociale ontwikkeling resultaten te verwachten. Ook zijn er te weinig resultaten uit onderzoek bekend en uitspraken van politici en andere gezagsdragers ontberen volgens de vakwereld meestal een degelijk fundament. Zijn het dit type veronderstellingen die ervoor zorgen dat de vakwereld terughoudend blijft met het formuleren van doelstellingen op gebieden als gezondheid, fitheid, sociale ontwikkeling, weerbaarheid en waardeontwikkeling? Zou meer onderzoek naar de effecten van sport en bewegen binnen en buiten het onderwijs ervoor zorgen dat de vakwereld intentioneel betrokken raakt op brede maatschappelijke kwesties?

### 8.1.3 B&s als doel en/of b&s als middel

De categorieën die de samenleving vertegenwoordigen vinden dat er in de lessen b&s meer aandacht moet komen voor vakoverstijgende doelen en ze plaatsen vraagtekens bij de realisatie van diverse belangrijk geachte kerndoelen en eindtermen.

De vertegenwoordigers van de vakwereld daarentegen zijn veel positiever over de realisatie van de kerndoelen en eindtermen en zij vinden vrijwel alle geformuleerde doelen (OCW, 1998a) (zeer) belangrijk.

Wat is de achtergrond van deze verschillen? Wellicht heeft het te maken met uiteenlopende visies op menselijk bewegen en menselijke lichamelijkeheid.



### *Visie op lichamelijkheid en bewegen*

Er heersen verschillende denkbeelden over menselijke lichamelijkheid en bewegen. Anders geformuleerd: diverse kijkwijzers, brillen, worden gebruikt en er worden verschillende waarnemingen gedaan. Volgens Tamboer bestaan er twee elkaar aanvullende denkkaders met betrekking tot menselijk bewegen en menselijke lichamelijkheid: het substantiële en het relationele referentiekader (1985, 1989). Het zijn twee taalspelen die dezelfde werkelijkheid op een verschillende manier, vanuit een andere invalshoek, beschrijven.

Vanuit een relationeel denken, waar bewegen opgevat wordt als menselijk handelen, is sprake van een gerichtheid op de ander en het andere. Bewegen en sporten zijn per definitie ingebed in een ruimer netwerk van relaties (Tamboer, 1985, 1989). Binnen de tijd- en plaatsgebonden context zijn fysieke activiteit en ontwikkelingsaspecten niet buiten te sluiten. Bewegen is sociaal en levert een bijdrage aan de gezondheid. Het grootste deel van de vakwereld neemt het relationele denken als uitgangspunt. Binnen dit referentiekader zijn persoonlijke, sociale en gezondheidsaspecten verweven met bewegingssituaties.

Bij een substantiële zienswijze is het leergebied veel vaker een middel om 'hogere doelen' te bereiken. Het leergebied b&s is dan een goed instrument. Buiten de vakwereld is veelal (impliciet) sprake van een instrumentele of substantiële visie op menselijk bewegen, waardoor het vak vooral als middel dient om vakoverstijgende doelen na te streven.

'Voor wie, zoals ik, start vanuit een "relationeel lichaamsbeeld" en bewegen dus opvat als gedrag, als een vorm van menselijk handelen, als 'in relatie treden tot de wereld" (vgl. Tamboer, 1985) is dat bewegen per definitie ingebed in een ruimer (vakeigen) netwerk van veranderbare regels, sociaal-maatschappelijke gegevens, normen en waarden et cetera.' (Stegeman, 2000, p. 148)

Het is een taak voor de vakwereld om in haar beeldvorming naar de samenleving duidelijk te maken dat het vak ruimte biedt voor 'hogere doelen' en algemeen maatschappelijke waarden insluit.

### *Doel-middelrationaliteit*

Het leergebied b&s kan zowel vakinherente doelen nastreven als ingezet worden om vakoverstijgende doelen te bereiken. Bewegingsactiviteiten kunnen door de deelnemers gedaan worden vanuit intrinsieke overwegingen, maar ook extrinsieke redenen kunnen het motief zijn. Het is boeiend om bewegingsactiviteiten, zoals voetballen, skaten, tai-chi, beter te leren, maar ze kunnen ook aangeboden worden om samenwerken te bevorderen, grenzen te verleggen en jezelf beter te leren kennen. Met eenzelfde bewegingsactiviteit kunnen verschillende doelen worden beoogd.

In de lessen b&s verwerven leerlingen een groot repertoire aan bewegingservaringen in sport en bewegingssituaties. In bewegingssituaties gaat het om 'vrijwillig pogen onnodige obstakels te overwinnen' (Suits, 1988, 1989), om bewust moeilijk doen. Constituerende regels worden vrijwillig aanvaard, omdat deze de activiteit mogelijk maken. Bij het nastreven van het doel maakt men gebruik van middelen die in overeenstemming zijn met de regels. Dit doel kan binnen de activiteit zelf liggen, de bewegingsactiviteit wordt 'om zichzelf wille' gedaan, maar het doel kan ook buiten de activiteit liggen (Suits, 1988, 1989). Op school kunnen kinderen ontdekken welke waarden van b&s voor hen de moeite waard zijn. Gaat het om plezier, competitie, ontspanning, gezondheid, welbevinden, geluk, grenzen verleggen, uitdagingen aangaan, zelfontplooiing en/of figuurverbetering (Van Bot-

tenburg & Schuyt, 1996)? Sport en bewegingsactiviteiten gebeuren in een context en ze worden 'ergens om' gedaan.

Vanuit de beschreven onderzoeksresultaten kan opgemerkt worden, dat de samenleving de motieven, de extrinsieke redenen om te sporten en bewegen veel meer nadruk geeft dan de vakwereld. Daardoor kan het lijken dat bewegingsactiviteiten gereduceerd worden tot middelen om 'hogere doelen' te realiseren.

Bij sport en bewegingssituaties gaat het meestal zowel 'om zichzelf wille' als ook 'ergens om'. Zouden de verschillen tussen de vakwereld en de samenleving kleiner worden als men elkaar beter verstaat over doelen en middelen? Hebben sport en bewegingssituaties niet altijd een doel en een middelkant? Worden sport en bewegingssituaties niet juist gekenmerkt door een 'dubbelkarakter' (vgl. Tamboer & Steenbergen, 1998, 2000)? Het vinden van een goede doel-middelrationaliteit zal de verschillen tussen de samenleving en de vakwereld kunnen verkleinen.

Wellicht hebben bovenstaande overwegingen meegespeeld in de keuze van de zesde ALO, gestart in 2006 aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, om sport en bewegen in te delen naar verschijningsvormen.

'De ALO heeft zes verschijningsvormen vastgesteld, met de daarbij behorende dominante motieven en betekenissen om deel te nemen:

#### Verschijningsvormen van sport en bewegen met bijbehorende betekenis en motivatie

Sport en bewegen als:	Dominante betekenis/motivatie
• Wedstrijd	Competitie, wedijveren, het strijden tegen anderen (of jezelf), vaak met regels
• Show	Demonstreren, iets beheersen en het vertonen aan anderen, amusementswaarde
• Recreatie	Sportieve recreatie, ontspanning, ongedwongen sfeer, zonder (prestatie)druk
• Spel	Het doen van een spel, opgaan in het spelen, niet noodzakelijk gereguleerd
• Avontuur	Avontuur, spanning, uitdaging, ontdekken, plezier, de 'kick' van het bewegen
• Gezondheid	Gezond blijven of gezond worden (fysiek, psychisch, sociaal). Fitheid en conditie

Deze zes verschijningsvormen gelden als "kapstokhaken" om het programma aan op te hangen. Voor elke verschijningsvorm worden lessenreeksen ontwikkeld. In onderstaand schema staan voorbeelden van thema's voor lessenreeksen.

### Verschijningsvormen van sport en bewegen met voorbeelden van thema's voor lessen(reeksen)

#### Sport en bewegen als:

- Wedstrijd
- Show
- Recreatie
- Spel
- Avontuur
- Gezondheid

#### Voorbeeldthema's voor lessen(reeksen)

- Toewerken naar een meerkamp (turnen, atletiek) of (sportspelen)toernooi.
- Toewerken naar een opvoering (turnen, bewegen op muziek, zelfverdediging) voor een publiek (klasgenoten, ouders, open dag, etc.)
- Wandelen en joggen, fietsen, zwemmen, speleninstuif
- Spelen van tik- en trefspelen, sparren, spelen met elkaar, plein- en straatspelen
- Outdoor en adventure, mountainbike, skate, (kite)vliegeren, klimmen
- Fitness, opbouwen conditie (duurloop), gezonde leefstijl

Zoals uit bovenstaande schema blijkt is het uiteraard niet zo dat de domeinen turnen, atletiek, spel, zelfverdediging, bewegen op muziek, zwemmen verdwijnen uit het programma; ze gelden alleen niet meer als uitgangspunt voor de indeling van het onderwijs en het vakwerkplan. Hiervoor gelden nu de "verschijningsvormen van sport en bewegen", die gebaseerd zijn op en aansluiten bij de motieven van leerlingen om aan sport te (blijven) doen. Leerlingen leren participeren volgens eigen motieven, ze leren wat bij hen past. Er wordt bij de leerlingen op deze wijze een basis gelegd voor een persoonlijke ontwikkeling van een (levenslange) sportloopbaan.' (Pardon, 2008, p. 38-39)

## 8.2 Conclusies en aanbevelingen

Het is ongewenst dat de vakwereld geluiden en verwachtingen uit de samenleving naast zich neerlegt. Anderzijds is het niet nodig dat de vakwereld klakkeloos ingaat op de wensen van de samenleving. Wat te doen om uit dit dilemma te geraken?

De resultaten van de diverse onderzoeken maken duidelijk dat de drie onderscheiden doelgebieden heel goed in het verlengde van elkaar kunnen liggen. Dat heeft tot gevolg dat de aanbevelingen gericht zijn op het overstijgen van het dilemma 'b&s als doel en/of b&s als middel' in de vakwereld. Gezocht moet worden naar een eigentijdse doel-middelrationa-liteit voor b&s op school. Een trendbreuk is daarvoor allerm minst nodig. B&s blijft ingericht worden als een leergebied. Wel zal expliciet gezocht moeten worden naar mogelijkheden, niet alleen in theorie maar zeker ook in praktijksituaties, om vakoverstijgende doelen en algemene waarden te integreren in de lessen b&s.

Hiervoor wordt achtereenvolgens ingegaan op:

1. het verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid in b&s,
2. b&s op school met perspectief voor later,
3. maatschappelijke belangen en waarden in b&s en
4. legitimering en doelstellingen voor b&s.

In de paragraaf Toekomstbeeld (8.3) staan suggesties voor vervolgstudies en ook een boodschap voor de vakwereld.

### 8.2.1 Een meervoudige deelnamebekwaamheid in bewegen & sport verwerven

#### Conclusies

In de vakwereld heerst grote instemming met de geformuleerde kerndoelen en eindtermen voor het leergebied b&s. In de lessen gaat het erom dat leerlingen beter leren bewegen, leren samen te bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen (Faber, 1989, 2001; Stegeman, 2000; Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008). De kern is dat leerlingen handlingsbekwaam raken om deel te nemen aan uiteenlopende sport- en bewegingssituaties en een meervoudige deelnamebekwaamheid verwerven.

Uit het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Stegeman et al., 2007) komt naar voren, dat leraren veel nadruk leggen op het verwerven van 'bewegingsbekwaamheden' en 'omgangsbekwaamheden' door hun leerlingen. Anders ligt dat bij activiteiten in de sfeer van 'bewegen leren regelen' en 'leren over bewegen' die door betrekkelijk veel leraren als minder van belang worden geacht. Hoe komt dat? Vaak zijn leraren b&s minder vaardig om leerlingen te begeleiden bij het zelfstandig regelen van bewegingssituaties. Vaak zijn ze van mening dat ze de rollen van scheidsrechter, hulpverlener en organisator beter zelf kunnen uitvoeren. Leraren b&s vinden het niet echt nodig dat leerlingen leren voor zichzelf een trainingsprogramma op te stellen. Bovendien is het aantal lessen beperkt en dan is het een kwestie van prioriteren. Al deze aspecten spelen mee, zo blijkt onder andere uit onderzoek (Stegeman et al., 2007).

Toch is het voor perspectiefrijke en blijvende deelname aan de bewegingscultuur nodig dat kinderen leren wat voor hen betekenis heeft, dat ze leren kiezen uit en afwegingen kunnen maken binnen de veelheid aan bewegingsmogelijkheden. 'Leren over bewegen' en 'bewegen leren regelen' zijn hiervoor belangrijk. Uit de NSO enquête (2005) blijkt dat volwassenen die in het voortgezet onderwijs hebben geoefend om de 'taak van scheidsrechter of coach uit te voeren' later vaker sporter zijn en meer sporten, zowel binnen als buiten verenigingsverband.

#### Aanbevelingen

Leraren moeten leerlingen vaker de kans geven om bewegingssituaties te regelen. Dat geldt voor alle leerlingen in alle typen van onderwijs. Ook 'leren over bewegen' en 'leren over de eigen persoonlijke bewegingsvoorkeuren' vraagt meer aandacht, en dat hoeft geen 'beweegtijd' te kosten. Reflecteren over beweegredenen, observeren van een spelsituatie, experimenteren met regels en omgaan met feedback kan prima ingebed worden in bewegingssituaties. Daarbij is het natuurlijk evident om aan te sluiten bij de belevingswereld van alle kinderen. Enkele adviezen voor vaksecties b&s die zijn gebaseerd op de ervaringen van leerlingen (Van Mossel & Stegeman, 2007).

'Realiseer je dat je als docent zelf een belangrijke factor bent als het gaat om de beleving van de leerlingen over de lessen LO;

- Bied een breed verplicht programma aan in de onderbouw, met alternatieve activiteiten zoals bewegen op muziek, zelfverdediging, zwemmen en actuele activiteiten (bijvoorbeeld golf, kanoën, klimmen, mountainbiken, schaatsen, skaten/skeeleren);
- Bied een breed keuzeprogramma aan in de bovenbouw;
- Zorg voor een breed naschools sportaanbod, in het bijzonder voor de minder sportieve leerlingen en vmbo-P-leerlingen;
- Gebruik regelmatig werkvormen met zelfstandig samenwerkend leren;
- Maak als vaksectie formele werkafspraken over didactiek, in het bijzonder over zelfstandig samenwerkend leren.' (p. 226)

Integratie van de drie doelstellingengebieden ('inleiden in sport en bewegingssituaties', 'bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl' en 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling') is goed mogelijk en aan te bevelen. Een voorbeeld op uitvoeringsniveau volgt hieronder.

De Westerse samenleving kent een grote sociale diversiteit. Meestal hebben leerlingen b&s in klassenverband. De groepen zijn per definitie heterogeen. In het verlengde hiervan is het een kleine stap om expliciet de sociale diversiteit in de klas, de school, de sport en de samenleving te thematiseren (Faber, 1993). In de les b&s kunnen leerlingen de rol van scheidsrechter op zich nemen. Veel leerlingen vinden dat leuk, maar er zijn er ook die het moeilijk of eng vinden.

Maar wat is dat moeilijke of enge? Gaat het daarbij om de beheersing van de regels of zou dat moeilijke vooral liggen in het spelgedrag van de klasgenoten? Waarschijnlijk is vooral de sociale diversiteit voor leerlingen lastig. Ze hebben ontzag voor reacties van medeleerlingen. Natuurlijk mist de scheidsrechter wel eens of vaker een spelovertreiding en commentaar krijgen is vervelend. Dergelijk gedrag van een speler is natuurlijk niet fair. Sturing aan een dergelijke situatie geven, is voor een leerling veel moeilijker dan voor de leraar. Leerlingen zijn gelijken van elkaar en dan is functioneren in een leidinggevende rol spannend. Ook kan het voorkomen, dat de scheidsrechter het gevoel heeft dat sommige spelers niet eerlijk of te grof spelen, maar daarop anticiperen is voor een leerling lastig.

Toch zijn dit typisch situaties waarin het mogelijk is om vertoond en gewenst spelgedrag in de klas bespreekbaar te maken. Ingaan op omgangsvaardigheid, en verschillen in bewegingsgedrag expliciet maken, past in het leergebied b&s. Sociale diversiteit expliciteren op school maakt leerlingen beter weerbaar voor buitenschoolse situaties. Het is zinvol dat leerlingen leren denken over en bewust kunnen handelen in bewegings- en sportsituaties waarin sprake is van sociale diversiteit, zowel binnen als buiten de context van de school.

#### **'Schooljudo heeft motorische en maatschappelijke functie**

Schooljudo is echter niet alleen ontwikkeld om basisschooleerlingen een uurtje te laten stoeien: het project heeft wel degelijk achterliggende gedachten. "Schooljudo heeft als hoofddoel om maatschappelijke problemen bij de jeugd aan de hand van de judosport aan te pakken", aldus Bosse. "Door middel van een specifiek geschreven lesprogramma wordt er elke les naar zowel motorische als maatschappelijke doelstellingen toegewerkt." Dat judo hiervoor zeer geschikt is, blijkt uit diverse aspecten. Zo is respect voor elkaar een zeer belangrijk begrip binnen de les; iets dat vooral naar voren komt in het groeten van elkaar. Tevens is het luisteren naar de docent een regel die niet doorbroken mag worden. Bovendien zullen de leerlingen zichzelf moeten leren beheersen. De basisschooleerlingen moeten voorzichtig met elkaar zijn en met elkaar samenwerken, ondanks dat ze ook heel individualistisch bezig zijn. "Dit zijn allemaal aspecten van de judosport die grote vormende waarden hebben", verklaart Bosse.' (Schulze, 2009)

Een betere verdeling van de aandacht over alle kerndoelen en eindtermen is nodig (Stegeman et al., 2007). In de lessen moet meer aandacht komen voor de inactieve leerlingen, voor de zwakke bewegers en de niet-sporters. Het moet gaan om bewegingsstimulering en sportstimulering. Bovendien is het nodig om de gebieden 'bewegen regelen' en 'leren over bewegen' vaker aan bod te laten komen en meer te laten aansluiten bij de beleevingswereld van de kinderen. Een echte uitdaging.

## 8.2.2 Bewegen & sport op school met perspectief voor later

'Het is helder dat eventuele effecten van sport en bewegen op de algemene ontwikkeling van kinderen en jongeren zich niet als vanzelf voordoen. Het is ook helder dat de meest aangewezen stappen op weg naar meer bewegingscompetentie niet zomaar zijn gezet. Om de professionals op school in hun werkzaamheden te kunnen ondersteunen is het essentieel dat we weten welke doelen haalbaar zijn en welke programma's effectief. Of nog precieser: welke interventies, welke programma's in welke situaties en onder welke voorwaarden voor welke doelgroep welke effecten hebben.' (Stegeman, 2008b, p. 29)

### Conclusies

Het voordeel van de school is dat alle kinderen worden bereikt. Het leergebied b&s is verplicht. Op school is de groepssamenstelling divers. Verschillen tussen leerlingen hebben onder meer betrekking op bewegingsinteresse, bewegingsvaardigheden, geslacht en leerstijl. Deze grote complexiteit vraagt om een pedagogisch en emotioneel veilig leerklimaat. Heij (2006) houdt een pleidooi om in de lessen de leerlingen met hun mogelijkheden als vertrekpunt te nemen. Het gaat erom, dat zij gelegenheid krijgen hun unieke bewegingsmogelijkheden te ontwikkelen. Voor leraren is het nodig dat zij bewegende kinderen goed kunnen observeren en kinderen ondersteunen bij het realiseren van succeservaringen (lukken) in veel verschillende bewegingssituaties. Respect voor verschillen tussen leerlingen en rekening houden met de mogelijkheden van een ieder zijn essentieel in de les b&s.

De traditionele sportwaarden, presteren en competitie, worden gerelativeerd ten behoeve van emancipatorische waarden, zoals het gemeenschappelijk presteren, het wederzijds ondersteunen en het respecteren van elkaar. De school is bij uitstek de plaats waar leerlingen kunnen ervaren dat sporten en bewegen plezierig zijn om te doen, waar zij bewegingshandelingen en andere vaardigheden verwerven.

Niet alleen het hebben van die succeservaringen is belangrijk, leerlingen moeten zich daarvan ook bewust zijn. Dat schept een voorwaarde voor verdere ontwikkeling. Op school kunnen al deze leermogelijkheden worden geboden. Docenten kunnen hieraan veel sturing geven. Bijvoorbeeld door het inrichten van bewegingssituaties op verschillende niveaus, zodat alle leerlingen perspectief hebben om verder te komen. In de lessen kan ook goed gebruik gemaakt worden van de uiteenlopende deskundigheden van leerlingen.

De resultaten uit de enquête onder inwoners van Nederland (NSO, 2005) sluiten aan bij het pleidooi van Heij. Volwassenen met positieve herinneringen aan de lessen b&s zijn vaker lid zijn van een sportvereniging en voelen zich vaker sporter.

Vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties benadrukken, dat kinderen in de lessen gestimuleerd moeten worden om buiten de school dagelijks actief te zijn met sport en bewegen (Stegeman et al., 2007). Dat kan plaatsvinden binnen de georganiseerde sport, maar ook zelfstandig op straat of op een trapveldje of in een trendy sportcourse. Daarvoor is het belangrijk dat kinderen op school ontdekken welke waarden van sport en bewegen voor hen de moeite waard zijn. Gaat het om plezier, competitie, ontspanning, gezondheid, welbevinden, geluk, grenzen verleggen, uitdagingen aangaan, zelfontplooiing en/of figuurverbetering (Van Bottenburg & Schuyt, 1996)? Als leerlingen in de lessen positieve bewegingservaringen beleven en persoonlijke verantwoorde keuzes kunnen maken voor activiteiten buiten de school, is er zeker perspectief op een leven lang sporten en bewegen.

### Aanbevelingen

In de lessen b&s is veel aandacht nodig voor 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'aanzetten tot (levenslang) sporten en bewegen buiten school' en 'bevorderen van de algemene gezondheid'. Leraren b&s moeten leerlingen veel explicieter stimuleren om in de vrije tijd meer te sporten en te bewegen. Leerlingen moeten nadrukkelijker ervaren dat hun leraren 'kennismaken met een grote verscheidenheid aan sporten', 'bewegingsvaardigheden leren voor deelname aan bewegingssituaties', 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'met andere leerlingen leren samenwerken', 'ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is' en 'eigen mogelijkheden en beperkingen leren kennen en aanvaarden' erg belangrijk vinden. Hiervoor kan het zinvol zijn dat in de lessen bewegings-situaties vanuit diverse motieven, variërend van avontuur, recreatie, fitness, free of als teamactiviteit, aangeboden worden.

In veel onderzoeken (Coakley, 2003; Bailey, 2006; Rutten, 2007; Stegeman, 2007a) wordt de context waarin sport en bewegen plaatsvindt als essentiële factor genoemd. Zorg ervoor dat kinderen op school ervaren dat bewegingsactiviteiten plezierig zijn om (met elkaar) te doen. Dat vraagt om een deskundige leraar die een pedagogisch klimaat creëert waarin kinderen zich veilig voelen en succeservaringen beleven. In de lessen b&s gaat het onder andere om maatwerk en om rekening houden met verschillen. Met b&s moet vroeg begonnen worden en een bekwame leraar is voor kinderen van alle leeftijden enorm belangrijk.

### 8.2.3 Algemeen maatschappelijke belangen en de waarden van b&s

#### Conclusies

De landelijke overheid en diverse maatschappelijke organisaties maken in documenten geregeld duidelijk waarop het leergebied b&s zich zou moeten focussen. Anders gezegd: wat belangrijke doelen voor b&s zijn. Denk bijvoorbeeld aan de notities *Tijd voor sport, School en Sport samen sterker, Impuls brede scholen, sport en cultuur, Koersbrief brede scholen sport en cultuur, De kracht van sport, Opvoeding en onderwijs*, thema binnen de bouwsteen Maatschappelijke Thema's Olympisch Plan 2028 en het *Beleidskader Sport, Bewegen en Onderwijs*.

De meeste rapporten richten zich op algemeen maatschappelijke waarden waaraan b&s op school een bijdrage kan en zou moeten leveren. In het model van implicatiesamenhang (Strasser, 1963) wordt geschetst, dat algemene waarden weliswaar een richtinggevende betekenis hebben voor het hele onderwijs, maar bovendien dat ieder leergebied zijn specifieke uitgangspunten en intrinsieke waarden heeft. Het leergebied b&s heeft zijn vakinhoudelijke doelstellingen die het bereiken waard zijn. In veel rapporten is daarvoor nauwelijks aandacht. Wellicht is dat een belangrijke reden dat de vakwereld de indruk krijgt, dat de overheid en andere instellingen b&s op school gebruiken, respectievelijk misbruiken, voor het oplossen van maatschappelijke vraagstellingen. Het leergebied b&s lijkt vanuit een instrumenteel standpunt te worden benaderd, b&s als middel om 'hogere doelen' te halen. Op zich is dit geen nieuw fenomeen in de geschiedenis. Het is in het verleden veel vaker voor gekomen, dat de sport en de school voor karretjes zijn gespannen (Tamboer & Steenberg, 2000). In allerlei rapporten van de overheid en maatschappelijke organisaties ligt de nadruk op de potentiële 'nuttige' gebruikswaarde van het leergebied. De intrinsieke waarden van sport en bewegingsactiviteiten lijken daardoor van minder belang. Bovendien ontbreken in rapporten en beleidsnota's onderbouwingen, bijvoorbeeld gestoeld op onderzoek, vaak.

'Namens dertig landelijke organisaties bood Ross het kabinet de *Beweegrede* aan, waarin uiteengezet werd hoe de overheid honderden miljoenen euro's kan besparen én Nederland weer kan terugbrengen in de top vijf van gezondste Europese landen. De oplossing: het beter en gericht stimuleren van sport en beweging op school, werk en ieders directe leefomgeving. Ross: "We vonden het belangrijk om een statement af te geven en de noodzaak van een 'actieve leefstijl' te bepleiten. Maar we wilden ook demonstreren hoe breed het beweegfront inmiddels is geworden.'" (Oosterwijk, 2009, p. 1)

Het verschil in denken tussen de vakwereld en de samenleving heeft daarnaast te maken met het de haalbaarheid van doelstellingen. In de vakwereld is het gebruikelijk om doelstellingen 'smart' (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden) te formuleren. Voor doelen op het gebied van bewegingsvaardigheden is dat beter haalbaar dan voor doelen die zich bevinden in de sfeer van gezondheids- en ontwikkelingsresultaten. Bovendien beperken de lessen b&s zich meestal tot twee à drie uur per week. Weliswaar kunnen de lessen een bijdrage leveren aan de beweegnorm, maar ze zijn allerm minst toereikend. Ook voor doelen met betrekking tot persoonlijk en sociale ontwikkeling is de vraag naar transfer nog niet eenduidig te beantwoorden. Weliswaar tonen vrij veel onderzoeken aan dat sportbeoefening een positieve invloed kan hebben op zelfvertrouwen, zelfwaardering en zelfconcept (Bailey, 2006; Berger, 1996; Van Bottenburg & Schuyt, 1996), het bewijs is echter volgens Coakley (2004) op de individuele karaktervorming nog niet voldoende consistent geleverd.

