

Een vakleerkracht voor bewegingsonderwijs?

De keuzes van schoolleiders voor de leerkracht in het bewegingsonderwijs op basisscholen

Lotte Heijs

Utrecht juni 2014

Masterthesis

Vraagstukken van beleid en organisatie

Universiteit Utrecht

Een vakleerkracht voor bewegingsonderwijs?

De keuzes van schoolleiders voor de leerkracht in het bewegingsonderwijs op basisscholen

Utrecht, 30 juni 2014

Masterscriptie

Universiteit Utrecht

Faculteit Sociale Wetenschappen

Master Vraagstukken van beleid en organisatie

Studiejaar: 2013/2014

Auteur: Lotte Heijs

Studentnummer: 3954307

Email: l.r.heijs@gmail.com

Begeleider: Sarah Westphal, MSc

Tweede lezer: Dr. Karien Dekker

Stageorganisatie: Mulier Instituut

Stagebegeleiders: Niels Reijgersberg MSc & dr. Jo Lucassen

Voorwoord

Twee jaar geleden leverde ik mijn scriptie in voor mijn HBO opleiding Maatschappelijk Werk en Dienstverlening. Afgestudeerd en wel voelde het studeren voor mij nog niet als voltooid en heb ik de keuze gemaakt om verder te gaan studeren aan de Universiteit Utrecht. Nu alweer bij de laatste mijlpaal van de opleiding Vraagstukken en beleid en organisatie aangekomen: de masterthesis. Deze scriptie is geschreven tijdens een stageperiode bij het Mulier Instituut (sociaal- wetenschappelijk sportonderzoeksbureau). Tijdens deze stage heb ik mij gedurende vijf maanden verdiept in een voor mij geheel nieuw onderwerp; het bewegingsonderwijs op basisscholen. Dit onderwerp prikkelde mij vanaf het begin en ik heb afgelopen maanden dan ook met veel plezier aan mijn scriptie gewerkt.

Langs deze weg wil ik het Mulier Instituut bedanken voor de mogelijkheid die zij mij geboden hebben om deze scriptie tot stand te laten komen. Daarbij wil ik alle schoolleiders die de tijd hebben genomen om mee te doen aan mijn onderzoek bedanken. Het was interessant en leerzaam om met schoolleiders te praten en zij hebben mij voorzien van waardevolle inzichten, meningen en informatie.

Daarnaast wil ik graag in het bijzonder mijn stagebegeleiders vanuit het Mulier Instituut bedanken, Niels Reijgersberg en Jo Lucassen. Beide heel erg bedankt voor het vertrouwen, de tijd en expertise die jullie gestoken hebben in mijn scriptie en het doorlezen en bekritisieren van mijn stukken. Ook dank naar mijn scriptiebegeleidster vanuit de Universiteit Utrecht, Sarah Westphal. Je positieve instelling zorgden ervoor dat ik altijd weer vertrouwen kreeg en zin had om aan de slag te gaan.

Dank voor iedereen die mijn stukken heeft willen lezen en hebben voorzien van kritische feedback (Papa, Duco, Maarten). Ook heel veel dank naar mijn studiegenoten waarmee ik vele uren samen heb doorgebracht in de bieb, dank voor de steun en de vele kopjes koffie afgelopen maanden.

Veel leesplezier,

Lotte Heijs – Utrecht 2014

Samenvatting

De laatste jaren klinkt steeds meer de roep naar vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs op basisscholen, vanuit zowel de overheid, media als andere belanghebbende. Uit onderzoek blijkt dat 49% van de basisscholen geen vakleerkracht voor het bewegingsonderwijs inzet (Reijgersberg et al., 2013). Een oorzaak die hiervoor wordt gegeven is doordat scholen grotendeels autonoom zijn, zij zelf beleidskeuzes kunnen maken over het al dan niet inzetten van een vakleerkracht. In dit onderzoek is nagegaan wat de keuze voor het in dienst nemen van een vakleerkracht beïnvloedt. De onderzoeksvraag die in dit onderzoek centraal staat is: *hoe verloopt het besluitvormingsproces bij basisscholen om wel of niet een vakleerkracht bewegingsonderwijs in te zetten?* De onderzoeksvraag is beantwoord door middel van een literatuuronderzoek en interviews. Uit de literatuur zijn vier factoren van Houlihan en Green (2006) als leidraad gebruikt om besluitvorming binnen een school te kunnen verklaren: (1) Ideeën en ideologieën, de invloed van opvattingen over bewegingsonderwijs in de besluitvorming. (2) Institutionele regelingen, de invloed van de regelgeving rondom het onderwijs en specifiek voor het bewegingsonderwijs. (3) De invloed van belanghebbende op het beleid van een school; gemeente, bestuur, ouders en leraren. (4) Invloed van belangrijke personen, de machtspositie van de schoolleider. Aan de hand van deze factoren zijn semi-structureerde interviews gehouden met negentien schoolleiders in de provincie Utrecht, waarvan negen scholen met een vakleerkracht en tien scholen zonder een vakleerkracht. De factoren van Houlihan en Green (2006) blijken van invloed te zijn op de besluitvorming van een school. De belangrijkste bevindingen zijn dat de opvattingen over bewegingsonderwijs, (1) ideeën en ideologieën, een doorslaggevende rol kunnen spelen, waarbij het belang wat een schoolleider en een bestuur hecht aan bewegingsonderwijs (de twee partijen met de meeste macht om besluiten te nemen in de school(4)), invloed hebben op de besluitvorming in een school. Besluiten worden genomen in de context van institutionele regelingen (2): zo kan de druk om goede resultaten te behalen op de Cito- toetsen er toe leiden dat scholen de investering in taal- en rekenen verkiezen boven een investering in bewegingsonderwijs. Daarnaast zijn scholen genoodzaakt keuzes te maken binnen budgettaire beperkingen. Scholen geven aan geen financiële en organisatorische mogelijkheden te hebben voor een vakleerkracht. Ook de leerlingenterugloop waar verschillende scholen mee kampen is hierop van invloed.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	11
2. Theoretisch kader	15
2.1. Besluitvorming	15
2.2. Ideeën en ideologieën	16
2.3. Institutionele regelingen	17
2.4. Invloed belanghebbende	19
2.5. Invloed belangrijke personen	21
3. Data en methoden	22
3.1. De keuze voor interviews	23
3.2. Methoden van dataverzameling	23
3.3. Setting en respondenten	24
3.4. Data analyse	25
3.5. Betrouwbaarheid en validiteit	26
4. Resultaten	28
4.1. <i>Belang bewegingsonderwijs</i>	28
4.1.2. Bewegingsonderwijs niet de hoogste prioriteit	29
4.2. <i>Institutionele regelgeving</i>	30
4.2.1. Vakleerkracht vaak niet betaalbaar voor scholen	31
4.2.2. Bevoegdheidswijziging zowel ontmoedigend als stimulans	32
4.3. <i>Invloed betrokken partijen en belangrijke personen</i>	33
4.3.1. Directie en bestuur de meeste macht in de besluitvorming	34
4.4. <i>Context van de school</i>	35
4.4.1. Omgeving school en leerlingenterugloop	36
5. Conclusie en Discussie	38
5.1. Conclusie	38
5.2. Discussie	40

6. Beleidsaanbevelingen	41
6.1. Mogelijke maatregelen	41
6.2. Conclusie beleidsaanbevelingen	44
Literatuurlijst	45
Bijlage 1: Kerndoelen	50
Bijlage 2: Topic Lijst	51
Bijlage 3: Codeboom	52

1. Inleiding

Het huidige kabinet ‘Rutte II’ wil mensen meer laten sporten en bewegen omdat dit lichamelijke en mentale gezondheid met zich meebrengt (Bruggen Slaan, 2012). Het kabinet streeft naar meer sporten op scholen en acht het van belang dat scholen hiervoor aandacht hebben. Zo stelt het kabinet: “Sport en onderwijs horen bij elkaar en versterken elkaar”. Onlangs heeft de staatssecretaris Onderwijs Cultuur en Wetenschap (OCW) in een brief aan de Tweede Kamer geschreven dat hij meer en beter bewegingsonderwijs wil realiseren op basisscholen (Ministerie OCW, 2013). Van scholen wordt veel verwacht en de roep van de overheid is duidelijk.

In de werkelijkheid blijken basisscholen met problemen te kampen om het bewegingsonderwijs goed vorm te geven. Zo koppen de kranten: ‘Geen geld meer voor echte gym’ (Trouw, 2013), ‘Slechte coördinatie door minder bewegingsonderwijs’ (NRC.Next, 2013), ‘Gym mag door bezuinigingen niet eenvoudiger worden’ (NU.nl, 2013). In deze nieuwsberichten komt naar voren dat er door bezuinigingen in het onderwijs er steeds meer beknibbeld wordt op het bewegingsonderwijs. Dit heeft er bij basisscholen toe geleid dat de vakleerkracht, een leerkracht met een afgeronde opleiding aan de Academie voor Lichamelijke Opvoeding (ALO), niet meer betaald kon worden en basisscholen genoodzaakt waren het bewegingsonderwijs door de groepsleerkracht te laten verzorgen.

Hier tegenover staat dat zowel in 1996 als in 2010 door toenmalig kroonprins Willem-Alexander een oproep is gedaan tot het inzetten van meer gespecialiseerde leraren in het bewegingsonderwijs (Trouw, 2013). In een uitzending van actualiteitenprogramma *Brandpunt* (2013) slaat Johan Cruijff alarm over het feit dat het ‘gymnastiekonderwijs behoorlijk is teruggedraaid’. Ook de belangenvereniging voor Lichamelijke Opvoeding (KVLO) doet al jaren de oproep voor meer vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs op basisscholen (KVLO, 2014). Ondanks dat de roep om vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs steeds groter wordt, blijkt in de praktijk dat veel scholen hier niet in slagen. Dit blijkt uit de Nulmeting Bewegingsonderwijs van het Mulier Instituut (sociaalwetenschappelijk sportonderzoeksinstituut), uitgevoerd in opdracht van het ministerie van OCW, als reactie op de wens van het kabinet om het aantal uren bewegingsonderwijs uit te breiden (Bruggen Slaan, 2012). Uit deze Nulmeting komt naar voren dat 46% van de basisscholen een groepsleerkracht voor bewegingsonderwijs inzet, 29% van de overige scholen maken zowel

gebruik van een groepsleerkracht als een vakleerkracht en 25% van de scholen zet alleen een vakleerkracht in (Reijgersberg, Van der Werff, Lucassen, 2013).

In tegenstelling tot het voortgezet onderwijs hebben basisscholen geen wettelijke verplichting om een vakleerkracht voor bewegingsonderwijs in te zetten. Het bewegingsonderwijs is sinds 1920 een verplicht onderdeel in het onderwijs (KVLO, 2014) en beslaat het meest frequente onderdeel van de sport- en beweegactiviteiten op scholen (Lucassen, Wisse, Smits, Beth & Van der Werff, 2010). Het hoofddoel is kinderen beter te leren bewegen en bekwaam te maken voor blijvende deelname aan de 'bewegingscultuur' (Stegeman, 2000; Bax, 2010). Kinderen beter leren bewegen is een voorwaarde voor sportdeelname en lichamelijke activiteit (Visscher, Hartman & Elfering-Gemser, 2011). Daarnaast vergroot bewegen de gezondheid en kan dit het risico op overgewicht verlagen en ziekten op latere leeftijd voorkomen (Wendel-Vos, 2012, in Hamberg- van Reenen & Meijer, 2014). Het verlagen van overgewicht is van groot belang, aangezien dertien procent van de jongens en vijftien procent van de meisjes in Nederland met overgewicht kampte in 2013 (Hamerg- Van Reenen & Meijer, 2014). Naast dat bewegen positieve gevolgen heeft voor de gezondheid van kinderen is bewegen ook bevorderend voor de cognitieve ontwikkeling van kinderen, zo blijkt uit een onderzoek naar de relatie tussen bewegen en cognitie. Hierin is gevonden dat hoe beter de bewegingsvaardigheden zijn, hoe beter de schoolvaardigheden. Complex bewegen is daarbij belangrijker dan bewegen op zich en kinderen doelgericht laten bewegen 'de sleutel tot succes' (Visscher et al., 2011).

Juist een vakleerkracht lijkt van belang om kinderen beter te leren bewegen, zo bevestigen diverse onderzoeken. In een peiling van Cito (Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau), naar de balans van bewegingsonderwijs blijkt de kwaliteit van de lessen van vakleerkrachten hoger te zijn dan de lessen van groepsleerkrachten (Van Weerden, van der Sloot, Hemker, 2008). Een vakleerkracht maakt vaker gebruik in de lessen van een methode en daarbij scoren kinderen significant hoger op verschillende beweegtoetsen wanneer zij twee keer per week les hebben van een vakleerkracht (Van Weerden et al., 2008). Onderzoek uit de Verenigde Staten bevestigt dat kinderen die les krijgen van een vakleerkracht in vergelijking met kinderen die les krijgen van een groepsleerkracht meer minuten bewegingsonderwijs en significant hoger scoren op kracht en uithoudingsvermogen (Sallis, 1997). Uit de Nulmeting Bewegingsonderwijs blijkt dat scholen die vakleerkrachten inzetten de deskundigheid van de leraren vaker als goed beoordelen dan scholen die alleen groepsleerkrachten inzetten (Reijgersberg et al., 2013).

