

WINDESHEIMREEKS KENNIS EN ONDERZOEK



Bewegingsonderwijs op waarde geschat

Harry Stegeman

Lectoraat Bewegen en gedragsbeïnvloeding

Colofon

Dr. H. Stegeman

Bewegingsonderwijs op waarde geschat

Trefwoorden: legitimering van bewegingsonderwijs, effecten van bewegen en sport op school, kennisontwikkeling op het terrein van bewegen en sport op school.

ISBN 978-90-77901-17-5

Dit is een uitgave van de Christelijke Hogeschool Windesheim

Concept en vormgeving: WEDA Design, Leeuwarden

Fotografie: Hans Dijkhoff

Druk: PlantijnCasparie, Zwolle

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever

Bewegingsonderwijs op waarde geschat

Bewegingsonderwijs op waarde geschat

Harry Stegeman

Afscheidsrede, in verkorte vorm uitgesproken ter gelegenheid van het afscheid als
lector Bewegen en gedragsbeïnvloeding aan de Christelijke Hogeschool Windesheim
te Zwolle

INHOUDSOPGAVE

1. Inleiding	7
2. De bijdrage van bewegen en sport op school aan de algemene ontwikkeling	9
2.1 Fysieke ontwikkeling en leefstijlontwikkeling	12
2.2 Affectieve ontwikkeling	13
2.3 Sociale ontwikkeling	14
2.4 Cognitieve ontwikkeling	14
2.5 Conclusie	17
3. Bewegen en sport op school maakt bekwaam voor deelname aan de bewegingscultuur	19
3.1 Hoe deelnemen	19
3.2 Wanneer bekwaam?	22
3.3 In het belang van het kind?	23
3.4 Maakt de school deze opdracht waar?	25
4. Naar meer kennisontwikkeling	29
Literatuur	33

Sport en bewegen dragen bij aan de gezondheid, aan de persoonsvorming, aan de integratie, aan de sociale cohesie, aan de ... Jan en alleman, de overheid voorop, zijn daar welhaast heilig van overtuigd. En menigeen vindt dat dat in wezen allemaal (dus) ook geldt voor het bewegingsonderwijs¹.

Is het in het bewegingsonderwijs uiteindelijk om meer dan het beïnvloeden van het bewegingsgedrag van kinderen en jongeren te doen? We hebben hier over de vraag hoe we het bewegingsonderwijs verantwoorden. Die vraag naar de legitimatie van het bewegingsonderwijs houdt de gemoederen al zo lang als het vak bestaat flink bezig. En al sinds jaar en dag worden er in feite steeds drie stellingen betrokken.² Ik spreek voor het gemak maar even van de compensatiebenadering, de 'bewegen als middel'-benadering en de 'bewegen als doel'-benadering.

Over de eerste kunnen we heel kort zijn. De idee is dat het bewegingsonderwijs er is ter compensatie van het zittende bestaan verder op school, als ontspanning of afleiding tussen het geweld van al die cognitieve vakken. Deze kijk is vooral populair onder niet-bewegingsonderwijzers en zal er vast toe hebben bijgedragen dat het vak er (nog altijd) is. Maar hij is wat mager om als serieuze onderbouwing ervan te dienen.

De andere twee benaderingen vragen wat meer aandacht. Die krijgen ze respectievelijk in de hoofdstukken 2 en 3. We kijken dan meteen ook maar in hoeverre de aan die zienswijzen gekoppelde verwachtingen en pretenties (momenteel) (kunnen) worden waargemaakt. Daarbij wordt duidelijk dat er op tal van fronten behoefte is aan kennisontwikkeling en met name ook aan een betere kennisinfrastructuur op het terrein van het bewegingsonderwijs en de sport. In het afsluitende hoofdstuk 4 hebben we het daar heel kort over.

O ja. U treft op enkele plekken tussen die teksten, ter verluchting vooral, een min of meer bijpassende column.³

1) Het door de leerlingen in de regel 'gymnastiek' genoemde vak wordt in ons land op diverse wijzen aangeduid. De term 'bewegingsonderwijs' heeft mijn voorkeur. Ik spreek van 'bewegen en sport op school' als het gaat over het bewegingsonderwijs én het bewegingsaanbod van de school daarbuitenom.

2) Zie b.v. Scherler (1994).

3) Het gaat hier om eerder gepubliceerde 'stukjes' (in Stegeman, 1995; Stegeman & Faber, 1998; Stegeman, 2004). Enkele ervan zijn voor de gelegenheid licht bijgewerkt.

De bijdrage van bewegen en sport op school aan de algemene ontwikkeling

2

Als het om de legitimatie van het bewegingsonderwijs gaat worden sinds jaar en dag drie stellingen betrokken: de compensatiebenadering, de 'bewegen als middel'-benadering en de 'bewegen als doel'-benadering. Over die eerste hebben we het gehad, we richten onze blik nu op de tweede.

De aanhangers van de 'bewegen als middel'-visie huldigen de opvatting dat het bewegingsonderwijs (ook) een vehikel is voor het realiseren van andere effecten dan dat je 'beter gaat bewegen' of 'beter gaat functioneren in bewegingssituaties'. Vraag de man in de straat waar gym goed voor is, tien tegen één dat-ie zegt: voor de gezondheid! En het vak wordt door hem en anderen vanuit dezelfde insteek ook verdedigd vanwege de bijdrage die het zou leveren aan zoiets als de sociale vorming, de karaktervorming of de persoonlijkheidsvorming.

Ook binnen de vakwereld horen we deze geluiden. Op de World Summit on Physical Education in 2001 in Berlijn claimde ICSSPE vice-president Margaret Talbot dat lichamelijke opvoeding 'contributes toward the integrated development of mind and body (...), positively enhances self-confidence and self-esteem, and enhances social and cognitive development and academic achievement'.⁴ In Duitsland spreekt men vandaag vrij algemeen van de *Doppelauftrag* van het bewegingsonderwijs: het vak moet de leerlingen niet alleen inleiden in de bewegingscultuur, het heeft ook de opdracht hun ontwikkeling in bredere zin te bevorderen.⁵ En ook in ons land wordt dat, vanuit verschillende invalshoeken, door vakgenoten benadrukt.⁶ Er wordt gepleit voor een 'terugkeer naar de lichamelijke opvoeding: (...) de gymlessen dienen in eerste instantie bij te dragen aan de persoonlijke ontplooiing van de leerlingen met het lichamelijke als aangrijpingspunt. Ontwikkelen van de motoriek, verbetering van kracht en conditie, bijdragen aan cognitieve en sociaal/emotionele ontwikkeling'.⁷

Een terugkeer naar de lichamelijke opvoeding. Het bewegen was voor de lichamelijke opvoeding zeker tot in de jaren zeventig inderdaad eerst en vooral een vormingsmiddel. Crum en Donkers wijzen erop dat de Nederlandse lichamelijke opvoeding toentertijd qua theoretische oriëntatie op door Groenman, Gordijn en Rijsdorp uitgezette bakens koerste, bakens die grosso modo als idealistisch-antropologisch en bil-

4) In Bailey (2006), p. 397.

5) Zie b.v. Kurz (2008). Brettschneider (2007) laat een tegengesteld horen. Volgens hem zijn de vakoverstijgende effecten van het bewegingsonderwijs eerder wens dan werkelijkheid.

6) B.v. Heij (2006); Massink (2008).

7) Van Dokkum (2008), p. 12.

dungstheoretisch te bestempelen zijn.⁸ Kenmerkend waren de vakoverschrijdende doelstellingen en de functionele onderwijsopvatting:

*‘De aandacht voor argumentaties ter rechtvaardiging van lichamelijke opvoeding als een essentieel en onmisbaar deel van de algemene opvoeding had tot gevolg dat er een zwaar accent werd gelegd op vakoverschrijdende doelstellingen. Behalve als een geëigend middel voor lichaams- en bewegingsvorming werden lichaams oefeningen aangeprezen als middel voor verbetering van bijvoorbeeld: wilskracht, tegenwoordigheid van geest, concentratie, beheersing van emoties, verantwoordelijkheidsgevoel, gemeenschapsgevoel en bereidheid leiding te aanvaarden.(...) Net als achter de idee dat vakken als Latijn en wiskunde zouden bijdragen aan de vorming van het logisch denken, zat achter deze pretenties met betrekking tot lichamelijke opvoeding een formele vormingstheorie. Confrontatie van de leerlingen met bepaalde cultuurinhouden (‘Bildungsgehalte’) werd met name van belang geacht omdat daardoor wenselijke persoonlijke eigenschappen zouden worden ontplooid’.*⁹

De visie dat het bewegingsonderwijs - al dan niet ‘als vanzelf’ - effecten kan bewerkstelligen die het ‘vakeigene’ te boven gaan wordt, zeker ook onder buiten de vakkring, misschien wel in toenemende mate gehuldigd. Bijvoorbeeld. Onlangs ondertekenden de ministeries van VWS en OCW en NOC*NSF het convenant ‘Bestuurlijke afspraken brede scholen, sport en cultuur’. Dat moet ertoe leiden dat er in 2012 zo’n 2.500 combinatiefunctionarissen rondlopen, mensen die op twee of meer werkkerreinen, bijvoorbeeld zowel in de sport als in het onderwijs, werkzaam zijn. In dat convenant lees ik het volgende: ‘Gelet op de fysieke, mentale en sociale ontwikkeling van kinderen is voldoende sport en beweging van groot belang. Sport en beweging hebben een gunstige invloed op de schoolprestaties en verminderen schooluitval. Maar ook voor andere onderwijs- en opvoedingsdoelen, zoals de overdracht van normen en waarden, het omgaan met regels, het aanleren van discipline en het vergroten van het zelfvertrouwen en de weerbaarheid kan sport worden ingezet. Een actieve leefstijl helpt overgewicht en ziektes te voorkomen.’

