Doelen van bewegingsonderwijs(2)

Een actuele invulling van het gedachtegoed van Gordijn

Op de een of andere manier is Carl Gordijn in deze periode 'hot' zoals we dat tegenwoordig zeggen. Zie ook elders in dit magazine het interview met Bart Crum. Nu is Gordijn wel iemand die veel voor het vak heeft betekend. In deel 2 van dit artikel zetten de auteurs zijn denkbeelden om naar de tegenwoordige tijd.

TEKST ADRI VERMEER & PIET VAN DER KLIS **FOTO** HANS DIJKHOFF

In het vorige artikel werd afgesloten met vier belangrijke punten over het werk van Gordijn:

1 In 'zijn' bewegingsonderwijs gaat het niet alleen om een strikte opvatting over het bewegen, maar ook om de bijdrage ervan aan de ontwikkeling van de persoon
2 Voorts meende Gordijn dat zijn visie op het bewegingsonderwijs ook gold voor andere handelingsvormen, zoals bij muziek, toneel, creatieve vakken
3 Gordijn onderscheidde in het menselijk bewegen drie – wat hij noemde – 'grens-overschrijdingen', drie manieren waarop de persoon kan komen van een intentie tot bewegen tot daadwerkelijk bewegen
4 Tot slot maakte Gordijn onderscheid in drie 'modaliteiten' van bewegen, drie vormen van uitvoering.

Hier volgt de uitwerking daarvan.

Het uiteindelijke doel van bewegingsonderwijs

Hiervoor gaan we weer te rade bij de dissertatie van Gordijn. De titel zegt het al: het bewegingsonderwijs moet een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van kinderen en jongeren via onderwijs en opvoeding. Welke ontwikkeling wordt hier bedoeld? De ontwikkeling van 'het IK in interindividuele samenhangen'(Gordijn, 1958, p. 189). In andere woorden: de ontwikkeling van een eigen identiteit in relatie met het andere en de ander; nog weer in andere woorden, in relatie met diens fysieke en sociale omgeving. Kortom, het bewegingsonderwijs heeft als algemeen doel persoonsvorming, d.w.z. 'Bildung'. 'Bildung' is de ontplooiing van menselijk kwaliteiten, is zelfontplooiing, is – wat het bewegingsonderwijs betreft - het leren beschikken over de eigen bewegings- een handelingsmogelijkheden. 'De persoon treedt in zijn bewegen naar buiten' (ibidem, p. 190). Daarin, net als bij verhalen schrijven, tekenen, zingen, muziek maken, toneelspelen, e.d. laat de persoon zien wie hij is. Dat houdt bijvoorbeeld voor het bewegingsonderwijs in dat de leerling zich kan bewegen in het 'publieke domein', zoals bewegen, spel en sport in de vrije tijd, dat de leerling kennis ontwikkelt over bewegings- en sportactiviteiten in de eigen sociaal-culturele situatie, en het vermogen ontwikkelt tot moreel oordelen en kritische denken hierover.
Het uiteindelijke doel van bewegingsonderwijs komt hierin overeen met dat van muziek, toneel, en andere creatieve vakken in het onderwijs. Gordijn benadrukt daarom dat het doel van bewegingsonderwijs niet het bewegingsonderwijs zelf is, met andere woorden, niet het bewegen op zich is. Het gaat om de weg naar een onderwijs- en opvoedingsdoel. En als dan de lessen in het bewegen niet zo bij een kind passen dan zijn er andere wegen, zoals toneel, muziek, tekenen, en dergelijke.
In zijn *Inleiding tot het bewegingsonderwijs* (Gordijn, 1986) geeft Gordijn specifiek aan wat de rol van het lichaam hierin is: 'Het lichamelijke heeft in het bewegingsonderwijs geen enkele prioriteit. De lichamelijkheid is slechts beïnvloedbaar vanuit de functie, de actie, het bewegen.'(ibidem, p. 10). Gordijn bedoelt hiermee dat in het bewegen lichamelijke functies betrokken zijn, als het ware 'meegenomen' worden. Bijvoorbeeld, de hart- en longfunctie bij inspanning, fysieke gevoelens bij lichamelijk contact zoals bij judo, emoties bij bewegen op muziek, 'embodied knowledge' die ten grondslag ligt aan kennis van de wereld. In het bewegen wordt de betekenis van het lichaam zichtbaar. *Door het menselijk lichaam kunnen wij betrokken zijn op de omgeving.* Die betrokkenheid wordt o.a. zichtbaar in het bewegen. Door te bewegen kan die betrokkenheid zich ontplooien en ontwikkelen. De menselijke lichamelijkheid bepaalt ál ons doen en laten', ook bij de zwaarst denkbare lichamelijke handicaps. Kern van Gordijn's



Jezelf uitdagen

opvattingen over 'bewegen en lichamelijkheid' was dat je je daaraan nooit in een humane handeling kunt onttrekken. Het is geen keuze! Het is een ongecontroleerde 'condition humain'! Het lichaam is de absolute thuisbasis voor álle humane interacties, inclusief geïncorporeerde kennisverwerving. Vanuit een directe lichamelijke aanwezigheid in het bewegen ervaar je jouw specifieke manier van reageren op verschillende situaties. De vitale basis van dit 'Bildungsdoel' en daarmee ook het eerste en doel van bewegingsonderwijs is *genieten* in het bewegen.