De voordelen van een vakleerkracht zijn duidelijk en de wens van basisscholen om een vakleerkracht in te zetten is er ook. Ruim driekwart van de scholen heeft de wil om het bewegingsonderwijs te veranderen, waarbij de ruime meerderheid meer vakleerkrachten wil inzetten (Reijgersberg et al., 2013). Basisscholen moeten de kwaliteit van het onderwijs hoog houden en worden hierop gecontroleerd door de Inspectie van Onderwijs ('Kwaliteit basisonderwijs', 2014). Over het algemeen maken het schoolbestuur en de directie de keuze hoe zij het beleid van de school inrichten (Reijgersberg et al., 2013). Zij moeten zich hierbij houden aan kerndoelen, waarin wordt aangegeven wat een kind moeten kunnen en weten (Rijksoverheid(a), 2014), maar zijn verder grotendeels autonoom en kunnen zelf keuzes maken hoe zij het beleid van hun school inrichten (Bax, 2010). Dit zorgt ervoor dat scholen zich in hun beleid van elkaar kunnen onderscheiden en vrij zijn om de keuze te maken om wel of niet een vakleerkracht in te zetten.

Ondanks dat diverse onderzoeken bevestigen dat vakleerkrachten een betere kwaliteit van bewegingsonderwijs teweegbrengen, blijkt dat veel scholen er voor kiezen om geen vakleerkracht in te zetten. Uit de Nulmeting Bewegingsonderwijs komt naar voren dat de achterliggende redenen en mechanismen hiervoor onvoldoende duidelijk zijn (Reijgersberg et al., 2013). Deze achterliggende redenen en mechanismen zullen in dit onderzoek onderzocht worden, met als doel te achterhalen hoe scholen tot de keuze komen om wel of niet een vakleerkracht voor bewegingsonderwijs in te zetten. Een kwalitatief onderzoek bestaande uit interviews met schoolleiders biedt hiervoor een goed middel. Dit onderzoek kan daarnaast bijdragen aan de kennisvermeerdering van de besluitvorming op basisscholen over de inzet van een vakleerkracht, tot dusver zijn hier nog geen onderzoeken naar gedaan. Daarnaast kan dit onderzoek verduidelijken hoe beleid over de inzet van vakleerkrachten beter gestuurd kan worden.

In dit onderzoek zal de volgende vraag worden beantwoord:

Hoe verloopt het besluitvormingsproces bij basisscholen om wel of niet een vakleerkracht bewegingsonderwijs in te zetten?

Deze onderzoeksvraag zal beantwoord worden aan de hand van de volgende deelvragen:

1. Hoe wordt het bewegingsonderwijs op basisscholen vormgegeven?

2. Met welk wettelijk kader heeft een basisschool te maken bij de invulling van het bewegingsonderwijs, en hoe beïnvloedt dit het besluitvormingsproces om wel of niet een vakleerkracht in te zetten?
3. Welke opvattingen hebben schoolleiders over het belang van bewegingsonderwijs en hoe beïnvloedt hun mening het proces van besluitvorming bij het wel of niet inzetten van een vakleerkracht?
4. Met welke overige factoren hebben basisscholen te maken die het besluitvormingsproces beïnvloeden om wel of niet een vakleerkracht bewegingsonderwijs in te zetten?
5. Hoe kan de keuze van schoolleiders beïnvloed worden om een vakleerkracht voor het bewegingsonderwijs in te zetten?

Leeswijzer

In hoofdstuk twee wordt het theoretisch kader van dit onderzoek geschetst en aan de hand daarvan worden verschillende verwachtingen geformuleerd. In hoofdstuk drie wordt ingegaan op de methodologische verantwoording van dit onderzoek en zal beargumenteerd worden waarom er gekozen is voor interviews. In hoofdstuk vier worden de resultaten uiteengezet en beschreven om tot een antwoord op de hoofdvraag te komen, die beantwoord zal worden in de conclusie. In hoofdstuk zes zullen beleidsaanbevelingen geformuleerd worden die aan de hand van de resultaten naar voren zijn gekomen.

2. Theoretisch kader

Doordat scholen grotendeels autonoom zijn kunnen zij hun eigen koers bepalen in hun beleid en zelf de keuze maken of ze een vakleerkracht inzetten voor het bewegingsonderwijs of niet. In dit hoofdstuk zal er dieper ingegaan worden welke factoren de besluitvorming van scholen kunnen beïnvloeden en hoe dit van invloed is op het al dan niet inzetten van een vakleerkracht. Allereerst zal de theorie worden besproken rondom besluitvorming, daarna zal er specifiekere worden ingegaan op de factoren die van invloed zijn op besluitvorming van scholen over het bewegingsonderwijs. Ten slotte zullen aan de hand van deze theorieën verschillende verwachtingen worden geformuleerd.

2.1. *Besluitvorming*

Besluitvorming is een proces waarin verschillende spelers het eindresultaat proberen te beïnvloeden (Hetebrij, 2011). Besluitvormingsprocessen zijn cruciaal omdat de fundamentele besluitvorming de koers van een organisatie bepaald (Eisenhardt & Zbaracki, 1992). Iemand in het beleidsproces moet een keuze maken welk beleid er wordt ingezet en op welke manier het beleid wordt vormgegeven (Birkland, 2011). Er zijn verschillende concepten in de studie over het besluitvormingsproces, lange tijd is het 'rationele keuze' model gezien als het centrale aspect van besluitvorming (Nutt & Wilson, 2011; Eisenhardt & Zbaracki, 1992). Het rationele keuzemodel gaat ervan uit dat besluiten op een rationele wijze worden genomen en een afweging wordt gemaakt van verschillende alternatieven, waarbij gestreefd wordt naar het alternatief waar de hoogste sociale winst wordt verkregen (Eisenhardt & Zbaracki, 1992; Birkland, 2011). De meest optimale manier van besluitvorming, zoals in het rationele keuzemodel wordt verondersteld komt echter zelden voor (Birkland, 2011). Dit heeft er tot geleid dat er op het rationele keuzemodel veel aanvullingen zijn geweest. Eisenhardt & Zbaracki (1992) concluderen onder andere dat de concepten 'beperkte rationaliteit', 'macht', 'politiek' en 'kans' de dominante paradigma's vormen voor besluitvorming. Beperkte rationaliteit betekent dat mensen beperkte middelen hebben en een beperkt menselijk vermogen om informatie optimaal te kunnen verwerken en daardoor beperkt rationeel zullen handelen (Eisenhardt & Zbaracki; Nutt & Wilson, 2011). Het politieke perspectief veronderstelt dat organisaties bestaan uit mensen met concurrerende voorkeuren, waarbij de besluitvorming volgt op de wensen en de daaropvolgende keuzes van de meest machtige personen binnen een organisatie (Eisenhardt & Zbaracki, 1992). Daarnaast concluderen zij dat besluiten worden genomen als gevolg van toevallige kruising tussen veranderende problemen,

keuze mogelijkheden, oplossingen en mensen (Eisenhardt & Zbaracki, 1992). Een onderzoek waarin de concepten van Eisenhardt & Zbaracki (1992) grotendeels terugkomen in de besluitvorming van een school, is het onderzoek van Houlihan en Green (2006). In 2006 doen zij onderzoek in Groot-Brittannië naar de veranderende status van het bewegingsonderwijs op scholen aan de hand van interviews met verschillende beleidsactoren op mesoniveau. Zij verklaren aan de hand van vier factoren de invloed op de besluitvormingsprocessen in het beleid van bewegingsonderwijs. Deze vier factoren die Houlihan en Green (2006) gebruiken zijn: (1) ideeën en ideologieën, (2) institutionele regelingen, (3) invloed belanghebbende partijen (4) invloed van belangrijke personen. Deze factoren kunnen inzicht geven hoe scholen hun keuzes maken over de inzet van vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs. Terwijl Houlihan en Green (2006) de factoren toepassen mesoniveau, worden de factoren in dit onderzoek toegepast op het niveau van de school (microniveau). Deze factoren dienen als leidraad om de besluitvorming van scholen nader te bekijken en zullen in de paragrafen 2.2. tot en met 2.5. worden besproken.

2.2. Ideeën en ideologieën

Houlihan en Green (2006) spreken bij ideeën en ideologieën over de opvattingen die heersen over bewegingsonderwijs en hoe die van invloed zijn op de besluitvorming. Besluitvorming kan beïnvloed worden door eigen inzichten en verlangens, die zowel financieel als ideologisch van aard kunnen zijn (Noordegraaf, 2005). Verlangens zijn normatief van aard, waarbij de onderliggende assumptie is dat mensen streven te doen wat het beste is voor henzelf of voor de organisatie en hierbij de oplossing kiezen die de meest wenselijke uitkomst heeft (Beach & Connolly, 2005). Van Heffen (2003) geeft aan dat beleid onder andere bestaat uit veronderstellingen, ofwel argumentaties en kennis waarop beleid wordt gebaseerd. Op basis van normen en waarden wordt een situatie als wenselijk of onwenselijk aangemerkt, die medebepalend kunnen zijn voor de keuze welke middelen worden ingezet om een probleem of situatie te beïnvloeden (Van Heffen, 2003). Door de invloed van belangen van individuen in de besluitvorming is te verwachten dat wanneer een schoolleider veel belang hecht aan kwalitatief goed bewegingsonderwijs, hij de keuze zal maken om een vakleerkracht voor het bewegingsonderwijs in te zetten. Gezien het blijkt uit diverse onderzoeken dat een vakleerkracht kwalitatief beter bewegingsonderwijs geeft (Van Weerden et al., 2008; Sallis, 1997; Reijgersberg et al., 2013).

2.3. *Institutionele regelingen*

De institutionele regelingen die voor scholen gelden rondom bewegingsonderwijs zijn van invloed op de besluitvorming binnen een school (Houlihan & Green, 2006). Door de deregulering en de in 2006 ingevoerde lumpsumfinanciering, een vast budget wat scholen krijgen van de overheid op grond van het aantal leerlingen binnen een school, hebben scholen naast personele autonomie ook financiële autonomie (Karstanje, Glaudé, Lexoux, Verbeek, 2008). De lumpsumfinanciering is een budget met drie geldstromen voor zowel de formatie, personeels- en arbeidsmarktbeleid als de materiele instandhouding van een school (Van Berkel, Appelman, Mooij & Dam, 2008). Binnen dit budget is een school vrij om zelf te bepalen hoeveel geld aan elk aspect wordt uitgeven. De randvoorwaarden waar een school aan moet voldoen, zoals kwalificaties personeel en financiering van het onderwijs zijn afkomstig zijn van het ministerie van OCW (Bax, 2010). Hoe scholen het onderwijs inrichten en vormgeven binnen deze randvoorwaarden, is de verantwoordelijkheid van de school zelf en hebben zij zeggenschap in de besluitvorming over hoe zij bijvoorbeeld de personeelsformatie invulling geven (Karstanje et al., 2008).

In de Wet Primair Onderwijs (WPO) wordt ieder vak in het basisonderwijs opgenomen, waaronder ook het bewegingsonderwijs (Kerndoelen Primair Onderwijs, 2014). In deze wet zijn voor elk vak kerndoelen opgesteld die scholen moeten behalen. Ook voor het bewegingsonderwijs zijn kerndoelen opgesteld, die terug te vinden zijn in bijlage 1. Vanuit de overheid gelden er verschillende institutionele regelingen waar scholen hun beleid op moeten aanpassen. Vanaf 1 augustus 2014 gaat de wet passend onderwijs in, waarbij scholen verplicht worden een onderwijsplek te bieden aan kinderen die extra ondersteuning nodig hebben (Rijksoverheid(b), 2014). Daarnaast wordt vanaf 2015 de eindtoets op basisscholen ingevoerd, waarbij scholen verplicht zijn om de eindtoets bij groep acht af te nemen (Rijksoverheid(c), 2014). Scholen hebben te maken met veranderingen van beleid en moeten hierop kunnen inspelen en krijgen daarnaast vaak een maatschappelijke opdracht mee vanuit zowel de samenleving als de overheid (Turkenburg, 2005). Deze opdracht wordt in het rapport van Turkenburg (2005) onderverdeeld in waarden en normen, gezonde leefstijl, omgaan met cultuurverschillen, veiligheid, vrijheid. Scholen worden niet verplicht om hier rekening mee te houden, maar kunnen zelf hun keuzes maken wat zij daartoe rekenen, dit hangt mede af van de leerlingenpopulatie en de omgeving van de school (Turkenburg, 2005). Doordat scholen veel op hun bordje geschoven krijgen waarop zij hun beleid op aan moeten

passen, leidt dit tot de verwachting dat dit te koste kan gaan van het beleid van het bewegingsonderwijs over de inzet van een vakleerkracht.

