

Bewegingsonderwijs in multiculturele klassen

In dit artikel wordt verslag gedaan van een onderzoek waarin de praktijkkennis van docenten bewegingsonderwijs centraal staat die lesgeven in multiculturele klassen van het vmbo. In de periode tussen februari en mei 2009 hebben elf docenten meegewerkt aan dit onderzoek dat zich gericht heeft op hun praktijkkennis. Na een inleiding zullen de onderzoeksmethode, de resultaten en enkele conclusies in dit artikel worden toegelicht. Door: Corina van Doodewaard

Nederland is een samenleving van inwoners met diverse etnische en culturele achtergronden. Niet-westerse allochtone kinderen (die ook allochtoon worden genoemd als zij niet zelf, maar één of beide ouders buiten Nederland zijn geboren) groeien vaak op in tenminste twee verschillende culturele milieus; dat van thuis en dat van het onderwijs. Vaak speelt daar voor jongeren nog een belangrijke derde milieu: dat van de buurt. De culturele verschillen tussen deze milieus kunnen voor spanningen zorgen in het gezin van de jongere of op zijn of haar school. Juist wanneer de opvoedingsidealen uit de ene cultuur op gespannen voet komen te staan met idealen uit de andere cultuur.

Veel onderzoekers hebben deze 'culturele incongruentie theorie' gebruikt als basis voor onderzoek naar allochtone kinderen in Nederland (Eldering, 2006). Maar Elbers (2002) stelt dat het vermogen van kinderen om zich aan te passen aan de Nederlandse onderwijscultuur groter is dan lange tijd werd gedacht. Alle leerlingen in het voortgezet onderwijs hebben een basisschoolverleden opgebouwd waarin ze geleerd hebben over en van de verschillen en overeenkomsten met het thuismilieu. Hoe het er op school aan toe gaat is dus niet nieuw. Bovendien zijn pubers in het voortgezet onderwijs allemaal 'druk bezig' met het ontwikkelen van een eigen identiteit; ook daarin zijn allochtone jongeren geen uitzondering. Zij doen dat vanuit een andere cultureel perspectief dan autochtone jongeren en zoeken daarvoor andere rolmodellen.

EN IN CIJFERS

Er zijn natuurlijk ook cijfers die aangeven dat de samenleving veel meer diversiteit vertoont dan 'vroeger'. Volgens de *Landelijke jeugdmonitor 2008* is 23 procent van de Nederlandse jeugd van allochtone afkomst (CBS, 2008a). In het *Jaarboek onderwijs in cijfers 2009* zien we dat in de vier grote steden 44 procent van de scholen

voor voortgezet onderwijs een multiculturele samenstelling heeft (CBS 2008b). Dat betekent dat meer dan 50 procent van de leerlingen een allochtone achtergrond heeft. Dit komt vaker voor bij vmbo-scholen dan in het havo/vwo.

POSITIEVE WERKSFEER

Dagelijks geven veel collega's in het voortgezet onderwijs en dus vooral in het vmbo les aan multiculturele klassen. De vraag is met welke praktijkkennis zij dit doen: wat vinden ze daarin vooral belangrijk, hoe creëren ze een positieve werksfeer in deze klassen? Al eerder verscheen in de *Lichamelijke Opvoeding* (nr. 10, 2008) een artikel van de hand van Perry den Brok, met als titel: 'De regisseurs van multiculturele klassen'. Hierin werd verslag gedaan van onderzoek onder docenten van diverse vakken die lesgeven in multiculturele klassen van het voortgezet onderwijs. Zowel onder de betrokken leerlingen als docenten blijkt een grote voorkeur te bestaan voor docentstijlen waarin van de docent een grote betrokkenheid en relatief veel invloed wordt gevraagd. Maar door alleen dit interpersoonlijke profiel van de docent centraal te stellen wordt geen recht gedaan aan de complexiteit van het proces in een klas (Verloop, Van Driel & Meijer, 2001). Ook contextuele factoren zijn van grote invloed op een positieve werksfeer in de klas (Weiner, 2003). En Overmaat en Ledoux (2001) zien vooral de leerlingengroep als belangrijke variabele in de zoektocht naar 'de juiste aanpak' voor een positieve werksfeer. Daarbij spelen ook culturele aspecten een rol (Fisher, Waldrip en den Brok, 2005).

