



Bewegingsonderwijs op praktijkscholen

Een onderzoek naar de organisatie van bewegingsonderwijs op praktijkscholen en de ervaring van betrokkenen

Vera Scholten
**Mulier Instituut
Wageningen Universiteit**

Mulier Instituut & Wageningen Universiteit

Stagerapport

Bewegingsonderwijs op praktijkscholen

Een onderzoek naar de organisatie van bewegingsonderwijs op praktijkscholen en de ervaring van betrokkenen

Vera Scholten

910722743060

September t/m december 2015

MSc Applied Communication Science
Specialisation Health & Society

Begeleiders:

Caroline van Lindert
Annemarie Wagemakers



Voorwoord

Voor u ligt het rapport 'bewegingsonderwijs op praktijkscholen: een onderzoek naar de organisatie van bewegingsonderwijs op praktijkscholen en de ervaring van betrokkenen'. Dit is het rapport van een kwalitatief onderzoek naar de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het Mulier Instituut te Utrecht en in het kader van een stage van de masteropleiding Health & Society aan de Wageningen Universiteit.

De relatie tussen sport en gezondheid heeft mij altijd geïnteresseerd. Voor kwetsbare jongeren kan sport kansen bieden: kansen voor bijvoorbeeld persoonlijke ontwikkeling en voor het opdoen van sociale contacten. Tijdens mijn masterscriptie heb ik de organisatie van sport onderzocht onder jongeren van een jeugdzorginstelling. Ik vond het bijzonder maar vooral ook erg leuk om met deze kwetsbare jongeren te mogen samenwerken en te onderzoeken hoe sport georganiseerd kan worden voor hen. Daarom heb ik ervoor gekozen om tijdens mijn stage ook onderzoek te doen naar kwetsbare jongeren en de organisatie van sport (het bewegingsonderwijs). Het praktijkonderwijs was voor mij een nog vrij onbekend terrein. Door dit onderzoek heb ik een beter beeld gekregen van het praktijkonderwijs en de georganiseerde gymlessen. De verhalen van docenten waren inspirerend. Het gedrag van de leerlingen was voor mij een eyeopener: leerlingen kunnen ontzettend verschillen van elkaar, ondanks dat ze in dezelfde klas zitten. Dit onderzoek heeft een interessante bijdrage geleverd aan mijn kennis over kwetsbare jongeren en sport.

Caroline van Lindert heeft mij namens het Mulier Instituut begeleid en ondersteund tijdens het onderzoek. Bij deze wil ik haar hier hartelijk voor bedanken. Annemarie Wagemakers heeft mij vanuit de Wageningen Universiteit begeleid en wil ik hierbij hartelijk danken voor haar ondersteuning en begeleiding. Ook wil ik Jo Lucassen van het Mulier Instituut hartelijk danken voor zijn feedback en kritische blik. Tot slot wil ik alle docenten en leerlingen die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek hartelijk danken voor hun inzet. Zonder hun medewerking was het niet mogelijk om dit onderzoek uit te voeren.

Veel plezier met het lezen van dit verslag!

Inhoudsopgave

- 1. Inleiding 1**
 - 1.1 Achtergrondinformatie..... 1
 - 1.1.1 Kansen van sport voor kwetsbare jongeren..... 1
 - 1.1.2 Praktijkonderwijs 2
 - 1.1.3 Organisatie bewegingsonderwijs op praktijkscholen..... 3
 - 1.1.4 Ontwikkelingen bewegingsonderwijs..... 4
 - 1.1.5 Uitvoering bewegingsonderwijs 5
 - 1.2 Probleemstelling, doel en onderzoeksvragen 5
- 2. Theoretisch kader.....6**
 - 2.1 Human Movement and Sports 2028 model 6
 - 2.2 ASE-model 8
- 3. Methode9**
 - 3.1 Observaties..... 9
 - 3.2 Diepte-interviews 10
 - 3.3 Analyse 11
- 4. Resultaten..... 13**
 - 4.1 Achtergrond..... 13
 - 4.2 Organisatie bewegingsonderwijs op praktijkscholen..... 13
 - 4.2.1 Jaarplan/vakwerkplan 13
 - 4.2.2 Activiteiten 13
 - 4.2.3 Beweegcompetenties en sociale competenties..... 14
 - 4.2.4 Doel bewegingsonderwijs binnen de school..... 14
 - 4.2.5 Visie scholen 14
 - 4.2.6 Vrije tijd 15
 - 4.3 Ervaring bewegingsonderwijs leerling..... 15
 - 4.3.1 Houding leerling 15
 - 4.3.2 Sociale invloed leerling..... 16
 - 4.3.3 Eigen effectiviteit leerling..... 16
 - 4.4 Ervaring docent bewegingsonderwijs 17
 - 4.4.1 Houding docent 17
 - 4.4.2 Sociale klimaat docent..... 17
 - 4.4.3 Eigen effectiviteit docent..... 17
 - 4.5 Deelname gymles en barrières en stimulerende factoren..... 18

4.5.1 Deelname aan de gymles	18
4.5.2 Barrières	18
4.5.3 Stimulerende factoren.....	19
4.6 Bewegingsonderwijs en buitenschools sporten.....	20
5. Discussie	22
5.1 Beantwoording deelvragen	22
5.2 Dit onderzoek	24
6. Aanbevelingen	27
6.1 Aanbevelingen voor interviews met praktijkschoolleerlingen.....	27
6.2 Aanbevelingen voor docenten van het praktijkonderwijs	27
6.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek.....	28
7. Conclusie	29
Referenties	30
Appendix I: Interviewhandleiding docent	33
Appendix II: Interviewhandleiding leerling.....	35
Appendix III: Codebomen	37

1. Inleiding

Dit rapport is het eindresultaat van een onderzoek naar het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Het doel van dit onderzoek is om de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen in kaart te brengen en docenten handvatten te bieden om zo goed mogelijk het bewegingsonderwijs voor praktijkschoolleerlingen te verzorgen. Dit onderzoek is uitgevoerd omdat er nog maar weinig is vastgelegd over het bewegingsonderwijs op praktijkscholen, terwijl er van het bewegingsonderwijs op andere onderwijsniveaus veel is vastgelegd. Vanuit de overheid zijn er richtlijnen voor het bewegingsonderwijs, maar praktijkscholen zijn verder vrij om hier zelf invulling aan te geven. Daardoor kunnen er grote verschillen ontstaan zijn bij de uitvoering van het bewegingsonderwijs tussen praktijkscholen.

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het Mulier Instituut en als onderdeel van mijn master 'Health & Society' aan de Wageningen Universiteit. Het Mulier Instituut is een kennisinstituut dat zich sinds 2002 bezighoudt met sociaalwetenschappelijk sportonderzoek en is gevestigd in Utrecht. Het Mulier Instituut richt haar onderzoek op verschillende aspecten van de sport. Zo wordt er onderzoek gedaan naar het sportklimaat, maar ook de gezondheidseffecten van sport en financiële aspecten van sport worden onderzocht. Verder doet het Mulier Instituut ook onderzoek naar kwetsbare groepen in relatie tot sport en daar draagt dit onderzoek aan bij.

In dit hoofdstuk wordt eerst achtergrondinformatie gegeven over de kansen van sport voor kwetsbare jongeren, gevolgd door informatie over het praktijkonderwijs en het bewegingsonderwijs op de praktijkscholen. De organisatie en uitvoering van het bewegingsonderwijs worden besproken, evenals de ontwikkelingen die plaatsvinden in het bewegingsonderwijs. Dit hoofdstuk eindigt met de probleemstelling, het doel van het onderzoek en de onderzoeksvragen.

1.1 Achtergrondinformatie

1.1.1 Kansen van sport voor kwetsbare jongeren

Sport biedt kansen voor kwetsbare jongeren om zich op sociaal en fysiek gebied te ontwikkelen (Haudenhuyse, Theeboom, Nols, & Coussée, 2014) en wordt daarom ook veelal ingezet om de gezondheid te verbeteren. Kwetsbare jongeren is een breed begrip en hier zijn verschillende definities voor te vinden. In dit onderzoek wordt het begrip kwetsbare jongeren afgebakend tot de groep jongeren die tot een risicogroep behoort en daardoor een hoger risico loopt op maatschappelijke uitval dan de gemiddelde jongere. Dit kunnen bijvoorbeeld jongeren zijn die mishandeld zijn, jongeren van verslaafde ouders of jongeren met een leerachterstand. Sport kan bij deze kwetsbare jongeren kansen bieden om sociale competenties te vergroten. Sportdeelname kan bijdragen aan sociale acceptatie van jongeren met een (cognitieve) beperking (Coakley & Pike, 2009). Verder kunnen positieve ervaringen die zijn opgedaan tijdens sport een positief effect hebben op de frequentie van het sportgedrag later in het leven (Brouwer, Van Berkel, Van Mossel, & Swinkels, 2015).

Vanwege de beoogde positieve effecten van sport stimuleert de Nederlandse overheid sportdeelname onder kwetsbare groepen (VWS, 2005, 2007). Dit wordt onder andere via het programma Special Heroes gedaan. Special Heroes is gericht op leerlingen in het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs van 6 tot 19 jaar. Dit programma heeft als doel om kinderen van het speciaal onderwijs te laten ervaren hoe leuk sporten en bewegen kan zijn ("Special Heroes," 2015). Ondanks dat sport kansen biedt voor kwetsbare groepen om zich te ontwikkelen, blijkt dat in Europa sport vaak wordt georganiseerd voor het grote publiek (Coakley & Pike, 2009). Hierdoor zijn de georganiseerde sportactiviteiten minder toegankelijk voor mensen die extra ondersteuning nodig hebben zoals leerlingen van het speciaal onderwijs. Dankzij Special Heroes kunnen leerlingen van het speciaal onderwijs via de school kennis maken met verschillende sporten en vervolgens lid worden van een sportvereniging. Vervolgens blijft de sportvereniging die speciale sportactiviteiten aanbieden voor deze leerlingen. Er doen zes praktijkscholen mee aan Special Heroes. Uit een evaluatie uit 2013 blijkt dat door Special Heroes een infrastructuur is ontwikkeld en partijen zich op lokaal, regionaal en landelijk niveau voor een langere periode hebben verbonden aan het programma ("Special Heroes evaluatie

2009/2012," 2013). Dit project laat dus zien dat er actie wordt ondernomen om ook de kwetsbare groepen aan het sporten te krijgen. Deze evaluatie is niet specifiek gericht op praktijkscholen maar op het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs.

1.1.2 Praktijkonderwijs

Een groep die onder de kwetsbare jongeren valt zijn leerlingen van praktijkscholen. Praktijkonderwijs is een relatief nieuwe onderwijsvorm die in 2002 ontstaan is. Het praktijkonderwijs is nu formeel gezien onderdeel van het voortgezet onderwijs, terwijl het voorheen onder het speciaal voortgezet onderwijs viel (Brouwer et al., 2015). Praktijkscholen sluiten aan op het basisonderwijs. Het praktijkonderwijs is bedoeld voor leerlingen vanaf 12 jaar die naar verwachting niet over de capaciteiten beschikken om een vmbo-diploma te kunnen halen. Deze leerlingen hebben vaak een lager IQ (tussen de 55 en 80) dan de gemiddelde leerling (Rijksoverheid, 2015) en/of ze hebben een leerachterstand bij ten minste twee van de vier domeinen (rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen) (Schade, 2003a).

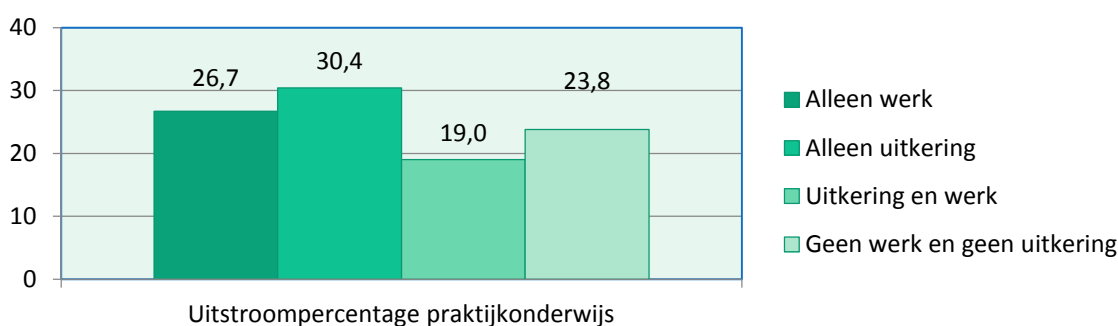
Het doel van het praktijkonderwijs is om leerlingen te begeleiden naar een plaats op de arbeidsmarkt en de zelfredzaamheid van deze leerlingen te vergroten. Om dit doel te bereiken, is het praktijkonderwijs gericht op vier domeinen: wonen, werken, vrije tijd en burgerschap ("Missie & Visie praktijkonderwijs 2010-2015," 2010). De leerlingen worden opgeleid om zich in deze vier domeinen te kunnen redden. De leerlingen van praktijkscholen krijgen verschillende certificaten in plaats van een diploma zoals in het reguliere onderwijs. Praktijkscholen hebben aardig wat vrijheid om hun onderwijsprogramma in te richten. Zo is er in het inrichtingsbesluit vermeld dat er in ieder geval vakken gegeven moeten worden voor de Nederlandse taal, rekenen/wiskunde, informatiekunde en lichamelijke opvoeding, maar ook vakken die belangrijk zijn voor het uitoefenen van functies op de arbeidsmarkt (Schade, 2003a).

Het aantal leerlingen in het praktijkonderwijs is de afgelopen jaren toegenomen (CBS, 2015a). In 2008 waren er in totaal 26.880 leerlingen in het praktijkonderwijs, terwijl er in 2013 28.620 leerlingen deelnamen aan het praktijkonderwijs. Dit is een groei van zes procent in de afgelopen vijf jaar. Vermoedelijk heeft dit te maken met de stijging van het totaal aantal leerlingen in het voortgezet onderwijs, dat bijna gelijk is aan zes procent (CBS, 2015b).

Het praktijkonderwijs is in principe eindonderwijs omdat de leerlingen worden voorbereid op de arbeidsmarkt. Jaarlijks verlaten ongeveer 6.000 leerlingen het praktijkonderwijs. Daarvan gaan er ongeveer 3.500 door in ander onderwijs (vaak lager beroepsonderwijs op assistentieniveau (Schade, 2003a)) en 2.500 leerlingen stromen uit het onderwijs ("Uitstroom van praktijkonderwijs naar de arbeidsmarkt," 2015). Helaas blijkt dat de leerlingen die uit het praktijkonderwijs stromen (en dus niet hun weg vervolgen in ander onderwijs) moeilijk aansluiting vinden op de arbeidsmarkt (zie tabel 1). De helft van de leerlingen is werkloos en 19 procent heeft werk en een uitkering. Vermoedelijk komt dit omdat veel praktijkschoolleerlingen extra ondersteuning nodig hebben (Onderwijsraad, 2010). Als een werkgever deze ondersteuning niet kan bieden, is het voor deze leerlingen lastig om werk te vinden.

Tabel 1: Uitstroom praktijkonderwijs naar arbeidsmarktpositie ("Uitstroom van praktijkonderwijs naar de arbeidsmarkt," 2015)

Uitstroom praktijkonderwijs naar arbeidsmarktpositie 2011-2012



1.1.3 Organisatie bewegingsonderwijs op praktijkscholen

Praktijkscholen zijn, naast de kerndoelen die voor het bewegingsonderwijs zijn opgesteld en de richtinggevende documenten die er zijn, vrij om het bewegingsonderwijs invulling te geven. Deze vrijheid geldt voor alle onderwijsniveaus. Scholen van alle onderwijsniveaus zijn zelf verantwoordelijk om te letten op de kwaliteit van het bewegingsonderwijs.

Kerndoelen

Door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap zijn er kerndoelen voor het bewegingsonderwijs opgesteld. Voorheen golden voor het bewegingsonderwijs van praktijkscholen de kerndoelen van het vmbo. Omdat de examenprogramma's van het vmbo als niet haalbaar worden geacht voor praktijkschoolleerlingen, is er besloten om voor het praktijkonderwijs de kerndoelen van de onderbouw van het voortgezet onderwijs te laten gelden (Ten Brinke et al., 2007). De kerndoelen voor het bewegingsonderwijs van het praktijkonderwijs zijn weergegeven in box 1. Deze kerndoelen zijn erop gefocust om de leerling op te leiden tot zelfstandige, verantwoorde en blijvende deelname aan sport en bewegen. Ondanks dat deze kerndoelen leken aan te sluiten bij het niveau van de praktijkschoolleerlingen, blijkt in de praktijk dat deze kerndoelen hoog gegrepen zijn (Ten Brinke et al., 2007). Maar zelden blijken de praktijkschoolleerlingen deze kerndoelen te behalen. Daarom zijn de kerndoelen voor het praktijkonderwijs streefdoelen: er wordt naar gestreefd om deze doelen te halen.

1. De leerling leert zich mede met het oog op buitenschoolse beoefening op praktische wijze te oriënteren op veel verschillende bewegingsactiviteiten uit gevarieerde gebieden als spel, turnen, atletiek, bewegen op muziek, zelfverdediging en actuele ontwikkelingen in de bewegingscultuur, en daarin de eigen mogelijkheden te verkennen.
2. De leerling leert door middel van uitdagende bewegingssituaties zijn bewegingsrepertoire uit te breiden.
3. De leerling leert de hoofdbeginselen van de bewegingsactiviteiten op eigen niveau toe te passen.
4. De leerling leert tijdens de bewegingsactiviteiten sportief te zijn, rekening te houden met de mogelijkheden en voorkeuren van anderen, en respect en zorg te hebben voor elkaar.
5. De leerling leert eenvoudige regelende taken te vervullen die het mogelijk maken, zelfstandig en samen met andere leerlingen bewegingsactiviteiten te beoefenen.
6. De leerling leert door deel te nemen aan praktische bewegingsactiviteiten de waarde van het bewegen voor gezondheid en welzijn kennen en ervaren.

