LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:49 Pagina 1

KVLO

www.kvlo.nl

KONINKLIJKE VERENIGING VAN LERAREN LICHAMELIJKE OPVOEDING

LICHAMELIJKE OPVOEDING



Zie pagina 53:

STUDIEDAG BO 5 NOVEMBER GRONINGEN

STUDIEDAG PRAKTIJKONDERWIJS 26 NOVEMBER IN RIJSSEN

11

Jaargang 96

3 oktober 2008

TOPIC: BEOORDELEN, EVALUEREN

ONDERHANDELAARSAKKOORD CAO-VO

VET VERBRANDEN

PHYSICAL EDUCATION IN ENGLAND

0412-481000
BEL EVEN VOOR ONZE REISGIDS!

EUROPA SPECIAAL REIZEN

meer dan 40 jaar maatwerk voor school- en studentengroepen

PARIJS **3-daagse touringcarreis,**
heen en terug dagrit, hotel*/** 3 p.kamers, douche/toilet, L+O
vanaf **€ 93,95 p.p.**

BERLIJN **4-daagse touringcarreis,**
heen dag- en terug nachtrit, Jugendhotel, meerpersoonskamers, L+O
vanaf **€ 99,95 p.p.**

BUDAPEST & WENEN
5-daagse touringcarreis, heen en terug nachtrit, hotel**, meerpersoonskamers, L+O
vanaf **€ 166,00 p.p.**

LONDEN **3-daagse touringcarreis,**
heen dag- en terug nachtrit, youth hostel, meerpersoonskamers, L+O
vanaf **€ 78,25 p.p.**

BARCELONA **4-daagse vliegreis,**
Weeze of Charleroi - Girona vv, **incl. taxen,** hotel**/***, 3-4 p.kamers, **halfpension**
vanaf **€ 222,00 p.p.**

STOCKHOLM **3-daagse vliegreis,**
Weeze - Skavsta vv (**inclusief** verplichte taxen), hostel, meerpersoonskamers, L+O
vanaf **€ 242,00 p.p.**

CITY-CRUISE YORK
3-daagse city-cruise, Cruiseferry Europoort-Hull vv, 4-persoonscabin met douche/toilet, transfer Hull - York vv
vanaf **€ 56,95 p.p.**

PRAAG **4-daagse touringcarreis,**
heen dag- en terug nachtrit, hotel*/**, 2-3 p.kamers douche/toilet, L+O
vanaf **€ 112,75 p.p.**

BERLIJN & PRAAG
6-daagse touringcarreis,
heen dag- en terug nachtrit, hotel**, meerpersoonskamers, L+O
vanaf **€ 165,85 p.p.**

Genoemde reissommen bij touringcarreizen bij 46-60 deelnemers.
Bij vliegreis Barcelona vanaf 26 en vliegreis Stockholm vanaf 16 deelnemers.
Periode november-februari.

Bij touringcarreizen: elke 16e deelnemer gratis en reisverzekering inbegrepen!

U kiest uw eigen vertrekdatum! Service waar u recht op heeft!

Minder deelnemers? Meer reisdagen? Andere periode? Of een ander reisdoel in Europa?
BEL ONS VOOR EEN VRIJBLIJVENDE OFFERTE OP MAAT!

EUROPA SPECIAAL REIZEN - HET WARGAREN 5 - 5397 GN LITH - TEL. 0412-481000
offerte@europaspeciaalreizen.nl www.europaspeciaalreizen.nl

U REIST PER KEURMERK TOURINGCAR: VEILIGHEID EN COMFORT!

TRENOMAT SCHEIDINGSWANDEN



- Geluidsreductie en geluidsabsorptie in alle zaaldelen door akoestisch wandmateriaal!
- Ook voor renovatie en verbeteren van de akoestiek in bestaande accommodaties!

TRENOMAT
DE GRAAF EN VAN STIJN BV

De Graaf en van Stijn BV
Postbus 32
2420 AA Nieuwkoop
Tel: (0172) 57 97 20
Fax: (0172) 57 26 70
www.trenomat.nl
info@trenomat.nl

Al 40 jaar gespecialiseerd in nieuwbouw & onderhoud

Hogeschool van Amsterdam



TOP

EN VE

PRAK

RUBRI

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:49 Pagina 3

KVLO webkring





INHOUD

TOPIC



TOPIC BEOORDELEN, EVALUEREN

Om de paar jaar komt het onderwerp terug. Dat is ook niet zo gek. De ontwikkelingen gaan maar door. Berend Brouwer schetst een algemeen beeld. Vervolgens krijgt u te lezen hoe op de ALO's in Tilburg (Gertjan van Dokkum), Den Haag (Frank Jacobs) en Amsterdam (Hans Dijkhoff) wordt omgedaan met evalueren/beoordelen. In het praktijkkatern een uitwerking voor BSM van de hand van Eric Swinkels.

06 VAN CIJFERS GEVEN NAAR LEERLINGEN VOLGEN / *Berend Brouwer*

11 BEOORDELEN BINNEN LO, VOORAL EEN AGOGISCH PROBLEEM / *Gertjan van Dokkum*

14 HET EVALUEREN, BEOORDELEN OP DE HALO / *Frank Jacobs*

16 EVALUEREN IN AMSTERDAM / *Hans Dijkhoff*

16 EVALUEREN BIJ BSM: VERANTWOORD / *Eric Swinkels*

EN VERDER



38 | Groter en breder of kleiner en persoonlijker? / *Sebastiaan Voorn*

42 | Onderhandelaarsakkoord CAO-VO 2008-2010 / *Jilles Veenstra en Harry Evers*

44 | Leesproblemen verleden tijd?! / *Janinka Moggré*

47 | Vet verbranden / *Lars Borghouts en Joost Oomen*

49 | Physical education in England / *Louisa Webb en Frank Jacobs*

PRAKTIJK



22 | Evalueren bij BSM: verantwoord / *Eric Swinkels*

29 | Voetbal in de zaal (2) / *Maarten Massink*

32 | Rugby? (2) / *Thomas van Bezouw*

RUBRIEKEN



05 | Eerste pagina
44 | De IRP-praktijk
37 | Gelezen
40 | Schoolsport
52 | Serie: Is elke sectie een lerende sectie? (5)
53 | Scholing
54 | Laatste pagina

FOTO OMSLAG: MICKY LUINGE

FOTO OMSLAG PRAKTIJKKATERN: HANS DIJKHOFF



Science, géén fiction

Professionele coaching- en analysesoftware
en de bijbehorende hardware.





Video in de les, Video in mijn les?

Kost mij dat niet te veel tijd? Kunnen leerlingen zelfstandig met video werken? Hoe oud moet je zijn voor effectieve video feedback? Waarom zou ik dat in mijn lessen doen? Kan ik ook voorbeelden afspelen? Mijn school kan dat nooit betalen! Kan ik plaatjes en tekeningen over de video heen leggen? Hoef ik nooit meer een tape heen en weer te spoelen? Kan ik elk moment van de les achteraf vastleggen?

Kan ik gelijktijdig opnames maken en afspelen???
Dus ik kan met één leerling kijken terwijl de anderen door oefenen en opgenomen worden...en dát zie ik dan ook? Altijd? Dat geloof ik niet.



siliconCOACH timeWARP 2
Dat is misschien wel handig

Neem contact op.



Distrubutie Nederland, België en Duitsland: Visualcoach, Karolusgulden 20, 2353TA Leiderdorp
servicelijn: +316 41767989, info@visualcoach.nl, www.visualcoach.nl



WWW.VISUALCOACH.NL

elswout
AssurantieGroep
nva lid

KVLO

KVLO pakket polis [• auto • woonhuis • aansprakelijkheid • caravan • doorlopende reis • etc, etc. • met hoge kortingen voor KVLO-leden]

Collectief ziektekosten
vanaf € 90,80 per maand;
bereken zelf uw premie, ga naar:
www.KVLOverzekeringen.nl

Contactpersonen: Willem Broertjes & Eveline Balk
wbroertjes@elswoutgroep.nl & ebalk@elswoutgroep.nl

avéro | achmea

Elswout
Zijlweg 314
2015 CP Haarlem
Postbus 2121
2002 CC Haarlem

Telefoon 023 - 751 00 00
Fax 023 - 751 00 01
E-mail info@elswoutgroep.nl
Internet www.elswoutgroep.nl
K.v.K. nr. 34170831

Collectiviteits-nummer: 33024

Collectiviteits-naam: kvlo

COLOFON

Redactie:
Hans Dijkhoff *(hoofdredacteur)*
Maarten Massink *(praktijkredacteur)* Jacqueline Tangelder *(redactiemedewerkster)*
Redactieraad:
Harry Stegeman (vz), Hilde Bax, Marianne van Bussel, Bert Boetes, Lars Borghouts, Danny van Dijk, Ernst Hart, Mark Jan Mulder, Chris Mooij, Eric Pardon, Jorg Radstake.
Redactieadres: KVLO, Postbus 398, 3700 AJ Zeist, e-mail: redactie@kvlo.nl
Abonnement Lichamelijke Opvoeding: Jaarabonnement € 60,- (buitenland € 80,-) Losse nummers € 3,- (excl. verzendkosten)
Handelsadvertenties: Bureau Van Vliet BV, Passage 13-21, Postbus 20, 2040 AA Zandvoort, fax: 023 571 7680 e-mail: zandvoort@bureauvan-vliet.com www.bureauvanvliet.com
Verschijningsdata 2008: 18 jan., 8 feb., 29 feb., 28 maart, 25 april, 16 mei, 13 juni, 4 juli, 22 aug., 12 sep., 3 okt., 24 okt., 14 nov., 5 dec.
Druk: Drukkerij Giethoorn Ten Brink, Postbus 41, 7940 AA Meppel. Tel.: 052 285 5111.
Vormgeving: FIZZ new media solutions, Stationsweg 44a, 7941 HC Meppel. Tel.: 052 224 6162.
DTP: Drukkerij Giethoorn Ten Brink. Aanbieding en plaatsing van teksten en foto's houdt tevens mogelijk gebruik op de KVLO-website in, uiteraard met vermelding van auteur en fotograaf. Overname van artikelen is alleen toegestaan met bronvermelding en na goedkeuring van de auteur. De redactie is verantwoordelijk voor de samenstelling. Niet alle artikelen behoeven de (volledige) instemming van de redactie te hebben. Mededelingen vanwege de vereniging en artikelen, die het beleid van de vereniging raken, zijn voor verantwoordelijkheid van het hoofdbestuur.
Dagelijks bestuur KVLO: G. van Driel, voorzitter mw. drs. B. Zandstra, secretaris mw M. G. van Bussel, penningmeester H.K. Evers e-mail: bestuur@kvlo.nl
Secretariaat Thomas Groepering: Drs F. Huijboom, P. Potterstraat 26, 5143 GX Waalwijk, tel.: 041 633 3022, e-mail: fred.huijboom@wxs.nl
Ledenadministratie: abonnementen en personeelsadvertenties: KVLO, Postbus 398, 3700 AJ Zeist. fax: 030 691 2810 e-mail: ledenadm@kvlo.nl site: www.kvlo.nl Opzeggingen dienen aangetekend te geschieden vóór 1 december van het lopende jaar (kandidaatleden vóór 1 augustus). De opzeggingen worden door de KVLO bevestigd. Contributie KVLO: zie de website of neem contact op met onze ledenadministratie
ISSN-nummer: 0024-2810
Telefoon: ledenadministratie 030 693 7676, algemeen 030 692 0847.
Bezoekadres: Zinzendorflaan 9.
De afdeling rechtspositie is bereikbaar maandag en dinsdag van 12.30 tot 16.30 uur en vrijdagmorgen van 9.30 tot 12.30 uur 030 693 7678 e-mail: irp@kvlo.nl

VAKLEERKRACHT PO: HAALBAAR EN BETAALBAAR!



EERSTE PAGINA

DOOR GERT VAN DRIEL

Op 8 oktober aanstaande zal in Den Haag, bij de afsluiting van de Alliantie School & Sport *samen sterker*, de vernieuwde brochure 'Bewegingsonderwijs in het primair onderwijs' worden aangeboden. Dit gebeurt aan alle schoolbesturen voor primair onderwijs in Nederland.
In de brochure wordt duidelijk gemaakt waaraan goed bewegingsonderwijs moet voldoen en hoe dit is te realiseren binnen de huidige wet- en regelgeving voor het primair onderwijs.
Deze nieuwe uitgave vervangt de oude brochure 'De vakleraar lichamelijke opvoeding in het primair onderwijs', verschenen in januari 2003.

Het verschijnen van deze handreiking aan besturen en directeuren in het primair onderwijs komt op een goed moment. Allereerst was het nodig om de vorige tekst van de brochure op een aantal punten bij te stellen en actueel te maken aan de nieuwste ontwikkelingen. Weliswaar is de huidige bevoegdheidsregeling voor het laatst gewijzigd in september 2000, en bevat deze de beperking van de Pabo-afgestudeerde voor bewegingsonderwijs, maar de effecten van deze regeling worden nu, na acht jaar pas, op veel scholen zichtbaar. Steeds meer groepsleerkrachten die worden aangesteld kunnen en mogen geen bewegingsonderwijs meer geven. Voor scholen die niet hebben geanticipeerd op de maatregel een groot probleem. En dat betekent dat opnieuw nagedacht moet worden over de organisatie en vormgeving van bewegingsonderwijs.
Met dit schrijven willen de AVS, Algemene Vereniging voor Schoolleiders, de SLO, Stichting voor Leerplan Ontwikkeling en de KVLO ook een kwaliteitsimpuls geven aan het bewegingsonderwijs in de basisschool.
In de hele discussie over meer bewegen op school, vanuit het perspectief van bewegingsarmoede en gezondheidsproblematiek, wordt nogal eens de nadruk gelegd op het kwantitatieve aspect van voldoende bewegen. Het is daarom goed dat hier nadrukkelijk gesteld wordt dat bewegingsonderwijs een belangrijk leervak is waarbinnen kwalitatieve leereffecten op een planmatige manier dienen te worden nagestreefd. Om deze reden is het dan ook van groot belang dat hier door alle kinderen voldoende aan kan worden deelgenomen. Dit geldt zeker ook voor die kinderen die met allerlei beperkingen vanuit de nieuwe zorgplicht van de school ook aan het bewegingsonderwijs moeten kunnen deelnemen.
Professioneel bewegingsonderwijs vraagt om een vakspecialist op elke basisschool.
Tenslotte wordt aandacht besteed aan het nieuwe overheidsbeleid om met behulp van de invoering van combinatiefuncties een dagelijks beweegaanbod in en om scholen na te streven voor alle leerlingen. De informatie uit deze brochure kan helpen bij het invoeren van combinatiefuncties en het op een goede manier positioneren van de combifunctionaris in en buiten het schoolverband.
Zo zijn er functieprofielen voor een combinatiefunctionaris op niveau vijf (hbo-opgeleid) en op niveau 4 (mbo-opgeleid) opgenomen. Ook wordt nog eens helder uiteengezet op welke wijze in beweegteams door deze beide functionarissen kan worden samengewerkt.

De brochure is mogelijk gemaakt door de genoemde samenwerking in het kader van de Alliantie. In de komende weken zal ze verstuurd worden naar alle basisscholen en speciale basisscholen in Nederland. In het verlengde van het beleidsplan van de KVLO kunnen afdelingen en individuele leden met deze brochure in de hand proberen opnieuw aandacht te krijgen voor voldoende kwaliteit van bewegingsonderwijs in het primair onderwijs.
Het is daarbij een belangrijk signaal dat niet alleen de leraren bewegingsonderwijs zich hard maken voor kwaliteitsvol bewegingsonderwijs. Ze doen dit samen met de SLO en met de schoolbesturen en schooldirecteuren(AVS).
Inzet moet zijn dat alle leerlingen bewegingsonderwijs krijgen van een speciaal opgeleide en bevoegde leraar en dat drie keer per week.

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:49 Pagina 6

VAN CIJFERS GEVEN NAAR LEERLINGEN VOLGEN

Ontwikkelingen in evaluatie

Vroeger gaven we rapportcijfers. De laatste pakweg twintig jaar gaat het, tenminste in de vakliteratuur, steeds meer over beoordelen van leerlingen op verschillende aspecten. En steeds meer lees je iets over het volgen van leerlingen in leerlingvolgsystemen. Wat is dat voor ontwikkeling, wat bedoelen en willen we met het volgen van leerlingen en is dat beter dan vroeger? In het kader van het nadenken over de ontwikkeling van een leerlingvolgsysteem bij het ***Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw vo*** liepen we tegen zulke vragen aan. ***Door: Berend Brouwer***



RAPPORTCIJFERS VOOR GYM: IETS VAN VROEGER (?)

Ik weet niet hoe het bij u vroeger was, maar voor vrijwel alle vakken kreeg ik een rapportcijfer. Dat kon ik narekenen op grond van mijn cijfers voor proefwerken, SO's, werkstukken en dergelijke. Behalve voor gym. Voor gym kreeg je gewoon een cijfer. Daar kon je dan uit opmaken of de docent jou 'goed' vond in gym en of hij vond dat je een beetje je best had gedaan. Tenminste, dat deden wij wel. En meestal klopte dat cijfer ook wel met je eigen idee van hoe je het gedaan had. De ene docent beoordeelde wat meer op prestaties, de andere wat meer 'pedagogisch', maar dat calculeerde je wel in bij de interpretatie. Aan dat cijfer zaten geen consequenties vast, hoogstens was je er trots op of vond je het een blamage. Ik vermoed dat het in aanzienlijke mate nog steeds zo werkt, dat veel collega's het nog steeds ongeveer op deze manier doen. De vraag die bij mij dan opkomt is: waarom is dat systeem al zo lang zo populair?

Mijn analyse is, dat scholen de behoefte hebben om zeer complexe informatie (over allerlei aspecten van het functioneren van kinderen) hanteerbaar te maken. Dit is nodig om knopen door te kunnen hakken, vooral als het gaat om overgaan of zittenblijven c.q. slagen of zakken. En in iets mindere mate voor determinatie. Het systeem met cijfers heeft zich in de loop der jaren bewezen als een uiterst handig systeem. Het cijfer is een gewogen gemiddelde van een veelheid aan kwaliteiten van kinderen. Als je die cijfers eenmaal hebt, werkt het systeem van gemiddelden, het aantal punten dat je nodig hebt om bijvoorbeeld naar de havo te mogen en zo, daarna als een speer.

Wij doen daar als gymdocenten vrolijk aan mee. Terwijl we eigenlijk allemaal geleerd hebben, en best weten, dat een cijfer voor gym niet echt uitdrukt wat je allemaal over leerlingen zou willen zeggen.
Dit komt natuurlijk omdat we niet uit de pas willen lopen en als vak(collega's) voor vol willen worden aangezien.
Zo gaat het nu eenmaal op school. Ook al is het voor jezelf relatief zinloos, zolang het niet teveel gedoe is ga je er maar in mee. En het is ook wel een makkelijke manier van evalueren. Je hebt er weinig werk van en je komt er nog mee weg ook. Het is immers onze core business om goed naar kinderen te kijken, dus kun je een cijfer prima onderbouwen als daar om gevraagd wordt.
En bovendien: wat je allemaal over de kinderen wilde zeggen dat heb je in de lessen al lang gedaan.

EEN NIEUWE TREND: GEDIFFERENTIEERD BEOORDELEN

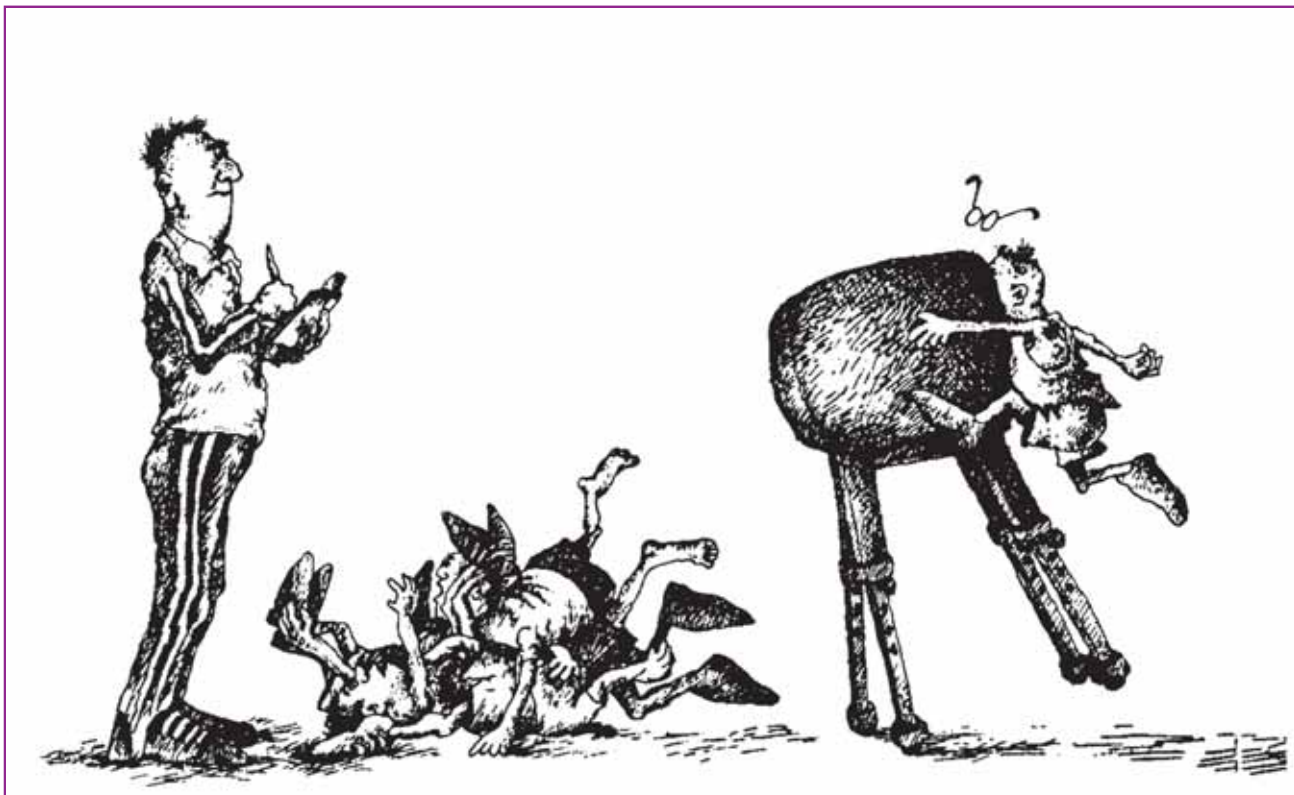
Ik zou niet zo één-twee-drie kunnen zeggen wanneer de kentering is ingezet. Misschien hebben sommige scholen zonder daarover te publiceren, altijd al wel andere manieren van beoordelen gehanteerd. Maar naar mijn idee zien we de laatste twintig jaar met enige regelmaat artikelen en voorbeelden van andere manieren van beoordelen bij bewegingsonderwijs verschijnen. Zowel vanuit de praktijk als vanuit de vakdidactische richting. Vrijwel altijd gaat de vernieuwing over twee dingen:

- concreter uitsplitsen van wat tot dan toe allemaal in dat ene cijfer voor gym verpakt zat
- een verschuiving in de functie van het beoordelen.

De concretisering van de beoordeling ligt wel voor de hand. Als je opener wilt zijn over de beoordeling moet je preciezer zeggen wat je bedoelt. Dat betekent duidelijk maken wat je beoordeelt, wat je belangrijk vindt en je zo beter kunnen verantwoorden. Dus: vaardigheid naast inzet, niveau èn vooruitgang en naast bewegen ook gedrag, samenwerking, zelfstandigheid, enzovoort. Bovendien is er een trend dat scholen steeds meer werk maken van samenhang en dus ook beter proberen af te stemmen tussen vakken. En daarbij gaat het al lang niet meer alleen om vakinhouden. Het gaat ook om vaardigheden en recentelijk om competenties. Dan moet je dergelijke aspecten ook van elkaar losmaken in de beoordeling. Daarmee krijgen alle vakken te maken met wat bij gym al lang het geval is, namelijk dat er bij beoordelen meerdere aspecten een rol spelen. In die zin komen we meer op één lijn met de rest van de school. We kunnen zelfs een voortrekkersrol spelen omdat we in feite al heel lang met dat bijltje hakken.

Wij willen leerlingen wel beoordelen in de zin van hen laten weten wat al wel lukt en wat nog niet, maar alleen in het kader van hen stimuleren zich verder te ontwikkelen. Eigenlijk de uitgebreidere versie van het pedagogische cijfer. Uitgebreider omdat in dat verband één cijfer onvoldoende informatie geeft.

Hoe dan ook: er is een ontwikkeling herkenbaar waarbij de beoordeling voor bewegingsonderwijs een andere functie krijgt en anders wordt ingericht. De verschillende aspecten waarop beoordeeld wordt, worden van elkaar losgekoppeld en onderscheiden. Ook de verschillende mogelijke niveaus van functioneren op elk van die aspecten worden concreet beschreven.
De vraag is wel in hoeverre die ontwikkeling ook in de dagelijkse praktijk is doorgedrongen en op welke manier. Want op heel veel scholen wordt nog steeds gewerkt met rapportcijfers.



Maar in toenemende mate is er ook een trend dat we eigenlijk wel af willen van dat summatieve en selecterende cijfers geven. Want daar gaat het ons eigenlijk helemaal niet om. Op basis van verschillen in aanleg en belangstelling heeft het weinig zin om alle leerlingen langs eenzelfde maatstaf te leggen en vergelijkend te becijferen. Want dat is wat er bij de andere vakken gebeurt. Wij willen eigenlijk iets anders, namelijk leerlingen stimuleren zich te ontwikkelen:

- beter te worden in allerlei bewegingsactiviteiten
- er meer van te leren genieten
- beter te regelen en zelfstandig samen te oefenen
- en zich een actieve leefstijl eigen te maken.

Het is een hardnekkig systeem. Deze vormen van gedifferentieerd beoordelen verdragen zich daar niet zo best mee.

RECENTE ONTWIKKELING: LEERLINGEN VOLGEN

Nog recenter is de belangstelling voor leerlingvolgsystemen, voor het volgen van ofwel continu beoordelen van leerlingen. Een leerlingvolgsysteem brengt de ontwikkeling van kinderen met regelmaat en expliciet in kaart. Meestal is dat ten opzichte van bepaalde leerdoelen of standaards. Zo kun je bepalen of de leerlingen qua ontwikkeling op het juiste spoor blijven of juist achter (of voor) geraakt zijn. Met behulp van de verzamelde informatie kan worden vastgesteld waar moet worden

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:49 Pagina 8

bijgestuurd of zelfs extra maatregelen nodig zijn. In de eerste plaats merken we hier op dat leerlingvolgsystemen niet speciaal vanuit de vakwereld van het bewegingsonderwijs opkomen. Wij beginnen langzamerhand wel mee te gaan in die trend.
Verder valt mij een aantal dingen op aan leerlingvolgsystemen:

- de regelmaat van het volgen. Beoordelingen die vroeger ook gedaan werden, worden nu inhoudelijk aan elkaar gekoppeld. Dat kan alleen als er sprake is van doorlopende leerlijnen, er wordt meer geredeneerd vanuit het leerproces in de lengte
- er wordt gevolgd ten opzichte van een bepaalde standaard. Dat veronderstelt dat het leerproces voorspelbaar is, dat vooraf min of meer bekend is wat een normale ontwikkeling is
- in het leerlingvolgsysteem worden die beoordelingen ook expliciet gemaakt. Dit is nodig voor de transparantie en passend bij de steeds belangrijker wordende wens/noodzaak om verantwoording af te kunnen leggen.

Denken vanuit longitudinale ontwikkeling lijkt mij een goede zaak. Dan hou je zicht op waar het uiteindelijk naar toe moet. De bedoeling lijkt mij ook duidelijk om ontwikkeling te kunnen volgen en bijsturen. Dat sluit aan op de hiervoor geconstateerde trend van gedifferentieerd beoordelen.