In de meeste gevallen zijn de genoemde onderzoeken wel uitgesplitst naar basis- of voortgezet onderwijs, maar niet per vak. De meeste conclusies zullen dan ook vooral gaan over de cognitieve vakken en niet over bewegingsonderwijs.

LO neemt als vak echter een bijzondere positie in op de school (Stegeman, 2001). Het feit dat het bij bewegingsonderwijs niet om het product van een leerling gaat (zoals bijvoorbeeld bij een werkstuk voor Nederlands) maar om het bewegingsgedrag van de leerling zelf (als deelnemer in een bewegingsactiviteit) geeft aanleiding om te denken dat de docenten bewegingsonderwijs bijzondere praktijkkennis zullen bezitten. Als het om multiculturele klassen gaat, worden in het bewegingsgedrag van leerlingen ook culturele verschillen zichtbaar.

KENNIS

Het gaat bij bewegingsonderwijs vooral om de interacties tussen de docent met de leerlingen en de leerlingen onderling. De les bewegingsonderwijs is 'niet iets wat de leerling overkomt: het is een interactief proces waarbij de relaties met andere leerlingen en de docent, maar ook de eigen ervaringen en intenties van groot belang zijn' (Laws & Fisher, 1999, p.34). De ervaringen van leerlingen en de wijze waarop zij de lessen bewegingsonderwijs interpreteren



Fanatiek

vragen van docenten om zorgvuldig gekozen pedagogische en onderwijskundige doelen voor het aanbieden van lessen bewegingsonderwijs.

De kennis waarmee docenten in het bewegingsonderwijs aan het werk zijn, kan worden onderverdeeld in curriculumkennis, inhoudskennis en 'pedagogical content knowledge' (PCK) (Loewenberg-Ball, Thames & Phelps, 2008). Daarbij staat de PCK voor de manier waarop specifieke vakkennis direct gekoppeld wordt aan pedagogische kennis van de docent over de wijze waarop leerlingen in dit vak opgroeien en zich ontwikkelen (Rossi & Cassidy, 2001). Deze kennis ontwikkelen docenten vooral in de praktijk met leerlingen (Van Driel, 2008). Juist daar ontwikkelt de docent inzicht in de leermogelijkheden en belemmeringen voor bepaalde kinderen. Juist daar ontwikkelt de docent kennis over de wijze waarop bepaalde lesgeefactiviteiten bij bepaalde leerlingen onder specifieke condities kansrijk kunnen zijn. En juist daarop richt zich dit onderzoek naar het lesgeven aan leerlingen in multiculturele klassen.

Welke praktijkkennis over klassenmanagement en Pedagogical Content Knowledge (PCK) wordt door docenten bewegingsonderwijs gedeeld met betrekking tot het beïnvloeden van de werksfeer in multiculturele klassen?

Daarnaast richt een tweede onderzoeksvraag zich op overeenkomsten in het interpersoonlijk docentprofiel van elke betrokken docent bewegingsonderwijs van dit onderzoek.

OPZET VAN HET ONDERZOEK

In totaal hebben elf bewegingsonderwijzers meegewerkt in dit onderzoek. Alle docenten werkten in het voortgezet onderwijs en gaven les aan vmbo-klassen met meer dan 50% allochtone leerlingen. Voor het overgrote deel betrof het hier kinderen met Turkse of Marokkaanse ouders.

Er is gekozen voor een kwalitatieve onderzoeksbenadering waarbij gebruik is gemaakt van 'video stimulated interviews'. Dat betekent dat een gefilmde les van de docent in een multiculturele klas als uitgangspunt diende voor een semigestructureerd interview dat volgde. Deze interviews zijn allemaal systematisch verwerkt. Daarnaast is voor de tweede onderzoeksvraag een gestandaardiseerde vragenlijst uitgedeeld aan de docent en de leerlingen van zijn klas. Op basis van die vragenlijsten kon van elke docent een interpersoonlijk docentprofiel worden opgesteld.

