

DE AANPAK VAN HET LEREN SPORTEN EN/OF BEWEGEN IN LO! (1)

In deze rubriek brengen we zaken onder de aandacht die dat in uw ogen verdienen. Met de inhoud hoeft de redactie het niet eens te zijn. In dit artikel laten we een auteurscollectief aan het woord dat een tweedeling bespreekt in aanpak. Een bewegingsgerichte versus een sportgerichte aanpak. Door: Auteurscollectief¹

INTRODUCTIE

In 2007 zijn er twee onderzoeken gepubliceerd die een beeld geven van de stand van zaken in ons vak. Een beschrijvend onderzoek, *Naar beter bewegingsonderwijs*, van het Mulierinstituut, onder redactie van Harry Stegeman, en een ontwikkelingsonderzoek van Edwin Timmers en projectgroep: *Voor applaus moet je het niet doen!*

De resultaten en conclusies van de beide onderzoeken geven geen eenduidig antwoord op de vraag: doen we het als vak nu goed of slecht? Het ontbreekt ons in het vak LO namelijk aan een gezamenlijke inhoudelijke norm of kwaliteitsstandaard, zoals bijvoorbeeld medici en advocaten die wel hebben. Een kwaliteitsstandaard om zelf te kunnen beoordelen of het vak voldoende professioneel wordt uitgevoerd.

Dat oordeel kan vooralsnog ook niet worden gegeven. Dat hangt namelijk af van wat we in het vak belangrijk vinden. Met andere woorden: 'Zeg eerst wat uw opvattingen zijn. Wat verstaat u onder 'goed' leren, onderwijzen en professioneel handelen van vakleraar en vakgroep? Pas dan kunnen we zeggen of u het goed of slecht doet!'

PRAKTIJKTHEORIEËN ALS BASIS VOOR VAKONTWIKKELING

Ook verschenen er in 2007 twee interessante praktijkpublicaties. Door de SLO-KVLO werd het *Basisdocument Bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs* uitgegeven en van Marco van Berkel cs. verscheen de uitgave *Perspectieven op bewegen voor het basisonderwijs*. Beide publicaties baseren zich, naar onze mening, op een zelfde praktijktheorie, die we in het vervolg van het artikel, praktijktheorie A² zullen noemen. Onder een praktijktheorie verstaan we een verzameling praktische handelingsaanbevelingen op basis van meerdere theorieën én praktijkervaringen. De eerste publicatie, het *Basisdocument VO* heeft van de KVLO de status van 'referentie en standaard' voor het vak gekregen. Er bestaan in ons vak echter ook andere redelijk complete praktijktheorieën. Eén daarvan is ontwikkeld door de ALO-Groningen. We zullen deze praktijktheorie B³ noemen. In dit

artikel zullen we beide praktijktheorieën op enkele punten met elkaar vergelijken om duidelijk te maken dat er ook andere gedachten én kwaliteitscriteria in ons vak bestaan dan alleen die van praktijktheorie A.

Op de volgende hoofdpunten zullen we proberen de verschillen tussen beide praktijktheorieën aan te geven.

- *Wat er geleerd moet worden?* Is dit meer 'sportgericht' of meer 'bewegingsgericht'?
- *Hoe er geleerd moet worden?* Is dat meer 'volgend' of meer 'ontwikkeland onderwijs'?

Het gaat dan om verschillen in de 'druk op' of aanpak van het leren en presteren.

Hoewel beide theorieën van elkaar verschillen, kunnen ze elkaar wél aanvullen. Dat blijkt uit het gegeven dat ze in verschillende mengvormen in het werkveld terug zijn te vinden.

SPORTGERICHT OF BEWEGINGSGERICHT?

In praktijktheorie A en het *Basisdocument* wordt uitgegaan van een indeling in betekenisgebieden. In een betekenisgebied is een aantal verwante bewegingsproblemen of bewegingsuitdagingen verzameld. Daar worden ook sportvormen bij betrokken. Deze worden echter niet gebruikt om beter te leren sporten, maar om een hoofdprobleem, zoals bijvoorbeeld het 'inblijven en uitmaken', erfahrbaar te maken. Veel van deze bewegingsproblemen zijn dan ook niet per definitie sportspecifiek gericht. De activiteiten zijn afkomstig uit een zo breed mogelijk geformuleerde bewegingscultuur van de jeugd of speciaal ontworpen voor de school, soms zonder een duidelijke relatie naar de bewegingscultuur. Het herkennen en uitvoeren van betekenisgebieden noemen wij de 'bewegingsgerichte benadering'.