Je zou echter ook wat kritische vragen bij de opkomst van leerlingvolgsystemen kunnen stellen. Zoals:

- hoe zuiver zijn de standaards waarmee vergeleken wordt? Hoe hebben we die bepaald? Kun je spreken van een normale ontwikkeling of kun je alleen spreken van een gemiddelde ontwikkeling? En als dat zo is: is er dan geen risico dat de standaards een eigen leven gaan leiden. Staan we kinderen nog wel toe een eigen ontwikkeling door te maken en een eigen ontwikkelingsresultaat te bereiken?
- zijn de doorlopende leerlijnen die we onderscheiden wel reëel? Of zijn het abstracties die proberen appels en snijbonen onder één noemer te brengen om in elk geval de schijn van samenhang te kunnen ophouden?
- welke dingen willen en/of moeten we volgen? Die vraag is in elk geval vanuit de vakoptiek van belang. Wat achten we wel te behoren tot onze vakdoelstellingen en wat niet? Wat is vakspecifiek en wat moet eventueel schoolbreed gevolgd worden?

Hoe dan wel volgen?
De voorgaande overwegingen bijeen rapend moet het mogelijk zijn om te komen tot criteria voor goed en zinvol volgen. Laten we eerst alle positieve punten op een rijtje zetten. Die zouden tenslotte in een leerlingvolgsysteem moeten worden gerealiseerd.
Ik gebruik voor het gemak even de term evalueren als verzamelbegrip voor beoordelen, kwaliteit bepalen, cijfers geven, rapporteren, etc. Dit zijn de punten:

- evalueren is meerdimensionaal en moet dat ook zijn
- evalueren moet vooral bedoeld zijn om ontwikkeling of verbetering te stimuleren
- evalueren hoort expliciet c.q. transparant te gebeuren, anders heeft het weinig zin
- evalueren moet specifiek en doelgericht gebeuren
- evalueren speelt ook een rol als verantwoording
- evalueren moet te doen blijven, maar kost wel tijd.

LEERLINGEN VOLGEN OF KWALITEIT IN KAART BRENGEN?

Alles zo overziend kom ik tot een tweedeling wat betreft het volgen.

1 Volgen van leerlingen, vooral met en door de leerling zelf.
2 Volgen van de kwaliteit van het gerealiseerde bewegingsonderwijs.

Ad 1 ***Volgen van leerlingen: dat moeten ze zelf doen!***
Als het doel is om de ontwikkeling van de leerling te volgen, dan ligt het het meest voor de hand om vooral de leerling zelf daarbij te betrekken. Dit kan door de ontwikkeling zichtbaar te maken en daardoor te stimuleren. Leren en ontwikkelen zien we immers tegenwoordig als een proces waar de lerende zelf een groot aandeel in heeft, en het zelf moet doen. Door de leerling zicht te geven op zijn eigen ontwikkeling, kunnen we hem (daardoor) meer betrekken bij of enthousiasmeren voor zijn eigen ontwikkeling. Als we daar in slagen dan doen we het goed. De leerling volgen betekent dan hem zijn eigen ontwikkeling laten zien en mogelijke kansen daarin zichtbaar maken. We helpen de leerling dan zichzelf te evalueren en keuzes te maken. Er is in een voorresonansbijeenkomst gesproken met docenten over de ontwikkeling van een leerlingvolgsysteem bij het *Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw vo*. Daar bleek dat de voornaamste wens van de aanwezige docenten is: leerlingen meer betrekken bij hun eigen leerproces. Natuurlijk gebeurt er in de les werkende weg al een heleboel. Maar het zou geen kwaad kunnen om daar een 'leerling-volg-jezelfsysteem' als hulpmiddel bij te

FOTO: HANS DIJKHOFF



Elkaars scoren

hebben. Dit 'dwingt' de leerlingen nadrukkelijker stil te staan bij wat er te leren valt: wat kan hij al, wat nog niet, waar zou hij beter in willen worden en hoe zou dat er uit zien. Daar past niet bij dat er wordt gewerkt met standaards als uitgangspunt. Het gaat om de individuele ontwikkeling. Het is wel mogelijk om een leerling te vergelijken met wat andere leerlingen kunnen, maar het is betekenisloos om hem daarop te af te rekenen.
Voorwaarde is natuurlijk dat je als docent er wel voor kiest om je leerlingen te willen verleiden tot leren. Als je mee gaat in 'daar zitten de leerlingen niet op te wachten, die komen toch om te bewegen, om wat te doen' dan kun je beter de moeite niet nemen om leerlingen zichzelf beter te leren volgen.

Ad 2 ***Volgen van de kwaliteit van je onderwijs***
Een andere optie is om een volgsysteem te richten op de geleverde kwaliteit. De term leerlingvolgsysteem is dan verwarrend. Het zou beter zijn te spreken van een kwaliteitsvolgsysteem. Dan gaat het erom te bepalen of de met de leerlingen gehaalde resultaten voldoen aan de eisen die de vaksectie zichzelf gesteld heeft. Daarvoor is het wel nodig om uitspraken te doen over wat de leerlingen geleerd hebben. Alleen worden daarmee niet de leerlingen beoordeeld. Het gaat dan om het programma bewegingsonderwijs en de manier waarop de docenten dat hebben gerealiseerd. Daarbij is het wel mogelijk om te vergelijken met een soort standaard, het basisdocument, met daarin leer- en ontwikkellijnen, kan als zodanig gehanteerd worden. Maar eigenlijk is het beter om eigen vaksectiedoelen te stellen, een eigen profiel te maken, en daarmee te vergelijken. Het *Basisdocument* kan dan gebruikt worden als hulpmiddel om zo'n eigen profiel op te stellen. De vergelijking van 'wat wilden we realiseren?' met 'wat hebben we bereikt?' levert de basis voor het aanbrengen van veranderingen in het programma. Daarbij kan het gaan om de lessen, de didactische aanpak, etc. Het doel is daarmee tot een verbetering van de kwaliteit van het werk te komen. Professionele vaksecties zouden moeten proberen daar werk van te maken.

Essentieel is om helder te houden dat deze twee vormen van volgen goed van elkaar onderscheiden moeten worden. In theorie zou het kunnen dat de gegevens uit het 'leerling-volg-jezelf'-systeem (indien door de docent bekrachtigd dat de leerling goed in kaart heeft gebracht wat hij kan of geleerd heeft) ook gebruikt kunnen worden in een vorm van kwaliteitsmonitoring. Maar dan moet het hele systeem wel erg goed kloppen en op elkaar afgestemd zijn.

EN HET RAPPORTCIJFER DAN?

Tja. Het rapportcijfer. Een goed 'leerling-volg-jezelf'-systeem en een goede interactie tussen docent en leerling daarover maken een rapportcijfer overbodig. De leerling weet dan al lang wat hij wel of niet kan, waar hij voor zijn doen goed gepresteerd heeft en waar niet. En op grond daarvan heeft hij het idee over in welke richting hij zich in zijn bewegingsloopbaan verder zou willen ontwikkelen al verder gevormd. Maar als het dan toch moet, dan is het wel mogelijk om voor dat rapportcijfer een oplossing te verzinnen.
Eén oplossing zou zijn om de beoordelingen die je als docent bewegingsonderwijs vanuit je vakdoelen belangrijk vindt, los te koppelen van het rapportcijfer. Er wordt dan wel gedifferentieerd beoordeeld, alleen op een ander moment dan voor het rapport.
Wat precies de manier is waarop het rapportcijfer tot stand komt doet er dan niet zoveel toe. Dat zou dan bijvoorbeeld alleen al op basis van inzet en gedrag kunnen zijn.
Een andere is om bepaalde elementen uit het volgsysteem aan te wijzen die het cijfer bepalen en daar een soort fictief rekenkundig gemiddelde van te maken. Bijvoorbeeld:

- de aspecten van betrokkenheid bij de les (omgaan met regels, zelfstandig deelnemen, omgaan met elkaar) tellen twee keer


FOTO: HANS DIJKHOFF

Zelfstandig werken



FOTO: MICKY LUINGE

Is het voor een cijfer meester?

- gerichtheid op leren (je best doen om beter te worden) telt één keer
- en de manier waarop bepaalde regelende rollen worden gedaan (arrangementen inrichten en opruimen, hulpverlenen) telt ook één keer mee bij bepalen van het cijfer.

Natuurlijk worden dan appels, peren en rozijnen gemiddeld, maar zolang maar voor iedereen doorzichtig is hoe dat gebeurt is dat niet echt van belang.

Het niveau van bewegen wordt wel beoordeeld en met de leerlingen besproken, er is tijdens de lessen ook aandacht voor de wijze waarop leerlingen bewegen waarderen, maar of dat ook een rol speelt bij het bepalen van het cijfer en hoe zwaar dat meetelt is (overigens net als alle andere aspecten) vooral een keuze voor de vaksectie.

LITERATUUR

Brouwer, B. (1999) 'Rapportcijfers, hoe kom ik eraan?' *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 87, nr. 5

Massink, M. (2001) 'Waarom heb ik een zes voor gym?' *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 89, nr. 10

Brouwer, B.(2001) 'Nieuwe wijn of nieuwe zakken?' *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 89, nr. 13

Timmers, E. (2001) 'Het verhaal achter de cijfers'. *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 89, nr. 13

Mossel, G. van, Houthoff, D. en Brouwer, B. (2004) 'Een portfoliovoorbeeld voor LO1 (1) en (2)'. *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 92, nr. 11 en 12

Massink, M. (2006) 'Leuk is ons lot', *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 94, nr. 2

Massink, M. en Brouwer, B. (2006): 'Kun je blijven zitten op gym?' *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 94, nr. 10 (topic evalueren)

Dijkhoff, H. (2006) Hoe evalueert en beoordeelt u? *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 94, nr. 10 (topic evalueren)

Kamp, W van de (2006) 'Reflecteren op bewegen om tot coaching en/of beoordeling te komen'. *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 94, nr. 10 (topic evalueren)

Brouwer, B. (2007) 'Een PTA voor LO'. *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 95, nr. 3

Correspondentie: B.Brouwer@slo.nl

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:49 Pagina 11

BEOORDELEN BINNEN LO, VOORAL EEN AGOGISCH PROBLEEM

Voor het beoordelen of evalueren van bewegingsonderwijs zal het gros van de ervaren gymleraren inmiddels wel goede methodes hebben gevonden; efficiënte organisaties en fijne werkvormen. Als er nieuwe onderdelen bijkomen kan de praktisch ingestelde vakbroeder of vakzuster moeiteloos een transfer maken. Praktisch beoordelen is feitelijk een makkie. ***Door: Gertjan van Dokkum***



Als we echter aan dezelfde collega vragen waarom hij/zij dit onderdeel wilde beoordelen en dat te koppelen aan de vakeigen doelen of aan de algemene onderwijsdoelen dan wordt het vaak moeilijker. Wat wilde ik eigenlijk onderwijzen? Beoordeel ik wel wat ik wil beoordelen? Waarom überhaupt beoordelen? Beoordelen binnen het bewegingsonderwijs is daarmee vooral een agogisch probleem.

WAT WILDE IK ONDERWIJZEN?

Omschreven doelstelling in het vakwerkplan: '*Wij willen dat de leerling leert om een duurloop te maken*'. Uiteindelijke beoordeling in de vorm van de Coopertest. Klinkt bekend? Echter de leerling loopt zichzelf tijdens de beoordeling helemaal in het zuur om zoveel mogelijk meters te halen binnen twaalf minuten terwijl het uitgangspunt van een duurloop juist is om het lopen lang vol te houden door onder de verzuringdrempel te blijven. Voor de omschreven doelstelling is het van belang dat we de leerling leren zijn eigen looptempo te vinden met een hartslag ergens tussen de 140 en 160 BPM, en dat x-tijd (misschien wel meer dan 12 minuten!) vol te houden. Beoordeling aan de hand van de Cooptertteststandaard is daar niet geschikt voor. Is de doelstelling '*Wij willen een meting doen van de conditie van de leerling*' dan kun je hier uiteraard de Coopertest voor gebruiken. Wat ga je echter met die meting doen? Is het doel bewustwording voor de leerling, wil je de 'onvoldoendes' als huiswerk meegeven om zich te verbeteren? Of bestaat er het idee dat wij dusdanig hebben bijgedragen aan de conditieverbetering van de leerlingen in voorgaande lessen dat iedereen een voldoende kon halen? '*Wij willen dat de leerling leert volhouden, zijn grenzen tegenkomt en leert erover heen te gaan*'. De Coopertest als grenzensteller?! Een onderwijskundige variant op de Fear Factor. Tijdens een Coopertest komen de leerlingen inderdaad een grens tegen en zullen daar moeten doorzetten. Is daar echter een standaard voor te verzinnen? De standaard van de test zelf is hier natuurlijk niet voor gemaakt. Bovendien is er de vraag of wij de leerlingen 'geleerd' hebben om over die grens te gaan of dat we eigenlijk voornamelijk de externe prikkels (het cijfer, of herkansing bij onvoldoende) verzorgen om de leerling te 'dwingen' een grens te passeren. Wat wilde ik eigenlijk onderwijzen…. ? De Coopertest is hier als voorbeeld gebruikt, maar elk onderdeel van ons vak kan als voorbeeld worden genomen. Nog zo'n klassieker is de lay-up; '*Spel; wij willen de leerlingen leren basketballen*' toetsvorm is de lay-up. Voor het technisch goed uitvoeren van de lay-up krijgt de leerling zijn beoordeling voor basketbal?! Of wellicht kent u ook deze: 10 maal de lay-up 'lopen'. Het cijfer basketbal wordt bepaald door het aantal treffers. Tijdens het spel blijkt echter dat de leerlingen nauwelijks in staat zijn te scoren met gebruikmaking van die lay-up. Toch wordt er prima gebasketbald. Wat wilde ik eigenlijk onderwijzen?

BEOORDEEL IK WAT IK WIL BEOORDELEN?

Een volgend probleem bij het beoordelen is dat ik vaak niet beoordeel wat ik eigenlijk wil beoordelen.
Leerwinst of aanleg? In het voorbeeld van de Coopertest koppelt de docent een cijfer aan de afstand die de leerling heeft gelopen. Een prima test wordt via de standaard tot punt omgezet. Let wel: in het genoemde voorbeeld wordt voornamelijk de aanleg of sportachtergrond gemeten, niet leerwinst of iets dergelijks. Kan dit? Als je hier over goed over nadenkt ga je beseffen dat bij veel standaardbeoordelingen van het bewe-

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:49 Pagina 12

gingsonderwijs eigenlijk aanleg of sportachtergrond wordt beoordeeld. Leren wij leerlingen in drie lessen verspringen? Leren wij leerlingen in drie lessen een salto? Of meten we vooral aanleg en sportachtergrond? Eén en ander hoeft niet problematisch te zijn, maar moet natuurlijk bij het nadenken over beoordelen wel worden meegenomen. Beoordeel ik wat ik wil beoordelen?

Selectie en standaardnormering
Het antwoord op bovenstaande is wellicht 'Bij andere schoolvakken (VO) worden toch ook keiharde normen gesteld en meten we toch ook vaak de aanleg, namelijk of het kind goed kan leren of niet'. Klopt, maar we weten ook dat kinderen in het VO worden geselecteerd op basis van juist die aanleg (Cito, et cetera). Na selectie kunnen we dan ook makkelijker tot standaard normering overgaan. Echter bij de gymles krijgen we nog altijd motorische toppers en tobbers gezamenlijk in de klas. Gestandaardiseerd normeren is daarmee problematisch geworden.

Kern van dit domein?
Waar draait het eigenlijk om? De praktijk van alle dag heeft ons wel eens de herkomst van de domeinen doen vergeten en daarmee de kern van het domein. Bij turnen bijvoorbeeld gaat het om de kwaliteit van de uitvoering van de beweging. Het moet volgens bepaalde regels, schoonheidseisen om zo te spreken. Turnen is een sport die voortkomt uit het 'esthetisch' bewegen. Het onderwijs alsook de beoordeling zou dus op deze uitvoeringseisen gericht moeten worden. In de regel gebeurt dit overigens ook op die manier, maar vaak ook kom je turnen als 'kunstjes' tegen waarbij de kwaliteit van de uitvoering bijzaak is geworden, eigenlijk spreken we dan niet meer van turnen. Bij spel of atletiek zijn we weer geneigd om op dezelfde manier te beoordelen als bij het turnen, namelijk op de uitvoeringswijze. Maar bij deze domeinen mist het zijn doel. Bij spel gaat het namelijk om sporten die voorkomen uit 'spelend' bewegen en het spelgedrag zelf zou derhalve op de eerste plaats moeten worden beoordeeld. Bij atletiek staat de prestatie altijd centraal. Deze moeder der sporten is ontstaan uit niets anders dan prestatie en wedijver. Hoogte, afstand of tijd zijn bepalend, dat moet beoordeeld worden. Dans heeft haar herkomst in het dansant bewegen, expressie en beleving staan centraal. En op deze manier kunnen alle bewegingvormen worden uitgewerkt, ons inzicht verschaffen in wat we willen beoordelen en waarom (N.B. ik bespreek hier voor het gemak en de beperking in omvang slechts de 'beweegdomeinen').

WAAROM ÜBERHAUPT BEOORDELEN? EEN PERSONALISTISCH ANTWOORD

Uiteraard beoordeelt de docent leerlingen als onderdeel van de verantwoording van zijn totale handelen als professional. Hij/zij is aangenomen om het kind iets te leren en verder te helpen. Zijn beoordeling zou de voortgang van het kind, namelijk dat wat er geleerd is, inzichtelijk moeten maken. Ook eventuele achterstanden kunnen via het beoordelen aan het licht komen. Duidelijk en helder, toch zit er voor het bewegingsonderwijs nog meer achter het beoordelen. In tegenstelling tot de vakken die met een centraal eindexamen worden afgerond kent ons vak nauwelijks keiharde normen of inhoudseisen. Bij het Bewegingsonderwijs bepalen de docenten zelf wat zij willen beoordelen. De eigen opvattingen over de doelen van ons vak (het vakconcept), zijn in grote mate bepalend voor het beoordelen in de gymles….
Beoordelen vanuit *personalistisch* of *lichamelijke opvoeding perspectief* (zie: 'Terug naar de Lichamelijke opvoeding', *Lichamelijke Opvoeding*, 2008) kent eigen uitgangspunten. Uitgangspunten die ver teruggaan in de geschiedenis van ons vak (Oostenrijkse school), maar nog niets aan kracht hebben ingeboet.
Het beoordelen van bewegingsonderwijs zou dan recht moeten doen aan de volgende punten:

Kindgericht en adaptief
De ervaren docent formuleert reële, haalbare doelstellingen voor elke individuele beginsituatie. Bijvoorbeeld door te denken vanuit leerlijnen in plaats een jaarstofplanning. Binnen een leerlijn kan elke leerling op eigen niveau instappen om vervolgens te gaan 'leren' en 'presteren'.

Individuele prestatie
Het is een breed verspreide misvatting dat de *personalist* slechts in het proces geïnteresseerd zou zijn. De individuele prestatie is zo ongeveer de morele plicht van elk persoon in wording… en hoogste doel voor elke agoog; 'Eruit halen wat erin zit'! Uiteraard rekening houdend



FOTO: HANS DIJKHOFF

Rol van scheidsrechter

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:49 Pagina 13

met het eerste uitgangspunt. ‘Prestatie’ kan hier breed geïnterpreteerd worden: uitvoering, snelheid, afstand of tijd, zichzelf verbeteren, spelgedrag, samenwerken, groepsprestaties et cetera.

Leerwinst
De beoordeling richt zich op wat in de lessen geleerd is (dus niet op aanleg of sportachtergrond).

Zelfstandigheid (toenemend)
Onderdelen die beoordeeld kunnen worden door de leerlingen zelf, ook daar neerleggen. Denk aan dossiervorming, observatiekaarten, elkaar beoordelen aan de hand van vaste criteria, et cetera.

Cultuurrelevantie
De onderdelen die beoordeeld worden, moeten direct terug te voeren zijn op de bewegingscultuur. Daarmee beoordeelt de docent enerzijds de ontwikkeling van de leerling zelf, maar tegelijk ook de mate waarin de leerling voorbereid wordt op deelname aan de bewegingscultuur. De kern (zie vorige paragraaf) of aard van de bewegingsactiviteit bepaalt uiteraard ook nu weer de beoordelingsvorm.

EEN PRAKTIJKVOORBEELD

Ik zou genoemde uitgangspunten kunnen vertalen naar tal van praktijkvoorbeelden. Het meest voor de hand ligt echter om de uitgangspunten te vertalen naar het Coopertestvoorbeeld uit het begin van dit artikel. Dit levert dan verschillende manieren waarop de Coopertest binnen het *personalistisch* of *lichamelijke opvoedings*concept als beoordelingsinstrument zou kunnen werken.
In een eerste geval wordt de Coopertest daadwerkelijk gebruikt als test (cultuurrelevantie). De leerling krijgt feedback op de huidige staat van zijn conditie (individuele prestatie), maar hier wordt geen cijfer aan verbonden (immers geen leerwinst, maar aanleg en sportachtergrond). Samen met de leerlingen met een slechte conditie wordt een herstelplan geschreven waar zelfstandig aan gewerkt kan worden (zelfstandigheid). De test kan zo regelmatig worden herhaald en kan, eventueel samen met andere fitheidtesten, dienst doen als leerlingvolgsysteem. In een ander geval zou het ook kunnen dat de Coopertestnorm niet wordt gebruikt. Je kan dan beter spreken van een duurloop van twaalf minuten. Doel is in dat geval om de leerlingen te leren om een duurloop te maken (cultuurrelevantie). Het volhouden en in één vast tempo lopen (140-160 BPM) zijn de belangrijkste criteria (leerwinst). De afstand is het tweede criterium (individuele prestatie).
De leerlingen krijgen in voorafgaande lessen uitleg over wat een duurloop is en leren aan de hand van eenvoudige hartslagmetingen hun eigen ideale tempo (adaptief) te lopen. Dit tempo oefenen de leerlingen. Bij de beoordeling lopen ze de twaalf minuten in dit tempo, volhouden levert ongeacht de afstand een 7 op. Als je toch wandelt, dan mag dat max. 25 meter, daarna moet je weer rennen. Elke wandeling kost je wel



FOTO: ANITA RIEMERSMA

De lay-up in het spel

één punt. Twee keer lopen levert je nog maximaal een 5 op et cetera. Voor alle leerlingen die het volhouden wordt nu de individuele prestatie belangrijk. De persoon met de meeste meters krijgt de 10. De persoon met de minste meters (maar niet gewandeld!) de 7. De rest wordt hiertussen eerlijk verdeeld. De leerlingen lopen in twee groepen, coachen elkaar en kijken of er niet gewandeld wordt (zelfstandigheid).
Zie daar, twee korte, vrij eenvoudige voorbeelden van beoordelen die praktisch werken en bovendien consistent zijn met genoemde uitgangspunten. Maar, zoals vermeld in de inleiding, de praktijk van het toetsen is niet het grootste probleem, de verantwoording ervan wel!
Tot slot nog dit….
Lichamelijke opvoeding,
Lichamelijke opvoeding is een specifiek vormingsgebied binnen het geheel der opvoeding, verantwoord vanuit een nadrukkelijke bezinning op de menselijke lichamelijkheid en de vormende waarden van het menselijke zich bewegen.

Gertjan van Dokkum is docent bewegingsagogische wetenschappen bij Fontys Sporthogeschool

Correspondentie: g.vandokkum@fontys.nl

HET EVALUEREN, BEOORDELEN OP DE HALO

Een groot aantal facetten komt aan de orde; cijfers of niet, tussencijfers en/of eindcijfers, bewegingsvaardigheden en/of andere vaardigheden, is het determinerend of niet, proces of product etc. ***Door: Frank Jacobs***

Ten aanzien van hoe deze facetten allemaal op de Halo aan bod komen moet er eerst helderheid komen in de ideeën, in de visie van de Halo. Die visie geeft richting, geeft richtlijnen ten aanzien van hoe en wat de Halo in het curriculum plaatst ten aanzien van het beoordelen. Vervolgens moet helder worden hoe bepaalde ideeën overgedragen worden aan de studenten, die daardoor toegerust worden om persoonlijk gelegitimeerde keuzes te maken ten aanzien van het beoordelen/evalueren in de praktijk. De te ontwikkelen persoonlijke visie bij de studenten is cruciaal bij verder te nemen beslissingen en het maken van keuzes ten aanzien van het werken als docent lichamelijke opvoeding, dus ook bij het invulling geven aan evalueren, beoordelen.
Voordat studenten gefundeerde keuzes kunnen maken moeten ze voldoende worden toegerust met het brede scala van bovengenoemde facetten (cijfers of niet, bewegingsvaardigheden en/of andere vaardigheden).



FOTO: ANITA RIEMERSMA

Hoe deed ik het?

EIGEN VISIE ONTWIKKELEN

Gestart wordt met korte citaten uit het visiedocument van de Halo: 'De Haagse Academie voor Lichamelijke Opvoeding (Halo) staat voor het *opleiden van professionals* gericht op *de beroepspraktijk* van het bewegingsonderwijs'.
'Ten aanzien van het *opleiden van professionals* is het onze ambitie studenten te begeleiden in het ontwikkelen van een proactieve leer- en werkhouding, waarin reflectie en het zelfregulerend vermogen belangrijke elementen vormen. De Halo-studenten ontwikkelen, naast de vakspecifieke competenties, een eigen visie op het beroep van leraar, met ruimte voor persoonlijke talentontwikkeling. Zij worden daarbij onderwezen en gecoacht door docenten van de Halo en stagebegeleiders uit de praktijk'. 'Er is veel aandacht voor de (veranderende) *beroepspraktijk*. Wij hechten belang aan het bijdragen aan verdere ontwikkeling van het beroep. Wij zijn zowel trendsetters als trendvolgers. Wij realiseren dit door onze studenten in nauwe samenwerking met vooral het regionale werkveld in veel uitlopende situaties leerervaringen op te laten doen'. (Visiedocument Halo, 2006). Met deze twee citaten wordt aangegeven dat studenten op de Halo een eigen visie moeten ontwikkelen, gecoacht door docenten en stagebegeleiders. De studenten zullen worden toegerust met kennis en vaardigheden om keuzes ten aanzien van het evalueren, beoordelen te maken enerzijds en anderzijds wordt door de studenten een eigen visie ontwikkeld die doorwerkt in het maken en legitimeren van keuzes ten aanzien van het beoordelen en evalueren. Wat ook duidelijk in de visie naar voren komt is de koppeling naar de beroepspraktijk. De studenten doen allerlei leerervaringen in de praktijk op en worden daar gecoacht door de stagebegeleider, mentor. Hier komen de studenten in aanraking met hoe betreffende collega(s) omgaat met het beoordelen, evalueren van leerlingen. Al deze ervaringen samen dragen bij aan het ontwikkelen van een eigen visie op het beoordelen en evalueren, het te bereiken doel.

HOE ONTWIKKELEN?

Kort wordt nu ingegaan op hoe de eigen visie ontwikkeld wordt. Allereerst hebben de studenten hun onderwijsverleden (lessen lichamelijke opvoeding gehad) en momenteel krijgen ze van de docenten op de Halo voorbeelden ten aanzien van het lesgeven en tevens beoordelen die allemaal als bagage worden meegenomen. In het tweede jaar van de opleiding leren de studenten een eigen visie samen te stellen. Deze door hun samengestelde visie

is gebaseerd op de informatie en kennis die ze op dat moment bezitten. Het document,waarin hun persoonlijke visie verwoord staat groeit verder in het derde leerjaar. Daar wordt een aantal (meer expliciete) visies bediscussieerd. Dit ter verrijking, ter uitbreiding van hun ideeën. Hieruit volgt een eventueel bijgestelde persoonlijke visie. Als laatste van de visieontwikkeling worden dilemma's (zoals het beoordelen evalueren) door studenten in de klas besproken. Er wordt inhoud gegeven aan betreffende dilemma's aan de hand van de eigen visie. Dit wordt gepresenteerd door de studenten en in de klas wordt hierover van gedachten gewisseld. Uiteraard is het ontwikkelen van een visie een doorgaand proces, alle ervaringen/ontwikkelingen kunnen een rol spelen, invloed uitoefenen op dit continu proces van het bijstellen van de visie op het vak. Een van de onderdelen van de totale visie op het vak vormt het doel wat men nastreeft met de lichamelijke opvoeding. Dit primaire doel heeft een sterke koppeling met het beoordelen, evalueren. Immers wat belangrijk gevonden wordt zal vaak ook gemeten, geëvalueerd worden.