Dat is nogal wat.

Ik heb onlangs in opdracht van de Alliantie School & Sport gekeken naar wat er op basis van wetenschappelijk onderzoek bekend is over de relatie tussen bewegen en sport (op school) en het functioneren van kinderen en jongeren op ook andere terreinen dan dat van het bewegen en de sport. De vraagstelling was: wat zijn de effecten van bewegen en sport (op school) op de gezondheid, de affectieve ontwikkeling, de sociale ontwikkeling en de cognitieve ontwikkeling? In de hierna volgende paragra-

8) Crum & Donkers (1989).

9) Ibid. p. 12.

fen 2.1 tot en met 2.4 wordt een snelle blik geworpen op de onderzoeksrapportage.¹⁰ Ik heb me daarbij tevens georiënteerd aan enkele (nog recentere) reviews op het onderhavige gebied.¹¹

Praten

Veel sporten, veel bewegen. Dat is goed voor een mens. Je blijft er gezond en fit bij. Je leert je eigen grenzen kennen. En je komt nog eens iemand tegen ook. Het is bovendien goed voor de samenleving. Want gezonde burgers kosten minder geld. En wie sport, die valt maatschappelijk niet zo gauw buiten de boot. Het belang van sport wordt er met de dag groter op.

Zo maar een bericht in de krant. Over Anton, die heel lang geen werk had gehad, maar sinds kort weer aan de slag is. Dat heeft hij aan 'ome' Jan Schildkamp te danken. Jan Schildkamp heeft een boksschool in Hoogvliet. De politie had Anton daar een half jaartje eerder naartoe gestuurd. Als-ie dan echt niet deugen wilde, dan moest-ie maar eens een tijdje meedoen aan het programma 'Opboxen' van ome Jan. Anton weet nu precies waarom hij nu wel een baan heeft gevonden, terwijl dat vroeger maar niet wilde lukken. 'Ik kon niet zo goed praten. Bij sollicitatiegesprekken was ik zenuwachtig. Dat ging nooit goed. Bij ome Jan heb ik leren praten.'

Voor wie geregeld op Mart Smeets en z'n handlangers afstemt is dat eigenlijk geen nieuws. De tijd van 'Niet lullen, maar lopen' en 'Niet zwammen, maar zwemmen' ligt ver achter ons. Of je in de sport ook leert praten! Neem Johan Cruijff. 'Cruijff ouwehoert je suf, hij weet alles beter', verzuchtte Marco van Basten jaren terug al eens.

Het is april 1995. Ajax en AC Milan bereiken de finale van het toernooi om de Europacup voor Landskampioenen. Johan Cruijff, trainer van FC Barcelona, antwoordt op de vraag of de Amsterdammers een kans hebben: 'Italianen kennen niet van je winnen, maar je ken wel van ze verliezen'. Een oorverdovende stilte in de perskamer. Volgens de wetten der logica klopt er iets niet, maar wat? Cruijff vervolgt: 'Je ken hun hebben, maar als het niet goed gaat, dan gaat het niet goed, da's logisch'.

Een paar maanden later. Cruijff ('Ik ben geen type wie achter de feiten aanloopt') heeft met FC Barcelona z'n tenten opgeslagen in Odoorn. Want je wilt er wel eens uit. Studio Sport is er ook. De kranten berichten over een mogelijk faillissement van concurrent Real Madrid. Johan Cruijff tegen reporter Frank

10) Stegeman (2007a). Zie voor het volledige rapport, incl. de literatuurverwijzingen www.mulierinstituut.nl/publicaties.

11) Bailey (2009); NOC*NSF (2008).

Snoeks: 'Dat is een leuk verhaal, dat stond leuk in de krant. Maar het is wel een bericht wie geen enkele zin heb. Want ken jij je een Spaanse competitie voorstellen zonder Real Madrid?' Frank Snoeks: Tja, eh...'. Cruijff: 'Nou, dat houdt dan in dat het probleem is opgelost'. Hij brengt zijn geopende handen naar voren en trekt een triomfantelijk gezicht. 'Makkelijk zat', betekent dat. En het effect is verpletterend. Ook in Hilversum valt het geluid even weg.

Je leert ook praten in de sport. De waarde van de sport neemt zo langzamerhand nauwelijks te bevatten proporties aan. Er schijnen zelfs lui te zijn die zeggen dat ze sporten omdat ze het leuk vinden, omdat ze er plezier in hebben!

2.1 Fysieke ontwikkeling en leefstijlontwikkeling

Dat er sprake is van een positief verband tussen verantwoorde fysieke activiteit en aspecten van de fysieke gezondheid is in de loop der tijd genoegzaam aangetoond en gedocumenteerd. Bij kinderen zijn de onderzoeksresultaten overigens wat minder duidelijk en minder eenduidig dan bij volwassenen. De gevonden verbanden tussen fysieke activiteit en het risico op bepaalde gezondheidsproblemen zijn daar betrekkelijk zwak.

Nou wordt er in de gymlessen in doorsnee niet zo heel erg intensief bewogen, maar gelet op het feit dat een groeiend aantal kinderen en jongeren buiten school om betrekkelijk weinig bewegen, leveren die paar lessen toch een redelijke bijdrage aan het totaal. Die bijdrage wordt natuurlijk groter naarmate de overheidsdoelstelling van (ooit) een dagelijks aanbod van bewegen en sport op school meer wordt gerealiseerd.

Belangrijker misschien nog dan de directe bijdrage van het bewegingsonderwijs aan de gezondheid is de (mogelijke) indirecte bijdrage aan het realiseren van een actieve leefstijl. De idee is dat als de leerlingen vaardig worden en plezier ervaren in sport en bewegen, er een reële kans is dat ze er dan een actieve leefstijl op na gaan houden. En vervolgens is de aanname dat een actieve leefstijl als kind resulteert in een actieve leefstijl als volwassene.

Reviews van studies op dit terrein laten zien dat fysieke activiteit en sportparticipatie in de kinderjaren inderdaad aardige voorspellers zijn van het activiteitsniveau later. Er zijn met name aanwijzingen dat inactiviteit in de jeugd leidt tot inactiviteit als volwassene. Er zijn ook aanwijzingen dat aan gezondheid gerelateerd gedrag dat gedurende de jeugd is geleerd bij het ouder worden wordt gehandhaafd. Het lijkt ten slotte zo te zijn dat zij die als kind een adequate basis aan bewegingsvaardigheden

hebben verworven - en daar kan met name de school voor zorgen - zowel gedurende de jeugd als ook later een fysiek meer actief leven leiden. En omgekeerd: kinderen en jongeren die niet over die basisvaardigheden beschikken, lopen een grotere kans te worden uitgesloten van participatie in sport- en spelsituaties.

Er is nog maar mondjesmaat onderzocht of het bewegingsonderwijs ertoe leidt - of kan leiden - dat kinderen en jongeren ook buiten schooltijd en/of na de schoolperiode meer gaan bewegen. Het lijkt erop dat die kans het grootst is als er sprake is van een zekere mate van zelfsturing, gekoppeld aan competentiegevoelens en plezier, kortom aan positieve ervaringen.

2.2 Affectieve ontwikkeling

Dat sport en bewegen een gunstige invloed kunnen hebben op het psychisch welbevinden van kinderen en jongeren wordt inmiddels eveneens vrij algemeen onderschreven, hoewel de onderliggende mechanismen nog niet erg helder zijn.

Psychisch welbevinden wordt verschillend gedefinieerd. Tamelijk gangbaar is de opvatting dat daarvan sprake is bij het afwezig zijn van mentale problemen, zoals angst en depressie, en het aanwezig zijn van een positief zelfbeeld. Psychisch welbevinden zou zich bij jongeren kunnen vertalen in een positieve houding ten opzichte van de school.

Onderzoek wijst uit dat mensen die regelmatig sporten onder bepaalde condities minder last hebben van stress, depressies en angstgevoelens dan zij die lichamelijke inactief zijn. Het lijkt voorts zo te zijn dat sporters in het algemeen gelukkiger en meer tevreden met hun leven zijn dan niet-sporters.

Er is betrekkelijk veel onderzoek gedaan naar de relatie tussen fysieke activiteit (en de eigen perceptie van de competentie op dat vlak) en het zelfbeeld van kinderen. Op grond van de bevindingen lijkt de conclusie gewettigd dat fysiek actieve kinderen (en met name diegenen met een hoge zelf waargenomen fysieke competentie) positiever over zichzelf denken dan minder actieve. De keerzijde is dat er bij kinderen met een lage zelf waargenomen competentie sprake kan zijn van een negatief effect op het zelfbeeld. Dat zou de basis kunnen vormen voor een aversie tegenover fysieke activiteit, die ook op latere leeftijd standhoudt.

Er is nog weinig bekend over de relatie tussen het bewegen en sporten op school en de houding van leerlingen ten opzichte van de school. Enkele onderzoeken laten positieve resultaten zien, in termen van minder schoolverzuim en/of minder schooluitval.

2.3 Sociale ontwikkeling

De opvatting dat het bewegingsonderwijs, vanwege de context waarin de lessen worden aangeboden, de sociale ontwikkeling en het sociale gedrag positief beïnvloedt wordt al heel lang gehuldigd. We stelden dat eerder in dit hoofdstuk vast.