Relativering van het belang van bewegingsonderwijs

Omdat die betrokkenheid via meerdere wegen, dit is via verschillende schoolvakken, tot stand kan komen, relativeert Gordijn het belang van bewegingsonderwijs als het gaat om de vraag welk onderwijs(= belevings)domein het beste bij het kind past. Als de belevingswereld van een kind minder fysiek georiënteerd is, dan past het om binnen het onderwijs andere belevingsdomein aan te bieden, b.v. muziek of andere creatieve vakken. In die zin heeft 'een kind geen recht op twee of drie uur bewegingsonderwijs per week', maar heeft het 'recht op een weg naar de wereld die bij hem of haar past'. Gordijn heeft dit aspect van zijn visie nooit echt uitgewerkt. Het wordt wel zichtbaar in zijn kijk op het gebruik van het bewegen in de psychiatrie en de zorg voor mensen met beperkingen. In deze domeinen van zorg gaat het helemaal niet meer om het bewegen 'an sich', maar om het bewegen als omgang met het andere en de ander (Van den Brink, 1993). Een 'Bildungsdoel' is daar dan ook niet van toepassing. Het gaat er dan om of door middel van het bewegen een toegang gevonden kan worden tot de persoon met diens problemen of beperkingen en of het bewegen een hernieuwde en belevingsvolle betrokkenheid van de persoon op zijn omgeving kan bewerkstellingen. In de psychiatrie geldt dan dat deze 'bewegingsbeïnvloeder' daarvoor specifieke, met name psychotherapeutische technieken moet beheersen om via zijn bewegingssituaties te kunnen interveniëren. We noemen dat dan bewegingstherapie of psychomotorische therapie. In de zorg voor mensen met beperkingen en kinderen en jongeren met motorische leerproblemen vergt dit 'onderwijs' orthopedagogische vaardigheden en noemen we deze specialiteiten speciaal bewegingsonderwijs en motorische remedial teaching.

Grensoverschrijdingen

Gordijn onderscheidt drie manieren waarop de persoon kan komen van een intentie tot bewegen naar daadwerkelijk bewegen: de directe grensoverschrijding door 'imitatie', de lerende grensoverschrijding door 'nadoen', en de inventieve grensoverschrijding door 'maken'. In feite zijn dit drie vormen van 'leren'.
Eerst een opmerking over het gebruik van de termen 'nadoen' en 'imitatie'. Volgens woordenboeken is dit hetzelfde. Als we proberen Gordijn's bedoeling met de term 'nadoen' te achterhalen, oriënteren we ons op wat hij onder 'leren door nadoen' verstaat. Daarin gaat het bij hem om het 'leren zelfstandig, naar eigen ontwerp, uitvoeren van een voorgedane taak'. 'Imitatie' is bij hem 'het letterlijk nadoen van een voorgedane taak'. Als we deze vormen van leren bezien vanuit actuele leertheorieën, dan komen we bij Vygotsky uit (zie Vermeer et al, 1989). Leerstrategieën bestrijken volgens Vygotsky een continuüm van veldsturing naar zelfsturing. Bij veldsturing komt de sturing van extern door sturing aan het lichaam en nadoen van een voorbeeld, bij zelfsturing voert de leerling een

taak zelfstandig uit na een opdracht daartoe. De 'grensoverschrijdingen' van Gordijn komen erg in de buurt van de leerstrategieën van Vygotsky. We herbenoemen deze grensoverschrijdingen dan als volgt: de directe grensoverschrijding door externe sturing aan het lichaam, de lerende grensoverschrijding door nadoen van een voorbeeld, de inventieve grensoverschrijding door zelfstandige, eigen vormgegeven taakuitvoering na een opdracht daartoe. Met het laatste bedoelen we: kijk, ik doe het zo, geen voorbeeld nodig, ik ben competent en straal dat - bij deze bewegingsact - gewoon uit!