VAKWERKPLAN

In datzelfde derdejaar wordt ook een vakwerkplan gemaakt. Hun persoonlijke visie zal samen met de visie van anderen uit betreffende sectie (er wordt gewerkt met een sectie) moeten resulteren in een visie van alle leden van de sectie. Een andere zwaarwegende factor is dat er rekening gehouden moet worden met de visie van de school waar het vakwerkplan voor gemaakt wordt. Zo wordt het maken van een vakwerkplan een zo betekenisvol mogelijke exercitie die enerzijds leert de persoonlijke visie te bediscussiëren met anderen uit de sectie om tot een gedragen visie van alle sectieleden te komen en zeker niet in de laatste plaats moet de visie van de sectie afgestemd worden met de visie van de school. Ook een PTA (plan van toetsing en afsluiting) krijgt in het vakwerkplan een plaats. Hiervoor wordt, zoals eerder gezegd, informatie verkregen uit enerzijds de beroepspraktijk en anderzijds uit de op de Halo gegeven colleges rondom het thema visie. Daarnaast worden (gast)colleges gegeven rondom de genoemde facetten (bijv. cijfers geven of niet; bewegingsvaardigheden en/of andere vaardigheden, proces of product etc.). Zo krijgt de student ruim voldoende bagage mee. Met de rugzak gevuld met bagage en met de samengestelde visie van de sectie rekening houdend met de visie van de school wordt het plan van toetsing en afsluiting ontwikkeld. De visie van de vaksectie en de visie van de school werken sturend voor de ontwikkeling van het plan van toetsing en afsluiting. Hieruit blijkt dat er op de Halo geruime tijd in het curriculum wordt gereserveerd voor ontwikkeling van een eigen visie, er worden veel ervaringen, inzichten opgedaan in de beroepspraktijk en de studenten worden verrijkt met (gast)colleges. Langs deze weg leren studenten, waar ze 'voor staan', wat hun belangrijke doelen zijn die ze willen bereiken (primaire doel van het vak) en dat zal merkbaar zijn in hoe hun toekomstige leerlingen geëvalueerd, beoordeeld worden. Afsluitend wordt als voorbeeld een tabel uit een gezamenlijk uitgevoerd onderzoek (Webb & Jacobs, 2008) weergegeven. In het onderzoek zijn docenten lichamelijke opvoeding geïnterviewd en aan hen is onder andere gevraagd wat de na te streven doelen van ons vak zijn. Passend bij deze doelen wordt er ook door betreffende docenten beoordeeld, geëvalueerd. Uiteraard geeft deze tabel fictieve namen weer.

	Physical improvement/skill acquisition	Lifelong participation	Health/ fitness	Theory/knowledge about movement	Personal development (e.g. self image, positive attitude)	Social development	Moral development/ ethical	Pedagogical atmosphere/ ecology of class	fun
kvlo	'Learning to move'	'lifelong participation'		'Learning about movement'	'Independent'	'Learning to move together'		'Challenging and safe atmosphere'	'Participate with pleasure'
Hans	x				x	x			x
Nikolaas	x	x			x	x	x		
Loes	x			x	x	x			x
Ruben	x	x		x	x	x		x	
Karin		x	x		x	x	x		
Eric		x			x				
Bart	x				x	x			

Tabel 1

We zien hier een verscheidenheid aan doelen die worden nagestreefd door de geïnterviewde docenten, dus wordt er ook verschillend geëvalueerd en worden de leerlingen verschillend beoordeeld. Vanuit die verscheidenheid van (primaire) doelen van ons vak is het belangrijk de studenten (toekomstige docenten) tijd te geven om over deze problematiek (evalueren en beoordelen) na te denken, kennis en vaardigheid op te doen, hun mening te vormen, zodat er in de praktijk goed beargumenteerd kan worden 'hoe en wat' men evalueert, beoordeelt.

Correspondentie: f.m.jacobs@hhs.nl

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 16

EVALUEREN IN AMSTERDAM

In dit artikel kijken we naar evalueren. Wat is het ook alweer. Hoe deden en doen we het? Het aloude beeld is dat we een cijfer geven voor... En dan blijkt het cijfer een hele lading te dekken. In dit artikel een afbakening door een Amsterdamse bril.

Door: Hans Dijkhoff

Wat verstaan we onder evalueren?
Evaluatie is het verzamelen, interpreteren en presenteren van informatie teneinde de waarde van een resultaat of proces te bepalen. Met andere woorden, dat verzamelen, interpreteren en presenteren, leidt tot beoordelen, een beslissing nemen en rapporteren (Wikipedia).

Een plaatsbepaling van evalueren in ons huidige onderwijs.
Evalueren is meer dan het door de leraar eenmalig afnemen van een test aan het eind van een les of lessenreeks. Evalueren is een belangrijk hulpmiddel om het leren te bevorderen. We kijken dus door een bepaalde bril naar het evalueren en het gebruik ervan. Die bril is in de loop der jaren veranderd doordat de kijk op leren is veranderd. Een stukje geschiedenis.

BEHAVIORISME



We kennen allemaal prestatie- en vaardigheidstesten. Dit soort tests is ontstaan in de tijd dat de behavioristische leertheorie onze leidraad was. Hierin volgde de leerling de instructie van de leraar, een docentgestuurde aanpak. Er was sprake van volgend onderwijs.
Een voorbeeld is de Eurofittest. Zo'n test is een afspiegeling van wat iemand op bepaalde geïsoleerde onderdelen kan. Echter het leren wordt met zo'n test niet bevorderd of gemeten. Dit soort tests meet geïsoleerde bewegingen en geeft geen aanwijzingen over toepassing in reële situaties.
Neem een test 'tienmaal een bal opeenvolgend onderarms spelen'. Je krijgt dan info over de bewegingsuitvoering zelf, maar niet over de toepasbaarheid van deze vaardigheid in een volleybalspel 3 tegen 3 (Behets, 2006).
De verschillende fasen van het evaluatieproces, met name de constructie, de afname, de interpretatie en de beoordeling van de toets en de uiteindelijke rapportering waren alle in handen van de docent. De leerling werd vergeleken met andere leerlingen of normen. Een ander voorbeeld: de shuttleruntest. Bij trap 6 had je een zes. Het doel van de test is in kaart te brengen hoe de conditie van groepen is. Later werd daar een cijfer aan gehangen. Of touwklimmen; tot bovenin en drie touwen opschuiven was een 8. Degene met veel armspierkracht deed er zijn voordeel mee.
Op deze wijze omgaan met evalueren/beoordelen wordt de 'testcultuur' genoemd. Deze zegt niets over de vordering die een leerling heeft gemaakt ten opzichte van zijn eerdere presteren. Als cijfers op deze wijze worden gebruikt, wordt de leerling die niet aan de norm voldoet, maar wel een enorme progressie heeft geboekt, groot onrecht aangedaan met alle gevolgen van dien. We wijzen onze studenten hierop en leren ze kritisch te zijn op wat ze op de stageschool tegenkomen.

NU HET CONSTRUCTIVISME

In het huidige onderwijs is de participatie van leerlingen steeds belangrijker geworden. Als we kijken naar de vernieuwde kerndoelen voor het VO dan zien we in de algemene doelstellingen dit staan:

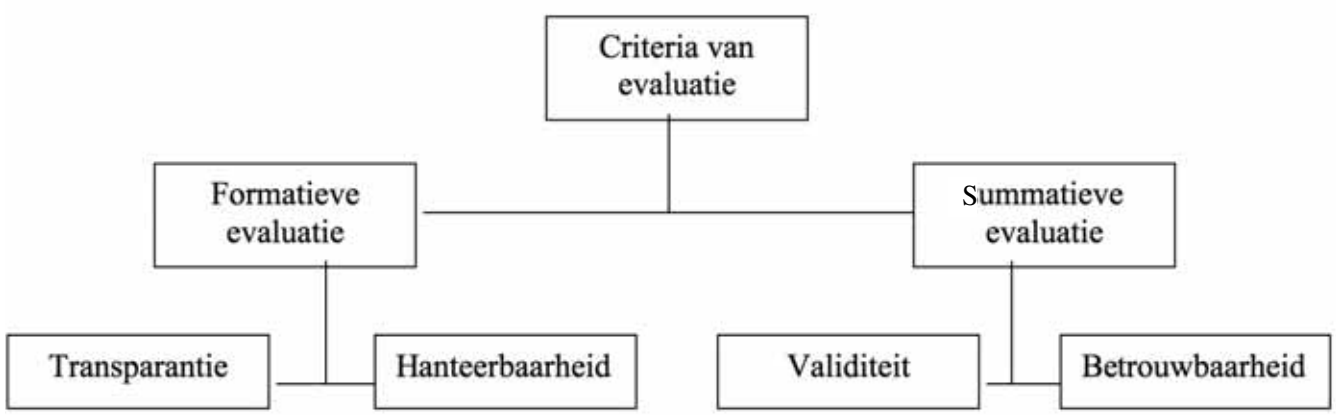
de leerling leert actief en in toenemende mate zelfstandig
de leerling leert samen met anderen
de leerling leert in samenhang
de leerling leert in een doorlopende leerlijn
de leerling leert in een uitdagende, veilige en gezonde leeromgeving
de leerling oriënteert zich.

Sinds eind jaren '80 is de constructivistische leertheorie in het onderwijs zeer in zwang. Het is geen toeval dat de uitgangspunten van deze leertheorie overeenkomen met bovenstaande algemene afbakening binnen de kerndoelen.
Ons onderwijs dient zodanig te worden ingericht dat we deze doelen kunnen waarmaken.
Uitgangspunt is: ik wil de leerling helpen bij zijn leerproces.
Ook op de ALO in Amsterdam hebben we tegenwoordig een overwegend constructivistische kijk op leren. Daarbij construeren de leerlingen zelf nieuwe kennis en vaardigheden en verbinden deze met reeds aanwezige kennis en vaardigheden. De focus ligt op het construeren en minder op het reproduceren van kennis en vaardigheid. Ik wil vooral de sterke en zwakke punten opsporen om het leerproces van de leerling te begeleiden en de eigen planning en instructie hierop af te stemmen. Daar heb je dan een individueel aangepast programma, een leerlingvolgsysteem voor nodig. Niet alleen de bereikte prestatie of het product wordt gemeten, maar ook het proces of de

vooruitgang en de inzet van de leerling. Hierdoor ontstaat een completer beeld van de leerling. Het is niet voor niets dat er verschillende leerlingvolgsystemen op de markt zijn gekomen de laatste jaren. Dit wil echter niet zeggen dat we testen maar moeten afschaffen. Het zijn uitstekende ijkmomenten om te kijken hoe een leerling ervoor staat. En laten we ze ook vooral daarvoor gebruiken. Het gevaar ligt echter op de loer dat ze als doel op zich worden gezien.
Als voorbeeld de onderdelen van de Eurofittest van te voren oefenen om een betere score te behalen (Behets 2006), of het een aantal weken oefenen van de eerder genoemde shuttle-runtest. Als je op die manier te werk gaat, leren we om de toets goed te kunnen maken, maar niet meer dan dat.

DOCENT IN ANDERE ROL

Dit vereist andere vaardigheden van de docent en dus een andere wijze van lesgeven en evalueren. Instructie maakt op sommige momenten plaats voor co-instructie en zelfwerkzaamheid. Evaluatie houdt ook in partnerevaluatie en zelfevaluatie. De rol van de leerling in de evaluatie wordt dus groter. De docenten op de ALO brengen deze wijze van kijken over op de studenten.
In deze zogeheten'assessmentcultuur' worden de individuele vaardigheden, kennis en attitudes (integrale beoordeling van competenties) van leerlingen in kaart gebracht en beoordeeld in vergelijking met vooropgestelde criteria. De samenhang tussen instructie en evaluatie is binnen de constructivistische kijk op leren nog nadrukkelijker. Ze wisselen elkaar voortdurend af. Dit leidt tot het continue bijsturen van het onderwijsleerproces. De evaluatie vormt de kern van het leerproces, waardoor zowel leerling als leraar informatie krijgen. De leraar kan met deze informatie kijken of hij de les wel goed heeft ingericht. Met de info kan hij zijn management en instructie plannen en eventueel bijsturen. Het onderwijs is ook op deze wijze ingericht. De criteria zijn vooraf bekend. We houden ze transparant en hanteerbaar. Aan de andere kant dienen we er ook voor te zorgen dat wat we doen valide en betrouwbaar is. De vier kwaliteitscriteria gelden voor beide vormen van evaluatie. Het accent per vorm van evalueren ligt alleen meer op de daaronder benoemde aspecten. (Brouwer, 1993) (zie fig 1).



Figuur 1 Kwaliteitscriteria van het evaluatie-instrument

Het evaluatiegebeuren richt zich eerder tot het kunnen toepassen van basiskennis en -vaardigheden in situaties die zich in werkelijkheid voordoen. Bijvoorbeeld bij badminton. Het gebruik van de clear om de tegenstander achterin het veld te houden. Leerlingen leren door de clear in de spelsituatie te gebruiken het nut van deze techniek.
Als ze deze niet goed beheersen, kan deze techniek apart worden beoefend. Het nut daarvan is voortgekomen uit het spel. In de oefening geef je dan technische aanwijzingen. De didactische vorm die is gekozen heet spelen-oefenen-spelen. Bij spel is dit een van de manieren waarop de studenten worden voorbereid op de praktijk.
Met deze methode worden leerlingen uitgedaagd om zichzelf en elkaar te evalueren op criteria die door de leraar (al dan niet in samenspraak met de leerlingen) worden bepaald. Partner- en zelfevaluatie ondersteunen elkaar en zijn op de eerste plaats gericht op het proces.
Hierdoor ontstaat ook een andere wijze van rapportage. Het puntenrapport wordt aangevuld met woordelijke uitleg, met profielen, die aangeven wat de leerling al bereikt heeft en wat nog niet.
Het gaat hier dan om het beschrijven van kwaliteiten als inzet, samenwerken, elkaar coachen, maar ook het gedrag tijdens de les, enzovoort.
Over de wijze waarop dat kan, leest u in 'Van cijfers geven naar leerlingen volgen' elders in dit nummer.

ONDERSTEUNING

In de theorievakken wordt het onderwijs op deze wijze van werken ingericht en moeten de studenten aan de hand van de vooraf bekende criteria elkaars werk beoordelen. De wijze waarop ze dat doen, wordt door de docent bezien aan de hand van dezelfde criteria. Ook de manier waarop het onderwijs wordt afgesloten, is een gevolg van de inbreng die we van een student verwachten. Studenten brengen voor zichzelf in kaart wat ze nog te leren hebben en verwerken dat in hun stage. De stageopdrachten zijn zo opgesteld dat ze makkelijk zijn in te passen in het onderwijs op de stageschool. De studenten maken zelf de keuzes aan de hand van hun persoonlijk ontwikkelingsplan. Ze construeren dus hun eigen leerproces. Daarover leggen ze verantwoording af.

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 18

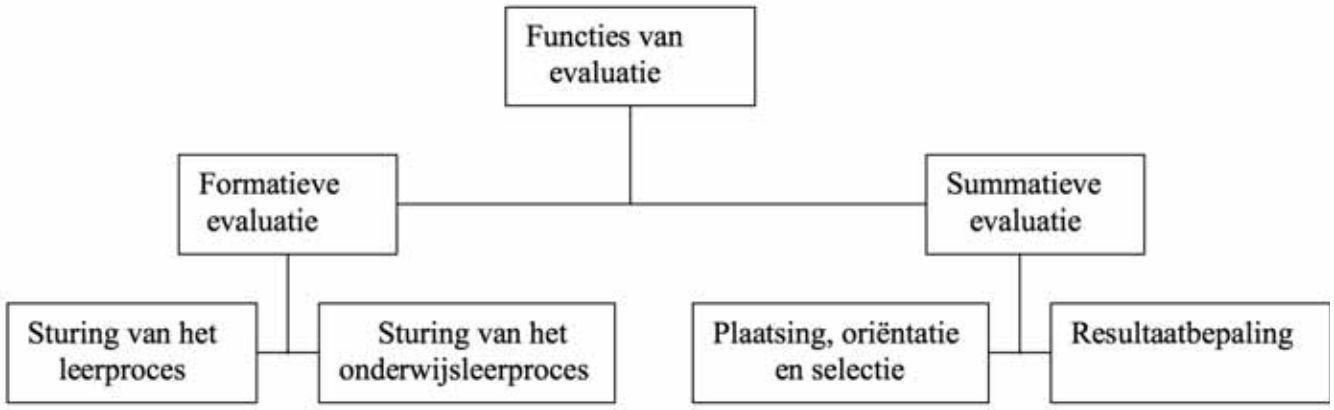
EVALUATIE

In de vorm van een assessment krijgt de student de gelegenheid zich te presenteren. Hij heeft van te voren zijn portfolio ingeleverd met daarin voorbeelden waaruit blijkt dat hij aan de eisen van de ALO, de opleidingscompetenties, voldoet. In een gesprek met twee docenten (assessoren) toont hij aan dat de voorbeelden niet alleen op dat ene gebied de lading dekken. We noemen dit een criteriumgericht interview. Door middel van transfer naar andere bewegingsgebieden toont de student de toepassing aldaar aan.
Het doel voor de docenten op de ALO in Amsterdam is de studenten inzicht te geven in de mogelijkheden en onmogelijkheden van zichzelf. De studenten spiegelen het gegeven onderwijs aan het onderwijs in de stage en proberen de huidige denkbeelden daar te laten aarden.

selecteren/determineren en ze op dat niveau af te rekenen. De standaard is alleen om te kijken 'waar de leerling staat'. En mochten alle kinderen op het hoogste niveau zitten dan heeft u de kans om (veel) meer met ze te doen (Ten Brinke et al). U stelt dan voor uw groepen de criteria voor die activiteiten naar boven bij.

DE ANDERE KANT VAN EVALUEREN

We hebben tot nu toe vooral gekeken naar de rol van evaluatie ten dienste van de leerling. Wat we de studenten ook meegeven is dat evaluatie ook kan dienen om te kijken naar de kwaliteit van je gegeven onderwijs. Een citaat:
'Door onvoldoende zicht op hun resultaten kunnen scholen en schoolbesturen moeilijk sturing geven aan de kwaliteit van hun onderwijs. Dit geldt voor alle scholen; ook voor het grote aantal scholen van voldoende kwaliteit. Het systematisch evalueren is van essentieel belang. Op bijna tweederde van de scholen voor ***basisonderwijs*** *en* ***voortgezet onderwijs*** *gebeurt dit niet of nauwelijks.'*
Dit schrijft de Inspectie van het Onderwijs in het jaarlijkse Onderwijsverslag.
(Verslag inspectie onderwijs van mei 2008.)



Figuur 2 De functie van evaluatie

VROEGER

Vroeger was het simpel. We vertelden dat we gingen afsluiten en de leerlingen kregen oefeningen die ze moesten uitvoeren. De docent zat langs de kant en noteerde een cijfer.
Over hoe dat cijfer tot stand was gekomen, werd in de jaren '80 niet gepraat, maar als het moest, kon je wel het een en ander vertellen (zie artikel 'Van cijfers geven naar leerlingen volgen').

Evalueren staat ten dienste van het leren en niet omgekeerd

Het vorig jaar uitgekomen *Basisdocument VO* heeft een heel andere insteek.
In de inleiding staat beschreven dat het boek vooral niet moet worden gebruikt als methode. Ook de beschreven deelnameniveaus moeten niet als individuele beoordelingsnorm worden gehanteerd. Ze zijn alleen een standaard voor kwaliteit. De leerlingen kunnen met die standaard worden vergeleken. Het is niet de bedoeling leerlingen daarmee te

Evalueren om je werk te verbeteren wordt kennelijk nog niet zo algemeen gezien. Wellicht een taak van de ALO's om in het werkveld onder de aandacht te brengen.

Eerder las u dat ook de docent informatie krijgt over zijn wijze van lesgeven, de planning, het management.
Nog maar weinigen gebruiken de progressie die leerlingen boeken om het rendement van hun lesgeven vast te stellen. En

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 19

	Testcultuur	Assessmentcultuur
Opvattingen over leren	Kennis en vaardigheid worden overgedragen	Kennis en vaardigheden worden opgebouwd
Relatie instructie-evaluatie	Gescheiden	Samenhangend
Rol leerkracht en leerling	Leraar is alleen verantwoordelijk	Leraar en leerling zijn samen verantwoordelijk
Functie van evaluatie en wijze van beoordelen	Beoordeling van de prestatie op basis van vergelijking met andere leerlingen of een bepaalde norm	Begeleiden waarbij rekening gehouden wordt met de individuele prestatie, vordering en inzet
Inhoud en aard van de evaluatiemethode	Basiskennis en -vaardigheden via observatie	Toepassen van basiskennis en -vaardigheden via verschillende evaluatiemethoden
Rapportering	Cijfer	Cijfer aangevuld met uitleg

Figuur 3 Kenmerken van testcultuur en assessmentcultuur (Behets 2006)

wie gebruikt methoden als 360"-feedback, reflectie, collegiale consultatie om zicht te krijgen op zijn eigen functioneren? (In de *Lichamelijke Opvoeding* (2008) leest u in de artikelen van Kees Faber over hut nut van reflectie.)
Op de ALO in Amsterdam zijn dit veelgebruikte methoden om de studenten naar zichzelf te laten kijken. Deze kunnen uiteraard ook in het onderwijs worden toegepast.
Het *Basisdocument VO* kan hierbij een hulpmiddel zijn.
In dit boek staat niet alles beschreven. Wel krijgt u kijk op een manier om niveaus te beschrijven aan de hand van de gekozen kernactiviteiten. U kunt uw zelfgekozen activiteiten vergelijken met die in het *Basisdocument*. U creëert uw eigen criteria voor kwaliteit. Het proces van het bepalen van de productkwaliteit van uw eigen onderwijs verloopt daarna op vergelijkbare wijze.
Het geeft niet alleen leerlingen inzicht in hun vorderingen, maar ook derden als collega's en ouders.
Het maakt het een stuk makkelijker om verantwoording over ons vak af te leggen. Sterker nog; als het zo transparant is, hoeven we ons helemaal niet meer te verantwoorden.

SAMENVATTING

De ideeën over leren zijn in de loop der jaren onder invloed van wetenschappelijk onderzoek gewijzigd. In dit artikel las u over de basis waarop ons onderwijs was geschoeid en wat tegenwoordig het fundament is. Van het behaviorisme zijn we via het cognitivisme nu sterk onder de invloed van het constructivisme.
Dit vertaalt zich naar een ander soort onderwijs waarbij docenten (LO) ook andere vaardigheden dan het geven van een goede instructie in huis moeten hebben. Die sluiten aan op de andere rollen die leerlingen in de gymles kunnen hebben. Hierdoor is onze kijk op evalueren veranderd. Het is meer dan een praatje aan het eind van de les.
Studenten zetten hun traject uit. Dit wordt begeleid door de studieloopbaanbegeleider en de stagebegeleider en waarnodig bijgestuurd. In de vorm van een assessment leggen de studenten verantwoording af. De lessen helpen in dit traject de student bij het maken van zijn keuzes.
We kunnen evalueren gebruiken om vorderingen in beeld te brengen en we kunnen de kwaliteit van ons eigen onderwijs ermee onder de loep nemen. Met andere woorden, zijn de maatstaven die we zelf hebben aangelegd haalbaar gebleken voor de leerlingen? Louter cijfers geven komt hiermee in een heel ander daglicht te staan.

LITERATUUR

Behets, D. (2006). *Didactiek van het bewegingsonderwijs.* ACCO, Leuven.
Brinke, G. ten e.a. (2007), *Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs.* Jan Luiting Fonds, Zeist.
Brouwer, B. (1993). 'Evalueren in de klas. In negen stapen naar een evaluatie-instrument'. *Lichamelijke Opvoeding* jrg. 81, nr. 10.
Brouwer, B. (1999). 'Rapportcijfers, hoe kom ik eraan?' *Lichamelijke Opvoeding*, jrg. 87, nr. 5.
Struyf, E. (2000). 'Evalueren: een leerkans voor leraren en leerlingen. Over de evaluatiepraktijk in de klas en het evaluatiebeleid op school. *Studia Paedagogica 26.* Universitaire Pers, Leuven.
Definitie evaluatie: *http://nl.wikipedia.org/wiki/Evaluatie*
Onderwijsverslag: *http://www.owinsp.nl/nl/home/naslag/Onderwijsverslag_2006_2007*
Voor de kerndoelen: *http://www.kvlo.nl/sf.mcgi?175*
Voor artikelen over evalueren: *http://e-competent.kennisnet.nl/informatief/evalueren*

Correspondentie: h.dijkhoff@hva.nl

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 20

De afdeling rechtspositie biedt hulp en bijstand bij allerhande vragen en problemen die voortvloeien uit de werksituatie van leden van de KVLO. Deze juridische bijstand geldt voor leden werkzaam in en buiten het onderwijs.
Veel van deze vragen hebben betrekking op de aansprakelijkheid van docenten tijdens gymlessen. Hieronder een vervolg op de veelgestelde vragen over aansprakelijkheid uit LO 9.

Door: mr. Sandra Roelofsen

In LO 9 eindigden we met onderstaande, veelvoorkomende vraag van leden:

Wat moet ik doen wanneer ik (in persoon) als gevolg van een ongeval tijdens mijn les aansprakelijk gesteld word?
Neemt u dan contact op met het bureau van de KVLO. Daar zal men u vertellen hoe verder te handelen. Omdat uw werkgever primair aansprakelijk is, zal de aansprakelijkheid ook moeten worden doorgeleid worden naar uw bevoegd gezag. Het spreekt voor zich dat een neutraal verslag met vermelding van datum en tijdstip van het gebeurde noodzakelijk is. Met het oog op getuigen is het ook van belang om precies te weten wie er aanwezig waren ten tijde van het ongeval. Van groot belang is de wijze waarop u hulp hebt verleend aan de leerling na het ongeval. Van u als bekwaam handelend docent wordt verwacht dat u op de hoogte bent van de juiste wijze van toepassing van eerste hulp. Het is niet noodzakelijk of verplicht dat u uw EHB(S)O diploma hebt (behalve als uw werkgever dat van u eist). Wel moet u kunnen aantonen dat u op de juiste wijze kunt hulpverlenen en ook zodanig hebt gehandeld.
Dat betekent ook dat u ervoor dient te zorgen dat u bij al uw lesactiviteiten, of deze nu in de zaal, op het veld of in het bos plaatsvinden, over EHBO-spullen te beschikken.

Zijn er activiteiten waarvoor een certificaat of aanvullende scholing verplicht is?
Nee, althans niet door de rijksoverheid bepaald. Het is aan het bevoegd gezag om aanvullende eisen te stellen aan bevoegde docenten. Zo kan een werkgever bepalen, en dat lijkt heel verstandig, dat meer risicovolle activiteiten zoals een klimmuur niet gebruikt mogen worden zonder aanvullende en aantoonbare scholing. Maar ook als uw werkgever dat niet eist, verdient het aanbeveling om risicovolle onderdelen te mijden zonder scholing daarin.

Ik mag dus in principe alle sporten geven in mijn gymlessen?
Ja, wanneer het een onderdeel is van het schoolwerkplan en derhalve gesanctioneerd is door de werkgever wordt bij voorbaat niets uitgesloten. Vanzelfsprekend moet het passen binnen de kerndoelen of eindtermen van het desbetreffende onderwijstype.

Moet ik eigenlijk altijd direct toezicht hebben op alle leerlingen?
Dat hangt er van af wat de leerlingen doen, hoe oud ze zijn en hoe zelfstandig ze kunnen werken. Bedenk wel dat een docent eerder aansprakelijk gesteld zal worden als er geen direct toezicht is, dus zorg voor een goede instructie (bijvoorbeeld op het veld of bij gebruik van twee gymzalen) en voldoende ervaring bij de leerlingen in de activiteit en het hulpverlenen daarbij.