Er is inmiddels behoorlijk wat onderzoek gedaan naar de relatie tussen sportparticipatie en pro-sociaal gedrag - denk aan met elkaar samenwerken, rekening houden met elkaar en elkaar helpen. De resultaten zijn tegenstrijdig. Er zijn onderzoeken die wijzen op positieve resultaten, in de zin van verbetering van moreel redeneren, meer fair play, meer tolerantie en respect en meer persoonlijke verantwoordelijkheid. Maar er zijn ook studies waarin werd gevonden dat het gedrag onder bepaalde omstandigheden verslechtert, dat deelname aan sport- en bewegingsactiviteiten negatief, egocentrisch en agressief gedrag stimuleert en dat er sprake is van uitsluiting van groepen en individuen.

Eén ding is zeker: de cruciale factor voor het al dan niet ontstaan van als positief te waarden effecten is het sociale en emotionele klimaat waarin de fysieke activiteit wordt aangeboden. Ook belangrijk zijn het aanwezig zijn van een op positieve interacties en positieve waarden gericht bewegingsprogramma en de expliciete aandacht voor het aanbieden van activiteiten die passen bij de ontwikkelingsfase waarin de jongeren zich bevinden. Wel allemaal voorwaarden waaraan het onderwijs normaalgesproken tegemoet kan komen!

2.4 Cognitieve ontwikkeling

Er wordt algemeen aangenomen dat fysieke activiteit bij jongere kinderen de cognitieve ontwikkeling stimuleert. Het bewegen is bij uitstek de brug naar de ander en het andere. Het weet krijgen van iets komt primair tot stand als aan-den-lijve ondervinden: het kind volgt de weg van grijpen naar begrijpen, niet omgekeerd. Er zijn echter nauwelijks aanwijzingen dat (regelmatige) lichaamsbeweging ook na de kindertijd effect blijft hebben op het cognitief functioneren van normaal functionerende jongeren en volwassenen.

Er is enig onderzoek gedaan naar de invloed van fysieke activiteit op de schoolprestaties. Het ging daarbij zowel om de vraag of fysieke activiteiten een effect hebben op direct daarop volgende cognitieve leerprestaties als om de vraag of er een relatie is tussen structureel aangeboden bewegingsprogramma's en de schoolprestaties op de wat langere termijn.

Het antwoord op de eerste onderzoeksvraag luidt in de regel bevestigend. Fysieke activiteit leidt – bij een adequate belastingsdosering – tot een toename van de doorbloeding in verschillende gebieden van de hersenen, en dat zou kunnen resulteren in een vergrote ‘leerbereidheid’: er wordt beter opgelet, de concentratie neemt toe.

Maar ook ten aanzien van de tweede onderzoeksvraag zijn de bevindingen voorzichtiger positief. Meerdere studies laten zien dat de schoolprestaties van leerlingen die meer tijd aan bewegingsonderwijs besteden (ten koste van de lestijd voor andere vakken) gelijk bleven of zelfs wat verbeterden. Er zijn aanwijzingen dat scholieren die veel sporten een betere algemene werkhouding en instelling ten opzichte van school hebben, dat ze meer gemotiveerd zijn, dat ze hun schoolwerk beter organiseren en dat ze productiever zijn.

De jonge sporters die het beste in staat zijn zelf hun doelstellingen en de daarvoor benodigde inspanningen te bepalen, zelf in te zien of een handeling goed of fout is, zelf in staat zijn hun leerprocessen te evalueren en zelf in staat zijn om zichzelf daar kritisch in te volgen, worden – als ook de fysieke voorwaardelijkheden meezitten – uiteindelijk degenen die op het hoogste niveau sportprestaties kunnen leveren. Doordat deze factoren ook een rol spelen bij het schoolprestaties is er grond om te beweren dat er een relatie is tussen goede sport- en schoolprestaties.

Sport is goed

Altijd bewaard: een bijdrage uit het alweer een flink aantal jaren terug ter ziele gegane *Intermagazine*, het ‘common interest-maandblad voor de zakelijke, bestuurlijke, ambtelijke en academische top van Nederland’. Ik vat de essentie van dat artikel in één zin samen: leidinggevend Nederland is zeer gebaat bij een sportieve levenswandel.

Ter adstructie. Een rector magnificus krijgt niet echt meer uitstraling als hij het cryptogram in het *Algemeen Dagblad* weet op te lossen. Maar wel als-ie een beetje leuk, desnoods als een zuurstang gekleed, van de Hahnenkamm naar beneden komt.

Nou zit je natuurlijk niet met elke tak van sport even goed. Klaverjassen bijvoorbeeld kan echt niet, tenzij je een Nobelprijdragende kernfysicus bent. Golf, dat mag alleen als je het al dertig jaar doet; graspollen meppen op een omgebouwd voetbalveld in Amsterdam-Noord: uitsluitend na zonsondergang. Maar cricket is bijvoorbeeld al goed als je alleen al de spelregels kent. En uitblinken in je sport mag ook, als die sport ten minste niet al te lullig is: een staatssecretaris die

Luik-Bastenaken-Luik uitfietst mag gerust eens een keer de verkeerde stropdas omhebben.

Laat nou mijn dochter (18) van de week met de MAN thuiskomen – het maandblad, deze keer. ‘De grote SPORT special’ staat er op de omslag. En laat nou ook hier de boodschap zijn ‘dat succesvol Nederland brains aan muscles paart’. En dat sporten samen gaat met slagen in de maatschappij. Dus dat het bewegen de economie er weer bovenop helpt. Zo maar negen Bekende Nederlanders – onder wie wel mooi lui als Ruud Uyttewaal, Mabel van den Dungen, Pieter Smits en Fritz Kok – geven hun antwoorden op de vraag waar sport goed voor is. Een greep daaruit.

Mabel van den Dungen schrijft voor haar levensonderhoud in *Esquire* en vergeet onder het paardrijden somberheid en angst. Bovendien voegt ze dan ‘nieuwe dimensies’ toe aan zichzelf.

Thom Hoffman (de acteur, die kent u wél) traint onder het lopen z’n karakter en z’n spieren. Maar die laatste een beetje zuinigjes aan, ‘want een te hoog niveau vernauwt de geest en werkt debiliserend’.

Brillenontwerper Pieter Smits, wie kent ‘m niet, zit in de Van Baerlestraat soms dagenlang te zweten op een nieuw montuur en onder het rennen: voilá, daar is ‘t!

Dan hebben we John Jansen van Galen, free lance *journalis* (Oog op Morgen). Die bedenkt al hollend (Blik op Oneindig) op zijn met air bags uitgeruste Nikes hele alinea’s van z’n stukken. (Nou ben ik niet gevraagd door MAN, maar ik heb dat ook: de prachtzin die u nu leest bijvoorbeeld, die had ik daarnet op m’n Champion Mondial tussen de Amerongse Berg en de Grebbeberg al in m’n vingers.) Maar Jansen van Galen was nog niet klaar: ‘Zonder sport zou ik enorm veel tijd overhouden. Maar ik zou me te versuft en vertraagd voelen om daarvan te kunnen profiteren’.

Nog een bekende Bekende Nederlander: Erik van Muiswinkel. Die doet aan cricket, want ‘dat lokt uit tot heldendom en tot kameraadschap’.

Tot slot komt Fritz Kok aan het woord. Fritz is videoproducent te Nederland, zoals u weet. En hij sport om te genieten van de opmerkingen die hij op het strand over z’n lijf naar z’n hoofd krijgt. Hij gelooft niet dat je slimmer wordt van sporten, ‘maar omdat m’n hersenen aan dat lijf vastzitten, voel ik me wel beter’. En hij ziet ook aan de lopende band professoren met spierballen.

Om kort te gaan, een toch aardig representatief stelletje landgenoten zegt, volgens MAN: ‘Ga sporten. Het dividend – in de vorm van onmiskenbaar verbeterde paraatheid en prestatie – is te hoog om te laten liggen’. En het zichzelf als bijde-

tijdschrift presenterende, maar inmiddels ook alweer door diezelfde tijd ingehaalde, magazine besluit: 'Bovendien voorkomt sportief afreageren oorlog op het werk en thuis'.

Dus óf het een belangrijk vak is, lichamelijke opvoeding!

2.5 Conclusie

Tot zover in vogelvlucht en dus zeer beperkt over wat op basis van wetenschappelijk onderzoek bekend is over de relatie tussen bewegen en sport en het functioneren van kinderen en jongeren op andere terreinen.

Wat is de conclusie?

We kunnen vaststellen dat sport en bewegen potentie heeft om bij te dragen aan de 'algemene' ontwikkeling van kinderen en jongeren. Terwijl de mogelijke positieve effecten op de fysieke ontwikkeling, de gezondheid en de affectieve ontwikkeling betrekkelijk goed gedocumenteerd zijn, is dat veel minder het geval waar het gaat om de relatie tussen fysieke activiteit en de sociale en cognitieve ontwikkeling.

Het is duidelijk dat de eventuele gunstige effecten zich niet per se, niet automatisch voordoen. Ze zijn in belangrijke mate afhankelijk van de context waarin de activiteiten worden aangeboden. Voorwaarde is dat er wordt gebruikgemaakt van de intrinsieke kracht van bewegen en sport: het is gewoon leuk om te bewegen! Voorwaarde is ook dat de beoogde meerwaarde bewust wordt nagestreefd en dat er sprake is van een gunstig sociaal-pedagogisch klimaat. Met andere woorden: de rol van de trainer, coach of leraar is bepalend.

De bevindingen zijn in hoofdzaak verkregen in studies buiten het onderwijs. Je kunt ze niet zonder meer overdragen naar het bewegen en sporten binnen de kaders van de school.