In praktijktheorie B bieden we leerlingen bewegingsuitdagingen die direct afkomstig zijn uit sporten in onze bewegingscultuur. Onder een sport verstaan we een fysieke activiteit, die aanspreekt en plezierig wordt gevonden en maatschappelijk als vrijetijdsactiviteit is geaccepteerd. We noemen dit de 'sport-

gerichte benadering'. In een sportgerichte benadering willen we leerlingen (beter) leren voetballen, turnen of judoën. Dat wil overigens niet zeggen dat de activiteiten op een ideaaltypische manier rechtstreeks uit de sport gekopieerd worden. Ook in een sportgerichte benadering is het een basistaak van de leraar LO om activiteiten tot voor leerlingen haalbare uitdagingen te maken.

De keuze voor de opname van een sport in een sportgericht LO-programma vindt plaats door de vele mogelijke sporten op een aantal punten met elkaar te vergelijken. Het doel daarvan is tot een veelzijdig sport- en bewegingsaanbod te komen. We vragen ons dan af:

- welke sportactiviteiten hebben de meeste ontwikkelings-, belevings-, transfer-exemplarische waarde?
- is er in het sportaanbod sprake van voldoende spreiding aan bewegingsmotieven én aan de mogelijkheid om meerdere motieven met behulp van een sport te actualiseren?
- zijn de verschillende sportcategorieën, zoals bijvoorbeeld: land-watersporten, team-individuele sporten, winter-zomersporten of duur-evenwichtssporten, vertegenwoordigd in het aanbod?

We beschrijven hierna de verschillen in aanpak tussen een sportgerichte en een meer bewegingsgerichte benadering. We doen dat vooral op basis van de uitwerking van praktijktheorie A in het *Basisdocument voor het VO* en gaan er van uit dat de lezer van de inhoud daarvan in grote lijnen op de hoogte is. We leggen daarbij een accent op de punten van praktijktheorie B, waarvan we vinden dat deze aanvullend kunnen zijn ten aanzien van de kwaliteitscriteria, zoals uitgewerkt in het *Basisdocument VO*.

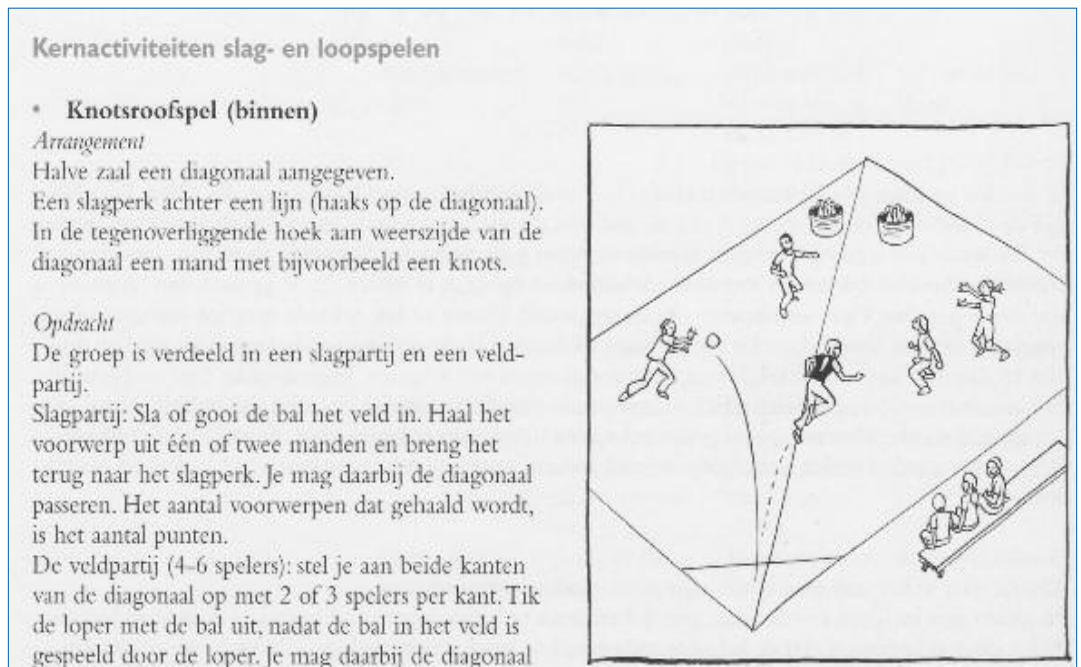
VERSCHILLEN IN WAT WE EEN PROBLEEM NOEMEN

In beide theorieën is de kern van het lesgebeuren dat leerlingen daarin sport-/bewegingsproblemen en regelproblemen moeten leren op te lossen. De verschillen zitten hem in de aard van die sport- en bewegingsproblemen.