Hoe ligt de aansprakelijkheid bij ongevallen tijdens kennismakingsactiviteiten of keuzeactiviteiten van de school gegeven door instructeurs van buiten de school?
De werkgever blijft altijd verantwoordelijk en dus mogelijk aansprakelijk voor alle activiteiten die in het kader van de school plaatsvinden. Als de sectie LO activiteiten door derden laat uitvoeren (natuurlijk met toestemming van de werkgever) dan blijft de school dus verantwoordelijk. Mocht zich een ongeval voordoen en de school en u worden aansprakelijk gesteld dan zullen de vragen van de rechter kunnen zijn of deze derde (sportschool, vereniging) voldoende bekwaam is om aan een groep leerlingen les te geven, of de school dit had mogen uitbesteden, of directe aanwezigheid van docent LO noodzakelijk is en welke afspraken er gemaakt zijn. De rechter toetst of u voldoende zorgvuldigheid in acht genomen hebt. Een en ander is niet in algemene regelgeving te vangen. Bij het inschakelen van derden voor lessen LO raden we daarom aan afspraken contractueel vast te leggen en te controleren of deze derde zelf een beroepsaansprakelijkheidsverzekering heeft afgesloten.

Onze schoolleiding wil (tegen onze zin in) alle keuzeactiviteiten in het examenjaar havo en vwo stoppen en uitbesteden aan derden (geen onderwijsbevoegden). Men wil één van ons als coördinator en eindverantwoordelijke aanstellen voor deze groep van in totaal 90 leerlingen die tegelijkertijd ingeroosterd worden en zodoende dus tevens bezuinigen op leraarlessen. Mag dit?
Schoolleidingen gaan steeds inventiever op zoek naar geld. Het is ook duidelijk dat er, zolang er geen jurisprudentie is, binnen de huidige wet- en regelgeving veel kan. Voor wat betreft de aansprakelijkheid in deze kwestie wordt verwezen naar het antwoord op bovenstaande vraag. Als u van mening bent dat u de verantwoordelijkheid niet wilt en kunt dragen voor een grote groep leerlingen die over diverse locaties verspreid tegelijkertijd les krijgt van derden en u krijgt deze taak toch opgedragen, doet u er verstandig aan dit schriftelijk aan de schoolleiding te melden en de verantwoordelijkheid bij de school te leggen. De schoolleiding zal zich goed moeten beseffen of het verantwoord is in het kader van mogelijke schadeclaims.

Hebt u vragen over deze of andere zaken op rechtspositioneel gebied dan kunt u zich wenden tot de afdeling IRP, te bereiken per e-mail: *irp@kvlo.nl* en op maandag en dinsdag van 12.30-16.30 uur en op vrijdag van 9.30 -12.30 uur op telefoonnummer 030 693 7678.



LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 21

PRAKTIJKKATERN BEHORENDE BIJ LICHAMELIJKE OPVOEDING 11 - 2008

PRAKTIJK KATERN



PRAKTIJK BASIS- EN VOORTGEZET ONDERWIJS

EVALUEREN BIJ BSM: VERANTWOORD | 22
VOETBAL IN DE ZAAL (2) | 29
RUGBY? (2) | 32



EVALUEREN BIJ BSM: VERANTWOORD

Van eindterm naar eindcijfer

Het examenvak Bewegen, Sport en Maatschappij moet afgerond worden met een cijfer. In het Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) staan alle opdrachten, de verdeling in studielast en weging. Hoe iedere opdracht wordt beoordeeld en afgesloten met een cijfer is aan de scholen. Een landelijk kader daarvoor ontbreekt, want BSM is alleen een schoolexamen en CITO voorziet niet in voorbeeldtoetsen of -examens. De afgelopen jaren hebben scholen afzonderlijk en in netwerkverband pogingen gedaan om dat te ontwikkelen. Dit artikel gaat over hoe je zowel theoretische toetsen als praktische opdrachten bij BSM kunt beoordelen op een reële, verantwoorde en haalbare wijze.

Door: Eric Swinkels

THEORIE VOORAL PRAKTISCH

Omdat BSM geen centraal examen heeft zijn er ook geen voorbeeldexamens waar een bepaald niveau aan kan worden ontleend. BSM is dan ook één van weinige vakken met alleen een schoolexamen. Het voordeel is de grote mate van vrijheid die voor scholen een zegen was om het vak op te kunnen zetten. Immers iedere school heeft andere accommodatie en materiaal. De vraag is ook hoe je het belangrijkste deel van BSM, namelijk het praktische bewegen kunt meten aan de hand van gestandaardiseerde eisen. Moeten BSMers allemaal vier meter ver kunnen springen voor een voldoende? Wordt lesgeven beoordeeld door een examencommissie? In de vakwereld is er wel discussie geweest over die wenselijkheid om van BSM (LO2hv) een centraal examenvak te maken. Uit het onderzoek dat Gerie ten Brinke samen met studenten van de Calo Zwolle heeft uitgevoerd in 2006[1] is gebleken dat 'de tijd die aan theorie wordt besteed' reëel is. Theorie die los staat van de praktijk wordt door weinig leerlingen gewaardeerd en serieus genomen. Ook docenten willen theorie graag toepassen in de praktijk, maar ze vinden dit een van de lastigste zaken binnen het lesgeven in BSM. Ze vinden dit ook het belangrijkste verbeterpunt. Leerlingen geven in dat onderzoek aan dat bij zowel het aanbieden als beoordelen van praktische opdrachten en theorie nauwelijks rekening wordt gehouden met verschillen tussen leerlingen. De theorie is minder diepgaand dan bij andere examenvakken, maar de vraag is of dat zorgelijk is. Theorie beklijft het best wanneer dit gekoppeld wordt aan en/of een vervolg in praktijk. Volgens leerlingen mag die theorie wel diepgaander zijn door minder onderwerpen uitgebreider te behandelen. De weging van de theorietoetsen maakt dat leerlingen de theorie te weinig serieus nemen (wordt gecompenseerd met praktische PO's).' In 2006 kon dus de conclusie worden getrokken dat bij veel (toen nog 69) scholen het vak LO2 hv goed van de grond is gekomen en dat docenten vooral de praktische kant goed hebben ingevuld. De theoretische kant en de koppeling met de praktische opdrachten blijft een onderdeel waar docenten minder bedreven, opgeleid en geoefend in zijn.

VOORBEELDTOETSEN

In 2007 is het aantal eindtermen teruggebracht tot 16 (havo) en 19 eindtermen voor vwo. Ondanks dat blijft BSM (LO2hv) een uitgebreid programma met praktijk bewegen, regelen, trainen, blessurepreventie en behandeling als voorbeelden. Waar mogelijk wordt die theorie aan praktijk gekoppeld, maar dan nog is niet te vermijden dat bij BSM theorietoetsen worden afgenomen. Bij zowel die theorietoetsen als bij het beoor-

delen van de praktijkopdrachten moet het doel zijn te komen tot valide, betrouwbare en hanteerbare beoordelingscriteria. Samen met de begeleiders van de zes BSM-netwerken zijn we bezig daarvoor toetsvoorbeelden te ontwikkelen.

In 2008 zijn we gestart met het ontwikkelen van die toetsvoorbeelden. Dit najaar willen we in de BSM-netwerken de eerste voorbeelden testen in de praktijk. In 2009 proberen we een tweede serie voorbeelden uit, zodat we komen tot tien voorbeelden van theoretische toetsen èn beoordelingen van praktische opdrachten. De zes BSM-netwerken met in totaal ruim 50 scholen zijn voor deze toetsvoorbeelden een ideaal platform om het ontwikkelde materiaal te testen en terug te koppelen. Uiteindelijk hopen we met de voorbeeldtoetsen antwoord te geven op vragen als: wat is het verschil tussen toetsvragen voor havo- en voor vwo-leerlingen? Wat zijn goede toetsvragen? Welke type toetsvragen kun je waarvoor gebruiken? Hoe voorkom je bij het beoordelen in de praktijk dat je zit opgescheept met een berg papierwerk?
De discussie in een BSM-netwerk heeft ertoe geleid dat dit najaar alle deelnemende scholen aan dat netwerk allemaal dezelfde toets over EHBSO, blessurepreventie en –behandeling af gaan nemen. Ze wilden zelfs zo ver gaan dat ze elkaars toetsen wilden nakijken. Collegiale visitatie ten top.

VERSCHILLENDE TYPEN VRAGEN

Inmiddels heeft de ontwikkelgroep op de BSM-studiedag eind april 2008 zijn de eerste voorbeelden gepresenteerd in een

Als we het hebben over toetsing dan zijn vanuit SLO negen hoofdvragen geformuleerd:

1 **Waarom toets ik**? Bij BSM moeten we cijfers geven als resultaat van theoretische toetsen en beoordeling van Praktische Opdrachten. Met de toetsen sluiten we opdrachten af en krijgen informatie over datgene wat de leerlingen geleerd hebben.
2 **Wat toets ik?** Theorie en praktijk. Kennis, inzicht, toepassing en vaardigheden, leerproces (samenwerken, reflecteren), onderzoek doen.
3 **Wie toetst (en beoordeelt)?** De docent is de aangewezene en verantwoordelijke om te toetsen. Bij BSM kunnen leerlingen ook elkaar en zichzelf beoordelen. Mededocenten kunnen ook beoordelen.
4 **Hoe toets ik**? Gesloten vragen, open vragen, toepassingsvraagstukken, inzichtvragen, practicum in de zin van een trainingsprogramma, mondelinge presentatie, verslag, werkstuk, logboek, stageverslag, lesgeven voor de klas, het leiden van een toernooi etc.
5 **Wat zijn de kwaliteitseisen die ik aan mijn toetsen stel?** Bij deze belangrijke vraag valt te onderscheiden:
   a **Inhoudsvaliditeit**: Hoe verwerk je (landelijk) vastgestelde eindtermen BSM met aandacht voor het onderscheid tussen havo en vwo?
   b **Begripsvaliditeit**: Hoe hanteer je een evenwichtige verdeling van kennis, toepassing en inzicht over de toetsen, onafhankelijk van welke methode?
   c **Objectiviteit**: Hoe zorg je voor objectieve scoorbaarheid van de antwoorden, zonder dat er te discussiëren valt over de goede antwoorden?
   d **Betrouwbaarheid**: Hoe zorg je dat toeval geen invloed heeft op de toetsresultaten? Moet je persé uitkomen op 100 punten voor een toets of kun je niet beter 9 delen door het behaalde puntentotaal vermenigvuldigd door de factor (9/maximaal te behalen aantal punten) plus 1. Uit hoeveel vragen moet een toets bestaan? Hoe kun je betrouwbaar correctiemodellen en scoringsvoorschriften gebruiken?
   e **Gebruiksgemak**: Hoe kunnen we gebruikmaken van de deskundigheid van anderen? Bijv. voorbeeldtoetsen bij een methode; collega's mee laten beoordelen; tweede corrector theorietoetsen.
   f **Transparantie voor leerlingen**: toetsen wat je geoefend hebt. Toetsen moeten voorafgaand aan de lessenserie bekend zijn, zodat de docent de leerlingen daarop kan voorbereiden. Dus een studiewijzer over het onderwerp toevoegen.
   g **Haalbaarheid:** Hoe is de moeilijkheidsgraad, de leesbaarheid en het taalgebruik (ook voor dyslectische leerlingen) en lay-out? Krijgt iedereen de toets wel in 50 minuten (bijv.) af? Niet onbelangrijk voor de docent: Hoeveel tijd kost het nakijken van de toets?
6 **Wat geeft mijn cijfer weer?** De mate van ijver en inzet van de leerlingen? Vooral kennis of ook vaardigheden en inzicht? In welke verhouding? Het niveau van een leerling? Determinerende gegevens? Een goede prognose over het vervolg?
7 **Hoe beoordeel ik?** Hoeveel punten per vraag, per beoordelingscriterium? Wanneer is het voldoende? Werk je met niveaubeschrijvingen analoog aan het Basisdocument Bewegingsonderwijs Onderbouw VO?
   a Basisniveau voor 'lerende' leerlingen die voldoende participeren en scoren
   b Vervolgniveau voor leerlingen die in hun leerproces vorderingen laten zien en recht hebben op een ruim voldoende cijfer
   c Gevorderd niveau voor de uitstekende, volleerde experts onder de leerlingen die een uitstekend cijfer verdienen
   d Zorgniveau voor leerlingen die een onvoldoende scoren of beginners die geen ontwikkeling doormaken of leerlingen die niet gemotiveerd zijn voor een vak waar ze voor hebben gekozen
8 **Wanneer toets ik en hoe vaak toets ik?** Welke toets gebruik je op welk moment?
9 **Wat doe ik met de resultaten?** Hoe sluit je toetsen af? Wat komt in het examendossier of het Sportfolio voor BSM?

workshop. Bij de eerste serie toetsvragen hebben we onderscheid gemaakt in verschillende typen vragen.
Bijvoorbeeld een van de reproductievragen is: 'Wat betekent de ICE-regel? Leg uit.' Leerlingen kunnen daar concreet antwoord op geven. Hun kennis wordt getoetst. Op die vraag moeten ze op acht punten antwoord geven die in het antwoordmodel gegeven zijn. Of dit dan halve of hele punten worden hangt samen met hoe deze vraag zich verhoudt tot andere vragen. Dezelfde vraag op een andere manier stellen kan ook met een toepassingvraag: 'Joris ligt op het voetbalveld en heeft zijn enkel gekneusd. Jij bent als hulpverlener erbij gehaald. Vertel in detail hoe je de gekneusde enkel gaat behandelen.' Hetzelfde aantal punten kan worden toegekend, maar de vraagstelling is anders en kan voor leerlingen moeilijker zijn. Voor vwo-leerlingen zou een zogenaamde productievraag kunnen worden gesteld: 'Beschrijf een situatie waarin van jou verwacht wordt dat je de ICE-regel moet toepassen. Je kunt acht punten verdienen voor deze vraag.' Naast het toetsen met deze vragen over het theoretische deel van Blessurepreventie en -behandeling (EHBSO) zouden leerlingen ook hun kennis en vaardigheid in de praktijk moeten toetsen. Leuk dat ze kennis hebben opgedaan, maar ze moeten ook daadwerkelijk iemand kunnen helpen als die een blessure heeft. Leerlingen kunnen dus ook een praktische vraag krijgen: 'Een speler is bij basketbal door zijn enkel gegaan. Wat doe je als hulpverlener? Laat zien en vertel daarbij waarom je iets doet. Je krijgt hiervoor acht punten.'

Samengevat: Reproductie is een concrete vraag met concrete antwoorden. Kennis wordt getoetst zonder context. Toepassingsvragen combineren het vragen van kennis en doen een groter beroep op inzicht. Bij productievragen moeten leerlingen zelf iets bedenken. De context wordt gegeven en leerlingen moeten daarin hun kennis en inzicht beschrijven. Alle leerlingen moeten bij EHBSO ook hun praktische kennis en inzicht laten zien en dit moet beoordeeld worden.

In antwoordmodellen bij de voorbeeldtoetsen moeten we docenten daar inzicht in geven. De voorbeelden zullen niet volledig zijn, maar wel een ruime dekking geven op de in de eindtermen gestelde eisen. Een toetsenbank met toetsen inclusief antwoordmodellen kunnen via de netwerken en de website *www.bsm.slo.nl* verspreid worden.

PRAKTISCH TOETSEN VAN PRAKTIJKONDERDELEN BSM.

Waar het bij de theoretische toetsen voornamelijk om de domeinen Bewegen & Gezondheid en Bewegen & Samenleving gaat staat bij de Praktische opdrachten Bewegen voorop, zeker voor leerlingen. Het onderstaande advies zoals het in de 'Handreiking BSM' is beschreven valt af te leiden in welke verhouding theorie en praktijk tot elkaar staan, maar ook het bewegen in relatie tot de bijzondere opdracht bij BSM: lesgeven, organiseren, training en onderzoeken of werkveldstage.

PTA BSM	Havo	Vwo
Theorietoetsen	30%	30%
Praktische opdrachten:		
1 Bewegen	35%	25%
2 Bewegen en regelen (lesgeven en organiseren)	25%	15%
3 Bewegen en gezondheid (trainingsprogramma)	10%	10%
4 Onderzoeksopdracht (reflectieopdracht vwo)	N.v.t.	20%

Werkveldstage voor havo 5 kan een handelingsdeel zijn

Voor het Bewegen (35% bij havo en 25% bij vwo) zijn minimaal tien onderdelen te onderscheiden: drie keer spel, twee keer turnen, één keer bewegen op muziek, drie keer atletiek en één keer zelfverdediging. Meer onderdelen aanbieden mag, minder niet. In de praktijk zijn docenten heel verheugd met de toegenomen hoeveelheid studielast vanaf 2007. Havo heeft nu 320 studielasturen. Dit betekent bijvoorbeeld anderhalf jaar lang vier lessen van 50 minuten per week. Vwo heeft iets meer dan de helft van de oude studielast erbij gekregen tot 440 slu. In de praktijk kunnen die leerlingen rekenen op drie lessen per week in vwo 4 en 5 en vier lessen van 50 minuten per week in de eerste helft van vwo 6.

Terug naar het beoordelen van praktijkonderdelen. Bij het ontwikkelen van beoordelingsinstrumenten hebben we als doel gesteld om te komen tot maximaal zes beoordelingscriteria met beschrijvingen van deelnameniveaus op één of hooguit twee A4tjes. Leerlingen moeten aan de hand van die beschrijvingen hun eigen niveau kunnen afleiden. Bij voorkeur gebeurt dit al aan het begin van de opdracht, zodat ze ook precies lezen, horen en zien (voorbeeld) wat van hun verwacht wordt. In grote lijnen moeten ze in ieder geval weten dat bewegen bij BSM meer is dan alleen achter een bal aanlopen of spelregels leren.
Ten opzichte van het LO-programma voor alle leerlingen, mogen leerlingen die voor BSM kiezen verwachten dat er een grotere aandacht voor bewegingsvaardigheden is, dat er meer diepgang is in zowel praktijk als theorie en dat er meer nadruk ligt op regelende vaardigheden. In eindterm 1 wordt dit kernachtig verwoord: 'de leerling moet bewegingssituaties kunnen kiezen, arrangeren, en begeleiden, voor zichzelf maar

vooral voor anderen en daarop reflecteren.'[2] Dus verantwoorde en veilige keuzes leren maken, in bewegingssituaties. Leren dat goed te organiseren en te (bege)leiden.



FOTO: ANITA RIEMERSMA

Dat kunnen ze best zelf

VOORBEELD BEOORDELING PRAKTIJKONDERDEEL

In een eerder artikel over frisbee in de lessen BSM (LO 2, 2008) stond het beoordelingsformulier met daarin zeven beoordelingscriteria: actieve deelname (1 punt), drie aanvallende criteria (drie keer 1,5 punt) en drie verdedigende (eveneens drie keer 1,5 punt).

Als docent en leerling zijnde weet je wel waar ongeveer op gelet wordt, maar wat er precies onder wordt verstaan blijft een interpretatie van de docent... en het goed luisteren en nadoen van de leerlingen.

Het bijgevoegde voorbeeld hebben we bij verschillende klassen uitgeprobeerd. Vooral de beschrijvingen per deelnameniveau geven veel beter zicht op wat we precies bedoelen:

1 Actieve deelname tijdens de lessen (1 punt), waarbij de nadruk in de beschrijving is komen te liggen op de gerichtheid op leren. Juist bij een spel als Ultimate frisbee moeten leerlingen zelfstandig het spel kunnen en willen spelen. Dus niet alleen een actieve houding vragen we, maar een actief lerende houding gericht op beter willen leren frisbeeën. Dat doet de ene leerling beter dan de andere.
2 Spelregelkennis en Fair Play is van dezelfde orde. Je kunt pas goed zelfstandig Ultimate frisbee spelen niet alleen als je de spelregels kent, maar ook hoe je daar met je medespeler mee om gaat. De ene leerling kan dat op een betere manier aan anderen duidelijk maken dan de andere.
3 Aanval opbouwen en de aanval voorkomen
   a aanval opbouwen = samenspelen (A) 1,5 punt
   b in schijfbezit blijven = werpen en vangen (B) samen met E 1,5 punt
   c in schijfbezit komen = onderscheppen (C) 1,5 punt
4 Scoren en het scoren voorkomen
   a in scoringspositie komen en scoren = vrijlopen en vangen (D) 1,5 punt
   b in schijfbezit blijven = werpen (E) B en E samen 1,5 punt
   c scoren voorkomen = man-to-man (F) 1,5 punt (zie bijlagen)

ERVARINGEN MET BEOORDELEN

In de praktijk moeten leerlingen wel goed lezen en moet je als docent de niveaubeschrijvingen ook goed gedoceerd aanbieden. Wij lieten bijvoorbeeld de leerlingen eerst alleen het verdedigen observeren. De conclusie na de eerste spelletjes Ultimate was dat bijna alle leerlingen op zorgniveau zaten. Je zag ook dat de observerende leerlingen beter gingen kijken (en lezen) en dat ze na ieder volgend spel beter het niveau konden duiden. Het mooie (en belangrijkste) was ook dat ze die speler een aanwijzing konden geven om zich te verbeteren. Op die manier hebben we alle items al spelend doorgenomen. De observerende leerlingen zetten steeds alleen hun initialen bij het niveau van de speler. Soms verdeeld, maar vaak overeenkomstig was het oordeel van verschillende observatoren. Na afloop kreeg iedere leerling zijn formulier weer terug en moest een cijfer invullen passend bij de geobserveerde en beoordeelde niveaus. De cijfers van de leerlingen lagen erg dicht bij die van de docent. Waar dat verschilt,

FOTO: ANITA RIEMERSMA



Wat is mijn score?

kun je discussiëren of beter een nieuw potje frisbee spelen en laten zien dat die leerlingen wel een bepaald niveau in zich hebben. Laat maar zien dat jij gelijk hebt. Laat ook anderen meekijken.
We hadden slechts één formulier nodig voor alle lessen. Leerlingen wisten vooraf precies waarop ze beoordeeld werden. Leerlingen hebben vooraf beter zicht gekregen op wat de beoordelingscriteria precies inhouden. Vertaald naar de eindtermen kunnen ze veel genuanceerder vertellen waar het om gaat of nog beter dat laten ze zien. Leerlingen waren het eens met het eindoordeel.

Op dezelfde wijze is de lessenserie softbal voor BSM beschreven rond één observatie- en beoordelingsformulier. Met de ontwikkelgroep gaan we de komende maanden hard werken om de toetsvoorbeelden uit te proberen in de praktijk bij de scholen die aangesloten zijn bij de BSM-netwerken. Uit die praktijkervaringen komen aanwijzingen om de instrumenten en toetsvoorbeelden bij te stellen. We hopen daarmee een goede bijdrage te leveren aan het verder ontwikkelen van kwalitatief betere lessen BSM.

Correspondentie: e.swinkels@slo.nl

[1] Brinke, Gerie, ten. 2006. Kansrijk LO2 hv. Onderzoek naar kwaliteit en groei LO2 hv. Hogeschool Windesheim Zwolle, afdeling CALO

[2] Brouwer. B., Swinkels. E. Handreiking schoolexamen bewegen, sport en maatschappij h/v. 2006, SLO Enschede

BSM Doelspel frisbee –> Deelnameniveaus Ultimate frisbee 4 tegen 4 Naam: _____ klas _____ Datum ___-___-____

Nadat je je naam hebt ingevuld, vul je in iedere rij je initialen in bij het niveau dat bij je past.
De observeerder vult zijn initialen in iedere rij in bij de kolom van het niveau van de speler.

Observatie door: 1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____

Item	Punten	Functie	Basis (0,5)	Vervolg (1,0)	Gevorderd (1,5)	Zorg (0)
Actieve deelname tijdens lessen	1	Gerichtheid op leren	Doet actief mee en kan zich daardoor verbeteren. Is zich minder bewust van zijn deelnameniveau.	Kent zijn startniveau en toont zichtbare gerichtheid op verbeteringen. Is zich bewust van zijn eigen deelnameniveau en de leerdoelen die worden aangereikt.	Richt zijn aandacht op bepaalde aspecten van deelname en probeert die te verbeteren. Vraagt advies en kiest (bewust) voor het verbeteren van bepaalde vaardigheden.	Toont nauwelijks gerichtheid om zich te verbeteren op het terrein van bewegen (of regelen) Interesseert zich niet voor zijn deelnameniveau.
Spelregelkennis en fair play	1.5	Het toepassen van the spirit of the game	Herkent spelregelovertredingen bij zichzelf en anderen. Accepteert meningen en interpretaties van anderen en komt in discussies hierover tot een oplossing.	Herkent spelregelovertredingen bij zichzelf en anderen en wijst anderen op een vriendelijke manier op overtredingen. Komt in discussies met goede voorstellen die tot een goede beslissing leiden.	Handelt niet alleen volgens de afgesproken regels maar is ook behulpzaam om anderen te coachen in sportief gedrag. Geeft daarbij aan anderen aan hoe gehandeld moet worden volgens de afgesproken regels. Doet zinvolle voorstellen, die leiden tot nieuwe afspraken, in situaties waarin de afgesproken regels niet voorzien. De voorstellen passen bij de aard van het spel en volgen principes van 'fair-play'.	Herkent moeilijk spelregelovertredingen bij zichzelf. Accepteert moeilijk de meningen en interpretaties van anderen, brengt discussies niet tot een oplossing en handhaaft daarbij vaak eigen interpretaties.

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 27

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 28

Doelspel FRISBEE beoordelingscriteria voor BSM (blad 2)

Fase	Item	Punten	Functie	Basis (0,5)	Vervolg (1,0)	Gevorderd (1,5)	Zorg (0)
Aanval opbouwen en de aanval voorkomen	aanval opbouwen = samenspelen (A)	1.5	Medespeler schijfbezitter	Is in de buurt van de frisbee Loopt naar de schijfbezitter.	Is af en toe aanspeelbaar Loopt vrij van tegenstander.	Is zeer vaak en goed aanspeelbaar. Loopt vrij met versnelling en plaatswissel.	Blijft op dezelfde plaats staan.
	in schijfbezit blijven = werpen en vangen (B)	B+E samen	Schijfbezitter	Vangt een rustig geworpen frisbee. Kijkt dan of de frisbee overgespeeld kan worden naar een dichtbij zijnde speler. Werpt de frisbee vaak te gehaast.	Vangt een strak geworpen frisbee. Neemt de tijd om de frisbee af te spelen.	Vangt een moeilijk geworpen frisbee. Maakt schijnbeweging bij het kiezen voor een worp opzij of een dieptepass. Werpt medespelers op maat aan.	Vangt de frisbee vaak niet. Gooit de frisbee willekeurig weg.
	in schijfbezit komen = onderscheppen (C)	1.5	Verdediger	Gaat voor de schijfbezitter staan. Kijkt naar de frisbee en gaat mee terug in de verdediging.	Verdedigt de dichtstbijzijnde speler *of* probeert de frisbee te onderscheppen.	Verdedigt de dichtstbijzijnde speler *en* probeert de frisbee te onderscheppen.	Geeft de tegenstander alle ruimte.
Scoren en het scoren voorkomen	in scoringspositie komen en scoren = vrijlopen en vangen (D)	1.5	Medespeler schijfbezitter	Loopt mee met de aanval. Vangt de frisbee.	Kiest positie in de eindzone. Kan de frisbee goed vangen.	Kiest gericht de vrije ruimte in de eindzone. Vangt ook snelle worpen.	Kiest positie ver van de schijf en de eindzone. Heeft moeite de frisbee te vangen.
	in schijfbezit blijven = werpen (E)	B+E = 1.5	Schijfbezitter	Speelt richting de eindzone, probeert bij een vrije kans een medespeler in de eindzone aan te spelen.	Speelt gericht en gepast op de medespeler in het doelgebied.	Speelt gericht en snel in naar de bewegende medespeler in de eindzone. Stuurt als het ware de loper.	Werpt de frisbee ook als de medespelers gedekt staan.
	scoren voorkomen = man-to-man (F)	1.5	Verdediger	Gaat tussen schijfbezitter en bedreigde eindzone staan.	Dekt de werplijn af naar de bedreigde eindzone.	Blokkeert met handen en voeten een worp richting bedreigde eindzone.	Gaat niet tussen frisbee en eindzone staan.
Cijfer:		…..	Opmerkingen:				



VOETBAL IN DE ZAAL (2)

Samenspelen

Voetbal is een favoriet spel bij veel leerlingen. Als er een veld is waar de school op kan gymmen is dat geen probleem. Maar als er nu geen veld beschikbaar is en alle lessen moeten in de zaal plaatsvinden? Hoe doe je dat zonder dat er veel leerlingen langs de kant zitten? En kun je dan ook nog aandacht besteden aan het oefenen van specifieke vaardigheden? ***Door: Maarten Massink***

In drie opeenvolgende artikelen komen drie thema's aan bod die specifieke voetbalvaardigheden in een zaal aan de orde stellen:

1 individueel spelen (dribbelen, drijven)
2 samenspelen (passen, aannemen, vrijlopen)
3 doelen (schieten, trappen).