In het beleid van bewegingsonderwijs is er sinds 2001 een belangrijke wetswijziging ingevoerd in de WPO (Van Berkel et al., 2008). Vanaf 2001 kan de bevoegdheid tot het geven van bewegingsonderwijs niet meer automatisch behaald worden tijdens de lerarenopleiding. Wanneer de lerarenopleiding wordt voltooid, is men enkel bevoegd tot het geven van bewegingsonderwijs aan de groepen één en twee. Voor de groepen drie tot en met acht moet de Leergang Vakbekwaamheid Bewegingsonderwijs behaald worden (Van Berkel et al., 2008; Reijgersberg et al., 2013). Deze wetswijziging is ingevoerd met verschillende doelen. Ten eerste om de kwaliteit van het bewegingsonderwijs een impuls te geven. Door middel van de bevoegdheid wordt een ‘vakspecialist’ bewegingsonderwijs gecreëerd die meer kennis heeft op het gebied van bewegingsonderwijs (Bax, 2010). De achterliggende gedachte hierbij is dat scholen een leerkracht met de nieuwe bevoegdheid vaker zullen inzetten voor bewegingsonderwijs en daarnaast onbevoegde leerkrachten kunnen vervangen (Reijgersberg et al., 2013). Ten tweede wordt in de lerarenopleiding een klein programma aangeboden voor bewegingsonderwijs, wat zich enkel richt op het bewegingsonderwijs van groepen één en twee, hiermee wordt het opleidingsprogramma van de lerarenopleiding verlicht (Bax, 2010). Behalve groepsleerkrachten die de Leergang hebben gevolgd, zijn ook andere leerkrachten gekwalificeerd om bewegingsonderwijs te geven:

- Vakleerkracht met een afgeronde opleiding aan de Academie voor Lichamelijke Opvoeding (ALO)
- Pabo, gestart voor 1 september 2000 (oude bevoegdheid)
- Pabo, gestart na 1 september 2000 en in het bezit van de Leergang vakbekwaamheid bewegingsonderwijs aan de Pabo (nieuwe bevoegdheid, vakspecialist)
- Pabo en bezig met de Leergang vakbekwaamheid bewegingsonderwijs
- Akte J (nascholing) (Van Berkel et al., 2008).

Naast de bevoegdheidsregeling en de kerndoelen gelden er voor bewegingsonderwijs weinig regels, scholen zijn vrij in de keuze hoeveel uur bewegingsonderwijs zij op een school faciliteren (Beleidsbrief Sport, 2011). De vrijheid die scholen hebben rondom de personele keuze voor het bewegingsonderwijs leidt tot twee verwachtingen. De verplichting om het bewegingsonderwijs door een bevoegde leerkracht te laten verzorgen, leidt tot de verwachting dat scholen gestimuleerd ofwel genoodzaakt worden om het bewegingsonderwijs door een

vakleerkracht te laten verzorgen. Dit komt voort uit het feit dat leraren die van de lerarenopleiding afkomen, niet meer automatisch bevoegd zijn en zelf de keuze kunnen maken om de leergang bewegingsonderwijs te volgen, waardoor sommige scholen niet over bevoegde leerkrachten zullen beschikken. Aan de andere kant is te verwachten dat wanneer scholen wel bevoegde leerkrachten hebben in hun school, dit niet zal stimuleren om een vakleerkracht aan te stellen, mede door de veronderstelling achter de wetswijziging dat door de leergang de leerkracht een leerkracht meer kennis heeft verkregen over het bewegingsonderwijs.

2.4. Invloed van belanghebbende

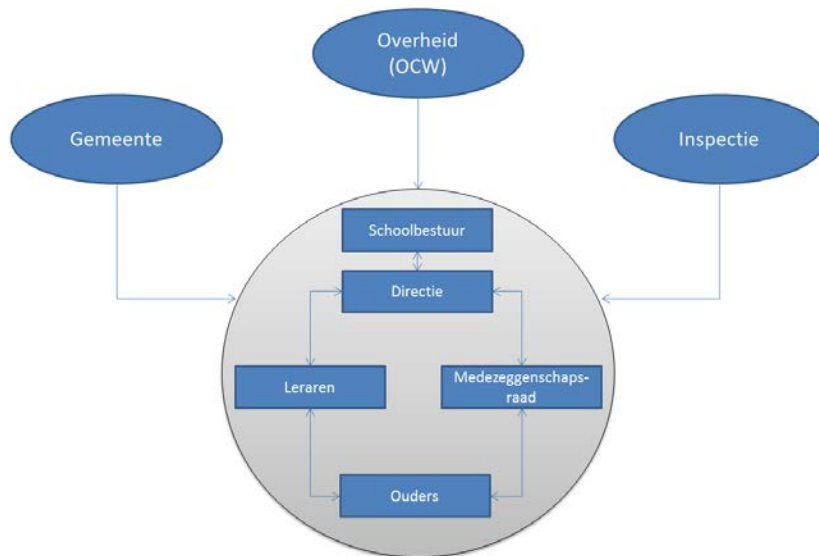
Freeman definieert belanghebbende als ‘any group or individual who can affect or is affected by the achievement of the firms’ (Freeman, 1984; Pursey, Heugens, Bosch & Riel, 2002). In een besluitvormingsproces gaat het om de keuzes tussen verschillende alternatieven, die voor meerdere betrokkenen gelden en waarbij de meningen tussen deze betrokkenen uiteen kunnen lopen (Hetebrij, 2006). De verschillende belanghebbende dragen bij aan het vermogen van organisaties om doelen te veranderen en nieuwe doelen te scheppen en het vermogen geschikte middelen te verwerven (Mitroff, 1983 in Wieringen et al., 2004). Belanghebbende proberen ieder met hun eigen verlangens en belangen hun invloed uit te oefenen op de besluitvorming (Noordegraaf, 2005). Een school heeft te maken met verschillende partijen die binnen de school betrokken zijn bij het beleid van de school en met partijen die buiten de school betrokken zijn (Turkenburg, 2008). De verschillende partijen bieden tegenwicht aan de autonomie van de school en zorgen ervoor dat er meer dynamiek in het stelsel komt (Turkenburg, 2008). Voor de decentralisatie in het onderwijs liep de invloed van de betrokken partijen vooral via de landelijke overheid, de decentralisatie heeft er toe geleid dat lokale en regionale belanghebbenden rechtstreeks hun invloed kunnen uitoefenen (Wieringen et al., 2004). Daarnaast hebben scholen door de decentralisatie meer maatschappelijke legitimiteit verkregen, ouders kunnen bijvoorbeeld meer inspraak hebben in het schoolbeleid, maar ook docenten, leerlingen en andere betrokken van de school (Turkenburg, 2008). De verschillende belanghebbende die invloed kunnen uitoefenen op de besluitvorming van de school zullen in de volgende alinea besproken worden.

Op landelijk niveau is de overheid een belangrijke partij, zij stelt de wettelijke kaders vast waaraan scholen moeten voldoen, zoals reeds beschreven in de paragraaf over de institutionele regelgeving. De onderwijsinspectie houdt toezicht dat het onderwijs wat een

school biedt van goede kwaliteit is en of de lumpsumfinanciering op de juiste manier gebruikt wordt (Inspectie van het Onderwijs, 2014). Op regionaal niveau kan de gemeente een belangrijke rol spelen in het beleid. De gemeente heeft als taak om de huisvesting voor scholen te verzorgen en daarnaast extra geld uit te geven aan leerlingen die extra begeleiding nodig hebben (Rijksoverheid(d), 2014). De gemeente mag over veel zaken zelfstandig beslissen, wat er toe leidt dat de gemeente niet verplicht is om invloed uit te oefenen op het beleid van bewegingsonderwijs van basisscholen, maar zij hier zelf een keuze in kan maken.

De partijen die binnen de school betrokken zijn bij de besluitvorming kunnen per school verschillen. Tegenwoordig vallen de meeste scholen onder een schoolbestuur. Het schoolbestuur is het bevoegde gezag van de school en eindverantwoordelijke voor de kwaliteit en de resultaten van de scholen die onder het bestuur vallen (Turkenburg, 2008). Besturen zijn veelal actief op vestigingsbeleid, financiën en fusies en houden zich doorgaans afzijdig van de het specifieke beleid van een school en laten daarin scholen hun eigen koers varen (Turkenburg, 2008). Besturen laten zich bij beslissingen voornamelijk leiden door hun belangrijkste informatiebron, de schoolleider (Turkenburg, 2008). Daarnaast is het bestuur verantwoordelijk om de medezeggenschapsraad in de school van informatie te voorzien (Rijksoverheid(e), 2014). Scholen zijn wettelijk verplicht om een medezeggenschapsraad te hebben, waarin ouders en personeel betrokken worden bij het beleid van de school.

Doordat scholen veel onderwijsvrijheid hebben is te verwachten dat de partijen die dicht bij de school staan een belangrijke rol zullen hebben in het proces om wel of niet een vakleerkracht in te zetten. Deze partijen: bestuur, ouders, leraren, medezeggenschapsraad kunnen direct invloed uitoefenen op het beleid van de school. Doordat het bestuur eindverantwoordelijke is voor het beleid van de school, is te verwachten dat het bestuur van invloed is in de besluitvorming voor het al dan niet inzetten van een vakleerkracht. In onderstaand figuur zijn de belangrijkste actoren in en rondom een school weergegeven en is te zien welke partijen invloed op elkaar kunnen uitoefenen.



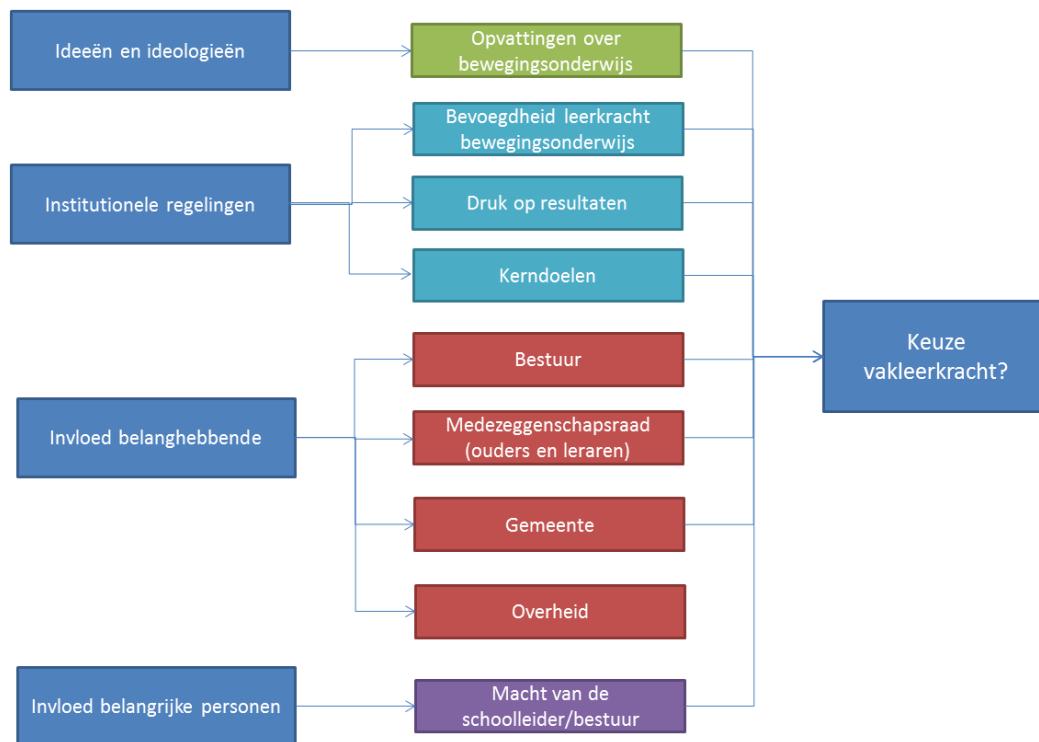
Figuur 1: *Betrokkenen partijen in de school*

2.5. *Invloed van belangrijke personen*

In deze paragraaf zal de invloed worden besproken van de personen die de meeste zeggenschap hebben in een school. In een besluitvormingsproces weegt de mening van de ene partij zwaarder dan de andere partij. Om een optimale besluitvorming te waarborgen wordt er gebruik gemaakt van ieders deskundigheid (Hetebrij, 2006). De belanghebbende hebben in het beleid hun eigen belangen, macht en kennis om in te brengen. Tijdens besluitvorming kunnen geschillen ontstaan, en kan macht gebruikt worden om het besluitvormingsproces goed te kunnen sturen (Hetebrij, 2011). Macht speelt in besluitvorming een belangrijke rol, waarvan de verschillende belanghebbenden die zullen proberen te mobiliseren. Daarnaast kan macht zeer bepalend zijn voor veranderingsprocessen in organisaties (Hetebrij, 2011; Caluwé & Vermaak, 1999). Macht kan als middel gebruikt worden om besluiten te nemen, wanneer niet iedereen het eens is met elkaar (Hetebrij, 2006). In een organisatie komt het hanteren van macht voornamelijk neer op leiding geven en de gene die de leiding geeft, heeft ook de macht om besluiten op te leggen, opdrachten te geven, doelen te stellen en medewerkers af te rekenen op resultaten (Hetebrij, 2006). Ook Eisenhardt & Zbaracki (1996) benadrukken dat macht een belangrijke factor is in de besluitvorming binnen organisaties. Turkenburg (2008) veronderstelt dat schooldirecteuren voornamelijk het initiatief nemen en het schoolbestuur zich terughoudend opstelt en scholen hun keuzes laten maken. Aangezien de schooldirecteur voornamelijk de koers van de school bepaalt, en de meeste macht bezit om beleidskeuze te maken, zal de schooldirecteur naar verwachting een belangrijke rol spelen in het wel of niet inzetten van een vakleerkracht bewegingsonderwijs. Het blijkt dat in sommige gevallen het

bestuur ook de beslissing kan maken in beleid, hierdoor is te verwachten dat het bestuur ook een belangrijke machtspositie beslaat en besluiten kan nemen in het beleid van bewegingsonderwijs.