Veruit de meeste onderzoeksresultaten zijn bovendien afkomstig uit het buitenland, met name het Angelsaksische taalgebied. Voorzover zij binnen de context van het onderwijs zijn verkregen, is transfer naar de Nederlandse situatie niet vanzelfsprekend; de school(sport)systemen in het buitenland willen immers nog wel eens verschillen van bij ons.

Ook is het vaak niet mogelijk om precies te onderscheiden of de effecten en samenhangen die zijn gevonden veroorzaakt zijn door sport en bewegen, al dan niet op school, of door elders opgedane ervaringen. Het is erg moeilijk om de invloeden van de school te onderscheiden van die van andere sociale verbanden zoals de sportvereniging, het gezin, vriendengroepen e.d.

Ten slotte gaat het bij de gevonden verbanden vooral om correlaties en niet om causale verbanden. We weten niet wat oorzaak is en wat gevolg. Bijvoorbeeld: gaan kinderen door het sporten positiever over zichzelf denken of doen kinderen met een positief zelfbeeld meer aan sport?

Ik zou (vooralsnog) willen zeggen: de zojuist genoemde mogelijke 'extra' bijdragen van het bewegen en sporten op school aan de 'algemene' ontwikkeling van kinderen en jongeren zijn mooi meegenomen. De vakwereld kan er naar de buitenwacht op de korte termijn misschien haar voordeel mee doen. Maar de leerkrachten putten er (vooralsnog) niet of nauwelijks aanwijzingen uit voor hun onderwijsprogramma. En je moet je afvragen of het 'politiek-strategisch' handig en op de lange termijn gunstig is in te zetten op een legitimeringsstrategie die empirisch niet of (nog) niet echt goed kan worden onderbouwd. De positie van het bewegingsonderwijs wordt kwetsbaarder, naarmate het meer effecten claimt dan het kan waarmaken.

Bekwaam maken voor deelname aan de bewegingscultuur

3

Dat brengt mij bij de, wat mij betreft, meest aangewezen en overtuigende wijze van legitimeren van het bewegingsonderwijs: de 'bewegen als doel'-benadering.

Het gaat er naar mijn overtuiging in het bewegingsonderwijs in de kern om de leerlingen (meer) bekwaam te maken voor deelname aan bewegingscultuur: bewegingspel, fitness, sport, dans, e.d. Zoals de leerlingen op school Engels leren om die taal buiten de school te kunnen lezen, spreken en schrijven, zo is het bewegingsonderwijs er om ze bekwaam te maken om in (buitenschoolse) bewegingssituaties uit de voeten te kunnen. Want deelname aan bewegingscultuur draagt voor heel velen - welke motieven ze ook mogen hebben - aanmerkelijk bij aan de kwaliteit van leven. En de bewegingscultuur is een dusdanig essentieel deel van de maatschappelijke realiteit - welke de beoogde effecten ook mogen zijn - dat het aangewezen is om de jeugd er wegwijs in te maken.

Een bevredigende deelname vraagt om competenties die niet aan komen waaien, die competenties moeten worden geleerd. En de verantwoordelijkheid voor het aanleren ervan ligt, gelet op het feit dat alle jongeren gedurende ten minste twaalf jaar naar school gaan, in de handen van de school. Die heeft de opdracht haar leerlingen bekwaam te maken voor blijvende, perspectiefrijke, zelfstandige en verantwoorde deelname aan de bewegingscultuur. Ze moet haar leerlingen daartoe leren bewegen, leren bewegen te regelen, leren samen met anderen te bewegen en leren óver bewegen¹².

3.1 Hoe deelnemen?

Er is geen misverstand over mogelijk: het is om meerdere redenen goed om in beweging te komen en, zeker ook, te blijven. En het is, om de waarde van sport en bewegen daadwerkelijk te kunnen ervaren en waar te maken, noodzakelijk om op de goede manier in beweging te komen en te blijven.

Wat willen we met elkaar bereiken?

Blijvend deelnemen

We willen dat jongeren blijvend bij sport en bewegen betrokken raken. In de samenleving voltrekken zich echter voortdurend veranderingen. Deelnemers aan de bewe-

¹²⁾ Stegeman (2000); Stegeman (2001); ik oriënteer me in de paragrafen 3.1 en 3.2 met name aan Stegeman (2007b).

gingscultuur moeten, willen ze blijven deelnemen, over een breed en wendbaar bewegingsrepertoire en over wendbare kennis over bewegingssituaties beschikken: ze moeten grondprincipes kennen, die in een reeks van overeenkomstige bewegingssituaties toepasbaar zijn.

Ze moeten het bewegen ook zelf kunnen regelen. En ze moeten mondige en kritische deelnemers zijn, die in staat zijn tot eigen oordeelsvorming en dus tot een zekere mate van zelfstandig denken.

Plezier hebben in bewegen is voorwaarde voor blijvende deelname. De motivatie van mensen om sport te gaan beoefenen, ligt bovenal in de intrinsieke waarde van sport: zij vinden sport en bewegen gewoon heel erg leuk.

Maar de ervaring van het kunnen en het gevoel voldoende competent te zijn, zijn bepalend voor het plezier op langere termijn! Succeservaringen zijn belangrijk voor de motivatie op langere termijn: zij nodigen uit om door te gaan en om een (iets) moeilijkere taak op te pakken. Succeservaringen – en met name het zich daarvan ook bewust zijn – leiden tot het idee greep te hebben op de omgeving, tot gevoelens van competentie. En competentiegevoelens in bewegingssituaties leiden tot frequentere sportdeelname en tot minder uitval: positieve ervaringen gedurende de schoolperiode resulteren in een hoger activiteitsniveau op latere leeftijd.

Er kan voor blijvende deelname dan ook niet worden volstaan met het bieden van ervaringen met een vluchtig en oppervlakkig karakter; daarvoor is in de regel ‘echte’ bekwaamheid voor participatie in bewegingssituaties vereist.

Perspectiefrijk deelnemen

Blijvende betrokkenheid bij bewegen kan alleen succesvol worden gerealiseerd, als er sprake is van een voor alle leerlingen perspectiefrijke deelname: iedereen moet zich ‘kwijt’ kunnen, iedereen moet met plezier deel kunnen, nemen iedereen moet succeservaringen op kunnen doen.

Perspectiefrijke deelname aan bewegingscultuur vraagt om gevarieerde, op de behoeften, mogelijkheden, motieven en interesses van de individuele leerlingen afgestemde bewegingssituaties, om een nauwe aansluiting bij hun actuele bewegingswereld, om ‘bewegingsonderwijs op maat’. Uiteindelijk moeten leerlingen leren die vormen van sport en bewegen te kiezen en te realiseren die passen bij hun persoonlijke sportvraag, waar voor hen perspectief in zit.

De bewegingsactiviteiten moeten plaatsvinden in een uitdagende en veilige sfeer, waardoor alle leerlingen ongeacht hun niveau met voldoening kunnen deelnemen. De wijze waarop zij het onderwijs beleven en hun betrokkenheid daarbij is daarom

cruciaal. Het is de bedoeling dat ze dat wat ze op school hebben geleerd meenemen in hun toekomstperspectief, dat ze nieuwsgierig worden naar meer bewegen.

Zelfstandig deelnemen

In heel veel bewegingssituaties is geen sprake van (voortdurende) leiding of begeleiding. Dat betekent dat de deelnemers aan die bewegingssituaties in staat moeten zijn zelfstandig aan de slag te gaan en te blijven. Niet alleen bewegend 'in engere zin', de activiteit moet ook op gang worden gebracht en gehouden, er moet worden overlegd en dikwijls is een vorm van leiding of beoordeling gewenst.

Zelfstandige deelname aan bewegingssituaties vraagt daarom om een 'meervoudige deelnamebekwaamheid'. De deelnemers moeten alle voorkomende rollen tot op zekere hoogte kunnen vervullen: niet alleen die van beweger, maar bijvoorbeeld ook die van helper (hulpverlener), beoordelaar, (spel)leider, coach of scheidsrechter. Anders gezegd: zij moeten het bewegen, we wezen daar al eerder op, ook tot op zekere hoogte kunnen 'regelen'.

Dat zelfstandig bezig zijn is overigens ook op zichzelf goed: het is al heel lang uit onderzoek bekend dat de voor aanhoudende deelname vereiste succeservaringen des te waarschijnlijker en des te sterker zijn, naarmate de deelnemers de uitvoering meer zelf hebben leren bepalen: de ervaring dat prestaties het gevolg zijn van eigen, zelfgekozen gedrag versterkt de competentiebeleving en de motivatie.¹³

Verantwoord deelnemen

De deelname aan bewegingssituaties moet verantwoord (in de betekenis van: veilig) zijn: ongelukken en blessures moeten worden vermeden, er moet 'gezond' worden bewogen. Dat vraagt om gerichte kennis en vaardigheden aangaande de relatie tussen bewegen en gezondheid.

Verantwoord ook in die zin, dat aanvaarde waarden en normen in acht worden genomen. Het gaat daarbij om het accepteren van verantwoordelijkheid voor jezelf en voor anderen, om het naleven van beginselen van fair play en om het respecteren van andermans eigenheid, voorkeuren, mogelijkheden en grenzen. Anders gezegd, om de bekwaamheid om op een adequate wijze en respectvol met anderen om te gaan.

Met verantwoord deelnemen wordt bovendien bedoeld dat de deelnemers de bewegingscultuur niet klakkeloos moeten overnemen en kopiëren, maar dat ze er waar nodig kritisch afstand van moeten kunnen nemen en er opnieuw vorm aan moeten kunnen geven.

¹³⁾ White (1959).

3.2 Wanneer bekwaam?

We hebben hierboven omschreven welke wijze van deelnemen aan sport en bewegen ons voor ogen staat. Maar wat komt daarvoor kijken, wat moet je daarvoor kunnen en weten?

