

Kanttekeningen

Bewegingsonderwijs als zorgverbreding (2)

Dit is het tweede deel van de reeks over bewegingsonderwijs als zorgverbreding. In het eerste deel is uitgelegd wat eronder verstaan wordt, de uitgangspunten en werkwijzen. In dit deel worden kanttekeningen geplaatst.

In het eerste deel zijn, in grote lijnen, de uitgangspunten en werkwijzen van het zorgverbredende bewegingsonderwijs uiteengezet. Hierbij werd het creëren van een zorgbreedte in de gewone lessen bewegingsonderwijs onderscheiden van het remediërende bewegingsonderwijs (RBO). In het eerste geval probeert de leerkracht met extra zorg te voorkomen dat dreigende afhakers uitgevoegd raken. Hiertoe wordt het bewegingsaanbod naar niveaus gedifferentieerd en zo begeleid dat leerlingen vertrouwen in hun eigen kunnen krijgen. In het tweede geval krijgt een groepje leerlingen met een bewegingsachterstand extra bewegingstijd. Omdat er nu meer hulp en aanpassingen mogelijk zijn, kunnen er eerder succeservaringen optreden. Deze ervaringen kunnen een gestagneerd leerproces weer in gang zetten zodat aansluiting gevonden wordt bij groepsgenoten. Een minimum bewegingsniveau en een groepsgerichte wijze van gedragen helpt leerlingen zich weer in de gewone lessen bewegingsonderwijs in te voegen.

Zorgverbreding kan dus omschreven worden als 'het voorkomen of wegwerken van bewegingsachterstanden zodat leerlingen (weer) mee kunnen (blijven) doen aan voor de schoolgroep geschikte bewegingssituaties'. Zorgverbreding kenmerkt zich dus door het 'verkleinen van niveauverschillen' en 'het invoegen in de gewone les bewegingsonderwijs'.

Relationeel bewegingsconcept

Bewegingsleerkrachten ontwerpen hun activiteitenaanbod voor groepen. Door dit aanbod start een groepsontwikkeling waarin een appèl op leerlingen gedaan wordt medeleerlingen tot hun recht te laten komen. Dit is noodzakelijk omdat schoolgroepen heterogeen zijn. De leerlingen vertonen uiteenlopende mogelijkheden om te leren bewegen. In elke schoolgroep kunnen be-



Fijne motoriek

gaafde, gemiddelde en mindere bewegers worden onderscheiden. De keuze voor een relationeel bewegingsconcept maakt dat de leerkracht bij de betere leerlingen aanstuurt op een specifieke bewegingsbekwaamheid. Ze dienen zo met bewegingszwakkere medeleerlingen te bewegen dat er voor hen ook leeransen ontstaan. In zo'n bewegingswijze ontwikkelt zich een respectvolle houding naar medeleerlingen met minder mogelijkheden. Deze benadering, waarin de kwaliteit van bewegingsgedrag wordt beïnvloed, biedt begaafde bewegers ook leermogelijkheden in niveauheterogene groepen. Dit mag echter niet het enige zijn. De betere leerling mag niet gereduceerd worden tot een 'blindengeleidehond' van de mindere leerling. Onderwijs mag talenten niet matigen. 'Barmhartigheid' strekt zich naar alle leerlingen uit; ook de getalenteerde leerlingen hebben recht op een bewegingsaanbod dat hun mogelijkhe-

den uitdaagt. Zo mogen goede atleten bij hoogspringen doorspringen totdat ook zij na hun derde poging falen. Hier moeten, op hun beurt, de minderen accepteren dat een ander beter is. Hoewel een leerkracht, op grond van rechtvaardigheid, de activiteitskeuze soms moet baseren op de mogelijkheden van de leerlingen aan de onderkant, zal hij doorgaans aansluiten bij de mogelijkheden van alle leerlingen.