In onderstaand figuur is het conceptueel model terug te vinden waarin de vier factoren van Houlihan en Green (2006) zijn geïntegreerd.



Figuur 2: Conceptueel model

3. Data en Methoden

In dit hoofdstuk wordt er ingegaan op de in dit onderzoek gehanteerde onderzoeksmethode. Allereerst zal de methode van dataverzameling worden beschreven en waarom er voor deze methode gekozen is, vervolgens zal de selectie van onderzoekseenheden beschreven worden en ten slotte de wijze hoe de data geanalyseerd is en de hoe er getracht is de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek te waarborgen.

3.1. De keuze voor interviews

Om de hoofdvraag van dit onderzoek te kunnen beantwoorden is er gebruik gemaakt van een kwalitatieve manier van dataverzameling. Het doel van kwalitatief onderzoek is het beschrijven en begrijpen wat er binnen het onderzoeksonderwerp aan de hand is. Kwalitatief onderzoek is vooral nuttig in situaties waar je betekenis achter interacties, processen, gedragingen en gevoelens wil verklaren (Boeije, 2005; Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Om deze processen te begrijpen is een interview een goed middel. In dit onderzoek is om verschillende redenen gekozen voor een kwalitatief onderzoek met interviews. Ten eerste is interviewen een krachtige manier om inzicht te krijgen in verschillende vraagstukken, door middel van het begrijpen van de ervaring van verschillende individuen die te maken hebben met het onderwerp van onderzoek (Seidman, 2013). Ten tweede kan een kwalitatief onderzoek meer inzicht geven in de achterliggende redenen en mechanismen die ten grondslag liggen aan het besluitvormingsproces. In de Nulmeting Bewegingsonderwijs (Reijgersberg et al., 2013), wordt aangegeven dat het van belang is om dit te onderzoeken aangezien veel scholen problemen ervaren rondom de bevoegdheid van leraren voor bewegingsonderwijs.

3.2. Methoden van dataverzameling

De dataverzameling van dit onderzoek heeft op twee manieren plaats gevonden. Allereerst heeft er een documentenstudie plaats gevonden, die bestond uit het bestuderen en analyseren van beleidstukken en wetenschappelijke artikelen. Aan de hand van deze documentenstudie is de probleemstelling en het theoretisch kader vastgesteld. Daarnaast is er data verzameld door middel van semi-gestructureerde interviews, waarbij de onderwerpen die aan bod komen min of meer vast liggen tijdens het interview (Baarda, 2005). Op basis van het theoretisch kader zijn de interviews in dit onderzoek geoperationaliseerd en als leidraad gebruikt tijdens het interview. De onderwerpen die vastliggen in de interviews zijn opgesteld in een *topic* lijst en

zijn terug te vinden in bijlage 2. De onderzoeker is in een kwalitatief onderzoek afhankelijk van wat zich tijdens het onderzoek afspeelt. Bovendien is het van belang dat de onderzoeker hier op kan inspelen en reageert op gebeurtenissen die zich in het onderzoek kunnen voordoen (Boeije, 2005). Er kan door de onderzoeker in een semi-gestructureerd interview afgeweken worden van de vragen wanneer dat nodig is (Baarda, 2005). In dit onderzoek zijn gaandeweg verschillende *topics* aan de *topic* lijst toegevoegd, omdat het bleek dat deze onderwerpen van belang waren in de besluitvorming van basisscholen. Alle interviews hebben plaatsgevonden op de scholen waar de schoolleiders werkzaam zijn en zijn *face to face* afgenomen, Volgens Mason (2012) geven *face to face* interviews meer informatie. De interviews zijn na toestemming van de respondenten opgenomen met een *voice recorder*.

De respondenten zijn in dit onderzoek door middel van een doelgerichte steekproef geselecteerd. Een doelgerichte steekproef houdt in dat er eenheden worden geselecteerd met bepaalde kenmerken (Boeije, 2005). Statistische representativiteit wordt er door middel van dit onderzoek niet verkregen, de kans dat een eenheid in de steekproef valt wordt niet door toeval bepaald (Boeije, 2005). In een kwalitatief onderzoek probeert de onderzoeker zo goed mogelijk een dwarsdoorsnede te krijgen van de onderzoeksgroep, waar niet beperkt moet worden tot enkele onderzoekseenheden, dit is de reden dat er in dit onderzoek een doelgerichte steekproef is toegepast (Baarda et al., 2005). Om te zorgen dat een eenheid in het onderzoek valt, zijn scholen doelgericht benaderd met de vraag of ze bereid zijn om deel te nemen aan dit onderzoek. In deze email is in het kort de aanleiding en het doel van het onderzoek beschreven.

3.3. *Setting en respondenten*

Dit onderzoek heeft zich gericht op scholen die gelegen zijn in de provincie Utrecht. Dit heeft er in eerste instantie mee te maken dat er een relatief kort tijdsbestek was waarin dit onderzoek plaats moest vinden. Daarnaast is de provincie Utrecht een combinatie van stedelijkheid en dorpen, waardoor zowel scholen in steden als in dorpen onderzocht konden worden (Provincie Utrecht, 2014). Hier is rekening mee gehouden omdat uit de Nulmeting Bewegingsonderwijs naar voren is gekomen dat er regionale verschillen zijn met betrekking tot wel of niet inzetten van een vakleerkracht (Reijgersberg, et al., 2013).

In totaal zijn er 19 interviews afgenomen met schoolleiders op verschillende basisscholen. De interviews varieerde tussen het half uur en de driekwartier. In dit onderzoek is er doelgericht rekening gehouden met drie eenheden. Ten eerste zijn in dit onderzoek scholen geïnterviewd

met vakleerkracht en scholen zonder vakleerkracht. Binnen deze categorie is er verder onderscheid gemaakt tussen scholen die het bewegingsonderwijs deels laten verzorgen door een vakleerkracht en deels door een groepsleerkracht. Ten tweede is er naast het onderscheid in het type kwalificatie van de leerkracht voor bewegingsonderwijs, rekening gehouden met de denominatie van scholen, dat wil zeggen de levensbeschouwelijke inrichting van de school. Hierbij is een onderscheid te maken tussen openbare scholen die het onderwijs niet vanuit een geloofsovertuiging aanbieden en bijzondere scholen die het onderwijs wel vanuit een levensbeschouwing aanbieden (Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS), 2014). Ten derde is er rekening gehouden met geografische ligging van de school. Een maatstaf die hiervoor is gebruikt is de gemiddelde omgevingsadressendichtheid (oad), oftewel het aantal adressen binnen een vierkante kilometer, waarbij vijf categorieën te onderscheiden zijn (CBS 'Stedelijkheid', 2014):

- zeer sterk stedelijk: gemiddelde oad van 2500 of meer adressen per km²;
- sterk stedelijk: gemiddelde oad van 1500 tot 2500 adressen per km²;
- matig stedelijk: gemiddelde oad van 1000 tot 1500 adressen per km²;
- weinig stedelijk: gemiddelde oad van 500 tot 1000 adressen per km²;
- niet stedelijk: gemiddelde oad van minder dan 500 adressen per km² (CBS, 2014).

In onderstaand figuur is een overzicht te zien van de scholen die mee hebben gedaan aan het onderzoek.

	Classificatie leerkracht	Denominatie	Stedelijkheid	Schoolleider	Aantal jaren schoolleider	Leerlingenaantal
School 1	Beide	Bijzonder	Matig stedelijk	Vrouw	7 jaar	450
School 2	Beide	Bijzonder	Weinig stedelijk	Vrouw	4 jaar	270
School 3	Beide	Openbaar	Zeep sterk stedelijk	Man	33 jaar	500
School 4	Beide	Openbaar	Zeep sterk stedelijk	Vrouw	3/4 jaar	220
School 5	Beide	Bijzonder	Matig stedelijk	Man	27 jaar	280
School 6	Vakleerkracht	Bijzonder	Weinig stedelijk	Man	4 jaar	245
School 7	Vakleerkracht	Bijzonder	Niet stedelijk	Man	6 jaar	190
School 8	Vakleerkracht	Bijzonder	Zeep sterk stedelijk	Vrouw	5 jaar	200
School 9	Vakleerkracht	Bijzonder	Zeep sterk stedelijk	Man	12 jaar	225
School 10	Vakleerkracht	Bijzonder	Zeep sterk stedelijk	Vrouw	14 jaar	125
School 11	Groepsleerkracht	Bijzonder	Zeep sterk stedelijk	Vrouw	4 jaar	140
School 12	Groepsleerkracht	Openbaar	Niet stedelijk	Man	18 jaar	84
School 13	Groepsleerkracht	Bijzonder	Niet stedelijk	Vrouw	20 jaar	200
School 14	Groepsleerkracht	Openbaar	Niet stedelijk	Vrouw	12 jaar	120
School 15	Groepsleerkracht	Openbaar	Zeep sterk stedelijk	Man	6 jaar	360
School 16	Groepsleerkracht	Bijzonder	Matig stedelijk	Man	6 jaar	276
School 17	Groepsleerkracht	Bijzonder	Weinig stedelijk	Man	1,5 jaar	350
School 18	Groepsleerkracht	Openbaar	Matig stedelijk	Man	6 jaar	500
School 19	Groepsleerkracht	Openbaar	Matig stedelijk	Vrouw	10 jaar	120

Figuur 3: *Respondenten*

3.4. *Data analyse*

Aan de hand van het theoretisch kader zijn er enkele kernbegrippen naar voren gekomen die de leidraad vormen voor de analyse. De interviews zijn opgenomen en getranscribeerd en geanalyseerd in het analyseprogramma NVivo. Stukjes tekst uit de interviews kregen bepaalde codes toegekend. Aan de hand van dit coderen is een codeboom ontstaan, die terug te vinden is in bijlage 3. Tijdens het coderen kan de onderzoeker fragmenten anders gaan interpreteren doordat er steeds meer verzamelde gegevens zijn (Boeije, 2005). Halverwege het analyseren zijn er in dit onderzoek codes gewijzigd. De laatste stap van het coderen is het selectief coderen, waar structuur is aangebracht in de hoofd- en subcodes (Boeije, 2005). Hierbij is het van belang dat de bevindingen logisch gestructureerd worden. Puntsgewijs zijn onder elk topic de fragmenten weergegeven, zo kon er duidelijk en goed overzicht verkregen worden van de gevonden resultaten.

3.5. *Betrouwbaarheid en validiteit*

In dit onderzoek is er rekening gehouden met de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek. De validiteit van een onderzoek gaat over of je meet wat je daadwerkelijk wilt meten en of de bevindingen een goede weergave geven van wat zich in de werkelijkheid afspeelt (Baarda, et al., 2005). In dit onderzoek is op verschillende manieren getracht om rekening te houden met de validiteit. Om op een juiste manier aan te sluiten naar factoren die de besluitvorming beïnvloeden, zijn de *topics* gebaseerd op beschikbare literatuur. De *topic* lijst is door verschillende mensen nagekeken, zowel door mensen die veel van het onderwerp af weten, als door mensen die het onderzoeksveld niet kennen. Er is nauwkeurig naar de volgorde en duidelijkheid van de *topics* gekeken. Daarnaast is er geprobeerd als onderzoeker zo min mogelijk een eigen mening te formuleren over het onderwerp, zodat de respondent hier niet beïnvloed door kan worden. Om te controleren of de analyse op de juiste manier heeft plaatsgevonden en de resultaten op een goede manier geïnterpreteerd zijn, is er ten slotte tijdens de analyse meerdere malen naar de codes gekeken en of de juiste fragmenten daar zijn onderverdeeld.

Daarnaast is er in dit onderzoek getracht de betrouwbaarheid hoog te houden. Bij betrouwbaarheid gaat het om de precisie van de methode van dataverzameling (Boeije, 2005). Ten eerste zijn de interviews afgenomen op de scholen waar de schoolleiders werkzaam

waren, waarmee een vertrouwelijke omgeving is gewaarborgd en externe invloeden voorkomen. Ten tweede is er tijdens het interview veel doorgevraagd om goed te achterhalen of het juiste antwoord door de onderzoeker wordt geïnterpreteerd. Ook zijn de antwoorden af en toe samengevat om de bevestiging te krijgen van de schoolleider of de antwoorden juist begrepen zijn. Bij kwalitatief onderzoek kan namelijk snel de fout worden gemaakt dat de informatie verkeerd wordt geïnterpreteerd, door het doorvragen en samenvatten is getracht dit te voorkomen (Baarda, 2005). Ten derde is er tijdens de dataverzameling contact geweest met begeleiders en collega's die werkzaam zijn binnen het onderzoek om een blinde vlek in het onderzoek tegen te gaan, dit is van belang voor de betrouwbaarheid (Baarda, et al., 2005).