Het lijkt ons vanzelfsprekend dat volwaardige deelname aan bewegingscultuur voor de meeste jongeren niet vanzelf tot stand komt. Je hebt daarvoor repertoire nodig.

Wie aan bewegingssituaties deelneemt, komt vier typen 'uitdagingen' tegen.

Om te beginnen zijn er de uitdagingen die met de bewegingsopgave op zich te maken hebben: de bal moet worden afgespeeld, de helling moet worden afgedaald, de lat moet worden gepasseerd, et cetera. Wil je aan bewegingssituaties kunnen deelnemen, dan moet je over een zekere *bewegingsbekwaamheid* beschikken.

Dan zijn er de uitdagingen die te maken hebben met het regelen van de bewegingssituaties. Zowel in de zin van zelfstandig deelnemen als in de zin van het vervullen van specifieke regelende rollen moeten bewegingssituaties ingericht, aangepast, begeleid en afgesloten worden. Deelnemen aan bewegingssituaties vraagt om enige *regelbekwaamheid*.

Het derde type uitdagingen heeft te maken met het gegeven dat er in de regel samen en/of onder het oog van anderen wordt bewogen: je moet in kunnen spelen op de verwachtingen van de ander en rekening kunnen houden met zijn eigenschappen en mogelijkheden, je moet je eigen verwachtingen kunnen duidelijk maken, je moet gezamenlijk bewegingssituaties op gang kunnen houden, et cetera. Deelname aan bewegingssituaties vraagt dus ook om bewegingsspecifieke *sociale bekwaamheid*.

Een laatste type uitdagingen gaat over kennis en inzicht: je moet weten hoe je tot regelaanpassingen kunt komen, je moet kennis hebben van de samenhang tussen lichamelijke inspanning en gezondheid, je moet inzicht hebben in je eigen leerproces, je moet om kunnen gaan met problemen en belemmeringen die zich in bewegingssituaties voordoen, je moet inzicht hebben in je eigen kwaliteiten en je sportvraag en je moet zicht hebben op het sportaanbod om een verstandige keuze te kunnen maken, et cetera. Deelname aan bewegingssituaties vraagt, met andere woorden, om kennis over en inzicht in bewegen en jezelf. *Kennis over en inzicht in bewegen* is ook een component van de noodzakelijke 'wendbaarheid' van de leerresultaten: de kans dat iemand het in het bewegingsonderwijs geleerde in overeenkomstige situaties kan toepassen, wordt beïnvloed door het inzicht dat hij heeft in de aard van de overeenkomsten.

Kortom, wie aan bewegingscultuur deelneemt moet kunnen bewegen (over bewegingsvaardigheden beschikken), moet het bewegen kunnen regelen, moet samen met anderen kunnen bewegen en moet kennis van en inzicht in bewegen en bewegingssituaties hebben.

3.3 In het belang van het kind?

Er zijn er in de vakwereld die zich zorgen maken over de positie van de kinderen en jongeren in deze ‘bewegen als doel’-benadering: staat hier niet de bewegingscultuur voorop en wordt hier niet voorbijgegaan aan de belangen van het kind? Heeft het bewegingsonderwijs niet ook een pedagogische opdracht?¹⁴

Gelet op wat er in paragraaf 3.1 is gezegd over de inrichting van de onderwijsleersituaties is er voor die zorg geen aanleiding. Het is (ook) in deze benadering niet de bewegingscultuur die centraal staat, maar (uiteindelijk) de leerling. Bewegingsonderwijs moet én bekwaam maken voor deelname aan de bewegingscultuur én bijdragen aan de persoonlijke bewegingsidentiteit van de leerlingen. Een wat langer citaat ter adstructie:

‘De algemene opdracht van de school bestaat uit twee componenten: (1) het bevorderen van de ontplooiing van een breed scala van kwaliteiten van de leerlingen ter ondersteuning van hun persoonlijkheidsvorming en hun ontwikkeling naar volwassenheid en (2) het overdragen van cultuur en het voorbereiden van de leerlingen op maatschappelijk functioneren.

Het is van belang erop te wijzen dat deze twee componenten niet los van elkaar gedacht mogen worden. Ze verhouden zich tot elkaar als de schering en inslag van een weefsel. De eerste component noemen we het ‘ontplooingsaspect’ en het tweede het ‘toerustingsaspect’. Aangezien de school als instituut bij uitstek een brugfunctie moet vervullen tussen de individuele mogelijkheden en wensen van haar leerlingen en de sociaal-cultureel bepaalde eisen van de samenleving, dient de schoolpraktijk gestalte te krijgen in het spanningveld tussen ‘ontplooiing’ en ‘toerusting’.

Hier wordt een bewegingsonderwijsconcept bepleit waardoor bewegingsonderwijs als een volwaardig onderwijsvak gestalte krijgt. Vormingstheoretische opvattingen waarin lichamelijke opvoeding, samen met een aantal andere zogenoemde ‘muzische’ vakken als complement en compensatie van de echt op leren gerichte vakken met name een rol ten aanzien van de individuele ontplooiing van leerlingen krijgt toebedeeld, worden afgewezen. Bewegingsonderwijs heeft in potentie zowel toerustings- als ontplooiingswaarde en bewegingsonderwijs dient zo ingericht te worden dat beide tot hun recht

¹⁴⁾ B.v. Heij (2006); Van Dokkum (2008).

komen. (...)

Enkel op bewegingscultuuroverdracht gerichte toerusting schiet te kort. Bewegingscultuuroverdracht dient aangevuld en gerelativeerd te worden door het aanbieden van leergelegenheden waardoor kinderen kunnen komen tot zelfstandig bewegingshandelen (het ontplooiingsaspect). (...)

Bewegingsonderwijs onder regie van het ontplooiingsaspect is er met name op gericht leerlingen te helpen bij het vinden van een persoonlijke betekenisverlening, terwijl bewegingsonderwijs onder regie van de toerustingstaak leerlingen inleidt in het regelkarakter van de bewegingscultuur'.¹⁵

Plezier

Sportunterricht, het blad van onze georganiseerde vakcollega's in Duitsland ging onlangs in z'n geheel over 'Spaß'.

Het kan zijn dat u dat nummer gemist heeft. Wat u vast niet gemist heeft, is dat er bij ons even geleden onderzoek is gedaan naar de kwaliteit van ons vak, onder meer in het voortgezet onderwijs. Misschien hoorde u wel bij de docenten die daarover het hemd van het lijf zijn gevraagd.

Eén van de vragen betrof uw opvatting over waar het in de lichamelijke opvoeding om behoort te draaien: u hebt van een groot aantal vakdoelstellingen het belang aangegeven.

Wie weet hebt u de onderzoeksresultaten inmiddels onder ogen gehad. Dan heeft het u vast niet verbaasd dat 'ervaren dat bewegen, spelen en sporten plezierig is' het hoogste scoorde. Per slot vond u dat altijd al het belangrijkste.

Dus ben ik even goed voor dat Duitse *Schwerpunktheft* gaan zitten.

Het eerste artikel ging over de vraag wat jongeren eigenlijk in de sport zoeken. Wel, als je ze een serie mogelijke motieven voorlegt, dan blijkt dus dat 'Spaß haben' met stip op nummer 1 komt: schoolgaande Duitsers sporten vooral omdat ze daar lol in hebben. Het zijn, wat dat betreft, net Nederlanders. De rangorde verder in trefwoorden: gezond en fit zijn, sociale contacten hebben, een goed figuur hebben. En dan pas volgt, nog net voor 'frische Luft auftanken': presteren.

De jeugd wil er niet voor werken, die wil gewoon plezier maken? Dat betekent: pret als maatstaf voor het arrangeren van de les lichamelijke opvoeding? Gym, *just for fun*? Maakt het eigenlijk uit of er een gymleraar voor de klas staat of een goochelaar?

15) Crum & Stegeman (1994), p. 131-132.

Plezier, wat is dat eigenlijk? Wanneer hebben jongeren het? Ook dat hebben onze oosterburen onderzocht. Nou eens niet via een vragenlijst, maar gewoon in gesprekken. En dan blijkt natuurlijk dat plezier hebben en presteren twee kanten van dezelfde medaille zijn: ze sluiten elkaar niet uit, ze zijn eerder elkaars voorwaarde. Dat had u ook nog wel kunnen bedenken. Iets kunnen, iets beter kunnen dan daarvoor, iets beter kunnen dan een ander – dat doet je goed. De prestatiebeleving op zich, de ervaring dat het almaar beter gaat – dat geeft een positief gevoel.

Dat verhaal gaat vanzelfsprekend ook op voor de andere motieven om te sporten. Die medaille van daarnet, die heeft nogal wat kanten: fitter worden, een beter figuur krijgen, gezelligheid treffen (en frisse lucht) – ook dat ‘macht Freude!’. En daar zijn jongeren vandaag de dag naar op zoek. En daarom doen ze aan sport.

Dat is heel andere koek, dus. Sportengagement is niet zomaar een kwestie van motivatie, maar eerst en vooral ook eentje van kwalificatie. Plezier is gekoppeld aan competentie en zo. Wat is daarom de opdracht van de lichamelijke opvoeding? Niks goochelaar of jongleur voor de klas, maar de leerlingen zo veel leren, dat zelfstandige, zelfverantwoordelijke, competente deelname aan buitenschoolse activiteiten mogelijk wordt. Zo!