We gaan uit van een standaard gymnastiekzaal van 20 x 11 m., 24 leerlingen en standaardinrichting. Vorige keer is individueel spelen aan bod geweest. Nu gaat het om samenspelen.

SAMENSPELEN

Hiervoor hebben we veel ruimte nodig. Een ruimte besparende maatregel is de zaal zo inrichten dat er in het midden van de zaal over de middenlijn een strook van drie meter wordt gebruikt waarop door een groep van acht leerlingen een andere opdracht wordt uitgevoerd. Bijvoorbeeld trampoline springen. Er is geen hinder van de voetbal omdat we spelen met een zaalvoetbal die weinig opstuitert (low bounce, futsal of 'plofbal'). Maar er kan ook in deze strook een spel gespeeld worden als er niet een balspel in combinatie met voetbal gespeeld kan/mag worden. Dit kan zijn of 'blind' lijnballen of badmintonnen (twee tegen twee met indraaiende tweetallen) over een dikke mat op zijn kant. Hierdoor blijven er twee vakken over van 9 x 11 meter waarin 4:2 en 3:1 lummelspel gespeeld kan worden. Op deze manier kunnen drie groepen van acht leerlingen aan de gang.

1.1 Lummelspel 4:2

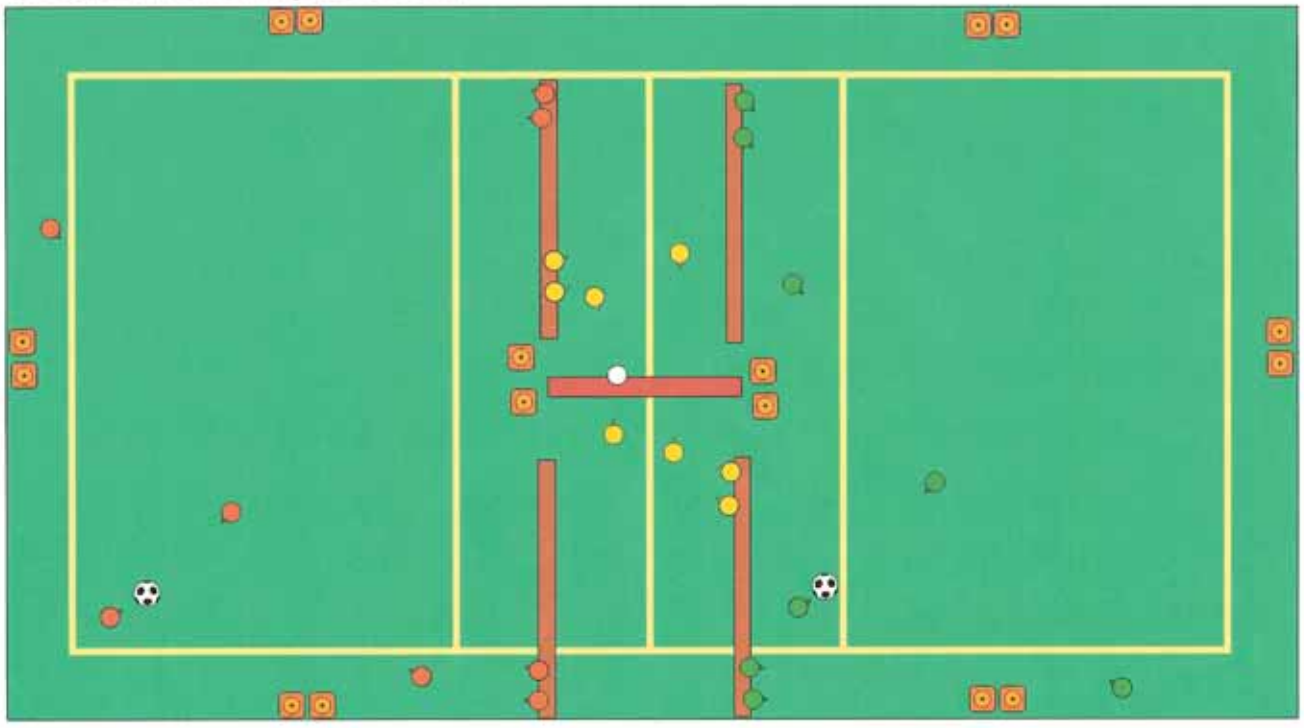
Speel met een groep van acht. Maak in het vak met pilonnen vier driehoeken (zie tekening). In het driehoekje hebben de spelers beschermd balbezit. De spelers spelen de bal rond. Eerst staat één lummel in het midden. Hij mag niet in de driehoekjes komen. De andere spelers zijn wachter aan de kant. Als de lummel de bal onderschept komt er een nieuwe lummel in van de kant. Degene die de fout maakt gaat aan de kant. De lummel neemt zijn plaats over.

Bal beschermen



FOTO: ANITA RIEMERSMA

Voetbal samenspelen 3:1



Voetbal samenspelen 4:2



Het rondspelen kan moeilijker gemaakt worden door:

A twee lummels in het spel
B binnen bepaalde tijd doorspelen (bv. 3 sec.)
C driehoekjes (gebied van beschermd balbezit) kleiner maken of zelfs opheffen
D aantal keren aanraken met rondspelen beperken (eerst onbeperkt dan 3x raken, 2x raken, direct door).

Leerlingen kunnen hun eigen moeilijkheidsgraad kiezen door als groep te kiezen voor één of twee lummels. Individueel kunnen leerlingen de moeilijkheid kiezen door de grootte van de driehoek te bepalen. Daarom staan er bij 4:2 per driehoekje twee pilonnen (zie tek.) en/of de beperking van het aantal keren raken (bv. geen lintje = onbeperkt, rood lintje = 3x raken, geel = 2x raken, om pols = direct spelen).

Er kan een wedstrijdvorm van gemaakt worden door de diepte-pass te stimuleren en hier een punt voor te geven. Wie scoort de meeste punten?

1.2 Lummelspel 3:1

We maken op dezelfde manier gebruik van de ruimte als boven is aangegeven bij lummelspel 4:2. Er worden weer vier driehoeken gemaakt met pilonnen als aangegeven op de tekening.
Drie leerlingen bezetten drie van de vier driehoekjes. De speler met bal heeft twee afspeelmogelijkheden. Er is één lummel. Ga als niet-balbezitters bij overspelen steeds zo staan dat de nieuwe balbezitter weer twee afspeelmogelijkheden naar de zijkant heeft. Dat kan doordat er de leerling die achter de balbezitter staat oversteekt naar een andere driehoek (vrijlopen, weglopen uit de 'dode ruimte' achter de lummel). Als de lummel de bal onderschept wisselt hij met degene die de fout maakt.

Aan de kant zitten vier spelers die de score bijhouden per speler:
Goede pass = 1 punt
Op tijd oversteken = 1 punt

Gericht aanspelen

Foute pass (bal onderschept) = 1 strafpunt
Wachten met oversteken = 1 strafpunt
Na een bepaalde tijd (5 minuten) wisselen de spelers met de jury.

Ook hier kan het rondspelen moeilijker gemaakt worden door:
A driehoekjes (gebied van beschermd balbezit) kleiner maken of zelfs opheffen
B aantal keren aanraken met rondspelen beperken (eerst onbeperkt dan 3x raken, 2x raken, direct door)
C raken van de muren met bal is fout bij rondspelen.

In dit spel is het vrijlopen en uit de dode ruimte van de verdediger komen het spelprobleem.
Het kiezen van de driehoekjes (gebiedjes voor beschermd balbezit) is een keuze van de groep omdat er overgestoken wordt. Hier is geen individuele keuze maar een groepskeuze. Het aantal keren raken van de bal is wel een individuele keuze.

Volgende keer gaat het over het gericht schieten/trappen en aannemen van de bal.

Correspondentie: m.massink1@chello.nl



FOTO: ANITA RIEMERSMA

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:50 Pagina 32



RUGBY? (2)

In het eerste rugbyartikel zijn de belangrijkste regels en consequenties benoemd. De opgelegde straf bij regelovertreding geeft de tegenstander extra voordeel in de wedstrijd. Regelovertreding kan voorkomen worden door regelkennis en door kundig te zijn in rugbyspecifieke handelingen. In dit artikel worden deze rugbyspecifieke handelingen beschreven. ***Door: Thomas van Bezouw***

IN BALBEZIT KOMEN

Om een rugbywedstrijd te winnen moet je, eenvoudig gezegd, meer tries scoren dan de tegenstander. Dit doe je door in balbezit te komen en te blijven en met de bal vooruit te gaan. Er is een aantal mogelijkheden om in balbezit te komen of in balbezit te blijven.

- Het begin van de wedstrijd en de tweede helft starten met een dropkick over de tien meterlijn op de speelhelft van de tegenstander.
- Het winnen van een scrum. Een scrum is een spelhervatting die volgt na een lichte overtreding.
- De line-out is een spelhervatting die volgt nadat de bal of baldrager over een zijlijn is geweest.
- Na een kickmoment tijdens het spel.
- Als herstart na een penalty (wordt opgelegd na een zwaardere overtreding) of in het open spel. Door op de juiste manier te kicken en daarop als partij of individu alert te reageren, kan je balbezit behouden of krijgen, vaak met flinke terreinwinst.

Om balbezit te veroveren of te houden heb je als een rugbyspeler goede contactvaardigheden nodig. De balbezitter kan gestopt worden door:

- een correcte tackle
- door hem of haar over de zijlijn te werken.

IN BALBEZIT BLIJVEN

De baldrager kan in balbezit blijven door een tackle te pareren of tijdig te passen naar een medespeler die in support loopt.
Een tackle pareren kan door:

- een contactmoment zoals een hand-off
- maar ook door bijvoorbeeld een accurate sidestep
- of door snelheid en het kiezen van de juiste looplijn.

Als een baldrager wel getackeld wordt, betekent het niet per definitie dat je de bal verliest. Wanneer medespelers snel genoeg support leveren, kan er een ruck of zelfs een maul worden opgezet om zo balbezit te houden. De verdedigers moeten goed tackelen om de aanval te stoppen. Naast het tackelen moeten verdedigers ook kunnen tegenwerken bij een ruck of een maul om de bal te veroveren.

TERREINWINST MAKEN

Eenmaal in balbezit moet de baldrager, al dan niet met behulp van zijn of haar team, vooruitgaan. Om vooruit te gaan dient de bal over de gainline te gaan.
De gainline is de lijn van de bal parallel aan de tryline. De spelverdeler, meestal de scrumhalf, moet met de juiste keuze het spel vervolgen. Naast de scrumhalf moeten ook de andere spelers begrijpen en zien hoe ze moeten lopen.
Je zoekt naar gaten in de verdedigende lijn om daarin te penetreren. Het meest logisch is een zo recht mogelijke looplijn naar de tryline te kiezen. Dan leg je de minste meters af. Afhankelijk van de opkomende tegenstand, de aanwezigheid van medespelers en de plaats op het veld maak je een nieuwe keuze.
Passen heeft alleen zin als een medespeler in een betere positie is om te scoren of meer terreinwinst kan maken dan de passer zelf.

SNEL HANDELEN

Handelings- en keuzesnelheid zijn in het spel rugby zeer belangrijk. Te laat tackelen zal weinig effect hebben op het lopen van de tegenstander.
Het niet tijdig switchen van loopkanaal of het niet op het juiste moment inzetten van een sidestep levert geen voordeel op. Zoals in de aanhef gezegd, levert een straf over het algemeen geen voordeel op.
Door druk te geven op de balbezittende partij, kun je ervoor zorgen dat deze speelfouten gaat maken of zelfs regels gaat overtreden.

FOTO: THOMAS VAN BEZOUW



Duwen en bal veroveren

RUGBY SPECIFIEKE HANDELINGEN

De scrum

De scrum om het spel te hervatten wordt geformeerd op de plek waar een lichte overtreding was gemaakt. De voorwaartsen van beide teams zetten een gebonden statische formatie neer waarmee na het signaal door tegen elkaar te duwen de bal behouden of veroverd kan worden.

De formatie bestaat uit een eerste rij met de props en de hooker. Dan komt de tweede rij, daarin staan de locks en daarnaast de flankers. Aan de achterkant wordt de scrum compleet gemaakt door de nummer 8 (zie vorige artikel in LO 9).

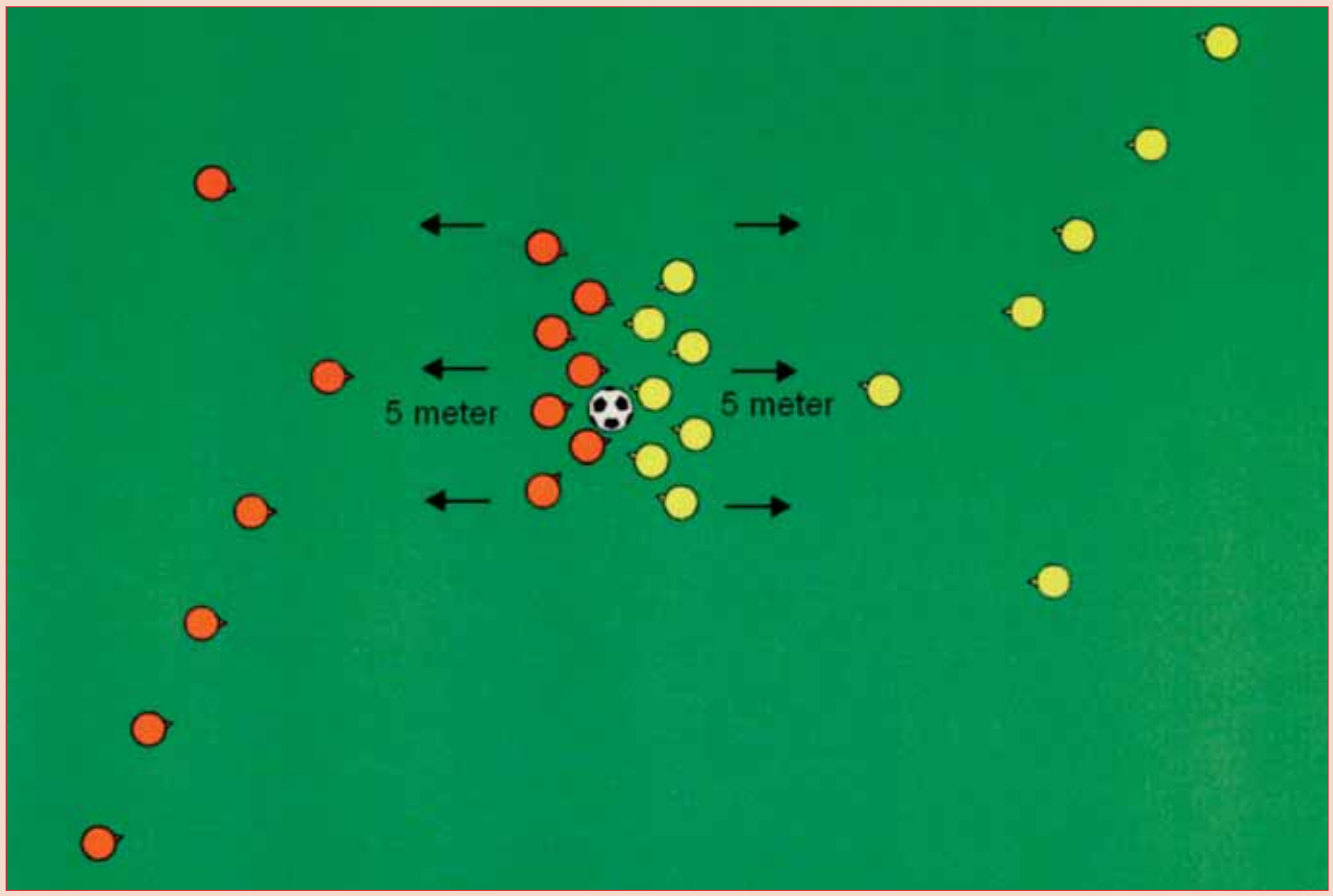
Na het signaal werpt de scrumhalf van de balbezittende partij, vanaf de linkerkant de bal tussen de twee eerste rijen die tegenover elkaar in de scrum staan.

FOTO: INTERNET



Rugby scrum, vijf meter afstand

De hookers proberen vervolgens de bal naar achteren te hakken (hooken) zodat de bal via de tweede rij bij de flankers of de nummer 8 de scrum uit kan. De scrumhalf van de partij die de scrum heeft gewonnen kan de bal dan oppikken en heeft de keuze om zelf een actie te maken of, meer voor de hand liggend, de flyhalf aan te spelen. Achter de flyhalf zal een aanvallend ingestelde lijn klaarstaan. Bij de partij die de scrum heeft verloren vormen de lijnspelers een verdedigende



Vijf meter afstand

lijn om de aanval te stoppen. Beide lijnen staan minimaal vijf meter achter een fictieve lijn die over de breedte van het veld loopt langs de achterste voet van de scrum.

De line-out

De line-out wordt geformeerd in het speelveld tussen de 5 en 15 meter-lijn. Hierbij vormen de voorwaartsen van beide partijen een lijn over de breedte van het veld achter elkaar achter de gainline. De hooker, van de partij die niet is uitgegaan, gooit de bal vanaf de zijlijn, waar de bal en/of baldrager uit is gegaan. Hij doet dat met twee handen vanuit de nek over het hoofd recht in de formatie.
Door communicatie, afspreken van codes, weet het balbezittende team waar en wanneer de hooker de bal gaat gooien en weet hierdoor waar het moet springen. Het verdedigende team zal dit proberen te doorzien en op dezelfde plek een springer in de lucht helpen die ook probeert de bal te vangen.
De springers zijn vaak de langere en of lichtere voorwaartsen, veelal de tweede rijers en de flankers. Twee van de niet springers helpen de springer in de lucht te houden waarbij een speler de knieën van de springer vasthoudt en de ander de broeksrand.
Na het vangen van de bal, behouden of gewonnen, kan die uit de lucht in een keer naar de scrumhalf worden gepast die de lijn of weer de voorwaartsen inspeelt. Anders laat men de springer snel zakken om een maul op te zetten.

FOTO: INTERNET



Line-out

Bij de line-out is het belangrijk dat de bal over de gainline het veld wordt ingegooid.
Daarbij mogen de springers in de lucht geen zwaar fysiek contact hebben.
Om de bal te vangen kan worden geprobeerd met de schouder voor de schouder van de springer van de tegenpartij te komen, het is niet toegestaan de tegenstander in de lucht vast te pakken of om te duwen. De lijnspelers van het ingooiende team vormen dan net als bij de scrum een aanvallende diepe lijn.
De verdedigende partij vormt een verdedigende vlakke lijn. Deze lijnspelers staan in plaats van vijf meter, zoals bij de scrum, tien meter achter de line-out formatie.

De tackle

Het is alleen toegestaan de baldrager te tackelen. Je tackelt het best vanuit de as van het veld gericht naar de zijlijn van het veld. Aan de tackle zijn enkele regels verbonden.

- Er mag er alleen onder de schouder contact gemaakt worden.
- De tackelaar moet de baldrager vasthouden tot deze op de grond ligt.
- Baldrager en tackelaar doen niet mee aan het spel zolang zij nog op de grond liggen.

Volgorde voor het maken van een goede tackle:

- laag instappen om de kracht van de benen te kunnen gebruiken
- contact met de schouder maken tegen het lichaam van de baldrager
- armen om de baldrager klemmen
- het hoofd aan de askant van het veld tegen het been van de baldrager drukken.

Aangezien het de bedoeling is om richting de zijlijn te tackelen valt de tackelaar hierdoor met het hoofd op de baldrager in plaats van de baldrager op het hoofd van de tackelaar.
De baldrager valt op de zij, arm en schouder en probeert de bal op te werpen naar een medespeler of klaar te leggen voor medespeler.

De ruck

De ruck wordt gebruikt om de bal te veroveren of te behouden na een tackle. In een ruck probeert de balbezittende partij hun getackelde speler te beschermen en de bal in bezit te houden.



FOTO: THOMAS VAN BEZOUW

Rugby ruck

De tegenpartij probeert de bal in bezit te krijgen door de spelers van de balbezittende partij over de bal heen te duwen met de schouders. Hierbij mag de baldrager, de getackelde speler, de bal niet langer dan drie seconden vasthouden. De eerste twee of drie spelers die het dichtst bij de getackelde speler in de buurt lopen, beschermen speler en de bal. Dit gebeurt door, net als bij de scrum, te binden en over de balbezitter heen te gaan staan. De schouders zijn de bescherming.



FOTO: ANITA RIEMERSMA

Kijken voor een afspeelmogelijkheid

Afhankelijk van de hoeveelheid tegenstand kan bij de ruck ook een tweede rij en zelfs een derde rij worden geformeerd die net als bij de scrum voor extra voorwaartse druk zorgt.
Wanneer de ruck stabiel is, dit beslist en benoemt de scheidsrechter door ruck te roepen, mag alleen de partij aan de balkant van de ruck nog de bal aanraken.
Veelal is het dan de scrumhalf die een vervolgkeuze voor het spel maakt. Hij heeft dan twee keuzes: de volgende stop van de bal is een try of een plek dichter bij de tryline dan de voorgaande ruck.

De maul

Er kan door de baldrager worden gekozen om bij het ingaan op de tegenstander zo contact te maken dat de baldrager blijft staan.
Dit kan door ingaan met support waarbij er al gebonden is. Wanneer support net als bij de ruck de baldrager te hulp komt, ontstaat er een staande formatie die bij te weinig weerstand voorwaarts kan lopen. Wanneer een maul door tegendruk niet verder komt, moet de bal door de maul naar de scrumhalf gesluisd worden. Deze verdeelt dan het spel verder. Wanneer de bal niet uit de maul komt, nadat deze is gestopt, moet er een scrum worden gegeven aan de andere partij.

Kicken

Er zijn verschillende kicks mogelijk:

- in het open spel met een up-and-under-kick om uit een situatie te komen waarbij de baldrager onder druk staat en geen support heeft
- in het open spel om een tegenstander te passeren door een chipkick of een grubberkick
- tijdens het open spel om te scoren. Deze zogenaamde fieldgoals leveren drie punten op. Dit kan met een placekick na een penalty of met een dropkick

- na een try scoren. De try kan met een dropkick of een place kick geconverteerd worden. Dit levert twee extra punten op.

Uitleg

- Up and under. De bal wordt met de handen naar vlak boven het trapbeen gebracht en de bal wordt uit de handen zo hoog en ver mogelijk getrapt waarbij de kicker door snelheid onder bal probeert te komen om te proberen deze te vangen.
- Grubberkick. Door een trapbeweging uit de knie richting de grond tegen de bal die in de lengte wordt vastgehouden ontstaat een grubber. Hierbij blijft de bal laag en draait om zijn lengte as over de grond waarbij telkens beide punten de grond raken. De bal zal op een gegeven moment omhoog komen.
- Chipkick. De bal wordt uit de handen over de tegenstander heen getrapt en door de kicker weer opgevangen.
- Dropkick. De bal moet eerst los de grond raken voordat ze gekickt mag worden.
- Placekick. De bal wordt vanaf een houder gekickt, met de wreef op de lange zijde van de bal.

Passing

De baldrager moet recht lopen, de bal in twee handen houden en een verdediger trekken. Dat houdt in dat de baldrager de directe tegenstander zover nadert dat na passing die tegenstander geen oppositie meer is voor de volgende baldrager. Dan wordt het bovenlichaam ingedraaid richting de supportloper. Hierdoor wordt een mogelijke tackle opgevangen met de schouders en kan de baldrager tevens goed zien waar de supportloper is. Vervolgens wordt de pass ingezet met twee handen waarbij de bal snelheid krijgt vanuit het elleboog- en polsgewricht. De armen zwaaien hierbij richting de ontvanger van de bal. Een te vangen pass voldoet aan drie criteria waarvan twee voor de gooier en een voor de vanger.
De gooier:

- de juiste snelheid ten opzichte van de afstand
- mikken op de borst van de ontvanger.

De ontvanger:
Vang tegen het lichaam en niet ervoor.

In artikel 3 zal ik naast mogelijke speelvormen voor school en spelaanpassing ook ingaan op aanpassingen in de rugbyspecifieke handelingen zoals die in dit artikel beschreven worden.

Correspondentie: t.a.van.bezouw@st.hanze.nl



FOTO: ANITA RIEMERSMA

Oefenen voor tackle



FOTO: ANITA RIEMERSMA

De tackle

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 37

SPORTAANBOD VOOR KINDEREN, VISUEEL GEHANDICAPTEN EN GEZINNEN

NOC*NSF is gestart met 'proeftuinen nieuwe sportmogelijkheden'. De Stichting Flik Flak uit Den Bosch heeft hierop direct actie ondernomen. De plannen zijn ondertussen goedgekeurd. Het aanbod van Flik Flak bestaat uit onder andere guppiegym, okidokigym, gezinssport en airflow. Airflow is een vorm van springen voor mensen met een visuele beperking. In de lessen wordt van aangepaste materialen gebruik gemaakt, waaronder een springgordel. Het zou mooi zijn als meer verenigingen airflow gaan aanbieden.
Meer info:
sandra@flik-flak.nl
Sport, Bestuur, Management april/mei 2008

BEURS VOOR EXTRA SCHOLING

Leraren kunnen voor scholing een lerarenbeurs aanvragen als zij hun professionele niveau willen verhogen. De beurs kan worden aangevraagd bij de Informatie Beheer Groep. Een leraar kan in zijn onderwijsloopbaan één keer gebruik maken van deze mogelijkheid.
Meer info:
www.minocw.nl/actueel/nieuws/35591/leraren-kunnen-beurs-voor-extra-scholing-krijgen.hmtl
Regelingen onderwijs juni 2008

THEMANUMMER WARMING-UP EN COOLING DOWN

De warming-up en cooling down zijn vaste onderdelen van een training. In de afgelopen decennia zijn de zienswijzen hierop aan verandering onderhevig. Een blad vol met artikelen variërend van letterlijke cooling down, stretching in warming-up, mentale vaardigheden, een blik in de geschiedenis tot en met tal van websites.
Sportgericht nr. 3 2008

OOG IN OOG MET JEZELF

Videointeractie-begeleiding is een goede manier om beter naar jezelf te leren kijken. Als je naar jezelf wilt en kunt kijken, dan kun je groeien in het beroep van leraar. De beelden op de video laten zien wat er gebeurt. Dit middel kan ingezet worden in een coachingstraject, maar evenzeer bij het uitproberen van nieuwe werkwijzen.
Meer info: *www.svib.nl*
Het onderwijsblad mei 2008

KEUZEVRIJHEID TIJDENS LO MOTIVEERT

Jillian Ward en haar collega-onderzoekers uit de VS vergeleken twee fitness LO-lessen met elkaar die beide uit verschillende onderdelen bestonden. De ene keer mochten de leerlingen zelf kiezen welke onderdelen ze gingen doen, de andere keer hadden ze geen keuze. De volgorde van de lessen (vrije keuze of geen keuze) was wisselend. De leerlingen bleken meer gemotiveerd voor de lessen met vrije keuze, ondanks dat de inhoud van het aanbod gelijk was. Het minst gemotiveerd bleken leerlingen die éérst een les hadden gehad waarin ze zelf mochten kiezen, maar later een les zonder keuzevrijheid.
Journal of Teaching in Physical Education Juli 2008

ADVERTENTIE





Groepsreizen voor scholen en bedrijven

Maatwerk in wintersport

www.grevink.nl

klik op "aktie" voor de nieuwste aanbiedingen,
Verstuur uw offerteaanvraag via de homepage

Voor een offerte of brochure bel:
Tel: 0341-460180
Fax: 0341-431888
Email info@grevink.nl

GREVINK reizen
wintersportreizen voor groepen!