Box 1: De kerndoelen voor het bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs (Donner, 2006)

Richtinggevende documenten

De richtinggevende documenten die er zijn voor het bewegingsonderwijs op praktijkscholen, zijn twee lesvoorbeelden (Schade, 2003b; Schade & Brouwer, 2003) en de blauwdruk (Schade, 2003a). Deze documenten zijn allen ontwikkeld door Stichting Leerplanontwikkeling (de SLO). In de twee lesvoorbeelden worden voorbeelden van oefeningen gegeven en is uitgelegd hoe de docent met de leerling daarop kan reflecteren. De blauwdruk bevat hoofddoelen voor het bewegingsonderwijs op praktijkscholen, een globale planning, richtlijnen voor het aantal uren bewegingsonderwijs per week en aspecten waar gymdocenten van het bewegingsonderwijs extra aandacht voor moeten hebben.

De drie hoofddoelen van het bewegingsonderwijs uit de blauwdruk voor het praktijkonderwijs zijn gebaseerd op de kerndoelen van het bewegingsonderwijs en toegespitst op het praktijkonderwijs. De drie hoofddoelen van het bewegingsonderwijs bij praktijkscholen zijn:

-  Leren deelnemen aan de bewegingscultuur
-  Leren zorgen voor de eigen gezondheid
-  Werken aan sociale competentie

De blauwdruk bevat een globale planning met specifieke aspecten die in de loop van de verschillende klassen aan bod moeten komen. In de eerste klas wordt er gestart met een breed oriëntatieprogramma om globaal het niveau te bepalen en sportvaardigheden verder te ontwikkelen. Het oriëntatieprogramma werkt uiteindelijk toe naar sportmogelijkheden in de omgeving, om de leerlingen naar een vereniging of sportcentrum toe te begeleiden.

Uit de blauwdruk komt naar voren dat de richtlijn voor het bewegingsonderwijs voor zowel vmbo-leerlingen als praktijkschoolleerlingen is om in de eerste drie klassen drie lessen van 50 minuten aan te bieden en in de andere klassen minimaal twee lessen van 50 minuten (Schade, 2003a). In de blauwdruk wordt ook uiteengezet waar gymdocenten van praktijkscholen extra aandacht voor moeten hebben:

- ✚ Praktijkschoolleerlingen hebben extra ondersteuning nodig bij het ontwikkelen van kwaliteiten en vaardigheden tijdens het sporten. Mogelijk komt dit door de beperkte cognitieve vaardigheden van de praktijkschoolleerlingen.
- ✚ Extra aandacht is nodig voor de ontwikkeling van competenties zoals het versterken van zelfvertrouwen. Vaak lopen praktijkschoolleerlingen achter met de sociale en cognitieve ontwikkeling. De sportdocent kan bijvoorbeeld op een speelse manier de leerlingen laten proberen elkaar uit evenwicht te halen en vervolgens uitleggen hoe je je sterk kunt maken (rechte rug, rechtop staan). Hiermee kan de docent de leerlingen bewust maken van hun houding en de (sociale) gevolgen ervan.
- ✚ Docenten kunnen leerlingen die erg achterlopen zogenoemde 'steunlessen' geven. Deze lessen worden speciaal georganiseerd voor de leerlingen die erg achterlopen. De leerlingen krijgen extra aandacht en meer tijd om te oefenen, zodat hun ontwikkelingsachterstand kan afnemen.
- ✚ Als het niveau van de lessen laag wordt gehouden, kan dit de leerlingen meer zelfvertrouwen geven. Doordat er grote verschillen kunnen zijn tussen de leerlingen, is het lastig om met de groep naar een bepaald niveau te streven dat voor sommige leerlingen misschien niet eens haalbaar is.
- ✚ Docenten kunnen op een eenvoudige wijze de leerlingen hun eigen progressie zichtbaar laten maken door ze bijvoorbeeld elke les op een eigen kaart aan te laten kruisen welke turnoefeningen ze al kunnen.

1.1.4 Ontwikkelingen bewegingsonderwijs

Er zijn verschillende ontwikkelingen in het bewegingsonderwijs die relevant zijn voor de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen:

- ✚ Het bewegingsonderwijs en sport lijken steeds meer met elkaar verweven te zijn, terwijl deze concepten eerst meer uit elkaar bleken te liggen. Zo worden er bijvoorbeeld op steeds meer scholen naschoolse sportactiviteiten aangeboden (in samenwerking met sportverenigingen), terwijl dat voorheen niet werd aangeboden. Ook is er een trend zichtbaar dat scholen zich steeds vaker aansluiten bij lokale of landelijke sportstimuleringsprojecten.
- ✚ Zowel in het primair onderwijs als het voortgezet onderwijs ontstaan er zogenoemde beweegteams. Deze beweegteams bestaan uit buurtsportcoaches, docenten en instructeurs. Deze beweegteams lijken bij te dragen aan en te leiden tot beweegactiviteiten binnen en buiten schooltijd.
- ✚ Digitalisering neemt toe in het bewegingsonderwijs. Steeds vaker wordt er tijdens de les gebruik gemaakt van laptops en Ipads. Videobeelden worden gebruikt om de instructie te verduidelijken maar ook voor het geven van feedback op bewegingsgedrag van leerlingen.
- ✚ Er is steeds meer aandacht voor onderzoek met betrekking tot het bewegingsonderwijs. Het aantal wetenschappelijke publicaties vertoont een stijgende lijn. (Brouwer et al., 2015)

Deze verschillende ontwikkelingen laten zien dat het bewegingsonderwijs en sport steeds dichterbij elkaar komen te liggen en dat scholen naast het bewegingsonderwijs ook andere beweegactiviteiten aanbieden. Het is echter nog onbekend in hoeverre deze ontwikkelingen ook een rol spelen bij het bewegingsonderwijs op praktijkscholen.

1.1.5 Uitvoering bewegingsonderwijs

Uit de literatuur blijkt dat er alleen kleinschalige onderzoeken zijn gedaan naar de uitvoering van het bewegingsonderwijs op het vmbo, havo en vwo (Brouwer et al., 2015). Reijgersberg en collega's hebben onderzoek gedaan naar de uitvoering van het bewegingsonderwijs op verschillende scholen (Reijgersberg, Lucassen, Beth, & Van der Werff, 2014). De scholen gaven aan dat er voor het vmbo een jaarplan is opgesteld voor het bewegingsonderwijs en dat de lesactiviteiten worden aangepast aan het niveau van de leerlingen. Voor havo en vwo zijn de lessen vooral gebaseerd op de examenprogramma's. Voor de auteurs was het nog onbekend waarop de lessen van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen zijn gebaseerd. Momenteel loopt er via het Mulier Instituut (2015a) een kwantitatief onderzoek naar de uitvoering van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen.

Na de ontwikkeling van de blauwdruk (Schade, 2003a) en twee lesvoorbeelden (Schade, 2003b; Schade & Brouwer, 2003) zijn er geen nieuwe documenten meer ontwikkeld betreffende het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Uit onderzoek van Ter Stege (2009) blijkt dat de sportdeelname onder praktijkschoolleerlingen laag is. In dit onderzoek zijn 134 ouders/verzorgers ondervraagd over de sportdeelname van hun kinderen (de praktijkschoolleerlingen). Volgens de ouders sport 42 procent van de jongeren niet. Van de jongeren die wel sporten, sport de helft 'veel' (één keer per week of vaker). Uit cijfers van TNO blijkt dat 11,7 procent van de jongeren (4 tot 17 jaar) inactief is (Bernaards, 2014). Jongeren die niet deelnemen aan sport hoeven niet per se inactief te zijn, maar mogelijk ligt het percentage inactieven bij praktijkschoolleerlingen hoger dan bij gemiddelde jongeren. Echter, er is geen informatie te vinden over hoe het gesteld is met deelname aan het bewegingsonderwijs op praktijkscholen.

1.2 Probleemstelling, doel en onderzoeksvragen

Er kunnen grote verschillen ontstaan in de organisatie van de gymlessen omdat scholen naast de kerndoelen en richtinggevendende documenten verder vrij zijn om het bewegingsonderwijs zelf in te delen. Sport en bewegen kan voor de éne school belangrijker zijn dan voor een andere school. Tussen scholen kunnen er verschillen zijn in beschikbaarheid van accommodaties en faciliteiten (Brouwer et al., 2015), wat ook tot verschillen in organisatie van de gymlessen kan leiden.

Er ontbreekt kennis over de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Ook ontbreekt er kennis over hoe de betrokkenen het bewegingsonderwijs ervaren, hoe het is gesteld met de deelname van leerlingen en of leerlingen zich door het bewegingsonderwijs gestimuleerd voelen om in hun vrije tijd te sporten. Wanneer er meer inzicht is in hoe het bewegingsonderwijs op praktijkscholen georganiseerd en ervaren is, kan dit bijdragen aan verbetering van het bewegingsonderwijs, deelname aan de gymlessen en uiteindelijk sportdeelname in de vrije tijd.

Het doel van dit onderzoek is om de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen in kaart te brengen en docenten handvatten te bieden om zo goed mogelijk het bewegingsonderwijs voor praktijkschoolleerlingen te verzorgen. Voor het onderzoek zijn de volgende onderzoeksvraag en deelvragen geformuleerd:

Onderzoeksvraag: Hoe wordt het bewegingsonderwijs op praktijkscholen ervaren door betrokkenen en hoe kan de organisatie van het bewegingsonderwijs daar op worden aangepast?

Deelvragen

- 1) Hoe is het bewegingsonderwijs op praktijkscholen georganiseerd?
- 2) Hoe ervaren praktijkschoolleerlingen het bewegingsonderwijs?
- 3) Hoe ervaren gymdocenten van praktijkscholen het bewegingsonderwijs?
- 4) Welke barrières en stimulerende factoren ervaren leerlingen en sportdocenten van praktijkscholen met betrekking tot deelname aan het bewegingsonderwijs?

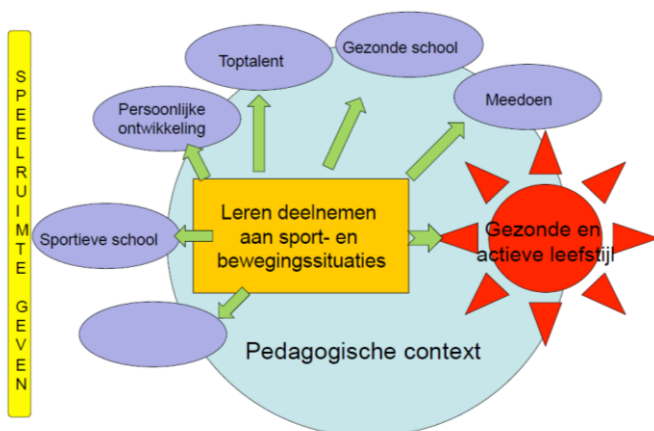
2. Theoretisch kader

Voor de theoretische onderbouwing van dit onderzoek is er gekozen voor twee modellen: het Human Movement en Sports 2028 (HM&S) model en het ASE-model. Het HM&S model sluit naadloos aan bij het bewegingsonderwijs en wordt gebruikt om meer inzicht te geven in de organisatie en uitvoering van het bewegingsonderwijs binnen een school. Het ASE-model is een algemeen gedragsmodel dat meer inzicht geeft in - en wordt toegespitst op - de ervaring van het bewegingsonderwijs.

2.1 Human Movement and Sports 2028 model

Het HM&S model van Brouwer en collega's (2011) geeft inzicht in de organisatie en uitvoering van het bewegingsonderwijs binnen een school (figuur 2). Dit model is ontwikkeld met behulp van een discussie onder een grote groep docenten en experts die in en rond het vakgebied bewegingsonderwijs en sport werken. Het model is gebaseerd op de resultaten van de discussie en is een analyse van actuele ontwikkelingen in en rond het bewegingsonderwijs met het oog op de toekomst. Het model sluit aan bij de kerndoelen van het bewegingsonderwijs. Het hoofddoel van het bewegingsonderwijs is in het midden van het model weergegeven, in de gele rechthoek.

Het HM&S model neemt de pedagogische context als basis voor het bewegingsonderwijs op scholen. Deze pedagogische context is verweven met het (bewegings)onderwijs omdat onderwijs ook een opvoedkundige taak heeft. Het hoofddoel van het bewegingsonderwijs (leren deelnemen aan sport- en bewegingssituaties; in de gele rechthoek) kan bijdragen aan een gezonde en actieve leefstijl (in het rode zonnetje).



Figuur 2: Het Human Movement and Sports 2028 model (Brouwer et al., 2011)

Volgens het model kunnen scholen verschillende 'profielen' kiezen om het doel van het bewegingsonderwijs te bereiken. De profileringsmogelijkheden die het model geeft zijn: de gezonde school, toptalent, persoonlijke ontwikkeling, de sportieve school en meedoen. De laatste grijze cirkel in het model is leeg omdat scholen hun profilering ook op een andere manier in kunnen vullen. De verschillende profileringsmogelijkheden zijn hieronder verder toegelicht.

Gezonde school

Een school die zich profileert als een gezonde school zal actief de gezondheid en leefstijl van leerlingen monitoren, adviezen geven over de leefstijl en extra sportaanbod na school aanbieden. Een gezonde school is dus op verschillende manieren bezig om de leefstijl van leerlingen positief te beïnvloeden. Hiervoor zijn verbanden nodig met partners uit de omgeving. Een gezonde school steekt dus veel energie in leerlingen om een gezonde en actieve leefstijl te bevorderen.

Toptalent

Wanneer scholen een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de leerling op sport- en beweeggebied, dan kan dit leiden tot het doorbreken van sportieve talenten. Een school die is gefocust op toptalent legt het accent op het ontdekken en goed ontplooiën van de talenten van de leerling, maar ook op de ontwikkeling

van voorkeuren, kansen en (on)mogelijkheden voor deelname aan sport en beweegactiviteiten. Wanneer de basisbeginselen van sport- en bewegingsactiviteiten vroeg worden aangeleerd en op een goede manier, dan draagt dit bij aan het kunnen doorgroeien naar een topniveau in een bepaalde tak van sport. Scholen kunnen speciale activiteiten aanbieden aan leerlingen die onderweg zijn naar een topsportcarrière, zoals studiebegeleiding op afstand en flexibele roosters en toetsing. Een leerling kan ook mentaal worden begeleid door de school richting topsport. Hier valt de ontplooiing van talent samen met het hoofddoel van het model: het leren deelnemen aan sport- en bewegingssituaties.

Persoonlijke ontwikkeling

Scholen die de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen centraal stellen, zullen het accent leggen op de uniciteit van de leerlingen. De leerling kan op zijn eigen niveau bewegen en sporten en kan zich daarin verder ontwikkelen. Dit gaat samen met een pedagogisch klimaat dat sociaal-emotioneel veilig is. Er mogen grote verschillen zijn tussen leerlingen, zolang ze zich maar op hun eigen niveau verder kunnen ontwikkelen. In deze context kan bewegen en sport een manier bieden om mee te doen in de samenleving en een opstapje bieden om te kunnen participeren in andere maatschappelijke verbanden. Wanneer er op een school leerlingen zitten die moeite hebben met de maatschappelijke participatie, kan de school bewegen en sport gebruiken als middel om de leerlingen daarbij te helpen. Het is mogelijk dat de scholen daarnaast ook andere initiatieven nemen die niet aan sport gerelateerd zijn om de integratie van de leerlingen in de maatschappij te bevorderen.

Sportieve school

Scholen kunnen ervoor kiezen om een bepaalde pedagogische of onderwijskundige invalshoek te nemen als uitgangspunt voor de profilering en sport en bewegen daarbij op een passende manier in te zetten. Scholen kunnen er ook voor kiezen om sport als uitgangspunt te nemen voor hun profiel, dat gepaard gaat met pedagogische en onderwijskundige bedoelingen. Op een sportieve school wordt het accent echt op sport gelegd en verdwijnt het bewegen meer naar de achtergrond.

Meedoen

De profilering meedoen staat voor meedoen in de samenleving. Wanneer leerlingen hebben geleerd om deel te nemen aan sport- en bewegingssituaties, kan dit deelname aan sociale verbanden die bewegen en sport kunnen bieden vergemakkelijken en bevorderen. Deze sociale verbanden tijdens bewegen en sport kunnen bijvoorbeeld tot stand komen bij sportverenigingen, een fitnesscentrum, een wijkcentrum, binnen familieverband, in vriendengroepen of tijdens vakanties.