Nou kun je plezier niet afdwingen: je hebt in die bewegingssituatie dat goede gevoel, of je hebt het niet. En als je het hebt, dan is het nog helemaal niet gezegd dat anderen het ook hebben. Willen we zo veel mogelijk leerlingen plezier in bewegen geven – en dat willen we, hebben we tegen die onderzoekers gezegd – dan lukt dat dus alleen als we met een breed en gevarieerd en uitdagend (en vooral niet vrijblijvend) aanbod op de proppen komen.

En dan nog iets: we zagen dat de jeugd zich bij het bewegen door een reeks van beweegredenen laat leiden. Duurzaam plezier krijg je dan ook pas, en alleen, als aan meerdere daarvan wordt tegemoetgekomen. We moeten onze lessen dus ook nog eens vanuit meerdere perspectieven inrichten.

Nog best een serieuze zaak, plezier!

3.4 Maakt de school deze opdracht waar?

We zagen in het vorige hoofdstuk dat we (vooralsnog) terughoudend moeten zijn, waar het gaat om de vraag in welke mate het vak effecten in de sfeer van de algemene ontwikkeling kan bewerkstelligen. Maar de opdracht de jeugd (meer) bekwaam te maken voor deelname aan de bewegingscultuur, in hoeverre wordt die gerealiseerd?

Je zou, gelet op het enthousiasme waarmee de leerlingen aan de gymlessen deelnemen, kunnen veronderstellen dat dat het vak betrekkelijk goed af gaat.¹⁶ Maar strikt genomen is het enige juiste antwoord: omdat er niet of nauwelijks onderzoek naar is gedaan, weten we er eigenlijk niet zo veel van.

De opdracht 'de leerlingen moeten bekwaam worden gemaakt voor deelname aan de bewegingscultuur' wordt door de wetgever in feite geïnterpreteerd als: de leerlingen moeten de voor het bewegingsonderwijs vastgelegde kerndoelen (en eindtermen) realiseren.

Omdat die kerndoelen nogal wat ruimte geven, zijn ze door de vakwereld (de KVLO en de SLO, in afstemming met de lerarenopleidingen) in het *Basisdocument Bewegingsonderwijs* (voor het basisonderwijs) en het *Basisdocument Bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs* nader uitgewerkt in meer concrete bewegingsactiviteiten en 'andere' activiteiten (i.c. activiteiten gericht op het verwerven van regelbekwaamheid, sociale bekwaamheid en kennis en inzicht; zie 3.1).¹⁷ De te beantwoorden vraag zou dan dus kunnen zijn: in hoeverre worden de kerndoelen en met name dus (mede omdat dat betrekkelijk goed te 'meten' valt) het daarvan afgeleide onderwijsaanbod gerealiseerd?

Een tweede vingervijzing voor de mate waarin het bewegingsonderwijs bekwaam maakt voor deelname aan de bewegingscultuur zou het antwoord kunnen zijn op de vraag in hoeverre de leerlingen door het bewegingsonderwijs en het verdere aanbod van bewegen en sport op school ook buiten de school om (meer) aan sport en bewegen gaan doen.

Beide vragen kwamen aan de orde in een van de deelonderzoeken van het door het Mulier Instituut en de lerarenopleidingen lichamelijke opvoeding gezamenlijk uitgevoerde project 'Kwaliteit van lichamelijke opvoeding'.^{18 19} Zowel de leerlingen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs als de leraren (alleen voortgezet onderwijs) waren betrokken. We werpen een snelle blik op enkele van de in dit kader relevante resultaten.

16) Uit een recent onderzoek van de Nederlandse Taalunie blijkt ook weer dat leerlingen in Nederland en Vlaanderen 'gymnastiek' het leukste schoolvak vinden (zie <http://taaluniversum.org>). Stegeman & Breedveld (2007) vonden dat Nederlanders van 15 jaar en ouder in overgrote meerderheid met positieve gevoelens terugkijken op hun gymlessen. Zij die in het primair onderwijs les kregen van een vakleerkracht laten zich daarbij in positievere bewoordingen uit dan zij die les kregen van een groepsleerkracht. Stegeman et al. (2007) vonden dat het percentage leerlingen dat het bewegingsonderwijs een onbelangrijk vak vindt zeer gering is.

17) Zie resp. Mooij et al. (2004) en Ten Brinke et al. (2007).

18) Stegeman et al. (2007).

19) Het Cito voert met enige regelmaat een peilingsonderzoek bewegingsonderwijs (PPON) in het basisonderwijs uit. Deze omvat onder meer een onderzoek naar de vaardigheid van de leerlingen in een aantal leerlijnen uit het Basisdocument Bewegingsonderwijs (Van Weerden et al, 2008). Er wordt tevens nagegaan in welke mate er aandacht wordt besteed aan de twaalf leerlijnen uit het Basisdocument Bewegingsonderwijs. Uit de resultaten van dit peilingsonderzoek kan dus ook een antwoord op de eerste vraag worden afgeleid; dat antwoord sluit aan bij de conclusie die op basis van Stegeman et al. (2007) wordt getrokken (zie verderop).

Zijn de kerndoelen en activiteiten gerealiseerd?

Het blijkt dat de leerlingen in het basisonderwijs van de meeste ‘voorgeschreven’ bewegings- en ‘andere’ activiteiten zeggen dat ze deze goed hebben geleerd.²⁰ Van de veertien bewegingsactiviteiten blijven er naar het oordeel van rond de helft of meer van de leerlingen vier duidelijk achter. Dat geldt ook voor drie van de zeven ‘andere’ activiteiten.²¹

Van de, bij de strekking van de kerndoelen passende, algemene doelstellingen die de onderzoekers aan de leerlingen in het voortgezet onderwijs voorlegden, vindt (afhankelijk van de doelstelling) ruim de helft tot bijna tweederde van de leerlingen dat deze in de lessen zijn gerealiseerd.

Naar het oordeel van meer dan de helft van de leerlingen in het voortgezet onderwijs hebben zij van de vijftien bewegingsactiviteiten er zeven redelijk tot heel goed geleerd en van de twaalf ‘andere’ activiteiten vijf.

Van de veertien bewegingsactiviteiten zijn er volgens ruim meer dan de helft van de leraren in het voortgezet onderwijs tien redelijk tot heel goed geleerd. Dat geldt ook voor tien van de (hier) zestien ‘andere’ activiteiten. De leraren zijn overigens over de gehele linie beduidend positiever over wat de leerlingen zouden hebben geleerd dan de leerlingen zelf.

Wordt er door school meer aan sport en bewegen gedaan?

Vier van de tien basisschoolleerlingen zeggen dat ze door de lessen bewegingsonderwijs (meer) zijn gaan sporten.

Van de leerlingen in het voortgezet onderwijs zegt een kwart dat zij door de gymlessen zijn gestimuleerd om (meer) aan sport en bewegen te doen. Een op de vijf vindt dat hij daartoe is gestimuleerd door de andere sportactiviteiten op school. Deze bevindingen sluiten aan bij wat elders is gevonden.²²

Conclusie

Als bekwaam zijn voor deelname aan de bewegingscultuur wordt afgemeten aan (1) de mate waarin de leerlingen de in de Basisdocumenten (als concretisering van de

20) Met ‘andere’ activiteiten wordt, zoals gezegd, bedoeld op activiteiten die zijn gericht op het verwerven van regelbepaaldheid, op sociale bekwaamheid en op kennis en inzicht; zie 3.1.

21) Uit Van Weerden et al. (2008) blijkt dat er een duidelijk verschil is tussen groepsleraren en vakleraren in de mate van aandacht die aan de verschillende leerlijnen wordt besteed (t.g.v. de vakleraren).

22) Stegeman & Breedveld (2007) vroegen in hun onderzoek onder Nederlanders van 15 jaar en ouder of zij zich (destijds) door de lessen bewegingsonderwijs gestimuleerd voelden om aan sport te doen. Rond een kwart van de respondenten (PO 26%; VO 24%) zegt dat dat inderdaad het geval is. Zij die zeggen dat ze door de gymlessen zijn gestimuleerd om ook buiten school om aan sport te doen, blijken vaker lid te zijn van een sportvereniging, zichzelf meer als sporter te zien en frequenter te sporten.

kerndoelen) neergelegde activiteiten onder de knie hebben en (2) de mate waarin zij door het schoolaanbod (meer) buiten school om zijn gaan sporten, dan lijkt de conclusie gerechtvaardigd dat er gelet op de hierboven gepresenteerde onderzoeksresultaten nog wel wat winst kan worden geboekt.

Over beide criteria op zich, zowel als over de interpretatie van de resultaten en de wijze waarop deze zijn verkregen, is overigens discussie mogelijk.

Over het eerste 'ijkpunt' bijvoorbeeld: zijn de aan de respondenten voorgelegde activiteiten een juiste 'vertaling' van de kerndoelen? Moeten de leerlingen álle activiteiten realiseren? In hoeverre moet er op oordelen (van leerlingen en leraren) alleen worden afgegaan?

En wat het tweede 'ijkpunt' betreft: is dat als zodanig wel juist? Immers, iemand kan zeer competent zijn, maar er vervolgens voor kiezen om niet te gaan sporten. En: moeten de onderzoeksresultaten hier als teleurstellend worden beoordeeld? We moeten we ons realiseren dat van de 6- tot 11-jarigen 85% aan sport doet (volgens de RSO-norm, d.i. meer dan twaalf keer per jaar) en dat 73% lid is van een of meer sportverenigingen. Van de 12- tot 19-jarigen doet 81% aan sport en is 68% lid van een of meer sportverenigingen.²³ Is het in dat licht bezien geen opsteker dat respectievelijk veertig (basisonderwijs) en vijftientwintig procent (voortgezet onderwijs) van de respondenten zegt door het aanbod op school (nog) (meer) aan sport en bewegen te zijn gaan doen?