Als we in praktijktheorie A leerlingen een dominant probleemgebied zoals het 'inblijven en uitmaken' willen laten ervaren, dan horen daar afgooispelen, tikspelen en slag- en loopspelen allemaal bij. Het probleem is algemeen van aard en kan daarom door meerdere min of meer los van elkaar staande (kern)activiteiten door de leerlingen worden herkend en geactualiseerd. Het op 'enig

niveau deelnemen' krijgt prioriteit. In tegenstelling tot praktijktheorie A is het vertrekpunt in praktijktheorie B, dat we de leerlingen steeds 'beter willen leren deelnemen' aan sporten. Bijvoorbeeld wat beter leren softballen. Het kernprobleem is dan 'slaan, honklopen en het voorkomen daarvan'. Beleven, in de zin van ervaren, leren én leren hoe te leren zijn daarbij afwisselend van belang. Het kernprobleem komt in meerdere opeenvolgende eindspelvormen⁴ als 'drie- of vierhonken softbal met twee, respectievelijk drie slagmensen' aan bod. Als tijdens het spelen van zo'n eindvorm blijkt dat het insluiten tussen de honken voor de leerlingen een probleem is, dan zullen we de leerlingen eerst met gerichte aanwijzingen proberen te helpen. Als het resultaat daarvan onvoldoende is, laten we dit specifieke deelprobleem in een eenvoudiger spelvorm, een basisvorm, met 'lopen tussen twee honken' uitvoeren. Daarna wordt die basisvorm weer in de eindspelvorm toegepast.⁵ Het knotsroofspel (zie *Basisdocument* pag. 90 en afbeelding 1), waarin dat insluiten ook voorkomt, laten we achterwege. Het is ons niet softbal-specifiek genoeg. Voor een positief leer- c.q. transfereffect van basis- naar eindvorm is, naar onze mening, een 'overeenkomstige bedoeling, structuur/vorm én beleving van de basis en eindvorm' nodig. Bij softbal is dat het maken van een insluitactie tussen de twee honken.

Concluderend: De als probleem geformuleerde bewegingsuitdagingen in de les LO zijn bij een sportgerichte aanpak sport-specifieker en meer sportcontext gebonden, dan in een bewegingsgerichte aanpak.



Afbeelding 1

VERSCHILLEN IN HET NEMEN VAN 'TIJD' OM TE LEREN

Leren kost tijd. Om te leren softballen zijn bij een sportgerichte benadering minimaal acht tot tien lessen per jaar nodig om een voldoende leerresultaat te bereiken. Wat 'voldoende' is, bepaalt de vakleraar. Zo een norm kan zijn: 'zeventig procent

van de leerlingen spelen een eindspelvorm softbal op meerdere aspecten beter dan in het begin'. Bij een bewegingsgerichte benadering, zoals in het *Basisdocument* wordt voor het hoofdprobleem 'inblijven en uitmaken' elf klokuren aanbevolen.

Daarin dienen verschillende soorten kernactiviteiten van tik-, afgooi- én slag- en loopspelen aanbod te komen. Het te bereiken spelniveau van een softbalachtig slag- en loopspel ligt dan vanzelfsprekend lager dan bij een meer sportgerichte aanpak. Een vergelijkbaar verschil in leertijd tussen de bewegingsgerichte en de sportgerichte benadering, treffen we aan bij de trefspelen (schermen, boksen en karate). In het *Basisdocument* zijn in het eerste leerjaar vier lessen beschikbaar voor scherm-, boks- en karate-achtige activiteiten. In de beperkte lestijd die er dan per sportgebonden activiteit beschikbaar is, leren leerlingen mogelijk wél 'al spelend te treffen', maar ze leren *niet* te schermen of te boksen.

Concluderend: Het opdoen van meer specifieke leerervaringen in een echte sportcontext vereist doorgaans meer tijd dan meer algemene bewegingsgerichte leerervaringen.