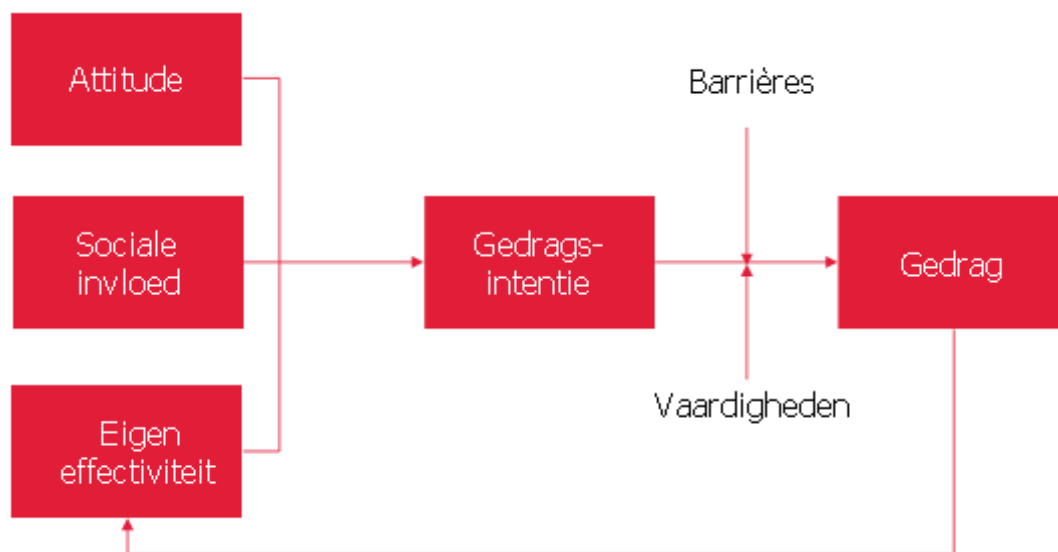
Speelruimte

Naast de verschillende profileringsmogelijkheden die zijn gegeven in het model, wordt in de balk helemaal links in het model speelruimte voor leerlingen genoemd. Brouwer en collega's bedoelen hiermee vooral pedagogische (opvoedkundige) speelruimte voor de bewegingsontwikkeling. De keus van de school voor de hoeveelheid speelruimte kan afhangen van leeftijdsgebonden kenmerken maar ook van de mogelijkheden van de leerling. Zo kunnen bijvoorbeeld jonge kinderen meer tijd nodig hebben om iets onder de knie te krijgen dan oudere kinderen. De hoeveelheid speelruimte die aanwezig is op een school maakt ook deel uit van de profilering van de school. Echter staat in het model de speelruimte apart genoemd van de verschillende profielen, omdat de speelruimte bij de verschillende profielen een rol kan spelen en per profiel kan verschillen. De speelruimte is dus geen profiel op zich. Scholen kunnen er wel voor kiezen om bij hun profiel de nadruk te leggen op de speelruimte (en veel rekening te houden met de actuele leer- en ontwikkelingsbehoefte van de leerlingen) of om dat niet te doen.

Het HM&S model zet dus uiteen welke verschillende profielen een school in kan nemen bij de organisatie en uitvoering van het bewegingsonderwijs, daarbij rekening houdend met de pedagogische speelruimte voor leerlingen. Ook bij praktijkscholen is er aandacht voor bewegingsonderwijs via de pedagogische context. Zo geeft bijvoorbeeld de docent lichamelijke opvoeding van Praktijkschool Hofstede in Den Haag op de website van de school aan: "*Het hoofddoel van gymnastiek hier op school is opvoeding, niet zozeer het bewegen op zich. De helft van mijn lessen ben ik bezig met corrigeren op gedrag.*" ("Hofstede Praktijkschool," 2008)

2.2 ASE-model

Het ASE-model geeft inzicht in de ervaringen van betrokkenen (docenten en leerlingen) met het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Volgens het ASE-model van de Vries en collega's (1988) voorspelt de intentie voor bepaald gedrag het uiteindelijke gedrag. De intentie voor gedrag en dus het gedrag zelf worden volgens het model bepaald door drie factoren: attitude, sociale invloed en eigen effectiviteit (figuur 3).



Figuur 3: Het ASE-model van De Vries (1988) in: ("ViGeZ zvw ", 2009)

1. **Attitude:** De attitude is de houding van iemand ten opzichte van bepaalde gedragingen, objecten en personen. De attitude kan volgens dit model richting geven aan het gedrag, maar is niet gelijk aan het gedrag. De attitude kan worden beïnvloed door hoe voor- en nadelen van bepaalde gedragingen worden geëvalueerd door iemand (Brug, Assema, & Lechner, 2007). Een positieve houding tegenover sport en bewegen betekent niet automatisch dat de jongere ook meer sport of beweegt (Elling & Klerken, 2002), maar kan wel richting geven aan het gedrag. Uit de literatuur blijkt dat de attitude niet de belangrijkste determinant van gedrag is, maar dat de sociale invloed en eigen effectiviteit ook een belangrijke rol spelen (Kremers, 2007).
2. **Sociale invloed:** De sociale invloed gaat over de sociale druk die wordt ervaren om bepaald gedrag wel of niet te vertonen. Volgens het model kunnen *waargenomen gedrag* van anderen (zoals vrienden of ouders) en *subjectieve normen* het gedrag van het individu beïnvloeden. Uit onderzoek blijkt dat bestaande vriendschappen medebepalend kunnen zijn voor de keus van een sportclub of sporttak (Elling, 2002). Als vrienden of vriendinnen bij een sportclub zitten, kan dit een stimulans zijn voor jongeren om lid te worden of blijven van dezelfde club.
3. **Eigen effectiviteit:** De eigen effectiviteit heeft te maken met de inschatting van het eigen vermogen om gedrag uit te voeren. Wanneer iemand positief is over het eigen vermogen om gedrag uit te voeren, vergroot dit volgens het model de kans dat dit gedrag ook daadwerkelijk wordt uitgevoerd. Bij jongeren is een positief beeld van de eigen sportvaardigheden geassocieerd met meer lichamelijke activiteit (Trost et al., 2003).

Bij het ASE-model zijn ook barrières en vaardigheden voor gedrag opgenomen. Deze barrières en vaardigheden verwijzen naar de mogelijkheden die iemand heeft om het voorgenomen gedrag ook daadwerkelijk uit te voeren. Het gaat dan over externe barrières/mogelijkheden die van te voren moeilijk in te schatten zijn.

Met behulp van het ASE-model is de ervaring van het bewegingsonderwijs door middel van de attitude, sociale invloed en eigen effectiviteit onderzocht. Tevens zijn de barrières en vaardigheden (stimulerende factoren) voor sportdeelname meegenomen in dit onderzoek.

3. Methode

Om meer inzicht te krijgen in de organisatie en ervaring van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen zijn twee onderzoeksmethoden gebruikt: observaties en diepte-interviews. Beide kwalitatieve onderzoeksmethoden zijn exploratief gebruikt omdat er weinig bekend was over de organisatie van het bewegingsonderwijs en de ervaring ervan (Hart, Boeije, & Hox, 2005). Tijdens de interviews is er gebruik gemaakt van een narratieve interviewstijl omdat die aansluit bij het exploratieve karakter van dit onderzoek (Bruïne, Everaert, Harinck, Riezebos-de Groot, & Ven, 2011). Observaties zijn gecombineerd met diepte-interviews omdat beide methoden elkaar konden aanvullen: de observaties gaven informatie waarop tijdens de interviews kon worden doorgevraagd en discrepanties konden worden ontdekt in de data.

Deelvraag 2 en 3 zijn beantwoord door middel van observaties. Deelvraag 1 tot en met 4 zijn beantwoord door interviews. Tijdens de observaties zijn gebeurtenissen tijdens de gymles genoteerd. Door middel van interviews is er doorgevraagd op de gebeurtenissen die tijdens de gymles genoteerd zijn.

Doelgroep

Verschillende praktijkscholen zijn benaderd voor deelname aan het onderzoek. Eerst is via het Landelijk Samenwerkingsverband Praktijkscholen geprobeerd om in contact te komen met praktijkscholen. In totaal zijn ruim 160 scholen aangesloten bij het Landelijk Samenwerkingsverband Praktijkscholen. Het Landelijk Samenwerkingsverband Praktijkscholen heeft via regiocoördinatoren het verzoek tot deelname aan het onderzoek doorgemaid aan 25 scholen in de regio Gelderland. Echter duurde het lang voordat scholen antwoordden en zijn de 25 praktijkscholen ook individueel benaderd door de onderzoeker. Uiteindelijk waren er acht praktijkscholen bereid om mee te werken aan het onderzoek. De eerste vijf scholen die reageerden op de uitnodiging zijn geselecteerd voor deelname aan zowel de observaties als de interviews. Scholen die niet meededen aan het onderzoek (vanwege tijdsgebrek of vanwege andere redenen), gaven aan graag het rapport te willen ontvangen.

3.1 Observaties

Bij de vijf geselecteerde scholen is tijdens twee gymlessen het gedrag van de sportdocent en de leerlingen geobserveerd. Het doel van de observaties was om inzicht te krijgen in het gedrag van de docent en de leerlingen. Zowel de gymdocent als de leerlingen zijn voorafgaand aan de observaties over het onderzoek geïnformeerd. De gymdocent is volledig geïnformeerd over de inhoud van het onderzoek. Aan de leerlingen is uitgelegd dat er iemand meekijkt die een verslag maakt van de gymlessen. De onderzoeker heeft tijdens de gymles alleen geobserveerd en deed niet mee aan de gymles.

Aan het begin van de gymles zijn de volgende achtergrondfactoren genoteerd: grootte van de klas, geslacht docent en jongen/meisje ratio van de klas. Tijdens de gymles is aan de hand van het ASE-model geobserveerd, waarbij is gelet op gebeurtenissen/gedragingen die gerelateerd kunnen zijn aan de attitude, sociale invloed en eigen effectiviteit van leerlingen en docenten. In tabel 2 is een overzicht gegeven van de aspecten waar op is gelet tijdens de gymles, gespecificeerd naar de leerling en leerkracht. Er is gekozen voor een open observatieschema (ThiemeMeulenhoff, 2005) omdat er werd verwacht dat het gedrag van de docent en leerlingen in de gymles divers kon zijn. Bij dit open observatieschema zijn alle waargenomen gedragingen genoteerd die gerelateerd zijn aan de aspecten van het ASE-model.

Tabel 2: De aspecten van het ASE-model waar tijdens de observaties op gelet is.

	Leerling	Leerkracht
<u>Attitude</u>	Manier van meedoen aan de gymles Stemming leerlingen	Manier van lesgeven Stemming leerkracht
<u>Sociale invloed</u>	Sociale klimaat Gedrag leerlingen tijdens de gymles Communicatie tussen leerlingen onderling en leerlingen en de leerkracht	Sociale klimaat Gedrag docent tijdens de gymles Communicatie tussen leerkracht en leerlingen
<u>Eigen effectiviteit</u>	Sportvaardigheden leerling	Sportvaardigheden leerkracht Vaardigheden lesgeven

Tijdens de observaties heeft de onderzoeker observatienotities gemaakt op basis van de aspecten uit tabel 2. De observatienotities zijn droge notities van wat er feitelijk is gebeurd: de onderzoeker beschrijft wat hij hoort of ziet met zo min mogelijk interpretatie (Reulink & Lindeman, 2005). De gebeurtenissen zijn opgeschreven in afkortingen zodat gebeurtenissen snel konden worden genoteerd (LK = leerkracht, LL = leerling). Zowel verbaal als non-verbaal gedrag is geobserveerd. Zo is er bijvoorbeeld bij verbaal gedrag genoteerd hoe er is gecommuniceerd (hard, zacht, hikkend of agressief). In het geval van non-verbaal gedrag is er genoteerd hoe iemand zich gedraagt (wiebelend, wegstarend, frimelen).

3.2 Diepte-interviews

Voor een volledig beeld zijn zowel gymdocenten als leerlingen (jongens en meisjes) geïnterviewd over hun ervaring met het bewegingsonderwijs. Vanwege het tijdsbestek is gekozen om (maximaal) 15 interviews af te nemen. Van alle vijf de scholen zijn één gymdocent en twee leerlingen geïnterviewd.

Voor zowel gymdocenten als leerlingen is een interviewhandleiding ontwikkeld met open vragen. Door middel van deze handleidingen is er enige structuur gegeven aan het interview. De interviewhandleidingen beginnen met een informed consent. Deelnemers ontvingen voorafgaand aan het interview algemene informatie over het onderzoek en de procedure. Deelnemers zijn geïnformeerd dat het interview wordt opgenomen en de data vertrouwelijk wordt behandeld. Een vraag uit de interviewhandleiding (over de rol/plaats van het bewegingsonderwijs binnen de school) is gebaseerd op het HM&S model. De overige vragen uit de interviewhandleiding zijn gebaseerd op het ASE-model, waarin de *attitude*, *sociale invloed* en *eigen effectiviteit* terugkomen in de vragen. Ook zijn er in de interviewhandleiding vragen opgenomen over barrières en stimulerende factoren voor deelname aan de gymles.

De interviewhandleiding van de docent (zie appendix I) begint met algemene vragen over onder andere de leeftijd, opleiding, sportdeelname en sporthistorie van de docent. Vervolgens zijn er vragen gesteld over de organisatie van de gymles. Vragen als *“Kunt u vertellen hoe de gymlessen georganiseerd zijn?”* en *“Waarop zijn de lessen gebaseerd?”* zijn aan de docent gesteld. Docenten zijn ook gevraagd of het bewegingsonderwijs alleen gefocust is op beweegcompetenties of ook op sociale competenties. Docenten kregen vervolgens het HM&S model voorgelegd, ontvingen een korte uitleg over het model en zijn daarna gevraagd welke rol of plaats volgens hen het bewegingsonderwijs binnen de school heeft. Met betrekking tot de houding tegenover het bewegingsonderwijs is docenten gevraagd hoe het is om gymles te geven aan praktijkschoolleerlingen en hoe belangrijk ze het bewegingsonderwijs vinden voor praktijkschoolleerlingen. Wat betreft de sociale omgeving is docenten gevraagd naar het sociale klimaat en het gedrag van de leerlingen tijdens de gymles. Met betrekking tot de eigen effectiviteit is docenten gevraagd *“Vindt u dat u over genoeg kennis/vaardigheden beschikt om gymles te geven aan praktijkschoolleerlingen?”* en *“Voelt u zich hierin gesteund door de school?”*. Tot slot is met betrekking tot de barrières en stimulerende factoren voor deelname aan docenten gevraagd *“Wat is uw ervaring met deelname van praktijkschoolleerlingen aan de gymlessen?”* en *“Waarom doen de kinderen wel/niet mee denkt u?”*.

De interviewhandleiding van de leerling (zie appendix II) begint met algemene vragen over onder andere de leeftijd, het onderwijsniveau, de sporthistorie en hedendaagse sportdeelname. Vervolgens bevat de interviewhandleiding vragen over de houding tegenover het bewegingsonderwijs. Vragen als *“Waar denk je als eerst aan als je denkt aan een gymles/gymmen?”* en *“Vind je gymles belangrijk?”* zijn gesteld. Wat betreft de sociale omgeving zijn de leerlingen gevraagd wat hun ouders, klasgenoten en vrienden buiten school van de gymles vinden. Ook is leerlingen gevraagd hoe vaak de mensen sporten die zij kennen. Wat betreft de eigen effectiviteit is leerlingen gevraagd hoe zij hun eigen prestaties tijdens de gymles beoordelen. Ook is leerlingen gevraagd een cijfer te geven voor hun eigen sportprestaties en of ze zichzelf zouden plaatsen bij de beste, gemiddelde of minder goede groep. Leerlingen zijn ook gevraagd of ze denken dat de gymles stimuleert om buiten school meer te sporten. Met betrekking tot de barrières en stimulerende factoren voor deelname aan de gymles is leerlingen gevraagd welke positieve en negatieve ervaringen ze hebben meegemaakt tijdens de gymles.

Naast de vragen uit de interviewhandleiding zijn er op basis van de observaties twee à drie vragen per interviewparticipant geformuleerd die betrekking hebben op gebeurtenissen tijdens de gymles. Deze vragen zijn voorafgaand aan het interview geformuleerd. Zo is bijvoorbeeld aan een docent gevraagd waarom hij muziek opzette tijdens de gymles en aan een leerling gevraagd wat hij vond van de muziek tijdens de gymles. Tijdens het interview zijn deze vragen voorgelegd aan de participant, voor aanvullende informatie over de observaties. Op die manier is er naar de onderliggende motieven gezocht van de leerlingen om wel of niet te gaan sporten. Deze onderliggende motieven kunnen mogelijke barrières vormen of juist sportdeelname stimuleren.

Interviews met de gymdocenten duurden doorgaans een uur. De interviews met de leerlingen duurden gemiddeld 20 minuten. Er is geen data-saturatie opgetreden.

3.3 Analyse

De interviews zijn opgenomen, verbatim stijl uitgewerkt en vervolgens gecodeerd. De data is gecodeerd met behulp van een combinatie van de top-down en bottom-up methode (Braun & Clarke, 2006), zodat patronen in de data konden worden herkend die gerelateerd zijn aan de organisatie en beleving van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Eerst is de data grofweg onderverdeeld in de hoofdthema's van de interviewhandleiding (top-down verdeling). Vervolgens zijn de segmenten uit de hoofdcategorieën bottom-up gecodeerd. Het top-down en bottom-up coderen is gedaan aan de hand van de volgende stappen:

Stap 1: Bekend worden met de data. Herhaaldelijk doorlezen van de data (interviews en observatienotities).

Stap 2: Top-down verdeling van de data in hoofdthema's. De data is grofweg onderverdeeld in de hoofdthema's van de interviewhandleiding (organisatie bewegingsonderwijs, ervaring leerling (*attitude / sociale invloed / eigen effectiviteit*), ervaring docent (*attitude / sociale invloed / eigen effectiviteit*), en barrières en stimulerende factoren).