Modaliteiten van bewegen

Eerst een opmerking over de term 'modaliteit'. Gordijn gebruikt twee keer het begrip 'modaliteit'. De eerste keer in het onderscheid 'objectiverende, subjectiverende en het functionele' zich bewegen. Dit onderscheid laten we hier buiten beschouwing omdat Gordijn zélf dat onderscheid liet vervallen in zijn latere ontwikkelingen. Het gaat ons om het onderscheid in een 'taakvolbrengende', 'spelende' en 'dansante' modaliteit van bewegen. Hij bedoelt hier niet mee 'turnen en atletiek', 'spel' en 'bewegen op muziek'.
Voor een goed begrip van wat Gordijn wél met deze modaliteiten bedoelde maken we gebruik van een onderscheid van Petzold (1997) in drie vormen van bewegingstherapie voor kinderen: oefengerichte- en functionele vorm, belevings- en stimuleringsgerichte vorm en een conflictgerichte vorm. De eerste vorm komt overeen met wat wij oefenen en trainen noemen. In de tweede vorm wordt een appèl gedaan op beleving, expressie en communicatie. Dit zijn bij uitstek kwaliteiten nodig voor spel en spelen. De benaming van de derde vorm is met name bedoeld om de cliënt te helpen weer nieuwe relaties te ontwikkelen en dat deze 'door zijn conflicten heen kan gaan' en ze zo hanteerbaar maken. Gordijn ontleent de naamgeving van de 'dansante modaliteit' aan de manier waarop aan 'zijn CALO' bewegen op ritme en muziek werd onderwezen. Daarbij gaat het bij hem niet om 'aan dansvormen ontleend bewegen', maar om inventiviteit en creativiteit in het zich bewegen van de persoon. We zouden daarom deze modaliteiten willen herbenoemen als oefenen en trainen, beleven en spelen en creatief bewegen. Een dergelijk onderscheid sluit ook mooi en praktisch aan bij de drie niveaus van opleiding die we in het bewegingsonderricht kennen: de trainings-, sport- en dansgerichte opleidingen in het mbo, de pedagogische, bij de belevingswereld van het kind passende opleiding tot leraar bewegingsonderwijs in het hbo, en de creatieve en therapeutisch gerichte opleiding tot creatief bewegingsdocent, motorische remedial teacher en psychomotorisch therapeut in het WO. We beseffen dat dit laatste niveau nog goeddeels berust op wensdenken. De studies in de bewegingswetenschappen in Nederland leiden nauwelijks (nog) op voor bewegingsexpressie, motorische remedial teaching voor kinderen met bewegings- en gedragsproblemen en voor psychomotorische therapie in de kinder-, jeugd- en algemene psychiatrie. Terzijde merken wij op dat wij er dan ook een voorstander van zouden zijn indien deze drie opleidingsniveaus ook in het onderwijs, de remedial teaching en de zorg hun plek zouden hebben. Er is niets op tegen dat in de school (= het onderwijs) en de zorg door mbo'ers bewegings- en sportactiviteiten worden gegeven en dat het bewegingsonderwijs meerdere, door haar doelen bepaalde beroepsbeoefenaren kent. Dat is geen degradatie van het vak. Het vak-eigene betreft steeds het bewegen, de vak-specificiteit betreft het doel van de beïnvloeding door middel van bewegen en daarvoor heb je specifieke scholing nodig.
Vak-eigenheid en vakspecialist gaan samen. Vak-eigenheid betekent dat je alleen aanbiedt waarover jijzelf als vak-beoefenaar (= -onderwijzer, -therapeut) controle hebt. Vak-specificiteit betekent dat je aanbod in het licht staat van lukken en mislukken. Lukken betekent bijdragen aan de ontwikkeling van gevoelens van competentie. Voor het schoolkind en bepaalde MRT-kinderen betekent dat motivatie om er mee door de gaan. Voor het MRT-kind met gedragsproblemen en de PMT-patiënt betekent dat een aanzet tot als gewenst ervaren gedragsverandering.

Uitdaging en adres

Met dit artikel willen we duidelijk maken dat het gedachtegoed van Gordijn geen afgedane, historisch achterhaalde inhoud betreft, maar nog steeds actueel is als je maar de moeite neemt om dit gedachtegoed in de huidige context van het bewegingsonderwijs en theorieën over het bewegen te plaatsen. Als je dat doet, dan merk je dat dit gedachtegoed ons nog veel te vertellen heeft en dat er weinig tot geen valide alternatieve theorieën voor het bewegingsonderwijs op dit moment te vinden zijn, zeker niet in het Nederlandse taalgebied.
We dagen dan ook door middel van deze boodschap de filosofen en de onderzoekers in de bewegingswetenschappen uit om met ons het gedachtegoed van Gordijn op haar betekenis voor het bewegingsonderricht in school, het gebruik van bewegingssituaties in de gezondheidszorg en de samenleving verder te ontwikkelen. Deze 'denkers' zijn vooral te vinden als docenten in de theorie van het bewegingsonderwijs en lectoren in het bewegings- en sportonderricht bij academies voor lichamelijk opvoeding en als medewerkers in de theorie en de filosofie van de bewegingswetenschappen bij de betreffende faculteiten van universiteiten.

Voor referenties zie deel 1 van dit verhaal in (2018) Lichamelijke Opvoeding Magazine 5

Contact
a.vermeer@uu.nl

Kernwoorden
bewegingsonderwijs, doelen, gedragsverandering