UITKOMSTEN IN THEMA'S

1 Interpersoonlijk profiel van de docenten bewegingsonderwijs
Voor alle docenten bleek het interpersoonlijk docentprofiel dat door henzelf en hun klas geschetst werd een voorkeursprofiel te zijn voor het lesgeven in multiculturele klassen (zie het onderzoek van Van Tartwijk, den Brok, Veldman & Wubbels, 2009). Daarin scoort de 'samen'-categorie in alle gevallen erg hoog. Volgens de normen van dat onderzoek zijn dus alle bewegingsonderwijzers uit dit onderzoek in staat om een positieve werksfeer in hun klas te

creëren. Dat is bijzonder, vooral omdat de bewegingsonderwijzers uit dit onderzoek niet zijn geselecteerd op hun interpersoonlijke kwaliteiten. Het zou goed zijn om in vervolgonderzoek te bepalen of dit toevallig voor deze bewegingsonderwijsdocenten geldt of dat op alle scholen de docenten bewegingsonderwijs (van multiculturele klassen of niet) hoog scoren in voorkeursdocent profielen. Mogelijke verklaringen zouden dan kunnen liggen in de centrale positie van het interactieve bewegingsgedrag van de docent met de leerlingen. Juist in de les bewegingsonderwijs ontmoeten zij elkaar in bewegingsactiviteiten en staan zowel de (culturele en religieuze) identiteit van de docent als die van de leerlingen centraal.

2 Klassenmanagement en PCK

De wijze waarop deze docenten in hun lesgevend handelen werken aan deze positieve werksfeer in multiculturele klassen kwam vooral uit de interviews naar voren. Deze data zijn uitgewerkt in vier thema's voor klassenmanagement en 'pedagogical content knowledge'.

Klassenmanagement	'pedagogical content knowledge'
Het kind en zijn of haar wereld Identiteit kun je iemand niet ontnemen De rol van baas of buur Ontspan...	Lichamelijke Verwachtingen Beoordelen van bewegingsgedrag Dubbele afhankelijkheid

Hieronder volgt van elk thema een korte uitleg.

Het kind en zijn of haar wereld

Alle docenten geven aan dat het erg belangrijk is om een band op te bouwen met elke leerling en voor de meeste docenten geldt dit juist voor leerlingen met een allochtone achtergrond. Een typerende uitspraak van één van de docenten is in dit geval:

"Ja, oog voor verschillen, kennis van de cultuur, van de verschillende culturen...maar vooral het gevoel van eigenwaarde geven en helemaal bij allochtone leerlingen. Dat vind ik iets heel belangrijks".

Het kennen van het kind in zijn of haar wereld en het gedrag van leerlingen ook begrijpen vanuit die andere contexten, wordt door de meeste docenten erg belangrijk gevonden. Ze geven aan dat de thuis- en straatcultuur van de leerling een belangrijke rol speelt in het gedrag tijdens de les. De kennis over soms erg lastige omstandigheden thuis maakt hen soms ook flexibeler in het toepassen van regels.

Overigens zien we deze multidimensionale relationele blik op onderwijs ook veel terug in Amerikaanse onderzoeken naar 'urban schools' waar ook sprake is van grote culturele diversiteit in achtergronden van leerlingen (Weiner, 2003).

'Identiteit kun je iemand niet ontnemen...'

Zowel voor de autochtone als voor de allochtone docenten uit dit onderzoek was duidelijk dat het belangrijk is om de waarden die in de culturele en religieuze opvoeding van de leerlingen een rol spelen te kennen. Vooral als die sterk verschillen met die van de docent zelf. Deze culturele verschillen spelen ook een rol in de gymles.