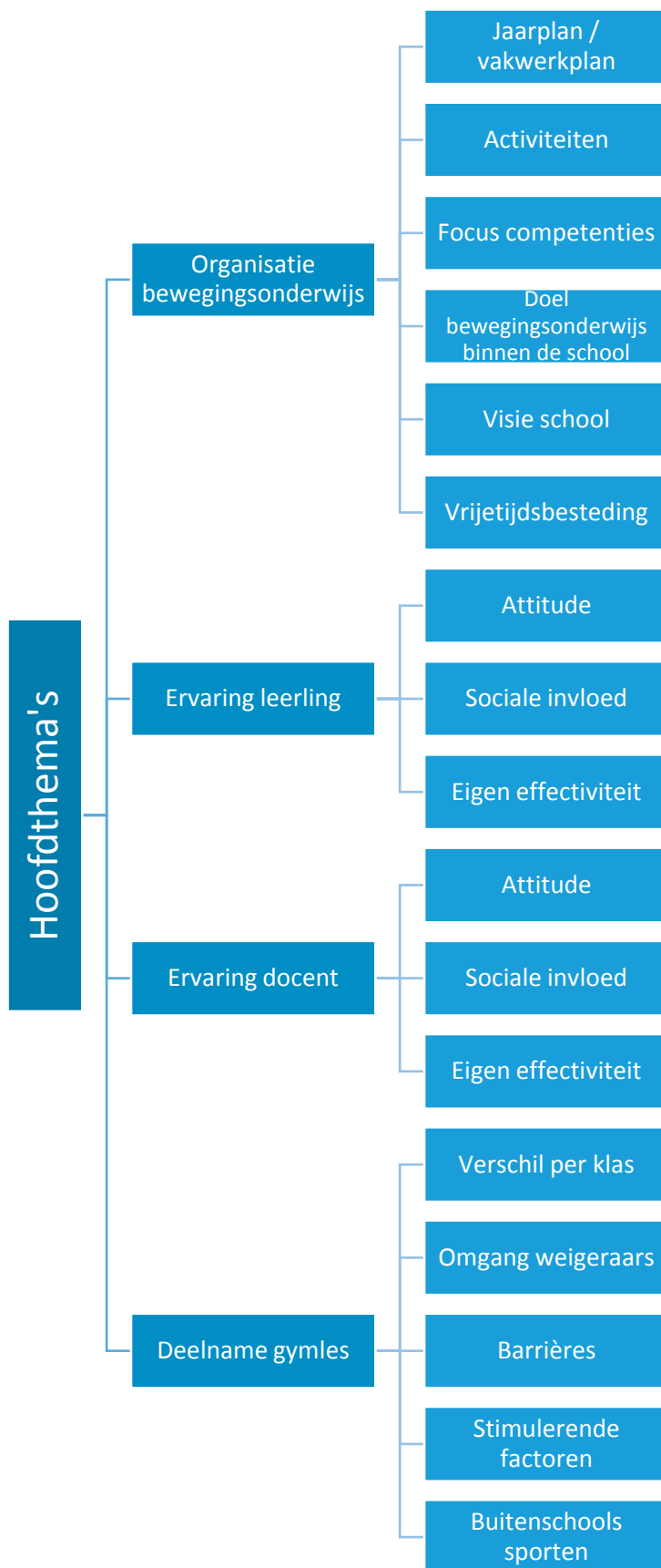
Stap 3: Het bottom-up coderen van datasegmenten. De data in de verschillende hoofdthema's is gecodeerd met behulp van het programma MAXQDA. De codes zijn benoemd naar het basiselement van de data. Zo kwam er bijvoorbeeld naar voren dat gymlessen gebaseerd zijn op een vakwerkplan dat dynamisch is, afhankelijk is van het niveau van de klas en de gymzaal. De codes die naar voren kwamen zijn: jaarplan, vakwerkplan, dynamisch, afhankelijk van niveau klas, afhankelijk van gymzaal.

Stap 3: Creëren van thema's. De codes die bottom-up gecreëerd zijn, zijn geordend en samengevoegd in verschillende thema's. Zo zijn de bovengenoemde codes *dynamisch*, *afhankelijk van niveau*, *afhankelijk van gymzaal* samengevoegd tot het thema jaarplan/vakwerkplan.

Stap 4: Herzien van de codes en thema's. De codes en thema's en bijbehorende datasegmenten zijn herhaaldelijk doorgelezen en aangepast zodat de naam van de codes en thema's goed aansluit bij de gekozen datasegmenten. Een samenvatting van de thema's en codes is weergegeven in figuur 4. De volledige codebomen zijn bijgevoegd in appendix III.

Stap 5: Resultaten verwerken in het verslag. De data is gepresenteerd aan de hand van de codes en thema's en met citaten om zo dicht mogelijk bij de bewoording te blijven. (Braun & Clarke, 2006)

De observaties en diepte-interviews zijn narratief (Bruïne et al., 2011) verwerkt. Dat wil zeggen dat de gegevens in verhalende vorm zijn beschreven. De resultaten zijn gepresenteerd aan de hand van thema's. Per thema zijn zowel de resultaten van de observaties als de interviews beschreven. Doordat er tijdens de interviews is doorgevraagd op enkele geobserveerde situaties, geven de resultaten van de interviews vaak een verduidelijking van of context aan de observaties. Discrepanties tussen de resultaten van de interviews en observaties zijn benoemd.



Figuur 4: Overzicht hoofdthema's en codes

4. Resultaten

In dit hoofdstuk zijn de resultaten van de observaties en interviews beschreven. Het hoofdstuk begint met achtergrondinformatie van de respondenten. Daarna is de organisatie van het bewegingsonderwijs beschreven, gevolgd door de ervaring van het bewegingsonderwijs door de leerling en docent. Als laatste zijn de barrières en stimulerende factoren voor deelname aan de gymles uiteengezet evenals de relatie tussen het bewegingsonderwijs en buitenschools sporten.

4.1 Achtergrond

In totaal zijn vijf gymdocenten en tien leerlingen geïnterviewd van vijf scholen (één docent en twee leerlingen per school). Leerlingen van verschillende klassen zijn ondervraagd (variërend van de eerste tot en met de laatste klas). De leeftijd van de leerlingen loopt uiteen van 12 tot 17 jaar. Er zijn ongeveer zes jongens en vier meisjes geïnterviewd. De leeftijd van de docenten loopt uiteen van 31 tot 59 jaar. Er zijn alleen maar mannelijke docenten geïnterviewd. Dit is toeval: op de participerende scholen waren er geen vrouwelijke docenten bewegingsonderwijs voor het praktijkonderwijs. De docenten hebben allen een studie gevolgd tot bewegingsdocent. Zowel de ALO (Groningen) als de CALO (Zwolle) zijn genoemd, beide hbo-studies.

4.2 Organisatie bewegingsonderwijs op praktijkscholen

4.2.1 Jaarplan/vakwerkplan

Alle docenten gaven aan met een 'jaarplanning' of 'vakwerkplan' te werken voor de organisatie van de gymlessen. Deze planning is door de docent zelf gemaakt of in samenwerking met andere bewegingsonderwijsdocenten. Deze planning is gebaseerd op ervaring, opleiding, documenten met richtlijnen en benaderdoelen van het bewegingsonderwijs (en daaraan verwante competenties). De documenten die docenten gebruiken, zijn het basisdocument voor de onderbouw, de blauwdruk voor het praktijkonderwijs en de leerlijnen voor het bewegingsonderwijs. Zo vertelde een docent: *"Ik heb een aantal jaar geleden een vakwerkplan geschreven met een collega. De basis hebben we samen gemaakt, alleen de toespitsing op het praktijkonderwijs heb ik zelf geschreven. In principe staan daar alle lessen in voor klas 1 t/m 6. Er is voor het praktijkonderwijs gekeken naar de doelstellingen. Ook heb ik het basisdocument voor de onderbouw gebruikt."*

Volgens docenten is de planning dynamisch: de planning wordt tussendoor aangepast wanneer dat nodig is. Docenten houden zich in grote lijnen aan de planning. Omdat er grote verschillen kunnen zijn tussen klassen wat betreft het niveau, is het belangrijk dat er rekening wordt gehouden met dat niveau. Docenten organiseren hun gymlessen zodat het instapniveau voor iedere leerling haalbaar is: *"Omdat het niveau en de verschillen tussen de leerlingen op het praktijkonderwijs zo groot zijn, is er geen uitgangsniveau qua leerlijnen. Maatgevend is wat de leerling nodig heeft voor het arrangeren van betekenisvolle leersituaties. We gaan eerder uit van streefdoelen dan eindtermen. Ontwikkeling van de leerling is maatgevend. De groepsontwikkeling en individuele ontwikkeling van leerlingen en wat zij naar aanleiding daarvan nodig hebben is richtinggevend voor de inhoud."* Op één praktijkschool was er naast een gymzaal ook een fitnesszaal aanwezig. De docent van deze school past hier zijn planning ook op aan. Zo hadden leerlingen die twee uur gym hadden per week, één uur les in de gymzaal en één uur les in de fitnesszaal.

Het aantal uren gymles dat wordt gegeven per klas varieert per school. Het merendeel van de docenten gaf aan elke klas twee uur gymles, terwijl de andere docenten aangaven dat de onderbouw meer uren bewegingsonderwijs krijgt dan de bovenbouw. Zo krijgt op één school de onderbouw drie uur en de bovenbouw twee uur per week. Op een andere school krijgt de onderbouw twee uur en de bovenbouw één uur per week.

4.2.2 Activiteiten

De soort activiteiten die tijdens het bewegingsonderwijs aan bod komen, zijn onder te verdelen in de volgende bewegingsgebieden: spel, atletiek, turnen en zelfverdediging. Deze verdeling kregen de docenten mee tijdens hun opleiding. Bij elk bewegingsgebied horen bepaalde activiteiten en competenties. Zo legde

een docent uit: *“Ik heb dus 10 vakcompetenties uit de bewegingsgebieden turnen, atletiek en spel. Vanuit turnen heb ik er drie: springen, zwaaien, balanceren. Atletiek: werpen, springen en lopen. En spel: inblijven, uitmaken, passeren, onderscheppen, over en weer inplaatsen en mikken. Vanuit die 10 vakcompetenties komen de activiteiten voort. Ik stel dan drie à vier weken één van die vakcompetenties centraal. De eerste week was dat inblijven en uitmaken. En dan doe ik spellen als trefbal, baggerbal, allerlei tikspellen. Maar ook honkbal hoort daar ook bij. Nu staan turnen, springen en minitrampoline centraal.”*

4.2.3 Beweegcompetenties en sociale competenties

Alle docenten richten zich naast de beweegcompetenties ook op de sociale competenties. Ze waren van mening dat sociale competenties nodig zijn om de beweegcompetenties verder te ontwikkelen. Zo zijn er bijvoorbeeld sociale competenties nodig om een spel te kunnen spelen. Enkele docenten gaven aan hierbij de methode Rots en Water¹ te gebruiken: *“Binnen zelfverdediging doe ik ook Rots en Water, om leerlingen bij zichzelf te laten komen: oefeningen die ze hopelijk de kracht en rust geven om beter over beslissingen na te denken. Dat zit ook in de coachtrajecten die elke leerkracht hier heeft (omdat elke leerkracht ook mentor is van een leerling).”* Door middel van deze methode kan er volgens de docenten worden gewerkt aan het zelfvertrouwen van leerlingen en kunnen leerlingen zich bewust worden van bijvoorbeeld hun lichaamshouding.

Het verschilt per docent hoe belangrijk ze de sociale competenties vinden ten opzichte van de beweegcompetenties. Eén docent vindt de sociale competenties wel enigszins belangrijk, maar focust zich voornamelijk op de beweegcompetenties. Andere docenten geven aan de sociale competenties belangrijker te vinden dan de beweegcompetenties. Deze docenten die de sociale competenties voorop stellen, vinden het belangrijker dat de leerling leert hoe hij met anderen om moet gaan en met verlies om kan gaan in plaats van dat de leerling goed wordt in een sport: *“Is het niet veel belangrijker dat ze heel veel plezier hebben in basketbal voordat ze een lay-up kunnen? Als ze elkaar accepteren, zonder dat er elke keer gedoe is, ruzie, en dat ze accepteren van elkaar dat er één een beetje onbeheersder is? Dat is eigenlijk veel belangrijker.”*

4.2.4 Doel bewegingsonderwijs binnen de school

Volgens docenten is het bewegingsonderwijs vooral gefocust op persoonlijke ontwikkeling van de leerling. ‘Meedoen’ werd ook genoemd door alle docenten. Docenten gebruiken het bewegingsonderwijs om leerlingen mee te laten doen in de samenleving. Eén van deze docenten vertelde: *“Persoonlijke ontwikkeling is gewoon een feit, die moet eigenlijk zo groot zijn als die grijze cirkel², zo belangrijk is dat. En meedoen als buiten school en sporten, die willen we ook meer. We zijn ook bezig met een schoolplan om dat meer centraal te stellen. Dat is ook één van de taken die we krijgen vanuit Den Haag: Vrije tijd en burgerschap. Dus persoonlijk ontwikkeling staat centraal, en meedoen in de samenleving zouden we meer in betrokken moeten worden.”* Ook zijn scholen volgens de docenten bezig met de gezonde school. Eén school heeft een gezonde schoolkantine die als dusdanig erkend is. Twee docenten zijn met het vignet de Gezonde School bezig. Echter blijkt het behalen van het vignet lastig te zijn omdat er aan veel eisen moet worden voldaan die organisatorisch moeilijk haalbaar zijn.

4.2.5 Visie scholen

De visie van de verschillende scholen is overlappend. In grote lijnen is de visie van de praktijkschool om ervoor te zorgen dat een leerling in alle vlakken zoveel mogelijk uit zichzelf haalt, zodat de leerling volwaardig mee kan doen in de maatschappij en wordt opgeleid voor werk. Eén docent voegde toe dat de leerling wordt gecoacht en gestimuleerd, zodat de leerling de ruimte krijgt om zich te ontwikkelen in zijn eigen tempo. Het merendeel van de praktijkscholen is christelijk en dat komt terug in de visie. Deze scholen

¹ Rots en Water is een training voor het primair onderwijs, voorgezet onderwijs, mbo, speciaal onderwijs, hulpverlening, jeugddetentie en GGZ. Het richt zich op de ontwikkeling van sociale competenties, het voorkomen en aanpakken van pesten, weerbaarheid en seksueel geweld ("Het Rots en Water-programma," 2015).

² De docent verwijst hier naar een grijze cirkel. Dit is de grote grijze cirkel uit het HM&S model.

geven aan vanuit het woord van de bijbel te werken en de leerling een volwaardige plaats in te laten nemen in de kerk.

4.2.6 Vrije tijd

Het bewegingsonderwijs op praktijkscholen valt onder de pijler “vrijtijdsbesteding”. Om leerlingen bekend te maken met mogelijkheden voor vrijtijdsbesteding en om ze handvatten te geven om met hun vrije tijd om te gaan, organiseren drie docenten naast het bewegingsonderwijs ook vrijtijdslessen. Tijdens deze lessen kunnen de leerlingen kennis maken met verschillende soorten van vrijtijdsbesteding. Leerlingen kunnen ontdekken wat ze leuk vinden om te doen. Tijdens deze lessen kunnen de leerlingen ervoor kiezen om een sport te leren kennen, maar ze kunnen bijvoorbeeld ook een fotografie cursus of een andere workshop doen. Zo vertelde een docent: *“We proberen de leerlingen met zoveel mogelijk activiteiten in contact te brengen en te kijken of wij hun kunnen helpen met het goed besteden van de vrijetijd. Wij hebben zo’n 40, 50 activiteiten die we doen, waaronder fitness. Maar we hebben ook een klimwand hier. Bij de activiteiten zitten dansen, uiterlijke verzorging, sieraden maken, paardrijden, zwemmen, spelletjes doen en survivals. We hebben ons eigen fitnesscentrum, maar we gaan wel naar een fitnesscentrum in de buurt om toch de kinderen duidelijk te maken hoe het in de echte wereld werkt en hen daarmee kennis te laten maken.”*

Eén docent is bezig om de verschillende motivaties voor vrije tijd onder te verdelen in groeperingen. Hij kwam hierbij uit op de volgende groepering: spel, koken, gastronomisch eigenlijk, creatief, vakantie, spel en vermaak. Deze groeperingen vormen voor deze docent een soort kapstok voor de indeling van het vak vrije tijd. Door middel van deze motivaties kunnen leerlingen ontdekken wat een passende vrijtijdsbesteding voor hen zou kunnen zijn.

4.3 Ervaring bewegingsonderwijs leerling

4.3.1 Houding leerling

De houding van de leerlingen ten opzichte van de gymles is over het algemeen positief. De houdingen lopen uiteen van positief tot zeer positief. Het woord ‘gymmen’ wordt geassocieerd met sportief zijn, met een sport (voetballen, turnen, badminton, klimmen, turnen en basketbal) maar ook met andere elementen uit de gymles zoals trampolines, tikkertje en trefbal. Leerlingen vinden de gymles over het algemeen leuk, maar bij sommige leerlingen is dit afhankelijk van wat ze gingen doen tijdens de gymles. De meiden vinden voetbal minder leuk dan de jongens en geven de voorkeur aan turnen en trampolinespringen. De jongens geven de voorkeur aan een actieve les: *“Ik vind het wel leuk, alleen vind ik wel dat er wat meer beweging bij kan. Zoals vandaag met badminton, ik dacht ja.. donderdag dan doen we echt wel meer met bewegen, maar maandag doen we altijd een spel, zoals badminton. Dan denk ik: maandag niet zo heel veel zin in gym.”*

Alle leerlingen vinden het belangrijk om mee te doen aan de gymles. Ze geven hier verschillende redenen voor. Het merendeel van de leerlingen vindt meedoen aan de gymles belangrijk zodat je blijft bewegen. Ze denken dat bewegen goed is voor het lichaam en de conditie, vooral omdat ze op school al veel stilzitten. Eén leerling vindt meedoen belangrijk omdat bewegen je kan helpen om met energie om te gaan. Een andere leerling vond meedoen belangrijk omdat ze er op beoordeeld wordt. Alle leerlingen denken dat meedoen aan de gymles en beweging in het algemeen goed zijn voor hun gezondheid: *“Omdat sport ook weer gezond is voor je. En ja we zijn ook kinderen, dus het is belangrijk dat wij later bijvoorbeeld goed actief kunnen werken in het werk.”*

De leerlingen ervaren de gymdocent en zijn manier van lesgeven als positief. Ze vinden dat de docent alles duidelijk uitlegt en de docent herhaalt de uitleg als iemand het niet snapt. Eén leerling vindt zelfs de gymdocent de beste leraar waar hij les van heeft. Over het algemeen zouden de leerlingen de activiteiten die ze leuk vinden vaker willen doen, maar zijn ze toch wel erg tevreden over de gymles.