### *Aanbevelingen*

Toch is het de moeite waard om als vakwereld na te denken hoe aandacht geschonken kan worden aan maatschappelijke kwesties, zonder daarbij voorbij te gaan aan de eigen identiteit van het leer gebied. Waarden en normen maken deel uit van het leven en spelen in ieder geval impliciet altijd mee in lessen b&s. Waardenvrij onderwijs bestaat niet en waardenvrije omgang ook niet. Elke regel(norm) die in de omgang, respectievelijk in het onderwijs gesteld wordt, verwijst naar een, al dan niet onderkende, waarde. Op expliciete, maar vaak op impliciete (bijvoorbeeld de leraar die zelf het voorbeeld is) wijze, worden de leerlingen op de hoogte gebracht van bestaande normen (regels). Door het naleven van de regels raken de leerlingen echter niet automatisch bekend met de daarachter liggende waarden. Als gestreefd wordt naar een meervoudige deelnamebekwaamheid, is het nodig dat leerlingen gaan nadenken over (intrinsieke en extrinsieke) waarden die in en door b&s te realiseren zijn.

Een leraar b&s kan zich niet aan waarden en normen onttrekken. Ze zijn tenminste impliciet aanwezig in de les, maar vaak is expliciteren beter, zeker als er conflicten in de les optreden. Maar hoe? Waardeoverdracht, waardeverheldering of kiezen voor communicatie? De voorkeur gaat uit naar waardecommunicatie, dat op te vatten is als een middenpositie tussen waardeoverdracht en waardeverheldering (Van der Ven, 1987). Leraren b&s die normen in lessituaties aan de orde stellen als daarvoor aanleiding is, zullen dat waarschijnlijk doen vanuit achterliggende intrinsieke en/of extrinsieke waarden. Expliciete aandacht voor waarden en normen in lessen b&s is een vakoverstijgend doel en kan gethematiseerd vanuit vakspecifieke situaties.



'Een cruciale factor voor het al dan niet ontstaan van positief te waarderen effecten (als samenwerken, teamgeest, fair play, eerlijkheid) is het emotionele en motivationele klimaat waarin de fysieke activiteit wordt aangeboden (Vanden Auweele et al., 2001). Of en hoe effecten zich dus voordoen, hangt nauw samen met de aard van de interacties tussen de leerlingen en hun leraren, ouders en sportleiders. Contexten die positieve ervaringen benadrukken en worden gekenmerkt door plezier, diversiteit (gevarieerdheid) en het engagement van allen, en die worden geleid door daartoe aangewezen (toevertrouwde) en goed opgeleide leraren en trainers / coaches / sportleiders en ondersteunende en geïnformeerde ouders (Stegeman, 2007; Bailey, 2006).

We hebben het hier over de opvoedende waarden, het pedagogisch perspectief, waarin sport en bewegen wordt vormgegeven – Education Through Sport – een pedagogisch verantwoord sport- en opvoedingsklimaat als basis voor alle sportbeoefening.' (Van Veldhoven, 2008, p. 2)

## 8.2.4 Legitimering en doelstellingen voor b&s

### *Conclusies*

In de schoolsituatie is ruimte voor leergebieden die leerlingen toerusten en hun ontplooiing bevorderen om te functioneren in de eigentijdse multiculturele samenleving. De lessen b&s vormen de basis voor een leven lang sporten en bewegen. Jeugdigen doen ervaring op met veel verschillende vormen van bewegen. Leerlingen bewegen niet alleen, ze leren met anderen te bewegen, samen te werken, bewegingssituaties te regelen en rekening te houden met de mogelijkheden van anderen. Zonder voldoende kennis van bewegen is het maken van goede keuzes slecht mogelijk. Leren 'over' bewegen in samenhang met het 'doen' is echt nodig.

Bovendien moet in de lessen b&s worden aangesloten bij de ervaringwereld van de leerlingen en bij bewegingstrends zoals die zich in de samenleving voordoen. Het gaat erom dat leerlingen bekwaam raken hun weg te zoeken en te vinden in de dynamische en pluriforme bewegingscultuur. Dit is een belangrijke algemene doelstelling, maar geldt 'inleiden in de bewegingscultuur' ook als legitimatie voor b&s (Borghouts, 2009)? Natuurlijk is de bewegingscultuur een belangrijk deel van de cultuur in onze samenleving, maar voor de jeugd is de 'gamingcultuur' eveneens belangrijk en toch krijgen ze op school geen les in 'beter leren gamen'. De legitimering van b&s op school is vergelijkbaar aan die van de andere vakken. Zie daarvoor bijvoorbeeld de eisen die de WRR (1986) stelt aan basisvakken. In de schoolvakken gaat het om: (1) leerervaringen die leerlingen later niet meer kunnen verwerven, (2) leren wat noodzakelijk is voor het latere functioneren in de samenleving, (3) onderwijsinhouden die functioneren als groeikern en (4) onderwijsinhouden die elders niet te halen zijn. Het is de taakstelling voor b&s op school om te voldoen aan deze voorwaarden. Het moet gaan om leerervaringen waarin:

- leerlingen zich bekwamen in bewegingsactiviteiten die deel uitmaken van onze veelvormige bewegingscultuur en die na school aanzienlijk moeilijker te verwerven zijn,
- leerlingen zich bekwamen in bewegingsactiviteiten die belangrijk zijn voor hun latere bewegend functioneren binnen en buiten georganiseerd verband,
- de lessen b&s weliswaar betekenis hebben voor later, maar dat de aangereikte bewegingsactiviteiten ook hun huidige schoolleven verrijken, dat het vak gelegenheden biedt waarin ruimte is voor de beleving van vreugde en ontspanning en
- leerlingen bewegingsocialisatie verwerven die niet te halen is bij andere instituties, zoals het gezin en de sportvereniging (Bax, 1988).

Anders gesteld, de legitimatie van b&s kan worden gevonden in de meervoudige deelname-bekwaamheid die leerlingen op dit gebied verwerven op school (Faber, 1989, 2001; Stegeman, 2000; Bax & Van den Heuvel, 2005, 2008). Leerlingen leren in verschillende rollen aan bewegingssituaties deelnemen. Naast de rol van beweger kan daarbij gedacht worden aan de rol van coach, hulpverlener, scheidsrechter of instructeur. In de lessen kan goed gebruik gemaakt worden van de uiteenlopende deskundigheden van leerlingen. Veilig deelnemen aan bewegingssituaties krijgt eveneens aandacht. Niet alleen in de zin van blessurepreventie en belasting, maar ook in de omgang met anderen waarbij waarden en normen, zoals fair play, een rol spelen. Leerlingen krijgen handvatten mee om uit het brede aanbod goede keuzes te maken door een kritische kijk op sport en bewegingssituaties. Meer dan in de sportvereniging of het fitnesscentrum wordt van de school verwacht dat er sprake is van een pedagogisch, didactisch en veilig leerklimaat. Op school leren kinderen bewegen met klasgenoten met verschillende bewegingsattitudes en interesses. Het gaat om een grote variëteit aan bewegingsactiviteiten en een diversiteit aan leerervaringen. Dat impliceert dat van de leraar grote deskundigheid wordt verwacht. Anders dan in de sport of vanuit het gezin worden de leerervaringen op school vanuit diverse invalshoeken gethematiseerd.

'Het bewegingsonderwijs daarentegen:

- wordt door goed opgeleide leerkrachten verzorgd, die in staat zijn de voor de adequate deelname aan de bewegingscultuur vereiste competenties bij te brengen
- stelt de sportervaringen die buiten school worden opgedaan bij en vult deze aan; de jeugd leert bijvoorbeeld dat sportbeoefening niet per definitie de vorm hoeft te krijgen die zo domineert in het beeld dat de media van sport presenteren
- leert jongeren een manier van omgaan met de eigen lichamelijkheid en bewegingscultuur te vinden, die ook op later leeftijd van belang is
- bereikt alle jongeren: jongens, meisjes, bewegingsbegaafd, bewegingszwak, sociaal sterk, sociaal zwak, autochtoon, allochtoon – en volgt ze tot minimaal het zestiende levensjaar in hun bewegingsontwikkeling
- mikt op actief en zelfstandig leren; de leerprocessen zijn gericht op het verwerven van bekwaamheden en kennis: de jongeren construeren, voortbouwend op wat ze al kunnen en weten, actief nieuwe competenties
- biedt een adequaat pedagogisch klimaat: het onderwijs vindt op een systematische wijze plaats, planmatig en aangepast aan individuele behoeften en mogelijkheden.' (Stegeman, 2007 In: *Basisdocument bewegingsonderwijs onderbouw voortgezet onderwijs*)

### Aanbevelingen

Het is een uitdaging voor de vakwereld om aan de wensen van de leerlingen en de samenleving tegemoet te komen, zonder concessies te doen aan de kwaliteit van beweeg- en sportsituaties.

De legitimatie van b&s op school heeft alles te maken met het leerklimaat in het onderwijs en de complexe taakstelling voor leergebieden. Juist in deze complexiteit kunnen de drie doelgebieden 'inleiden in sport en bewegingssituaties', 'bijdragen aan gezondheid en actieve levensstijl' en 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling' elkaar versterken. Allerlei aspecten die kenmerkend zijn voor een leergebied verdienen aandacht. Bovendien kan dat op verschillende niveaus. Inspanningen vanuit de vakwereld om tegemoet te komen aan de verwachtingen van de samenleving zou winst betekenen voor de kwaliteit van b&s.

De vakwereld in Vlaanderen geeft hiervan blijk in een visietekst van de Staten-Generaal voor Lichamelijke Opvoeding. De tekst is samengesteld en ondertekend door de opleidingen voor Lichamelijke Opvoeding en Bewegingswetenschappen aan de universiteiten en hogescholen in Vlaanderen en door de Bond voor Lichamelijke Opvoeding. In deze tekst is de algemene doelstelling van het vak b&s inhoudelijk omschreven als: 'motorische basisvorming door bewegingsactiviteiten gericht op ontwikkeling van (1) motorische competenties, (2) een gezonde, fitte en veilige levensstijl en (3) een positief zelfbeeld en sociaal functioneren' (Staten-Generaal voor Lichamelijke Opvoeding, 2007, p. 13). In de doelformulering zijn de drie doelstellingengebieden voor b&s verbonden tot een gezamenlijke opdracht.

De vakwereld zou zich nadrukkelijker moeten inspinnen om de brede betekenis van b&s duidelijk zichtbaar te maken en dat kan zonder concessies te doen aan vakinherente doelen. Als er bijvoorbeeld gevraagd wordt om meer aandacht voor 'gezondheid/fitheid' hoeft dat niet gezocht te worden in het vergroten van de kwantiteit aan fysieke activiteit in de lessen. Het effect daarvan voor de gezondheid lijkt tot op heden niet groot te zijn en de kans dat het ten koste gaat van het plezier in sporten en bewegen is aannemelijk. Maar wat dan? Er kan meer nadruk gelegd worden op 'leren over bewegen' toegespitst op 'leren over mijn persoonlijke bewegingswensen'. Leerlingen waarderen het als zij inbreng krijgen in de les (Van Mossel & Stegeman, 2007). Wat is er mooier dan leerlingen die in uitdagende, pedagogisch verantwoorde en veilige lessituaties leren om zelf keuzes te maken en b&s zo de moeite waard vinden?

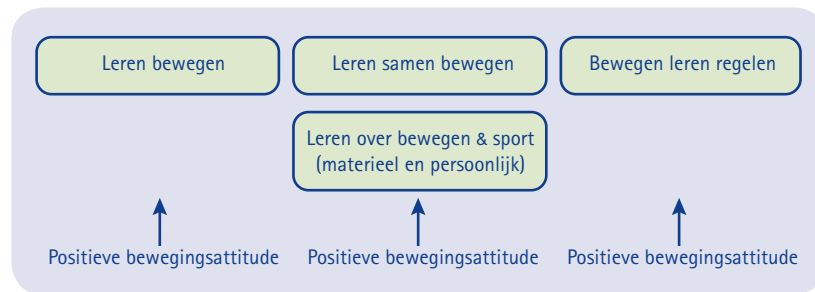
## 8.3 Toekomstbeeld

### 8.3.1 Suggesties voor vervolgstudies

'Goede gezondheid en sportbeoefening hangen nauw samen. De regering investeert daarom extra in de mogelijkheden van sport voor de jeugd en voor mensen met een handicap. Om talentvolle sporters beter te ondersteunen, komen er Centra voor Topsport en Onderwijs. Het Olympisch Plan 2028 kan bij dit alles een bron van inspiratie zijn die zowel de breedtesport als het topsportklimaat versterkt.' (Troonrede, 16-09-08)

De lessen b&s op school zijn belangrijk. Daarover zijn de vakwereld en de samenleving het met elkaar eens. Het leergebied is complex en het belang van b&s in het curriculum wordt sinds de kabinetsnota *Tijd voor sport* (2005) niet betwist. Uitgaande van een relationeel referentiekader zijn intrinsieke en extrinsieke waarden met elkaar verbonden, zoals de verbondenheid mens en wereld. Dat leerlingen een meervoudige deelnamebekwaamheid in bewegingssituaties en sport verwerven, wordt belangrijk gevonden. In de vakwereld is hierover nauwelijks discussie. Over de uitvoering en de accenten daarbinnen bestaan wel verschillende opvattingen. In het leergebied b&s leren leerlingen hun bewegingsmogelijkheden ontplooien, om te gebruiken in de dynamische en pluriforme bewegingscultuur. Daarbij kan de nadruk meer liggen op het verwerven van de persoonlijke handelingsbekwaamheid of op het toerusten voor de bewegings- en sportcultuur.

## Handelingsbekwaam in bewegingssituaties en sport (vgl. Crum &amp; Stegeman, 1986, p. 135)



De verschillende aspecten die kenmerkend zijn voor een leergebied verdienen aandacht. Dat geldt op conceptueel en op lesniveau. Zowel motorische, sociale, organisatorische, gezondheids- als belevingsaspecten maken deel uit van b&s. Een positieve bewegingsattitude staat aan de basis en omvat de andere aspecten. Voor levenslang plezier in sport en bewegen is een positieve bewegingsattitude voorwaardelijk, een mogelijkheidsvoorwaarde. Onderzoek naar het creëren en onderhouden van een positieve bewegingsattitude bij jeugdigen op school is nodig. Sinds jaar en dag wordt aan sport en bewegen vele effecten toegeschreven. Uit onderzoeken is de relatie met (aspecten van) de gezondheid helder, maar veel andere relaties vragen om meer bewijs. Uit diverse onderzoeken blijkt, dat de leraar en de context van bewegen en sport veel invloed hebben op de behaalde resultaten. Die kunnen zowel positief als negatief uitpakken (Rutten, 2007; Stegeman, 2007; Theeboom & De Knop 1995). Onderzoeken naar de effecten van intentionele interventies op het gebied van sport en bewegen in een bepaalde context en voor een bepaalde doelgroep zijn nodig. Wat kunnen we met b&s op school bereiken en wat is daarvoor een 'goede' manier? Aan welke maatschappelijke kwesties kan het leergebied bijdragen leveren?

De afgelopen decennia is de belangstelling voor de betekenis van sport en bewegen in onze samenleving sterk toegenomen. Zowel met betrekking tot gezondheid, ontwikkelingsaspecten als voor de topsport. In *Tijd voor sport* is dat verwoord in het drieluik 'bewegen, meedoen en presteren' (2005). Het leergebied op school kan hierin meeliften. Expliciete doelen formuleren voor het leergebied en onderzoeksresultaten kunnen bijdragen aan het versterken en verhogen van het belang van b&s op school.

Tot op heden is er nog weinig onderzoek op dit terrein bij jeugdigen in en rond de context van de school verricht. In de opleidingsinstituten komt meer belangstelling voor (praktijk) onderzoek. Het is wenselijk dat het verrichten van onderzoek op de hogescholen gemeengoed wordt en dat (positieve) relaties tussen bewegen en diverse ontwikkelingsaspecten met evidence, bewijzen, worden onderbouwd.

Aandachtsgebieden voor onderzoek in het basisonderwijs zijn bijvoorbeeld de ontwikkelingen in het kader van de brede school en de voorstellen met betrekking tot het wijzigen van schooltijden in het basisonderwijs in combinatie met de buitenschoolse opvang. Voor de vakwereld is het erg interessant om in de komende tijd de processen in het kader van de combinatiefuncties zorgvuldig te registreren, zodat later de effecten kunnen worden gekoppeld aan specifieke situaties. Voor het voortgezet onderwijs kan gedacht worden aan de relatie tussen leerprestaties van de leerlingen die wel of niet gekozen hebben voor de sportklas. Wat zijn de gevolgen van het invoeren van sportclinics in het mbo voor het sportgedrag van de deelnemers in hun vrije tijd?

Het is belangrijk dat de vakwereld interesse krijgt voor resultaten uit wetenschappelijk onderzoek en dat ze serieus belangstelling gaat ontwikkelen voor onderzoeksvragen. De vakwereld moet zich meer verdiepen in de verwachtingen en wensen uit de samenleving met betrekking tot de lessen b&s op school en zich afvragen hoe ze daarmee aan de slag wil gaan. Ook is meer aandacht en inspanning met betrekking tot evaluatie en toetsing van onderwijsprocessen wenselijk. Onderzoek naar de relatie tussen doelen, (bewegings)activiteiten, de leraar en onderwijsresultaten is alleszins de moeite waard.

### 8.3.2 Boodschap voor de vakwereld

Het is de taak van de vakwereld de doelen en de realisatie daarvan voldoende zichtbaar te maken aan anderen. De vakwereld is verantwoordelijk voor een actuele beeldvorming in de samenleving over b&s op school. Ze moet zich rekenschap geven van de opinies die in de samenleving heersen over b&s. Naarmate het leergebied beter voldoet aan de verwachtingen van de samenleving is de maatschappelijke kwaliteit van b&s hoger. De voornaamste aanbeveling voor de vakwereld is: overstijg het dilemma 'b&s als doel en/of b&s als middel' en ga aan de slag met de wensen van de samenleving. Het leergebied b&s op school heeft vakinhoudelijke doelen en kan bijdragen aan vakoverstijgende doelen en algemeen maatschappelijke waarden. Bewegingsactiviteiten kunnen door de deelnemers gedaan worden vanuit intrinsieke overwegingen, maar ook extrinsieke redenen kunnen het motief zijn. Bij hardlopen bijvoorbeeld, kan de nadruk liggen op de techniek, de duur, de snelheid maar eveneens op het verleggen van grenzen, het verbeteren van de fysieke conditie en het tegengaan van overgewicht. Deze redenen kunnen ook allemaal gelden. Dit is vergelijkbaar met het dubbelkarakter van de sport (Tamboer & Steenbergen, 2000; Steenbergen, 2004). Daarnaast komt uit verschillende onderzoeken naar voren, dat de context invloedrijk is voor het realiseren van doelen. De leraar, opgevat als spil van de context, is enorm belangrijk. Het is evident dat hij rekening moet houden met verschillen tussen leerlingen en met de mogelijkheden van ieder kind. De leraar moet doelen nastreven met betrekking tot 'leren bewegen', 'leren samen te bewegen', 'bewegen leren regelen', maar ook gericht zijn op 'leren over bewegen' en 'leren over het eigen bewegingsgedrag' door jeugdigen. Streef naar een dagelijks beweeg- en sportaanbod in het curriculum op school. Bij meer uren b&s is er meer tijd om op diverse manieren gericht aandacht te geven aan ontwikkelingsdoelen zoals waardebesef, de sociale integratie en maatschappelijke aanpassing en gezondheidsdoelen als voorkomen van overgewicht en een verantwoord voedingspatroon. Een breed draagvlak en een gezamenlijke verantwoordelijkheid van de samenleving, de school en het leergebied b&s is daarvoor nodig. De wens is, dat de professional van vandaag open staat voor nieuwe leerervaringen en dat de professional van morgen geschoold is om proactief en planmatig met vernieuwingen om te gaan.





# Samenvatting

Hoe denkt de samenleving over bewegen & sport (b&s) op school? Welk doel dient het leergebied b&s, waaruit moet het aanbod bestaan en wat wordt van de deskundige leraar verwacht? Hoe verhouden de denkbeelden uit de samenleving zich met de visies die in de vakwereld heersen over het belang en de taakstellingen van b&s op school? Welke verschillen zijn er? Al deze vragen waren de aanleiding tot de studie 'De samenleving over de kwaliteit van b&s op school, een spiegel voor de vakwereld'. Daarbij wordt de samenleving door drie categorieën vertegenwoordigd: landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en inwoners van Nederland. Tot de vakwereld van b&s worden de opleidingsinstituten, de vakverenigingen, de leraren en andere deskundigen met betrekking tot b&s in het onderwijs gerekend.

Het inleidende hoofdstuk betreft de achtergrond van de studie, het theoretisch kader, de probleemstelling en de onderzoeksvragen, de methoden van onderzoek, de onderzoeksrapportage en het belang van de studie.

In de samenleving is enorm veel belangstelling voor sport en bewegen en de aandacht hiervoor blijft toenemen. De school is een onmisbare schakel in de socialisatie van de jeugd en heeft de plicht zorg te dragen voor goed onderwijs. Tegelijkertijd is zij onderhevig aan veel maatschappelijke krachten die invloed op het onderwijs nastreven (Idenburg, 1971). Dat geldt voor het onderwijs in het algemeen, maar ook voor het leergebied b&s. Hoewel b&s op school een andere handelingspraktijk is dan sport in de vrije tijd, bestaan er tal van raakvlakken. Het is aannemelijk dat de lessen b&s, zoals dat voor sport geldt, een 'dubbelkarakter' kunnen hebben (Steenbergen & Tamboer, 1998). Het 'dubbelkarakter' van sport kenmerkt zich door een zekere 'eigenheid' aan de ene kant en het 'ingebied in diverse verbanden' zijn aan de andere kant (Steenbergen & Tamboer, 1998). Vanuit deze twee invalshoeken kunnen sport en bewegingsactiviteiten zelf het doel zijn, maar ze kunnen ook dienen om extrinsieke, 'hogere', doelen te bereiken. In de studie worden doelstellingen die betrekking hebben op 'inleiden in sport en bewegingssituaties' aangeduid als vakinherente doelstellingen. Doelstellingen die gericht zijn op effecten met betrekking tot gezondheid, cognitie, mentale ontwikkeling, sociaal-maatschappelijke ontwikkeling en levensstijl worden vakoverstijgende doelstellingen genoemd (vgl. Scherler, 1997).

Net als in andere sectoren van de samenleving leeft in het onderwijs de vraag naar kwaliteitszorg. Voor de omschrijving van kwaliteit van b&s op school wordt aangesloten bij Van Bottenburg, Hof & Oldenboom (1997). Een kwaliteitsoordeel berust op een oordeel over een deelverzameling van geprioriteerde kwaliteitsaspecten. Ook wordt voortgebouwd op het referentiemodel dat ontwikkeld is in het kader van Vlaams onderzoek naar de 'Kwaliteit van lichamelijke opvoeding' (De Knop, Theeboom, De Martelaer, Van Hoecke & Huts, 2003). In deze studie staat de maatschappelijke kwaliteit, de verwachtingen van de samenleving, centraal. Er wordt gevraagd naar de denkbeelden van inwoners van Nederland, vertegen-

woordigers van maatschappelijke organisaties en de landelijke overheid met betrekking tot de doelstellingen, het aanbod en de deskundigheid van de leraar voor b&s. De ervaringen met het vak, de herinneringen aan de eigen lessen en de gewenste kwaliteit van b&s op school zijn daarbij een terugkerend aandachtspunt. Daarnaast zijn de visies die heersen in de vakwereld verzameld. Voorafgaand daaraan passeren ontwikkelingen vanaf de invoering van de basisschool en de basisvorming in het voortgezet onderwijs de revue. Deze plaatsen het theoretisch kader in de tijd en vormen de achtergrond van de probleemstelling.

### Probleemstelling

Hoe verhouden opinies binnen de samenleving over de kwaliteit van b&s op school zich tot die binnen de vakwereld?

### Onderzoeksvragen

1. Een vijftal onderzoeksvragen is geformuleerd om een antwoord te vinden op de probleemstelling.
2. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens de landelijke overheid?
3. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties?
4. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens inwoners van Nederland?
5. Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens leraren b&s?
6. Wat moet de kwaliteit van b&s zijn volgens andere vertegenwoordigers van de vakwereld?

Deze vijf onderzoeksvragen vormen de basis voor de rapportage van de studie. In de hoofdstukken 3 t/m 5 komen achtereenvolgens opinies van de landelijke overheid, vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties en inwoners van Nederland aan bod. Daarna volgt de vakwereld. De opinies van leraren b&s uit het voortgezet onderwijs over doelstellingen, het aanbod en hun eigen functioneren staan in hoofdstuk 6. Hoofdstuk 7 beschrijft de resultaten van een kwalitatief onderzoek uitgevoerd onder een vertegenwoordiging van de vakwereld over de rol van b&s op school. In dit onderzoek was nadrukkelijk aandacht voor de betekenis van b&s in het kader van maatschappelijke kwesties. Voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen zijn verschillende methoden van onderzoek gebruikt. Buiten de twee inleidende hoofdstukken en het afrondende hoofdstuk wordt in ieder hoofdstuk een onderzoeksvraag beantwoord.

In hoofdstuk 2 wordt op basis van literatuuronderzoek ingezoomd op de algemene en vakspecifieke onderwijsontwikkelingen vanaf de invoering van de basisschool. Documenten van de overheid, de SLO, de onderwijsinspectie en van deskundigen op het leergebied van b&s (zoals Crum, Heij, Faber, Stegeman, Tamboer en Timmers) zijn informatiebronnen voor de karakterisering en de beschrijving van de ontwikkelingen.

Het Nederlandse onderwijs veranderde sterk in de afgelopen 25 jaar. Na de invoering van de basisschool in 1985 zijn ook alle andere typen onderwijs vernieuwd. De economische crisis in de jaren tachtig van de vorige eeuw maakte dat de school zich beperkte tot haar primaire functie, de onderwijstaak. Vanaf die tijd wordt b&s door een groot deel van de vakwereld gelegitimeerd als 'een leergebied'. Het verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid heeft in de vakwereld een breed draagvlak. In de lessen b&s gaat het om beter leren bewegen, leren samen bewegen, bewegen leren regelen en leren over bewegen



(Faber 1989, 2001; Crum & Stegeman, 1986). Leerlingen worden geïntroduceerd in uiteenlopende bewegings- en sportactiviteiten.