VERSCHILLEN IN LEREN DOOR HET ONDERWIJZEN IN MEERDERE METHODISCH GEORDENDE BEWEGINGSVORMEN

Bij een sportgerichte aanpak willen we leerlingen wegwijs maken in een sportvorm. Dat doen we door ze te confronteren met meerdere methodisch geordende bewegingsvormen van die sport. Om op school voldoende te leren boksen, kiezen we dan bijvoorbeeld voor twee lessenreeksen van zes lessen in twee opeenvolgende leerjaren. In één periode wordt dan elke week één klokuur aan boksen besteed. Een leer methode schoolboksen bestaat in een sportgerichte aanpak bijvoorbeeld uit de volgende eindvormen:

- een partijje boksen met rechte stoten: linker en rechter directe en maagstoot, omdat de wens tot veilig boksen zorgt dat het op afstand blijven van elkaar, logisch is
- een partijje boksen met rechte en ronde stoten: hoeken en opstoten naar de maag ontstaat als ze voldoende vertrouwen in elkaar hebben en het stoten op een ontspannen en speelse wijze gaat
- een partijje boksen in combinatie met samengestelde aanvallen en slagenwisselingen.

Dit alles in combinatie met het leren hoe je gevarieerd kunt verdedigen. Bij een bewegingsgeoriënteerde aanpak is door het minder specifieke karakter van het hoofdprobleem een leer methode en methodische druk minder noodzakelijk. De beleving van de leerling wordt als een belangrijk ijkpunt gezien voor een succesvol leerproces.

Concluderend: Er komen in een sportgeoriënteerde aanpak in een periode altijd meerdere methodisch geordende bewegingsvormen aan bod omdat het de bedoeling is dat leerlingen echt wat vaardiger worden in een sportactiviteit en er op een hoger niveau aan kunnen deelnemen. Sportoriëntatie in de bewegingsgerichte aanpak is daarentegen eerder een kennismaken met een sportervaring, waarbij het ervaren van een of twee bewegingsvormen voldoende kan zijn.

DE VERANDERBAARHEID VAN DE SPORTVORM

In een sportgerichte aanpak zullen we kernbedoelingen, -gewoontes en -taal van de sport in de les zoveel mogelijk gebruiken. Dat doen we omdat we met de leerlingen een echte transfer willen maken naar de sport. Anders gezegd: we willen dat ze echt de smaak van een sport hebben geproefd. Wel veranderen we de bewegingsvormen van sporten zo dat deze passen bij niveau en interesse van onze leerlingen. In een sportgerichte aanpak van het boksen op school gaat het dan bijvoorbeeld om het ervaren van het 'al vechtend spelen', om het 'veilig samen presteren'. Speels boksen krijgt prioriteit: 'beweeglijk boksen en elkaar op een ontspannen en flitsende manier (zonder kracht) nét raken'. Dat lokken we uit door de wijze waarop de winnaar van een bokspartij wordt bepaald (zie kader).

- Tel voor het bepalen van de winnaar de volgende punten op:
- (a) voor het ontspannen en beweeglijk boksen: maximaal drie punten
 - (b) voor het gevarieerd stoten én verdedigen: maximaal twee punten
 - (c) voor het steeds hoog houden van de verdediging ook bij het slaan: maximaal een punt
 - (d) voor de bokser die de ander het meest heeft geraakt: maximaal een punt.

Concluderend: Bokspelregels blijken veranderbaar en kunnen dus afgestemd worden op de mogelijkheden en interesses van leerlingen. Elke sport is veranderbaar en wordt in de sportgerichte aanpak op de mogelijkheden van de doelgroep afgestemd.

In het *Basisdocument*, gebaseerd op praktijktheorie A, vinden we daarentegen enkele citaten, die hier haaks op staan en waaruit de echo van een verleden doorklinkt, waarin sport door de LO per definitie en onveranderlijk als competitief, vergelijkend, formeel en a- pedagogisch werd bestempeld: '...Doelspelen worden in officiële competitieverbanden gespeeld... Het zijn officieel gereguleerde activiteiten... Ze hebben een agonaal karakter... Het gaat om het meten met anderen... Het ongereguleerde spel wordt vanuit een meer speelse houding gespeeld...' (Bron: *Basisdocument* pp 79). Echter een sportspel, in welke vorm dan ook, is ook gewoon een bewegingsspel. De spelbeleving in de zin van een speelse houding is niet voorbehouden aan het informele knotsroofspel, maar kan evenzeer worden opgevoerd met het formelere driehonkensoftbal.