4.3.2 Sociale invloed leerling

Volgens de ondervraagde leerlingen is de mening van hun klasgenoten over de gymles overwegend positief. Het merendeel van de leerlingen heeft het wel eens met klasgenoten over de gymles. Volgens de meeste leerlingen vinden klasgenoten de gymles leuk maar sommige klasgenoten zijn ook wel eens negatief over de gymles. Volgens één leerling hebben de meiden uit zijn klas vaak geen zin in de gymles: *“Sommige meiden die hebben er nooit zin in, die hebben er echt nooit zin in eigenlijk. Soms wel. Maar dit keer niet zo. Geen zin denk ik en moeheid.”* De rest van de leerlingen heeft het niet met hun klasgenoten over de gymles.

Uit de interviews blijkt dat het gedrag van de klasgenoten verschilt per les. Soms luisteren de klasgenoten goed en soms niet. Volgens zowel de meiden als jongens luisteren de jongens vaak minder goed naar de docent: *“Soms een beetje uitsloven, zoals aan het begin van de les als ze heel hard gaan schieten. En gewoon niet luisteren, soms ook wel. Dat zijn dan vooral de jongens. Soms zijn het hele goede lessen en soms iets minder.”*

Eén leerling heeft soms les met een vmbo-klas en vindt de gymles met de vmbo-klas rustiger en leuker. De praktijkschoolleerlingen worden soms bij de vmbo-klas gevoegd als er medeleerlingen ziek zijn en er een kleine klas overblijft.

Opvallend is dat de leerlingen die zelf op een sport zitten, ook veel andere jongeren kennen die een sport doen. Vaak zijn dat jongeren die bij hun in het dorp wonen en/of ook op dezelfde sport zitten. Leerlingen die zelf niet op een sport zitten, kennen ook leeftijdsgenoten die niet sporten. Zo is er één leerling die aangeeft thuis al te bewegen omdat hij meehelpt op de boerderij. Zijn vrienden die ook buitenaf wonen, sporten ook niet. Volgens hem bewegen die thuis ook al, net als hij.

Veel leerlingen hebben het niet met hun ouders over de gymles, anderen geven aan het soms met hun ouders over de gymles te hebben. Alle leerlingen denken dat hun ouders het belangrijk vinden dat ze meedoen aan de gymles, met name omdat de leerlingen denken dat de ouders sport en bewegen belangrijk vinden: *“Soms heb ik het wel eens met mijn ouders over de gymles. Dan zeg ik: het was heel leuk met gym. Ik denk dat mijn ouders het wel goed vinden dat ik gymles heb, want ik ga ook al met de bus en dan beweeg je ook al niet. Dus dat vinden ze denk ik wel belangrijk.”*

4.3.3 Eigen effectiviteit leerling

Alle leerlingen zijn positief over hun eigen sportprestaties. Ze vinden zichzelf goed maar ook weer niet de beste van de klas. Bij sommige leerlingen hangt hun inzet af van de gymles. Als ze de gymles leuk vinden, doen ze goed hun best. Maar wanneer ze het niet leuk vinden of geen zin hebben in de gymles, dan is de inzet minder: *“De ene keer gaat het wel goed, net zoals vandaag. Vandaag vond ik het echt heel leuk. Maar soms heb ik ook wel eens, dan sta ik een beetje zo van: ik heb echt geen zin. En dan doe ik ook bijna niks.”*

Die cijfers die leerlingen geven aan hun eigen sportprestaties variëren van een 6 tot een 10. Leerlingen baseren dit cijfer op hun prestaties maar ook op hun inzet tijdens de gymles. Leerlingen vinden zelf dat ze het goed doen, maar geven ook aan dat bijvoorbeeld anderen tegen hen zeggen dat ze het goed doen. Sommige leerlingen baseren hun cijfer op hun sportiviteit: *“Ik geef mezelf een 6. Ik vind eigenlijk voor mezelf dat ik nog meer mag hardlopen.”* De meeste leerlingen vinden zichzelf bij de gemiddelde groep van de klas horen, terwijl een enkeling zichzelf bij de beste groep indeelt.

Wat betreft de sportprestaties kloppen de antwoorden die tijdens de interviews zijn gegeven over het algemeen goed met de observaties. Leerlingen die zichzelf een hoger cijfer geven, zijn meestal beter in gym (bijvoorbeeld behendiger met de bal of goed in trampoline springen) dan leerlingen die zichzelf een lager cijfer geven. Echter, er zijn wel uitzonderingen. Eén leerling vindt bijvoorbeeld dat ze het goed doet in de gymles en geeft zichzelf een 8 voor haar sportprestaties, maar in de gymles had ze moeite om tijdens handbal de bal over te gooien naar iemand anders. Ook stond ze vaak vrij en gebaarde ze met haar handen dat ze de bal wilde, maar ze kreeg de bal bijna niet. Wanneer er werd doorgevraagd over wat er dan wel eens minder goed ging, vertelde ze dat ze de bal niet echt vaak kreeg. In eerste instantie zei ze dus dat het

goed ging, maar wanneer er werd doorgevraagd naar wat er minder goed ging, begon ze daar pas echt over te vertellen: *“Nou, gaat wel goed, alleen ja de bal krijg ik niet echt vaak. Het maakt mij niet zoveel uit. Ik doe wel mijn best, dat wel.”*

4.4 Ervaring docent bewegingsonderwijs

4.4.1 Houding docent

De houding van gymdocenten tegenover het bewegingsonderwijs is over het algemeen zeer positief. De gymdocenten geven met veel plezier bewegingsonderwijs aan de praktijkschoolleerlingen. Ze ervaren het lesgeven als uitdagend, afwisselend en betekenisvol. Echter kan het lesgeven ook pittig en intensief zijn, vooral vergeleken met leerlingen van andere niveaus. De positieve punten wegen volgens de docenten zeker op tegen de negatieve punten. De docenten vinden dat het werk veel voldoening geeft. Zo vertelt een docent: *“Ik vind het meestal heel erg leuk. Ik vind het ook één van de pittigste doelgroepen. Ik heb voor de rest natuurlijk ook van allerlei andere leerlingen. Ik geef les op verschillende niveaus en dan merk je echt dat verschil. De sociale sfeer kan je les maken of breken. En dat maakt het ook wel intensief. Maar ook wel weer leuk. Want als het dan lukt, en je ziet leerlingen met van die stralende knalrode koppies in die zaal zitten en ze geven zichzelf een cijfer en dan is het een dikke 8, dan denk ik: Dat is gaaf. Dat zie je ergens anders niet zo.”*

Docenten vinden het bewegingsonderwijs voor de praktijkschoolleerlingen zeker belangrijk. Volgens twee docenten biedt het bewegingsonderwijs veel mogelijkheden om naast de beweegcompetenties ook de sociale competenties verder te ontwikkelen. Eén docent vertelt dat deze leerlingen vaak fysiek zwaar werk gaan doen, waarbij een fysiek sterk lichaam en dus bewegingsonderwijs gewenst is. Een andere docent vindt het bewegingsonderwijs belangrijk omdat de leerlingen dan hun energie kwijt kunnen en zich beter kunnen concentreren: *“Dit soort kinderen zijn gebaat bij actie, inspanning. Daardoor worden ze rustig en kunnen ze zich veel beter concentreren en beter leren.”*

4.4.2 Sociale klimaat docent

Het sociale klimaat is volgens de docenten over het algemeen goed, maar kan wel wisselend zijn per klas en per jaar. Het sociale klimaat wordt minder goed als er spanningen ontstaan. Eén docent vond dat hij het sociale klimaat bij de klassen 1, 2 en 3 beter kan sturen dan bij de klassen 4 en 5. Hij verklaart dat doordat de leerlingen die ouder zijn (klas 4 en 5) zich meer gaan aansluiten bij de ‘peergroups’ en daardoor minder te beïnvloeden zijn door de docent. Volgens een andere docent kunnen ook niveauverschillen binnen de klas het sociale klimaat beïnvloeden: *“Het niveau van bewegen speelt daar ook een rol. Je probeert wel te differentiëren op niveau, maar op een gegeven moment is daar wel een grens in. Als iemand goed kan basketballen en je zit in een klas waar het merendeel nauwelijks de bal kan vangen, dan is het gewoon niet leuk. Dan kies je er vaak voor om te klieren, ouwehoeren of misschien wel uit te lachen. Dus wordt de sfeer in de klas ook minder leuk en is dat sociale aspect ook lastig om te managen. Je moet daar toch harder werken.”*

4.4.3 Eigen effectiviteit docent

Alle docenten vinden dat ze beschikken over voldoende vaardigheden en kennis om het bewegingsonderwijs voor praktijkschoolleerlingen te verzorgen. Tijdens de observaties is er geen twijfelend gedrag waargenomen van de docent. Echter, drie docenten zijn wel kritisch naar zichzelf en vinden dat een docent van het bewegingsonderwijs nooit is uitgeleerd. Twee docenten zouden nog een opleiding erbij willen volgen, zoals de master SEN (Special Education Needs), maar dat is lastig te combineren met het lesgeven. Er moet ruimte voor een opleiding zijn binnen de school op het gebied van tijd en geld. Naarmate docenten langer in het bewegingsonderwijs op praktijkscholen zitten, weten ze beter hoe ze moeten handelen: *“Ik ben altijd wel heel kritisch naar mezelf. Ik vind eigenlijk dat ik nooit genoeg kennis heb. Dus het kan altijd meer, in die zin. Ik ben ook van mening dat het een vak is dat je gewoon door het doen echt wel leert. Als ik nu kijk naar wat ik in het begin deed, dan denk ik: ik begin het nu een beetje te snappen.”*

De docenten voelen zich zeker gesteund door de school. Ze voelen zich gewaardeerd door de directie. Van twee docenten mag er meer ruimte zijn voor de ontwikkeling en toepassing van nieuwe dingen. Eén docent vertelde dat als hij zichzelf verder zou willen ontwikkelen, hij dat in zijn eigen tijd zou moeten doen. Dat ziet hij niet zitten naast een fulltime baan. Volgens een andere docent laat de directie de verantwoordelijkheid voor ontwikkelingen bij de docenten, terwijl de directie docenten meer zou kunnen stimuleren om studies te gaan volgen.

4.5 Deelname gymles en barrières en stimulerende factoren

4.5.1 Deelname aan de gymles

Volgens docenten zijn er weinig problemen met deelname aan de gymles in de eerste en tweede klas. Vanaf de derde klas schijnt het lastiger te zijn om de leerlingen te motiveren om mee te doen. Dat zou volgens twee docenten kunnen komen doordat leerlingen gaan beginnen aan een stage en daardoor moe zijn. Het viel vier docenten op dat leerlingen minder zin krijgen in de gymles als ze ouder worden. Leerlingen komen soms met smoesjes aan waarom ze niet mee kunnen doen aan de gymles. Volgens een docent zou dit ook te maken kunnen hebben met de puberteit: *“In de derde klas wordt het: ik ben puber en heb nergens zin in. Ook zijn ze ineens heel veel ongesteld waardoor ze niet meer kunnen gymmen, wat ook een bijzondere reden is heb ik wel eens gehoord van mijn vrouwelijke collega’s.”* Ook bij de jongens schijnt de motivatie minder te worden: *“En in de vierde merk ik dat ook bij de jongens de motivatie toch wel minder is. Dan willen ze gewoon lekker voetballen, lekker bewegen. Maar echt les krijgen in hoe je een salto moet maken, hebben ze dan helemaal geen zin meer in.”*

Hoe de docenten omgaan met leerlingen die niet mee willen doen, verschilt per situatie en ook per docent. De ene docent gaat altijd de dialoog aan met de leerling en verkent dan samen met de leerling wat het probleem is. Een andere docent heeft duidelijke regels waar de leerlingen zich aan dienen te houden. Deze docent wil hiermee de leerlingen ook leren dat de dingen die je doet niet altijd leuk kunnen zijn: *“Ook weer vanuit het oogpunt: op je werk moet je ook dingen doen die je niet leuk vindt. Dat haal ik er ook altijd bij. Niet omdat ik vind dat je nou moet rennen omdat het gezond voor je is. Nee, omdat je moet leren dat er dingen zijn die je niet leuk vindt maar wel moet.”* Een andere docent vertelde dat zijn houding afhankelijk is van hoe de leerling hem benadert. Wanneer de leerling uitlegt aan de docent wat er is, luistert de docent naar het verhaal en draagt oplossingen aan. Wanneer de leerling aankomt met *“ik doe niet mee vandaag”*, dan wordt de docent wat zakelijker en herhaalt de regels. Ook praat hij het verhaal dan terug naar twee keuzes: aan de kant zitten en tijd inhalen of toch meedoen. Over het algemeen komt naar voren dat de leerlingen die niet mee willen doen maar wel mee kunnen doen, deze twee keuzes voorgelegd krijgen. Volgens docenten is voor veel leerlingen de keus dan al snel gemaakt.

4.5.2 Barrières

Uit de interviews en observaties zijn er verschillende barrières voor deelname aan de gymles naar voren gekomen.

Geen zin/gebrek aan motivatie

Volgens docenten verandert vanaf de derde klas het gedrag van de leerlingen en is het lastiger om de leerlingen te motiveren om mee te doen aan de gymles. Mogelijk heeft dat volgens docenten met de puberteit te maken. Tijdens een interview met een leerling kwam het gebrek aan motivatie naar voren: *“Soms hebben we allemaal gewoon echt geen zin. Dat ik geen zin heb komt wel vanuit mezelf. Soms heb ik bijvoorbeeld heel slecht geslapen ofzo. En dan moet je ook nog gaan gymmen. En dan denk je echt van ... En het is wel zo, als ik dan eenmaal meedoe, dat ik wel gewoon door ga.”* Volgens een docent komt de slechte motivatie vooral bij meiden voor: *“Ze vinden vaak andere dingen belangrijker. “Dan zeggen ze: bekijk het maar, ik heb geen zin. Die meiden hebben totaal geen zin in sport. Vaak zijn ze al wat steviger en hebben ze de minste reden om niet mee te doen.”* Deze leerlingen die een gebrek aan motivatie hebben om mee te doen, komen volgens docenten vaak met smoesjes aan: *“Ik merk dan dat leerlingen met smoesjes*

aankomen: ja ik kan niet meedoen want ik heb last van mijn teen. Ja, misschien kun je dan nog wat met je armen doen. Ze hebben af en toe wel echt veel externe motivatie nodig om mee te blijven doen."

Minder vaardig

Volgens docenten kan het voor mindervaardige leerlingen frustrerend zijn om dingen tegen te komen die ze lastig vinden of niet kunnen. Dit zou dit participatie aan de gymles kunnen beïnvloeden: *"Sommige meiden die kunnen echt niks. En van daaruit altijd maar weer dingen tegenkomen die ze niet kunnen, altijd die negatieve ervaring van: dat kan je toch niet. Dat is gewoon heel frustrerend. Ik kan me dat heel goed voorstellen. Als je niet kunt sporten en daarop elke keer wordt aangevallen, dan denk je op een gegeven moment: bekijk het maar, ik ga niet sporten."* Volgens één docent krijgt een leerling die minder vaardig is, minder plezier in de gymles: *"Zeker de mindervaardige leerlingen vinden er niets aan naarmate ze ouder worden. En dat is voor iedereen: als je iets kan, is het leuk."*

Angst

Eén docent noemt angst als een reden voor leerlingen om niet mee te willen doen aan de gymles. Sommige leerlingen kunnen bang zijn voor een harde bal die op hen afkomt. Ook kunnen leerlingen het eng vinden om over een kast te moeten of een wandrek in te klimmen. Deze docent vertelt: *"Vaak ziet een leerling dan op tegen de les of is bang overvraagd te worden."* Dit zou met faalangst te maken kunnen hebben. Een observatie sluit hier mooi bij aan. Op één school werd er een rugby clinic gegeven. In het begin waren een aantal meiden aan het tegenstribbelen. Deze leerlingen wilden geen rugby doen. Maar wanneer de meiden eenmaal meededen, vonden ze het leuk en werden ze ook fanatiek. Mogelijk wilden deze leerlingen in het begin niet meedoen omdat rugby misschien te ruig zou zijn. Toen bleek dat ze goed mee konden doen aan de oefeningen, werden ze enthousiast en fanatiek.

Dezelfde docent die angst noemt als reden voor leerlingen om niet mee te willen doen aan de gymles, vindt dat men zorgvuldig met deze angst om moet gaan: *"Ik heb een buurvrouw van mijn leeftijd, zij zat bij mijn vrouw in de klas. Die vertelde: die gymles, ik was als de dood voor de gymles, ik ben er zo bang geweest en heb zo verschrikkelijk dat sporten gehaat. Daar heeft ze nu nog steeds last van zegt ze. Dat is toch niet goed jongens, kom op. Dat gebeurt hier ook denk ik. Er zijn kinderen, die zet je zo onder druk ergens mee. Daar moet je erg attent op zijn."*

4.5.3 Stimulerende factoren

Naast de barrières zijn er uit de interviews en observaties ook stimulerende factoren naar voren gekomen wat betreft de deelname aan de gymles.