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten besproken die zijn verkregen vanuit de interviews met schoolleiders van basisscholen. In de interviews is uitgevraagd hoe scholen tot het besluit komen om wel of niet een vakleerkracht in te zetten en welke factoren deze keuze heeft beïnvloedt. Aan de hand van de vier factoren die invloed zijn op het besluitvormingsproces volgens Houlihan en Green (2006) zullen de resultaten in dit hoofdstuk worden besproken.

4.1. *Belang van bewegingsonderwijs*

Houlihan en Green (2006) geven aan dat de ideeën en ideologieën die mensen hebben over bewegingsonderwijs van invloed kunnen zijn op de manier hoe het bewegingsonderwijs wordt vormgegeven. Vanuit het theoretisch kader is de verwachting geformuleerd dat wanneer een schoolleider veel belang hecht aan bewegingsonderwijs er eerder de keuze zal gemaakt worden voor een vakleerkracht, gezien uit onderzoeken blijkt dat vakleerkrachten kwalitatief beter bewegingsonderwijs teweegbrengen (Van Weerden et al., 2008; Sallis, 1997; Reijgersberg et al., 2013). Argumenten die schoolleiders veelal geven over bewegingsonderwijs zijn: ‘Bewegen is waardevol’, ‘Bewegingsonderwijs belangrijk stuk van het onderwijs’ en ‘Bewegingsonderwijs heel belangrijk’. Schoolleiders geven aan dat zij bewegingsonderwijs een belangrijk vak vinden omdat bewegen goed is voor zowel de gezondheid als voor de cognitie, dit blijkt uit het volgende citaat:

Bewegingsonderwijs is de basis van onderwijs dat klinkt heel stom, als een kind goed lichaamsbesef en bewegingspatroon heeft, gaat alles veel makkelijker, leren makkelijker, schrijven en motorisch handelingen makkelijker.

Naast het opdoen van cognitieve vaardigheden in de lessen, vinden schoolleiders het van belang dat kinderen tijdens schooltijd bewegen. Het wordt als een plek gezien waar kinderen sociale vaardigheden op kunnen doen zoals; sportiviteit, leren omgaan met elkaar, grenzen verleggen en houden aan regels. Bewegingsonderwijs biedt een plek voor leerkrachten waar veel te zien is over de sociale houdingen van leerlingen en de ontwikkelingstoestand van een kind, dit achten veel schoolleiders van belang. De vertaling van het belang dat schoolleiders hechten aan bewegingsonderwijs komt op verschillende manieren tot uiting in het al dan niet inzetten van een vakleerkracht, zo illustreert het volgende citaat:

Als je kiest voor een vakleerkracht gym en dat is een actieve college, dan is dat een soort garantie, borging, dat een bepaald niveau gehaald wordt. Dus in die zien spreekt de keuze voor de leerkracht, ook de waardering uit die je er aan geeft.

Scholen met vakleerkrachten geven aan dat het bewegingsonderwijs met een vakleerkracht professioneler wordt gegeven en dat er tijdens de lessen veel meer bereikt wordt met de leerlingen. Deze schoolleiders kunnen goed beargumenteren waarom de vakleerkracht van belang is en waarom ze de keuze hebben gemaakt voor een vakleerkracht, zo geeft een schoolleider het volgende aan: “ik vind juist de motoriek van die wezenlijke dingen, daar moet je een deskundige op zetten”. Uit de literatuur komt naar voren dat beleid beïnvloed kan worden door eigen verlangens en normen (Noordegraaf, 2005; Van Heffen, 2003; Beach & Connolly, 2005). Uit bovenstaande citaten blijken de verlangens van schoolleiders een rol te spelen de besluitvorming om kwalitatief goed bewegingsonderwijs te bieden in de school, waarvoor een vakleerkracht in hun ogen een vereiste is. Dit wordt nogmaals bevestigd aan de hand van het volgende citaat:

Bewegingsonderwijs op niveau, waarvan ik zeg dat het kwalitatief goed is, is werk voor een specialist. Wij zijn generalisten, ik wil specialisten aan het werk, ik zie daar grote meerwaarde in.

Ook de scholen die geen vakleerkracht hebben vinden het bewegingsonderwijs belangrijk, maar maken niet de vertaalslag voor een vakleerkracht.

4.1.1. Bewegingsonderwijs niet de hoogste prioriteit

Scholen moeten voldoen aan verschillende eisen om onderwijs van goede kwaliteit te bieden. Uit de interviews blijkt dat dit er toe leidt dat een groot deel van de scholen bewegingsonderwijs zien als een belangrijk vak, maar dat de kernvakken rekenen- en taal als belangrijkste hoofdvakken worden beschouwd, een schoolleider geeft hierover het volgende aan:

(..) oké de absolute basis aan de onderkant waar de inspectie je op afrekent. Platgezegd je taal- en reken onderwijs. De rest moet ook gebeuren, en goed moet het gebeuren. In die hele klui zit ook het bewegingsonderwijs.

Bewegingsonderwijs wordt door meerdere schoolleiders op gelijke voet gesteld met de expressievakken muziek, drama en kunstzinnige vorming. Wel blijkt bewegingsonderwijs een vak waar schoolleiders eerder een vakleerkracht voor zullen inzetten dan de expressievakken.

Een enkele school heeft bewust gekozen voor een kunst en cultuurroute en daar de prioriteit binnen de school gelegd:

Nou ja best een belangrijke positie, maar ik moet heel eerlijk zeggen, daar zijn dus geen financiële mogelijkheden voor. Dat is een keuze die een school maakt. We doen heel veel aan kunst en cultuur en we hebben wel de keuze gemaakt om met een drama docent te werken, dat is een keuze die je als school maakt.

Ondanks dat scholen aangeven het bewegingsonderwijs belangrijk te vinden, ligt de prioriteit meer bij de kernvakken, wat wordt veroorzaakt door de druk vanuit de inspectie. De verwachting dat wanneer schoolleiders veel belang hechten aan bewegingsonderwijs lijkt in sommige gevallen tot uiting te komen. Het blijkt dat deze bevinding moet gezien worden in de context waar scholen zich in begeven. Want ondanks dat scholen zonder een vakleerkracht vaak wel een meerwaarde zien in een vakleerkracht, geven zij aan geen financiële mogelijkheden te hebben om dit te bekostigen. Deze bevinding zal in de volgende paragraaf uitgebreider worden besproken.

4.2. Institutionele regelingen

Institutionele regelingen kunnen bepalend zijn voor de beslissingen van het beleid rondom bewegingsonderwijs (Houlihan & Green, 2006). In deze paragraaf worden verschillende aspecten rondom de regelgeving beschreven die gelden voor scholen en hoe die van invloed zijn op de besluitvorming binnen in een school. Uit de interviews blijkt dat de regelgeving van het onderwijs van invloed is op de besluitvorming. Scholen zijn grotendeels vrij om het beleid van bewegingsonderwijs een eigen invulling te geven, binnen een wettelijk kader van kerndoelen en de bevoegdheidsverplichting van de leerkracht. Dat de vrijheid die scholen hebben om het beleid vorm te geven invloed heeft op de besluitvorming van schoolleiders wordt verduidelijkt aan de hand van het volgende citaat:

Zo lang de wet niets zegt over het aantal uur, dan zijn wij aan het onderhouden. De kerndoelen zijn zo ruim gesteld, een stuk lopen naar de gymzaal is al goed. Ik vind het belachelijk, alle vakken veel eisen, maar bewegingsonderwijs niet.

Naast een aantal negatieve geluiden over de geringe regelgeving, vinden veel scholen het prettig dat er weinig regels zijn rondom bewegingsonderwijs en hun eigen keuzes in het

beleid van de school kunnen maken. Juist door de geringe regelgeving kan het beleid op bewegingsonderwijs op schoolniveau worden aangepast, zo geeft een schoolleider aan: “ik denk dat je heel erg goed naar je kinderen moet kijken en naar het publiek wat je als school hebt”. Veel scholen gaan gebukt onder de hoeveelheid regels die worden opgelegd en ervaren de vrijheid juist als positief. Geluiden als ‘we barsten al van de regelgeving’ en ‘nee niet meer regels er zijn al zoveel regels’ komen veelal naar voren. Doordat de onderwijsinspectie controleert of scholen voldoen aan goed onderwijs, ligt er druk op de resultaten van een school. Uit de interviews blijkt dat scholen deze druk als groot ervaren, geeft een schoolleider aan.

Het gaat niet een dominant vak worden. Daarvoor is de roep om op de basisvakken te scoren en mee willen draaien in de top is te groot. Dat is ook ontzettend belangrijk en dat blijft.

4.2.1. Vakleerkracht vaak niet betaalbaar voor scholen

Alle scholen die een vakleerkracht hebben, bekostigen de vakleerkracht vanuit de lumpsumfinanciering. Eén school vormt de uitzondering omdat zij een subsidie (vanwege het hoge percentage allochtonen) van de gemeente heeft gekregen waardoor het mogelijk werd om een vakleerkracht aan te stellen. Scholen zonder vakleerkracht geven aan dat zij hier geen financiële middelen hebben om een vakleerkracht in te zetten. Het aanstellen van een vakleerkracht past voor veel scholen niet in de personeelsformatie van de school, omdat dit ten koste zal gaan van de groepsleerkrachten die in dienst zijn. Bij de meeste scholen die geen vakleerkracht hebben ligt de prioriteit bij het bemannen van de groepen en zien zij geen financiële mogelijkheid voor een vakleerkracht. Ter illustratie het volgende citaat:

We moesten bezuinigen, dus toen rekenende we uit kunnen of twee groepen van vijftig leerlingen maken of er moeten mensen uit. Dan is de vakleerkracht de eerste want dat wordt altijd gezien als een stukje luxe, leerkrachten kunnen het bewegingsonderwijs ook geven. De overheid roept heel stoer het zit in jullie budget en het hoort erbij maar dat is apekool natuurlijk. We kunnen deze school amper bemannen met de docenten die we krijgen, er is helemaal geen ruimte voor een vakleerkracht.

Uit bovenstaande citaat komt duidelijk naar voren dat het voor deze school een rationele keuze is geweest om de vakleerkracht niet te behouden in de formatie. Bij een rationele keuze

streven mensen het meest optimale doel na, binnen enkele beperkingen zoals beschikbare middelen (Birkland, 2011; Eisenhardt & Zbaracki, 1992), in bovenstaand situatie is het meest optimale doel van de school het bemannen van de groepen. Ondanks dat het voor bovenstaande school de noodzaak was om de vakleerkracht er uit te halen, zijn er ook scholen die juist ruimte hebben vrijgemaakt in hun personeelsformatie, dit geeft een schoolleider in onderstaand citaat duidelijk aan:

Mijn beslissing was, ga ik nu een vakleerkracht inhuren of ik doe ik een remedial teacher of iets anders. En ik heb de keuze gemaakt we nemen een vakleerkracht in plaats van remedial teacher. In dat soort dingen kun je organiseren in plaats van aanschaffen omdat iedereen roept dat je dat nodig hebt.

Verschillende scholen hebben aangegeven dat een vakleerkracht financieel niet betaalbaar is en hierin worden beperkt door de institutionele regelingen, daarentegen blijkt uit bovenstaande citaat dat het ook een bewuste keuze is in hoe je iets organiseert binnen het wettelijke kader, waarbij het belang (de ideeën en ideologieën) wat de schoolleider hecht aan bewegingsonderwijs een invloedrijke rol lijkt te spelen. De optimale situatie is voor deze schoolleider een vakleerkracht bewegingsonderwijs en geen extra uren remedial teaching. Ondanks deze keuze blijkt de financiële situatie bij sommige scholen *met* een vakleerkracht ook een rol te spelen. Doordat bijvoorbeeld een vakleerkracht al jaren werkzaam is binnen de school en een vaste aanstelling heeft kan deze leerkracht niet uit de formatie gehaald worden. Daarnaast zijn er een aantal scholen die steun hebben gekregen van het bestuur toen zij het financieel moeilijk hadden. De rol van het bestuur zal later uitgebreider worden beschreven.

4.2.2. Bevoegdheidswijziging zowel ontmoedigend als stimulan

Vanaf 2005 zijn leerkrachten die van de lerarenopleiding af komen niet meer automatisch bevoegd tot het geven van bewegingsonderwijs voor de groepen drie tot en met acht. In het theoretisch kader is de verwachting geformuleerd dat de bevoegdheidswijziging enerzijds zal stimuleren tot een vakleerkracht, anderzijds juist ontmoedigen. Deze verwachting blijkt overeen te komen met de resultaten die uit de interviews naar voren komen. Een aantal scholen die groepsleerkrachten inzetten voor bewegingsonderwijs geven aan dat leraren met de nieuwe bevoegdheid specifiek zijn opgeleid en kwalitatief betere lessen verzorgen dan de leerkrachten met de oude bevoegdheid. Voor deze scholen is het minder belangrijk om op dit

moment een vakleerkracht in te zetten, gezien het feit dat de bevoegdheden in de school goed geregeld zijn, dit bevestigt onderstaand citaat.

En ik moet zeggen sinds we mensen hebben die de leergang gevolgd hebben, zijn ze echt wel specifiek opgeleid. Die hebben echt wel meer zicht op, op de rode draad en op de doorgaande lijn zeg maar. Dus nu vind ik het wat minder belangrijk, het is ook wel jammer maar het kan gewoon echt niet.