Een ding is zeker: we hebben inmiddels enig, maar nog altijd niet voldoende zicht op de opbrengst van het huidige bewegingsonderwijs om uitspraken te kunnen doen over de vraag of het in bevredigende mate (meer) bekwaam maakt voor deelname aan de bewegingscultuur.

23) Zie Kamphuis & Van den Dool (2008).

Ook het bewegen en sporten op school is niet zo maar goed voor alles wat verkeerd is. Maar, zo stelden we in hoofdstuk 2 vast, het heeft toch wel enige potentie om bij te dragen aan de ‘algemene’ ontwikkeling van kinderen en jongeren. De mogelijke gunstige effecten op de fysieke en affectieve ontwikkeling zijn betrekkelijk goed gedocumenteerd, die op de cognitieve en sociale ontwikkeling wat minder. We zagen ook dat het vaak niet mogelijk is om te onderscheiden of de eventuele effecten en samenhangen zijn veroorzaakt door het sporten en bewegen op school of door elders opgedane ervaringen. Bovendien constateerden we dat het bij de gevonden verbanden vooral om correlaties gaat en niet om causale verbanden: we weten vaak niet wat oorzaak is en wat gevolg.

Aan het eind van hoofdstuk 3 stelden we vast dat we nog onvoldoende zicht hebben op de feitelijke opbrengst van het huidige bewegingsonderwijs om uitspraken te kunnen doen over de vraag of het in bevredigende mate (meer) bekwaam maakt voor deelname aan de bewegingscultuur.

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 zo maar 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 wat precieser: welke interventies, welke programma's in welke situaties en onder welke voorwaarden voor welke doelgroep welke effecten hebben.²⁴

De antwoorden op die kardinale vraag laten nog vooral op zich wachten. Als we een ding weten, is dat we nog niet zo veel weten. Het onderzoek op het brede terrein van sport en bewegen is in ons land de kinderschoenen nog niet ontgroeid, dat op het gebied van het bewegingsonderwijs staat er eigenlijk nog maar ternauwernood in.

Maar er is perspectief. Er zijn de afgelopen jaren nieuwe onderzoeksinstituten in het leven geroepen.²⁵ Over meerdere universiteiten verspreid zijn 'sportleerstoelen' gerealiseerd, waaronder ook één op het terrein van de 'pedagogiek en didactiek van de lichamelijke opvoeding en de sport'.²⁶ En een paar jaar terug is dus een start gemaakt

²⁴ Coalter (2007).

²⁵ Zoals het Mulier Instituut, dat ook onderzoek doet op het terrein van het bewegingsonderwijs. Vorig jaar is bijvoorbeeld een grootschalig onderzoek naar de kwaliteit van het bewegingsonderwijs afgerond. Momenteel wordt onderzoek gedaan naar de invloed van de school en de schoolomgeving op het bewegingsgedrag van kinderen en jongeren.

²⁶ Annelies Knoppers is sinds 2006 bijzonder hoogleraar 'Pedagogiek en didactiek van de lichamelijke opvoeding en de sport' aan de faculteit Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht; zie Knoppers (2006). Er zijn ook leerstoelen tot stand gekomen op het gebied van de sportgeneeskunde, sportontwikkeling, sporteconomie en sportgeschiedenis. Het betreft vrijwel uitsluitend bijzondere hoogleraren met een kleine aanstelling, met slechts een beperkt aantal promovendi en masterstudenten.

met de introductie van lectoren in het hoger beroepsonderwijs. Er zijn op dit moment vier direct of indirect aan ‘academies voor lichamelijke opvoeding’ gekoppelde lectoraten - die zich overigens maar ten dele op het bewegingsonderwijs *as such* oriënteren - en daarnaast enkele op aanpalende gebieden.²⁷

Het (praktijkgerichte) onderzoek, en dus de broodnodige kennisontwikkeling, op het terrein van bewegen en sport op school komt op gang. Maar het gaat traag. De vakwereld en de andere belanghebbenden doen er in hun eigen belang goed aan met kracht te bevorderen dat het aantal lectoraten dat zich specifiek op dat gebied richt verder groeit.

Die lectoraten staan voor de opdracht (liefst) langjarige onderzoeksprogramma's te ontwikkelen, met het oog op een verdere verdieping van de kennis voor de professionele praktijk.²⁸ Dat moet in samenspraak met het werkveld, maar ook in samenspraak met elkaar. De toch al beperkte onderzoeksinfrastructuur is niet gebaat bij verkokering en de op bewegen en sport georiënteerde lectoraten kunnen elkaar versterken. Waar dat mogelijk en nuttig is moet vanzelfsprekend ook de verbinding met verwante lectoraten op de eigen hogeschool en met verwante onderzoeksinstituten en universitaire onderzoeksgroepen worden gezocht.

Samen op weg naar meer kennisontwikkeling voor een betere beroepspraktijk!

Gelijk op

Ruim vijf jaar terug werd met de eerste Gordijn Lezing de viering van het elfde lustrum van de Calo afgesloten. In een van de coreferaten ging ik met terugwerkende kracht met 'Gordijn en het bewegingsonderwijs op weg naar 2003'. En ik veroorloofde mij daarbij ook een enkele persoonlijke noot:

“De vijftiende verjaardag van de opleiding viel wel mooi bijna op de kop af op de dag waarop ik zelf ook vijfenvijftig werd. De Calo en ik gingen eigenlijk altijd al gelijk op dus. En we gaan dat nog.

Nu moet ik wel eerlijk bekennen dat de eerste, pak 'm beet, bijna twintig Calo-jaren eigenlijk geheel geruisloos aan me voorbijgingen. Dat komt, ze hadden me op de Hogere Burgerschool in Meppel nooit verteld dat er naast de Groningse ALO nog vier van die sportacademies waren. En al helemaal niet dat er ook nog een christelijke bij was.

27) Wat die eerste betreft gaat het om de lectoraten Bewegingswetenschappen (ALO Amsterdam), Sportwetenschap (Instituut voor Sportstudies, Hanzehogeschool Groningen), Fysieke activiteit en gezondheid (Fontys Sporthogeschool) en Bewegen en gedragsbeïnvloeding (Windesheim). Zie b.v. Janssen & Toussaint (2008); Lemmink (2008); Borghouts (2008); Stegeman, Bosscher & Steenbergen (2008).

28) Evaluatiecommissie Lectoraten (2008).

Niet dat ik daar ooit naartoe zou zijn gegaan, naar die laatste. Want bij ons thuis meden ze de christelijke middenstanders al als de pest, zal ik maar zeggen. Het was de openbare bakker, die het Tarvo-brood aan de deur bracht, de haver-mout kwam van de Coöp, het hoorspel van de VARA, het Vrije Volk uit Amsterdam, de andijvie uit de tuin en ook de worst was van Stegeman. Misschien dat, als de nood heel hoog was, de Hooghoudt, na sluitingstijd, nog wel eens van de gereformeerde slijter werd betrokken. Maar verder dan dat gingen onze contacten met de andersdenkenden zeker niet.

Ook in Groningen kregen we maar mondjesmaat door wat zich elders in het land - op welk gebied dan ook - voordeed. Over Arnhem, daar zat de Calo toen, hoorde je eigenlijk alleen maar dat ze daar uit principe met kromme tenen turnden en dat ze de ballen net zo makkelijk en met nog meer voldoening naast de korf gooiden als erin.

In 1967 had ik mijn getuigschrift te pakken. En omdat mijn vader die al dertig jaar in het onderwijs zat, zei dat ik nooit in de hoogste salarisschaal zou komen als ik het bij de ALO zou laten, ging ik na het Korps Mobiele Colonnies pedagogiek studeren in Utrecht.

Wonder boven wonder werkte ik nog voor mijn eerste ontmoeting daar met Langeveld, die van *Beknopte Theoretische Pedagogiek* inderdaad, op een MTS in Gouda en verdiende ik op een haar na meer dan de directeur daar.

Desalniettemin ook die tweede studie afgerond. En voor ik het wist - het is inmiddels 1973 - had ik een dijk van een baan aan de koud opgerichte Interfaculteit Lichamelijke Opvoeding van de Vrije Universiteit. Bij de net van de Groningse ALO gekomen tweede generatie Groenmannen en de al wat eerder van de Calo vertrokken professor doctor C.C.F. Gordijn, dus.

Maar dat laatste realiseerde ik me, om u de waarheid te zeggen, pas op de eerste werkdag. Daarom werd ik voorlopig met Merleau-Ponty en Von Weiszäcker en Straus en Waterink en Strasser en Van Peursen en Hugenholtz en Buytendijk en Kwant en vooral Gordijn zelf op een zolderkamertje in Amsterdam Oud-Zuid gestald.

En daar was het dus een hele tijd lang beeldvormende intentionaliteit, inventieve gevormdheid, atrofische presentie, instrumentele sensitiviteit, geleerde overschrijding, receptieve betrokkenheid, gepasseerde lichamelijkheid, directe transcendering, agressieve verwildering, habituele verstilling en existentiële toewijding geblazen. Ik wilde wel op mijn knieën terug naar Gouda.

Jan Tamboer en Piet Meerdink waren mijn eerste studenten. Wat later Ben

Siemes en Gert van Driel en Bram Donkers. (En Chris Mooij en Baukje Zandstra en Berend Brouwer en nog een stuk of wat anderen.) Luuk Sietsma en Peter Heij studeerden bij belendende vakgroepsecties. Ze zijn bijna allemaal toch nog redelijk goed terechtgekomen. En ik verzeilde op enig moment zelfs in de redactie van wat toen nog *het Tijdschrift van de Werkgroep Bewegingsonderwijs* heette en nu 't *Web* heet.