"Want", zo zegt een van de docenten:

"Je hebt tóch met cultuur te maken. Zo'n leerling gaat toch altijd terug naar huis en daar heeft hij met zijn eigen cultuur te maken, dat neemt hij altijd mee, dat is zijn identiteit, die kun je iemand niet ontnemen. Hoe hij of zij geïntegreerd is, kun je iemand niet ontnemen. Dus je moet je daar toch altijd enigszins in verdiepen wil je een goed docent zijn".

De rol van baas of buur

De docenten uit dit onderzoek geven aan dat sommige allochtone leerlingen: *'moeite hebben met hiërarchie en baas. Vaak willen ze zelf een beetje de baas zijn'*.

Met name het gedrag van sommige jongens wordt daarbij als voorbeeld genoemd. 'De macho's' of 'de mannetjes' zijn dan uitspraken die zij doen om het gedrag van deze jongens te duiden. Daarbij speelt volgens hen het temperament in het karakter van de allochtone jongens (van Turkse, Marokkaanse, Syrische of Afghaanse afkomst) vaak een rol. De docenten geven aan daardoor regelmatig

de rol van 'baas' in de les in te nemen, maar lossen het liever anders op als dat kan. De rol van 'buur' waarin ze niet tegen maar samen met de leerlingen willen werken, wordt ook regelmatig benadrukt.

Alle docenten vinden dat er voorkomen moet worden om in een patstelling te komen: wie

het alleen op autoriteit gaat spelen, zal volgens hen zeker verliezen. Wie vooral kiest om het falen van leerlingen centraal te stellen, krijgt het vervolgens in deze klassen erg moeilijk. Liever kiezen zij ervoor om te benadrukken wat wel goed lukt.

Deze handelwijze en die van het vorige thema sluit aan bij wat door Gay (2006) 'cultureel responsief lesgeven' wordt genoemd. Daarbij staat centraal dat docenten hun leerlingen positief en met respect tegemoet treden. Machtsc conflicten blijken dan veel minder vaak aan de orde te zijn.

'Ontspan...'

Sporten is voor puberjongens belangrijk: niet alleen voor hun zelfbeeld, maar ook voor hun sociale status en populariteit (Ricciardelli, Mc Cabe & Ridge, 2006). In onze westerse samenleving ontkomen jongens daarbij niet aan de beeldvorming waarin sport ook staat voor 'echt man' zijn: voor mannelijke moed en morele kracht, als een plaats om kracht en kwaliteit te tonen (Knoppers, 2006; Lee, McDonald & Wright, 2009). De manier waarop dit naar voren komt, is ook cultureel bepaald.

In de culturele achtergrond van veel van de allochtone jongens in dit onderzoek speelt daarbij een islamitisch opvoedingsideaal waarbij mannelijke fysieke moed erg gewaardeerd wordt volgens het eer- en bescheidenheidssysteem van landen rond de Middellandse Zee (Eldering, 2007).

De geïnterviewde docenten geven allemaal aan dat de prestatiegerichtheid en het willen winnen van een groot aantal (allochtone) jongens, soms tot heftige conflicten leidt. In deze situaties proberen ze allemaal om vooral rustig te blijven. Een van de docenten verwoordt:

“En op het moment dat ik dan zeg: ‘ontspan... ik ben niet boos’ zeg ik dat ook vaak tegen mezelf. Je benoemt het, ik merk dat de leerlingen, maar ik zelf er ook rustiger van wordt. En daarna probeer ik weer in vragende vorm verder te gaan”.

LICHAMELIJKHEID

Voor jongeren die islamitisch worden opgevoed, speelt de erecode vaak een grote rol. Meisjes moeten zich bescheiden en kuis opstellen en hun gedrag mag geen aanleiding zijn voor geroddel (Eldering, 2007). In het bewegingsonderwijs speelt het tentoonstellen van het lichaam en de lichamelijke een grote rol wat voor islamitische meisjes lastig kan zijn.