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 38

GROTER EN BREDER OF KLEINER EN PERSOONLIJKER?

Als student aan de ALO ga je op stage. Veel studenten doen dat op hun oude school. Daar zijn diverse redenen voor. Je haalt je diploma en wilt een baan. Tegenwoordig zijn er best veel vacatures. Dan moet je een keuze maken. Een witte of een zwarte school; een kleine of een grote school. In dit artikel wordt die laatste keuze uitgewerkt met voor- en nadelen op een rij. ***Door: Sebastiaan Voorn***

De discussie over grote versus kleine scholen komt keer op keer terug. Onder druk van de overheid nam het aantal scholen in de jaren negentig sterk af, het aantal leerlingen per school nam hierdoor toe. Waren er in 1992 nog 1689 middelbare scholen, in 2000 waren dat er 586. Het gemiddeld aantal leerlingen per school nam in diezelfde periode toe van 532 naar 1427 .

De Inspectie van het Onderwijs heeft in 2003 onderzocht of er in het voortgezet onderwijs inderdaad een verband is tussen de kwaliteit van de school en de aspecten schoolgrootte (aantal leerlingen), inrichting (aparte units, gebouwen, gescheiden leerlingstromen) en samenstelling (schooltypes).

De belangrijkste conclusies die de Inspectie van het Onderwijs trekt in 2003 zijn:

- Voor de opbrengsten van de scholen (het rendement in onder- en bovenbouw en de examenresultaten, kortom de 'kwaliteitskaart') zien wij geen significante verschillen die toe te schrijven zijn aan de grootte, inrichting en samenstelling van de school.
- *Op het algemene niveau* van de overige onderzochte kwaliteitskenmerken (het pedagogisch en didactisch handelen van de leraar, de specifieke leerlingenbegeleiding, de kwaliteitszorg in de school en het schoolklimaat) vinden wij geen significante verschillen in kwaliteitsoordelen tussen de verschillende soorten scholen .

Op het algemene en opbrengstniveau is er geen verschil in kwaliteit, toch komen deze resultaten op een verschillende manier tot stand. De werkwijze en de praktische invulling kan tussen grote en kleine scholen verschillen. Ik heb dit zelf het afgelopen jaar mogen ervaren. In 2007 heb ik op drie verschillende scholen gewerkt en de verschillen daartussen van dichtbij kunnen meemaken. Een enorm afwisselend jaar. De hoeveelheid leerlingen per school varieerden van 800 tot 1600. Ook het soort onderwijs was verschillend; van een openbaar college, een katholiek college tot en met een categoriaal gymnasium. Iedere school heeft zijn eigen charme, zijn eigen visie, zijn eigen manier van werken. Uit onderzoek is gebleken dat grote of kleine scholen onderling niet beter presteren. Maar welke verschillen treden er op omtrent de praktische invulling en wat verschilt er op sociaal gebied bij het werken op een grote of kleine school? Is er een verschil in de manier van samenwerken tussen de sectieleden? Ik zal hieronder uiteenzetten wat mijn ervaringen op deze gebieden zijn.

Sebastiaan aan het werk op de open avond



FOTO: HANS DIJKHOFF

POSITIEVE MOGELIJKHEDEN VAN EEN GROTE SCHOOL

- Met een grotere sectie kan je veel zaken verdelen en organiseren zonder dat je daarbij andere docenten nodig hebt.
- Door een ieders kwaliteiten is er ook veel vakkennis aanwezig over de verschillende domeinen.
- Door de vele zalen werd het mogelijk gemaakt om met materialen te schuiven, om zo een ideale zaalinrichting te creëren (spelzalen en turnzalen etc).
- Bij lesuitval kunnen lessen overgenomen worden door sectie leden die op dat moment een tussenuur hebben.
- Bij het bovenbouw keuze programma zijn er meer keuze mogelijkheden mits het rooster toelaat om de klassen parallel in te plannen.

MOGELIJKE NADELIGE ASPECTEN VAN EEN GROTE SCHOOL

- Op een grote school werkte ik voornamelijk samen met mijn collega's LO.
- Veel sectiecollega's zag ik niet, omdat ik een part timemedewerker was net zoals veel collega's binnen mijn sectie. Tevens kwam daarbij dat wij op veel externe locaties lesgaven. Dit was ontstaan doordat de school in de loop van de jaren enorm was gegroeid.
- Bij het in gebruik nemen van een externe locatie loop je tegen een aantal zaken aan. Eén van die zaken is de keuze die de directie maakt omtrent de budgettering inrichting externe gymzaal. De directie weet niet of deze locatie op lange termijn gebruikt gaat worden. Hierdoor wordt er beperkt gebudgetteerd voor de inrichting. Dit resulteerde in een zaalinrichting die ver van compleet te noemen is.
- De sectie vergaderingen gingen voornamelijk via e-mail in verband met de verschillende dagen waarop wij werkten. Doordat je iedere dag met andere LO collega's werkt is het wel afwisselend, maar afstemming is moeilijker omdat je elkaar niet geregeld ziet.
- Binnen de sectie was er voor gekozen om iedere week een zaal door te draaien binnen de school. Hierdoor viel het grote voordeel van de verdeling van de materialen over de zalen weg. Voorbeeld: Stel je wilt drie weken lang aan zelfverdediging of turnen doen. Dan kun je dat één week uitvoeren, en vervolgens moet je twee weken wachten om in dezelfde zaal, met de daarin benodigde materialen, weer verder te gaan.

POSITIEVE MOGELIJKHEDEN VAN EEN KLEINE SCHOOL

- Op een kleine school bestaat mijn sectie uit drie vakcollega's. In de pauzes en in tussenuren ben ik veel in gesprek met andere collega's buiten mijn sectie om. Dit is mogelijk doordat wij allemaal op één locatie werkzaam zijn.
- Een ander voordeel is dat wij met zijn drieën nagenoeg fulltime werken. Hierdoor houden wij elkaar direct scherp op de lopende zaken en vullen wij elkaar aan waar nodig is. De volgende dag wordt dan ook vaak even door genomen. Bij een grote school liep ik vaak tegen het gegeven aan dat ik het met de desbetreffende collega niet direct kon kortsluiten waardoor het na een aantal dagen niet meer van toepassing was.
- De docententeams zijn sterk vertegenwoordigd met collega's van diverse secties. Dit draagt bij aan de collegialiteit tussen de verschillende secties. Sportende leerlingen tegen docenten in een niet docerende functie draagt enorm bij aan een positieve beeldvorming naar elkaar. Zo spelen wij onder andere iedere donderdag met het docenten voetbalteam tegen de leerlingen.
- Op een kleine school geef je bijna de helft van de leerlingen les. Hierdoor ken je na twee jaar nagenoeg alle leerlingen. Anonimiteit maakt plaats voor het bekende gezicht.
- Wij geven met de drie docenten LO alle klassen van de brugklas tot en met de zesde klas les. Hierdoor kunnen suggesties omtrent veranderingen snel worden overlegd en worden doorgevoerd.

MOGELIJKE NADELIGE ASPECTEN VAN EEN KLEINE SCHOOL

- Bij het begeleiden van sportdagen en toernooien moet je andere docenten voor de begeleiding vragen. Dit kan voor lesuitval zorgen.
- Doordat je maar twee zaaltjes op verschillende locaties tot je beschikking hebt, kun je niet de keuze maken om materialen van andere zalen te verschuiven. Hierdoor kun je niet de ideale zaalinrichting creëren.
- Het organiseren van een klassenbreed toernooi in het binnenseizoen is nauwelijks mogelijk in verband met ruimte gebrek.
- Bij lesuitval kunnen lessen lastig worden overgenomen, omdat je veelal tegelijk lesgeeft.

Concluderend kan ik zeggen, dat ik op beide scholen met veel plezier heb gewerkt, groot dan wel klein. Zoals uiteengezet, iedere school heeft zijn mogelijkheden. Ik heb de manier van werken op grote en kleine scholen dan ook als verschillend ervaren. Als ik het voor het zeggen zou hebben in Den Haag, dan zou ik proberen om de gemiddelde hoeveelheid leerlingen per school terug te brengen van 1427 naar 800 á 1000. Bij een omvang van 800 á 1000 leerlingen kun je de lijntjes kort houden binnen de school. Eén school zonder externe locaties. De sfeer blijft persoonlijk en informeel. Daarnaast zijn er voldoende mogelijke qua roosterindeling, sportzalen en materialen. Uiteraard is er nog veel meer te zeggen over verschillen tussen de grote en kleine middelbare scholen. Evenzoveel als over de overeenkomsten trouwens.

Noten

http://www.trouw.nl/deverdieping/dossiers/article6708.ece

www.onderwijsinspectie.nl/html/ivhointernet/document_download.cfm?doc=ECA6DD1C-E908-646C-54AF929A2B23D9FD.PDF&doc_name=Schoolgrootte%20en%20kwaliteit

Correspondentie: sebastiaanvoorn@hotmail.com

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 40

Binnen de KVLO werkt de afdeling schoolsport aan allerlei activiteiten op het raakvlak van school en sport. Ook dit schooljaar staan weer de nodige activiteiten op de rol. Over al deze activiteiten kunt u alle informatie vinden op ***www.schoolensport.nl***. Hier een overzicht.

Door: Twan Belgers

KVLO SCHOOLSPORTTOERNOOIEN

Sinds het vorige schooljaar zijn we naast het al vele jaren bestaande programma voor het voortgezet onderwijs ook bezig met de coördinatie van de schoolsporttoernooien in het mbo. Ook de twee voorgaande edities van de voetbaldag speciaal onderwijs zullen een vervolg krijgen.

Voortgezet onderwijs

Dit jaar weer organiseren we voor het voortgezet onderwijs zeventien Nederlandse Kampioenschappen. Dit gebeurt voor



FOTO: ANITA RIEMERSMA

Je ontmoet nog eens iemand

de scholen en door de scholen. Tot 1 november 2008 kan voor één of meerdere sporten ingeschreven worden. In de eerste helft van november worden dan bij de sporten waar dit nodig is de voorronden ingedeeld. We streven ernaar u voor 1 december alle informatie met daarin de voorronde-indelingen gemaild te hebben.

Voorronden

De collega's van de verschillende scholen zijn dan aan zet! Zij moeten met elkaar een datum afspreken en een locatie en organisator van de voorronde vaststellen. We hopen dat de data van voorronden vóór de kerstvakantie al vastliggen (februari/maart is echt te laat, dan komt de organisatie van het eindprogramma in tijdnood). De voorronden moeten uiterlijk 15 april verspeeld zijn (voor futsal en zaalhockey gelden andere data).

Finales

De finales zullen op ongeveer dezelfde data en locaties plaats gaan vinden als vorig schooljaar. Bijna alle sporttakken hebben hun finale tijdens Mission Olympic, The School Final 2009.

Uitzonderingen zijn:

KVLO NK Minitramp (streefdatum voor deze finale is vrijdag 3 april 2009)

KVLO NK Futsal en KVLO NK Zaalhockey (streefdatum donderdag/vrijdag 16/17 april 2009 of 23/24 april).

LET OP!

Er is een aantal forse wijzigingen in de reglementen aangebracht met name waar het de categorie-indelingen betreft!

Mbo

Dit schooljaar is er vanuit de MBO Raad een medewerker aangesteld om allerlei zaken rondom school en sport in het mbo op te pakken. Eén dag per week wordt zijn aanstelling gefaciliteerd vanuit de KVLO en komt hij de afdeling schoolsport versterken. Hij is dan met name bezig met de coördinatie van de verschillende NK MBO's die georganiseerd worden. Roc/cios-instituten kunnen bij de afdeling schoolsport aanvragen een NK MBO te mogen organiseren voor een bepaalde sport. Kijk op *www.schoolensport.nl* ▯ 'schoolsporttoernooien' ▯ mbo voor alle nu reeds georganiseerde toernooien.

Speciaal onderwijs

In 2009 zal voor de derde keer samen met de KNVB de voetbaldag speciaal onderwijs cluster 3 en 4 georganiseerd worden. Meer informatie hierover op *www.schoolensport.nl* ▯ 'schoolsporttoernooien' ▯ 'Speciaal onderwijs' en in dit vakblad.

AWARD SPORTIEFSTE BASISSCHOOL VAN NEDERLAND

Vorig schooljaar is de Tabor Scholengemeenschap uit Hoorn sportiefste school VO geworden tijdens de verkiezingen op

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 41

Papendal. In het voorjaar van 2009 is het de beurt aan het primair onderwijs. Zodra er meer informatie is over deze verkiezingen dan kunt u dit lezen op *www.schoolensport.nl* ▯ 'Sportiefste school'. Over deze verkiezing kunt u in de volgende *Lichamelijke Opvoeding* (nummer 12 eind oktober) meer lezen.

CERTIFICERING 'SPORTACTIEVE SCHOOL'

Ook dit schooljaar weer kan elke VO- en PO-school zich laten certificeren als 'Sportactieve school'. Kijk voor meer informatie op *www.schoolensport.nl* ▯ 'Certificering'. Een certificaat uitgereikt in samenwerking met het NOC*NSF is twee kalenderjaren geldig. Op de site kunt u direct uitrekenen of uw school het benodigde aantal punten kan behalen. Over certificering kunt u de volgende *Lichamelijke Opvoeding* (nummer 12 eind oktober) meer lezen.

SCHOLING

Vorig schooljaar is het wat rustig geweest op het gebied van de clinics. Dit jaar willen we dit weer actiever op gaan pakken. Op de rol staan onder andere watersportclinics (samen met het Watersportverbond), Speedminton (NBB), Volleybal (Landstede Volleybal), GPS (KNBLO). Houdt u voor deze clinics *www.schoolensport.nl* ▯ 'Scholing' en de *Lichamelijke Opvoeding* in de gaten.

KVLO GOLFWEDSTRIJDEN

Komend jaar vieren we het tweede lustrum van de KVLO Golfwedstrijden. Vorig schooljaar is een nieuw plan gemaakt om het aantal deelnemers terug te brengen op het niveau van enkele jaren geleden. De gedachten hierbij was dat met name de gebrekkige PR en de lange wachttijden destijds de belangrijkste drempels waren voor deelname. In 2008 vonden er drie wedstrijden plaats op twee data. Op 14 juni streden de handicapspelers om de KVLO Golftrophy 2008. Op 16 september werd gestreden om de KVLO Talententrophy (voor GVB-houders) op de Edese en om de KVLO Beloftentrophy (voor collega's nog niet in het bezit van het GVB) op de pitch en puttbaan van Papendal. Deze laatste twee wedstrijden waren een combinatie met de jaarlijkse nascholingsdag van de NGF. Gebleken is dat met name de prijs toch het grootste struikelblok is.

In 2009 zal waarschijnlijk dezelfde werkwijze toegepast worden. Wel zullen we proberen terug te keren naar golfbaan Spaarnwoude, waar we een gunstiger prijs kunnen afspreken. We hopen dan weer met een grote groep deelnemers tijdens het tweede lustrum te spelen.

Correspondentie: schoolsport@kvlo.nl

Opening Mission Olympic



FOTO: ANITA RIEMERSMA

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 42

EN VERDER

ONDERHANDELAARSAKKOORD CAO-VO 2008-2010

Op 12 september hebben de centrales, waaronder de KVLO/CMHF, met de VO-raad een onderhandelaarsakkoord bereikt over een CAO-VO tot 1 augustus 2010. Essentieel in het akkoord zijn afspraken rondom de werkdrukverlaging voor het personeel en een structurele loonsverhoging van 7% in 26 maanden. Tevens blijft de mogelijkheid om vanaf uw 52ste bapo-verlof op te nemen volledig overeind, echter de mogelijkheid om de eerste drie jaren bapo te sparen verdwijnt per 1 augustus 2009. Startende leraren hoeven voortaan het eerste jaar 20% minder les te geven. Hieronder de hoofdlijnen van het akkoord (voor de volledige tekst van het onderhandelaarsakkoord zie ***www.kvlo.nl).***

Door: Jilles Veenstra en Harry Evers

LOOPTIJD

De CAO loopt van 1 juli 2008 tot 1 augustus 2010. De loonafspraken kennen een looptijd van 26 maanden tot 1 september 2010.

LOONPARAGRAAF

- Per 1 juli 2008 (met terugwerkende kracht) een structurele loonsverhoging van 3,0%, met een ondergrens gebaseerd op het maximum van schaal 4 (een zogenaamde vloer).
- Een structurele verhoging van de eindejaarsuitkering van 0,5% in december 2008.
- Per 1 oktober 2009 een structurele loonsverhoging van 3,0%, met een ondergrens gebaseerd op het maximum van schaal 4 (een zogenaamde vloer).
- Een structurele verhoging van de eindejaarsuitkering van 0,5% in december 2009.
- De extra eindejaarsuitkering OOP in de schalen 1 t/m 8 wordt met ingang van 2008 verhoogd met 150 euro.

WERKDRUK

Dit bleek naast de loonparagraaf verreweg het lastigste dossier te zijn. Van het begin af aan hebben we als onderhandelaars ingezet op 'ankers in de CAO' die de werkdruk zouden verlagen, naast de handhaving van de '2/3e bepaling'. De werkgevers wilden aanvankelijk niets in de CAO opnemen met betrekking tot dit dossier en het geheel overlaten aan de scholen (zonder de 2/3e bepaling).

Na lang en moeizaam onderhandelen heeft dit de volgende afspraken opgeleverd:

- De bepalingen met betrekking tot wijziging van het taakbeleid blijven gehandhaafd (waaronder de 2/3e bepaling!).
- Op basis van gesprekken met iedere werknemer over de ervaren werkdruk en een evaluatie van het vigerende taakbeleid wordt een nieuw voorstel (waarin de bevindingen verwerkt zijn) uiterlijk 1 april 2010 voorgelegd aan de PMR. Op dit voorstel is de tweederde bepaling van kracht.
- In die scholen waar de maximale lestaak van de docent is vastgesteld op 750 klokuren op jaarbasis, wordt dit maximum met ingang van 1 augustus 2009 teruggebracht naar 728 klokuren op jaarbasis, waar op dit moment een andere contacttijd geldt wordt deze evenredig verminderd (met 728 klokuren als ondergrens). De invulling van de vrijkomende wordt in overleg met de individuele docent vastgesteld, waarbij professionaliteit en kwaliteitsverbetering van de uitvoering van de lesgevende taak belangrijke aandachtspunten zijn.
- Met ingang van 1 januari 2009 kan een docent, die binnen het geldende taakbeleid met het maximum aan lesgevende taken is belast, aanspraak maken op tenminste één lesvrij dagdeel per week.

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 43

- Met ingang van het schooljaar 2008-2009 kan iedere docent bij een volledige betrekking aanspraak maken op drie vrij opneembare verlofdagen per jaar tijdens de periode waarin lessen worden gegeven. In ruil daarvoor kan de docent die hiervan gebruik maakt ten hoogste 3 dagen worden opgeroepen voor werkzaamheden direct na het begin of direct voor het eind van de leerlingenvakantie.

VERBETERINGEN SPECIFIEK VOOR OOP

Daar het OOP niet meegenomen is in het Actieplan Leerkracht is er met name voor deze categorie een aantal plussen overeengekomen:

- In fuwa-VO zal een aantal nieuwe voorbeeldfuncties worden beschreven, die meer carrièreperspectief bieden aan OOP-ers.
- De regeling vakbondsverlof voor OOP wordt verbeterd, waarbij OOP dezelfde rechten krijgt op verlof als docenten. Onderdeel van de nieuwe regeling is dat alle personeelsleden twee dagen per jaar betaald verlof kunnen krijgen voor het bijwonen van een ledenbijeenkomst van hun vakbond (zoals bijvoorbeeld een jaarlijkse OOP-dag).
- Met betrekking tot de bapo-regeling voor OOP wordt in de CAO toegevoegd dat het BAPO-verlof in overleg met de werknemer moet worden omgezet in een herkenbare taakverlichting.
- Voor het OOP met een opleiding tot en met mbo-niveau wordt de mogelijkheid gecreëerd om een evc-traject te volgen. Indien nodig kan dat na vijf jaar worden herhaald. Medewerkers met een opleiding lager dan mbo-2 krijgen de mogelijkheid een startkwalificatie te behalen op kosten van de werkgever.
- Partijen spreken af in de looptijd van deze CAO 500 stage- en leerplekken te realiseren voor OOP-functies.
- Gelijk oplopend met de inkorting van de docentenschalen zal ook de OOP-schaal 11 (bijvoorbeeld een teamleider), die nu als enige OOP-schaal 18 treden kent, overeenkomstig worden ingekort.

PROFESSIONALISERING

Elke werknemer krijgt recht op een persoonlijk scholingsbudget van € 250 in 2008. Vanaf 2009 wordt dit budget verhoogd naar € 500 per jaar.

LEEFTIJDSFASEBEWUST PERSONEELSBELEID

- Startende docenten (in hun eerste reguliere aanstelling, daarbij gaat het dus niet om een vervangingsbaan of een lio-stage) geven gedurende het eerste jaar van hun aanstelling 20% minder lessen.
- Vanaf 52 jaar bestaat er het recht om bapo op te nemen (onder dezelfde voorwaarden als in de huidige CAO), echter het sparen van de eerste drie jaren verlof is vanaf 1 augustus 2009 niet meer mogelijk (het gespaarde saldo wordt daarbij uiteraard gerespecteerd).

VERTALING ACTIEPLAN LEERKRACHT

Overeenstemming is eveneens bereikt over de vertaling van een aantal elementen uit het Actieplan Leerkracht.

- Inkorting carrièrepatronen van de docentschalen van 18 naar 12 stappen.
- Een uitlooptoeslag van € 1000 voor leraren die het maximum van de schaal hebben bereikt of nog zullen bereiken (of in de toekomst bereiken!).
- Realisatie van meer LC- en LD-functies. De extra LC- en LD-functies zijn uitsluitend bestemd voor leraren met *lesgeven* als hoofdtaak (er wordt nog gewerkt aan een verantwoordingsmodel).
- Eerstegraads bevoegde leraren die *ook daadwerkelijk structureel lesgeven in de bovenbouw* komen uiterlijk 2014 in aanmerking voor een LD-functie.

AFWEGINGEN

De salarisparagraaf in dit akkoord is minimaal vergelijkbaar met die in andere sectoren en op dit moment (binnen de beschikbare middelen) echt het maximaal haalbare. Tezamen met de positieve effecten uit het Actieplan Leerkracht doen we als sector ons inziens een behoorlijke stap voorwaarts.
Ten aanzien van de werkdruk zijn we tevreden met het feit dat we in de CAO-afspraken hebben kunnen vastleggen over de maximum lestaak met ingang van 1 augustus 2009 en voor het overige zijn op basis van dit akkoord nu met name de werkgevers aan zet als het gaat om maatregelen te nemen tegen de te hoge werkdruk in het onderwijs. Hoe dit proces in de komende tijd zal verlopen zal in hoge mate onze inzet op dit dossier voor een volgende CAO bepalen!
Vanuit de werkgevers is er gedurende de onderhandelingen flinke druk gezet op de bapo-regeling, met name de 'kleine bapo' lag hierbij onder vuur.
We zijn tevreden met het handhaven van de regeling al zullen er onder u ook zijn die betreuren dat de spaarmogelijkheid gaat verdwijnen. Tezamen met de 20% reductie voor startende leraren in het eerste jaar kan er daarmee gesproken worden van een samenhangend beleid ten aanzien van doelgroepen (jong en oud).

LEDENRAADPLEGING

In de afgelopen weken heeft u digitaal uw mening kenbaar kunnen maken op de website van de KVLO (daartoe uitgenodigd via e-mail en per brief), tevens heeft er een bijeenkomst in Zeist plaatsgevonden waar een nadere toelichting op het bereikte akkoord is gegeven. Bij het schrijven van dit artikel is nog niet duidelijk wat de uitkomst van de ledenraadpleging onder de KVLO-leden is. U kunt tot 5 oktober 24.00 uur nog uw mening kenbaar maken (zie hiervoor de brief of de digitale nieuwsbrief).
Uiterlijk 10 oktober zullen alle partijen aan moeten geven of de achterbannen van hen instemmen met het bereikte akkoord, pas dan zal er sprake zijn van een akkoord en zal zo spoedig mogelijk een nieuwe CAO-tekst, waarin dit akkoord is verwerkt, worden vastgesteld.

Correspondentie: vas@kvlo.nl

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 44

LEESPROBLEMEN VERLEDEN TIJD?!

Dagelijks gerichte bewegingsactiviteiten kunnen leesproblemen, met uitzondering van dyslexie, voorkomen. De bewegingsactiviteiten zorgen voor een betere verbinding en samenwerking tussen de twee hersenhelften. Door een goede verbinding tussen de twee hersenhelften wisselen de leesvaardigheden elkaar soepel af en combineren we voortdurend taal en ruimte. Dit artikel is geschreven naar aanleiding van het onderzoek 'Bewegend Onderwijs'. ***Door: Janinka Moggré***

ENKELE HEADLINES OP NIEUWSWEBSITES

'Leesniveau basisschool onvoldoende'
Van onze verslaggever Robin Gerrits
gepubliceerd op 26 april 2006, *De Volkskrant* 02:30, bijgewerkt op 26 april 2006 08:40

'Inhoud en niveau in lesaanbod vaag'
Van onze verslaggevers Yvonne Doorduyn, Robin Gerrits
gepubliceerd op 16 mei 2007 *De Volkskrant* 02:49, bijgewerkt op 16 mei 2007 08:01

'Commissie wil tussentoets voor rekenen en taal'
Van onze verslaggeefster Yvonne Doorduyn
gepubliceerd op 24 januari 2008 *De Volkskrant* 03:01, bijgewerkt op 24 januari 2008 10:29
Wanneer je de berichten over het onderwijs van de afgelopen jaren in de krant leest, zou je denken dat het niet goed gaat met het onderwijs in Nederland.

'Oorzaak is niet bekend
Niveau basisscholier onder de maat
Veel leerlingen van basisscholen beschikken in het laatste jaar nog steeds niet over de gewenste vaardigheden.'

© RTLNieuws.nl Laatste wijziging: 07 februari 2008 17:47

De overheid en de inspectie proberen er alles aan te doen om het niveau van de basisscholier omhoog te brengen. Maar doen ze er echt wel alles aan?
Hoe komt het dat leerlingen voor rekenen en taal niet meer hetzelfde niveau hebben als vroeger?

- Is de pabo-opleiding onder niveau?
- Zijn er steeds meer kinderen met leerproblemen?
- Zijn de vernieuwingen binnen het onderwijs niet relevant?

Wat denkt u? Is het één van deze redenen?

PSYCHOMOTORIEK

Volgens de psychomotoriek ligt de oorzaak ergens anders. In deze theorie gaan ze er vanuit dat een kind mede vormgever is van zijn eigen ontwikkeling. Vandaar dat hij door veel te spelen en te bewegen beter leert omgaan met zichzelf en de ander en dat hij, al bewegende, meer grip krijgt op de wereld om hem heen.
Doordat het kind zelf achter de processen probeert te komen tijdens zijn ontwikkeling, wordt het kind zich bewust van het feit dat het zelf de wereld kan ordenen en sturen. Hierdoor ontwikkelt het zijn zelfbewegings- en waarnemingspatronen, zijn eigen voorstellingsvermogen en zijn eigen abstractievermogen.

Ieder kind is van nature een beweger. Vandaar dat we ervoor moeten zorgen dat kinderen ruimte en tijd krijgen om te spelen en te bewegen, om zichzelf te worden.