Met mijn IFLO-collega Bart Crum volgde ik in de late jaren zeventig gedurende een lange reeks van dinsdagmiddagen het destijds op de Calo plaatsvindende Didactisch Praktikum. Dat draaide tot een uur of vier om het ontwerpen en analyseren van bewegingsonderwijsleersituaties, ofwel BOLS'en. Tot heel veel later draaide het meer om het gebruik daarvan.

Dat was Arnhem. Nu, meer dan dertig jaar later, kom ik in Zwolle en daarbuiten met enige regelmaat alles en iedereen weer tegen. Omdat er een driedaagse is, of een studiedag, of een conferentie, of een visitatie, of een receptie, of een vergadering, of een Gordijn Lezing, Of zo maar.

En zou een van mijn dochters naar de sportacademie hebben gewild, dan had ik haar met een gerust hart aan deze andersdenkenden toevertrouwd. Mijn vader leest per slot ook al lang *Het Vrije Volk* niet meer.

Mijn wens: dat de Calo en ik nog heel lang gelijk op mogen gaan!"

Je verzint het niet, maar nog geen half jaar later was ik lector Beweging en gedragsbeïnvloeding te Zwolle. Mijn wens op slag meer dan vervuld: ik zou niet gelijk op gaan mét, maar zo'n beetje op gaan in de Calo!

Het mocht niet helemaal zo uitpakken. Want? Ik kijk wel uit om het zo ongezouten te zeggen als de Evaluatiecommissie Lectoraten dat drie maanden terug deed: "Sommige hogescholen hebben aanvankelijk stevige fouten gemaakt bij de 'ophanging' van het lectoraat in de organisatie. Zo is in sommige gevallen uit angst voor de (traditionele) dominantie van de onderwijsorganisatie het lectoraat volledig apart gezet. Door gebrek aan capaciteit en interactie met docenten en studenten van de opleidingen heeft dit vrijwel nooit tot een voorspoedige ontwikkeling van de onderzoeksinfrastructuur geleid."

Nou liep het hier zo'n vaart ook weer niet: ons lectoraat staat na vijf jaar best stevig op de kaart, in Zwolle en daarbuiten.

Maar vooruit, nog één persoonlijke noot dan: dat het lectoraat 'Bewegen' in de School 'Bewegen' op weg naar later moge gaan!

- Bailey, R. (2009). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. In: Bailey, R. & Kirk, D. (Ed.). *The Routledge Physical Education Reader*. London: Routledge, pp. 29-37.
- Brinke, G. ten, Brouwer, B., Houthoff, D., Massink, M. Mooij, C., Mossel, G. van, Swinkels, E. & Zonnenberg, A. (2007). *Basisdocument Bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Borghouts, L. (2008). Fysieke activiteit en gezondheid: het lectoraat van Fontys Sporthogeschool. *Lichamelijke Opvoeding*, 96(9), 14-15.
- Brettschneider, W-D. (2007). *Mozart macht schlau und Sport bessere Menschen. Transfereffekte musikalischer Betätigung und sportlicher Aktivität zwischen Wunsch und Wirklichkeit*. Vortrag dvs-Sektion Sportpädagogik Tagung, Augsburg, 7. Juni 2007.
- Coalter, F. (2007). *A wider social role for sport? Who's keeping the score?* London: Routledge.
- Commissie 'Sport en Lichamelijke Opvoeding' (1986). *Naar een geïntegreerd beleid voor lichamelijke opvoeding en sport*. Rijswijk: WVC en OCW.
- Crum, B. & Donkers, B. (1989). *Bewegingsonderwijs in verandering. Vakdidactische trends en leerplanontwikkeling*. Baarn: Bekadidact.
- Crum, B. & Stegeman, H. (1994). Nadenken over bewegingsonderwijs – een vakdidactisch referentiekader. In: Kemper, H.C.G. (red.). *Stilstaan bij bewegingsonderwijs Theoretische achtergronden voor het werken in de basisschool*. Groningen: Wolters-Noordhoff, pp. 125-145.
- Evaluatiecommissie Lectoraten (2008). *Lectoraten, kweekvijvers van innovatie*. Den Haag: Stichting Kennis Ontwikkeling.
- Heij, P. (2006). *Grondslagen van 'verantwoord' bewegingsonderwijs. Filosofische en pedagogische doordenking van relationeel gefundeerd bewegingsonderwijs*. Budel: Uitgeverij DAMON.
- Janssen, M. & Toussaint, H. (2008). Kansen voor kinderen in Amsterdam-West. *Lichamelijke Opvoeding*, 96(9), 6-9.
- Kamphuis, C. & Dool, R. van den (2008). In: Breedveld, K. & Kamphuis, C. (red.). *Rapportage Sport 2008*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Knoppers, A. (2006). *Wat brengt sport teweeg?!* Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Kurz, D. (2008). *Der Auftrag des Schulsports*. Vortrag bei der Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik und dem DSLV-Bundeskongress, Köln, 24. Mai 2008.
- Lemmink, K. (2008). Lectoraat Sportwetenschap: waar wetenschap praktijk ontmoet. *Lichamelijke Opvoeding*, 96(9), 10-13.

- Massink, M. (2008). Heeft bewegingsonderwijs nog wel effect? *Lichamelijke Opvoeding*, 96(3), 22-25.
- Mooij, C. Berkel, M. van, Hazelebach, C., Houdijk, G., Loopstra, O. & Steerneman, L. (2004). *Basisdocument bewegingsonderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- NOC*NSF (2008). 'Maatschappelijke waarde van sport en bewegen.' Publicatie in het kader van het Olympisch Plan. Arnhem: NOC*NSF.
- Scherler, K. (1994). Legitimationsprobleme des Schulsports. *Sportpädagogik*, 18(1), 5-9.
- Stegeman, H. (1995). *Stuk voor stuk in beweging*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Stegeman, H. (2000). *Belang van bewegingsonderwijs. Over legitimatie en algemene doelstellingen van het schoolvak lichamelijke opvoeding*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Stegeman, H. (2001). *Bewegingsonderwijs: belang en bedoeling*. Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Stegeman, H. (2004). Gordijn en het bewegingsonderwijs op weg naar 2003. In: Heij, P. & Driel, G. van (red.). *Retrospectief Respect. Over de actualiteit van enkele noties van C.C.F. Gordijn in het bewegingsonderwijs, de psychomotorische therapie en de sport*. Publicatiefonds 't Web.
- 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. www.mulierinstituut.nl.
- Stegeman, H. (2007b). Het vakconcept: bekwaam maken voor deelname aan de bewegingscultuur. In: Brinke, G. ten, Brouwer, B., Houthoff, D., Massink, M. Mooij, C., Mossel, G. van, Swinkels, E. & Zonnenberg, A. (2007). *Basisdocument Bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds, pp. 21-30.
- Stegeman, H. & Faber, K. (1998). *Onderwijs in bewegen. Basisthema's in de lichamelijke opvoeding*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Stegeman, H., H. Bax, R. Hoekman & M. Slotboom (2007). Aspecten van de kwaliteit van de lichamelijke opvoeding. In: Stegeman, H. (red.) (2007). *Naar beter bewegingsonderwijs. Over de kwaliteit van sport en bewegen op school*. 's-Hertogenbosch/ Nieuwegein: WJH Mulier Instituut/Arko Sports Media, pp. 23-99.
- Stegeman, H. & Breedveld (2007). Nederlanders kijken terug op hun gymlessen. *Lichamelijke Opvoeding*, 95(8), 6-9.
- Stegeman, H., Bosscher, R. & Steenbergen (2008). Het lectoraat Bewegen en gedragsbeïnvloeding van de Windesheim. *Lichamelijke Opvoeding*, 96(9), 16-18.
- Tamboer, J.W.I. (1994). Lichaams- en bewegingsbeelden. In: Kemper, H.C.G. (red.). *Stilstaan bij bewegingsonderwijs Theoretische achtergronden voor het werken in de basisschool*. Groningen: Wolters-Noordhoff, p. 21-44.

- Visscher, Chr. (2008). *Jeugdsport, leren en presteren*. Inaugurele rede. Rijksuniversiteit Groningen.
- Weerden, J. van, Schoot, F. van der & Hemker, B. (2008). *Balans van het bewegingsonderwijs aan het einde van de basisschool. Uitkomsten van de derde peiling in 2006*. Arnhem: Cito.
- White, R. (1959). Motivation reconsidered. The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-323.

WINDESHEIMREEKS KENNIS EN ONDERZOEK

LECTORAAT BEWEGEN EN GEDRAGSBEÏNVLOEDING



Harry Stegeman

Sport en bewegen dragen bij aan de gezondheid, aan de persoonlijkheidsvorming, aan de integratie, aan de sociale cohesie, aan de ... Jan en alleman, de overheid voorop, zijn daar welhaast heilig van overtuigd. En menigeen vindt dat dat in wezen allemaal (dus) ook geldt voor het bewegingsonderwijs.

De vraag naar de legitimatie van het bewegingsonderwijs houdt de gemoederen al zo lang als het vak bestaat flink bezig. Moet het bijdragen aan de algemene ontwikkeling van kinderen en jongeren? Of moet het voorbereiden op participatie in de wereld van sport en bewegen?

In hoeverre kan het de aan beide zienswijzen gekoppelde verwachtingen en pretenties waarmaken?

Eén ding is duidelijk: er is op tal van fronten behoefte aan kennisontwikkeling en met name ook aan een betere kennisinfrastructuur op het terrein van het bewegingsonderwijs.

Meer informatie over het lectoraat Bewegen en gedragsbeïnvloeding vindt u op www.windesheim.nl