In 1993 kwamen er kerndoelen en eindtermen voor alle leergebieden in het primair en voortgezet onderwijs. De tweede generatie kerndoelen en eindtermen volgden respectievelijk in 1998 en 2006. De overheid bepaalt de doelen en eindtermen voor het onderwijs en de inrichting is aan de onderwijswereld. De overheid streeft vanaf de jaren negentig naar 'deregulering en autonomie'. Ook stimuleert ze vanaf die tijd scholen met een spilfunctie in de wijk, 'brede scholen' zijn het doel. De vormende taak krijgt nadrukkelijk aandacht in de 'brede school'. Verschillen tussen leerlingen worden gewaardeerd en gerespecteerd. Na de eeuwwisseling blijft de filosofie van de overheid 'autonomie en deregulering'. Het afschaffen van de urenbescherming voor b&s in het Inrichtingsbesluit (OCW, 2006) paste in dat kader. Nieuwe inzichten op het gebied van leren en ontwikkelen van kinderen beïnvloeden de onderwijsprocessen met gevolgen voor alle leergebieden, waaronder b&s.

Ondertussen bestaan er in het voortgezet onderwijs naast b&s als standaardvak extra mogelijkheden. Op het vmbo, havo en vwo kan gekozen worden voor een keuze-examenvak. Bovendien zijn er steeds meer scholen voor voortgezet onderwijs die met het concept sportklassen werken. Veranderingen in de samenleving, de bewegings- en sportcultuur en de rol die b&s kan vervullen in het perspectief van gezondheid en persoonlijke groei, hebben ieder op hun eigen manier invloed op het leergebied b&s.

Van Engeland, Duitsland, België en Zwitserland worden recente ontwikkelingen met betrekking tot b&s op school naar aanleiding van literatuuronderzoek beschreven. Daarbij wordt ingegaan op algemene ontwikkelingen in het onderwijs, doelstellingen, het aanbod en de leraar b&s.

Hoofdstuk 3 gaat over de opvattingen van de landelijke overheid, diverse ministeries en de Tweede Kamer, met betrekking tot de kwaliteit van b&s op school. Bij de beantwoording van deze eerste onderzoeksvraag gaat het om literatuuronderzoek. Diverse notities met beleidsvoorstellen en -maatregelen zijn bestudeerd.

Wat vindt de overheid belangrijk als het gaat om de lessen b&s op school? Het leergebied b&s is verplicht in alle leerjaren van het primair en voortgezet onderwijs. Vanuit de landelijke overheid zijn de verwachtingen voor het leergebied b&s breed maatschappelijk gericht. Zie daarvoor bijvoorbeeld de nota *Tijd voor sport* (VWS, 2005) met de thema's 'gezond door sport', 'meedoen door sport' en 'sport aan de top'. Op school wordt, volgens de overheid, de basis gelegd voor het toekomstige gedrag. Het 'European Year of Education through Sport' (EYES), dat als doel had de educatieve en sociale waarden van sport te bevorderen, krijgt een vervolg in de Alliantie School & Sport. Het doel van de Alliantie is, levenslang sporten en bewegen door jongeren. Gepleit wordt voor versterking van b&s in het onderwijs, versterking van jeugd- en schoolsportactiviteiten en een betere samenwerking tussen onderwijs en sport. De resolutie van het Europees Parlement (Schmitt, 2007) stelt dat lichamelijke opvoeding op scholen voor primair en voortgezet onderwijs een verplicht vak moet zijn met een omvang van tenminste drie uur per week in het lesrooster. Aangemoedigd moet worden, dat scholen aan b&s meer tijd dan dit minimum besteden. De resolutie stelt onder andere, dat b&s op school kinderen voorbereidt op een gezonde levenswijze en maatschappelijke waarden bijbrengt zoals eerlijkheid, zelfbeheersing, solidariteit, teamgeest, tolerantie en fair play. In de beleidsbrief *De kracht van sport* (VWS, 2007) staat, dat "voldoende sport en beweging in het onderwijs zorgen voor betere schoolprestaties en minder schooluitval" (VWS, 2007, p. 2).

Het is de ambitie van het kabinet om het aantal 'brede scholen' (OCW & VWS, 2007c; Oberon, 2007; OCW et al., 2007) met een sport- en cultuuraanbod in het basisonderwijs

en in het voortgezet onderwijs uit te breiden. De combinatiefunctionaris, die een brug kan vormen tussen meer sectoren, is de nieuwe professional die hieraan vorm en inhoud gaat geven. De samenwerking tussen sport, cultuur, onderwijs en de wijk krijgt nieuwe kansen en dat moet leiden tot duurzame samenwerkingsrelaties.

Aan mbo-instellingen zijn door de overheid in het kader van de Alliantie School & Sport 'sprintpremies' verstrekt, met het doel b&s weer een plaats te geven in het curriculum.

Wat vinden vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties van de kwaliteit van b&s op school, is de centrale vraag van hoofdstuk 4. Voor de beantwoording zijn maatschappelijke organisaties benaderd voor het invullen van een schriftelijke enquête. Het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* vervult een belangrijke rol bij het beantwoorden van deze onderzoeksvraag (Bax, Stegeman & Slotboom, 2006; Stegeman et al., 2007). De vragenlijst bouwde voort op Vlaams onderzoek over dit onderwerp (De Knop et al., 2003, 2004; Huts, 2004, 2007). Verder is afgestemd op de Richtlijn Sportdeelname Onderzoek (RSO) (Van Bottenburg & Smit, 2000) en de tweede generatie kerndoelen en eindtermen (OCW, 1998; SLO, 1998). Voor de beantwoording zijn 188 maatschappelijke organisaties benaderd. Door vertegenwoordigers van 79 organisaties is de vragenlijst beantwoord, een respons van 42%. Van de elf maatschappelijke sectoren zijn sport (28%), onderwijs (20%), gezondheid (14%) en jeugd (10%) oververtegenwoordigd. Er is geen sprake van een representatieve steekproef. De verzamelde 'beschrijvende' en 'retrospectieve' gegevens lenen zich, buiten de rechte tellingen, niet of nauwelijks voor statische bewerkingen.

De ondervraagde vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties bewaren in overgrote meerderheid positieve herinneringen aan de lessen b&s uit hun jeugd. Bijna zonder uitzondering vinden ze het vak belangrijk tot zeer belangrijk (94%). De respondenten vinden de meeste algemene doelstellingen (OCW, 1998; SLO, 1998) belangrijk, maar ze zijn minder enthousiast over de resultaten. Als het gaat om het realiseren van belangrijk geachte doelstellingen, zoals 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'aanzetten tot (levenslang) sporten en bewegen buiten school' en 'bevorderen van de algemene gezondheid', valt er naar het oordeel van de respondenten nog veel winst te boeken. Volgens meer dan 60% komt dat omdat er te weinig lessen b&s zijn, volgens 40% (ook) omdat de leraren er te weinig aandacht aan besteden. Een verbeterslag is volgens hen nodig.

De vijf hoogst gewaardeerde domeinen op de basisschool zijn 'spel', 'gymnastiek', 'zwemmen', 'atletiek' en 'activiteiten met aandacht voor gezondheid en welzijn'. De top vijf voor het voortgezet onderwijs is in volgorde van belangrijkheid 'spel', 'activiteiten met aandacht voor gezondheid en welzijn', 'atletiek', 'regelende taken uitvoeren in bewegingssituaties' en 'sportoriëntatie en keuzeactiviteiten'. Meer dan tweederde van de ondervraagden is van oordeel dat het schoolvak de leerlingen niet stimuleert tot sport en bewegen buiten de school.

Als het gaat om de competenties voor de leraar b&s benadrukken vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties de pedagogische kwaliteiten van de leraar. Leraren moeten inspelen op de mogelijkheden van de leerlingen. Te sterke oriëntatie op wedstrijdsport is niet goed. Alleen oppervlakkige kennismaking met bewegingsactiviteiten voldoet evenmin. Deskundige en gemotiveerde leraren b&s zijn nodig voor het halen van de algemene doelstellingen zoals 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'aanzetten tot (levenslang) sporten en bewegen buiten school' en 'bevorderen van de algemene gezondheid'. Een pleidooi voor vakleraren in de basisschool en het versterken van relaties naar sport en bewegen in de vrije tijd sluit hierbij aan.

Uit aanvullend literatuuronderzoek komen vergelijkbare tendensen naar voren. De Nederlandse Hartstichting, Convenant Overgewicht, NIGZ zijn pleitbezorgers voor meer uren

b&s op school. Dat geldt evenzeer voor de Alliantie School & Sport en het NISB. Eigenlijk is dagelijks één uur sport en bewegen in schoolverband een unaniem streven. Als dat doel gerealiseerd wordt zal een veel groter deel van de jeugd de beweegnorm halen. Volgens maatschappelijke organisaties is het belangrijk dat scholen de boodschap uitdragen dat bewegen leuk is om te doen en dat het bijdraagt aan gezondheid en sociale ontwikkeling.

De denkbeelden van inwoners van Nederland staan in hoofdstuk 5. Data van het Nationaal Sport Onderzoek (NSO) zijn gebruikt om de opinies over de kwaliteit van b&s op school in kaart te brengen (2005). Het betrof ruim 5000 inwoners van Nederland van vijftien jaar en ouder. Hierop is een respons gekomen van 2262 vragenlijsten (44%). De verkregen gegevens zijn gewogen naar sekse, leeftijd, opleidingsniveau, sportdeelname, lidmaatschap van sportverenigingen en deelname aan sportvrijwilligerswerk. Het bestand, na weging een representatieve steekproef, geeft een goede afspiegeling van de Nederlandse bevolking van vijftien jaar en ouder, met uitzondering van afkomst. Het aantal allochtonen is ondervertegenwoordigd. Dit onderzoek is uitgevoerd onder verantwoordelijkheid van het W.J.H. Mulier Instituut (MI) en het Sociaal Cultureel Planbureau (SCP). Ook zijn de resultaten van enkele andere onderzoeken bestudeerd in het kader van onderzoeksvraag: wat is de kwaliteit van b&s op school volgens inwoners van Nederland? Hoe denken ze over de doelstellingen, het aanbod en de leraar?

Volgens de respondenten (NSO, 2005) zijn de belangrijkste doelstellingen voor b&s op de basisschool: 'motorische ontwikkeling' (49,0%), 'goed met anderen leren omgaan' (30,1%), 'gezondheid' (28,3%), 'met winnen en verliezen leren omgaan' (26,0%) en 'goed leren bewegen' (21,1%). Deze top vijf geldt voor de groepsleraar en de vakleraar in het basisonderwijs.

De top vijf voor het voortgezet onderwijs is: 'gezondheid' (35,7%), 'goed met anderen leren omgaan' (24,5%), 'afwisseling voor het stilzitten bij andere vakken' (22,3%), 'kennis opdoen over b&s' (18,9%) en 'fit blijven' (18,6%).

Over het aanbod aan activiteiten in de lessen b&s is meer dan de helft van de ondervraagde inwoners (helemaal) tevreden en ongeveer de helft van de respondenten keek meestal uit naar de gymles. Toch zegt slechts ongeveer een kwart, dat ze door de lessen b&s zijn gestimuleerd tot sporten buiten de school.

In het basisonderwijs kunnen de lessen zowel gegeven worden door bevoegde groepsleraren als door vakleraren. Ruim 40% van de ondervraagden oordeelt (zeer) positief over de kwaliteit van de groepsleraar en ruim 70% doet dat over de kwaliteit van de vakleraar. De vakleraar scoort op veel aspecten significant hoger dan de groepsleraar.

Over de kwaliteit van de leraar b&s in het voortgezet onderwijs oordeelt 69% (heel) positief. Door meer dan de helft van de respondenten werd uitgekeken naar de lessen in het voortgezet onderwijs, maar ook ruim een kwart van de respondenten is het hier (helemaal) mee oneens.

Inwoners van Nederland die zich herinnerden dat de leraar 'rekening hield met verschillen', die 'veel geleerd hebben' en die 'uitkeken naar de gymles', zijn later vaker lid van een sportvereniging en voelen zich vaker sporter. Voor degenen die 'gestimuleerd zijn om buiten school aan sport te doen' geldt dit eveneens.

Ook uit andere onderzoeken blijkt dat sport en bewegen op jonge leeftijd positieve effecten heeft op het sportgedrag van volwassenen (Manders & Kropman, 1979,1982; Spruijt & Kamphorst, 1981; Kamphorst & Spruijt, 1983; Kemper et al.,1995; Scheerder, 2004; NSO, 2005; Hoekman, Meulen, Lucassen, Elling & Breedveld, 2007; Stegeman, 2007). Dit geldt zowel voor b&s op school als voor sporten in verenigingsverband. Jeugdigen die door hun ouders gewezen zijn op de mogelijkheden van sportbeoefening blijken later het minst vaak

tot de groep van niet-sporters behoren. De vroege sociale omgeving is van grote betekenis voor de latere sportdeelname. Ouders hebben bijzonder veel invloed op het sportgedrag van kinderen (Theeboom & De Knop, 1995; NSO, 2005). Positieve jeugdervaringen maken dat volwassenen meer en vaker sporten en bewegen. De jeugdigen die vinden dat ze goede bewegingsvaardigheid hebben, beleven meer plezier aan het sporten dan zij die zichzelf lager inschatten.

Wat is de kwaliteit van b&s op school volgens de leraren b&s? In hoofdstuk 6 worden de opvattingen van leraren b&s in het voortgezet onderwijs beschreven. Ze zijn ondervraagd met een schriftelijke enquête. De vragenlijst is ontwikkeld voor het onderzoek *Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding* (Stegeman et al., 2007) en is voorgelegd aan 3000 leraren b&s. Er was een respons van 1265, dat is ruim 40%. De uitkomsten van de enquête zijn representatief voor de denkbeelden van de leraren b&s in het voortgezet onderwijs over de taken en functie van het vak en hun functioneren.

Over het algemeen zijn leraren b&s in het voortgezet onderwijs tevreden over hun werk en waarderen ze de meeste kerndoelen met een zeer hoge score (95–99%). Dat geldt zeker voor de algemene doelstellingen 'kennismaken met een grote verscheidenheid aan sporten', 'bewegingsvaardigheden leren voor deelname aan bewegingssituaties', 'positief leren staan tegenover regelmatig bewegen', 'met andere leerlingen leren samenwerken', 'ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is' en 'eigen mogelijkheden en beperkingen leren kennen en aanvaarden'. 'De algemene gezondheid bevorderen' en 'de fysieke conditie ontwikkelen' scoren het laagst, maar ook deze doelstellingen worden nog door 75% van de leraren belangrijk tot zeer belangrijk gevonden.

Ook de scores voor de bewegingsactiviteiten en de 'andere' activiteiten zijn bij de meeste leraren erg hoog. Bewegingsactiviteiten die door slechts tweederde of minder als (zeer) belangrijk worden gezien, zijn 'een eenvoudige danscombinatie ontwerpen', 'deelnemen aan zwemactiviteiten' en 'deelnemen aan een bewegingsactiviteit op muziek'.

Activiteiten in de sfeer van 'bewegen regelen' en 'leren over bewegen' worden door betrekkelijk veel leraren van minder belang geacht. 'Een eenvoudige danscombinatie ontwerpen', 'een mening vormen over actuele thema's in de sport' en 'een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden', worden door minder dan de helft van de leraren als (zeer) belangrijk beoordeeld.

De leraren b&s uit het voortgezet onderwijs hebben ook gereflecteerd op hun eigen kwaliteiten. Waarover zijn ze tevreden, waarover zijn ze kritisch?

De meeste leraren zijn tevreden over hun werk, ze hebben met hun vakgroep een vakwerkplan gemaakt en ze zijn van mening dat de sectie op één lijn zit wat betreft de visie op b&s. Volgens meer dan 40% van de leraren wordt er veel gesproken over 'problemen met leerlingen', maar volgens 20% wordt hierover niet met elkaar van gedachten gewisseld. Bijna 40% van de leraren besteedt de scholingstijd uit de jaartaak volledig aan deskundigheidsbevordering, 10% besteedt hieraan geen tijd en de overige helft doet dat gedeeltelijk. Deskundigheidsbevordering op de werkplek zoals 'gesprekken met vakcollega's', 'ervaringen opdoen in de eigen lessen' en 'stimulansen vanuit de leerlingen en de stagiairs' scoren het hoogste. Ongeveer de helft van de leraren vindt het 'volgen van nascholingscursussen', 'bijkomen van vakbijeenkomsten' (studiedagen, conferenties, cursussen) (tamelijk) belangrijk.

In hoofdstuk 7 gaat het om de vraag wat de kwaliteit van b&s moet zijn volgens andere vertegenwoordigers van de vakwereld. Hiervoor is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. De zeventien deelnemers aan het onderzoek zijn afkomstig van de opleidingsinstituten, de vakverenigingen en de SLO-afdeling lichamelijke opvoeding. Het onderzoek is uitgevoerd in

een Group Decision Room (GDR)-bijeenkomst bij de Technische Universiteit (TU) in Delft. De GDR is een methode om discussie- en besluitvormingsprocessen te versnellen. Alle deelnemers aan de GDR hebben de beschikking over een laptop. Omdat de laptops met elkaar verbonden zijn, is gelijktijdige uitwisseling van ideeën, meningen en suggesties mogelijk. Alle ideeën zijn direct te lezen op de aangesloten laptops en op een centraal projectiescherm. Het is een dynamisch en interactief proces met volop mogelijkheden voor het doen van suggesties. Door het gelijktijdig en anoniem met elkaar te communiceren is van wachten geen sprake en kunnen bijdragen makkelijk worden ingebracht.

Voor de betekenis van b&s in het kader van maatschappelijke kwesties is tijdens de GDR-bijeenkomst nadrukkelijk aandacht gevraagd. Drie doelstellingengebieden zijn voor b&s onderscheiden en die fungeerden als vertrekpunt in het onderzoek. Het gaat om:

- inleiden in sport en bewegingssituaties,
- bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl en
- bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling.

Binnen ieder gebied worden taakstellingen voor b&s gezocht. De procedure om tot taakstellingen te komen startte met divergeren en brainstormen met als opbrengst een lange lijst van mogelijkheden. Vervolgens werd de lange lijst in de groep besproken met als doel om te convergeren naar een kleinere lijst met overkoepelende taakstellingen. Er ontstonden clusters van gelijksoortige taakstellingen. Daarna werd ieder deelnemer uitgenodigd om de overkoepelende taakstellingen te waarderen op een schaal van één (zeer onbelangrijk) tot vijf (zeer belangrijk). De waardering maakte het mogelijk om prioriteiten van de groep snel zichtbaar te maken.

In totaal zijn er door de groep zestien belangrijke taakstellingen geformuleerd. De topvier van de taakstellingen heeft betrekking op het doelstellingengebied 'inleiden in sport en bewegingssituaties', met 'beter leren bewegen' aan kop. Vervolgens wisselen de taakstellingen uit de beide andere gebieden, 'bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl' en 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling' elkaar af. De deelnemers benadrukken, dat bewegen & sport op school niet 'alles' kan. Realiseerbare doelen worden belangrijk gevonden. Er is gekeken naar de deviaties voor de verschillende taakstellingen. Over het algemeen liggen die tussen 0.97 en 1.28 op een schaal van vijf. Dat betekent dat de groep vrij eensgezind is.

De vertegenwoordigers van de vakwereld zijn verder van mening dat de verantwoordelijkheid voor maatschappelijke vragen niet bij één leergebied neergelegd moet worden. Bijdragen leveren aan maatschappelijke kwesties is veel meer een taak van de school en haar directe omgeving. De groep beschouwt het 'verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid door leerlingen in bewegingssituaties en sport' als overkoepelende taakstelling voor het leergebied. Het intrinsieke belang van b&s op school staat voorop.

Aan de deelnemers van de GDR-bijeenkomst zijn ook aanbevelingen gevraagd voor de eigen vakwereld.

De *algemene aanbevelingen* hebben betrekking op: (1) de beeldvorming, (2) de actualiteit en (3) onderzoek met betrekking tot b&s op school. In het kader van 'de beeldvorming' is het nodig dat de beroepsgroep een duidelijke en uniforme boodschap over b&s afgeeft en meer met elkaar optrekt. In de lessen b&s moet worden aangesloten op bewegingstrends en de ontwikkelingen in de sport. Aandacht voor 'de actualiteit' is nodig om een eigentijdse invulling van de lessen b&s te realiseren. De belangstelling voor onderzoek moet toenemen. Bewijskracht vanuit onderzoek kan een enorme impuls geven aan de erkenning van het belang van b&s op school.

De *aanbevelingen voor de opleidingsinstellingen* hebben betrekking op de vakinhoudelijkheid, maar ook op de ontwikkelingen in de samenleving. De meeste tips hebben betrekking op

het curriculum. Het gaat erom dat leerlingen een positieve bewegingsattitude krijgen en behouden. Een sportieve levensstijl, een leven lang, is het streven. De core business, lesgeven in b&s, moet een centrale plaats (blijven) innemen. Verder is het belangrijk dat opleidingsinstituten met elkaar samenwerken en opleidingsvisies op elkaar afstemmen.

*Aanbevelingen voor de SLO* gaan over actuele vakontwikkelingen. Een eigentijds bewegen en sportaanbod, met keuzemomenten daarin, moet gestimuleerd worden. Instrumenten voor beoordelen en toetsen moeten worden ontwikkeld.

*De vakinhoudelijke verenigingen* krijgen aanbevelingen op de gebieden communicatie en samenwerking. Daarbij gaat het zowel om samenwerken met andere leergebieden op school als met instanties buiten de school. Van de verenigingen wordt verwacht dat zij communiceren over de beeldvorming van b&s naar de samenleving en dat ze actief zoeken naar mogelijkheden om b&s op school te innoveren en te promoten. Ook het scholen van leraren is een belangrijke taak.

In hoofdstuk 8 volgen discussie, conclusies en aanbevelingen. Wat kunnen de opinies uit de samenleving over b&s op school betekenen voor de vakwereld? De opvatting dat kinderen op school ervaren dat bewegingsactiviteiten plezierig zijn om (met elkaar) te doen en dat op school de basis hoort te liggen voor een leven lang bewegen is unaniem. Verschillen tussen de vakwereld en de samenleving ontstaan als het gaat om de vraag naar het belang van het leergebied b&s voor de kinderen.

In de vakwereld heerst de mening dat b&s op school ingevuld moet worden als een leergebied, te vergelijken met de andere schoolvakken. Zowel de leraren in het voortgezet onderwijs als de deelnemers aan de GDR-bijeenkomst beschouwen het 'verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid in bewegingssituaties en sport door leerlingen' als overkoepelende taakstelling voor het leergebied. Het gaat erom dat leerlingen beter leren bewegen, leren samen te bewegen, leren bewegen te regelen en leren over bewegen. Het leergebied b&s op school heeft zijn eigen intrinsieke belang.

De categorieën die de samenleving vertegenwoordigen, blijken veel minder nadruk te leggen op vakinhoudelijke doelstellingen, maar juist hun aandacht te richten op overstijgende, brede maatschappijrelevante, doelen. Daaronder vallen bijvoorbeeld: stimuleren van een gezonde levensstijl, verleggen van persoonlijke grenzen, samenwerken en omgaan met waarden en normen. Zaken die volgens de samenleving ook geleerd kunnen worden in een les b&s. Anders dan in Nederland groeit in Duitsland, Engeland, Zwitserland en België de aandacht, ook in de vakwereld, voor de doelgebieden 'bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl' en 'bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling'. B&s is waardevol in zichzelf, maar het leergebied kan ook voor andere doelen goed ingezet worden.

Wat zijn de redenen voor de verschillen tussen samenleving en vakwereld wanneer het gaat om het belang en de inrichting van het leergebied b&s op school? Het verschil in waardering tussen samenleving en vakwereld over het belang van en taakstellingen voor b&s op school zal zonder twijfel mede worden veroorzaakt door een gebrek aan bekendheid in de samenleving met de inrichting van het leergebied en de mogelijkheden op dit moment. Er kan meespelen dat in de samenleving een onrealistisch beeld bestaat over de mogelijkheden van het leergebied. Het kan te maken hebben met verschillende visies op sport, bewegen, gezondheid, leren en ontwikkelen. Ook verschillende oriëntaties met betrekking tot 'b&s als doel en/of b&s als middel' kunnen hierop van invloed zijn.

Het is ongewenst dat de vakwereld geluiden en verwachtingen uit de samenleving naast zich neerlegt. Anderzijds is het niet nodig dat de vakwereld klakkeloos ingaat op de wensen van de samenleving. Wat te doen om uit dit dilemma te geraken?

De resultaten van de diverse onderzoeken maken duidelijk dat de drie onderscheiden doelgebieden heel goed in het verlengde van elkaar kunnen liggen. Dat heeft tot gevolg dat de aanbevelingen gericht zijn op het overstijgen van het dilemma 'b&s als doel en/of b&s als middel' in de vakwereld. Gezocht moet worden naar een eigentijdse doel-middelrationa-liteit voor b&s op school. Een trendbreuk is daarvoor allerm minst nodig. B&s blijft ingericht worden als een leergebied. Wel zal expliciet gezocht moeten worden naar mogelijkheden om vakoverstijgende doelen en algemene maatschappelijke waarden te integreren in de lessen b&s.

De conclusies en de aanbevelingen van de studie zijn in vier paragrafen ondergebracht: (1) het verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid in b&s, (2) b&s op school met perspectief voor later, (3) maatschappelijke belangen en waarden in b&s en (4) legitimering en doelstellingen voor b&s.

#### *Ad 1 Verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid in b&s*

In de vakwereld heerst grote instemming met de geformuleerde kerndoelen en eindtermen voor het leergebied b&s. Voor het verwerven van een meervoudige deelnamebekwaamheid aan sport en bewegings situaties door jongeren is het nodig dat leraren aan alle aspecten aandacht schenken. Een betere verdeling van de aandacht over alle kerndoelen en eind-termen is nodig (Stegeman et al., 2007). In de lessen moet meer aandacht komen voor de inactieve leerlingen, voor de zwakke bewegers en de niet-sporters. Het moet gaan om be-wegingsstimulering en sportstimulering. Bovendien is het nodig om de gebieden 'bewegen regelen' en 'leren over bewegen' vaker aan bod te laten komen en meer te laten aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen.

#### *Ad 2 B&s op school met perspectief*

Alle kinderen krijgen b&s op school, het is een verplicht leergebied en de groepssamenstel-ling is heterogeen. Het is belangrijk dat jongeren op school ervaren dat bewegingsacti-viteiten plezierig zijn om (met elkaar) te doen. Dat vraagt om een deskundige leraar die een pedagogisch klimaat creëert waarin kinderen zich veilig voelen en succeservaringen beleven. Het gaat om maatwerk en om rekening houden met verschillen. Veel meer dan nu het geval is moeten leraren hun leerlingen in de lessen b&s stimuleren om dagelijks actief te zijn met sport en bewegen. Daarvoor is het belangrijk dat kinderen op school ontdekken welke waarden (presteren, gezondheid, welbevinden, geluk, grenzen verleggen, uitdagingen aangaan) van sporten en bewegen voor hen de moeite waard zijn.