Plezier

Wanneer leerlingen plezier hebben in de gymles, kan dit volgens docenten stimulerend werken voor deelname aan de gymles. Wanneer leerlingen geen plezier in de gymles hebben, kan dit een barrière zijn voor deelname aan de gymles. Dat de leerlingen plezier hebben in de gymles staat voor veel docenten voorop. Eén docent zei dat wanneer leerlingen plezier krijgen in het bewegen, dit ook invloed kan hebben op het latere beweeggedrag: *"Op het moment dat het geen plezier geeft, dan zit de deur dicht. Je probeert door ze plezier te laten krijgen in bewegen, ze erachter te laten komen dat het gewoon lekker en fijn is om te doen, zodat ze het hun hele leven blijven doen."*

Instapniveau

Doordat er binnen een klas op het praktijkonderwijs grote verschillen in niveau kunnen zijn tussen de leerlingen, is het volgens docenten belangrijk dat het instapniveau voor iedere leerling haalbaar is. Een haalbaar instapniveau zou volgens docenten een positieve invloed kunnen hebben op het zelfvertrouwen. Wanneer dat instapniveau niet haalbaar is, kunnen leerlingen angst voor de gymles ontwikkelen.

Differentiëren naar niveau

Vanwege grote niveauverschillen tussen leerlingen, is het volgens docenten belangrijk om tijdens de gymles te differentiëren naar niveau. Op deze manier kunnen leerlingen zich ontwikkelen op hun eigen tempo en niveau. Ook blijft er op deze manier plezier en motivatie in het spel voor de verschillende groepen. Wanneer er tussen teams veel niveauverschil zit, neemt de motivatie af: *“Als een team op een gegeven moment met 5-0 voor staat, kunnen die het soms nog heel leuk vinden. Maar ook daar zie je dat de allerbeste dan soms de motivatie verliest. Ze worden te nonchalant. En degenen die daartegenop moeten boksen, die geven allemaal op. Dus bij voorkeur wel zo gemêleerd mogelijk, maar wel op bewegingsniveau afstemmen zodat de motivatie in het spel blijft.”* Vaak verdelen docenten de klas in drie groepen: de minder goede groep, de gemiddelde groep en de beste groep. De leerlingen kunnen dan wedstrijdjes spelen tegen andere leerlingen van ongeveer hetzelfde niveau. Dit zorgt volgens de docenten ook voor een veiliger sociaal klimaat.

Aangepaste gymzaal voor praktijkonderwijs

Op één school is een gymzaal die speciaal aangepast is voor leerlingen van het praktijkonderwijs. Op een reguliere middelbare school wordt er vaak in grote groepen gespeeld. Echter is dat bij het praktijkonderwijs niet handig. De docent legt uit dat een wedstrijd van drie tegen drie vaak het maximum is bij deze leerlingen. Wanneer de groepen te groot zijn, wordt het drukker voor leerlingen, is het moeilijker voor hen om de situatie te overzien en zijn er meer botsingen. De aangepaste zaal kan gemakkelijk worden verdeeld in meerdere delen. Ook is de zaal een stuk rustiger dan een reguliere gymzaal omdat de aangepaste zaal minder lijnen bevat: *“Het is veel rustiger. In een reguliere hal wordt je helemaal gek van die lijnen. Daar is ook bewust voor gekozen, die rustige zaal. Wij zijn in Amerika geweest, daar zagen we die vloeren ook.”*

Muziek

Eén van de docenten speelt muziek af tijdens de gymles en dit wordt door de leerlingen als erg prettig ervaren. De leerlingen willen liever wel muziek tijdens de gymles dan geen muziek. Volgens de docent heeft het afspelen van muziek tijdens de gymles voordelen. Wanneer hij de muziek stopt, stoppen de leerlingen waar ze mee bezig zijn en hebben dan meteen hun aandacht bij de docent. De docent hoeft dan niet meer de aandacht van de leerlingen te trekken. Wanneer de docent de muziek weer aanzet, gaan de leerlingen door met waar ze mee bezig waren. Volgens deze docent werkt de muziek dus stimulerend op de deelname van de leerlingen.

4.6 Bewegingsonderwijs en buitenschools sporten

Leerlingen

Het verschilt per leerling hoe over de link tussen de gymles en buitenschools sporten wordt gedacht. Sommige leerlingen denken dat er geen verband is tussen het bewegingsonderwijs en buitenschools sporten omdat ze zelf ook niet sporten maar wel meedoen aan de gymles. Hierbij kijken ze vooral naar hun eigen situatie. Andere leerlingen denken dat de gymles wel gerelateerd is aan buitenschools sporten, hierbij ook vooral kijkend naar hun eigen situatie. Ze denken dat doordat er tijdens de gymles al wordt kennisgemaakt en geoefend met bepaalde sporten, ze die sport buiten school ook sneller zullen beoefenen: *“Nou, ik heb een leuk spel gedaan en dat doe ik dan thuis ook nog. Zo’n spel is bijvoorbeeld trefbal of hardlopen, sprint trekken.”*

Een aantal leerlingen denkt dat het verband tussen de gymles en buitenschools sporten per persoon kan verschillen. Deze leerlingen denken dat dit te maken heeft met of diegene sporten wel of niet leuk vindt. Wanneer iemand sporten niet leuk vindt, zou diegene volgens de leerlingen sowieso niet op sport gaan. Wanneer iemand sporten wel leuk vindt of het leuk is gaan vinden door het te doen, denken leerlingen dat het mogelijk is dat diegene inderdaad meer gaat sporten buiten schooltijd: *“Soms wel, soms niet. Dat is denk ik per persoon verschillend. Dat ligt er denk ik aan of je het leuk vindt of niet. Van softbal dacht ik eerst: wat is het? En toen vond ik het heel leuk.”*

Op één school is er tijdens de observaties van de gymles een rugby-clinic gegeven. Deze clinic werd onder andere gegeven door de voorzitter dan de Nederlandse rugby league bond en de bondscoach van het Nederlandse rugby league team. Dit was een initiatief van de Nederlandse rugby league bond, om jongeren meer bekend te maken met rugby en om leden te werven. Vooral de jongens in deze gymles waren erg enthousiast. De meiden waren eerst wat terughoudend, maar toen ze merkten dat de oefeningen heel toegankelijk waren, deden ze enthousiast mee. De leerlingen vertellen in het interview de rugby-clinic leuk te vinden voor één keer, maar niet op rugby te gaan door de clinic.

Docenten

Docenten denken dat er zeker een relatie is tussen het aanbod van activiteiten op school en buitenschools sporten. Eén docent introduceert bepaalde sporten in zijn klas die leerlingen ook thuis kunnen doen. Zo heeft hij mountainbiken een aantal keer gedaan met de klas. Sommige leerlingen vonden dat volgens hem zo leuk, dat ze later naar hem toekwamen en tegen hem zeiden: *“Ik heb ook een mountainbike gekocht.”* Deze docent denkt wel dat het voor praktijkonderwijsleerlingen lastig is om aansluiting te vinden bij verenigingen, omdat praktijkschoolleerlingen meer ondersteuning nodig hebben. Vooral de leerlingen die een wat zwaardere problematiek hebben zoals autisme.

Een andere docent zou graag andere sporten willen introduceren aan de leerlingen, bijvoorbeeld in de vorm van clinics. Hij denkt dat dat voor de leerlingen heel goed en leuk zou zijn. Voorheen hadden ze een hobbymiddag, waar leerlingen bekend konden raken met verschillende activiteiten zoals zwemmen, judoën, paardrijden, knutselen en fitness. Door die middagen zijn er volgens hem wel leerlingen geweest die daardoor op een sport zijn gegaan. Helaas was deze middag vanwege financiële redenen niet meer haalbaar. Volgens de docent liggen hier zeker nog wel kansen voor de school: *“Puur vanwege financiële redenen was dat niet meer haalbaar. Maar voor de leerlingen was het wel heel leuk. Er zijn echt wel leerlingen geweest die daardoor op judo, fitness of zwemmen zijn gegaan. En daar mogen wij wel meer in doen denk ik. Al zouden we maar één keer per jaar naar een hockeyclub gaan en naar die clubs waar je eigenlijk anders niet zo gauw binnen zou lopen. Die drempel is voor hun gewoon te hoog, doen ze zelf gewoon niet. Er zijn van allerlei mogelijkheden waar ze wel makkelijk en snel heen zouden kunnen maar ze weten de weg niet. En daar zouden wij wel meer in kunnen doen.”*

Een andere docent nodigt verschillende sportverenigingen uit om op school trainingen te geven zodat de leerlingen kunnen zien wat de sport inhoudt en hoe het werkt. Daarna gaat de docent met die klas nog een keer sporten bij die vereniging. De leerlingen die wel lid willen worden, worden daarna door de school daarin begeleid als dat nodig is. Op deze manier wordt de link naar het buitenschools sporten ondersteund door de school.

5. Discussie

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de deelvragen bediscussieerd in relatie tot de literatuur. Ook zijn de gebruikte theorieën en onderzoeksmethoden bediscussieerd.

5.1 Beantwoording deelvragen

Het doel van dit onderzoek is om de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen in kaart te brengen en docenten handvatten te bieden om zo goed mogelijk het bewegingsonderwijs voor praktijkschoolleerlingen te verzorgen. Aan de hand van de vier deelvragen wordt de hoofdvraag beantwoord. De hoofdvraag wordt beantwoord in de conclusie (hoofdstuk 7).

Hoe is het bewegingsonderwijs op praktijkscholen georganiseerd?

Docenten gebruiken een zelfgemaakte dynamische jaarplanning voor de organisatie van het bewegingsonderwijs en focussen zich op zowel de beweegcompetenties als de sociale competenties. Het aantal uren bewegingsonderwijs per week varieert van één tot drie uur per klas. Het aanbod van kennismakingsactiviteiten met sport varieert per school.

Er is geen uitgewerkt jaarplan voor het bewegingsonderwijs voor praktijkscholen voor handen, wat bijvoorbeeld bij het vmbo wel het geval is (Reijgersberg et al., 2014). Mogelijk maken docenten daarom zelf een jaarplanning. Twee van de vijf docenten verwezen naar een blauwdruk die een globale jaarplanning bevat voor het praktijkonderwijs (Schade, 2003a). Momenteel loopt er via Jo Lucassen (2015a) een kwantitatief onderzoek naar de uitvoering van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen waarvan de bevindingen nog niet zijn gepubliceerd. Meer dan de helft van de praktijkscholen heeft meegedaan aan de enquête. Uit de eerste resultaten blijkt dat 70 procent van de gymdocenten uit het praktijkonderwijs bekend is met de blauwdruk.

Volgens docenten zijn zowel sociale competenties als beweegcompetenties nodig om een spel te kunnen spelen. Praktijkschoolleerlingen lopen vaak achter wat betreft de ontwikkeling van de sociale competenties (Schade, 2003a). Daarom focussen docenten zich op zowel de sociale competenties als de beweegcompetenties. In de literatuur wordt bevestigd dat het bewegingsonderwijs sociale competenties en beweegcompetenties vraagt (Hilhorst, 2007).

Het aantal uren gymles per week varieert per praktijkschool en per klas. Dit komt overeen met de eerste resultaten van onderzoek van Jo Lucassen onder praktijkscholen (2015a). Uit beide onderzoeken komt naar voren dat de onderbouw twee of drie uur gym per week krijgt en de bovenbouw één tot twee uur. Daarnaast blijkt dat het aantal uren bewegingsonderwijs per week in de meeste gevallen gelijk is gebleven of zelfs iets toegenomen is. Het verschil in uren per school kan te maken hebben met de prioriteiten van de school maar ook met de beschikbaarheid van sportaccommodaties en personeel (Steghe, Hespens, & Ooijendijk, 2004).

De organisatie van kennismakingsactiviteiten met sport verschilt per school. Uit een kwantitatief onderzoek onder praktijkscholen en vmbo-scholen blijkt dat ongeveer de helft van de ondervraagde scholen geen sportkennismakingslessen of clinics aanbiedt (Lucassen, 2015b). Iets minder dan de helft van de scholen organiseert enkele keren per jaar activiteiten en enkele scholen organiseren wekelijks of maandelijks activiteiten. Uit deze resultaten blijkt dat het aanbod van kennismakingsactiviteiten met sport inderdaad varieert.

Op basis van de resultaten kan worden geconcludeerd dat er verschillen zijn in de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Deze verschillen zitten in de zelfgemaakte jaarplanning, het aantal uren gymles per week per klas en het aanbod van kennismakingsactiviteiten.

Hoe ervaren praktijkschoolleerlingen het bewegingsonderwijs?

De houding van leerlingen tegenover de gymles is over het algemeen positief. Leerlingen vonden het leuk en belangrijk om mee te doen aan de gymles. Ook zijn de leerlingen positief over hun eigen sportprestaties.

De positieve houding van leerlingen tegenover de gymles zou voort kunnen komen uit sociaal wenselijke antwoorden. Mogelijk durfden de leerlingen het niet eerlijk te zeggen als ze negatief over de gymles

dachten. Wel waren de leerlingen consistent in hun antwoorden. Uit onderzoek van Ter Stege (2009) bleek dat praktijkschoolleerlingen een positieve houding hadden tegenover sport. Dit sluit enigszins aan bij de resultaten van dit onderzoek naar de houding tegenover het bewegingsonderwijs, omdat er bij het bewegingsonderwijs elementen van sport terugkomen.

De leerlingen zijn positief over hun eigen sportprestaties maar dat klopt niet altijd met de informatie uit de observaties. Leerlingen beoordelen zichzelf soms goed op aspecten die tijdens de observaties beduidend minder goed leken te gaan. Echter, de observaties tijdens de gymles zijn maar een momentopname dus deze aspecten zouden tijdens andere gymlessen beter kunnen gaan. Uit onderzoek van Ter Stege (2009) kwam naar voren dat praktijkschoolleerlingen hun sportvaardigheden adequaat konden evalueren. Belangrijk is wel dat zij alleen interviews heeft afgenomen en geen combinatie van onderzoeksmethoden heeft gebruikt.

Concluderend, leerlingen ervaren het bewegingsonderwijs positief doordat ze een positieve houding hebben tegenover het bewegingsonderwijs en positief zijn over hun eigen sportprestaties. Het is opmerkelijk dat er verschillen zijn in de beoordeling van de leerling van de eigen sportprestaties en de observaties van de sportprestaties.

Hoe ervaren gymdocenten van praktijkscholen het bewegingsonderwijs?

De houding van gymdocenten tegenover het bewegingsonderwijs is positief. Het sociale klimaat is tijdens de gymles over het algemeen veilig en beter te sturen bij de onderbouw dan bij de bovenbouw. Docenten vinden dat ze over genoeg vaardigheden en kennis beschikken voor het verzorgen van de gymlessen voor praktijkonderwijs, maar enige ervaring lijkt het lesgeven wel makkelijker te maken.

Het sociale klimaat is bij de onderbouw beter te sturen omdat de oudere leerlingen zich mogelijk meer aan gaan sluiten bij 'peergroups' en zich daardoor minder laten beïnvloeden door de docent. In de literatuur komt dit 'peergroup effect' ook naar voren (Winston & Zimmerman, 2003). Een literatuurreview van Driessen (2007) laat zien dat er aanwijzingen zijn dat 'peergroups' gedrag en daarmee zelfs onderwijsprestaties zouden kunnen beïnvloeden. Echter, uit de literatuur komt geen specifieke leeftijd naar voren waarop het peergroup effect groter zou kunnen worden.

Dat ervaring het lesgeven makkelijker lijkt te maken, zou kunnen komen door tekortkomingen van de opleiding van docenten. Er kan bij docenten meer behoefte zijn aan praktijkervaring. Echter, alle docenten hebben een hbo-opleiding gevolgd tot bewegingsdocent. Uit data van onderzoek van het Mulier Instituut (2015a) blijkt dat minimaal één vierde van de gymdocenten uit het praktijkonderwijs is geregistreerd in het beroepsregister voor leraren. Het beroepsregister voor leraren is een vrijwillig register (Registerleraar, 2015), daarom wil dit niet zeggen dat het merendeel van de gymdocenten van het praktijkonderwijs onbekwaam is.

Er kan worden geconcludeerd dat de gymdocenten het bewegingsonderwijs positief ervaren doordat ze een positieve houding hebben tegenover het bewegingsonderwijs en vinden dat ze over genoeg vaardigheden en kennis beschikken om het bewegingsonderwijs te geven.

Welke barrières en stimulerende factoren ervaren leerlingen en sportdocenten van praktijkscholen met betrekking tot wel of geen deelname aan het bewegingsonderwijs?

Barrières

Een gebrek aan motivatie, minder vaardige leerlingen en angst kunnen barrières zijn voor deelname aan de gymles. Zowel door de leerling als docent is een gebrek aan motivatie bevestigd als barrière, terwijl de andere twee barrières alleen door docenten zijn genoemd. Dit verschil kan komen doordat leerlingen mogelijk niet snel praten over persoonlijke dingen (zoals hun beperkte vaardigheden of angsten) tegenover iemand die ze niet (goed) kennen.

De genoemde barrières zijn bevestigd in de literatuur. Zo blijkt uit literatuuronderzoek van Breedveld en collega's (2010) dat angst een drempel kan zijn voor sportdeelname onder kinderen met gedragsproblemen. Uit hetzelfde onderzoek blijkt dat negatieve reacties op prestaties van mindervaardige kinderen kunnen leiden tot verminderde sportdeelname. Tot slot komt uit hetzelfde onderzoek naar voren dat een gebrek aan

motivatie een barrière is voor sportdeelname en verschillende oorzaken kan hebben zoals verlies in interesse en plezier.

De verschillende barrières kunnen onderling met elkaar samenhangen. Angst is bijvoorbeeld gerelateerd aan minder goede prestaties van leerlingen (Byrne, 2000).