Alle docenten geven aan zich hiervan bewust te zijn: ze houden er rekening mee in het kiezen van (contact)activiteiten, groepssamenstellingen en bij het hulpverlening. Maar de docenten geven ook aan dat dit lang niet voor alle allochtone meisjes geldt: ze zien dat de rol van het lichaam en de lichamelijke voor elke leerling verschillend is. Ze houden rekening met de culturele veranderingen voor islamitische meisjes, maar geven aan dat het ook voor andere leerlingen lastig kan zijn om met het lichamelijke contact binnen het bewegingsonderwijs om te gaan.

VERWACHTINGEN EN DUBBELE AFHANKELIJKHEID

Binnen de lichamelijke opvoeding is een duidelijk verschil in de benadering tussen jongens en meisjes (Verschuere & Amade-Escot, 2007). Deze verschillende kunnen zichtbaar worden in de verwachtingen naar jongens en meisjes toe, maar ook in de onevenwichtige verdeling van aandacht over jongens en meisjes. Daarin spelen huidskleur en sociale klasse een grote rol. (Azzarito & Solomon, 2005). Voor islamitische meisjes kan hierin een dubbele afhankelijkheid ontstaan omdat zowel hun culturele opvoeding als de positie in de gymles het ontwikkelen van een eigen bewegingsidentiteit kunnen belemmeren. Juist voor de docent bewegingsonderwijs lijkt een taak weggelegd in het herkennen en doorbreken van de ongelijkwaardige positie van (allochtone) meisjes (Azzarito en Solomon, 2005).

Ook in dit onderzoek handelen de docenten vanuit verschillende verwachtingen over (allochtone) jongens of meisjes. Hoewel zij aangeven niet graag met gedragslabels te werken, gaat het in de verhalen over allochtone jongens ('de mannetjes') toch vooral over actie en prestaties; over problemen met verliezen en falen. De allochtone meisjes komen niet nadrukkelijk in de verhalen naar voren, behalve wanneer zij 'boven verwachting' presteren. Een aantal docenten betraft zichzelf tijdens het interview op vooroordelen en lagere verwachtingen voor allochtone meisjes. Toch zeggen ze ook dat ze hiertegen strijden. Een aantal van deze docenten kiest er soms bewust voor om in de les te werken aan emancipatie van de (allochtone) meisjes en acceptatie door de jongens.

BEOORDELEN VAN BEWEGINGSGEDRAG

De docenten geven aan dat zij het 'mannetjes'gedrag regelmatig bekritisieren. Er lijkt vooral last te ontstaan als het gaat over presteren en de beoordeling van bewegingsgedrag. De jongens willen volgens hen erg graag 'de beste zijn' en willen ook vaak weten of ze het goed doen en 'wat het voor cijfer is'. Deze gerichtheid op de prestatie vinden de docenten vooral storend als die andere leerlingen naar beneden haalt. Elke docent hanteert zijn of haar eigen manier

in het openen van het leergedrag van de jongens. Daarbij proberen de docenten dit gedrag van de jongens vooral te beïnvloeden door in hun interactie zowel te overbieden als te ondertoeven.

CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

In dit onderzoek is duidelijk geworden dat de praktijkkennis van docenten bewegingsonderwijs over het hanteren van een positieve werksfeer in multiculturele klassen zich uitstrekt over diverse thema's. Hoewel een aantal thema's waarschijnlijk ook geldt voor klassen die niet multicultureel zijn (bijvoorbeeld 'het kind en zijn of haar wereld'), zijn deze thema's in dit onderzoek wel expliciet benoemd voor deze klassen en voor de (niet westerse) allochtone leerlingen.

Opvallend is het thema waarin beeldvormingsprocessen over (niet-westerse allochtone) jongens en meisjes in het bewegingsonderwijs een rol speelt. Met name voor niet-westerse allochtone meisjes uit lagere sociale milieus kleven aan deze beeldvorming grote nadelen. Juist voor hen staat de bewegingsonderwijzer voor de taak om bestaande beeldvormingen en projecties van (fysieke) verschillen vanuit cultuur en sociale klasse te doorbreken en zo te werken aan een andere context voor gelijkwaardig bewegingsonderwijs. Daarbij komen positieve veranderingen voor meisjes niet tot stand zonder ook de beeldvorming van en over jongens ter discussie te stellen. Hierin speelt ook de eigen (bewegings)identiteit van de docent een belangrijke rol.