LEERMETHODEN OM TE LEREN HOE TE LEREN

In de sportgerichte aanpak gebruiken we systematische methoden om beter te leren deelnemen aan sportactiviteiten. Die stapsgewijze systematische aanpak gebruiken we ook om leerlingen op een steeds hoger niveau te laten leren. Daarbij is het ultieme doel leerlingen te leren hoe te leren in sport en bewegingssituaties. Onder 'leren hoe te leren' verstaan we het

niveau, waarop leerlingen door het bewust gebruikmaken van een aantal door hen verworven (bewegings)principes, zelfstandig een volgende leerstap kunnen ondernemen.

We proberen dat als volgt te bereiken:

- eerst laten we de leerlingen de leer methode, bestaande uit vuistregels, werkpatronen, handelingsprincipes en schema's, ervaren en beleven
- vervolgens maken we deze leer methode bewust: hoe en wanneer kan een methode worden gebruikt?
- tenslotte laten we de leer methode toepassen in de rol van helper/coach of organisator/scheidsrechter.

Dit stramien van ervaren, bewustmaken en zelfstandig toepassen, kunnen we bijvoorbeeld loslaten op de volgende drie basisvormen uit het boksen, die tot doel hebben een boksprobleem op te lossen:

Boksprobleem: Hoe moet ik stoten als ik vlak bij mijn partner sta?

- Basisvorm 1. De tweetallen bewegen ontspannen, maar schuifelend, om elkaar heen. Ze nodigen elkaar om en om uit om een bepaalde stoot te geven door een linker of rechter geopende bokshandschoen open voor het voorhoofd te houden of ze drukken beide ellebogen naast elkaar naar beneden voor de maag. Daarbij staan ze stil. De partner taxeert de afstand (reach afstand tot het trefvlak) en geeft afhankelijk van de uitnodiging een rechter of linker directe of linker/rechter maagstoot. Op het moment van stoten staan ze stil. Het stoten is flitsend en ontspannen in een rechte lijn naar voren! De logica van deze vorm is: de stoot en het moment van stoten worden door de verdediger bepaald.
- Basisvorm 2. Nu om en om aanvallen. De aanvaller geeft een signaal of zegt welke stoot er gaat komen. De verdediger weet welke stoot er aankomt, maar niet wanneer. Op het moment van stoten en verdedigen staan beide boksers weer even stil.
- Basisvorm 3. Sparren en om en om aanvallen. Van de aanvaller is bekend met welke twee of drie stoten hij kan komen. Het moment van de stoot en ook de stoot zelf is onbekend.
- En dan... de eindvorm: het partijtje.

De categorie vechtsporten heeft meerdere overeenkomstige technische, tactische en didactisch-methodische *principes*. We willen leerlingen ook dat sportoverstijgende inzicht bijbrengen. Het werkpatroon van de beschreven leer methode bij het boksen kan daar als volgt voor gebruikt worden. 'Vervang 'stoot' door 'worp' en het is bij judo net zo als bij boksen te gebruiken'.

Een ander voorbeeld om dit sportoverstijgend inzicht bij te brengen is het beoordelen van het boksniveau. De leerlingen gebruiken dan een beoordelings*schema* dat ook in andere vechtsporten door hen gebruikt kan worden.

Het bewustmaken van bewegingsprincipes en schema's bij



FOTO: ANITA RIEMERSMA

leerlingen zorgt er voor dat ze zich ook in verwante nieuwe of andere bewegingssituaties kunnen redden. Er is sprake van een transfereffect.

Concluderend: In de sportgerichte aanpak gebruiken we de leer methode, behalve om leerlingen systematisch beter te leren bewegen, ook om 'te leren hoe te leren' in sport-, spel- en beweegsituaties. Dat doen we door hen bewust te maken van de achtereenvolgende leerstappen, de bewegingsprincipes, schema's en vuistregels die we als leerkracht in onze leer methoden gebruiken en hen daar vervolgens zelf mee aan het werk te zetten. Systematisch leren te bewegen en over bewegen gaan daarbij hand in hand.

In een bewegingsgerichte aanpak ligt het accent daarentegen doorgaans meer op het ervaren en beleven van bewegen dan op het systematisch bewustmaken hoe er geleerd is en kan worden.