Scholen gebruiken de leerkrachten met de nieuwe bevoegdheid om bijvoorbeeld methodes uit te zetten en de inrichting van de gymzaal. Daarnaast worden de leerkrachten met de nieuwe bevoegdheid breder binnen de school gezet en wordt er binnen de uren bewegingsonderwijs gerouleerd, zodat iemand met de nieuwe bevoegdheid voor de klas staat. Naast scholen die goed voorzien zijn van mensen met een nieuwe bevoegdheid, zijn er ook veel scholen waar mensen met de oude bevoegdheid het bewegingsonderwijs verzorgen. Zoals de verwachting al geschetst was, kan de bevoegdheidswijziging ook een stimulans zijn om een vakleerkracht aan te nemen, omdat een school niet over voldoende bevoegde leerkrachten beschikt. Dit blijkt uit het volgende citaat:

Ja er komen mensen van de pabo af en die hebben geen bevoegdheid meer. Je ziet een stuk vergrijzing optreden en je kunt er donder op tegen zeggen dat de kwaliteit van lessen ontzettend achteruit gaat lopen. Of je kunt gewoon geen lessen meer geven. Dus je moet wel richting de vakleerkracht.

Scholen die geen bevoegde leerkrachten hebben voor bewegingsonderwijs stonden voor de keuze om of een rooster technische ingewikkelde organisatie in te voeren of een vakleerkracht. Door de bevoegdheidswijziging zijn verschillende scholen genoodzaakt om een vakleerkracht in te zetten. Scholen die zowel een vakleerkracht als een groepsleerkracht het bewegingsonderwijs laten geven, zorgen ervoor dat de vakleerkracht wordt ingezet op de groepen waar de leerkracht geen bevoegdheid heeft. Op die manier worden de niet bevoegde leerkrachten opgevangen door de vakleerkracht. Het feit dat de bevoegdheid niet meer automatisch wordt verkregen tijdens de lerarenopleiding wordt door verschillende scholen als problematisch gezien zo stelt een schoolleider als volgt: “dat het bewegingsonderwijs is losgekoppeld is van de gekken”, “ik zie dit als een dreigend knelpunt, klein deel van de mensen die van de pabo afkomt is bevoegd en groot deel niet”. Aan de ene kant lijkt het er

dus op dat de bevoegdheidsvereiste voor scholen een belangrijk punt is bij de aanname van nieuwe leerkrachten, desondanks leidt dit niet tot de prikkel om een vakleerkracht in te zetten.

4.2. Invloed belanghebbende en belangrijke personen

De belangen van verschillende belanghebbende spelen een rol in de besluitvorming van een school. Zij proberen ieder met hun eigen verlangens en belangen invloed uit te oefenen op de besluitvorming (Noordegraaf, 2005). In het interview is er gevraagd naar de invloed van verschillende betrokkenen in het speelveld van de school op de besluitvorming. Het blijkt dat een aantal partijen van grote invloed zijn op de besluitvorming binnen een school. De invloed hiervan zullen in deze paragraaf besproken worden.

4.3.1. Directie en bestuur de meeste macht in de besluitvorming

Het bestuur, vaak het bevoegde gezag van de school en eindverantwoordelijk voor de kwaliteit en resultaten van de school (Turkenburg, 2008), speelt bij een aantal scholen een belangrijke rol, zowel in financiële als in ideologische zin. Opvallend is dat bij de scholen die geen vakleerkracht hebben het bestuur zich niet bezig houdt met het hoe het bewegingsonderwijs is geregeld. Dit blijkt uit het volgende wat een schoolleider aangeeft “als ik het heel plat zeg, dat interesseert ze geen moer, als ik maar voldoe aan de eisen die het ministerie stelt”. Hier tegenover zijn er ook besturen die wel een belangrijke rol spelen in de besluitvorming van een vakleerkracht. Uit een aantal interviews komt naar voren dat het bestuur in het verleden de verplichting heeft gedaan bij scholen om een vakleerkracht in te zetten. Ondanks dat deze verplichting weer is ingetrokken, is dit voor een aantal scholen wel de stimulans geweest om een vakleerkracht aan te stellen. Een schoolleider geeft aan dat het bestuur vrij zwaar heeft getild aan het fenomeen dat mensen die van de pabo afkwamen grotendeels geen bevoegdheid meer hadden. Deze schoolleider geeft aan dat “het stempel wat vanuit het bestuur gedrukt wordt is heel belangrijk, dus we zien bij veel scholen wel vakleerkrachten”. Daarnaast heeft het bestuur bij sommige scholen financieel gesteund om de vakleerkracht te kunnen behouden in tijden dat de school het moeilijk had.

Los van het bestuur maken ook veel schoolleiders zelf de keuze en hebben zij zonder stimulans van het bestuur gekozen voor een vakleerkracht. Een schoolleider geeft aan dat “wanneer een school het zelf weet rond te krijgen, het bestuur je niet tegen houdt”.

Waar het bestuur voornamelijk een sturende rol op afstand heeft en toezicht houdt op het

beleid van de school, is de directeur over het algemeen de gene die de besluiten neemt rondom het beleid van de school (Turkenburg, 2008), dit wordt ook vanuit de resultaten bevestigd. Alle scholen geven aan dat zij als schoolleiders de uiteindelijke besluiten nemen welke koers ze varen, zo illustreert het volgende citaat:

En ik heb de keuze gemaakt we nemen een vakleerkracht i.p.v. een remedial teaching. In dat soort dingen kun je organiseren in plaats van aanschaffen omdat iedereen roept dat je dat nodig hebt.

Uit bovenstaand citaat blijkt dat deze schoolleider duidelijk zijn eigen koers heeft gekozen en de zelf de macht heeft gehad om zijn belang in de praktijk te vertalen. Hierbij komt de invloed van macht in het besluitvormingsproces (Hetebrij, 2011), die in het theoretisch kader is beschreven duidelijk naar voren. Naast dat de schoolleider zijn eigen belangen en wensen tot uiting laat komen in het beleid, houden veel schoolleiders rekening met de wensen van leraren. Uit de interviews komt naar voren dat de directie het beleid neerzet met toestemming van de leraren. Een schoolleider geeft aan dat de mening van leraren van doorslag zijn geweest om de vakleerkracht te behouden, ondanks dat deze school moest bezuinigen:

Dat is nu dus gebeurt, je bespreekt dat in het team dan komen er wel geluiden uit van hooh dat zien wij niet zitten. Dan ga je wel bedenken van dan ga je aan een bestuur vragen of dat kan.

Daarnaast zijn niet alle scholen er toe in staat geweest om naar de roep van leraren te luisteren. Een schoolleider geeft aan dat hij elk jaar weer gehoor geeft aan de roep van leraren om een vakleerkracht in te zetten, maar dat tot dusver niet gelukt is. Ouders spelen in de besluitvorming van het beleid van bewegingsonderwijs een geringe rol. Zij worden voornamelijk gebruikt als klankbord van het beleid door middel van de medezeggenschapsraad. Het onderwerp bewegingsonderwijs staat bij bijna alle scholen dan ook niet vaak op de agenda, zo blijkt uit het volgende citaat.

Nee nee nee, eigenlijk hoor daar ik nooit iemand over. Je snapt hoe dat gaat in ons land, we praten over rekentoetsen en toets resultaten en schooladvies naar voortgezet onderwijs. Maar over de inhoud van bewegingsonderwijs wordt niet gesproken. De MR mag zich er wel mee bemoeien, maar is geen onderwerp waar regelmatig over wordt overlegd.

Veel scholen lijken juist de meningen van ouders te ontwijken, omdat elke ouder wel wat

anders wil is het voor de school moeilijk om daar gehoor aan te geven. Hieruit blijkt dat naast dat ouders zich kunnen vertegenwoordigen in de medezeggenschapsraad zij verder een beperkte invloed hebben in de besluitvorming van een vakleerkracht.

De laatste partij die een rol kan spelen in de besluitvorming van scholen is de gemeente, die grotendeels de accommodatie van het bewegingsonderwijs verzorgt. Specifiek voor de inzet van vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs heeft de gemeente op één school na geen invloed gespeeld. De school die de uitzondering vormt, kreeg een subsidie om de leertijd te verlengen waardoor het mogelijk werd voor deze school om een vakleerkracht in te zetten. Uiteindelijk heeft de schoolleider van deze school de keuze gemaakt om deze subsidie voor het bewegingsonderwijs in te zetten. Daarnaast verzorgt de gemeente voor een aantal scholen een combinatiefunctionaris (een medewerker die sport op scholen ondersteunt).

4.4. Context van de school

In de loop van het onderzoek bleek dat de leerlingenpopulatie en de omgeving van de school van invloed zijn op de besluitvorming van een vakleerkracht. Gaandeweg is er tijdens de interviews gevraagd in hoeverre dit de besluitvorming over de inzet van een vakleerkracht heeft beïnvloed.

4.4.1. Omgeving school en leerlingenterugloop

Een aantal scholen geven aan dat kinderen al veel bewegen buiten school en dat er veel omgevingsruimte is rondom de school en dat dit van invloed is op de besluitvorming:

Wij hebben makkelijk praten, wonen in een dorp, je hebt hier alles. Maak me niet zo zorgen over bewegingsklimaat van de kinderen hier. Lang niet zo overal zo. Dit is absoluut een belangrijke factor, kan me voorstellen dat het bij scholen ook andersom juist kan zijn.

Veel scholen die geen vakleerkracht hebben geven aan dat het bewegingsruimte rondom de school goed is en dat kinderen veel sporten en bewegen buiten school. Zo geeft een schoolleider aan dat het wel anders was “dan wanneer we tussen de flats zaten”. Hieruit komt duidelijk naar voren dat de omgeving van de school van invloed is op de besluitvorming bij de scholen die geen vakleerkracht inzetten. Wanneer de scholen met vakleerkrachten nader

worden bekeken, geeft het gros van deze scholen aan dat de bewegingsruimte rondom de scholen goed is, maar zo geeft een schoolleider aan dat “het sowieso een behoefte is om bewegingsonderwijs goed neer te zetten, de gemêleerdheid van de leerlingenpopulatie heeft daar geen invloed op”. Ook een andere schoolleider met een vakleerkracht geeft aan dat “het niet te maken heeft of ze al sporten en of ze mogelijkerwijs gaan sporten, als school moet je het gewoon goed vorm gegeven hebben, punt”. De ideeën en ideologieën (Houlihan & Green, 2006) lijken bij deze scholen de overhand te hebben.

Een laatste belangrijke externe factor blijkt leerlingenterugloop. Meer dan de helft van de scholen zonder vakleerkracht hebben te kampen met leerlingenterugloop. Scholen moeten ervoor zorgen dat de banen behouden worden voor leerkrachten en een schoolleider geeft aan: “je moet ergens gaan knijpen en dan is het bewegingsonderwijs een van de eerste posten waarop geknepen wordt, omdat leerkrachten het zelf ook kunnen geven”. Doordat scholen aan het krimpen zijn moeten zij hier hun beleid op aanpassen en gaan bezuinigen om toch het personeel voor de groepen te kunnen zetten. Niet elke school heeft te maken met leerlingenterugloop blijkt uit de interviews, vooral scholen die zich in dorpen bevinden hebben hier meer mee te kampen dan scholen in stedelijke gebieden.

5. Conclusie en discussie

In de maatschappij klinkt de laatste jaren steeds meer de roep naar vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs op basisscholen. Uit recente cijfers van de Nulmeting Bewegingsonderwijs blijkt dat op een groot deel van de scholen geen vakleerkracht voor het bewegingsonderwijs wordt ingezet (Reijgersberg et al., 2013). Hoe scholen tot de keuze komen voor hun leerkracht bewegingsonderwijs is door middel van de volgende onderzoeksvraag onderzocht: *Hoe verloopt het besluitvormingsproces op basisscholen om wel of niet een vakleerkracht bewegingsonderwijs in te zetten?* Om deze vraag te beantwoorden zijn interviews gehouden met schoolleiders van scholen met een vakleerkracht voor het bewegingsonderwijs én schoolleiders van scholen zonder vakleerkracht. In dit onderzoek zijn de factoren die Houlihan en Green (2006) in hun onderzoek gebruiken om de besluitvorming op scholen te verklaren op mesoniveau, toegepast op microniveau van de school. Deze factoren (ideeën en ideologieën, institutionele regelingen, invloed betrokken partijen en invloed belangrijke personen) zijn in dit onderzoek gebruikt om hun invloed op de besluitvorming over het bewegingsonderwijs op basisscholen in kaart te brengen.

5.1. Conclusie

De institutionele regelingen geven scholen veel ruimte om eigen beleidskeuzes te maken waardoor de ideeën en ideologieën een belangrijke rol spelen in de besluitvorming (Houlihan & Green, 2006). De visie van schoolleider en bestuur spelen een belangrijke rol in het besluitvormingsproces over het al dan niet inzetten van een vakleerkracht. Overige partijen die invloed zouden uit kunnen oefenen op het beleid, zoals ouders, leraren, medezeggenschapsraad en gemeente, blijken veel minder betrokken te zijn bij de besluitvorming met betrekking tot het bewegingsonderwijs. Schoolbestuur en schoolleiders hebben in zekere mate de macht om besluiten te nemen en hun belangen tot uiting te laten komen in het beleid van de school (Hetebrij, 2011). Een positieve visie van directie en bestuur ten opzichte van bewegingsonderwijs door een vakleerkracht, leidt er vaak toe dat vakleerkrachten daadwerkelijk ingezet worden op deze scholen. Ondanks het feit dat alle scholen het belang van bewegingsonderwijs inzien, leidt dit niet in alle gevallen tot de inzet van een vakleerkracht, terwijl uit onderzoek blijkt dat een vakleerkracht kwalitatief beter bewegingsonderwijs geeft.