#### *Ad 3 Algemeen maatschappelijke belangen en de waarden van b&s?*

Het is de moeite waard voor vakwereld om na te denken hoe zij aandacht kan schenken aan maatschappelijke kwesties, zonder daarbij voorbij te gaan aan de eigen identiteit van het leergebied. Waarden en normen maken deel uit van het leven en spelen impliciet altijd mee in lessen b&s. Waardevrij onderwijs bestaat niet en waarde vrije omgang ook niet. Elke regel (norm) die in de omgang gesteld wordt verwijst naar een, al dan niet onderkende, waarde. Op expliciete, maar vaak op impliciete (bijvoorbeeld de leraar die zelf het voorbeeld woordeloos uitdraagt) wijze worden de leerlingen op de hoogte gebracht van bestaande normen (regels). Als de vakwereld streeft naar een meervoudige deelnamebekwaamheid is het logisch dat leerlingen leren nadenken over intrinsieke en extrinsieke waarden die in en door b&s realiseerbaar zijn. Expliciete aandacht voor waarden en normen in lessen b&s is een vakoverstijgend doel en kan gethematiseerd vanuit vakspecifieke situaties.

#### *Ad 4 Legitimering en doelstellingen voor b&s*

De legitimering van b&s op school is vergelijkbaar met die van de andere vakken. Meer dan in de sportvereniging of het fitnesscentrum wordt van de school verwacht dat er sprake is van een pedagogisch, didactisch verantwoord en veilig leerklimaat. Het gaat om een grote variëteit aan bewegingsactiviteiten en een diversiteit aan leerervaringen. Anders dan in de sport of vanuit het gezin worden de leerervaringen op school (idealiter) vanuit diverse invalshoeken gethematiseerd. Naast de rol van beweger kan gedacht worden aan de rol van coach, hulpverlener, scheidsrechter of instructeur. In de lessen kan goed gebruikgemaakt worden van de uiteenlopende deskundigheden van leerlingen. Leerlingen krijgen handvaten mee om uit het brede aanbod goede keuzes te maken

Het is een uitdaging voor de vakwereld om aan de wensen van de leerlingen en de samenleving tegemoet te komen. Als er bijvoorbeeld gevraagd wordt om meer aandacht voor 'gezondheid/fitheid' hoeft dat niet gezocht te worden in het vergroten van de kwantiteit aan fysieke activiteit in de lessen. Er kan meer nadruk gelegd worden op 'leren over bewegen' toegespitst op 'leren over mijn persoonlijke bewegingswensen'. Leerlingen waarderen het als zij inbreng krijgen in de les (Van Mossel & Stegeman, 2007). Wat is er mooier dan leerlingen die in uitdagende, pedagogisch verantwoorde en veilige lessituaties leren om zelf keuzes te maken en b&s zo de moeite waard vinden?

In de laatste paragraaf worden suggesties voor de toekomst gedaan. Die hebben betrekking op mogelijkheden voor onderzoek en een boodschap voor de vakwereld

Tot op heden worden in de samenleving vele effecten aan sport en bewegen toegekend zonder gericht wetenschappelijk bewijs. Uit diverse onderzoeken is al wel gebleken, dat de leraar en de context van sport en bewegen veel invloed hebben op de behaalde resultaten (Theeboom & De Knop, 1995; Rutten, 2007; Stegeman, 2007). De aard van de interactie tussen leraar en leerlingen bepaalt in sterke mate de leerervaringen en of ze positief worden ervaren. Een grote interpersoonlijke bekwaamheid voor leraren is nodig en een positieve bewegingsattitude is voor levenslang plezier in sport en bewegen een noodzakelijke voorwaarde. Naar het ontstaan en het behouden van een positieve bewegingsattitude bij kinderen op school is onderzoek nodig. Andere aandachtgebieden voor onderzoek zijn bijvoorbeeld de ontwikkelingen in het kader van de brede school en de voorstellen met betrekking tot het wijzigen van schooltijden in het basisonderwijs in combinatie met de buitenschoolse opvang. Voor de vakwereld is het erg interessant om in de komende tijd de processen in het kader van de combinatiefuncties zorgvuldig te registreren, zodat later de effecten kunnen worden gekoppeld aan specifieke situaties. Voor het voortgezet onderwijs kan gedacht worden aan de relatie tussen leerprestaties van de leerlingen die wel of niet gekozen hebben voor de sportklas. Wat zijn de gevolgen van het invoeren van sportclinics in het mbo voor het sportgedrag van de deelnemers in hun vrije tijd?

Het is belangrijk dat de vakwereld interesse krijgt voor resultaten uit wetenschappelijk onderzoek en dat ze serieus belangstelling gaat ontwikkelen voor onderzoeksvragen. De vakwereld moet zich verdiepen in de verwachtingen en wensen uit de samenleving met betrekking tot de lessen b&s op school en zich afvragen hoe ze daarmee aan de slag wil gaan. Onderzoek naar de relatie tussen doelen, (bewegings)activiteiten, de leraar en onderwijsresultaten is alleszins de moeite waard.

De voornaamste aanbeveling voor de vakwereld is: overstijg het dilemma 'b&s als doel en/of b&s als middel' en ga aan de slag met de wensen van de samenleving. Bewegingsactiviteiten kunnen door de deelnemers gedaan worden vanuit intrinsieke overwegingen, maar ook extrinsieke redenen kunnen het motief zijn.



Streef naar een dagelijks beweeg- en sportaanbod in het curriculum op school. Bij meer uren b&s is er meer tijd om op diverse manieren gericht aandacht te geven aan ontwikkelingsdoelen zoals waardebesef, de sociale integratie en maatschappelijke aanpassing en gezondheidsdoelen als voorkomen van overgewicht en een verantwoord voedingspatroon. De vakwereld is verantwoordelijk voor een actuele beeldvorming in de samenleving over b&s op school. Zij moet inspelen op opinies die in de samenleving heersen in de wetenschap dat de maatschappelijke kwaliteit van b&s hoger is naarmate het leergebied beter voldoet aan de verwachtingen van de samenleving.





# Summary

What does the society think about Physical Education (PE) at school? What is the aim for PE, what should be offered as content and what is expected of the teacher? How do the ideas of society relate to the views by professionals which prevail on the importance and the targets of PE at school? What differences can be made? Is it possible for the professionals to get to work with the opinions and judgements of society on the quality of PE at school? All these questions were prompted to the study *The society on the quality of PE at school; a mirror for the professionals*. The society is represented by three groups: national government, representatives of civil society organizations and inhabitants of the Netherlands. The professionals of the PE are represented by PE teacher education colleges, trade unions, teachers and other experts on PE.

The introductory chapter examines the background of the study, the theoretic framework, the problem and the research questions, the methods of research, the research report and the importance of the study. Society has an enormous interest in sports and human movement. There is a big focus on active lifestyles to sports at top level. The school is a vital link in the socialization of youth and has a duty to ensure good education. Schools are expected not to justify people for their behaviour. How do the professionals justify the interest, the organization and design of PE at school? What expectations does society have regarding PE? As in industry and other sectors of society the demand for quality in education prevails. Development in society makes the ideas about good education change. For determining the quality of PE at school is affiliated with Van Bottenburg, Hof & Oldeboom (1997). A quality assessment is based 'always on an assessment of a subset selected from all possible features; quality is not an inherent characteristic of the total, but a sum of prioritized qualities' (p. 21). PE is of good quality if it which meets the needs and expectations of the students (users quality), the expectations of society (social impact) and as an efficient and effective manner (process quality) meets the criteria laid down by experts, in this case the relevant core objectives and final attainment levels (product) (Stegeman, Bax, Hoekman & Slotboom, 2007). This description is also based on the reference model developed in the Flemish study for 'Quality of Physical Education' (De Knop, Theeboom, De Martelaer, Van Hoecke & Huts, 2003).

This study addresses the external quality and specially the quality within society. It will ask for the opinions of inhabitants of the Netherlands, representatives of civil organizations and the national government concerning the objectives, the content and expertise of the teacher for PE. The experience in the subject, the memories of their own classes and the desired quality of PE at school takes a recurring concern. In addition, the views which prevailed by with the professionals were gathered. First we will review the developments from the introduction of the 'basisschool' (primary school age 4-12) and the 'basisvorming' (the first part of secondary education).

**Central question**

How do opinions of society concerning the quality of PE in school relate to those of the professionals?

**Research questions**

*Five research questions are formulated to respond the problem.*

1. What is the quality of PE at school according to the national government?
2. What is the quality of PE at school according to representatives of civil organizations?
3. What is the quality of PE at school according to inhabitants of the Netherlands?
4. What is the quality of PE in school by teachers PE?
5. What should be the quality of PE according to the professionals?

These five research questions are the foundation of this study. In chapters 3, 4 and 5 successively the opinions on PE at school of the groups that represent society are discussed: national government, representatives of civil organizations and inhabitants of the Netherlands. After this it's up to the professionals. It concerns the opinions of teachers PE in secondary education on aims, what should be offered as content and their own functioning. In the next chapter you can find a review of qualitative research conducted at a representative group of professionals regarding the role of PE at school. In this research the significance of PE in the context of social issues is emphasized.

Different research methods are used to answer the research questions. A research question is answered in each chapter besides the two introduction chapters and the concluding chapter.

Chapter 2 focuses on general and subject specific educational developments since the introduction of the 'basisschool'. Documents of the government, the SLO (National Centre of Excellence for Curriculum Development), the schools inspectorate and of PE experts (such as Crum, Heij, Faber, Stegeman, Tamboer and Timmers) are sources for the characterization and description of the developments. Dutch education has changed significantly over the past 25 years. After the introduction of the 'basisschool' (primary school age 4-12) in 1985, all other types of education experienced renewal. The economic crisis in the eighties of the last century had the direct effect that the school was limited to its primary function, the teaching of children. From that time PE was legitimized by a large proportion of the professionals as an 'area of learning'. To obtain a multi part competence (Faber, 1989, 2001) has to be supported by a broad base of professionals. The PE lessons are about learning to move better, learning to move together, learning to regulate moving and learning about moving (Faber 1989, 2001, Crum & Stegeman, 1986). Students are introduced to different human movement and sports activities. In 1993 the core objectives and final attainment levels were introduced for all areas of learning in primary and secondary education. Where the government determines the goals and objectives for the education, the organization is to the schools themselves. In the revised version from 1998 this is confirmed. The core objectives and the final attainment levels become more general and provide little more guidance to the educational process. Developments in society are largely responsible for changes in education. The government is aiming at 'deregulation and autonomy', and so is education. The school and the subject PE have a development function and an equipment function. The government encourages schools with a central role in the neighbourhood; 'community schools' is the aim. The forming task gets explicit attention in the 'community school'. Differences between pupils are valued and respected. After the turn of the century the philosophy of government continues to be 'autonomy and deregulation'. New insights

in learning and development of children affect the educational process influencing all areas of learning, including PE. Meanwhile in secondary education there are, besides PE as main subject, additional features. There are possibilities in the secondary education for a choice-examination subject. Besides, more and more secondary schools work with the concept of sports classes. The positive result is that PE nowadays takes a central place in various schools. Changes in society, the human movement and sports culture and the role that PE can play in the perspective of health and personal growth, each have had their own influence on the school subject PE.

As result of literature research recent developments in relation to PE in school is explained about England, Germany, Belgium and Switzerland.

Chapter 3 contains the views of the national government, various ministries and the Dutch parliament, regarding the quality of PE at school. Several notes with policy proposals and measures are examined. The subject is compulsory in all grades of primary and secondary education. The expectations of the national government for the subject PE have a broad societal focus. You can read, for example, the note *Time for Sports* (VWS, 2005) concerning the themes 'healthy through sports', 'participation through sports' and 'top-class sports'. According to the government the base for future behaviour is formed in school. The European Year of Education through Sports (EYES), which was to promote the educational and social values of sport was continued in the Alliance School & Sports. The purpose of the Alliance is to enable youngsters to move and play sports their whole life. Calls are made for strengthening of PE in education, strengthening of youth and school sports activities and a better co-operation between education and sports. The resolution of the European Parliament 'On the role of sports in education' (Schmitt, 2007) suggests that physical education in schools for primary and secondary education should be a compulsory subject with a potential of at least three hours per week in the timetable. It should be encouraged that schools spend more time than this minimum on PE. The resolution states the position that, among other things, PE prepares school children for a healthy lifestyle and teaches civic values such as honesty, self-discipline, solidarity, team spirit, tolerance and fair play. In the policy letter *The power of sport* (VWS, 2007) is stated that 'sufficient movement and sport in education ensures better performance and lower dropout figures' (VWS, 2007, p. 2). In the summer of 2007, OCW & VWS drafted the *Direction letter community schools, sports and culture* (2007). The Direction letter is continued in a covenant. There is a financial incentive which appoints 2500 'combination officers' to be appointed to the sectors education, sports and culture. It is the ambition of the parliament to increase the number of 'community schools' with a sports and cultural offering in the primary and secondary education. The 'combination officer', who can build a bridge between more sectors, is the new professional who will give form and will provide substance. Co-operation between sports, culture, education and the neighbourhood will get new opportunities which will lead to lasting cooperative relationships. 'Sprint premiums' are provided by the government to MBO-institutions (senior secondary vocational education), based on the Alliance School & Sports, with the aim to reposition PE on the curriculum.

The central question in chapter 4 is what do representatives of the civil society think about the quality of PE at school? Civil organizations are approached to complete a written questionnaire to answer this question. The study *Aspects of the quality of physical education* (Bax, Stegeman & Slotboom, 2006, Stegeman et al., 2007) plays an important role in answering this research question. This study was built on Flemish research on this subject (De Knop et al., 2003, 2004, Huts, 2004, 2007). Furthermore the 'Sports Participation Re-

search' (RSO) (Van Bottenburg & Smit, 2000) and the second generation of core objectives and final attainment levels (Education, 1998, SLO, 1998) are addressed. There was no synergy check used in this project. This was an exploratory study, the collected 'descriptive' data couldn't hardly be used for any other statistics besides numbers. What do representatives of civil society think about the school subject PE? What do they think about the objectives, the content and the teacher? To address these questions 188 civil organizations were approached. Representatives of 79 organizations answered the questionnaire, a response rate of 42%. This is divided among eleven social sectors. The response is mainly from the sectors of sports, education, health and youth. The interviewed representatives of civil organizations kept mostly positive memories of the classes PE from their youth. Almost without exception they consider the subject to be important or very important (94%). The respondents value the most core objectives, but they are less enthusiastic on the results. According to the respondents there is a lot to achieve with respect to the important objectives, such as 'positive attitude to move regularly', 'incitement to (lifelong) sports and human movement outside school' and 'improvement of the general health'. This is a result of a lack of lessons PE according to over 60% of the respondents; according to 40% (also) because the teachers do not give enough attention to the subject. According to them this should be improved. What about the offer of exercises and other activities. The five highest rated parts in the 'basisschool' are 'play', 'gymnastics', 'swimming', 'athletics' and 'activities focused on health and well-being'. The top five for secondary education is: 'play', activities focused on health and wellbeing', 'athletics', 'regulatory tasks in movement situations' and 'sports orientation and choice activities'. Over two third of the respondents is convinced that the subject does not encourage the students to participate sports and human movement outside school. When it comes to the competence of the teacher PE, representatives of civil organizations emphasize the importance of pedagogic skills of teachers. Teachers must respond to the possibilities of the students. A strong focus on competition sports is not good. Only superficial acquaintance with movement activities is not adequate either. Motivated teachers PE are necessary for achieving the overall objectives such as 'learning a positive attitude towards regular movement', 'to promote (lifelong) sports and movement outside school' and 'to increase the general health'. A plea for specialist teachers in the 'basisschool' and enhancing the positive attitude to sports and human movement in the time off meets these objectives.

Similar trends can be derived from further literature review. The Dutch Heart Foundation, Covenant Overweight, NIGZ (Netherlands Institute for Health Promotion) are advocates for more hours PE at school. This applies equally to the Alliance School & Sports and the NISB (Netherlands Institute for Sports and Physical Activity). A unanimous quest is one hour of PE every day in school. If that goal is achieved, a larger number of young people will meet the Dutch Standard of Healthy Movement (NNGB). Especially looking at the city youth the number of children that meets the standard is very low (De Vries & Bakker, 2007). According to civil organizations it is important that schools convey the message that moving provides fun and that it contributes to health and social development.

Chapter 5 is about the opinions of inhabitants of the Netherlands. Data from the National Sports Research (NSO) are used to get an insight in the opinions regarding the quality of PE at school (2005). For the sample all respondents of the Annulled Service Facilities Research (AVO, 2003), in which for example the sports behaviour of the Dutch population is discussed, are approached. Those who did not object to an additional survey received a comprehensive written survey about sports containing some questions on PE at school. It involved over 5000 inhabitants of the Netherlands, age fifteen years and older. This showed

a response of 2262 surveys (44%). The data were weighed by gender, age, education, sports participation, membership of sports clubs and voluntary participation in sports. The file, after weighing a representative sample, provides a good reflection of the Dutch population of fifteen years and older, with the exception of descent. The number of immigrants is under-represented. This research was conducted under the responsibility of the J.W.H. Mulier Institute (MI) and the Social Cultural Planning Office (SCP). Also, the results of some other studies were examined in the research question: what is the quality of PE at school according to inhabitants of the Netherlands? What do they think about the objectives, the content and the teacher?

According to the respondents (NSO, 2005) the main objectives for PE at the 'basisschool' are: 'motor development' (49.0%), 'learning to deal well with others' (30.1%), 'health' (28.3%), 'coping with winning and losing' (26.0%) and 'learning to move well' (21.1%).

This top five applies for the class teacher and specialist teachers in primary education. The top five for secondary education is: 'health' (35.7%), 'learning to deal well with others' (24.5%), 'change from the inactivity with other subjects' (22.3%), 'learn about PE' (18.9%) and 'keeping fit' (18.6%).

About the range of activities offered in the classes PE more than half of the surveyed inhabitants are (completely) satisfied and about half of the respondents usually looked forward to gym class. Nevertheless only about one quarter says that they are encouraged to move outside the school by the PE classes.

In primary education, the lessons can be taught by both competent class teachers and by specialist teachers. Over 40% of the respondents think (very) positive about the quality of the class teacher and over 70% do so on the quality of specialist teachers. The specialist teacher scored significantly higher than the class teacher when it comes to the opinion about 'learning', 'taking into account the differences between pupils', satisfaction with the activities', 'looking forward to the gym class' and 'encouraging to do sports outside the school'. About the quality of the teacher PE in secondary school thinks 69% (very) positive. More than half of the respondents looked forward to the gym classes in secondary education, but over one quarter of the respondents here (totally) disagrees. Does the quality of the teacher influence the sports behaviour of inhabitants from the age of 15 years? To answer this question statements about the teacher are crossed with manifestations of sports behaviour by the respondents. Inhabitants of the Netherlands who remember that the teacher 'took into account differences between pupils' who 'have learned a lot' and who 'looked forward to the gym class', are later more often member of a sports club and more often feel like athletes. This also applies for those who 'were encouraged to do sports outside school'. All aspects have no, or a negative, relationship with sports in the commercial circuit. Literature study<sup>22</sup> shows that sports and movement activities at a young age has positive effects on sports behaviour of adults. This is true for PE at school and for sports in a club context. The Amsterdam Longitudinal Growth and Health research by Kemper (Kemper et al., 1995) emphasizes the importance of sports and human movement at an early age and at school. Young people who were pointed out by their parents to the potential of sport, appear to have the least chance to belong to the group of non-athletes later on. Children from higher social backgrounds are more encouraged by their parents than children from lower social backgrounds. The early social environment is of great importance for the future sports participation. Parents have a great impact on the sports behaviour of children (NSO, 2005). The study of Theeboom and De Knop (1995) stresses the importance

22 (Manders & Kropman, 1979, 1982; Spruijt & Kamphorst, 1981; Kamphorst & Spruijt, 1983; Scheerder, 2004, NSO, 2005, Hoekman, Meulen, Lucassen, Elling & Breedveld, 2007, Stegeman, 2007).

of significant adults. Positive youth experiences make that adults sports and moving more and more often. The youngsters who feel they have good motor skills, experience more fun with sports than those who think less about their skills.

What is the quality of PE at school according to the teachers PE? This research question is central answered in chapter 6. Opinions of teachers PE in secondary education have been identified. They were interviewed with a written survey. The questionnaire was developed for the study *Aspects of the quality of physical education* (Stegeman et al., 2007) and was given to 3000 teachers PE. There was a response of 1200, which is over 40%. The results of the survey can be seen as a representative for the opinions of the teachers PE in secondary education on the duties and function of the subject and their own performance. In general, teachers PE in secondary education are satisfied with their work and they appreciate most core objectives with a very high score (95-99%). That certainly applies to the main objectives 'introduce to a variety of sports', 'learn motor skills to participate in movement situations', 'gaining a positive attitude towards regular exercise', 'learning to co-operate with other pupils', 'experience that moving, playing and sports are enjoyable' and 'learning to cope with own capabilities and limitations'. 'Promoting the general health' and 'developing the physical condition' score the lowest, but still 75 % of the teachers thinks these objectives are important or very important. The scores for the movement activities and 'other' activities are also very high with most teachers. Movement activities which are according to only two-thirds or less as (very) important are: 'design a simple dance combination', 'participate in swimming activities' and 'participate in a movement activity to music'. Of the 'other' activities 'comply with safety regulations, rules and agreements', 'work as a team', 'working independently in small groups' and 'prepare and clean up material for movement' are found to be (very) important by more than 90%. Activities like 'movement organize' and 'learning about moving' are rated as less important by relatively many teachers. Less than three-quarters thinks 'organizing movement situations, launching and keep going' and 'performing at least two of the following roles: instructor, coach / facilitator, referee / judge, organizer' is important. 'Design a simple dance combination', 'form an opinion on current issues in sport' and 'create a training program that fits their own opportunities' are rated as a (very) important assessment by less than half of the teachers. The teachers PE in secondary education have also reflected on their own qualities in the study (Stegeman et al., 2007). What are they satisfied with, what are they critical about? Most teachers are satisfied with their work; they have made a curriculum plan with their department and believe that the section is in line in terms of vision on PE. Yet even one quarter of the respondents believe that everyone goes their own way. In departments, the focus lies mainly on 'roles within the section', 'the contents of education', 'the organization of education' and 'plan of the review and examine'. According to more than 40% of the teachers there is much talk about 'problems with students', but according to 20% there is not an exchange of views about this subject. Nearly 40% of the teachers spends the study time fully for professional development, 10% do not spend this time and the other half does it partially. Professional development in the workplace such as 'conversations with professional colleagues', 'gain experience in their own classes' and 'incentives from the students and the trainees' score the highest. About half of the teachers rate 'attending training courses' and 'attendance at professional meetings' (seminars, conferences, courses) as (relatively) important.

Chapter 7 is about what the quality of PE should be, according to other professionals. For this aim a qualitative study is conducted among seventeen representatives. Participants in the study can be found at the PE teacher education colleges, the unions and the



SLO-physical education department. The study was conducted in a Group Decision Room (GDR)-meeting at the Technical University (TU) in Delft. The GDR is a method to make the discussion and decision processes faster. All participants in the GDR have access to a laptop. Because the laptops are connected simultaneously an exchange of ideas, opinions and suggestions is possible. All ideas are immediately displayed on the connected laptops and on a central projection screen. It is a dynamic and interactive process with plenty of opportunities to make suggestions. By simultaneously and anonymously communicating with each other there is no need to wait and contributions can easily be inserted. The meaning of PE in the context of social issues is emphasized during the GDR meeting. Three objective areas are determined for PE and served as a starting point in the research. These are:

- introduction in to sports and human movement situations,
- contribution to health and an active lifestyle and
- contribution to personal and social development.

Within each area tasks for PE were sought. The process to develop tasks started with diverging and brainstorming, resulting in a long list of revenue opportunities. Then the long list was discussed in the group with the aim converge this to a smaller list. Clusters of similar tasks were formed. Then each participant was invited to value the tasks of the list at a scale of one (very unimportant) to five (very important). Valuation made it possible to make the priorities of the group quickly visible. At the end sixteen tasks were formulated as objectives. The top four of the tasks had to do with the objective area 'introduction in to sports and human movement situations', with 'learning to move better' in the lead, followed by 'introducing students to movement situations for different motives and contexts', 'making classes PE connect to the possibilities and perception of all pupils' and 'learn pupils to perform different roles in movement and sports situations'. Then the tasks from the other two areas 'contribution to health and an active lifestyle' and 'contribution to personal and social development' follow in swap positions. The participants emphasize that PE at school cannot achieve 'everything'. Realistic objectives are found to be important. Attention has been given to the deviations for the various tasks. Generally they lie between 0.97 and 1.28 on a scale of five. This means that the group was fairly unanimous. Furthermore the representatives of the professionals believe that the responsibility for social questions cannot be deposited in only one area of learning. Making a contribution to social issues is much more a function of the school and its immediate social environment. The group considers to obtain a multi part competence by students in sports and moving situations' as the overarching curricular target. The intrinsic importance of PE at school comes first. The participants of the GDR meeting were also requested for recommendations for its own professionals.

The *general recommendations* include: (1) the imaging, (2) current events and (3) research on PE at school. As part of 'the imaging' it is stated that the professional group needs to send a clear and uniform message about PE issues and spent more time with each other. The classes PE must connect trends and developments in the sport. Focus on 'current events' is needed to achieve a contemporary interpretation of the classes PE. The interest in 'evidence based research' must increase. Facts from research are a huge boost to the recognition of the importance of PE at school.

The *recommendations for the training institutes* relate to the contents of the curricular, but also to developments in society. Most of these tips relate to the curriculum. The point is that students must gain and keep a positive attitude towards moving. A sporty lifestyle, a whole human life, is the aim. The core business, teaching PE, must (continue to) take a central position. It is also important that training institutes work together and share visions with each other.

*Recommendations for the SLO* concerns current professional development. A contemporary offer of movement and sports, with moments of choice in it, should be encouraged. Tools for assessing and testing should be developed.

*The professional associations* get recommendations in the areas of communication and collaboration. This involves both working with other areas of learning in school and with bodies outside the school. From the associations it is expected that they communicate about the image of PE to society and that they actively seek opportunities for innovation and promotion of PE at school. This includes training of teachers, including training in relation to influence the behaviour of students.

Chapter 8 contains discussion, conclusions and recommendations. What does the opinion of society on PE at school mean for professionals? The idea children experience in school is that moving (together) is fun and that the foundation for lifelong sporting and moving is built during school time is unanimous. Differences between the professionals and society arise when it comes to the question of the importance of the curricular PE for the children. Values frequently mentioned in society include PE at the service of gaining a positive image of oneself, social development and health. Also in England, Germany, Belgium and Switzerland there is an increasing intention for that kind of values, also by the professionals of PE. The professionals in the Netherlands are convinced that PE at school should be entered as an area of learning, comparable to the other school subjects. Both the teachers in secondary education as the participants in the GDR meeting consider to 'obtain a multi part competence by students in sports and human movement situations' as the overarching curricular target. The issue is that students learn to move better, learn to move together, learn to regulate moving and learn about moving. PE has its own intrinsic interest. What are the reasons for the differences between society and the professionals when it comes to the importance and structure of PE at school? Most of the professionals consider PE as a regular subject. In society, the importance of the PE focuses on 'higher aims', while the professionals are wondering whether that is realistic and desirable. There are different orientations about 'PE as aim and as a means'. This seems to arise among others from different perspectives on sports and human movement.