Vooruitblik

Past deze opvatting van zorgverbreding in het hierboven geschetste concept van bewegingsonderwijs? Is de zorgverbredingsdoelstelling een wenselijke en haalbare doelstelling? Staat de regelmatig terugkerende wens van betere leerlingen om de eigen bewegingsvaardigheid te verhogen niet op gespannen voet met de doelstelling van de leerkracht om deze leerlingen verantwoordelijk te leren bewegen? Over deze

overheid een vloed aan regels, voorschriften en gedragscodes uit naar haar burgers voordat zij ook maar enige fout of overtreding hebben kunnen begaan. Deze regelgeving leidt tot protocollering en toenemende controle. Zo zijn bijvoorbeeld in de meeste buitenzwembaden de hoge duikplanken verwijderd, mag er vaak niet meer van de bassinrand gedoken worden, zijn er bindende regels voor het doorwisselen van toezichthoudend badpersoneel vastgesteld en verwijdert de bewakingsdienst probleemjongeren die teveel water opspatten. Alles lijkt erop gericht te voorkomen dat er ook maar iets fout gaat.

In het onderwijs is deze tendens zichtbaar in de toename van gestandaardiseerde meetmethoden en hulpprogramma's. Leerprocessen worden meer en meer bewaakt en leerlingen worden daardoor steeds sneller onderhevig aan speciale beïnvloeding. Veel van deze hulpprogramma's slagen er echter niet in effecten aan te tonen. Tot beëindiging van de deelname aan het programma kan daardoor niet worden besloten. In de vorige paragraaf werd iets soortgelijks gesignaleerd. Het 'wegwerken van een bewegingsachterstand' blijkt een onhaalbare doelstelling en dus geen bruikbare legitimering voor remediërend bewegingsonderwijs.

Ook aan 'het voorkomen van bewegingsachterstanden' kleven deze bezwaren. Ook hier kan het effect van het zorgverbredend handelen niet getoetst worden omdat de referent waarmee het handelen van de leerkracht beoordeeld zou kunnen worden, fictief is. De bewegingsachterstand wordt immers voorkomen: ze treedt niet op. En niets bewijst dat, als de leerkracht niet gedifferentieerd had, deze zou zijn ontstaan.

Inclusief denken

Veel hulpprogramma's in de wereld van de Nederlandse lichamelijke opvoeding danken hun bestaan aan de wijze waarop lessen bewegingsonderwijs in het basisonderwijs worden gegeven. Herhaaldelijk bekorten scholen de tijd die ze nodig hebben voor het lopen naar het gymlokaal op de gymles of verminderen het aantal uren 'droge gymnastiek' als de kinderen ook schoolzwemmen hebben. Bovendien overheerst de indruk dat veel leerkrachten onvoldoende capabel zijn voor het creëren van een zorgbreedte waardoor ook de minder goede bewegers leerkansen krijgen. In deze gevallen zijn bewegingszwakke leerlingen niet zozeer gebaat bij extra leertijd maar

veel meer bij een verbetering van de reguliere lessen.

Om nog een andere reden is deze verbetering voor bewegingszwakke leerlingen urgent. Deze leerlingen hebben namelijk baat bij een sociaal krachtige leeromgeving. Beter bewegens, waaraan ze zich kunnen spiegelen, genereren bij hen aanzienlijke leereffecten. Ze ontlokken positief bewegingsgedrag. Deze interpersoonlijke leereffecten gaan in het remediërende bewegingsonderwijs grotendeels verloren. In steunlessen zijn namelijk bewegingszwakke leerlingen verzameld die slechts in geringe mate niveaudoorbekende leereffecten bij elkaar kunnen bewerkstelligen.

Er is nog een reden waarom het remediëren van bewegingszwakke leerlingen zoveel mogelijk in de gewone schoolgroep plaats zou moeten vinden. Leer- en gedragsproblemen dragen steeds de sporen van het verband waarin ze ontstaan. Het leren deelnemen aan bewegingssituaties is niet enkel een kwestie van bewegingsvaardigheid. In het gezamenlijk uitvoeren van door de groep gewaardeerde bewegingsactiviteiten ontstaan gemeenschappelijke gedragscodes¹. Op termijn worden deze tot conventies en weerspiegelen een herkenbare groeps cultuur. Individueel bewegingsgedrag weerspiegelt dus ook steeds het groepsverband waarin het plaatsvindt. Het is een verhoudingswijze die niet in een klinische setting nagebootst kan worden.