VERSCHILLEN IN WAT EN HOE WE BEOORDELEN

In een sportgerichte benadering wordt de beoordeling gekoppeld aan een taak aan het einde van een periode. Dat gebeurt op basis van de relatief meest complexe eindvorm na een reeks van andere eind- en basisvormen. Het 'scoren' wordt in (drie of vier) niveaus aangegeven en door de leerlingen zelf en van elkaar beoordeeld. Zo een beoordelingsniveau kan zijn:



Letterlijk bij de hand nemen

'Er wordt beweeglijk en ontspannen gebokst en flitsend gestoten. De enkelvoudige aanvallen gebeuren met rechte en ronde stoten. De aanvallen zijn gevarieerd. Er is begin van dreiging met de voorste vuist. De tegenstander wordt af en toe geraakt'. Van de leerlingen kan 70% dat halen. In het *Basisdocument* wordt het niveau per kernactiviteit (en niet per leerperiode) beoordeeld. Het 'scoren' wordt dan, op een vergelijkbaar niveau, omschreven als: 'stoot met schijnacties naar enkele trefvlakken'. Van de leerlingen hoeft (slechts?) 50% dat te halen.

Concluderend: In de bewegingsgerichte benadering worden kernactiviteiten als op zichzelfstaande activiteiten beoordeeld. In een sportgerichte benadering worden deze beoordeeld op hun functie in een meer of minder complexe eindvorm.

RELEVANTIE VAN SPORTGERICHT-ZIJN

Vanaf groep vijf in het PO en zeker in het VO betekent 'inleiden in de bewegingscultuur' in een sportgerichte aanpak vooral: 'inleiden in sportculturen'. De sportvormen zijn talrijk en hebben een rijke variatie aan functies en motieven. De meeste sporten zijn goed vertaalbaar naar en bruikbaar in de school. Het beter leren sporten en bewegen wordt een

belangrijke maatschappelijk taak van de LO gevonden en sluit uitstekend aan bij het huidige competentiegericht onderwijs. Daarin staat immers het uitvoeren van complexe taken met een hoge (sport)praktijkrelevantie centraal. In de bewegingsgerichte praktijktheorie is op de basisschool de speelcultuur van kinderen een belangrijk uitgangspunt, geordend in betekenisgebieden. Men lijkt vervolgens wat 'hui-verig' voor een echte oriëntatie op de 'enge sportcultuur' en ontleent zijn activiteiten daarentegen meer aan de informele sportbeoefening of ontwerpt op basis van de betekenisgebieden haar eigen bewegingsvormen voor de school.

Concluderend: Vanuit het perspectief van de sportgerichte aanpak is er geen reden om sportactiviteiten in de LO uit te sluiten. De leraar LO wordt geacht uitstekend in staat te zijn sportactiviteiten op een goede manier te vertalen tot pedagogisch didactisch verantwoorde onderwijsactiviteiten.

Noten

- 1 Het auteurscollectief bestaat uit Jaap Bakker (Halo), drs. Hans van Ekdom (Halo), Wim van der Mark (Galo), Dinant Roode, MA(Galo), dr. Edwin Timmers (Galo); dr. Huub Toussaint (Lector Aalo), Mirka Janssen (Aalo), drs. Janey van Asperen (Aalo).
- 2 Wij baseren Praktijktheorie A, de Calo- én SLO-theorie, op de volgende literatuur: Loopstra, O. (1983). *Over bewegen en bewegingsonderwijs*; Tamboer, J. (1985). *Mensbeelden achter Bewegingsbeelden*. Bax; H. et al. (1994). *Werkboek voor de basisvorming*; Hey, P. (2006). *Grondslagen van 'verantwoord' bewegingsonderwijs*; Berkel, M. et al. (2007). *Perspectieven op bewegen*.
- 3 Wij baseren Praktijktheorie B, de ALO-Groningen-theorie, op de volgende literatuur: Timmers, E. (2003). *Krachtig opleiden van vakdocenten bewegingsonderwijs*; Timmers, E. & Stegeman, H. (2004). *Beleid in Bewegen*; Timmers, E. (Red.; 2005). *Actief leren onderwijzen*; Timmers, E. & Mulder M.J. (2006). *Didactiek voor Sport en Bewegen*; Timmers E. (2007). *Voor applaus moet je het niet doen! Over ontwikkelen van sporten en bewegen*.
- 4 Met 'eindspelvorm' bedoelen we nadrukkelijk niet de door een sportbond gereguleerde wedstrijdvorm, maar een spelvorm waarin de sportspel-bedoeling door de leerlingen kan worden herkend. De vorm wordt afgestemd op het niveau van de leerlingen. Eindspelvormen komen dus niet pas aan het *eind* van een leerroute aan bod, maar zijn er onderdeel van. Het zijn de kernactiviteiten van praktijktheorie B!
- 5 De leer methode die we hierbij hebben gebruikt, noemen we de Totaal (eindvorm)-Deel(basisvorm)-Totaal (eindvorm)-methode.