How can the expectations of society on PE connect better to the possibilities and tasks from the professionals? The results of various studies shows that the three different aim areas are in line with one another. As a result, the recommendations aim at overcoming the dilemma 'PE as aim and / or PE as a means' in our professional world. The conclusions and recommendations of the study are grouped into four sections: (1) to obtain a multi part competence in PE' (2) 'PE at school with perspective for later', (3) 'social interests and values PE 'and (4) 'legitimacy and objectives for PE'.

#### *Ad 1 acquisition of a multi part capability in PE*

The professionals generally agree with the formulated final objectives and final attainment levels set for the curricular PE. For the acquisition of a multi part capability in sports and exercise situations by young people it is necessary that teachers need to know all aspects, learning to move, learn to move together, learning to regulate moving and learning about moving. A better distribution of the attention over all final attainment levels and exit qualifications is needed (Stegeman et al., 2007). The lessons should pay more attention to the inactive students, the weak movers and non-athletes. It must be about encouraging movement and sports promotion.

### *Ad 2 PE at school with perspective for later*

All children have PE at school, it is a compulsory learning area and the group composition is heterogeneous. It is important for young people in school to experience that moving (together) is fun to do. This requires an expert teacher who creates an educational environment where children feel safe and experience success. Pay attention to special needs and take differences into account. More than is done nowadays, teachers must encourage their students in the classes PE to be daily active with sports and moving. Therefore it is important that children find out at school what values of PE are worthwhile for them.

### *Ad 3 social interests and values PE*

It is worthwhile for professionals to consider how they can pay attention to social issues, without forgetting the identity of the area of learning. Values and standards are part of life and always play a part in lessons in PE. It's not possible to be free of moral or professional standards. Each rule (standard) made in society refers to one value, whether it's recognized or not. Explicit but often implicit (e.g. the teacher who gives the example without words) students are informed about current standards (rules). However, by following the rules the students do not automatically get familiar with the underlying values. If the professionals strive to acquisition of a multi part capability in PE it is logical that students learn to think about intrinsic and extrinsic values that are achievable through and with PE.

### *Ad 4 legitimacy and objectives for PE*

The legitimacy of PE at school is similar to that of the other subjects. More than in a sports club or fitness centre the school is expected to have a pedagogical, educational and safe learning environment. This is about a great variety of movement activities and a variety of learning experiences. Unlike in sports or family-situations the learning experiences at school are (ideally) thematic from various angles. Besides the role of mover you can think of the role of coach, counsellor, referee or instructor. During the lessons good use can be made of the diverse skills of students. Pupils can get advice to make the right decisions along the wide range of choices.

It is a challenge for the professionals to live up to the needs of the students and the community. For example, if there is a demand for more attention to 'health / fitness' it should not necessarily be achieved increasing the quantity of physical activity in lessons. There can also be more emphasis on 'learning about human movement' focused on 'learning about my personal movement wishes'. Students appreciate when they get the opportunity to give input in class (Van Mossel & Stegeman, 2007). Can you think of anything better than students in challenging, educational and safe teaching situations, learning to choose for themselves and finding PE worthwhile?

In the last section suggestions are made for the future. These relate to opportunities for research and a message for the professionals.

Until now, society grants many effects to sports and moving without specific scientific evidence. Several studies have already shown that the teacher and the context of sports and moving have considerable influence on the results (Theeboom & De Knop, 1995; Rutten, 2007; Stegeman, 2007). The nature of the interaction between teacher and students does largely determine the learning experiences and whether they are experienced positively. A great interpersonal skill for teachers is evident. A positive attitude to movement is necessary for lifelong joy with sports and human movement. Research is needed about the way children create and maintain a positive attitude towards moving. This can be seen as other focus areas for research. What are the implications of the community school on the amount and way of sports and human movement by children? What is the relation-

ship between the educational performance of students who have or have not chosen the sports class? It is important that the professionals are interested in getting results from scientific research and that they are seriously interested in developing research questions. The professionals must study the needs and expectations of society with respect to the PE classes at school and must wonder how they want to get started with that. Research into the relationship between objectives, (movement) activities, the teacher and educational outcomes is quite worthwhile.

The main recommendation for the professionals is: transcending the dilemma PE aim and / or PE as a means and get going with the wishes of society. The curricular PE school has subject related aims and can contribute to cross-curricular objectives and general social values. Movement activities can be done by the participants for intrinsic reasons, but also extrinsic reasons may be the motive. Aim at a daily PE offer in the school curriculum. With more hours PE there is more time to focus on developmental aims such as value awareness, social integration and social adjustment and health goals as prevention of obesity and a healthy diet. The professionals are responsible for the current image in the society on PE at school. It must respond to opinions that prevail in society, in the knowledge that the social quality of PE rises if the curricular better meets the expectations of society.

# Referenties

- Alliantie School & Sport & SGBO (2007). *School en sport werken samen. Eindrapportage van het onderzoek naar combinatiefuncties school en sport in het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs*. Den Haag.
- ALODO (2005). *Gemeenschappelijke Opleidingskwalificaties voor de lerarenopleidingen aan de ALO's en Sporthogeschole in Nederland*. Den Haag: ALODO.
- American Cancer Society, American Diabetes Association, American Heart Association (2008). *Physical Education in Schools- Both Quality and Quantity are Important*.
- Arbo, Adviesraad basisonderwijs, speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs (1988). *Progressie in professie, advies over de ontwikkeling van de pabo*. Zeist.
- AVO (1983). *Aanvullend Voorzieningengebruik Onderzoek*. Den Haag: SCP.
- AVO (1999). *Aanvullend Voorzieningengebruik Onderzoek*. Den Haag: SCP.
- AVO (2003). *Aanvullend Voorzieningengebruik Onderzoek*. Den Haag: SCP.
- Backx, F. (1990). Gezonde kinderen en sport. *Tijdschrift voor kindergeneeskunde*, 58, 117-119.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sports in schools: a review of benefits and outcomes. *Journal of School health*, 76, 397-401.
- Bailey, R. (2009). Physical education and sports in schools: a review of benefits and outcomes. In R. Bailey & D. Kirk (eds.), *The Routledge physical education reader*. Trowbridge, Wiltshire Great Britain: The Cromwell Press.
- Balz, E. & Neumann, P. (2005). Physical Education in Germany. In U. Pühse & M. Gerber (eds.), *International Comparison of Physical Education, Concept - Problems - Prospects* (pp. 292-309). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Bax, H. (1988). *Bewegingsonderwijs in de basisvorming; basisvak of buitenbeentje?* Amsterdam: Faculteit bewegingswetenschappen, doctoraalscriptie.
- Bax, H., Driel, G. van, Palen, H. van der & Teune, R. (1994). *Werkboek Bewegingsonderwijs voor de Basisvorming*. Landsmeer: Werkgroep Bewegingsonderwijs.
- Bax, H., Timmers, E. & Verstappen, F. (2000). *Tijd voor bewegen; bewegingsonderwijs in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Bax, H. (2005). Ethiek in bewegen en sport op school. *Lichamelijke opvoeding*, 93(4), 14-17.
- Bax, H. & Heuvel A. van den (2005, 2008). *Ethiek in beweging; bewegen en ethiek in onderwijs, sport en gezondheidssector*. Assen: Van Gorcum, 2<sup>e</sup> en 3<sup>e</sup> druk.
- Bax H., Stegeman H. & Slotboom M. (2006). Maatschappelijke organisaties over de kwaliteit van de lichamelijke opvoeding. *Lichamelijke Opvoeding*, 94(8), 32-36.
- Bax, H., Stegeman, H., Hoekman, R. & Slotboom, M. (2007). Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding. *Lichamelijke Opvoeding*, 95(12), 38-41.
- Berg T. van den, Berkel, M., Hazelebach, C., Keur, O. & Kuipers, A. (1988). *Werkboek Bewegingsonderwijs voor de Basisschool*. Landsmeer: Werkgroep Bewegingsonderwijs.
- Besturenraad (2009). *De urennorm in het voortgezet onderwijs*. Voorburg: Besturenraad.

- Biddle, S., Gorely, T. & Stensel D. (2004). Health-enhancing physical activity and sedentary behaviour in children and adolescents. *Journal of Sports Sciences*, 22, 679-701.
- Black, J. & Weiss, M. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14 (3), 309-325.
- Boerwinkel, F. (1975). *Inclusief denken. Een andere tijd vraagt om ander denken*. Bussum: Unieboek.
- Boetes, B. & Brouwer, B. (2004). *Meervoudig bewegingsbekwaam in beroep en samenleving; referentiedocument voor de kwalificatiestructuur BVE*. Enschede: SLO, BVE raad.
- Boetes, B. (2009). Olympisch Plan 2028 en bewegingsonderwijs. *Lichamelijke Opvoeding*, 97(6), 10-13.
- Borghouts L. (2007). *Fysieke activiteit en gezondheid*. Sittard/Tilburg: Fontys Sporthogeschool.
- Borghouts L. (2009). Gym tussen wens en werkelijkheid. *Lichamelijke Opvoeding*, 97(1), 33-37.
- Bosscher, R. & Stegeman H. (2005). *Bewegen en gedragsbeïnvloeding*. Zwolle: Windesheim.
- Bottenburg, M. van & Schuyt, C. (1996). *De maatschappelijke betekenis van sport*. Arnhem: NOC\*NSF.
- Bottenburg, M. van, Hof, Chr. van 't & Oldenboom, E. (1997). *Goed, beter, best. Naar een kwaliteitsbeleid in een pluriforme sportsector*. Amsterdam: Diopter.
- Bottenburg, M. van & Smit, S. (2000). *Richtlijn Sportdeelname Onderzoek (RSO)*. 's-Hertogenbosch: Diopter – Janssens & Van Bottenburg.
- Bottenburg, M. van & Lucassen, J. (2004). *Sneller, hoger, sterker, beter. Kwaliteitsmanagement in de sport*. 's Hertogenbosch/Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- Bottenburg, M. van (2006). *Het kapitaal van de sport*. Nieuwegein: Arko Sports Media, inaugurele rede Universiteit Utrecht.
- Bottenburg, M. van (2008). De maatschappelijke rol van sport. Presentatie.
- Boukema, N.H. (1998). *Inspectierapport 'Werk aan de basis', vakrapport LO nr. 13*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Breedveld, K. (red.) (2003). *Rapportage sport 2003*. Den Haag: SCP.
- Breedveld, K. & Tiessen-Raaphorst, A. (red.) (2006). *Rapportage Sport 2006*. Den Haag: SCP.
- Breedveld, K., Kamphuis C. & Tiessen-Raaphorst A. (red.) (2008). *Rapportage Sport 2008*. Den Haag: SCP.
- Brouwer, B. (red.) (2007). *Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- CCEA: Council for the Curriculum Examinations and Assessments (z.d.). ([www.ccea.org.uk](http://www.ccea.org.uk)).
- Cito (1997). *PPON, Balans van de lichamelijke oefening en het basis- en speciaal onderwijs*. Arnhem: Cito.
- Cito (2004). *Actieve leefstijl*. Arnhem: Cito.
- Cito (2008). *PPON, Balans van het bewegingsonderwijs aan het einde van de basisschool 3*. Arnhem: Cito.
- Coakley, J.J. (2004). *Sport in society: Issues and controversies*. Eight edition. Boston/Singapore: McGraw-Hill.
- Coalter, F. (2007). *A wider social role for sport, who's keeping the score?* London/New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- COLO, Stuurgroep competentiegericht beroepsonderwijs (2006). *Kwalificatie voor competentiegericht beroepsonderwijs*. Zoetermeer: COLO.

- Commissie Van Doorn (1986). *Eindadvies geïntegreerd beleid lichamelijke opvoeding en sport*. Rijswijk: ministerie VWC & OCW.
- Commissie van de Europese Gemeenschappen (2007). *Witboek Sport*. Brussel: COM(2007) 392 def.
- Commissie MAVO/VBO – aansluitend onderwijs (1994). *Recht doen aan verscheidenheid; opzet en ontwikkelingsperspectief van de afsluiting MAVO en VBO*. Den Haag: Ministerie OCW.
- Commissie Leraren (2007), *Leerkracht!* Den Haag: Deltahage.
- Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008). *Tijd voor onderwijs*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- Commissie Toekomst Leraarschap (1993). *Een beroep met perspectief, De toekomst van het leraarschap*. Zoetermeer: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- Contouren van een toekomstig onderwijsbestel, discussienota* (1975). Den Haag: Staatsuitgeverij.
- Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2, vervolgnota* (1977). Den Haag: Tweede Kamer zitting 1976-1977, 14425, nr. 1, 2.
- Convenant Gezond Gewicht (2009). *Convenant Gezond Gewicht 2010-2014, Deelconvenant School*, Kamerstuk 17 december. <http://www.minvws.nl/kamerstukken/vgp/2009/convenant-gezond-gewicht.asp>
- Convenant Overgewicht (2005). *Een balans tussen eten en bewegen*. [http://www.convenant-overgewicht.nl/assets/Image/convenant\\_overgewicht\\_27\\_januari\\_2005\\_def.pdf](http://www.convenant-overgewicht.nl/assets/Image/convenant_overgewicht_27_januari_2005_def.pdf)
- Crombrugge, H. Van (2006). *Denken over opvoeden*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Crum, B. & Leeuw F. de (1974). *Keerpunt in sport*. Deventer: Kluwer.
- Crum, B.(1978). *Aan sport georiënteerd bewegingsonderwijs*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Crum, B. (1979). Opvattingen over de identiteit van het vak. *De Lichamelijke Opvoeding*, 67(12), 340-349.
- Crum, B. (1982). Over de gebruikswaarde van bewegingsonderwijs. In: NKS (red.), *Bewegen op school en wat daarna?* 14, 16-24.
- Crum, B. (1983). Over de kwaliteit van bewegingsonderwijs. *De Lichamelijke Opvoeding*, 71(17), 654-662
- Crum, B. (1985). Lesgeefprofielen en de effectiviteit van bewegingsonderwijs. *De Lichamelijke Opvoeding*, 73(18), 654-658.
- Crum, B. & Stegeman, H.(1986). Nadenken over bewegingsonderwijs; een vakdidactisch referentiekader. In H.C.G. Kemper (red.) *Stilstaan bij bewegingsonderwijs* (pp.125-145). Leiden: Martinus Nijhoff.
- Crum, B. (1992). *Over de versporting van de samenleving*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Crum, B. (1998). Vakconcepten: belang en kritische bespreking. In: H. Stegeman & K. Faber,(red.), *Onderwijs in bewegen; basisthema's in de lichamelijke opvoeding* (pp. 47-79). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Corte, E. De, Geerligts, C.T., Lagerweij, N.A.J., Peters, J.J. & Vandenbergh, R. (1976, 1981). *Beknopte didaxologie*. Groningen: Wolters Noordhoff, vierde en vijfde druk.
- Dam, G. ten, Veugelers, W., Wardekker, W. & Miedema, S. (red.) (2004). *Pedagogisch Opleiden, de pedagogische taak van de lerarenopleidingen*. Amsterdam: SWP.
- De Knop P. (1998a). *Jeugdsportbeleid, Quo vadis? De noodzaak van kwaliteitszorg*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- De Knop, P. (1998b). Wat maakt sport en bewegingsonderwijs leuk? *Lichamelijke Opvoeding*, 86(13), 576-579, 86(14), 621-625.

- De Knop, P. & De Martelaer, K. (1998a). Kwaliteitseisen m.b.t. jeugdsport vanuit een ontwikkelingspsychologisch en pedagogisch perspectief. In: P. De Knop & A. Buisman, *Kwaliteit van jeugdsport*. Brussel: VUBpress.
- De Knop, P. & De Martelaer, K. (1998b). Jeugdsport: ontwikkelingspsychologisch en pedagogisch perspectief. *Lichamelijke Opvoeding*, 86(4), 152-157.
- Knop, P. & Piéron M. (2000). *Samenleving en sport. Beheer en organisatie van de sport in België*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- De Knop, P., Vanreusel, B. & Scheerder, J. (red.) (2002). *Sportsociologie; het spel en de spelers*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- De Knop, P., Theeboom, M., De Martelaer, K., Van Hoecke, J. & Huts K. (2003). Kwaliteit van het vak lichamelijke opvoeding in Vlaanderen. *Tijdschrift voor Lichamelijke Opvoeding*, 197(1), 5-10.
- De Knop, P., Theeboom, M., Huts, K., Van Hoecke J. & De Martelaer K. (2004). The quality of school physical education in Flemish secondary schools. *European Physical Education Review*, 10, 1, 19-38.
- De Knop, P., Theeboom, M., Huts, K., De Martelaer, K. & Cloes, M. (2005). 'The state of school physical education in Belgium'. In U. Pühse & M. Gerber (Eds.), *International Comparison of Physical Education, Concept -Problems - Prospects* (pp. 104-131). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- De Knop, P., Scheerder, J. & Vanreusel B. (red.) (2006). *Sportsociologie; het spel en de spelers*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg, 2<sup>e</sup> druk.
- De Martelaer K. & De Knop (1998). Bevordering van intrinsiek sportplezier. *Lichamelijke Opvoeding*. 86(4), 172-177.
- De Martelaer, K., Cardon, G., Seghers, J. & Zinzen, E. (2007). Verbreding versus verdieping in de LO en bewegingswetenschappen, *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 28(4), 35-42.
- Donkers, B. (1984). *Bewegingsonderwijs in het basisonderwijs, integratie of isolement?* Amsterdam, Vrije Universiteit, doctoraalscriptie: Uitgave Werkgroep Bewegingsonderwijs.
- Donkers, B. (red.) (2003). *Leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs via Pabo*, Utrecht: Landelijk overleg lerarenopleidingen basisonderwijs.
- Dool, R. van den, Elling, A. & Hoekman, R. (2009). *Sportersmonitor 2008, een beschrijving van actuele sportissues*, 's Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut.
- Dorpman, A. (2005). Certificering sportactieve scholen. *Lichamelijke Opvoeding*, 93(5), 14-16.
- Driel, G. van, Gugten, T. van der & Loopstra, O. (2004). *Beroepscompetentieprofiel voor leraren lichamelijke opvoeding*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- DSB (2006). *DSB-SPRINT-Studie, Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Duijvestijn, P. (2006). *De plek van bewegen en sport in het mbo*. Amsterdam: DSP-groep.
- Egdom, H. van (2008). *Handboek bewegen en sport in het mbo*. Den Haag: Deltahage.
- Egger, K. (2002). 'Qualität des Sportunterricht', *Mobile*, 20-04, 1-7.
- Elfering-Gemser, M., Visscher, C., Lemmink, K. & Mulder, Th. (2007). Multidimensional performance characteristics and standard of performance in talented youth field hockey players: A longitudinal study. *Journal of Sport Sciences*, 25, 481-489.
- Elling, A., Breedveld K. & Meulen, R. van der (red.) (2007). *Sport in het kort; het Nationaal Sport Onderzoek*. 's-Hertogenbosch/ Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- EUPEA (2002). *Code of ethics and good practice guide for physical education*. Gent: EUPEA.
- EZ & VWS (2008). *De economische betekenis van sport in Nederland*. Den Haag: ministerie van Economische Zaken en ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.



- Faber, K. (1989, 2001). *Bewegingsonderwijs op maat*. Baarn: Bekadidakt, HB-uitgevers.
- Faber, K. (red.) (1993). *Bouwstenen voor de basisvorming, een leerplan lichamelijke opvoeding*. Enschede/Groningen: SLO/Wolters-Noordhoff.
- Fisher, R., Gugten, T. van der & Loopstra, O., (1997). Physical education from a European point of view, an investigation by the European Physical Education Association, *Lichamelijke Opvoeding*, 12, 575-578.
- Fisher R.(2005). 'Physical education in England'. In: U. Pühse & M. Gerber (Eds.), *International Comparison of Physical Education, Concept - Problems - Prospects* (pp. 228-249). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Franssen, J. (1992). Lichamelijke opvoeding in de autonome school. *Lichamelijke Opvoeding*, 80(9), 390-392.
- Fullan, M.G. (1998). The meaning of educational change: a quarter of a century of learning. In: A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan & D. Hopkins (eds.), *International Handbook of Education change* (pp.214-230). Dordrecht/Boston/Londen: Kluwer Academic Publishers.
- Geelkerken, Ph. (2008). '*Aan het werk met combinatiefuncties*'; eindrapportage van de taskforce combinatiefuncties. Den Haag: Taskforce combinatiefuncties.
- Gelder B. van (1993, 1994). *Basislessen bewegingsonderwijs 1, 2.*, Maarssen: Elsevier.
- Gemeenschappelijk procesmanagement (2006). *Brondocument Leren, Loopbaan en Burger-schap*. Stuurgroep Competentiegericht Beroepsonderwijs.
- Goossens, R. (2006). Economie van de sport. In: K. Breedveld & A. Tiessen-Raaphorst (red.) (2006). *Rapportage Sport 2006*. Den Haag: SCP.
- Gordijn, C.C.F. (1968). *Inleiding tot bewegingsonderwijs*. Baarn: Bosch & Keuning.
- Gordijn, C.C.F. (1975). *Wat beweegt ons*. Baarn: Bosch & Keuning.
- Groot, I. (2006). Bewerking tekst Jan Rijpstra, Hoe de Rijksoverheid zich met sport bezig-hield. *Sportlokaal*, 5, 34-37.
- Gugten, T. van der & Loopstra, O.(1996). *Beroepsprofiel en beroepscode voor leraren licha-melijke opvoeding*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Hamstra, J. & Loor, O. de (2008). *Opgroeien & Ingroeien*. Utrecht: APS.
- Hardman, K. & Marshall, J. (1999). *Worldwide survey of the state and status of school physi-cal education*. Manchester: Campus Print Ltd.
- Hardman, K. (2008). The situation of physical education at schools: a European perspective. *Human Movement*, vol.9 (1) 5-18.
- Hardman, K. (2009) A review of the global situation of physical education in schools, *Inter-national Journal of Physical Education*, 46(3), 2-21.
- Hart, J. de (2005). *Landelijk verenigd; grote ledenorganisaties over ontwikkelingen op het maatschappelijk middenveld*. Den Haag: SCP.
- Heer W. de (1989). Ondersteuning vanuit de sport. *Lichamelijke Opvoeding*, 77(18), 863-864.
- Heij, P. (2006). *Grondslagen van 'verantwoord' bewegingsonderwijs*. Budel: Damon.
- Hennekam, B.M.J. (1990). Politiek in de lichamelijke opvoeding. *Lichamelijke Opvoeding*, 78(10), 450-451.
- Hertog, P.C. den, Kampen, L.T.B. van, Ooijendijk, W.T.M., Schikli, S.L., Schoots, W. & Vriend, I.(2003). *Ongevallen en Beweging in Nederland, kerncijfers 2000-2001 voor beleid en Onderzoek.*. Amsterdam: Stichting Consument en Veiligheid.
- Heuvel, M. van den & Poel, H. van der (1999). *Sport in Nederland, een beleidsgerichte toe-komstverkenning*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Hildebrandt, V.H., Ooijendijk, W.T.M. & Hopman-Rock, M. (red.) (2004). *Trendrapport bewe- gen en gezondheid 2002/2003*. TNO, Amsterdam: PlantijnCasparie.

- Hildebrandt, V.H., Ooijendijk, W.T.M. & Hopman-Rock, M. (red.) (2007). *Tendrapport bewegen en gezondheid 2004/200*. TNO, Leiden: De Bink.
- Hoekman, R., Meulen, R. van der, Lucassen, J., Elling, A. & Breedveld, K. (2007). *Sporters in beeld, sportersmonitor 2005-2006*. 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut.
- Horst K. van der, Paw M., Twisk J. & Mechelen W. van (2007). A Brief Review on Correlates of Physical Activity in Youth. *Medicin & Science in Sports & Exercise*. American College of Sports Medicine (1241-1250).
- Hoynig, J., Roques, C. & Bottenburg, M. van (2004). *Kerngegevens sportdeelname. Sportdeelname in Nederlandse gemeenten*. Nieuwegein/'s-Hertogenbosch: Arko Sports Media/W.J.H. Mulier Instituut.
- Huizer H. & Stegeman H.(1994). Lichamelijke opvoeding in het secundair beroepsonderwijs. *Lichamelijke Opvoeding, 82(17)*, 787-790, 795-798.
- Huizer H.(1996). LO in de functie van de 'Maatschappelijke Culturele Kwalificatie'. *Lichamelijke Opvoeding, 84(6)*, 243-248.
- Huts, K. (2004). *Onderzoek naar de kwaliteit van het vak lichamelijke opvoeding in Vlaanderen, eindrapport*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- Huts, K., De Knop, P. & Theeboom, M. (2005). The social quality of school physical education in Flanders. *Sport, Education and Society, 10, 2*, 257-275.
- Huts, K.(2007). *The quality of physical education in Flemish secondary schools*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- ICB (Innovatie Commissie Basisschool), advies 1 t/m 12 Zeist 1973-1981.
- ICSSPE (1999). *Quality Standards Recommended at the World Summit on Physical Education*. Berlin: ISCPES.
- ICSSPE (2005). *Maggingen Commitment for Physical Education, 2nd World Summit on Physical Education*. Magglingen, Switzerland: ISCPES.
- ICSSPE (2006). *Quality PE Principles*. Berlin: ISCPES.
- Idenburg, Ph. J. (1970). Naar een constructieve onderwijspolitiek. *Pedagogische studiën (1-18)*.
- Idenburg, Ph. J. (1971). *Theorie van het onderwijsbeleid*. Groningen: Wolters-Noordhoff..
- Inspectie van het onderwijs (1994). *Verslag van de staat van het onderwijs in Nederland over het jaar 1993*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (1996). *Lichamelijke opvoeding, een vak in beweging*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (1999). *Lichamelijke opvoeding in de basisvorming, Evaluatie van de eerste vijf jaar*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (2004). *Onderwijsverslag 2003/2004*. De Meern: Inspectie van het onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (2007). *De staat van het onderwijs, onderwijsverslag 2005/2006*. De Meern: Inspectie van het onderwijs.
- Janssens J., Stegeman, H., Hilvoorde, I. van, Wolf, L., Veldhoven, N. van, Theeboom, M., De Bosscher, V., Van Hoecke, J., De Knop, P., Schoukens, H., Wylleman, P., Van Den Bergh, K., Leblieq, S., Huts, K. & Van Cauwenbergh, K. (2004). *Education through sport; an overview of good practices in Europe*. Nieuwegein: Arko Sports Media.
- Jonker, L., Elferink-Gemser, M., & Visscher, C. (2009). Talented athletes and academic achievements: a comparison over 14 years, *High ability studies, 20 (1)*, 55-64.
- Jump! Voor scholen – Projecten primair onderwijs (z.d.). [http://www.heartjump.nl/Voor\\_scholen/Projecten\\_primair\\_onderwijs/Activiteiten\\_basisonderwijs/Ouderavond.aspx](http://www.heartjump.nl/Voor_scholen/Projecten_primair_onderwijs/Activiteiten_basisonderwijs/Ouderavond.aspx).