Het zelfvertrouwen van de leerling kan een rol spelen bij de twee barrières: *angst* en *minder vaardige leerlingen*. Een lager zelfvertrouwen wordt geassocieerd met angst (Passer, 1983) en een lagere zelf-evaluatie van de eigen vaardigheden (Judge & Bono, 2001). Dat het zelfvertrouwen bij praktijksschoolleerlingen extra aandacht behoeft, wordt ook aangehaald in de blauwdruk (Schade, 2003a).

Stimulerende factoren

Plezier, een haalbaar instapniveau, differentiatie naar niveau, een aangepaste gymzaal en muziek kunnen sportdeelname onder praktijksschoolleerlingen stimuleren.

Uit kwantitatief onderzoek onder vmbo-docenten blijkt dat het merendeel van de 150 docenten denkt dat plezier hebben in het bewegingsonderwijs voor leerlingen belangrijk is voor deelname (Steger et al., 2004). Docenten kunnen plezier stimuleren door te inventariseren wat leerlingen leuk vinden en daar de activiteiten tijdens de gymles op aan te laten sluiten.

Een instapniveau dat haalbaar is voor de doelgroep blijkt stimulerend te kunnen werken op deelname aan sportactiviteiten (Ooms & Veenhof, 2013). Echter, leerlingen moeten wel uitgedaagd worden zodat ze gemotiveerd blijven. Een docent kan de leerlingen uitdagen door te differentiëren naar niveau: de klas opdelen in kleinere groepen van ongeveer hetzelfde niveau. Het differentiëren naar niveau als stimulerende factor voor sportdeelname komt terug in de blauwdruk die gemaakt is voor het praktijkonderwijs (Schade, 2003a).

Een aangepaste rustige gymzaal kan stimulerend werken voor deelname van praktijksschoolleerlingen aan de gymles. Reguliere gymzalen zijn vaak druk en bevatten veel lijnen. Dat werkt goed voor reguliere leerlingen, maar kan voor praktijksschoolleerlingen te druk zijn. Ook werken praktijksschoolleerlingen vaak in kleine groepen omdat het anders te druk en onoverzichtelijk wordt. Daarbij is een gymzaal nodig die eenvoudig is op te delen in kleinere delen.

Muziek kan deelname stimuleren en de docent helpen de aandacht van leerlingen te trekken. Wanneer de muziek stopt, merken leerlingen dat meteen en verwachten ze dat er iets komt (zoals uitleg van de docent). Wanneer de muziek weer aan gaat, weten leerlingen dat ze door moeten gaan met hun activiteit en werkt dit deelname stimulerend. Muziek tijdens het sporten blijkt ook te leiden tot betere sportprestaties dan wanneer er geen muziek is (Karageorghis & Terry, 1997).

Met betrekking tot deelname aan het bewegingsonderwijs kan er worden geconcludeerd dat *een gebrek aan motivatie, minder vaardige leerlingen* en *angst* barrières kunnen vormen en dat *plezier, een haalbaar instapniveau, differentiatie naar niveau, een aangepaste gymzaal* en *muziek* deelname onder praktijksschoolleerlingen kunnen stimuleren.

5.2 Dit onderzoek

Gebruikte modellen

Voor de theoretische onderbouwing van dit onderzoek zijn twee modellen gebruikt: het HM&S model en het ASE-model.

Het HM&S model is bruikbaar bij dit onderzoek. Het model geeft inzicht in de verschillende rollen en doelen van het bewegingsonderwijs en sluit aan bij het onderwerp van dit onderzoek. Doordat het model recent is gemaakt (2011) en gaat over de ontwikkelingen in het bewegingsonderwijs, is het model voor dit onderzoek relevant. De verschillende rollen die het model geeft voor het bewegingsonderwijs binnen de school zijn herkenbaar voor docenten. Docenten hebben zelf geen optie toegevoegd aan het model voor de rol van het bewegingsonderwijs, vermoedelijk omdat de opties van het model relevant zijn en de mogelijke opties dekken die er zijn.

Voor vervolgonderzoek over het bewegingsonderwijs wordt aangeraden het HM&S model te gebruiken omdat dit het enige model is dat specifiek gericht is op het bewegingsonderwijs.

Het ASE-model is een bruikbaar model dat gemakkelijk toegepast kon worden om het gedrag van leerlingen in het bewegingsonderwijs te observeren en te bevragen op een aantal factoren (attitude, sociale omgeving, eigen effectiviteit). Het model bevat drie belangrijke factoren om het gedrag van leerlingen en de ervaring van het bewegingsonderwijs te onderzoeken. Het gedrag van de leerlingen was in veel gevallen actieve deelname aan de gymles, maar soms ook deelname ontwijkend gedrag. De houding van zowel docenten als leerlingen tegenover het bewegingsonderwijs is overwegend positief. Wat betreft de sociale invloed kunnen leerlingen worden beïnvloed door peergroups en proberen docenten zoveel mogelijk het sociale klimaat veilig te houden. Met betrekking tot de eigen effectiviteit beoordelen docenten en leerlingen hun eigen prestaties positief.

De meeste resultaten waren te plaatsen in het model, maar toch sluit het model niet goed aan op het bewegingsonderwijs. Uit de resultaten blijkt bijvoorbeeld dat plezier een stimulerende factor zou kunnen zijn voor sportdeelname, wat bevestigd is in de literatuur (Frederick & Ryan, 1993; Koivula, 1999). Echter, plezier is lastig in het model te plaatsen omdat plezier voort kan komen uit bijvoorbeeld succeservaringen maar ook uit complimenten (sociaal gedrag). Plezier kan dus in meerdere factoren verweven zitten. Een model dat (beter) aansluit bij sportgedrag, zou wenselijk zijn.

Onderzoeksmethoden

De observaties zijn een bruikbare aanvulling op de interviews. Door beide onderzoeksmethoden te combineren, zijn discrepanties ontdekt. Ook hebben de observaties bruikbare informatie gegeven om tijdens de interviews verder op door te vragen. Wanneer een leerling zenuwachtig was en dichtklapte tijdens het interview, kon het gesprek weer op gang worden gebracht door praktijkvoorbeelden uit de observaties te gebruiken. Doordat de observaties informatie geven over één gymles en tijdens de interviews informatie is gegeven over meerdere gymlessen, is er relatief meer informatie gekomen uit de interviews dan observaties.

Observaties zijn altijd selectief (Celestin-Westreich & Celestin, 2012). Doordat de waarnemer maar een beperkt gezichtsveld heeft, zijn niet alle gebeurtenissen waargenomen die in werkelijkheid hebben plaatsgevonden.

Het gedrag van de leerlingen tijdens de observaties zou beïnvloed kunnen zijn doordat de leerlingen wisten dat er een onderzoeker aanwezig was die observeerde. Iemand die ervan op de hoogte is dat hij geobserveerd wordt voor een onderzoek, zal zich anders gedragen dan iemand die dat niet weet (Hart et al., 2005).

Tijdens de interviews gaven leerlingen mogelijk sociaal wenselijke antwoorden. Er zijn namelijk tegenstrijdigheden opgemerkt tussen waargenomen gedrag tijdens de observaties en antwoorden tijdens de interviews. Leerlingen beoordeelden zichzelf soms goed op aspecten die tijdens de observaties beduidend minder goed leken te gaan.

Het geslacht van de interviewer kan de resultaten beïnvloeden (Bethlehem, 2010). Tijdens de interviews viel het op dat de jongens zich soms stoer gingen gedragen: vermoedelijk overdreven ze op sommige punten en waren ze niet altijd eerlijk. De geïnterviewde meiden kwamen open en eerlijk over. Bij een mannelijke interviewer kunnen leerlingen zich anders gedragen: jongens zouden eerlijkere antwoorden kunnen geven en meiden zouden juist meer gesloten kunnen zijn.

De resultaten van de interviews kunnen vertekend zijn doordat leerlingen zich niet meer goed kunnen herinneren wat er in het verleden is gebeurd (Bethlehem, 2010). Met name bij praktijkschoolleerlingen kan dat het geval zijn omdat ze cognitief beperkt zijn.

Gesloten en verlegen leerlingen gaven kortere antwoorden met weinig informatie vergeleken met leerlingen die opener en minder verlegen waren. Ook werd een interview door praktijkschoolleerlingen vaak als spannend ervaren, waardoor ze soms kortere antwoorden gaven. Om meer informatie uit een interview te halen, kan iemand die de interviewkandidaten goed kent helpen bij de selectie van open kandidaten.

Mogelijk durfden leerlingen niet om verduidelijking van een interviewvraag te vragen en antwoordden ze dat ze geen antwoord wisten. Na verduidelijking van de vraag wisten ze vaak wel een antwoord te geven. Het indelen in categorieën (beste, gemiddelde of minder goede groep) snapten leerlingen wel goed.

Vanwege het beperkte cognitieve vermogen van de praktijkschoolleerlingen is het van belang dat de interviewvragen simpel geformuleerd zijn.

Praktijkschoolleerlingen vonden het lastig om te beargumenteren waarom ze iets vonden of deden. Bij oudere leerlingen ging dit beter dan bij jongere leerlingen. Bij dit onderzoek gaf het interview met de docent aanvullende informatie wanneer leerlingen iets niet konden beargumenteren.

Tijdens een interview met een leerling werd de leerling afgeleid door een onrustige omgeving (de bel ging en leerlingen liepen langs) en gaf ineens kortere antwoorden. Voor vervolgonderzoek is het van belang dat de omgeving rustig is.

Tijdens de interviews is er geen dataverzadiging opgetreden. Doordat de vijf praktijkscholen uit dit onderzoek zijn geselecteerd op geografische ligging en reactietijd, zijn ze niet representatief voor alle praktijkscholen in Nederland. Ondanks dat dit onderzoek interessante informatie opleverde, zou een groter onderzoek waaraan meer praktijkscholen meedoen een vollediger beeld kunnen geven van de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen.

6. Aanbevelingen

Op basis van de interviews die zijn afgenomen met de praktijkschoolleerlingen zijn er aanbevelingen gedaan voor het afnemen van interviews onder deze doelgroep. Ook zijn er op basis van de resultaten aanbevelingen opgesteld voor gymdocenten van het praktijkonderwijs en voor vervolgonderzoek.

6.1 Aanbevelingen voor interviews met praktijkschoolleerlingen

- **Zorg voor een rustige omgeving**

Om te zorgen dat een praktijkschoolleerling zijn aandacht bij het interview houdt, is het van belang dat de omgeving zo rustig mogelijk is. Bij een onrustige omgeving zal een praktijkschoolleerling snel afgeleid zijn en kortere antwoorden geven.

- **Indien mogelijk, kies oudere leerlingen voor een interview**

Oudere leerlingen konden hun gedachten beter verwoorden dan jongere leerlingen en gaven daardoor meer informatie. Voor vervolgonderzoek wordt aangeraden om oudere leerlingen te interviewen omdat zij zich beter uit kunnen drukken dan jongere leerlingen.

- **Kies leerlingen die open zijn en laat je hierbij informeren door iemand die de jongere goed kent**

Gesloten en verlegen leerlingen gaven kortere antwoorden met weinig informatie vergeleken met leerlingen die opener en minder verlegen waren. Ook werd een interview door praktijkschoolleerlingen vaak als spannend ervaren, wat er aan bij kan dragen dat leerlingen dicht kunnen klappen of korte antwoorden kunnen geven. Om meer informatie uit een interview te halen, kan iemand die de interviewkandidaten goed kent helpen bij het selecteren van open kandidaten. Als buitenstaander is dat vaak lastig te beoordelen.

- **Maak een interviewgide waarin de vragen in simpele taal geformuleerd zijn**

Vanwege het beperkte cognitieve vermogen van de praktijkschoolleerlingen is het van belang dat de interviewvragen simpel geformuleerd zijn. Het viel op dat leerlingen niet zelf om verduidelijking vroegen. Mogelijk durfden leerlingen niet te vragen om verduidelijking. Zo werd er bijvoorbeeld aan de leerlingen gevraagd hoe vaak iemand gemiddeld sport. Wanneer de vraag anders geformuleerd werd ('Denk je dat normale mensen veel sporten?'), snaptten leerlingen dit beter. Ook kan er gebruik worden gemaakt van simpele voorbeelden. De jongeren kunnen meer informatie geven dan alleen goed/niet goed. Een afweging maken tussen horen bij de beste groep, gemiddelde groep of minder goede groep ging goed.

- **Interview iemand die de jongere goed kent voor aanvullende informatie**

Voor de leerlingen was het lastig om te beargumenteren waarom ze iets vonden of deden. Daarom kan er ook iemand geïnterviewd worden die jongere goed kent (ouder/verzorger, leerkracht), voor aanvullende informatie. Bij dit onderzoek gaf het interview met de docent veel aanvullende informatie voor het interview met de leerling.

6.2 Aanbevelingen voor docenten van het praktijkonderwijs

- **Focus op plezier**

Het is van belang dat docenten zich focussen op plezier in de gymles. Wanneer de leerlingen geen plezier hebben in de gymles, kunnen ze angst ontwikkelen of gedemotiveerd raken. Docenten kunnen plezier stimuleren door te inventariseren wat leerlingen leuk vinden en daar de activiteiten tijdens de gymles op aan te laten sluiten.

- **Combineer een haalbaar instapniveau met uitdaging**

Voor een sociaal veilig klimaat is het van belang dat het instapniveau voor iedere leerling haalbaar is. Wanneer het instapniveau te hoog is, kunnen leerlingen onzeker worden. Echter moeten leerlingen wel

uitgedaagd worden zodat ze gemotiveerd blijven. Een docent kan de leerlingen uitdagen door te differentiëren naar niveau: de klas opdelen in kleinere groepen van ongeveer hetzelfde niveau.

- **Kies een rustige gymzaal**

Een rustige gymzaal die gemakkelijk op te delen is in kleinere delen kan positief werken op praktijkschoolleerlingen. De reguliere gymzalen zijn druk met veel lijnen. Dat werkt goed voor reguliere leerlingen, maar kan voor praktijkschoolleerlingen te druk zijn. Verder werken praktijkschoolleerlingen vaak in kleine groepjes omdat het anders te druk en onoverzichtelijk wordt. Wanneer de gymzaal gemakkelijk op te delen is in kleinere delen, kan de docent makkelijker differentiëren naar niveau.

- **Gebruik muziek**

Muziek lijkt bevorderend te werken voor deelname aan de gymles. Het gebruik van muziek kan helpen om de aandacht van de leerlingen te trekken. Wanneer de muziek stopt, merken leerlingen dat meteen en verwachten ze dat er iets komt (zoals uitleg van de docent). Wanneer de muziek weer aan gaat, weten leerlingen dat ze door moeten gaan met hun activiteit.

6.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

- **Vervolgonderzoek is nodig voor een volledig beeld van het bewegingsonderwijs**

Tijdens de interviews is er geen dataverzadiging opgetreden. Daaruit blijkt dat de situaties binnen de verschillende praktijkscholen divers zijn. Een groter onderzoek waaraan meer praktijkscholen meedoen, is nodig om een volledig beeld te kunnen geven van de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen.

- **Docenten zijn geïnteresseerd en gemotiveerd**

Verschillende praktijkscholen zijn benaderd voor medewerking aan het onderzoek. Docenten waren geïnteresseerd in het onderzoek en bereid om mee te werken. Docenten die niet meededen aan het onderzoek (vanwege tijdsgebrek of vanwege andere redenen), gaven aan wel graag het rapport te willen ontvangen. Dit indiceert dat docenten het nut van het onderzoek inzien.

- **Er zijn weinig documenten met richtlijnen die gymdocenten handvatten bieden**

De blauwdruk (Schade, 2003a) en de twee lesvoorbeelden (Schade, 2003b; Schade & Brouwer, 2003) zijn de enige documenten met richtlijnen voor het bewegingsonderwijs op praktijkscholen die er zijn. Vervolgonderzoek onder meer praktijkscholen kan docenten meer handvatten bieden voor en inzicht bieden in het bewegingsonderwijs op praktijkscholen. Docenten zijn de ervaringsdeskundigen

- **Vervolgonderzoek is nodig voor de relatie tussen bewegingsonderwijs en buitenschools sporten**

Dit onderzoek indiceert dat er een relatie is tussen het bewegingsonderwijs en buitenschools sporten. Special Heroes is een programma dat buitenschools sporten onder moeilijk lerende kinderen stimuleert op onder andere praktijkscholen. Voor dit programma zijn algemene evaluaties gedaan, maar nog geen evaluaties specifiek voor het praktijkonderwijs. Er is vervolgonderzoek nodig om meer inzicht te krijgen in de relatie tussen het bewegingsonderwijs en buitenschools sporten. Dat kan onder andere door een evaluatie van Special Heroes onder praktijkscholen.

7. Conclusie

Dit onderzoek is gedaan om de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen in kaart te brengen en docenten handvatten te bieden om zo goed mogelijk het bewegingsonderwijs voor praktijkschoolleerlingen te verzorgen.

Leerlingen en gymdocenten ervaren het bewegingsonderwijs positief. Een gebrek aan motivatie, minder vaardige leerlingen en angst blijken een barrière te kunnen zijn voor deelname aan de gymles. Plezier, een haalbaar instapniveau, differentiatie naar niveau, een aangepaste gymzaal en muziek kunnen deelname aan de gymles onder praktijkschoolleerlingen stimuleren. Docenten kunnen plezier stimuleren door te inventariseren wat leerlingen leuk vinden en daar de activiteiten tijdens de gymles op aan te laten sluiten. Een haalbaar instapniveau kan gecombineerd worden met uitdaging door te differentiëren naar niveau: de klas opdelen in kleinere groepen van ongeveer hetzelfde niveau. Omdat reguliere gymzalen vaak erg druk zijn met veel lijnen, wordt voor praktijkschoolleerlingen een aangepaste gymzaal aangeraden die gemakkelijk op te delen is in kleinere delen. Muziek kan deelname aan de gymles stimuleren en de gymdocent helpen de aandacht van leerlingen te trekken.