De rol van individuen en hun belang voor bewegingsonderwijs moeten in de context worden gezien van de institutionele regelgevingen waar scholen mee te maken hebben (Houlihan &

Green, 2006). Dit blijkt uit de druk op de resultaten die scholen ervaren om goede resultaten te behalen voor de kernvakken taal- en rekenen. Dit wordt veroorzaakt de institutionele kaders; goede scores op de eindtoets (Cito) en de controle van de onderwijsinspectie op taal- en rekenen. Scholen maken hierin een 'rationele keuze', waarin zij streven naar het doel met de hoogste winst: hoge resultaten van de school (Eisenhardt & Zbaracki, 1992). Indien deze scholen beschikken over leerkrachten die bevoegd zijn om het bewegingsonderwijs te verzorgen, maar geen vakleerkracht zijn, zullen zij eerder prioriteit geven aan ondersteuning van de resultaten op taal en rekenen dan dat ze kiezen voor een vakleerkracht bewegingsonderwijs. Mede omdat het inzetten van een vakleerkracht financieel en organisatorisch lastiger inpasbaar is voor veel scholen. Tevens blijkt dat het personeelsbestand van een school van invloed kan zijn op de besluitvorming. Scholen zonder bevoegde leerkrachten worden door de bevoegdheidsverplichting geprikkeld om een vakleerkracht aan te stellen. Hier tegenover staan de scholen die beschikken over voldoende bevoegde leerkrachten die in mindere mate geprikkeld worden om een vakleerkracht in te zetten, omdat ze al aan de eisen voldoen.

Meerdere scholen uit het onderzoek worden geconfronteerd met leerlingenterugloop, uit onderzoek blijkt dat demografische ontwikkelingen de komende jaren zullen leiden tot toenemende leerlingenterugloop (Vrienlink, Jacobs, Hogeling, 2010). Dit is een bedreiging voor de inzet van vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs omdat de lumpsumfinanciering gebaseerd is op het aantal leerlingen in een school. De vakleerkracht wordt door verschillende scholen gezien als een luxe en maken hierin de rationele keuze om geen extra middelen hiervoor in te zetten of op deze post te bezuinigen. Uit onderzoek naar de consequenties van leerlingendaling van Vrieling et al. (2010) blijkt overigens dat er ook mogelijkheden zijn om dit op te vangen, door bijvoorbeeld strategisch beleid te voeren. Nader onderzoek is van belang om mogelijkheden voor het inzetten van vakleerkracht bewegingsonderwijs bij dalende leerlingenaantallen in kaart te brengen.

De belangen van individuen over bewegingsonderwijs vormen volgens Houlihan en Green (2006) een belangrijke factor in de besluitvorming, maar moeten in de context worden gezien van andere belanghebbende partijen en institutionele regelingen die van invloed zijn op de besluitvorming. Deze conclusie van Houlihan en Green (2006) komt overeen met de gevonden resultaten in dit onderzoek. Samenvattend kan gesteld worden dat veel factoren van invloed zijn op de keuze van een vakleerkracht, waarbij de visie van schoolleiders en bestuur van groot belang zijn. Schoolleiders die veel belang hechten aan bewegingsonderwijs lijken

dit in de praktijk te vertalen en het zo te organiseren naar een aanstelling van een vakleerkracht. De belangen van schoolleiders of bestuur kunnen echter niet altijd de doorslag geven vanwege budgettaire beperking waar scholen mee te maken hebben, bijvoorbeeld door leerlingenterugloop. Daarnaast wegen de druk op het behalen van goede resultaten die scholen ervaren, zwaar mee in het al dan niet inzetten van een vakleerkracht.

5.2. *Discussie*

Dit onderzoek heeft zich gericht op de keuze van het al dan niet inzetten van een vakleerkracht voor het bewegingsonderwijs. Hierbij is er vanuit gegaan dat een vakleerkracht nodig is voor kwalitatief goed bewegingsonderwijs. Hiervoor is wetenschappelijke evidentie gevonden (Van Weerden et al., 2008; Sallis, 1997). Dit impliceert dat bewegingsonderwijs door een bevoegde leerkracht van mindere kwaliteit is. Verder onderzoek is nodig naar de kwaliteit van bewegingsonderwijs door bevoegde leerkrachten met de aanvullende leergang bewegingsonderwijs, de 'vakspecialist'. Een ander punt van discussie is dat dit onderzoek gaat over negentien scholen in de provincie Utrecht, met grote variatie in ligging, grootte, denominatie, leerlingenpopulatie. Aan de ene kant brengt dit een breed scala aan factoren die een rol kunnen spelen, aan de andere kant weet je niet of die factoren op grotere schaal ook een rol spelen of alleen gelden voor de onderzochte scholen. Dit maakt het lastig om eenduidige conclusies uit dit onderzoek te trekken waarbij rekening gehouden wordt met de verschillende elementen. In vervolgonderzoek zal nader onderzocht moeten worden of de factoren herleidbaar zijn naar bijvoorbeeld schoolgrootte, leerlingenpopulatie, denominatie, stedelijkheid. Een beperking van dit onderzoek is dat er enkel gekeken is naar het verhaal van de schoolleider. Om meer zicht te krijgen op de andere belanghebbende en hun invloed is het in vervolgonderzoek van belang om ook andere partijen te betrekken. Dit onderzoek bevat negentien scholen, waardoor er een breed beeld is gekregen van de factoren die een rol spelen in de besluitvorming van bewegingsonderwijs. Door de verschillende factoren van Houlihan en Green (2006) toe te passen is er veel inzicht verkregen hoe de besluitvorming verloopt en welke factoren daarop van invloed zijn. Met dit onderzoek is er een stap gezet naar meer inzicht in de besluitvorming rondom het bewegingsonderwijs op basisscholen.

6. Beleidsaanbevelingen

Naast dat er veel scholen zijn die geen vakleerkracht voor bewegingsonderwijs inzetten, zijn er ook scholen die hier wel in slagen. Doordat in dit onderzoek beide type scholen zijn geïnterviewd kunnen er vergelijkingen worden getrokken en aanbevelingen worden geformuleerd. In dit beleidsadvies wordt daarom antwoord gegeven op de vraag: *hoe kan de keuze van schoolleiders beïnvloed worden om een vakleerkracht voor het bewegingsonderwijs in te zetten?* Op basis van de resultaten zullen in dit hoofdstuk verschillende suggesties worden gedaan die kunnen bijdragen aan het stimuleren van scholen en andere betrokkenen organisaties om de inzet van vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs te vergroten. Bij het zoeken naar oplossingen om de inzet van vakleerkrachten op basisscholen mogelijk te maken moet rekening gehouden worden met een aantal randvoorwaarden (Jans, 2012). Ten eerste mag het beleid niet te veel kosten, gemeentes, scholen en de overheid hebben al veel te maken met bezuinigingen waardoor extra financiën niet of beperkt beschikbaar zullen zijn. Ten tweede moeten de maatregelen direct inzetbaar zijn, zodat er snel resultaten geboekt kunnen worden. Ten derde mogen de maatregelen niet ten kosten gaan van de kwaliteit van het onderwijs en ten slotte moet er voldoende draagkracht zijn bij schoolleiders om de maatregel uit te voeren.

6.1. Mogelijke maatregelen om de inzet van vakleerkrachten te vergroten

Verschillende partijen kunnen een rol spelen bij de besluitvorming over het al dan niet inzetten van een vakleerkracht, zo blijkt uit de resultaten. Het vergroten van de inzet van een vakleerkracht vraagt daarom betrokkenheid van verschillende partijen namelijk; de overheid, belangenvereniging (KVLO), gemeente, school en schoolbestuur en de medezeggenschapsraad. Hieronder worden de verschillende beleidsmaatregelen geformuleerd, vervolgens worden ze uitgebreider beschreven.

1. Kerndoelen aanscherpen en meer en beter toezicht op bewegingsonderwijs (Rijksoverheid en Onderwijsinspectie).
2. *Good Practice* voorbeelden (KVLO)
3. Publieke privaat samenwerking (Gemeente)
4. Ouders meer bewust maken van het vak bewegingsonderwijs en invloed aanwenden via de medezeggenschapsraad (MR)

Maatregel 1: Kerndoelen aanscherpen en beter toezicht op bewegingsonderwijs
(Rijksoverheid en onderwijsinspectie)

Uit de resultaten komt naar voren dat scholen veel druk ervaren van de onderwijsinspectie om als school goed te presteren. Het bewegingsonderwijs is een vak waar de onderwijsinspectie niet streng op controleert, bovendien zijn de kerndoelen ruim gesteld. Voor scholen heeft dit als gevolg, zo blijkt uit de resultaten, dat zij meer inzetten op de vakken waarop gecontroleerd wordt door de inspectie. Hierdoor is het van belang dat de kerndoelen voor bewegingsonderwijs worden aangescherpt zodat scholen gestimuleerd en verplicht zullen worden om bewegingsonderwijs van goede kwaliteit te voorzien. Om de kerndoelen te behalen en de kwaliteit van het bewegingsonderwijs te vergroten kan dit voor scholen bovendien een stimulans zijn om een vakleerkracht in te zetten. Een nadeel van deze mogelijke maatregel is dat scholen nog meer regels krijgen opgelegd. Uit de resultaten is naar voren gekomen dat veel scholen het niet zitten te wachten op nog meer regels in het onderwijs. Desondanks kan deze maatregel scholen stimuleren om het bewegingsonderwijs onder de loep te nemen en hun aansporen om het bewegingsonderwijs op hun school beter te organiseren.

Maatregel 2: *Good practice* voorbeelden (KVLO)

Uit de resultaten blijkt dat enkele schoolleiders die veel belang hechten aan kwalitatief goed bewegingsonderwijs in staat zijn dit te vertalen naar de praktijk en ruimte vrij maken in de formatie voor een vakleerkracht. Alle schoolleiders zien het belang van bewegingsonderwijs en staan niet afwijzend tegenover een vakleerkracht bewegingsonderwijs. Het is hen echter niet gelukt om deze wens in vervulling te brengen. De KVLO heeft al verschillende folders en brochures die het belang van de vakleerkracht benadrukken en voorbeelden weergeven hoe scholen dit zouden kunnen organiseren beschikbaar gesteld op haar website. Het is noodzakelijk dat de KVLO dit blijft doen en de scholen weet te bereiken die geen vakleerkracht in het formatie hebben. Een mogelijke aanvullende maatregel is een folder of een promofilm met voorbeeldsituaties waar schoolleiders of besturen aan het woord zijn over hoe zij de inzet van een vakleerkracht mogelijk hebben weten te maken en hoe zij de meerwaarde van een vakleerkracht terugzien.

In dit onderzoek is naar voren gekomen dat het schoolbestuur een belangrijke partij is bij het al dan niet inzetten van een vakleerkracht. Onder een bestuur vallen vaak meerdere scholen, waardoor via het bestuur scholen bereikt kunnen worden door de KVLO. Concreet betekent

dit dat er een document en/of filmpje ontwikkeld moet worden met pakkende voorbeelden waar scholen met vakleerkrachten vertellen hoe zij het hebben kunnen organiseren. Dit filmpje zal via schoolbesturen en wellicht via de media verspreid moeten worden.

Maatregel 3: Samenwerking van publieke en private partijen (gemeenten)

Dit onderzoek heeft zich gericht op scholen in de provincie Utrecht. Het blijkt dat in de provincie Friesland een project is opgezet door de Friesland Zorgverzekeraar samen met Sport Fryslân en gemeenten om scholen het mogelijk te maken om een vakleerkracht in te zetten. Dit heeft er toe geleid dat er op 42 basisscholen vakleerkrachten actief zijn in de provincie Friesland. Het is van belang dat er nader naar dit initiatief wordt gekeken. Het is interessant om te onderzoeken hoe het de betrokken partijen is gelukt om de inzet van vakleerkrachten mogelijk te maken. Dit project kan een voorbeeldfunctie vervullen voor gemeenten in andere provincies.