- Kalmthout J. van, Lucassen J. & Janssens J. (2006). *Sportverenigingen 2000-2005: stabiele sportverbanden in turbulente tijden*. 's-Hertogenbosch/Nieuwegein: W.J.M. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- Kamphorst, T. & Spruijt, E. (1983). *Vrijtijdsgedrag in perspectief van socialisatie*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Kamphuis, C & Dool R. van den (2008). Sportdeelname. In: K. Breedveld, C. Kamphuis & A. Tiessen-Raaphorst (red), *Rapportage Sport* (pp. 74-101). Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Kayzel R. (2005). *Competentieverricht Opleiden*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Kearney, A.T. (1992). *Sport als bron van inspiratie voor onze samenleving; sport biedt unieke kansen voor de ontwikkeling van de maatschappij*, in opdracht van NOC&NSF. Amsterdam.
- Kemper H.C.G. (1995a). 'Amsterdams groei en gezondheidsonderzoek (1)', *Lichamelijke Opvoeding*, 83(9), 398-402.
- Kemper H.C.G. (1995b). Jongeren bewegen minder dan goed voor ze is. *Lichamelijke Opvoeding*, 83(14), 636-639.
- Kemper H.C.G., Mechelen W. van, Post G.B., Snel J., Twisk J.W.R. & Welten D.C. (1995c). The Amsterdam Growth Study, a longitudinal analysis of health, fitness and lifestyle. *HKP Sport Science Monograph Series*, volume 6.
- Kemper, H.G.C., Ooijendijk, W.T.M. & Stiggelbout, M. (2000). Consensus over de Nederlandse Norm voor Gezond Bewegen. *Tijdschrift voor Sociale Geneeskunde*, 78, 180-183.
- Kemper, H.C.G. (2004). *Mijn beweegrede(n)*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- Kriemler, S., Zahner, L., Schindler, C., Meyer, U., Hartmann, T., Hebestreit, H., Brunner-La Rocco, H. P., Van Mechelen, W. & Puder, J. (2010). Effect of school based physical activity programme (KISS) on fitness and adiposity in primary schoolchildren: cluster randomised controlled trial, *BMJ*, 2010; 340; c785.
- König, S., (2009). Effect of a teaching unit for improving pupils' balance – a quasi-experimental study on the effectiveness of physical education, *International Journal of Physical Education*, 46(4), 11-23.
- Kramer J.P. & Kugel J. (1974). *Geschiedenis van de lichamelijke opvoeding in Nederland*. Zeist: Jan Luiting Fonds, 4<sup>e</sup> druk.
- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung: *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (pp. 9-55). Bönen.
- Kusters, J. (2005). *Implementatieplan van de Alliantie school en sport samen sterker*. Den Haag: Alliantie School & Sport.
- Kusters, J. (2007). *Onderwijs en sport: een gouden combinatie*. Den Haag: Alliantie School & Sport.
- Kusters, J. & Rosenboom A. (2008). *Samenwerken is samen sterker, eindrapportage Alliantie School & Sport 2005-2008*. Den Haag/Nieuwegein: Alliantie School & Sport/Arko Sports Media/Delta Hage.
- Kuypers, J. (2008). High-tech oogt futuristisch maar functioneert hedendaags, *Sportlokaal vol 3*, 6, 8-9.
- KVLO (1992). *Schoolsport, een schoolzaak*, Beleidsnotitie. Zeist: interne publicatie.
- KVLO (2001). *Beleidsnotitie Schoolsport 2001 – 2006*. Zeist: interne publicatie.
- KVLO (2008). *Beleidsplan KVLO 2008-2012, Kwaliteit in bewegen, elke dag*. Zeist: interne publicatie.
- KVLO (2010). *De KVLO start met de campagne voor meer bewegen in en om de school*. Zeist: interne publicatie.

- L'Abée, D. (2001). *Cijfers in beweging; een overzicht en analyse van kwantitatieve gegevens over jeugd, sport en bewegen*. Bennekom: NISB.
- Labordus, J. & Gussenhoven, A. (1985). *Wat zouden ze krijgen in het voortgezet basisonderwijs? Werkkatern bewegingsonderwijs*. Enschede: SLO.
- Legendijk, E. (2006). *'School en Sport' samen werken*. Amsterdam: DSP-groep.
- Leune, J.M.G. (1999). *Onderwijs in beweging; enige opmerkingen over veranderingen in het Nederlandse onderwijs gedurende het laatste kwart van de twintigste eeuw*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- LOBO (2007). *Eindrapport evaluatie leergang vakbekwaam bewegingsonderwijs via pabo*. Den Haag.
- Lommen, N. (1989). *Wegbereiders van de lichamelijke opvoeding, deel 2*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Loo, H. van der (1990). *Lichamelijke Opvoeding in de basisschool*. Leiden/Antwerpen: Martinus Nijhoff, 4<sup>e</sup> druk.
- Loo, H. van der & Stegeman H. (1989). Beeldvorming en legitimering. *Lichamelijke Opvoeding*, 77(5), 245-248.
- Loopstra, O. (1983). *Over bewegen en bewegingsonderwijs*. Baarn: Bekadidakt.
- Loopstra, O. & Westerhof, R. (1984). *Beweegredenen*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Loopstra, O. (1990). Eindtermen in de prullenmand. *Lichamelijke opvoeding*, 78(11), 469.
- Loopstra, O. (1991). Lichamelijke Opvoeding; een leervak. *Lichamelijke Opvoeding*, 79(9), 419-421.
- Loopstra, O. (1993). Sport en lichamelijke opvoeding. *Lichamelijke Opvoeding*, 81(1), 8.
- Loopstra, O. & Verkerke, B. (1995). Actieplan school en sport. *Lichamelijke Opvoeding*, 83(10), 482-485.
- Loopstra, O. (1998). Nieuwe kansen voor de lichamelijke opvoeding. *Lichamelijke Opvoeding*, 86(9), 407-408.
- Loopstra, O. (2000). Bewegingssocialisatie en maatschappelijke integratie. *Lichamelijke Opvoeding*, Zeist, 88(10), 467.
- LPBO (2009). *Onderwijsberoepen in Nederland, schets van een samenhangende kwalificatiestructuur*. Utrecht: LPBO.
- Lucassen, J., Bottenburg, M. van & Van Hoecke, L. (2007). *Sneller, hoger, sterker, beter. Kwaliteitsmanagement in de sport*. 's-Hertogenbosch/Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut / Arko Sports Media.
- Manders, Th. & Kropman, J. (1979). *Sportdeelname, wat weten we ervan?* Nijmegen: Instituut voor toegepaste sociologie.
- Manders, Th. & Kropman J. (1982). *Sportbeoefening; drempels en stimulansen*. Nijmegen: Instituut voor toegepaste sociologie.
- Mechelen, W. van (2004). Over lichaamsbeweging en 'vet, fit en gezond'. In: W. van Mechelen & J. Twisk (red.), *Beweegredenen onderzocht. Liber amicorum voor Han Kemper* (pp. 119-126). Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- Mooij, C., Berkel M. van & Hazelebach C. (red) (1999). *Basisdocument Bewegingsonderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Mooij, C. Berkel M. van & Hazelebach C. (red) (2000). *Cd-rom bij Basisdocument Bewegingsonderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Mooij, C. Berkel M. van & Hazelebach C. (red) (2003). *Basisdocument Bewegingsonderwijs, deel 2*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Mooij, C. & Zandstra, B. (2003) *De vakleraar lichamelijke opvoeding in het primair onderwijs*. Zeist/Enschede: KVLO/SLO.

- Mossel, G. van & Stegeman H. (2007) Vaksecties LO en de ervaringen van hun leerlingen. In: H. Stegeman (red.), *Naar beter bewegingsonderwijs. Over de kwaliteit van sport en bewegen op school* (pp. 163 – 237). 's-Hertogenbosch/ Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/ Arko Sports Media.
- Mossel, G. van & Rodenboog, M. (2008). *Handreiking Actieve Leefstijl*. Enschede: SLO. W.J.H. Mulier Instituut & SCP (2005). *Nationaal Sportonderzoek*. W.J.H. Mulier Instituut & SCP. W.J.H. Mulier Instituut & SCP (2007). *Sport, Passie, Praktijk & Profijt, meerjaren onderzoeksprogramma 2007-2010*. 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut.
- Nederlandse Taalunie (2007). *Waar is Nederlands goed voor?* Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Nederlandse Vereniging van Wiskundeleraren (NVvW) (2001). *De nationale doorsnee – de resultaten; Statistiek voor alle leerlingen van klas 1 en 2 van het voortgezet onderwijs*. Meppel: Giethoorn Ten Brink.
- Neuber, N. (2008). Support of Development in P.E. – Didactical Conceptions and Empirical Results, *International Journal of Physical Education*, 45(1), 19–25.
- NIGZ (2005). *Werkdocument De gezonde schoolmethode in Nederland*. Woerden: NIGZ.
- NIGZ (2009). *De gezonde school leert en werkt beter*. Woerden: NIGZ.
- NIPO (1997). *Onderzoek bij scholen in het basisonderwijs*. Amsterdam: TNS NIPO.
- NIPO (2002). *Onderzoek bij scholen in het basisonderwijs*. Amsterdam: TNS NIPO.
- NOC\*NSF (2001). *Manifest Nederland Sportland*. Arnhem: NOC\*NSF.
- NOC\*NSF (2004). *Sportagenda 2005-2008 van NOC\*NSF uittreksel uit: Nederland Sportland: de Sportagenda 2005 – 2008 Een sportieve onderneming*. Arnhem: NOC&NSF.
- NOC\*NSF (2005). *Nederland Sportland Manifest, Sportagenda 2005-2008*. Arnhem: NOC\*NSF.
- NOC\*NSF (2008). *Olympisch Vuur in Nederland, aangestoken door NOC\*NSF, Olympisch Plan 2028, Visiedocument 'Maatschappelijke waarde van Sport'*. Arnhem: NOC\*NSF.
- NOC\*NSF (2009). *Olympisch Plan 2028, "Heel Nederland naar Olympisch niveau"*, Arnhem: NOC\*NSF.
- NSO (2005). *Nationaal Sport Onderzoek; onderzoeksverantwoording*. Dongen: Gfk. ond. nr. 7289.rn/mw.
- Oberon (2007). *Brede scholen in Nederland, jaarbericht 2007*. Utrecht: Oberon.
- Obin (2003). *Ongevallen en bewegen in Nederland, kerncijfers 2000-2001 voor beleid en Onderzoek*. Amsterdam: Stichting Consument en Veiligheid.
- Obin (2005). *Bewegen in Nederland 2000-2004*. Leiden: TNO kennis van zaken.
- OCW (1989). *Advies over de voorlopige eindtermen basisvorming in het voortgezet onderwijs, 77(20) Lichamelijke Oefening*. Den Haag: SDU.
- OCW (1993) *Vitaal leraarschap, Beleidsreactie naar aanleiding van het rapport 'Een beroep met perspectief' van de Commissie Toekomst Leraarschap*. Zoetermeer: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW (1997). *Kerdoelen/eindtermen lichamelijke opvoeding basisonderwijs, basisvorming, vbo-mavo, havo-vwo*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW(1998a). *Kerdoelen basisvorming 1998-2003. Relaties in beeld. Over de relaties tussen de algemene doelen en de kerndoelen per vak*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW(1998b). *Examenprogramma's profielen vwo/havo lichamelijke opvoeding 1, inclusief eindtermen*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW(1998). *Een leven lang leren, nationaal actieprogramma*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.

- OCW (2001) Regeling examenprogramma lichamelijke opvoeding vmbo. *Gele Katern, 18a*, 98-99.
- OCW (2001). Convenant Pabo bevoegdheid bewegingsonderwijs. *Staatsblad*, 375. Den Haag.
- OCW (2005a). Kerndoelen primair onderwijs. *Staatsblad 551*. Den Haag: Deltahage.
- OCW (2005b). *Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel*. Zoetermeer nr. 5.000562.
- OCW (2005c). *Bijlage 4: Uittreksel Plan van Aanpak 'Meer Sport en Bewegen in het Onderwijs' van OCW*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW & NOC\*NSF (2005a). *Alliantie 'School en Sport samen sterker'*. Den Haag/Arnhem: ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap/NOC\*NSF.
- OCW & NOC\*NSF (2005b). *Implementatieplan Alliantie 'School en Sport samen sterker'*. Den Haag/ Arnhem: ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap/NOC\*NSF.
- OCW (2006a). *Besluit kerndoelen onderbouw VO, Kerndoelen onderbouw VO*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW (2006b). *Wijziging van de Wet op het voortgezet onderwijs van de basisvorming door een nieuwe regeling voor de onderbouw (regeling onderbouw VO)*. Den Haag: Staatsblad 2006.281.
- OCW (2006c). *Bijlage behorend bij artikel 1 van het Besluit kerndoelen onderbouw VO, Kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs, I. Kerndoelen op basis van artikel 11b WVO Onderdeel G: bewegen en sport*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW (2006d). *Onderwijstijd: naleving urennormen voortgezet onderwijs*. Den Haag, VO/OK/2006/33740.
- OCW (2006e)., *Beleidsregel LO2 in het vmbo*. Beleidsregel van de minister van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap nr. VO/OK/2006/23591, Den Haag: Staatscourant, 167, 12.
- OCW (2006f). *Kerndoelenboekje*. Den Haag: DeltaHage.
- OCW (2007a). *Wijziging van de Wet educatie en beroepsonderwijs en de Wet op het onderwijstoezicht in verband met de overgang van het toezicht op de kwaliteit van de examinering van de beroepsopleidingen naar de Inspectie van het onderwijs, voorstel van Wet, brief aan de Tweede Kamer 06-09-07*. Den Haag.
- OCW (2007b). *Actieplan LeerKracht van Nederland, beleidsreactie op het advies van de Commissie Leraren*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW (2007c). *Beleidsreactie evaluatie leergang bewegingsonderwijs*. Den Haag, 7 december 2007 PO/KO/2007/49220.
- OCW & VWS (2007a). *Impuls brede scholen, sport en cultuur*. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap en ministerie Volksgezondheid, Welzijn & Sport.
- OCW & VWS (2007b). *Brede scholen bieden kansen, jaarbericht*. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap en ministerie Volksgezondheid, Welzijn & Sport.
- OCW & VWS (2007c). *Koersbrief brede scholen, sport en cultuur*. Kamerstuk, PO/ZO/2007/30206. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap en ministerie Volksgezondheid, Welzijn & Sport.
- OCW, VWS, NOC\*NSF, Cultuurformatie, VNG, bestuurlijke onderwijsorganisaties (2007). *Bestuurlijke afspraken brede scholen, sport en cultuur*. Arnhem.
- OCW (2008a). *Werken aan Vakmanschap, Strategische agenda Beroepsonderwijs en Volwasseneducatie 2008-2011*. Den Haag: ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OCW (2008b). *Bewegingsonderwijs, aanpassing leergang, Brief aan de Tweede Kamer PO/BB/1609*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- OFSTED (2003). *Inspection Schools-Handbook for inspection secondary schools*, London: Office for standards in Education.
- OKW (1960). *Nota Lichamelijke Opvoeding en Sport*. Den Haag: ministerie Onderwijs, Kunst & Wetenschappen.

- Oldeboom, B. (2007). De professionalisering van leraren LO In: H. Stegeman (red.), *Naar beter bewegingsonderwijs. Over de kwaliteit van sport en bewegen op school* (pp. 229-281). 's-Hertogenbosch/Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- Onderwijsraad (2007). *Leraarschap is eigenaarschap, advies uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oostdam, R., Peetsma, T. & Blok H. (2007). *Het nieuwe leren in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs nader beschouwd; een verkenningsnotitie voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm-Instituut, Universiteit van Amsterdam.
- Oosterwijk, F. (2009) Clémence Ross: "Nederland beweegt, maar het kan zoveel beter", *Sport & Strategie*, 2(6), 1.
- O&W (1988). *Rijkdom van het onvoltooide. Uitdagingen voor het Nederlandse onderwijs*. Den Haag.
- O&W (1989). *Advies over de voorlopige eindtermen basisvorming in het voortgezet onderwijs, nr. 20: Lichamelijke Oefening*. Den Haag: SDU.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. & Berry, L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(1), 41-50.
- Pardon, E. (2008). Verschijningsvormen van sport en bewegen als basis. *Lichamelijke Opvoeding*, 96(3), 37-39.
- PESSCL (2007). Celebrating PESS 2000-7. <http://www.qcda.gov.uk/14405.aspx>.
- Platform SDV (2008). *De bouwstenen van SDV*.
- Pligt, J. van der & Vries N.K. de (1995). *Opinies en attitudes. Meting, modellen en theorie*. Amsterdam/Meppeel: Boom.
- PMVO (1997) *Kerdoelen basisvorming. Besluit kerndoelen en adviestabel basisvorming 1998-2003*, Den Haag: PMVO.
- PMPO (1999). *Groepsverkleining in de onderbouw*, Den Haag: PMPO.
- PMPO (1999). *De vakleeraar lichamelijke opvoeding (1999 en 2003)*. Den Haag: PMPO.
- Profielcommissies (2006). *Bruggen tussen natuur en maatschappij; ontwerpadvies*. Den Haag: Deltahage.
- Pühse, U., Gerber, M., Mengisen W., Repond, R-M. (2005). Physical Education in Switzerland. In: U. Pühse & M. Gerber (Eds.), *International Comparison of Physical Education: Concept, Problems, Prospects* (pp. 630-658). Oxford: Meyer & Meyer Verlag.
- Qims: Quality im Sportunterricht. (z.d.). [www.qims.ch](http://www.qims.ch).
- Raad voor Volksgezondheid en Zorg (2002). *Gezondheid en gedrag*. Rijswijk: Quantes.
- Richter, C. (2007). Concepts of Physical Education in Europe: Movement, Sport and Health, *International Journal of Physical Education*, 44(3), 101-105.
- Rijpstra, J. (2002). *De plaats van de lichamelijke opvoeding in het ontwikkelend veld van onderwijs, sport en bewegen, toespraak 90-jarig bestaan van de HALO*. Interne publicatie.
- Rijsdorp, K. (1974). *Gymnologie*. Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum, 2<sup>e</sup> druk.
- Ross-van Dorp, C. (2004). *Toespraak brainstormbijeenkomst Nationaal Actieplan Bewegen*. Den Haag: ministerie Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- RSO (2004). Kerngegevens sportdeelname. Sportdeelname in Nederlandse gemeenten. 's-Hertogenbosch/Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- Ruigrok MC (2000). *Kwalitatief onderzoek over het imago van de vakleerkracht lichamelijke opvoeding in de basisschool in opdracht van de KVLO*. Zeist: interne publicatie.
- Rutten, E. (2007). *Education through organized youth sport*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- SBL (2004). *In bekwame handen, bekwaamheidseisen voor leraren*. CD-rom, lerarenweb.

- Scheerder, J., Taks, M., Vanreusel B. & Renson, R. (2000). *Hoe sportief zijn jongeren in Vlaanderen? De "doe-cijfers" 1969-1979-1989-1999. Paper gepresenteerd op een conferentie in Leuven.*
- Scheerder, J. (2004). Het sportgedrag van jongeren in relatie tot het ouderlijk sportkapitaal. *Vrijtijdstudies*, 22(4), 7-20.
- Scherler, K. (1997). Die Instrumentalisierungsdebatte des Schulsports. *Sportpädagogik*, 20(2), 5-10.
- Schouten M. (2002). Competentie-strijd? *Lichamelijke Opvoeding*, 90(7), 319-323.
- Schulze A. (2009). Schooljudo is zowel stoeien als het leren van sociale vaardigheden, *Sport Knowhow*. [http://www.sportknowhow.nl/index.php?pageid=nieuws\\_detail&catid=nieuwsberichten&cntid=2945](http://www.sportknowhow.nl/index.php?pageid=nieuws_detail&catid=nieuwsberichten&cntid=2945)
- Schüssler, E. (1991) Beweging in de basisvorming, *Lichamelijke Opvoeding*, 79(4), 156-158.
- Sibco (2000). *Voor Waarden; waardecommunicatie in de basisvorming*. Meppel: Edu'actief.
- Siongers, J. (2000). *Vakoverschrijdende thema's in het secundair onderwijs. Op zoek naar een maatschappelijke consensus*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Departement Onderwijs - Dienst voor Onderwijsontwikkeling, Samenvatting eindrapport OBPWO-project 97.01.
- SLO (1993). *Handreikingen bij de kerndoelen basisonderwijs*. Enschede: SLO.
- SLO (1994). *SLO-programmavoorstel lichamelijke opvoeding in de basisvorming, project bewegingsonderwijs 12-16*. Enschede: SLO.
- SLO (1998). *Herziening kerndoelen basisonderwijs*. Enschede: SLO.
- SLO (1998). *Naar een schoolbrede aanpak van de basisvorming. Een handreiking bij de herziene kerndoelen lichamelijke opvoeding*. Enschede: SLO.
- SLO & JIB (1998). *Sportoriëntatie en -keuze brochure*. Enschede: SLO.
- SLO (1998). *Voorlichtingsbrochure havo/vwo actuele stand van zaken invoering tweede fase; Lichamelijke Opvoeding*. Enschede: SLO.
- SLO (1999). *Voorlichtingsbrochure havo, deelvak lichamelijke opvoeding 2 voor de havo*. Enschede: SLO.
- SLO (1999). *Het examenprogramma Lichamelijke Opvoeding, Examenprogramma's vmbo*. Enschede: SLO.
- SLO (2000). *Voorlichtingsbrochure voor het deelvak lichamelijke opvoeding 2 voor HAVO en VWO*. Enschede: SLO.
- SLO (2002). *Vakdossiers basisvorming 2002, voorbereiding reductie kerndoelen*. Enschede: SLO.
- SLO (2003). *Vakdossiers 2003 Lichamelijke Opvoeding*. Enschede: SLO.
- SLO (2005). *Handreiking bewegen en sport in de nieuwe onderbouw*. Enschede: SLO.
- SLO (2007a). *Tijdelijke commissie brede analyse; eindrapport*. Enschede: SLO.
- SLO (2007b). *Concretisering van de kerndoelen bewegen en sport, kerndoelen voor de onderbouw VO*. Enschede: SLO.
- SLO (2008). *Handreiking schoolexamens Sport, Dienstverlening en Veiligheid vmbo*. Enschede: SLO.
- Smit, S. & Bottenburg, M. van (1998). *Visies op sportontwikkeling*. De Vrieseborch: Haarlem.
- Schmitt, P. (2007). *Over de rol van sport in het onderwijs*. Commissie Cultuur en onderwijs, Europees Parlement 2004-2009.
- Spruijt, E. & Kamphorst, T. (1981). *Voetballen, hoe kom je ertoe?* Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Staten-Generaal voor Lichamelijke Opvoeding (2007). Visietekst Staten-Generaal voor de Lichamelijke Opvoeding, *Tijdschrift voor Lichamelijke Opvoeding oktober t/m december 2007*, 2, 13-16.



- Steenbergen, J. & Tamboer, J. (1998). Het dubbelkarakter van sport: een conceptuele dynamiek. In: J. Steenbergen, A. Buisman, P. De Knop & J. Lucassen (red), *Waarden en normen in de sport*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Steenbergen, J. (1999). De hedendaagse sport: moderne en postmoderne tendensen. *Lichamelijke Opvoeding*, 17, 752-757.
- Steenbergen, J. (2004). *Grenzen aan de sport*. Maarssen: Elsevier.
- Stegeman, H. & Beenen, J. (1993). Scholen en sportverenigingen moeten nauwer samenwerken. *Lichamelijke Opvoeding*. Zeist, 81(12), 754-757.
- Stegeman, H. (1996). Kamerleden onderstrepen belang bewegen in het MBO. *Lichamelijke Opvoeding*, 84(16), 715-717.
- Stegeman, H. (2000). *Belang van bewegingsonderwijs, over legitimatie en algemene doelstellingen van het schoolvak lichamelijke opvoeding*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Stegeman, H. (2003). *Kwaliteit van de lichamelijke opvoeding, state of the art en programmering van onderzoek*. 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut.
- Stegeman, H. & De Knop, P. (2003). Huidige kwaliteit en kwaliteitsimpulsen, *Lichamelijke Opvoeding*, 91(14), 624-628.
- Stegeman, H. & De Knop, P. (2004). Onderzoek naar de kwaliteit van de lichamelijke opvoeding, *Lichamelijke Opvoeding*, 91(1), 25-29.
- Stegeman, H. & De Knop, P. (2004). Mulier Instituut en alo's werken samen aan onderzoek naar kwaliteit LO. *Lichamelijke Opvoeding*, 92(12), 4-5.
- Stegeman, H., Bax, H. & De Knop, P. (2004). Scholieren over lichamelijke opvoeding. Opvattingen en ervaringen van leerlingen in de hoogste klassen van het voortgezet onderwijs in Zuid-Nederland. *Lichamelijke Opvoeding*, 92(12), 16-19.
- Stegeman H., Bax H. & Roques C. (2005). Gymleraren over hun vak, *Lichamelijke Opvoeding*, 93(11), 7-10.
- Stegeman, H. (2005). *Naar elke dag sport en bewegen op school; vraagstellingen voor een brede analyse*. 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut.
- Stegeman, H. (2007a). *Effecten van sport en bewegen op school. Een literatuuronderzoek naar de relatie van fysieke activiteit met de cognitieve, affectieve en sociale ontwikkeling*, 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut.
- Stegeman H. (red) (2007b). *Naar beter bewegingsonderwijs. Over de kwaliteit van sport en bewegen op school*. 's-Hertogenbosch/ Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- Stegeman, H., Bax, H., Hoekman, R. & Slotboom, M. (2007). Aspecten van de kwaliteit van lichamelijke opvoeding. In: H. Stegeman (red.), *Naar beter bewegingsonderwijs. Over de kwaliteit van sport en bewegen op school*. 's-Hertogenbosch/ Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- Stegeman, H. & Breedveld, K. (2007). Nederlanders kijken terug op hun gymlessen. *Lichamelijke Opvoeding*, 95(8), 6-9.
- Stegeman, H. (2008a). Sport en bewegen als haarlemmerolie? *Vrijtijdstudies*, 3, 5-6.
- Stegeman, H. (2008b). *Bewegingsonderwijs op waarde geschat*. Zwolle: Windesheim.
- Stokvis, R. (1989). *De sportwereld, een sociologische inleiding*. Alphen a/d Rijn/Brussel: Samson.
- Strasser, S. (1963). *Opvoedingswetenschap en opvoedingswijsheid*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Stubbe, J. (2006). *The genetics of exercise behaviour and psychological well-being*. Amsterdam: VU.
- Studulski, F. (2002). *De brede school. Perspectief op een educatieve reorganisatie*. Amsterdam: SWP Publishers.

- Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs (1994a). *Tweede fase, scharnier tussen basisvorming en hoger onderwijs*. Den Haag.
- Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs (1994b). *Tweede fase vernieuwt, scharnier tussen basisvorming en hoger onderwijs, deel 2.* Den Haag.
- Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs (1994c). *Tweede fase vernieuwt, lezing met sheets*. Den Haag.
- Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs (1994d). *Tweede fase berichten Uitleg, 1, 2 & 3.*
- Suits, B. (1988). Tricky Triad: Games, Play and Sport. *Journal of the Philosophy of Sport*, XV, 1-9.
- Suits, B. (1989). The Trick of the Disappearing Goal. *Journal of the Philosophy of Sport*, XVI, 1-12.
- SVM (1990). *Sectorvorming en Vernieuwing in het Middelbaar beroepsonderwijs*.
- Taakgroep vernieuwing basisvorming (2004). *Eindadvies beweging in de onderbouw*. Den Haag.
- Talbot, M. (2001). The case of physical education. In: G. Doll-Tepper & D. Scoretz (eds). *World Summit on Physical Education* (pp. 39-50). Berlin: ICSSPE.
- Tamboer, J.W.I. (1985). *Mensbeelden achter bewegingsbeelden*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Tamboer, J.W.I. (1989). *Filosofie van de bewegingswetenschappen*. Leiden: Martinus Nijhoff.
- Tamboer, J.W.I. (2001). *Visie op bewegen, Opleidingsconcept bijlage V*. Amsterdam: ALO Amsterdam, interne publicatie.
- Tamboer, J. & Steenbergen, J. (2000). *Sportfilosofie*. Leende: Damon.
- Taylor, P. (1993). Collaboration to reconstruct teaching: the influence of researches beliefs. In: K. Tobin (ed.), *The practice of Constructivism in Science Education* (pp.267-299). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- TDA: Training and Development Agency fro Schools (z.d.). [www.tda.gov.uk](http://www.tda.gov.uk)
- Teachernet (z.d.). [www.teachernet.gov.uk/pe](http://www.teachernet.gov.uk/pe).
- Theeboom, M., De Knop, P. & Weiss, M.R. (1995). Motivational climate, psychological responses, and motor skill development in child's sport: a field based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, (17)3, 294-311.
- Theeboom, M. & De Knop, P. (1995). Plezier voorwaarde voor regelmatig sporten. *Lichamelijke Opvoeding*, 83(6), 252-256.
- Tiessen-Raaphorst, A. & Breedveld, K. (1996). Betrokkenheid, meningen, bezit, volgers, toeschouwers en vrijwilligers. *Rapportage Sport*. Den Haag: SCP.
- Tilborg, K. van (2000). *Sedimenten van sentimenten*. Tilburg: Fontys Hogescholen.
- Timmers, E. (2004). *'Krachtig' opleiden van vakdocenten bewegingsonderwijs*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Timmers, E. (2007a). Wat gebeurt er in het bewegingsonderwijs? In: H. Stegeman (red.), *Naar beter bewegingsonderwijs. Over de kwaliteit van sport en bewegen op school* (pp.101-161). 's-Hertogenbosch/ Nieuwegein: W.J.H. Mulier Instituut/Arko Sports Media.
- Timmers, E. (2007b). *Voor applaus moet je het niet doen*. Haarlem: De Vrieseborch.
- Tinning, R. (2005). *'Active Lifestyles and the Paradoxical Impact of Education and Sport'* Keynote Address to the AIESEP Congress, Lisbon, Portugal, November.
- TK (2004-2005). *Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (XVI) voor het jaar 2005. Motie van het lid Rijpstra*. Tweede Kamer, vergaderjaar 2004/2005, 29800 XVI, nr. 88. Den Haag.
- TK (2005-2006a). *Motie van Aartsen/Bos (2005), Kamerstukken II 2005/2006 30 300 nr. 14*, Den Haag.

- TK (2005–2006b). *Wijziging van de Wet op het voortgezet onderwijs ter aanpassing van de profielen in de tweede fase van het vwo en het havo (aanpassing profielen tweede fase vwo en havo)*. Tweede Kamer, vergaderjaar 2005–2006, 30 187, nr. 25 en nr.15. Den Haag.
- TK (2006–2007). *Parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen*. Tweede Kamer, vergaderjaar 2006–2007, 31 007, nr. 1, Den Haag.
- TNO (2009). *Bewegen in Nederland 2000–2008, resultaten Monitor Bewegen en Gezondheid*. Leiden: TNO, kennis van zaken.
- TNS (2007). *2006/07 School Sport Survey*. Nottingham: DfEs Publications. [http://www.humbersport.com/upload/files/466/PESSCL\\_2006-07\\_Report.pdf](http://www.humbersport.com/upload/files/466/PESSCL_2006-07_Report.pdf)
- TNS (2008). *Women & Sports, European consumer survey bij Nike Women in cooperation with TNS*.
- Tonkens, E. (2008). *De bal bij de burger. Burgerschap en publieke moraal in een pluriforme, dynamische samenleving*. Amsterdam: Vossiuspers UVA.
- Toussaint, H. (2004). *Lichamelijke opvoeding in beweging. Over het snijvlak van praktijk en wetenschap*. Amsterdam: HVA publicaties.
- Troonrede (1993).
- Troonrede (2008).
- Uitleg (2004). *Nieuwe situatie bevoegdheid bewegingsonderwijs in het primair onderwijs. Gele Katern 18/19*, 24 november. Den Haag.
- Vanreusel, B. (1998). *Leerlingen en hun bewegingscultuur*. In: H. Stegeman & K. Faber (red.), *Onderwijs in bewegen, basisthema's in de lichamelijke opvoeding* (pp.115–142). Houten/Diegem: Bohn, Stafleu Van Loghum.
- Van Petegem, P. (2001). *Kwaliteitszorg of (zelf)evaluatie*. In: R.J. Bosker (red.), *Kwaliteitszorg. Onderwijskundig Lexicon. Editie III* (pp.30–46). Alphen a/d Rijn: Kluwer.
- Veldhoven, N. H. M. J. van (2008). *Opvoeding en onderwijs, thema binnen de bouwsteen Maatschappelijke Thema's Olympisch Plan 2028*. Arnhem: NOC\*NSF.
- Ven, J. van der (1987). *Waardencommunicatie. Een uitweg uit de crises der morele vorming?* In: Th. Bergen et al., *Professionalisering van onderwijsgeveden*. Lisse: Sets & Zeitlinger.
- Verder na de basisschool. Nota ter voorbereiding van een wet inzake de opzet en inhoud van een nieuw stelsel van vervolgonderwijs* (1982). Den Haag: Staatsuitgeverij.
- Visscher, C.(2008). *Jeugdsport, leren en presteren. Over motoriek, cognitie, tijd, kwaliteit en effectiviteit*, rede uitgesproken bij de benoeming tot bijzonder hoogleraar Jeugdsport. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Vonk J. (1982). *Opleiding en Praktijk. Een onderzoek naar opvattingen over het opleiden van leraren in samenhang met praktijkervaringen van beginnende leraren*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Vries, S. de & Bakker I. (2007). *Het beweeggedrag van autochtonen en allochtone stads-kinderen van 6–11 jaar*. In: V.H. Hildebrandt, W.T.M. Ooijendijk, M. Hopman-Rock (red), *Trendrapport bewegen en gezondheid 2004/2005*. TNO, Leiden: De Bink.
- VWS & OC&W (1995a). *Jeugd in beweging*. Den Haag: Staatsuitgeverij.
- VWS & OC&W (1995b). *Wat sport beweegt, integrale interdepartementale sportnota*. Den Haag: Staatsuitgeverij.
- VWS (1999). *Beleidsbrief breedtesportimpuls*, Kamerstuk. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS (2001). *Sport, bewegen en gezondheid. Naar een actief kabinetsbeleid ter vergroting van de gezondheid door en bij sport en beweging*. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.

- VWS (2003). *Langer gezond leven; ook een kwestie van gezond gedrag*. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS (2004). *BOS-Impuls, tijdelijke stimuleringsregeling buurt, onderwijs en sport*. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS (2005). *Tijd voor sport – Bewegen, Meedoen, Presteren*. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS, OCW & NOC\*NSF (2005). *Implementatieplan alliantie school en sport samen sterker*. Den Haag: VWS, OCW & NOC\*NSF.
- VWS (2006). *Samen voor sport, Uitvoeringsprogramma Tijd voor Sport*. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS (2007). *Beleidsbrief Sport, De kracht van sport, Kamerstuk*. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS (2008a). *Minister Klink lanceert 'BeweegKuur'*. Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS (2008b). *Beleidskader Sport, Bewegen en Onderwijs, Kamerstuk*, Den Haag: ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- Waal, M. (2008). 'Wat is goed' of 'Wie bepaalt wat goed is?' *Lichamelijke Opvoeding*, 96(14), 38-39.
- Wachter, F. de (1985). De symboliek van het gezonde lichaam: een filosofische analyse. *'t Web*, 5, 16-23.
- Westerbeek, H. (2007). *Sportbeleid in internationaal vergelijkend perspectief*. Nieuwegein: Arko Sports Media.
- Westerhof, R. & Loopstra, O. (1985). *Werkdocument Basisvorming 12, Lichamelijke Opvoeding*. Den Haag: Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.
- Wet BIO (2006). *Wet beroepen in het onderwijs*. Den Haag.
- Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid (1986). *Basisvorming in het onderwijs. Rapporten aan de regering nr.27*. Den Haag: Staatsuitgeverij.
- WHO (1993). *Wet Hoger Onderwijs*. Den Haag: Staatsblad 224.
- Wylleman P. & De Knop P. (1998). De invloed van ouders op de kwaliteit van de deelname van jonge talentvolle atleten aan competitiesport. In: P. De Knop & A.. Buisman (red), *Kwaliteit van jeugdsport*. Brussel: VUBpress.
- Zandstra, B. (2002). Vakspecialisten in de school. *JSW*, 87(2), 38-41.
- Zimbile, F. (2001). *Opinievorming rond de Onderwijsbeleidsbrief*. Den Haag: Rijksvoorlichtingsdienst/DTC.
- Zimmerman, B.J. (1986). Becoming a Self-Regulated Learner: Which are the Key Subprocesses? *Contemporary Educational psychology*, 11, 307-313
- Zimmerman, B. J. (2006). Development and Adaptation of Expertise: The Role of Self-Regulatory Processes and Beliefs. In: K.A. Ericsson, N. Charness, P.J. Feltovich & R.R. Hoffman (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.705-722). New York, NY: Cambridge University Press.



# Lijst Afkortingen

ALO	Academie voor Lichamelijke Opvoeding
ALOCO	ALO Coördinatoren Overleg
ALODO	ALO Directeuren Overleg
AVO	Aanvullend Voorzieningengebruik Onderzoek
BOS	Buurt Onderwijs Sport
BSM	Bewegen, Sport en Maatschappij
CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
EYES	European Year of Education through Sport (Europees jaar Opvoeding door Sport)
GDR	Group Decision Room
JIB	Jeugd in Beweging
KVLO	Koninklijke Vereniging van Leraren Lichamelijke Opvoeding
LO1	Lichamelijke Opvoeding, verplicht vak
LO2	Lichamelijke Opvoeding, keuze-examenvak
LOBO	Landelijk Overleg Basisonderwijs
LPBO	Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs
MI	W.J.H. Mulier Instituut
NNGB	Nederlandse Norm Gezond Bewegen
NIGZ	Nationaal Instituut voor Gezondheidsbevordering en Ziektepreventie
NISB	Nederlands Instituut voor Sport en Bewegen
NOC*NSF	Nederlands Olympisch Comité * Nederlandse Sport Federatie
NSO	Nationaal Sport Onderzoek
OP2028	Olympisch Plan 2028
RSO	Richtlijn Sportdeelname Onderzoek
SBGO	Stichting Bevorderen Gezondheid binnen Organisaties
SBL	Stichting Beroepskwaliteit Leraren
SCP	Sociaal Cultureel Planbureau
SDV	Sport, Dienstverlening en Veiligheid
SLO	Nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling
TNO	Toegepast Natuurwetenschappelijk Onderzoek
VSG	Vereniging Sport Gemeenten
WBO	Wet op het Basisonderwijs
WEC	Wet op de Expertisecentra
Wet BIO	Wet Beroepen in het Onderwijs
WHO	Wet op het Hoger Onderwijs
WPO	Wet op het Primair Onderwijs
WRR	Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid
WVO	Wet op het Voortgezet Onderwijs





# Nawoord

Mijn promotie bleek een enorm project. Wat heb ik vaak gedacht 'bezint eer ge begint'. Toch heb ik allerminst spijt dat ik de uitdaging ben aangegaan. Lang was ik niet zeker of het mij zou lukken, maar gelukkig had mijn omgeving dat vertrouwen wel. Als anderen zeiden dat ze het knap vonden, vond ik dat voorbarig. Vaak antwoordde ik met 'eerst zien en dan geloven'. Ze mochten me wel moedig vinden. Toch is het goed te merken dat burens, familie, vrienden, kennissen en collega's belangstelling tonen voor je promotietraject. Ge-regeld werd ik uitgedaagd iets te vertellen over het promotieonderwerp en de voorlopige resultaten. Telkens opnieuw bleek dat mijn omgeving gym op school heel belangrijk vindt. Ze is van mening dat er op dit leergebied niet bezuinigd mag worden en dat bekwame docenten essentieel zijn. Ook beluisterde ik allerlei verschillende ervaringen en meningen met betrekking tot b&s op school. Al met al heb ik veel levendige gesprekken gevoerd en voelde oprechte belangstelling voor mijn studie. Zonder menselijke belangstelling en ondersteuning op diverse manieren zou ik het promotietraject niet hebben afgerond. In dit nawoord wil ik graag verschillende instanties en personen noemen die het mij mogelijk maakten de finish op een goede manier te halen.

In januari 2005 had ik een eerste gesprek met Paul De Knop en Harry Stegeman over het starten van een promotieonderzoek. Over de inhoudelijke begeleiding hoefde ik me geen zorgen te maken, maar des ter meer over de tijd die ik daaraan zou kunnen besteden. Het lukte niet om aanspraak te maken op het Mobiliteitsfonds. Er kwam een nieuwe kans toen de Hogeschool van Amsterdam in september 2005 een promotiebeleid voor haar werknemers met een faciliteringsregeling lanceerde. De subsidieaanvraag werd begin 2006 gehonoreerd en ik mocht 0,4 fte gaan besteden aan mijn onderzoek. Dat is makkelijker gezegd dan gedaan met een baan als opleidingsmanager. Met medewerking van Cees Vervoorn, toenmalig instituutsdirecteur BS&V (Bewegen, Sport & Voeding), lukte het dat ik vanaf augustus 2006 voor 0,6 fte ging werken bij de KVLO als beleidsmedewerker. Door het werken bij de vakorganisatie van leraren b&s was het prima mogelijk om belangrijke documenten op het spoor te komen en de actualiteiten te volgen. Een prima werkring in combinatie met het promotietraject.

In het kader van mijn studie wilde ik onder andere een kwalitatief onderzoek uitvoeren onder vertegenwoordigers van de vakwereld naar de wenselijke kwaliteit van b&s, maar zoiets kost geld. Gelukkig heb ik opnieuw op ondersteuning kunnen rekenen. De Technische Universiteit (TU) in Delft bood mij gastvrijheid tegen een intern tarief en het ALO Directeuren Overleg (ALODO) bleek bereid de kosten voor haar rekening te willen nemen. Met Gwendelyn Kolf-schoten heb ik de GDR-bijeenkomst naar taakstellingen voor b&s voorbereid, waaraan zeventien deelnemers vanuit opleidingsinstituten, vakverenigingen en de SLO deelnamen. Spontaan heeft het Jan Luiting Fonds (JLF) aangeboden mijn proefschrift te publiceren. Een geweldig cadeau.

Enmaal bij de KVLO aan het werk, ging ik actief aan de slag met literatuuronderzoek. Oude jaargangen van de Lichamelijke Opvoeding werden doorgenomen, archiefmappen over de invoering van de vakleraar in de basisschool bestudeerd en het internet werd doorzocht op relevante informatie. Jan Botman van de mediatheek BS&V werd bestookt met vragen en hij heeft veel literatuur vanuit diverse bibliotheken voor mij opgevraagd.

Na bijstelling van de probleemstelling en de onderzoeksvragen ben ik vrij snel ook met schrijven begonnen. Verschillende personen ben ik dankbaar dat ze vanaf de start hebben meegelezen. Mike Schouten ontving mijn teksten steevast als eerste. Hij gaf mij iedere keer veel feedback en ik heb dankbaar gebruik gemaakt van zijn commentaren en suggesties. Vervolgens durfde ik mijn teksten te geven aan Lars Borghouts en Marijke Slotboom. Lars leerde me distantie te nemen en uitspraken zorgvuldig te onderbouwen met data. Marijke wees mij op onduidelijkheden en herhalingen in mijn teksten en voorzag ze van taalkundige suggesties. Vervolgens zijn de teksten ook nog bekritiseerd door Bart Crum en Marianne Offereins. Bart zette mij met zijn opmerkingen zwaar aan het denken en dat is goed. Marianne heeft als buitenstaander, zonder affiniteit met sport en bewegen, veel bijgedragen aan de eindteksten. Tenslotte heeft Nathalie Koopman de laatste versie van het eerste hoofdstuk van commentaar en vragen voorzien.

Voor de Engelse samenvatting verdiepte ik me in het vakjargon en hebben Marieke Bax, Colette Galesloot en Maarten Massink mij geholpen met de talige kant.

Met mijn promotor en copromotor heb ik zinvolle gesprekken beleefd die soms op bijzondere plekken plaatsvonden. Zo was er een gesprek in het Academie Gebouw in Utrecht, hadden we een lunchafspraak in Brussel en zaten we op een terras in Sloten (Fr) met elkaar rond de tafel. Paul bewonder ik om zijn grote analytische vermogen. In een paar opmerkingen weet hij zijn kritiek te vatten. Vervolgens kan ik daarmee langdurig en intensief aan de slag. Harry waardeer ik om zijn luisterend oor en de zorgvuldige manier waarop hij zijn aanmerkingen verwoord. Op een plezierige manier kaartte hij punten van kritiek aan, die ertoe leidden dat grote stukken tekst vervielen of van plaats veranderden. Ook tijdens de afronding van het promotietraject hebben Paul en Harry mij goed ondersteund.

Begin 2009 was ik op bezoek bij het Heren Convent (Marco van Berkel, Bram Donkers, Gert van Driel, Chris Hazelebach, Henk van der Palen en Reinald Teune). Het werd een leerzame avond waarbij de heren me uit de tent wisten te lokken en ik het achterste puntje van mijn tong liet zien. Natuurlijk was er ook de Kenniskring Bewegingswetenschappen onder leiding van Huub Toussaint. Verschillende keren hebben zij mij bevestigd naar aanleiding van een verslag dat ik deed over delen van het onderzoek. Diverse collega's van de KVLO heb ik in en buiten de wandelgangen gesproken over de ontwikkelingen en de bevindingen van het promotieonderzoek. Vertellen over de resultaten en het beantwoorden van vragen maakten dat ik mijn gedachten beter onder woorden leerde brengen.

Mark Beumer, contactpersoon vanuit het Jan Luiting Fonds, zorgde ervoor dat de teksten hun laatste redactie kregen en dat het boek deze mooie vormgeving heeft.

Allemaal geweldig, wat was en ben ik blij en dankbaar met al deze vormen van hulp.

Natuurlijk ben ik sommige hulpbronnen vergeten met naam te noemen, maar 'dat zij zo'. Michael, jou wil ik nadrukkelijk bedanken voor het telkens opnieuw aanhoren van mijn verhalen over sport en onderwijs in het algemeen en over b&s op school in het bijzonder.

September 2010, Hilde Bax





# Bijlages



**Bijlage 1** Vragenlijst voor vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties

LICHAMELIJKE OPVOEDING EN SPORT;  
ERVARINGEN EN MENINGEN

**VRAGENLIJST MAATSCHAPPELIJKE SECTOREN (deel 1)****1. Geslacht:**

- man  
 vrouw

**2. Geboortedatum:****3. In welke regio werkt u (hoofdzakelijk)?**

- noord  
 zuid  
 oost  
 west

**4. Wat is de hoogste opleiding die u hebt afgerond?**

- voortgezet onderwijs  
 middelbaar beroepsonderwijs  
 hoger beroepsonderwijs  
 wetenschappelijk onderwijs  
 anders, nl

**5. In welk jaar hebt u die opleiding afgerond?****6. Bij welke maatschappelijke sector bent u (vooral) betrokken?  
(één sector aankruisen)**

- onderwijs  
 gezondheidssector  
 sociale organisaties  
 economische sector  
 culturele sector  
 politiek  
 jeugdsector  
 lokale of provinciale overheid  
 media  
 sportsector  
 oudervereniging  
 anders, nl:

**7. Wat is uw huidige functie?**

8. Hoe lang bent u in deze functie werkzaam?
- minder dan 1 jaar  
 tussen 1 en 5 jaar  
 tussen 5 en 10 jaar  
 tussen 10 en 20 jaar  
 meer dan 20 jaar
9. Hoeveel tijd doet u per week buiten uw werk om gemiddeld aan sport en bewegen (georganiseerd en/of ongeorganiseerd)?
- zelden of nooit  
 minder dan 1 uur  
 tussen 1 en 3 uur  
 tussen 3 en 5 uur  
 meer dan 5 uur
10. Tot welke van de volgende categorieën rekent u zichzelf?
- de meer sportieve volwassenen  
 de gematigd sportieve volwassenen (de 'middengroep')  
 de minder sportieve volwassenen
11. Hoe belangrijk vindt u het schoolvak lichamelijke opvoeding?
- zeer belangrijk  
 belangrijk  
 niet belangrijk/niet onbelangrijk (neutraal)  
 onbelangrijk  
 overbodig
12. Hebt u een schoolgaand kind / schoolgaande kinderen?
- ja  
 nee  
 nee, maar ik heb wel een schoolgaand kind / schoolgaande kinderen gehad

## VRAGENLIJST MAATSCHAPPELIJKE SECTOREN (deel 2)

### Activiteiten in de lessen lichamelijke opvoeding

In het nu volgende deel van de vragenlijst worden activiteiten genoemd die in de lessen lichamelijke opvoeding kunnen worden aangeboden, respectievelijk in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. Zij zijn afgeleid van de kerndoelen en eindtermen die voor het vak zijn vastgelegd. Wilt u van elk van deze activiteiten – door het aankruisen van een hokje – aangeven hoe belangrijk u deze vindt?

Betekenis van de tekens onder HOE BELANGRIJK:

- = overbodig  
 - = onbelangrijk  
 +/- = niet belangrijk/niet onbelangrijk (neutraal)  
 + = belangrijk  
 ++ = zeer belangrijk

Activiteiten in de lessen lichamelijke opvoeding in het BASISONDERWIJS	Hoe belangrijk:				
	--	-	+/-	+	++
13. <b>gymnastiek</b> (bijvoorbeeld: zwaaien, springen, balanceren)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. <b>atletiek</b> (bijvoorbeeld: hardlopen, verspringen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. <b>spel</b> (bijvoorbeeld: doelspelen, tikspelen, slagbalspelen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Activiteiten in de lessen lichamelijke opvoeding in het VOORTGEZET ONDERWIJS	Hoe belangrijk:				
	--	-	+/-	+	++
16. zelfverdediging/stoeispelen (bijvoorbeeld: eenvoudig judo)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. bewegen op muziek (bijvoorbeeld: bewegen in de maat, kinderdans, aerobics)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. zwemmen (bijvoorbeeld: zwemslagen, waterspelen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. hulpverlening (bijvoorbeeld: 'vangen' bij kastspringen of ringenzwaaien)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. eenvoudige regelende taken uitvoeren (bijvoorbeeld: afspraken maken over regels, een spel op gang houden)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. materiaal opstellen en opruimen (bijvoorbeeld: spelmateriaal, dikke mat, bok)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. activiteiten waarbij aandacht wordt besteed aan de waarde van bewegen voor gezondheid en welzijn (bijvoorbeeld voor de fitheid of de preventie van vetzucht)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. spel (bijvoorbeeld: volleybal, hockey, voetbal, badminton)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. turnen (bijvoorbeeld: saltospringen, ringenzwaaien, acrobatiek)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. atletiek (bijvoorbeeld; speerwerpen, sprinten, hoogspringen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. bewegen en muziek (bijvoorbeeld: bewegen op een ritme, aerobics, jazzdansen, streetdance)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. zelfverdediging (bijvoorbeeld: judo, zelfverdediging voor meisjes, aikido, karate)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. zwemmen (bijvoorbeeld: zwemslagen, snorkelen, overlevingszwemmen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. sportoriëntatie en keuzeactiviteiten (bijvoorbeeld: schaatsen, skaten, sportklimmen, squash)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. bewegingen analyseren aan de hand van eenvoudige criteria (bijvoorbeeld: belangrijke kenmerken van een beweging zien)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. regelende taken uitvoeren in bewegingssituaties (bijvoorbeeld: scheidsrechter, organisator)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. hulpverlening in bewegingssituaties (bijvoorbeeld: 'vangen' bij turnen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. materiaal voor bewegingssituaties opstellen en opruimen (bijvoorbeeld: een minitrampoline, valmat, bok)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34. activiteiten waarbij aandacht wordt besteed aan de waarde van bewegen voor gezondheid en welzijn (bijvoorbeeld voor het voorkomen van hart- en vaatziekten en osteoporose)
35. activiteiten waarbij aandacht wordt besteed aan actuele thema's in de sport (bijvoorbeeld: doping, voetbalvandalisme, mogelijke rol bij sociale binding)
36. Zijn er activiteiten die hierboven niet zijn genoemd en waarvan u het wel belangrijk vindt dat er in de lessen lichamelijke opvoeding aandacht aan wordt besteed?
- Nee (ga naar vraag 37)
- Ja (vul de onderstaande tabel in; + = belangrijk, ++ = zeer belangrijk)

Welke activiteit?		belangrijk:	
		+	++
1.	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### VRAGENLIJST MAATSCHAPPELIJKE SECTOREN (deel 3)

Doelstellingen van de lichamelijke opvoeding

Hieronder worden enkele meer algemene doelstellingen van de lichamelijke opvoeding genoemd. Wilt u eerst van elk van die doelstellingen aangeven hoe belangrijk u die vindt. Wilt u vervolgens aangeven hoe goed de doelstellingen volgens u momenteel in de lessen lichamelijke opvoeding worden bereikt?