MOTORISCHE REMEDIAL TEACHING

Ook verschillende Motorische Remedial Teachers denken dat dit de oorzaak wel eens zou kunnen zijn.
Wil van Rijn, MRT-er, zegt het volgende:
'Het zou goed zijn wanneer ouders wat meer tijd zouden besteden aan het buitenspelen met hun kinderen. Ga met ze voetballen, touwtjespringen, hutten bouwen, slootjespringen. Zoals kinderen vroeger na schooltijd buiten gingen spelen, zo gaan ze nu achter de computer zitten. Hierdoor bewegen kinderen te weinig.'

Doordat kinderen te weinig bewegen kunnen ze een achterstand in de motorische ontwikkeling oplopen. Deze achterstand kan leiden tot problemen bij het leren lezen.
In een interview met Liesbeth Lapajian, MRT-er, vertelt ze mij, hoe dit komt en hoe ze dit aan kinderen uitlegt.
'In je hoofd heb je aan de linker- en aan de rechterkant hersenen zitten. De hersenen willen en moeten met elkaar samenwerken, daarom zit er een balk tussen de linkerhersenhelft en de rechterhersenhelft. Maar die balk is bij motorisch zwakke kinderen net een zandweggetje. De linkerhersenhelft wil overleggen met de rechterhersenhelft, maar dit gaat heel lastig omdat er allemaal hobbels en gaten in de weg zitten. Door veel bewegingsoefeningen te doen, wordt het weggetje langzaam geasfalteerd en het zandweggetje wordt uiteindelijk een snelweg.'
Zo kunnen er heel veel signalen, tegelijkertijd over en weer. Wanneer een kind zover is, dan kan het geautomatiseerde bewegingen maken.

Maar nu zult u zich afvragen wat deze geautomatiseerde bewegingen te maken hebben met leesproblemen.
Janet Kunst, MRT-er, gaf in een interview antwoord op deze vraag: 'Als kinderen trainen in een MRT-groep, leren ze naast het ontwikkelen en verbeteren van motorische vaardigheden ook andere vaardigheden die een beroep doen op het automatiseren, abstraheren, links- rechtsonderscheid, etc. Dit is van groot belang om goed te kunnen leren. Als je nog steeds niet weet wat links of rechts is, heeft dat vaak invloed op basisvaardigheden als het leren lezen en schrijven, het indelen van het werk in je schriftje, het vormen van de schrijfletters, enz.'

Ook Wil van Rijn gaf antwoord op deze vraag: 'Bij kinderen met leerproblemen is vaak de dominantie van één hersenhelft niet goed ontwikkeld. Als je er nu voor zorgt dat de activiteit van die hersenhelft toeneemt, dan gaat het kind veel beter functioneren. Je moet de hersenhelft actief maken, zodat er een redelijke balans komt. Dat doe je door veel symmetrische vaardigheden aan te bieden. Binnen deze symmetrie komen vooral de ruimtelijke vaardigheden aan bod, zoals het lichaamsschema, het weten wat links, rechts, voor, achter, enzovoort is. Deze vaardigheden zijn van wezenlijk belang om cognitief goed te gaan functioneren.'

Om het verband nog duidelijker te maken, is hier het antwoord van Hanneke Poot-van der Windt, kinderfysiotherapeut: 'Om te bewegen heb je de sensomotorische ontwikkeling als basis nodig, en beweging heeft altijd invloed op de psyche.
Er zijn verschillende verbanden tussen leerproblemen en beweging. Als de basis van alles bewegen is, dan zal een kwalitatief goede ontwikkeling van bewegen onderbouwen alles wat het kind ontwikkelt, dus zeker ook het leren.
Bewegen ontstresst en helpt de hersenhelften samen te werken en verbindingen te leggen. Deze samenwerking is noodzakelijk voor het hele onderwijs. Je hebt beide hersenhelften nodig.
Een kind leert met zijn lijf. Eerst zal hij met zijn lijf de dingen moeten kunnen en ervaren voor hij het in het fijne werk tot uitdrukking kan brengen. Een kind kan bijvoorbeeld ook pas zelfbeheersing leren als hij kan stoppen in zijn bewegingen. Dit heb je nodig om tot leren te komen.
Om aan het onderwijs deel te nemen, moet een kind stil kunnen zitten. Stilzitten is optimaal evenwicht en dit bereik je door een goede motorische ontwikkeling.'

'Beweeg!
Lichaamsbeweging stimuleert niet alleen de zuurstoftoevoer naar het brein, waardoor je alerter wordt. Sinds kort weten we ook dat mensen die zich regelmatig fysiek inspannen meer nieuwe hersencellen aanmaken en dat er in hun brein neutrale verbindingen worden gelegd.'

Psychologie magazine juni 2008

De psychomotorische theorie (Vallaey en G. Vandroemme, 1999), onderschrijft dit:
'Lichamelijkheid, bewust bewegen en taal hangen nauw met elkaar samen. Spreken is een psychomotorische activiteit. Maar ook ons lichaam heeft een taal, een wijze van bewegen waaraan een betekenis kan worden gegeven. Wanneer we kijken naar de psychomotorische groei van het kind, dan zien we dat taal en beweging samen ontwikkelen. Het kind speelt met voorwerpen, gebruikt ze en leert spelenderwijs de naam en de handeling die het ermee kan uitvoeren. Op die manier worden de woorden en begrippen ingesleten. Ook het schrijven wordt voor een groot deel gesteund door een normaal ontwikkelde psychomotoriek. Niet alleen de fijne hand-oogcoördinatie is hierbij belangrijk, maar ook de ruimtelijke oriëntatie en de tijdsstructurering.'

PSYCHOMOTORISCHE THERAPIE

Deze therapie heeft als doel: het optimaliseren van de leervoorwaarden. Richt zich op een positieve manier op het beïnvloeden van de *mogelijkheden waarmee* en de *manier waarop* het kind informatie verwerkt en opgedane kennis te gebruiken

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 46

bij het oplossen van problemen. Motoriek is hier zowel het middel als het doel van de therapie. Uit studies blijkt dat deskundige motorische therapie, als deze op tijd is gestart, bij veel kinderen effectief blijkt te zijn. (Vallaey en G. Vandroemme, 1999; 228)
Tot nu toe wordt psychomotorische therapie/training gebruikt om problemen te verhelpen. Wanneer deze werkt om leesproblemen te verhelpen, dan kan deze toch ook gebruikt worden om problemen te voorkomen?

HET EFFECT VAN BEWEGINGSACTIVITEITEN

Het is belangrijk dat kinderen taalvaardigheden, waaronder lees- en schrijfvaardigheden aanleren met behulp van beweging. De beweging zorgt ervoor dat de vaardigheden niet alleen in het geheugen worden opgeslagen. Gerichte bewegingsactiviteiten zorgen voor activering van zowel de linker- als de rechterhersenhelft en de samenwerking tussen deze twee hersenhelften. Dit heeft als doel, meerdere ingesleten vaardigheden tegelijkertijd te kunnen laten plaatsvinden. Dit leidt ertoe dat een kind binnen enkele seconden: kan werken volgens de leesrichting; visuele analyse in grafemen; koppelen van foneem aan grafeem; fonemen op volgorde onthouden; auditieve synthese en betekenis geven om uiteindelijk een hele zin te lezen. Zoals u leest, zijn voor dit proces heel wat vaardigheden nodig.
Waaronder vaardigheden van ruimtelijke oriëntatie: waar moet ik beginnen, welke letter staat er eerst, staat het stokje van de ‘d’ voor of achter het rondje? Gaat u zelf maar eens na welke aspecten van ruimtelijke oriëntatie hier nog allemaal bij komen kijken.
Deze vaardigheden moet een kind eerst in het groot met zijn eigen lichaam ervaren en dan beheersen. Veel kinderen leren dit spelenderwijs, buiten, op het speelplein, in de gymzaal, in de natuur, enz. Maar door het feit dat kinderen steeds meer uren achter de computer, televisie, playstation of X-box ZITTEN, zijn ze voortdurend in dezelfde ruimte. Zo ervaren/leren ze niet wat voor, achter, enz. is, om afstanden in te schatten en de spieren van het lichaam te trainen en te beheersen. Dit kan grote gevolgen hebben.

SPORTIEF COMPUTERSPELLETJES SPELEN

Veel ouders zijn blij met de nieuwste ontwikkeling van Nintendo, de Wii. Kinderen doen iets wat ze leuk vinden. Namelijk naar een scherm kijken en tegelijkertijd zijn ze in beweging. ‘Met de unieke Wii-afstandsbediening plaatst Nintendo jou midden in de actie. Je hoeft niet langer op een knop te drukken om in golf een backswing te maken. Dankzij Wii kun je de club zelf heen en weer zwaaien! En je drukt niet op een knop om met een zwaard te vechten, nee, je zwaait daadwerkelijk met je zwaard.’ (*http://www.nintendo.nl/NOE/nl_NL/systems/over_wii_1069.html*). Maar de bewegingen zijn zo minimaal, dat je het bijna niet bewegen kunt noemen. Daarnaast zijn kinderen nog steeds in één en dezelfde ruimte bezig. Het kind is bezig met het spel en niet met het ontdekken van zijn lichaam en lichaamsmogelijkheden. Dit leert een kind door actief te bewegen. Ouders zijn zich er vaak niet van bewust hoe belangrijk bewegen voor (jonge) kinderen is. Daarom hebben wij als leerkracht, de taak om ouders hierover te informeren en de kinderen in de eerste plaats veel te laten bewegen!

Niet alleen vrij spel is belangrijk maar dagelijks gerichte bewegingsactiviteiten in de klas, zouden veel leesproblemen kunnen voorkomen. Door de dagelijks gerichte bewegingsactiviteiten, worden alle basisvaardigheden die nodig zijn om te leren lezen, getraind en ingesleten. Hierdoor zullen er aanzienlijk minder kinderen in de groepen 3 en 4 problemen krijgen met de elementaire leeshandeling;
minder kinderen die moeite hebben met de overgang van spellend naar herkennend lezen en minder kinderen die moeite hebben met technisch lezen.

WAT IS HIERVOOR NODIG?

In de interviews met de verschillende MRT-ers kreeg ik meerdere keren te horen dat het goed zou zijn als er ook ‘vakleerkrachten bewegingsonderwijs’ in de onderbouw komen. Deze leerkrachten weten waarom een kind moet bewegen; hebben geleerd gericht naar de bewegingen van kinderen te kijken en kunnen kinderen een gevarieerd aanbod geven van gerichte bewegingsactiviteiten.
Voor onderbouwleerkrachten die er niets voor voelen om hun diploma bewegingsonderwijs te behalen, is er ook een goed alternatief; een basiscursus MRT is volgens Wil van Rijn ook voldoende om goede bewegingsactiviteiten te kunnen aanbieden in de onderbouw.

> *‘De nadruk in het onderwijs ligt op cognitieve zaken. Soms denk ik wel eens: het lijf is er alleen om het hoofd naar school te dragen. Men onderschat het belang van de motoriek, van bewegen: kinderen, die in wat voor situaties dan ook, zich goed kunnen bewegen, zijn veel makkelijker in staat om cognitieve vaardigheden te ontwikkelen.*
> Bewegen is leren, leren is bewegen.’
>
> (Wil van Rijn, *www.centrum-mrt-abc.nl)*

Bewegen stimuleert het leren. In dit onderzoek heb ik mij specifiek gericht op een stukje van dit leren, het leesonderwijs.

Meer informatie over MRT of kinderfysiotherapie:
Wil van Rijn: *www.centrum-mrt-abc.nl*
Janet Kunst: *www.motorischetraining-mrt.nl*
Hanneke Poot-van der Windt: *www.sirenevoorkinderen.nl*

Janinka Moggré is leerkracht op basisschool ‘Het Erf’ in Veenendaal.

Correspondentie: janinka@moggre.com

EN VERDER

VET VERBRANDEN

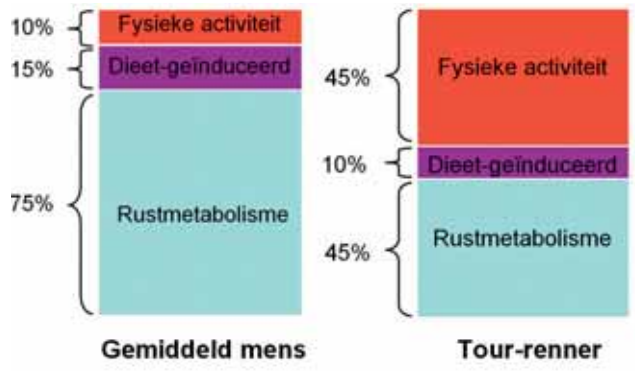
Voor veel mensen is ‘afvallen’ een belangrijke reden om zich lichamelijk in te spannen. Ook op scholen wordt er soms aandacht besteed aan de relatie tussen (over)gewicht en inspanning. Maar hoeveel energie verbruik je nu eigenlijk tijdens inspanning? En hoeveel vet verbrand je daarmee?

Door: Lars Borghouts en Joost Oomen

In de *Lichamelijke Opvoeding* is al vaker aandacht besteed aan overgewicht, onder andere in een apart topic (LO 1, 2006). Daarin werd bij de rol van sport in de bestrijding van overgewicht bij kinderen een aantal kanttekeningen geplaatst. Zo bleken goede onderzoeken die te dikke kinderen op lange termijn proberen te laten afvallen schaars te zijn. En de gegevens die er zijn suggereren dat het wellicht het meeste effect heeft om je te richten op het verminderen van inactiviteit. Dus zorgen dat kinderen minder stilzitten zodat hun leefstijl actiever wordt. Dat is iets anders dan kinderen stimuleren om meer te sporten. Inactieve kinderen, en met name dikke kinderen, blijken namelijk moeite te hebben om sportprogramma’s langdurig vol te houden. Wel bewegen dus, maar niet persé sporten. Maar val je daar dan nog wel genoeg van af? Die vraag maakt het interessant om eens te bekijken hoe de relatie is tussen fysieke activiteit en (vet-)verbranding.

COMPONENTEN VAN ENERGIEVERBRUIK

Het gemiddelde energieverbruik van mannen is ongeveer 2500 kcal per dag, dat van vrouwen 2000 kcal per dag. Het verschil tussen mannen en vrouwen zit hem met name in het feit dat mannen een grotere vetvrije massa hebben: meer spieren en andere organen betekent een hoger energieverbruik, zelfs in rust. Maar waaraan gaat al die energie nu eigenlijk op? De meeste mensen zullen waarschijnlijk om te beginnen denken: aan activiteit. En uiteraard is het zo dat een actief persoon over het algemeen meer energie verbruikt dan een inactief persoon. De meeste energie gaat echter normaal gesproken niet op aan activiteit, maar aan onze ruststofwisseling (in vaktaal het rustmetabolisme). Het laten kloppen van ons hart, het in stand houden van onze hersenen, spieren, lever, en noem maar op kost allemaal energie. In figuur 1 is te zien dat dit rustmetabolisme aanzienlijk veel groter is dan het energieverbruik voor fysieke activiteit. Pas in het extreme geval van een profwielrenner die de Tour de France rijdt (6000 kcal per dag!) zijn beide componenten ongeveer even groot.



Figuur 1: De procentuele bijdrage van de verschillende componenten van het energieverbruik bij een ‘gemiddeld mens’ en een profwielrenner in de Tour de France

Tenslotte kost het ook energie om voedsel te verteren. Dat is ook de reden dat je, als je het koud hebt, warmer wordt van eten (zelfs al is het geen warme maaltijd). Bij energieverbruik komt immers warmte vrij. In de figuur is te zien dat deze zogenaamde ‘dieet-geïnduceerde thermogenese’ toch nog zo’n 10% van ons dagelijks energieverbruik uitmaakt. Uit figuur 1 blijkt wel dat fysieke activiteit de component is die je het meeste kan beïnvloeden: het energieverbruik van een Tour de France-renner is zo groot dat deze na de etappe alle moeite moet doen om genoeg te eten en te drinken om de volgende dag weer ‘opgeladen’ aan de start te staan. De omgekeerde redenering wordt in de strijd tegen overgewicht echter ook nogal eens gemaakt: als je een bepaalde snack eet, hoeveel moet je dan fietsen om diezelfde hoeveelheid energie te verbruiken?

PATATJE MET

‘Als je een patatje mét eet, moet je meer dan anderhalf uur fietsen om dat er weer vanaf te krijgen’.

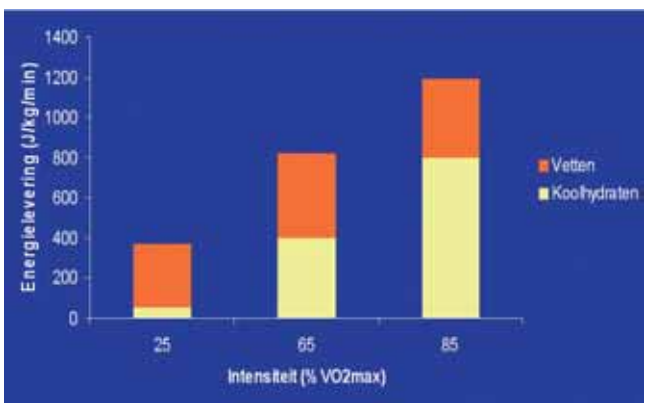
Beweringen zoals bovenstaande worden vaak aangevoerd om mensen te overtuigen minder te eten, dan wel meer te bewegen.

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 48

De energetische waarde van een snack wordt berekend en vervolgens rechtstreeks gekoppeld aan de hoeveelheid energieverbruik van een bepaalde activiteit. De achterliggende gedachte zal waarschijnlijk zijn dat op deze manier tastbaar wordt gemaakt hoeveel energie er in (in dit geval) een patat mét zit. Op de berekening valt weinig af te dingen, maar op de beredenering wel. Een patatje met mayonaise kan nogal in grootte variëren, maar met een gebruikelijke portie zit je al gauw aan zo'n 750 kcal. Als een man van 75 kg fietst met een snelheid van 15 km/uur, verbruikt hij ongeveer 7,5 kcal per minuut. Dus in de trant van redeneren die vaak wordt gevolgd, moet deze man 100 minuten fietsen om 'het patatje kwijt te raken'. Wanneer je echter dezelfde redenering toepast maar de man in plaats van fietsen, laat liggen, zie je wat er niet deugt aan het argument. Ook als je rustig ligt gebruik je een bepaalde hoeveelheid energie, dat was immers ons rustmetabolisme. Voor dezelfde man zal dat ongeveer 75 kcal per uur bedragen (dit hangt onder andere af van leeftijd, lengte en lichaamssamenstelling). Je kunt daarom net zo goed zeggen dat je, om het patatje kwijt te raken, 10 uur op de bank moet gaan liggen! Het is dus weinig zinnig om mensen voor te houden hoeveel ze moeten fietsen, hardlopen, tennissen of wat dan ook om een bepaalde snack te verbranden: het gaat om de balans tussen wat je gedurende de dag eet en wat je verbruikt aan energie. Wat overigens niet wil zeggen dat extra beweging niet nuttig is uit het oogpunt van gewichtscontrole. Om bij onze man van 75 kg te blijven: als hij 'zeer gering actief' zou zijn, is zijn energieverbruik ongeveer 2250 kcal per dag. Is hij echter 'zeer actief', dan is zijn dagelijkse energieverbruik al gauw 3650 kcal. Dat is nog niet zo hoog als bij die Tour de France-renner, maar het zijn wel bijna twee porties patat mét meer…

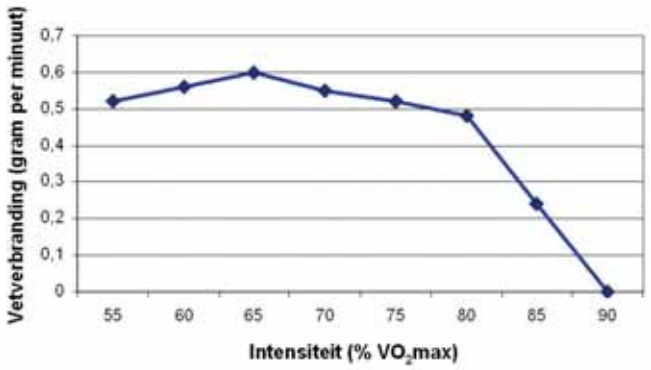
MAXIMAAL VET VERBRANDEN

De belangrijkste brandstoffen tijdens inspanning zijn koolhydraten (suikers) en vetten. Een veelgehoorde bewering in bijvoorbeeld het fitnesscentrum is dat je pas na een bepaalde tijd inspannen (een half uur of een uur) vet 'begint te verbranden'. Of ook wel dat je op een lage intensiteit moet inspannen om veel vet te verbranden. In figuur 2 is te zien dat deze redenering niet klopt.



Figuur 2: Koolhydraat- en vetverbranding bij drie verschillende intensiteiten van fietsinspanning. Aangepast uit Romijn et al. Am J Physiol E380-E391, 1993

Ten eerste: in rust is vet onze belangrijkste brandstof. Als we vervolgens gaan inspannen gaan we steeds meer koolhydraten verbranden met opklimmende intensiteit. We blijven echter ook tot op een hoge intensiteit vetten verbranden. Het is dus onzin dat we pas na enige tijd vet zouden gaan verbranden. En waar komt de misvatting vandaan dat je het beste op lage intensiteit zou kunnen inspannen om vet te verbranden? Waarschijnlijk door het feit dat de *bijdrage* van vetten aan de energielevering het grootste is tijdens lage intensiteit inspanning (of eigenlijk zelfs in rust). Wat veel belangrijker is als je wilt afvallen is echter de totale, absolute hoeveelheid vet die je verbrandt. Per minuut is de vetverbranding het hoogste bij ongeveer 65% van de maximale zuurstofopname (VO_2max), oftewel rond 75% van de maximale hartfrequentie. Een veel hogere intensiteit dus dan velen denken! Uiteraard is de duur van de inspanning ook van belang. Uit figuur 3 is af te leiden dat je met een uur inspannen op 55% evenveel vet verbrandt als met 50 minuten op 65%, namelijk zo'n 30 gram. En als je de tijd hebt om drie uur te wandelen verbrand je in die tijd natuurlijk ook behoorlijk wat vet. Het gaat er dus om per individu de optimale balans te vinden tussen intensiteit en duur.



Figuur 3: Vetverbranding bij verschillende intensiteiten van fietsinspanning. Aangepast uit Achten et al. Med Sci Sports Exerc 34(1), 92-7, 2002

Nu zal sommigen die 30 gram vet wellicht wat tegenvallen. Maar vet is nu eenmaal een energierijke voedingsstof: een gram vet levert zo'n 9 kcal, een gram koolhydraat of eiwit maar 4 kcal. De meeste winst uit het oogpunt van afvallen zit hem dan ook in regelmatige training. Dat heeft verschillende redenen. Ten eerste verbrandt een goed getrainde persoon méér vet bij dezelfde inspanning dan een ongetraind persoon. Het lichaam past zich namelijk aan wanneer het regelmatig in moet spannen: het gaat koolhydraten 'sparen' en in plaats daarvan vetten verbranden. De voorraad koolhydraten in het lichaam is immers veel kleiner dan de voorraad vetten, en het lichaam spaart de koolhydraten het liefst voor als er écht zwaar ingespannen moet worden. In figuur 2 hebben we gezien dat ze dan hard nodig zijn. Een andere goede reden om regelmatig in te spannen is dat het lichaam tot zo'n 24 uur na een intensieve duurtraining een verhoogde stofwisseling heeft (je voelt je niet voor niets nog een hele tijd warm na een zware inspanning!). Dat betekent dus dat je niet alleen tijdens, maar ook ná een training extra vetten verbrandt. Verder is reeds gezegd dat de ruststofwisseling onder andere afhangt van de

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 49

hoeveelheid spiermassa. Training waardoor de spiermassa toeneemt zal dus het rustmetabolisme verhogen. Al deze effecten van training bij elkaar opgeteld verklaren waarom je met fanatiek sporten op termijn toch behoorlijk wat vet kunt kwijtraken.

PLAATSELIJK VET VERBRANDEN

Er bestaat een misverstand bij veel mensen over de mogelijkheid om 'plaatselijk' vet te verbranden. Zo lijken velen ervan overtuigd dat het doen van allerlei buikspieroefeningen ertoe leidt dat het buikvet zal verdwijnen. En dat je van het trainen van de bilspieren slanke billen krijgt. Dit is onjuist. Buikspieroefeningen bijvoorbeeld zullen de buikspieren weliswaar sterker maken en eventueel de spieromvang doen toenemen. Er zal echter nauwelijks vet worden verbrand gezien de hoge intensiteit van de krachtoefeningen (het 'anaërobe' karakter). Bovendien verbranden spieren niet toevallig nét die onderhuidse vetten die het dichtste in de buurt liggen. Spieren verbranden vetten die ófwel opgeslagen zijn in de spier zelf ófwel worden aangevoerd via de bloedvaten naar de spier. Die laatste kunnen overal van afkomstig zijn. Voor een plattere buik kun je dus beter dagelijks een uur fietsen dan dagelijks 100 buikspieroefeningen doen. Als het buikvet verdwenen is, krijg je van het doen van veel buikspieroefeningen op termijn wel een zogenaamd 'wasbordje'…….

Concluderend kan worden gesteld dat regelmatige training op langere termijn een goede manier is om af te vallen. Daarbij is het goed om te streven naar een steeds betere conditie, immers hoe beter je getraind bent, hoe langer je een inspanning kunt volhouden en dus hoe meer vet je verbrandt. Bovendien verbrand je bij elke (submaximale) inspanningsintensiteit meer vetten naar mate je beter getraind bent. De vetverbranding blijft nog een tijdje verhoogd nadat je je hebt ingespannen. Omdat het hierbij voor de hand ligt dat het effect sterker is naar mate je meer trainingsarbeid hebt kunnen verrichten, pleit ook dit ervoor om te werken aan een goed uithoudingsvermogen als je wilt afvallen. Echter, naast het theoretische verhaal over op welke inspanningsintensiteit je het meeste vet verbrandt, zijn twee zaken in de praktijk belangrijk: de individuele mogelijkheden en voorkeuren. Als je inspanningscapaciteit beperkt is door een aandoening, ouderdom, overgewicht, enzovoort, dan is het uiteraard verstandig om op een aangepaste intensiteit te beginnen. En misschien meer te werken aan het verhogen van de duur dan de intensiteit. Als je er bovendien een hekel aan hebt jezelf in het zweet te werken in het fitnesscentrum, met hardlopen of op een racefiets, dan zal je die activiteiten op lange termijn nooit volhouden. Zoeken naar een activiteit die je wél leuk vindt (misschien wandelen, zwemmen of op een minder 'sportieve' manier fietsen) en die je kunt inbouwen in je leefstijl zal dan uiteindelijk effectiever zijn.

Dr. Lars Borghouts is lector 'fysieke activiteit en gezondheid' bij Fontys Sporthogeschool.
Dr. Joost Oomen is docent en lid van de kenniskring 'fysieke activiteit en gezondheid' van Fontys Sporthogeschool.

Correspondentie: l.borghouts@fontys.nl

EN VERDER

PHYSICAL EDUCATION IN ENGLAND

U komt in ons vakblad zelden een artikel in een andere taal tegen. Toch zien we in het voortgezet onderwijs steeds meer tweetalig onderwijs in vooral het Engels. We gaan proberen iets te doen met anderstalige artikelen. Vanaf volgend jaar start in Amsterdam aan de ALO een Engelstalige klas. Wellicht dat we uit die hoek dan ook Engelstalige artikelen kunnen verwachten. Een eerste aanzet is dit artikel uit Den Haag over het onderwijs in LO in Engeland. ***Door: Louisa Webb en Frank Jacobs***

This article contains selected highlights of a public lecture presented at Halo by Dr Louisa Webb from Loughborough University, England. Loughborough University is the highest ranked university for physical education and sport in England. The presentation explained the Physical Education Teacher Education programme at Loughborough University and the National Curriculum for Physical Education in England.

Much practice

Students entering the physical education teacher education programme at Loughborough University (60 students each

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 50

Professional Standards for QTS (2007)

Professional Attributes

Q1 Have high expectations of children and young people including a commitment to ensuring that they can achieve their full educational potential and to establishing fair, respectful, trusting, supportive and constructive relationships with them.

Q2 Demonstrate the positive values, attitudes and behaviour they expect from children and young people.