Maatregel 4: Medezeggenschapsraad meer bewust maken van het vak bewegingsonderwijs (MR)

Uit de resultaten komt naar voren dat ouders geen invloed op besluitvorming over de invulling van het bewegingsonderwijs. Bij het taal- en rekenonderwijs daarentegen wel. Hieruit kan opgemaakt worden dat bij ouders onvoldoende het belang bekend is van kwalitatief goed bewegingsonderwijs. Een mogelijke maatregel is om ouders meer te laten informeren over het belang van bewegingsonderwijs en hen wijzen op de mogelijke invloed ze uit kunnen oefenen via medezeggenschap. Dit kan via een medezeggenschapsraad (MR) functioneert op schoolniveau of via een gemeenschappelijke medezeggenschapsraad (GMR) die op bestuursniveau opereert. In beide organen zijn ouders en leraren vertegenwoordigd (Janssen, 2014). Via deze organen kunnen ouders invloed uitoefenen op het beleid van de school. Het doel van deze mogelijke maatregel is het bewegingsonderwijs op de agenda van de MR en de GMR krijgen. Allereerst zullen deze twee partijen het belang van goed bewegingsonderwijs moeten gaan inzien om vervolgens invloed kunnen uitoefenen op de besluitvorming over het bewegingsonderwijs van de schoolleider en het bestuur. Er zal nog verder uitgezocht moeten worden hoe het belang van bewegingsonderwijs op de agenda kan komen bij de medezeggenschapsraden van scholen en besturen en of deze maatregel haalbaar is. Omdat het bestuur wettelijk verplicht is om de medezeggenschapsraad van informatie te voorzien, zal via het bestuur het belang van bewegingsonderwijs op de agenda van de medezeggenschapsraad moeten komen. Wellicht kan de KVLO hierin een rol spelen.

6.2. Conclusie beleidsaanbevelingen

Bij een aantal maatregelen is het lastig om te zeggen hoe de doelgroep bereikt kan worden. Bijvoorbeeld bij maatregel 4 is het lastig te beoordelen hoe het onderwerp vakleerkrachten in het bewegingsonderwijs, daadwerkelijk op de agenda kan komen van de medezeggenschapsraad en of dit mogelijk is. Een maatregel die op korte termijn ingezet kan worden en naar alle waarschijnlijkheid niet veel zal kosten, is maatregel 2. Het is wel van belang dat de KVLO de schoolbesturen weet te bereiken die geen vakleerkrachten voor het bewegingsonderwijs hebben, dit vereist nog wat tijd. In onderstaande matrix worden de beleidsaanbevelingen beoordeeld op vier verschillende punten; kosten, tijd, draagvlak en effect.

Maatregel	Kosten	Tijd	Draagvlak	Effect
1. Kerndoelen/scherper toezicht	+/-	-	+/-	+
2. Good practices voorbeelden	+	+	+	+/-
3. Samenwerking publieke en private partijen	-	-	+/-	+
4. Medezeggenschapsraad	+	+	+/-	-

Tabel 1. *Beoordeling beleidsmaatregelen.*

+ = goed
+/- = matig
- = slecht

Literatuurlijst

Baarda, D.G., Goede, M.P.M. de, & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Bax, H. (2010). *De samenleving over de kwaliteit van bewegen & sport op school: een spiegel voor de vakwereld*. Zeist: Jan Luiting Fonds.

Beach, L.R., & Connolly, T. (1997). *The psychology of decision making: people in organizations*. Londen: Sage Publications.

Berkel, M. van, Appelman, M., Mooij, C., & Dam, E. (2008). *Bewegingsonderwijs in het primair onderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.

Birkland, T.A. (2011). *An Introduction to the Policy Process*. New York: M.E. Sharpe.

Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Den Haag: Boom Onderwijs.

Bruggen slaan. Regeerakkoord VVD – PvdA (2012). Den Haag.

Caluwé, L. de, & Vermaak, H. *Leren veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2014). *Onderwijs*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/onderwijs/methoden/begrippen/default.htm?ConceptID=3616.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2014). *Stedelijkheid*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.cbs.nl/nlNL/menu/methoden/begrippen/default.htm?ConceptID=658.

- Eisenhardt, K.M., & Zbaracki, M.J. (1992). Strategic decision making. *Strategic Management Journal*, 13(2), p. 17-37.
- Hamberg van Reenen, H.H., Meijer, S.A., Gils, P.F. van, & Savelkoul, M. (2014). *Gezond opgroeien. Verkenning jeugdgezondheid*. Bilthoven: Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu.
- Heffen, O. van. (2003). Beleidstheorieën uit de beleidspraktijk. In: Hoogerwerf, A., & Herweijer, M. *Een Inleiding in de Beleidswetenschap*, p. 225-241. Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- Hetebrij, M. (2006). *Macht en politiek handelen in organisaties. Iedereen speelt mee*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Hetebrij, M. (2011). *Een goed besluit is het halve werk. Van politieke spelletjes tot excellente besluitvorming*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Houlihan, B., & Green, M. (2006). The changing status of school sport and physical education: explaining policy change. *Sport, Education and Society*, 11(1), p. 73-92.
- Inspectie van het Onderwijs (2013). *Toelichting bij kernkader primair onderwijs 2009*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Jans, R. (2012). *Het schrijven van beleidsadviezen*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- Janssen, M. (2014). Sparren met de MR. *Podium*, 5 (3), p.18-21.
- Karstanje, P.N., Glaudé, M.T., Ledoux, G., & Verbeek, A.E. (2008). *Beleidsvoerend vermogen van basisscholen: stand van zaken en verklarende factoren*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- KRO Brandpunt (2013). *Cruiff wil onderwijs helpen*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.brandpunt.incontxt.nl/seizoenen/2013/afleveringen/26-05-

2013/fragmenten/cruijff-wil-onderwijs-helpen.

KVLO (2014). *Inleiding deltaplan*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.kvlo.nl/res/site1/upload/nieuws2014/KVLO%20komt%20met%20Deltaplan.pdf.

KVLO (2014). *Grondslagen voor een Stelsel van Schoolgymnastiek*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.canonlo.nl/venster/12.

Lucassen, J., Smits, F., Beth, J., & Werff, H. van der. (2011). *Sport, Bewegen en Onderwijs: kansen voor de toekomst. Brede Analyse 2010*. 's-Hertogenbosch: Mulier Instituut.

Mason, J. (2002). *Qualitative Researching*. Londen: SAGE Publications.

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2011). *Sport en Bewegen in Olympisch perspectief*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2013). *Aanpak bewegingsonderwijs primair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2014). *Kerdoelen Primair Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Noordegraaf, M. (2005). Besluiten over besluitvorming. Van besluitvormingstheorie, management van 'stakeholders' naar besluitvorming over huisvesting. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.cfpb.nl/fileadmin/cfpb/images/publicaties/artikelen/BESLUITEN__BESLUITVORMING1.pdf.

Nrc.next (27 juni 2013). *'Slechte coördinatie door minder bewegingsonderwijs'*. Geraadpleegd op 1 juni 2014, via LexisNexis.

Nu.nl (15 juli 2013). *'Gym mag door bezuinigingen niet eenvoudiger worden'*. Geraadpleegd

op 1 juni 2014, via www.nu.nl/binnenland/3526522/gym-mag-bezuinigingen-niet-eenvoudiger-worden.html.

Nutt, P.C., & Wilson, D.C. (2010). *Handbook of decision making*. New York: John Wiley & Sons.

Provincie Utrecht, 2014. *Over het gebied*. Geraadpleegd op 29 juni 2014, via <https://www.provincie-utrecht.nl/organisatie/provincie/>.

Pursey, P, Heugens, M.A.R., Frans, A., Bosch, J. van. & Riel, C.B. van. (2002). Stakeholder Integration: Building Mutually Enforcing Relationships. *Business Society*, 41 (36), 35-60.

Reijgersberg, N., Werff, H. van der, & Lucassen, J. (2013). *Nulmeting Bewegingsonderwijs. Onderzoek naar de organisatie van het bewegingsonderwijs in het primair onderwijs*. Utrecht: Mulier Instituut.

Rijksoverheid^(a) (2014). *Vakken en kerndoelen basisonderwijs*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vakken-en-kerndoelen-basisonderwijs.

Rijksoverheid^(b) (2014). *Passend onderwijs*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs.

Rijksoverheid^(c) (2014). *Eindtoets op de basisschool*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/eindtoets-op-de-basisschool.

Rijksoverheid^(d) (2014). *Gemeenten*. Geraadpleegd op 28 juni 2014, via <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/gemeenten>.

Rijksoverheid^(e) (2014). *Hoe is de medezeggenschap in het onderwijs geregeld?* Geraadpleegd op 28 juni 2014, via www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-is-de-medezeggenschap-in-het-onderwijs-geregeld.html.

- Seidman, I. (2013). *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education*. New York: Teachers Colleges Press.
- Stegeman, H. (2005). *Naar beter bewegingsonderwijs*. Nieuwegein: Arko Sports Media/Mulier Instituut.
- Trouw (24 april 2013). *Geen geld meer voor echte gym*. Geraadpleegd op 1 juni 2014, via www.trouw.nl/tr/nl/4508/Sport/article/detail/3431172/2013/04/24/Geen-geld-meer-voor-echte-gym.dhtml.
- Turkenburg, M. (2005). *Grenzen aan de maatschappelijke opdracht van de school. Een verkenning*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Turkenburg, M. (2008). *De school bestuurd. Schoolbesturen over goed bestuur en de maatschappelijke opdracht van de school*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Visscher, C., Hartman, E., & Elferink-Gemser, M.T. (2011). *Fit, vaardig en verstandig!: een decennium "Groninger" onderzoek naar de relatie tussen bewegen en cognitie, sport- en schoolprestaties bij de jeugd*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Vrieling, S., Jacobs, J., & Hogeling, L. (2010). *Krimp als kans. Leerlingendaling in het primair en voortgezet onderwijs*. Nijmegen: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Weerden, J. van, Schoot, F. van der, & Hemker, B. (2008). *Balans van het bewegingsonderwijs aan het einde van de basisschool. Uitkomsten van de derde peiling in 2006*. Arnhem: Cito Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau.
- Wieringen, A.M.L., Ax, J., Karstanje, P.N., & Voogt, J.C. (2004). *Organisatie van scholen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Bijlage 1 | Kerndoelen bewegingsonderwijs

Bewegingsonderwijs Primair onderwijs Wet Primair Onderwijs

Kerdoel 57: Leerlingen leren op een verantwoorde manier deelnemen aan de omringende bewegingscultuur en leren de hoofdbeginselen van de belangrijkste beweging- en spelvormen ervaren en uitvoeren’.

Kerdoel 58: ‘Leerlingen leren samen met andere op een respectvolle manier aan de beleggingsactiviteit deel te nemen, afspraken maken over het reguleren daarvan, de eigen bewegingsmogelijkheden inschatten en daarmee bij activiteiten rekening houden’ (Kerndoelen Primair Onderwijs, 2014).

Bijlage 2 | Topiclijst

Voorstellen. Vragen of de opname goed is. Daarna kort vertellen waar het interview over gaat, eerst algemeen dan meer over beleid bewegingsonderwijs.

Inleiding:

- Functie/geslacht/aantal jaren werkzaam op school
- Soort school (bijzonder/openbaar/visie/leerlingenpopulatie/grootte school)
- Vormgeving bewegingsonderwijs (type bevoegdheid, aantal uren, locatie, externe betrokkenen?).

Belang bewegingsonderwijs:

- Argumentatie v.d. schoolleider keuze type bevoegdheid/bewegingsonderwijs
- Opvattingen/visie over bewegingsonderwijs in het algemeen, uitwerking praktijk
- Positie ten opzichte van andere vakken
- Huidige situatie ideaal? Wat nodig om ideale situatie te bereiken?

Stakeholders/ belanghebbende

- Rol schooldirecteur in besluitvorming vakleerkracht.
- Verloop van de besluitvorming op school
- Rol leerlingen/leraren/ouders/gemeente/medezeggenschapsraad in besluitvorming

Landelijke regelingen:

- Invloed regelgeving overheid op besluitvorming. Autonomie of geen vrijheid, voorkeur?
- Financiering bewegingsonderwijs. Extra middelen boven Lumpsum financiering
- Verplichting rondom bevoegdheid leerkracht

Context school:

- Invloed van de omgeving & leerlingenpopulatie
- Hoe ziet u de toekomst van het bewegingsonderwijs op uw basisschool?
- Wat zou u willen veranderen aan het bewegingsonderwijs en wat is daarvoor nodig?
- Maatschappelijke rol school invloed op besluitvorming.

Bijlage 3 | Codeboom NVivo

Belang van het bewegingsonderwijs

- Belang bewegingsonderwijs
- Belang type kwalificatie leerkracht
- Positie bewegingsonderwijs t.o.v. andere

Besluitvorming, reden voor geen vakleerkracht

- Door bevoegdheid geen vakleerkracht
- Geld
- In verleden wel vakleerkracht
- Leerlingenterugloop
- Organisatorisch en formatie
- Overig nog geen goede plek

Besluitvorming, redenen voor wel een vakleerkracht

- Belang
- Belemmeringen om het te behouden
- betere kwaliteit
- invloed bevoegdheidswijziging
- potje gemeente of iets anders
- profilering

Institutionele regelingen

- Invloed bevoegdheidswijziging
- Invloed druk resultaten school
- meer regels ok
- regelgeving LO

Invulling bewegingsonderwijs (achtergrond informatie)

- Aantal uren gym
- Externe betrokkenen
- Financiering bewegingsonderwijs
- Kwalificatie leerkrachten

- Locatie
- Methode
- Rouleren
- Vakleerkracht muziek of drama en ander extra's

Omgeving school

- Wijk school
- Maatschappelijke rol school
- Leerlingenpopulatie
- Grootte School

Belanghebbende:

- Rol ouders
- Rol leraren
- Rol gemeente
- Rol directie
- Rol Bestuur