Achter elke doelstelling geeft u aan **HOE BELANGRIJK** u deze vindt en of u denkt dat die doelstelling **momenteel** wordt **BEREIKT BIJ LO**.

Betekenis van de tekens onder **HOE BELANGRIJK?**

- = overbodig                      + = belangrijk  
 - = onbelangrijk                     ++ = zeer belangrijk  
 +/- = niet belangrijk/niet onbelangrijk (neutraal)

Betekenis van de tekens onder **MOMENTEEL BEREIKT BIJ LO?**

- = wordt niet bereikt                      ++ = wordt heel goed bereikt  
 +/- = wordt een klein beetje bereikt       wn = weet ik niet  
 + = wordt redelijk goed bereikt  
 ++ = wordt heel goed bereikt

Doelstelling van lichamelijke opvoeding	Hoe belangrijk:					Momenteel bereikt bij LO:				
	--	-	+/-	+	++	-	+/-	+	++	wn
37. bevorderen van de algemene gezondheid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. ontwikkelen van de fysieke conditie (uithoudingsvermogen, kracht, lenigheid, enz.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. bewegingsvaardigheden leren om beter te kunnen deelnemen aan bewegingssituaties	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. kennismaken met een grote verscheidenheid aan sporten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Doelstelling van lichamelijke opvoeding	Hoe belangrijk:					Momenteel bereikt bij LO:				
	--	-	+/-	+	++	-	+/-	+	++	wn
41. ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. positief leren staan tegenover regelmatig bewegen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. aangezet worden tot (levenslang) sporten bewegen buiten school	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. met andere leerlingen leren samenwerken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. eigen mogelijkheden en beperkingen leren kennen en aanvaarden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. leren omgaan met zaken als spanning, verlies en winst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. inzet (doorzettingsvermogen) leren tonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. eigen grenzen leren verleggen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. de mogelijkheid krijgen om zich te ontspannen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. afwisseling voor het stilzitten bij de andere lessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Zijn er doelstellingen die hierboven niet zijn genoemd en waarvan u het wel belangrijk vindt dat ze in de lessen lichamelijke opvoeding worden bereikt?										
<input type="checkbox"/>	Nee (Ga naar vraag 52)									
<input type="checkbox"/>	Ja (Vul de onderstaande tabel in; + = belangrijk, ++ = zeer belangrijk)									

Welke doelstelling?	belangrijk:		Geleerd bij LO:				
	+	++	-	+/-	+	++	Wn
1. <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

52. U hebt hierboven van sommige doelstellingen aangegeven dat ze momenteel niet worden bereikt in of door de lessen LO. Hoe komt dat volgens u?

(meerdere antwoorden mogelijk, maximaal drie!)

- er wordt te weinig aandacht besteed aan die doelstellingen
- de leraar (vakleerkracht of groepsleraar) weet van sommige bewegingsdomeinen (sporten) te weinig
- er zijn te weinig lesuren lichamelijke opvoeding
- de sportaccommodatie van de school is niet goed
- er is onvoldoende sportmateriaal
- de klassen zijn te groot
- de verschillen tussen de leerlingen zijn te groot (vb: verschil in interesse, in fysieke mogelijkheden, enz.)
- de meeste leerlingen zijn niet zo gemotiveerd om te bewegen en fysiek actief te zijn

- anders, nl:
- anders, nl:

53. Worden leerlingen door de huidige lichamelijke opvoeding volgens u gestimuleerd om (meer) te gaan sporten en bewegen?

- nee  
 nauwelijks  
 regelmatig  
 heel vaak  
 weet ik niet

54. Gaan leerlingen volgens u door de lichamelijke opvoeding op school andere sporten (dan die ze al deden) doen in hun vrije tijd?

- nee  
 ja  
 weet ik niet

55. Welke initiatieven zouden volgens u genomen moeten worden om de lichamelijke opvoeding te verbeteren?

1.
2.

56. Wat voor ervaringen hebt u zelf aan de lessen lichamelijke opvoeding uit uw schooltijd overgehouden?

- negatieve  
 meer negatieve, dan positieve  
 meer positieve, dan negatieve  
 positieve

Wilt u uw antwoord toelichten?

57. Ziet u in de huidige lichamelijke opvoeding een verandering met betrekking tot de bij vraag 56 genoemde punten?

- nee  
 weet niet  
 ja

Wilt u uw antwoord toelichten?

58. Zijn deze veranderingen positief of negatief?

- negatief  
 meer negatief, dan positief  
 meer positief, dan negatief  
 positief

Wilt u uw antwoord toelichten?

BEDANKT VOOR HET INVULLEN VAN DE VRAGENLIJST!



## Bijlage 2 Vragenlijst voor leraren b&s uit het voortgezet onderwijs

### Instructie bij de vragenlijst

Vul de vragenlijst in met een blauwe of zwarte pen (geen viltstift)

Het is de bedoeling dat u de hokjes aankruist die horen bij de antwoorden van uw keuze. Bij enkele vragen kunt u zelf uw antwoord in de daarvoor bestemde ruimte opschrijven

Kruis bij de meerkeuzevragen steeds maar één antwoord aan, tenzij uitdrukkelijk anders is aangegeven

## LICHAMELIJKE OPVOEDING VRAGENLIJST LERAREN IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS (deel 1)

Het eerste deel van de vragenlijst heeft vooral betrekking op uw werksituatie: de school, de accommodatie, de vaksectie e.d.

Er wordt gestart met een paar persoonlijke vragen

Datum: (één cijfer per vakje; b.v. 21052005; het hele cijfer moet binnen het vakje komen)

--	--	--	--	--	--	--	--

### Geslacht:

- man  
 vrouw

### Geboortedatum:

--	--	--	--	--	--	--	--

### Woonplaats:

--

### Vraag 1. Ik heb de bevoegdheid tot het geven van lichamelijke opvoeding behaald aan de:

- ALO Amsterdam  
 ALO Groningen (HIS)  
 Calo (Zwolle/Arnhem)  
 Halo (Den Haag)  
 ALO Tilburg / Fontys Sporthogeschool  
 SPALO  
 pedagogische academie  
 pedagogische academie en ik ben in het bezit van de aantekening J  
 pedagogische academie en ik ben in het bezit van de akte J  
 anders, nl:

--

- ik ben niet bevoegd (doorgaan naar vraag 3)

### Vraag 2. Ik behaalde die bevoegdheid in:

(jaartal noteren, bijv. 1996)

--	--	--	--

### Vraag 3. Ik geef dit schooljaar les aan leerlingen in:

(meer antwoorden mogelijk)

- vmbo – basisberoepsgericht  
 vmbo – kaderberoepsgericht  
 vmbo – gemengde leerweg  
 vmbo – theoretische leerweg  
 leerwegondersteunend onderwijs (lwoo)  
 praktijkonderwijs

- voortgezet speciaal onderwijs (vso)
- havo
- vwo/atheneum
- gymnasium
- heterogene klassen (bijvoorbeeld heterogene brugklas)
- anders, nl:

**Vraag 4. Ik geef per week:**

- meer dan 20 lessen LO
- tussen 10 en 20 lessen LO
- minder dan 10 lessen LO

**Vraag 5. Naast mijn lessentaak ben ik betrokken bij naschoolse sport (schoolsport)**

- ja
- nee

**Vraag 6. Ik heb momenteel de volgende taken en/of functies:**

*(meer antwoorden mogelijk)*

- coördinator van een klassenlaag
- teamleider
- decaan
- leerlingbegeleider/counselor
- vaksectievoorzitter
- klassenmentor
- vertrouwenspersoon
- schoolleider, lid van het management
- anders, nl:

- anders, nl:

De volgende vragen gaan over de school waaraan u verbonden bent. Als u op meerdere scholen voor voortgezet onderwijs werkzaam bent, wilt u dan uw antwoorden relateren aan de school waar u de meeste lessen geeft?

**Vraag 7. Naast de lessen LO worden op mijn school de volgende sport- en bewegingsactiviteiten georganiseerd:** *(meer antwoorden mogelijk)*

- naschoolse wedstrijdsport (b.v. schoolsporttoernooien, schoolcompetities voor geselecteerde leerlingen)
- naschoolse recreatiesport (b.v. instuiven, sporttoernooien voor iedereen)
- sportdagen
- kennismakingslessen/clinics door sportscholen, sportverenigingen en/of sportbonden
- steunlessen/motorische remedial teaching/remediërend bewegingsonderwijs
- sport- en bewegingsactiviteiten in het kader van de 'brede school'
- anders, nl:

- anders, nl:

**Vraag 8.** We werken regelmatig samen met de volgende buitenschoolse sportaanbieders:  
(meer antwoorden mogelijk)

- een sportvereniging
- meerdere sportverenigingen
- een commerciële sportaanbieder (sportschool, fitnesscentrum)
- meerdere commerciële sportaanbieders
- (sport)buurtwerk
- niet-vakcollega's met een sportachtergrond
- anders, nl:

**Vraag 9.** Bij ons op school... (meer antwoorden mogelijk)

- worden leerlingen betrokken bij de organisatie van naschoolse sportactiviteiten of toernooien
- is er een schoolsportcommissie of leerlingensportraad
- zijn er sportklassen
- wordt LO2 aangeboden op het vmbo
- wordt LO2 aangeboden op het havo
- wordt LO2 aangeboden op het vwo
- wordt Sport, Dienstverlening en Veiligheid aangeboden op het vmbo

**Vraag 10.** De lessen LO worden bij ons op school aan jongens en meisjes gemengd gegeven

- ja
- nee
- gedeeltelijk

**Vraag 11.** Alle klassen krijgen bij ons op school (ten minste) het aantal uren LO dat de minimumlessentabel voorschrijft

- ja
- nee
- weet ik niet

**Vraag 12.** De gemiddelde groepsgrootte bij LO is....

- minder dan 15 leerlingen
- 15-20
- 20-25
- 25-30
- meer dan 30

**Vraag 13.** Ik ben over het algemeen tevreden met de huidige groepsgrootte

- ja
- nee

**Vraag 14.** Wij maken voor de lessen LO gebruik van... (meer antwoorden mogelijk)

- eigen binnenaccommodatie
- eigen buitenaccommodatie
- gehuurde binnenaccommodatie
- gehuurde buitenaccommodatie

**Vraag 15.** Ik ben over het algemeen tevreden over de binnenaccommodatie voor LO

- ja
- nee, want (meer antwoorden mogelijk)
- hij is te klein
- hij is verouderd
- hij is vaak vuil
- hij ligt te ver weg
- hij is niet goed uitgerust
- de kleedkamers zijn niet oké

- er is geen douchegelegenheid
- er is geen/ontoereikende docentenruimte
- er is geluidsoverlast
- anders, nl:

**Vraag 16. Ik ben over het algemeen tevreden over de buitenaccommodatie voor LO**

- ja
- nee, want (meer antwoorden mogelijk)
- hij is te klein
- hij is verouderd
- hij is vaak vuil
- hij ligt te ver weg
- hij is niet goed uitgerust
- de kleedkamers zijn niet oké
- er is geen douchegelegenheid
- er is geen/ontoereikende docentenruimte
- er is geluidsoverlast
- anders, nl:

Er volgen nu enkele vragen over de organisatie en het functioneren van de vaksectie of vakgroep waarvan u deel uitmaakt.

**Vraag 17. Het aantal personen binnen mijn vaksectie/vakgroep is...**



Vraag 18. In mijn vaksectie/vakgroep...	mee oneens	grotendeels mee oneens	grotendeels mee eens	mee eens
a. gaat iedereen zijn gang	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. is er eenheid van opvatting over het vak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. werken we volgens een gezamenlijk vastgelegd vakwerkplan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. zijn we over het algemeen vernieuwingsgezind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vraag 19. In mijn vaksectie/vakgroep overleggen we over...	nooit	soms	vaak	heel vaak
a. vakopvatting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. onderwijsmethoden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. organisatie van het onderwijs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. taakverdeling binnen de sectie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. contacten met sportorganisaties en/of gemeentelijke instanties	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. het vaststellen van vorderingen van leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

g.	de inhoud van het onderwijs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	problemen met leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i.	plan van toetsing en afsluiting (PTA)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j.	beoordelen/cijfers geven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k.	activiteiten voor leerlingen die 'niet mee kunnen komen'	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l.	beheer en budgettering van materiaal en accommodatie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m.	samenwerking met andere vakken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n.	het volgen van bij- en nascholings-activiteiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o.	anders, nl:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input style="width: 100%; height: 20px;" type="text"/>					
p.	anders, nl:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input style="width: 100%; height: 20px;" type="text"/>					

**Vraag 20.** We werken op school volgens een door de vaksectie zelf ontwikkeld vakwerkplan (schriftelijk document met werkafspraken) voor LO

- ja  
 nee

**Vraag 21.** We werken op school volgens een door de vaksectie zelf ontwikkeld programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) voor LO

- ja  
 nee

**Vraag 22.** We werken op school met het volgende leerlingenboek, 'methodeboek' of bronnenboek: *(meer antwoorden mogelijk)*

- Allround  
 Gymnastiek: hoe, wat en waarom  
 Startschot  
 LO1-katernen Edu'Actief  
 Conditieleer  
 Tijd voor bewegen  
 Time Out  
 anders, nl:

- we werken niet met een boek

De volgende vragen gaan over wat u doet om bij te blijven binnen het vak.

**Vraag 23.** Voor het bijhouden van mijn deskundigheid maak ik gebruik van de formule in mijn normjaar-taak voor bijscholing en leertrajecten aangewezen tijd

- ja  
 gedeeltelijk  
 nee

Vraag 24. Voor het op peil houden van mijn deskundigheid vind ik...	onbelangrijk	tamelijk onbelangrijk	tamelijk belangrijk	belangrijk
a. gesprekken met vakcollega's	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. de ervaringen die ik in mijn lessen op school opdoe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. begeleiding door de school (b.v. nieuwe-docenten-bijeenkomsten, portfoliotrajecten)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. mijn sportieve activiteiten buiten school	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. het volgen van nascholingscursussen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. het werken met stagiairs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. het bijwonen van vakbijeenkomsten (studiedagen, conferenties e.d.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. het bijwonen van algemene bijeenkomsten (studiedagen, conferenties e.d.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. het bijhouden van vakliteratuur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. het lezen van vaktijdschriften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. het zoeken van informatie op internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. stimulansen vanuit de leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. anders, nl:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. anders nl:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*De laatste vragen van dit deel van de vragenlijst gaan over wat u en anderen van (aspecten van) het vak vinden.*

Vraag 25. De leerlingen zijn in de lessen LO in het algemeen... (invullen voorzover van toepassing)	niet zo gemotiveerd	redelijk gemotiveerd	zeer gemotiveerd
a. in de onderbouw	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. in de bovenbouw van het vmbo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. in de bovenbouw van het havo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. in de bovenbouw van het vwo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vraag 26. De leerlingen zijn in de lessen LO in het algemeen... <i>(invullen voorzover van toepassing)</i>	niet zo gedisciplineerd	redelijk gedisciplineerd	zeer gedisciplineerd
a. in de onderbouw	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. in de bovenbouw van het vmbo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. in de bovenbouw van het havo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. in de bovenbouw van het vwo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vraag 27. Ik doe mijn werk met voldoening

- ja  
 meestal wel  
 vaak niet  
 nee

Vraag 28. Als ik (soms) met minder voldoening werk, heeft dat de volgende reden(en):  
*(meer antwoorden mogelijk)*

- de leerlingen zijn onvoldoende gemotiveerd  
 het gedrag van de leerlingen laat te wensen over  
 ik krijg onvoldoende medewerking van de schoolleiding  
 de verstandhouding met (een of meer van mijn) vakcollega's laat te wensen over  
 de accommodatie laat te wensen over  
 ik ervaar het geluidsniveau als storend  
 vermoeidheid  
 anders, nl:

Vraag 29. De kwaliteit van mijn lessen wordt in negatieve zin beïnvloed door de volgende factoren:	niet	enigszins	sterk	zeer sterk
a. de staat (of de afmetingen) van de accommodatie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. ongedisciplineerd gedrag van de leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. grootte van de klas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. onvoldoende eigen bekwaamheid op bepaalde terreinen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. onvoldoende bekwaamheid van de leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. onvoldoende motivatie van de leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. onvoldoende waardering van collega's voor LO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. onvoldoende waardering van de schoolleiding voor LO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vraag 30.	De volgende instanties/ personen beoordelen de LO naar mijn inschatting als...	onbelangrijk	tamelijk onbelangrijk	tamelijk belangrijk	belangrijk
a.	het ministerie van OCenW	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	de schoolleiding	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	de collega's op school	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	de ouders	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	de leerlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	de sportverenigingen in de regio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	anders nl:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Vragenlijst leraren in het voorgezet onderwijs (deel 2)

In dit deel van de vragenlijst worden activiteiten genoemd die in de lessen lichamelijke opvoeding kunnen worden aangeboden. Zij zijn afgeleid van de kerndoelen en eindtermen voor lichamelijke opvoeding. Wilt u hieronder steeds aangeven hoe belangrijk u de genoemde activiteit vindt? Relateer uw antwoorden aan het schooltype waar u de meeste lessen geeft.

Achter elke doelstelling of activiteit moeten steeds twee hokjes worden aangekruist: één onder Hoe belangrijk (= hoe belangrijk vindt u dit voor uw lessen?) en één onder Gerealiseerd bij LO (= in hoeverre leren de leerlingen dit in uw lessen).

Betekenis van de tekens onder HOE BELANGRIJK:

-- = *overbodig*    + = *belangrijk*  
 - = *onbelangrijk*    ++ = *zeer belangrijk*  
 +/- = *niet belangrijk/niet onbelangrijk (neutraal)*

Betekenis van de tekens onder Gerealiseerd BIJ LO:

- = *wordt niet bereikt*    ++ = *wordt heel goed bereikt*  
 +/- = *wordt een klein beetje bereikt*    wn = *weet ik niet*  
 + = *wordt redelijk goed bereikt*

### Vraag 31. Ik geef de meeste lessen aan...

- heterogene brugklassen
- klassen in het vmbo - basisberoepsgericht
- klassen in het vmbo - kaderberoepsgericht
- klassen in het vmbo - gemengde leerweg
- klassen in het vmbo - theoretische leerweg
- klassen in het leerwegondersteunend onderwijs
- klassen in het praktijkonderwijs
- klassen in het voortgezet speciaal onderwijs
- klassen in het havo
- klassen in het vwo/atheneum
- klassen in het gymnasium
- anders, nl:



Activiteiten in de lessen lichamelijke opvoeding	Hoe belangrijk:					Gerealiseerd bij LO:				
	--	-	+/-	+	++	-	+/-	+	++	wn
32. deelnemen aan een doelspel <u>vb:</u> voetbal, basketbal, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. deelnemen aan een terugslagspel <u>vb:</u> badminton, tafeltennis, volleybal, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. deelnemen aan een slag- en loopspel <u>vb:</u> softbal, tikspelen, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. verschillende taken uitvoeren in spelsituaties <u>vb:</u> scheidsrechter, coach, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. verschillende vormen van zwaaien uitvoeren <u>vb:</u> zwaaien in de ringen, zwaaien aan de trapeze, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. verschillende vormen van springen uitvoeren <u>vb:</u> hurksprong, spreidsprong, salto, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. verschillende vormen van balanceren uitvoeren <u>vb:</u> acrobatiek, op vaste voorwerpen balanceren, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. gevaarlijke situaties bij turnen herkennen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. hulpverleners bij turnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. deelnemen aan een bewegings- activiteit op muziek <u>vb:</u> jazzdansen, aerobics, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. een eenvoudige danscombinatie ontwerpen <u>vb:</u> een combinatie van 2 x 8 tellen, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. verschillende vormen van lopen uitvoeren <u>vb:</u> een lange afstandsloop, een sprint, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. verschillende vormen van springen uitvoeren <u>vb:</u> verspringen, hoogspringen, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. verschillende vormen van werpen uitvoeren <u>vb:</u> speerwerpen, discuswerpen, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. deelnemen aan een verdedigings- sport <u>vb:</u> judo, karate, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. deelnemen aan zwemactiviteiten <u>vb:</u> borstcrawl, overlevingszwemmen, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Activiteiten in de lessen lichamelijke opvoeding	Hoe belangrijk:					Gerealiseerd bij LO:				
	--	-	+/-	+	++	-	+/-	+	++	wn
48. deelnemen aan verschillende keuzeactiviteiten bij sportoriëntatie <u>vb</u> : trampolinespringen, sportklimmen, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. deelnemen aan sportactiviteiten buiten de accommodatie van de school <u>vb</u> : squash, tennis, schaatsen, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. in teamverband samenwerken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. veiligheidsvoorschriften, afspraken en regels naleven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. regelende taken uitvoeren <u>vb</u> : punten tellen, tijd bijhouden, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. materiaal voor bewegingssituaties opstellen en opruimen <u>vb</u> : een minitramp, valmat, bok, enz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. een mening vormen over actuele thema's in de sport <u>vb</u> : doping, voetbalvandalisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. zelfstandig werken in kleine groepen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. bewegingen analyseren aan de hand van enkele eenvoudige criteria <u>vb</u> : belangrijke punten van een beweging zien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. inzicht krijgen in het belang van een warming-up	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. toepassen van hygiënische regels voor en na het sporten <u>vb</u> : douchen na het sporten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. bewegingssituaties inrichten, op gang brengen en op gang houden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. minimaal twee van de volgende rollen uitvoeren: instructeur, coach/begeleider, scheidsrechter/jurylid, organisator	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. een trainingsprogramma maken dat past bij de eigen mogelijkheden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hieronder worden enkele meer algemene doelstellingen van LO genoemd. Wilt u eerst weer van elk van die doelstellingen aangeven hoe belangrijk u die vindt en daarna in hoeverre u denkt dat ze in uw lessen LO worden gerealiseerd?

In de lessen lichamelijke opvoeding...	Hoe belangrijk:					Gerealiseerd bij LO:				
	--	-	+/-	+	++	-	+/-	+	++	wn
62. wordt de algemene gezondheid bevorderd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. wordt de fysieke conditie (uithouding, kracht, lenigheid, enz.) ontwikkeld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. leren de leerlingen bewegingsvaardigheden om beter te kunnen deelnemen aan bewegingssituaties	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. maken de leerlingen kennis met een grote verscheidenheid aan sporten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. ervaren de leerlingen dat bewegen, spelen en sporten plezierig is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. leren de leerlingen positief te staan tegenover regelmatig bewegen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. worden de leerlingen aangezet tot (levenslang) sporten en bewegen buiten school	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. leren de leerlingen met andere leerlingen samen te werken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. leren de leerlingen hun eigen mogelijkheden en beperkingen kennen en aanvaarden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. leren de leerlingen omgaan met zaken als spanning, verlies en winst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. leren de leerlingen inzet (doorzettingsvermogen) tonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. leren de leerlingen hun grenzen te verleggen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. krijgen de leerlingen de mogelijkheid om zich te ontspannen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. wordt de leerlingen afwisseling geboden voor het stilzitten bij de andere lessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vraag 76. Zijn er nog andere activiteiten of doelstellingen die hierboven niet zijn genoemd en waarvan u het wel belangrijk vindt dat ze in de lessen lichamelijke opvoeding worden gerealiseerd?

nee (ga naar vraag 77)

ja (vul de onderstaande tabel in)

Welke doelstelling of activiteit?	Hoe belangrijk:		Gerealiseerd bij LO:				
	+	++	-	+/-	+	++	Wn
1. <input style="width: 200px; height: 20px;" type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <input style="width: 200px; height: 20px;" type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Vraag 77.** U hebt hierboven van sommige doelstellingen en activiteiten aangegeven dat ze niet (optimaal) worden gerealiseerd in de lessen LO. Waardoor komt dat?  
*(meer antwoorden mogelijk, maximaal drie)*

- ik besteed er in mijn lessen onvoldoende of geen aandacht aan
- ik ben (of voel me) op het desbetreffende gebied te weinig deskundig
- er zijn te weinig uren lichamelijke opvoeding
- de accommodatie waarover we op school (kunnen) beschikken laat het niet toe
- er is onvoldoende sportmateriaal
- de klassen zijn te groot
- de verschillen tussen de leerlingen zijn te groot (b.v. verschil in interesse of in fysieke mogelijkheden)
- de meeste leerlingen zijn onvoldoende gemotiveerd
- de schoolleiding verbiedt het
- het geeft te veel organisatie
- de gezondheidsrisico's zijn te groot
- anders, nl:

BEDANKT VOOR UW MEDEWERKING!

### Bijlage 3 GDR-bijeenkomst over het thema b&s op school & maatschappelijke vragen

#### Bewegen en sport op school & maatschappelijke vragen

Kwalitatief onderzoek; een GDR bijeenkomst

21 april '08 Delft  
Gwen Kolfshoten en Hilde Bax

#### Bronnen

Beelden uit de samenleving komen van

- Landelijke overheid
- Maatschappelijke organisaties
- Inwoners van Nederland

#### Trend

Bewegen en sport op school is (vooral) belangrijk vanwege de 'hogere doelen' die het kan vervullen

#### Drie gebieden

Het leergebied bewegen en sport met als doel:

- Inleiden in sport en bewegingssituaties
- Bijdragen aan gezondheid en een actieve levensstijl
- Bijdragen aan persoonlijke en sociale ontwikkeling

#### Agenda

- 9.30 – 10.00 uur Welkom en introductie
- 10.00 – 11.00 uur mogelijke taakstelling
- 11.00 – 11.15 uur Pauze
- 11.15 – 11.45 uur argumentatie taakstelling
- 11.45 – 12.00 uur stemmen taakstelling
- 12.00 – 12.30 uur aanbevelingen
- 12.30 uur afsluiting, evaluatie en lunch

#### GDR

- Anoniem
- Parallel
- Gestructureerd
- Automatisch genoteerd

#### GDR

- Divergeren
- Convergeren
- Organiseren
- Evalueren
- Consensus bereiken

#### Rules of the game

- Spellingsfouten zijn niet belangrijk
- Anoniem ordelen is 'zinloos'  
(geen "ben ik het mee eens" of "is onzin")
- Precies formuleren
- Lezen!

## Onderzoek

- Voor een studie over onderhandelen
- Gebruik van de sessie data
- Geanonimiseerd, maar wel demografische informatie koppelen aan dataset
- Enquete aan het einde



## Mogelijkheden

Wat kan het leergebied bewegen en sport bijdragen aan het oplossen van maatschappelijke vraagstukken?

- Mogelijkheden inventariseren
- Mogelijkheden aanscherpen

## Argumenteren en kiezen

Welke taken horen thuis in het leergebied bewegen en sport?

- Onderbouwen van taken en mogelijkheden
- Prioriteren en kiezen

## Aanbevelingen

Bewegen en sport op school; wat is wenselijk?

Aanbevelingen voor realiseren beter bewegen en sport op school

- Opleidingsinstellingen (regulier en nascholing)
- SLO (leerplanontwikkeling en scholing)
- Vakinhoudelijke verenigingen (beleid)

## Vragen