Het thema 'beoordelen' lijkt door de multiculturele samenstelling van de klas in een ander perspectief te worden geplaatst. Daarbij spelen verschillende modellen van bewegingsonderwijs een rol (Evans & Davies, 2004). Veel Nederlandse bewegingsonderwijzers werken vanuit een competentie model voor bewegingsonderwijs waarin niet het eindproduct, maar juist ook het proces telt. Dat komt meestal niet overeen met het resultaatgerichte model dat niet-westerse allochtone jongens vaak gebruiken. Dat komt mede door de resultaatgerichte schoolcultuur bij andere vakken in de school. Cultureel responsief lesgeven gaat niet vanzelf. De geïnterviewde docenten bezitten daarover al veel 'pedagogical content knowledge' die zij in de praktijk van het onderwijs hebben opgedaan. Zij zien daarin voor opleidingen echter wel een rol weggelegd. De vraag rijst hoe 'docenten in opleiding' in aanraking kunnen komen met deze praktijkkennis over Cultureel responsief lesgeven. Op dit moment lijkt op geen van de Academies voor LO een vak te worden aangeboden waarin voor alle studenten deze vorm van cultureel responsieve kennis en lesgeven centraal staat. Toch zullen veel studenten die afstuderen aan de slag gaan in het onderwijs met multiculturele klassen. Juist vanwege het bijzondere karakter van het bewegingsonderwijs voor leerlingen uit multiculturele klassen wordt aanbevolen om startende docenten hierin goed voor te bereiden. Net zoals pedagogische kennis over bewegende kinderen op de academies een duidelijke plek hoort te hebben in het opleidingscurriculum, zo zouden beginnende lesgevers ook over culturele diversiteit een aantal bouwstenen mee moeten krijgen in hun opleiding.

Juist door de aandacht te vestigen op een groep leerlingen voor wie bewegingsonderwijs een bijzondere, misschien wel enige mogelijkheid is om een eigen bewegingsidentiteit op te bouwen (niet-westerse allochtone meisjes), zou ook in het Beroepscompentieprofiel van de leraar lichamelijke opvoeding cultureel responsief bewe-



Niet fanatiek

gingsonderwijs een plaats moeten krijgen. De diversiteit van culturele achtergronden van leerlingen vraagt om een verdieping van de beroepskwaliteit van docenten bewegingsonderwijs in Nederland.

OVER DE AUTEUR

Msc. Corina van Doodewaard is in Nederland geboren en heeft als kind van Nederlands/Friese ouders een christelijk Nederlandse opvoeding genoten. Als opleidingsdocent aan de Calo, Hogeschool Windesheim te Zwolle is zij lid van de Kenniskring van het lectoraat Bewegen, School & Sport en van het lectoraat Onderwijszorg, beide van de Hogeschool Windesheim te Zwolle.

OVER HET ONDERZOEK

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het lectoraat Bewegen & Gedragsbeïnvloeding van Hogeschool Windesheim te Zwolle, onder begeleiding van Ruud Bosscher.

Het onderzoek is verwerkt tot Masterthesis voor de Masteropleiding Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken (Pedagogiek, Uni-

versiteit van Utrecht) en is begeleid door prof. dr. Annelies Knoppers.

Nadia Koraichi heeft als vierdejaars LO-student van de Calo Zwolle met haar eigen onderzoeksvragen geparticipeerd in dit onderzoek. *Het uitgebreide verslag van dit onderzoek zal in het najaar van 2009 als publicatie van het lectoraat Bewegen en Gedragsbeïnvloeding verschijnen. Belangstellenden kunnen zich daarvoor melden per e-mail bij de auteur.*

Literatuur

De uitgebreide literatuurlijst is op te vragen bij de redactie en staat vermeld bij de versie van dit artikel op de website.

Correspondentie:

c.van.doodewaard@windesheim.nl