Q3 (a) Be aware of the professional duties of teachers and the statutory framework within which they work.
(b) Be aware of the policies and practices of the workplace and share in collective responsibility for their implementation.

Q4 Communicate effectively with children, young people, colleagues, parents and carers.

Q5 Recognise and respect the contribution that colleagues, parents and carers can make to the development and well-being of children and young people and to raising their levels of attainment.

Q6 Have a commitment to collaboration and co-operative working.

Q7 (a) Reflect on and improve their practice, and take responsibility for identifying and meeting their developing professional needs.
(b) Identify priorities for their early professional development in the context of induction.

Q8 Have a creative and constructively critical approach towards innovation, being prepared to adapt their practice where benefits and improvements are identified.

Q9 Act upon advice and feedback and be open to coaching and mentoring.

Professional Knowledge and Understanding

Q10 Have a knowledge and understanding of a range of teaching, learning and behaviour management strategies and know how to use and adapt them, including how to personalise learning and provide opportunities for all learners to achieve their potential.

Q11 Know the assessment requirements and arrangements for the subjects/curriculum areas in the age ranges they are trained to teach, including those relating to public examinations and qualifications.

Q12 Know a range of approaches to assessment, including the importance of formative assessment.

Q13 Know how to use local and national statistical information to evaluate the effectiveness of their teaching, to monitor the progress of those they teach and to raise levels of attainment.

Q14 Have a secure knowledge and understanding of their subjects/curriculum areas and related pedagogy to enable them to teach effectively across the age and ability range for which they are trained.

Q15 Know and understand the relevant statutory and non-statutory curricula, frameworks, including those provided through the National Strategies, for their subjects/curriculum areas, and other relevant initiatives applicable to the age and ability range for which they are trained.

Q16 Have passed the professional skills tests in numeracy, literacy and information and communication technology (ICT).

Q17 Know how to use skills in literacy, numeracy and ICT to support their teaching and wider professional activities.

Q18 Understand how children and young people develop and that the progress and well-being of learners are affected by a range of developmental, social, religious, ethnic, cultural and linguistic influences.

Q19 Know how to make effective personalised provision for those they teach, including those for whom English is an additional language or who have special educational needs or disabilities, and how to take practical account of diversity and promote equality and inclusion in their teaching.

Q20 Know and understand the roles of colleagues with specific responsibilities, including those with responsibility for learners with special educational needs and disabilities and other individual learning needs.

Q21 (a) Be aware of current legal requirements, national policies and guidance on the safeguarding and promotion of the well-being of children and young people.
(b) Know how to identify and support children and young people whose progress, development or well-being is affected by changes or difficulties in their personal circumstances, and when to refer them to colleagues for specialist support.

Professional Skills

Q22 Plan for progression across the age and ability range for which they are trained, designing effective learning sequences within lessons and across series of lessons and demonstrating secure subject/curriculum knowledge.

Q23 Design opportunities for learners to develop their literacy, numeracy and ICT skills.

Q24 Plan homework or other out-of-class work to sustain learners' progress and to extend and consolidate their learning.

Q25 Teach lessons and sequences of lessons across the age and ability range for which they are trained in which they:
(a) use a range of teaching strategies and resources, including e-learning, taking practical account of diversity and promoting equality and inclusion;
(b) build on prior knowledge, develop concepts and processes, enable learners to apply new knowledge, understanding and skills and meet learning objectives;
(c) adapt their language to suit the learners they teach, introducing new ideas and concepts clearly, and using explanations, questions, discussions and plenaries effectively;
(d) manage the learning of individuals, groups and whole classes, modifying their teaching to suit the stage of the lesson.

Q26 (a) Make effective use of a range of assessment, monitoring and recording strategies.
(b) Assess the learning needs of those they teach in order to set challenging learning objectives.

Q27 Provide timely, accurate and constructive feedback on learners' attainment, progress and areas for development.

Q28 Support and guide learners to reflect on their learning, identify the progress they have made and identify their emerging learning needs.

Q29 Evaluate the impact of their teaching on the progress of all learners, and modify their planning and classroom practice where necessary.

Q30 Establish a purposeful and safe learning environment conducive to learning and identify opportunities for learners to learn in out of school contexts.

Q31 Establish a clear framework for classroom discipline to manage learners' behaviour constructively and promote their self-control and independence.

Q32 Work as a team member and identify opportunities for working with colleagues, sharing the development of effective practice with them.

Q33 Ensure that colleagues working with them are appropriately involved in supporting learning and understand the roles they are expected to fulfil.

Figuur 1



FOTO: ANITA RIEMERSMA

Bowls, typisch Engels

year) have already completed a Bachelor degree in sport science or physical education at any university. With this as a base, the teacher education programme at Loughborough is a one year course.

The total course is 36 weeks and 24 of this is teaching practice in secondary schools.

The success of the teaching practice components of the course relies on the contribution of a team of 50 mentor teachers in local schools (Loughborough is situated in the middle of Leicester, Nottingham and Derby in the East Midlands of England). Mentor teachers attend training on campus four times a year. This training covers a range of topics such as being an effective mentor and working with new curriculum developments.

Input at the university

When the students are not on teaching practice they receive input at the university on a range of theory and practical topics. The practical components of the course are not assessed but attendance is compulsory. The practical sessions focus on ideas for teaching the physical activities. One day a week the physical education students meet in groups with other teaching areas (Science, Design & Technology) for seminars on General Professional Studies with topics such as behaviour management, special educational needs and adolescent development. The whole course is assessed on a Pass/Fail basis but assignments within the course are graded out of 100%. In addition to passing the assignments, the other key focus of assessment is the Standards for Qualified Teacher Status (see Figure 1). The mentor teachers assess the competence of the student teachers against these standards (pass/fail).
www.tda.gov.uk/teachers/professionalstandards.aspx

Qualification

After the 36 week course, the students are qualified to teach (Post Graduate Certificate in Education – PGCE). They also have the option to continue to study part-time to complete a full Masters degree. This is a new Masters programme that has been developed specifically for beginning physical education teachers. For example, the first module of the Masters focuses on the induction year of the new teacher and follows the tasks required by the government during the first year of teaching. By the end of the third year of teaching the Masters can be completed.
National Curriculum for Physical Education in England

BROADER CURICULUM

In 2007 a new curriculum was introduced for secondary schools in England. In the previous curriculum the content for physical education was described as games, gymnastics, outdoor and adventurous activities, dance, athletics and swimming. The content of the new curriculum is broader and includes:

- outwitting opponents
- accurate replication of actions, phases and sequences
- exploring and communicating ideas, concepts and emotions
- performing at maximum levels (speed, height, distance, strength, accuracy)
- identifying and solving problems
- exercising safely and effectively.

The themes that are assessed in the new curriculum are:

- developing skills in physical activity
- making and applying decisions (including compositional ideas)
- developing physical and mental capacity
- evaluating and improving
- making informed choices about healthy, active lifestyles.

www.qca.org.uk/curriculum

Physical Education and the 2012 Olympics

The National Strategy for Physical Education in England is called PESSCL – Physical Education, School Sport and Club Links. The government has made a commitment to developing a 'world-class system for physical education and sport'. There is a commitment to ensure that physical activity becomes a part of every young person's life, not only during the school years, but also in their college and working lives. The government is investing at least £755 million over the next three years for the National Strategy. The ambition of the government is to create five hours of physical activity each week for all 5-16 year olds, through two hours of high quality physical education and school sport and a further three hours of sporting activity in the community.
www.teachernet.gov.uk/pe

Correspondentie: f.m.jacobs@hhs.nl

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 52

IS ELKE SECTIE EEN LERENDE SECTIE? (5)

Naar aanleiding van een workshop die Kees Faber enige tijd geleden heeft gegeven wordt in enkele artikelen een aantal stellingen uitgewerkt. In deze laatste aflevering stelling 4.

Door: Kees Faber

STELLING: OP WEG NAAR EEN LEER-SCHOOL

Het is niet makkelijk om van een school een leer-school te maken en van een sectie een lerende sectie. Een kwestie van lange adem, van de tijd nemen. We hebben de neiging om te vluchten in systemen, formats en/of snelle oplossingen; kortom een vlucht in beheersing en controle. De korte termijn verdringt de lange termijn, de buitenkant overvleugelt de binnenkant, de breedte gaat ten koste van de diepte...

Hoe kunnen we daar wat aan doen? Hoe kan dat proces gestart worden? Ik heb tot slot een paar adviezen voor u.

Stilstaan is vooruitgang

We hollen te veel, nemen niet de tijd om óm te kijken: actie is heel menselijk, geeft een goed gevoel, maar het gevaar bestaat dat je niet meer weet waar je heen holt.

Ga eens even stil staan en laat – als tijdens een mooie bergwandeling – het besef naar boven komen: waar ben ik, wat ervaar ik, wat betekent dit, wat wil ik? En deel dat als het even kan met anderen.

Neem de tijd voor zaken die niet urgent zijn, maar wel belangrijk. Tegenwoordig bestaat het gevaar om vooral aandacht te schenken aan dingen die urgent zijn; als het ook belangrijke dingen zijn, dan is dat prima, maar op een gegeven moment maak je geen onderscheid meer tussen belangrijke en onbelangrijke zaken. Je laat je leiden 'door de waan van alledag' in plaats van te koersen op punten die voor jou belangrijk zijn. Neem de tijd om dat uit te zoeken. Neem jezelf serieus. Niet alleen in je gedrag, je denken, maar ook in je gevoel, je verwachtingen, je ambities, je overtuigingen, je motivatie. Een goede leraar is zichzelf.

Minder opdragen, meer uitdagen

Zoek werk bij de mensen in plaats van mensen bij het werk. Wat heb je als school, wat heb je als sectie aan kwaliteiten in huis? Wat hebben mensen te bieden? Op welke manier kunnen die kwaliteiten tot hun recht komen? Focus eens wat minder op wat iemand niet kan en wil, maar ga op zoek naar wat iemand wel kan en wil. Daag als sectievoorzitter je collega's eens uit; ga op zoek naar – soms onvermoede – talenten die mensen herbergen. Mensen voelen zich dan aangesproken op hun mogelijkheden, voelen zich gewaardeerd. Bij het opdragen van werk – vanuit het management, de sectieleiding – kan de plank flink misgeslagen worden. Iemand die iets moet en niet kan en/of wil levert geen bijdrage aan de kwaliteit van het werk en leert dus ook niet.

Ervaringen van mensen vormen de basis voor leren, maar ze kunnen ook het leren blokkeren. Praktijkkennis kan zich verharden, kan een barrière vormen om te leren. Opdragen versterkt die barrière alleen maar, uitdagen kan de blokkering verkleinen of verzachten.

Creëer randvoorwaarden voor leren

Dit is een advies aan u, maar ook aan uw bazen. Hard roepen 'dat de sectieleden veel meer samen moeten doen en van elkaar moeten leren' werkt niet. Wat wel werkt zijn dingen als:

- ontmoetingsmomenten creëren binnen het rooster
- collega's zo indelen dat ze samen kunnen voorbereiden, elkaar kunnen observeren en nabespreken
- good practice bijeenkomsten houden (uitwisselen van succeslessen bijv.)
- intervisiegroepen stimuleren en faciliteren
- training en begeleiding op het voeren van lerende gesprekken zetten
- proefprojecten organiseren om nieuwe ideeën te concretiseren
- zelf het goede lerende voorbeeld zijn.

Het gaat bijna altijd om de mix van dingen. Intervisiegroepen instellen, maar de deelnemers niet goed trainen en begeleiden draait op niets uit; proefprojecten definiëren, maar ze niet voorzien van tijd en geld frustreert in hoge mate.

Neem leerlingen serieus

Het gaat in de school uiteindelijk om de leerlingen. Als leraar en sectie stel je je in dienst van het leren van de leerlingen. Dat kan op verschillende manieren (instructie, coaching) maar ik ben er ook van overtuigd dat goed voorbeeld doet goed volgen. Laat als leraar aan de leerlingen zien dat je leert en dat dat nooit ophoudt. Laat ook zien dat je van hen leert en benut de kwaliteiten, energie en talenten van leerlingen om het leren in een klas en op een school te stimuleren. Een leerling kan leraar zijn, een leraar kan leerling zijn. Een leraar hoeft niet altijd het goede antwoord te weten. Betrek ook de leerlingen bij je eigen leerproces door ze bijvoorbeeld te vragen naar

LO 11 2008:LO 11 2008 25-09-2008 13:51 Pagina 53

hun mening over de lessen en over jou als leraar; laat zien dat je ze serieus neemt en dat je er wat mee doet. De rol als deskundige wordt aangevuld met de rol als lerende, waarin de mens achter de leraar naar voren komt.
Want, zei Korthagen (de lerarenopleider) kortgeleden niet: '*Meer dan 90% van de kenmerken van de docent zijn persoonlijke eigenschappen die niet specifiek te maken hebben met het beroep van leerkracht*'. Het gaat niet zozeer om wat je bent, maar meer om wie je bent.

TOT SLOT

Vier adviezen, die mogelijk kunnen helpen om op school een betere leercultuur te creëren. Een leercultuur is het tegenovergestelde van een klaagcultuur, waarin de leerlingen klagen over de leraren, de leraren over het management, het management over het bestuur, het bestuur over de overheid, leraren over elkaar enzovoort. In vergaderingen wordt weinig gezegd, in de wandelgangen des te meer en er wordt vooral gefocust op wat er niet goed gaat. Een leercultuur is een cultuur waarin iedereen leert, waarin mensen centraal staan (en niet regels), men moeite doet om de kwaliteiten van mensen tot hun recht te laten komen, fouten gemaakt mogen worden, feedback aan elkaar gegeven wordt, tijd en ruimte aanwezig is om na te denken en dingen uit te proberen.

'*We zijn het kennistijdperk binnengetreden en daarin is leren het nieuwe betaalmiddel. Leren, niet de kennis zelf is van cruciaal belang.*'

U had hier beter niet kunnen zijn. Zo ben ik begonnen. U bent blijven zitten, er is iets gebeurd met u en met mij en nu ben ik erg nieuwsgierig wat zo'n verhaal met u heeft gedaan, wat u er van meepakt. Spreek me aan, vertel me wat het opriep. Elke reactie is goed; ook als het langs u heengegaan is of als u er niets mee kunt is het belangrijk voor mij om te weten. Ik wil graag blijven leren.

Ik ben blij dat u er was.

Correspondentie: c.j.faber@pl.hanze.nl

R ▶ SCHOLING

STUDIEDAGEN BASISONDERWIJS EN PRAKTIJKONDERWIJS EN CURSUS EHBO

STUDIEDAG BO

Op woensdag 5 november vindt de jaarlijkse studiedag voor het basisonderwijs plaats op de Hogeschool voor sportstudies (HIS) in Groningen. Het programma staat al enige tijd op de site *kvlostudiedagen.nl*. De workshopbeschrijvingen en het inschrijfformulier treft u daar ook aan. Kosten voor deze studiedag bedragen voor leden 120 euro, voor studentleden 45 euro. Niet-leden betalen 195 euro en studenten 85 euro.
U kunt zich via de site inschrijven tot 15 oktober 2008.
Deze studiedag levert 6 registerpunten op.

CURSUS EHBO

Voor de op 11 en 18 november 2008 geplande basiscursus 'Levensreddend handelen voor docenten LO' op het bureau van de KVLO in Zeist, zijn nog enkele plaatsen beschikbaar.
Cursustijden zijn van 14.00-20.00 uur. Meer informatie kunt u vinden op *www.kvlo.nl/scholing*. Opgave via *corry.dijkstra@kvlo.nl*
Deze cursus levert 12 registerpunten op.

STUDIEDAG PRAKTIJKONDERWIJS

De studiedag Praktijkonderwijs wordt op 26 november in Rijssen gehouden. Gastheer zijn Scholengemeenschap Reggesteyn en netwerk Enschede.
Titel: 'Kijk op ieder kind'.
Deze dag staat de leerling centraal met handvatten voor goed bewegingsonderwijs. We willen specifiek ingaan op pedagogische en didactische aspecten binnen de lessen bewegingsonderwijs, passend bij de leerlingen in het praktijkonderwijs. Wat beweegt ze en wat hebben docenten bewegingsonderwijs nodig om dit te stimuleren? Vooral het uitwisselen van ervaringen zal veel aan bod komen.
De inschrijving verloopt via de site. Voor de inhoud van het programma en een beschrijving van de workshops zie: *www.kvlostudiedagen.nl*
Deze studiedag levert 6 registerpunten op.

LAATSTE PAGINA
DOOR BAUKJE ZANDSTRA



GEHOORSCHADE DOCENTEN LO

In week 37 is, vooral via de regionale pers, radio en tv, veel aandacht geweest voor de gehoorschade bij docenten LO. Gehoorschade die het gevolg is van het werken in sportzalen met een slechte akoestiek. We hopen dat deze aandacht ertoe bijdraagt dat het akoestiekprobleem serieus genomen wordt en er oplossingen komen voor zalen waarin het slecht gesteld is. Ook bij nieuwbouw komt het nog regelmatig voor dat de akoestiek abominabel is en de norm niet gehanteerd wordt. Voor meer informatie: zie onze website.

BEWEEGREDE

Op maandag 15 september, de dag voor Prinsjesdag, hebben minister-president Balkenende en staatssecretaris Bussenmaker de Beweegrede ontvangen uit handen van Clémence Ross, directeur NISB. De Beweegrede, een initiatief van het NISB, werd namens 30 landelijke organisaties op het gebied van sport, onderwijs, welzijn en wetenschap aangeboden. Ze bevat dertig 'beweegredenen', waarvan de KVLO die voor bewegen en sport op school heeft opgesteld. Voldoende bewegen kan bovendien honderden miljoenen besparen. Een mooie boodschap vlak voor Prinsjesdag! Een (beeld)verslag staat op onze website.

AKKOORD IN MBO EN HBO

Nadat de werkgevers en werknemers (bonden) in de sectoren PO en VO het in het voorjaar al eens werden met de Minister over de salarisverhoging en scholingsprogramma's in het kader van het actieplan Leerkracht zijn ook de werkgevers uit het mbo en hbo alsnog akkoord gegaan. Daardoor gaat ook in deze sectoren de positie van de docenten verbeteren. Meer docenten kunnen in hogere schalen terechtkomen en de carrièrepatronen worden ingekort.

NIEUWE PROCEDURE SLO VELDAANVRAGEN

De SLO heeft de procedure rond veldaanvragen aangepast. Het doel is scholen en vakverenigingen beter te kunnen ondersteunen bij hun leerplanvraagstukken. Naast een vrije zone is er voortaan ook een expeditiezone. In de expeditiezone heeft de SLO een aantal projectvoorstellen gedaan, waarop scholen en vakverenigingen in de verschillende onderwijssectoren kunnen intekenen. Deze projectvoorstellen spelen in op actuele ontwikkelingen op leerplankundig gebied. Binnen de vrije zone kunnen scholen en vakverenigingen geheel eigen projectvoorstellen voor leerplanontwikkeling indienen. Deze worden door een onafhankelijke jury beoordeeld aan de hand van een aantal criteria. Tot 15 oktober 2008 kunnen veldaanvragen online worden ingediend. Zie: 'Veldaanvragen' op *www.slo.nl*. De KVLO zal per sector veldaanvragen indienen.

GEMEENTELIJKE SPORTBELEIDSNOTA

Op de website van de VSG, dossier Gemeentelijk/Lokaal Sportbeleid, zijn van 122 gemeenten de sportbeleidsnota's digitaal te bekijken en te downloaden. Dit is een schat aan informatie voor iedereen die zich bezighoudt met lokaal sport- en beweegbeleid. Maar ook voor docenten LO, afdelingsbesturen van de KVLO, regiocoördinatoren en scorende spitsen die bijvoorbeeld willen weten of er vanuit het bewegingsonderwijs linken te leggen zijn naar het gemeentelijk sportbeleid kan deze informatie nuttig zijn. Zie: *www.vsg.nl*

CONFERENTIE 'BEWEGEN IN HET MBO'

Op 3 november wordt op Papendal door het ministerie van OCW, de MBO Raad en het Platform bewegen en sport mbo een conferentie georganiseerd voor CvB-leden van mbo-scholen, vertegenwoordigers van kenniscentra, werkgevers en werknemersorganisaties en leden van het Nationaal team bewegen en sport mbo. Onder de titel: bewegen en sport in mbo, the next step, wordt gesproken over de waarde van bewegen in beroepsopleidingen in het licht van de vitale burger en vitale werknemer. Collega's in deze sector kunnen CvB-leden stimuleren hier heen te gaan. Staatssecretaris van Bijsterveldt heeft toegezegd de deelnemers aan de conferentie te zullen toespreken.

GETUIGSCHRIFT CHECK

Docenten LO doen er goed aan hun werkgever erop te attenderen dat bij de benoeming van nieuwe collega's een 'bewijs van getuigschrift' in de procedure is opgenomen. Er kunnen vervelende situaties ontstaan als later blijkt dat een collega niet bevoegd is.

ALO-STUDENTEN OP ARBEIDSMARKT

Het komt regelmatig voor dat ALO-studenten al een baan aangeboden krijgen (vaak na een stage) en ook aannemen voordat ze afgestudeerd zijn. Deze 'groenpluk' heeft veel kwalijke effecten en dient te worden ontmoedigd en tegengegaan. Het leidt dikwijls tot jarenlange studievertraging hetgeen de ALO's veel geld kost. Het komt regelmatig voor dat de studie helemaal niet meer wordt afgerond. Onbevoegden krijgen geen vaste aanstelling, worden dikwijls lager ingeschaald en vliegen er als eerste uit. Bij ongevallen en schade worden werkgever en onbevoegde eerder aansprakelijk gesteld. De afdeling rechtspositie van de KVLO wijst studenten op deze risico's.

TELEFONISCH SPREEKUUR AFDELING RECHTSPOSITIE

De tijden van het telefonisch spreekuur van de afdeling rechtspositie zijn aangepast. De afdeling is telefonisch bereikbaar op maandag en dinsdag van 12.30 - 16.30 uur en vrijdag van 9.30 - 12.30 uur, onder telefoonnummer 030 693 7678. Verder blijft de afdeling natuurlijk bereikbaar via mail: *irp@kvlo.nl*

Master of Sports

Vergroot je kwaliteiten

Fontys Sporthogeschool start in januari 2009 met de nieuw ontwikkelde en volledig NVAO geaccrediteerde opleiding **Master of Sports.**

De Master legt het accent op toegepast onderzoek en met name op het ontwerpen van bewezen effectieve programma's. De opleiding kent naast het **basisdeel** twee mogelijkheden tot specialisatie **Education** en **Health.**

De opleiding wordt in deeltijd aangeboden op vrijdagmiddag, -avond en zaterdag.

Geïnteresseerd?

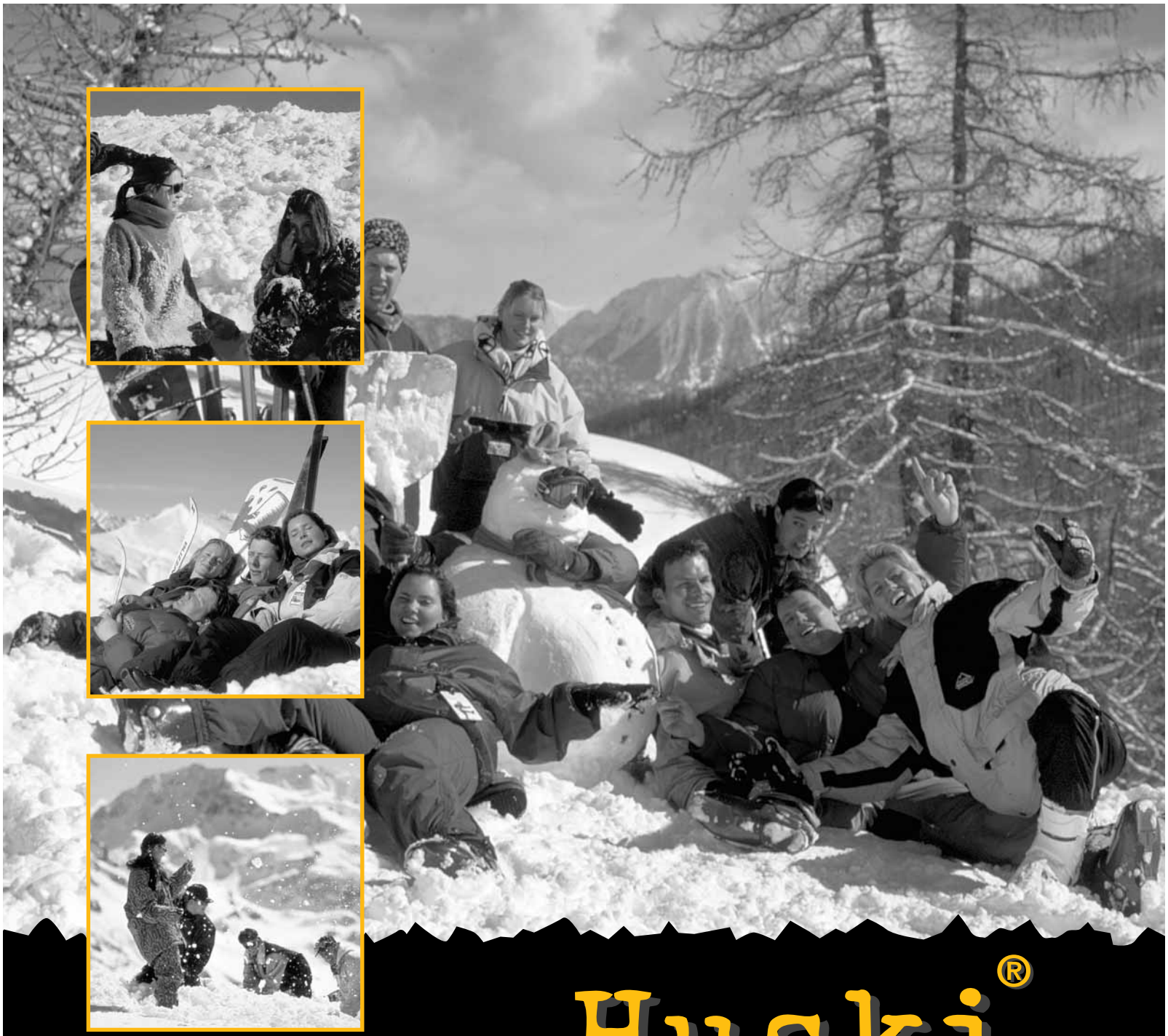
Kom naar de **Informatiebijeenkomst** op donderdagavond **23 oktober 2008** van 18.30-20.30 uur bij Fontys Sporthogeschool in Tilburg.

Voor meer informatie, aanvragen van een brochure of het aanmelden voor de informatiebijeenkomst ga naar **www.masterofsports.nl**

GEACCREDITEERD 2008 nvao geaccrediteerde opleiding



Fontys Sporthogeschool



Huski®

Een begrip in skireizen, groepsreizen en actieve reizen

Het deskundig samenstellen van goede en goedkope reizen voor schoolgroepen vormt een groot deel van ons werk. Onze reizen voldoen aan alle eisen. Een gedegen infrastructuur van het bedrijf staat borg voor hoge kwaliteit. Huski is de onderwijs-specialist bij uitstek, met ondermeer in het outdoor-zomerprogramma een speciaal arrangement voor schoolgroepen.

Ons *winterprogramma* voert u alleen al in Oostenrijk naar 20 verschillende skiregio's. En wilt u liever naar Zwitserland, Italië, of Duitsland, dan kan dat natuurlijk ook. Korte reizen met 3, 4 of 5 skidagen – dus goed betaalbaar voor uw leerlingen – zijn bij ons juist ook mogelijk in de drukke kerst- en krokus-periode: aantrekkelijk!! Zomaar een bedrag noemen heeft geen zin: vraagt u een offerte bij ons aan en vergelijkt u slechts.
De beproefde HUSKI-formule heeft ons een flinke hoeveelheid goede referenties opgeleverd die u kunnen helpen bij uw keuze.

SGR

Bel voor informatie en offerte: 0418 - 575090

Postbus 2040 5300 CA Zaltbommel Fax: 0418 - 575091 www.huski.nl

Calamiteitenfonds
Opgericht door ANVR en SGR