Het HM&S model is specifiek gericht op het bewegingsonderwijs en sluit goed aan bij dit onderzoek. De verschillende rollen die het model geeft voor het bewegingsonderwijs zijn herkenbaar voor docenten. Het ASE-model kan gemakkelijk worden toegepast op het gedrag van leerlingen in het bewegingsonderwijs maar sluit niet goed aan op het bewegingsonderwijs. Zo blijkt dat plezier lastig in het model te plaatsen is omdat plezier bij meerdere factoren een rol speelt.

De observaties zijn een bruikbare aanvulling op de interviews. Door de combinatie van beide onderzoeksmethoden konden discrepanties worden ontdekt. Ook gaven de observaties bruikbare informatie om tijdens de interviews verder op door te vragen.

Er is geen dataverzadiging opgetreden omdat er verschillen zijn in de organisatie van het bewegingsonderwijs bij de verschillende praktijkscholen. Ondanks dat dit onderzoek interessante informatie oplevert, zou een groter onderzoek met meer praktijkscholen een vollediger beeld kunnen geven van de organisatie van het bewegingsonderwijs op praktijkscholen.

Referenties

- Bethlehem, J. (2010). *Foutenbronnen bij statistisch onderzoek*. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Bernaards, C.M. (2014). *Bewegen in Nederland 2000-2013: resultaten TNO-monitor bewegen en gezondheid*. Leiden: TNO.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Breedveld, K., Bruining, J. W., Dorsselaer, S. v., & Nootebos, W. (2010). *Kinderen met gedragsproblemen en sport. Bevindingen uit de literatuur en uit recent cijfermateriaal 's-Hertogenbosch*: W.J.H. Mulier Instituut
- Brouwer, B., Aldershof, A., Bax, H., Van Berkel, M., Van Dokkum, G., Mulder, M. J., & Nienhuis, J. (2011). *Human movement and sports in 2028. Een blik in de toekomst van lichamelijke opvoeding / bewegingsonderwijs en sport op school*. Enschede: SLO.
- Brouwer, B., Van Berkel, M., Van Mossel, G., & Swinkels, E. (2015). *Bewegingsonderwijs en sport: vakspecifieke trendanalyse 2015*. Enschede: SLO.
- Brug, J., Assema, P., & Lechner, L. (2007). *Gezondheidsvoorlichting en gedragsverandering. Een planmatige aanpak*. Assen.
- Bruïne, E. d., Everaert, H., Harinck, F., Riezebos-de Groot, A., & Ven, A. v. d. (2011). *Bronnenboek Onderzoekstrategieën: Landelijk Expertise Centrum Onderwijs en Zorg*
- Byrne, B. (2000). Relationships between Anxiety, Fear, Self-Esteem, and Coping Strategies in Adolescence. *Adolescence*, 35(137), 201-215.
- CBS (2015a). Jeugdmonitor deelname praktijkonderwijs. from <http://jeugdmonitor.cbs.nl/nl-nl/indicatoren/onderwijs/deelname-praktijkonderwijs/>
- CBS (2015b). Jeugdmonitor indicatoren onderwijs. from <http://jeugdmonitor.cbs.nl/nl-nl/indicatoren/onderwijs/>
- Celestin-Westreich, S., & Celestin, L. (2012). *Observeren en rapporteren*. Amsterdam: Pearson Benelux bv.
- Coakley, J., & Pike, E. (2009). *Sports in society: Issues and controversies* London: McGraw-Hill.
- De Vries, H., Dijkstra, M., & Kuhlman, P. (1988). Self-efficacy: the third factor besides attitude and subjective norm as a predictor of behavioural intentions. *Health Education Research*, 3, 273-282.
- Donner, J. P. H. (2006). *Kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs*: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
- Driessen, G. (2007). 'Peer group' effecten op onderwijsprestaties Een internationaal review van effecten, verklaringen en theoretische en methodologische aspecten Radboud Universiteit Nijmegen
- Elling, A., & Klerken, J. (2002). *Sport en het bevorderen van een gezondere leefstijl onder (kansarme) jongeren*. 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulierinstituut.
- Frederick, C. M., & Ryan, R. M. (1993). Differences in motivation for sport and exercise and their relations with participation and mental health. *Journal of Sport Behavior*, 16(3), 124-146.
- Hart, H., Boeije, H. R., & Hox, J. (2005). *Onderzoeksmethoden*: Boom Onderwijs.
- Haudenhuyse, R., Theeboom, M., Nols, Z., & Coussée, F. (2014). Socially vulnerable young people in Flemish sports clubs: Investigating youth experiences. *European Physical Education Review*, 20(2), 179-198. doi: 10.1177/1356336x13508686
- Het Rots en Water-programma (2015). from <http://www.rotsenwater.nl/>

- Hilhorst, J. (2007). Sport en sociale competentie : effecten van een schoolsportprogramma op sociaale competent gedrag en competentiebeleving in sport en bewegen. Bennekom: Nederlands Instituut voor Sport en Bewegen (NISB).
- Hofstede Praktijkschool (2008). from <http://www.hofstedepro.nl/cgi-oic/pagedb.exe/show?no=1134>
- Judge, T. A., & Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80-92.
- Karageorghis, C. I., & Terry, P. C. (1997). The psychophysical effects of music in sport and exercise: A review. *Journal of Sport Behavior*, 20(1), 54-68.
- Koivula, N. (1999). Sport participation: Differences in motivation and actual participation due to gender typing. *Journal of Sport Behavior*, 22(3).
- Kremers, S. P. J. (2007). Wat beweegt de jeugd? *Lichamelijke Opvoeding*, 7, 8-11.
- Lucassen, J. (2015a). Onderzoek bewegingsonderwijs op praktijkscholen, in voorbereiding: Mulier Instituut.
- Lucassen, J. (2015b). SBGL, Monitoring Onderwijsagenda 2015. Mulier Instituut.
- Missie & Visie praktijkonderwijs 2010-2015. (2010). from http://www.actisadvies.nl/files/media/Advies/MissieenVisiePro2010_2015.pdf
- Onderwijsraad (2010). De school en leerlingen met gedragsproblemen. Den Haag.
- Ooms, L., & Veenhof, C. (2013). Evaluatie Pilotfase concepten Sport en Bewegen in de Buurt 2011-2012: NIVEL.
- Passer, M. W. (1983). Fear of failure, fear of evaluation, perceived competence, and self-esteem in competitive-trait-anxious children. *Journal of Sport Psychology*, 5(2), 172-188.
- Registerleraar (2015). from <https://www.registerleraar.nl/veelgestelde-vragen/voor-leraren#algemeen>
- Reijgersberg, N., Lucassen, J., Beth, J., & Van der Werff, H. (2014). Nulmeting lichamelijke opvoeding in het voortgezet onderwijs. Utrecht: Mulier Instituut.
- Reulink, N., & Lindeman, L. (2005). Kwalitatief onderzoek.
- Rijksoverheid (2015). Passend onderwijs. from <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/wanneer-krijgt-mijn-kind-praktijkonderwijs>
- Schade, R. (2003a). Bewegingsonderwijs in het Praktijkonderwijs: Voorstellen voor een programma bewegingsonderwijs in het praktijkonderwijs. Enschede: SLO.
- Schade, R. (2003b). Heb jij jezelf in de hand? Een lesvoorbeeld voor bewegingsonderwijs in het praktijkonderwijs. Enschede: SLO.
- Schade, R., & Brouwer, B. (2003). Eerlijk spelen. Enschede: SLO.
- Special Heroes (2015). from <http://specialheroes.nl/>
- Special Heroes evaluatie 2009/2012 (2013). from <http://specialheroes.nl/sites/default/files/documents/pdf/Heroes%20EindevaluatieBinnenwerk.13def.pdf>
- Stegé, J. P., Hespén, A. T. H. v., & Ooijendijk, W. T. M. (2004). Sport- en bewegingsactiviteiten op het VMBO. Leiden: TNO Preventie en Gezondheid.
- Ten Brinke, G., Brouwer, B., Houthoff, D., Massink, M., Mooij, C., Van Mossel, G., Swinkels, E. & Zonnenberg, A. (2007). Concretisering van de kerndoelen Bewegen en Sport: Kerndoelen voor de onderbouw VO. Enschede: SLO.
- Ter Stege, J. (2009). *De sportdeelname door jongeren in het praktijkonderwijs en welke betekenis zij verlenen aan sportdeelname*. Universiteit Utrecht.

- ThiemeMeulenhoff (2005). Leren kun je observeren. from http://lerenkunjeobserveren.nl/binaries/content/assets/standaardsites/lerenkunjeobserveren/observatiemodellen/1_open_observatie1.pdf
- Trost, S. G., Sallis, J. F., Pate, R. R., Freedson, P. S., Taylor, W. C., & Dowda, M. (2003). Evaluating a model of parental influence on youth physical activity. *American Journal of Preventive Medicine*, 25(4), 277-282.
- Uitstroom van praktijkonderwijs naar de arbeidsmarkt (2015). from <http://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/voortgezet-onderwijs/aansluiting-vo-arbeidsmarkt/praktijkonderwijs>
- ViGeZ zvw (2009). from <http://www.fitention.nl/fitention-en-het-ase-model/>
- VWS. (2005). *Tijd voor Sport, Bewegen, Meedoen, Presteren*. Den Haag.
- VWS. (2007). *De kracht van sport*. Den Haag.
- Winston, G., & Zimmerman, D. (2003). *Peer effects in higher education*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.

Appendix I: Interviewhandleiding docent

Mijn naam is Vera, ik ben student aan de Wageningen Universiteit en doe de studie Gezondheid & Maatschappij. Momenteel loop ik stage bij het Mulier Instituut en ben ik bezig met een onderzoek. Het interview gaat over uw ervaringen met de gymlessen en de jongeren op school en zal ongeveer 45 minuten duren. Het is de bedoeling dat u de ruimte voelt om uw eigen verhaal te vertellen, dus ik zal u zo min mogelijk onderbreken of eigen vragen stellen. Stiltes zijn niet erg. (narratieve interviewstijl: nadruk in introductie leggen op woorden als ‘verhaal’ en ‘vertellen’)

Informed consent

1. U werkt mee aan een onderzoek waarvoor dit interview wordt opgenomen.
2. U bent niet verplicht antwoord te geven en mag het interview stoppen wanneer u dat wilt, zonder opgave van reden.
3. Dit interview wordt vertrouwelijk behandeld, alleen ik heb inzage in de gegevens.
4. Dit interview wordt anoniem verwerkt zodat uw uitspraken niet naar u te herleiden zijn.

Is dit duidelijk voor u en gaat u akkoord met het interview?

Deel 1: Achtergrond informatie

- 1) Kunt u uzelf voorstellen?
 - * Leeftijd
 - * Opleiding/achtergrond
 - * Waarom voor praktijkschoolleerlingen gekozen?
 - * Alleen gymlessen of ook andere lessen
- 2) Kunt u mij vertellen wat u zelf aan sport doet?
 - * Soort sport
 - * Frequentie
 - * Reden van (niet) sporten
 - * Sporthistorie

Deel 2: Organisatie van de gymles

- 3) Kunt u me vertellen hoe de gymlessen georganiseerd zijn?
 - * Soort activiteiten
 - * Bepaalde volgorde
 - * Waarop gebaseerd?
 - * Waarom zo georganiseerd?
 - * Beweegcompetenties & sociale competenties?
- 4) Voorheen anders geweest?
- 5) Kunt u beschrijven hoe u en de leerlingen met elkaar omgaan?
- 6) Kunt u in dit figuur (van HM&S 2028) aangeven wat de plaats is van het bewegingsonderwijs binnen de school?

Deel 3: ASE

- Houding tegenover bewegingsonderwijs

- 7) Hoe is het om gymles te geven aan praktijkschoolleerlingen?
 - * Hoe is de relatie?
- 8) Hoe belangrijk vindt u het bewegingsonderwijs voor de praktijkschoolleerlingen?

- Sociale omgeving (waargenomen gedrag anderen & subjectieve norm)

- 9) Wat vindt u van het sociale klimaat tijdens de gymles?
- 10) Hoe ervaart u het gedrag van de jongeren?

- Eigen effectiviteit (inschatting eigen vermogen om gedrag uit te voeren)

- 11) Vindt u dat u over genoeg kennis/vaardigheden beschikt om gymles te geven aan praktijkschoolleerlingen?
 - * Gesteund door de school hierin?

Deel 4: Barrières/protectieve factoren

- 12) Wat is uw ervaring met deelname van praktijkschoolleerlingen aan de gymlessen?
 - * Waarom wel/niet meedoen?
 - * Hoe met problemen omgaan?
- 13) Welke positieve ervaringen hebt u meegemaakt tijdens de gymles?
 - > Wat deed dit met U? En met de leerlingen?
- 14) Welke negatieve ervaringen hebt u meegemaakt tijdens de gymles?
 - > Wat deed dit met U? En met de leerlingen?

Deel 5: Ingaan op 3 situaties van tijdens de sportles

- 15) Tijdens de gymles zag ik .. (objectief vertellen wat er gebeurde; bijv. dat iemand de bal van jou afpakte). Kunt u mij vertellen wat er precies gebeurde?
 - * Gebeurt vaker?
 - * Hoe denkt u dat de jongere dit ervaart?

Dat was de laatste vraag. Wilt u graag nog iets kwijt?

Heel erg bedankt voor uw tijd en betrokkenheid. Indien u de resultaten van het onderzoek wilt ontvangen, dan zou ik graag uw e-mail adres noteren.

Appendix II: Interviewhandleiding leerling

Mijn naam is Vera, ik ben student aan de Wageningen Universiteit en doe de studie Gezondheid & Maatschappij. Momenteel loop ik stage bij het Mulier Instituut en ben ik bezig met een onderzoek. Het interview gaat over jouw ervaringen met de gymlessen op school en zal ongeveer een half uurtje duren.

Het is de bedoeling dat je de ruimte voelt om je eigen verhaal te vertellen, dus ik zal je zo min mogelijk onderbreken of eigen vragen stellen. Als je even na wilt denken over een antwoord dan is dat geen probleem. (narratieve interviewstijl: nadruk in introductie leggen op woorden als 'verhaal' en 'vertellen')

Informed consent

1. Je werkt mee aan een onderzoek waarvoor dit interview wordt opgenomen.
2. Je bent niet verplicht antwoord te geven en mag het interview stoppen wanneer je dat wilt, zonder dat je een reden hoeft op te geven.
3. Dit interview wordt vertrouwelijk behandeld, alleen ik heb inzage in de gegevens.
4. Dit interview wordt anoniem verwerkt zodat je uitspraken niet naar jouw te herleiden zijn.

Is dit duidelijk voor jou en wil je met het interview beginnen?

Deel 1: Achtergrond informatie

- 1) Kun je jezelf voorstellen?
 - * Leeftijd
 - * Onderwijsniveau
- 2) Kan je mij vertellen wat je op dit moment aan sport doet?
 - * Soort sport
 - * Frequentie
 - * Reden van (niet) sporten
- 3) Kan je mij vertellen wat je vroeger aan sport hebt gedaan?
 - * Soort sport
 - * Frequentie
 - * (evt) reden van stoppen

Deel 2: De houding tegenover bewegingsonderwijs (hoe kijk je er tegenaan)

- 4) Waar denk je als eerst aan als je denkt aan een gymles/gymmen?
- 5) Wat vind je van de gymles?
 - * Leuk/niet leuk? Waarom?
 - * In vergelijking met andere sporten? Waarom?
- 6) Vind je gymles belangrijk? Waarom?
 - *Denk je dat het gezond is?
- 7) Wat vind je van de sportdocent & zijn manier van lesgeven?
- 8) Wat zou je graag willen dat er veranderd wordt aan de gymles?

Deel 3: Sociale omgeving (waargenomen gedrag anderen & subjectieve norm)

- 9) Wat vinden jouw klasgenoten van de gymles?
- 10) Wat vinden jouw ouders van de gymles?
- 11) Hoe gedragen jouw klasgenoten zich tijdens de gymles?
- 12) Hoe vaak sporten de mensen die jij kent?

Deel 4: Eigen effectiviteit (inschatting eigen vermogen om gedrag uit te voeren)

13) Kun je me wat vertellen over jouw prestaties bij de gymlessen?

* Waar goed/minder goed in. Waaruit blijkt dat?

14) Wat vind je van jouw sportvaardigheden?

* Wat voor een cijfer zou je jouw sportprestaties geven?

* Bij beste groep, gemiddeld, of minder goede groep?

Deel 5: Barrières / stimulerende factoren deelname

15) Welke positieve ervaringen heb je meegemaakt tijdens de gymles (bijv. compliment van docent of goal gemaakt)? -> Wat deed dit met jou?

16) Welke negatieve ervaringen heb je meegemaakt tijdens de gymles (bijv. verliezen, pesten)?
-> Wat deed dit met jou?

17) Word je door de gymles gestimuleerd om buiten school meer te sporten?

Deel 4: Ingaan op 3 situaties van tijdens de sportles

18) Tijdens de gymles zag ik .. (objectief vertellen wat er gebeurde; bijv. dat iemand de bal van jou afpakte).

Kun je mij vertellen hoe jij dit hebt ervaren en wat dit met jou deed?

Dat was de laatste vraag. Heb je verder nog vragen voor mij, of wil je nog iets kwijt?

Heel erg bedankt voor je tijd en betrokkenheid.

Appendix III: Codebomen