Samenvattende slotopmerkingen

'Zorgverbreding' is 'het voorkomen of wegwerken van bewegingsachterstanden zodat leerlingen (weer) mee kunnen (blijven) doen aan voor de schoolgroep geschikte bewegingssituaties'. Methode en doelstelling van de zorgverbreding zijn in deze tekst gekraakt.

Betoogd is dat niveauverschillen door interne differentiatie groter worden. Als leerlingen in de lessen bewegingsonderwijs de gelegenheid krijgen op eigen niveau te leren zullen de vrijkomende mogelijkheden van de betere leerlingen de niveauafstand vergroten. Het vergroten van de zorgbreedte doet bewegingsachterstanden dus toenemen. Te grote niveauverschillen maken een niveauiheterogeen groeperen onwenselijk. De leerlingen kunnen elkaar dan nog onvoldoende beïnvloeden. Er dienen dan niveaugroepen in de schoolgroep gemaakt te worden. Op den duur kunnen zelfs gymgroepen ontstaan die de klassenverbanden

doorsnijden. Deze segregatie is onderwijs-eigen. Daar waar echter, op grond van gemeenschappelijk te onderkennen leerproblemen, niveauiheterogeen gegroepeerd kan worden heeft dit de voorkeur. Vooral in dit soort groepen wordt een appèl gedaan op verantwoordelijk bewegen.

Ook het afzonderend verzamelen van bewegingszwakke leerlingen in ondersteunende lesuren is bekritiseerd. Opgemerkt is dat het bewegingsonderwijs aan kinderen vaak ondermaats is. In deze gevallen kunnen uitvallers voorkomen worden door het bewegingsonderwijs te verbeteren. Ook zijn bewegingszwakke leerlingen gebaat bij bewegingsgroepen waarin handiger leerlingen opgenomen zijn. Beter leerlingen die de minderen op maat beantwoorden, bieden hen leerkansen. Tot slot is betoogd dat, in het bijzonder in jeugd culturen waarin sport en bewegen gewaardeerd worden, bewegen een belangrijke rol speelt in de totstandkoming van een groeps cultuur. Al doende ontwikkelen zich in gemeenschappelijke bewegingssituaties gedragscodes die bijdragen aan een groepsidentiteit. Deze conventies komen ook in de leer- en gedragsproblemen van een groeps lid door. Omdat deze problemen verwijzen naar het systeem van interacties in de groep hebben ook andere groepsleden hieraan deel. Ze kunnen daarom het beste in het communicatiesysteem van de schoolgroep aangepakt worden.

Conclusie: de bedoeling van de zorgverbreding om bewegingszwakke leerlingen met behulp van extra leertijd in te voegen in de reguliere lessen bewegingsonderwijs lijkt een weinig reële aanspraak.

Wordt vervolgd

Correspondentie: k1.verweij@hetnet.nl

Noot

¹Deze gedachte ontleen ik aan *Het leren deelnemen als invoegingsproces in een milieu*, G. van Driel (interne Calo-publicatie november 2003). ■

vragen is nog weinig gediscussieerd en geschreven. Hieronder een prikkelend bedoeld begin waarin enkele kanttekeningen worden geplaatst.

Deficiëntietheorie?

Aan veel praktijken 'Motorische Remedial Teaching' (MRT) ligt het bewegingsconcept 'het aanleren van motorische vaardigheden' ten grondslag. Een motorische vaardigheid is 'een ideaaltypisch omschreven uitvoeringswijze' die leerlingen als technische vorm wordt aangeleerd. Leren is hier in essentie het leren uitvoeren van een techniek. Hierbij voegt de leerling zich - als het ware - in een bewegingsverloop (denk hierbij bijvoorbeeld aan de manier waarop een schaats- of zwemslag, en bij tennis de 'forehand' en 'backhand', aangeleerd worden). MRT, die geschoeid is op dit concept, verzamelt jeugdigen die hun 'grote' of 'fijne' motoriek nog onvoldoende hebben leren verfijsen. Ze schieten nog tekort ten opzichte van de ideale uitvoering. Dit kunnen we een orthodidactiek gericht op 'deficiënties' (tekorten) noemen omdat leerlingen hun eigen uitvoeringswijze moeten afleren ten gunste van een langzaam 'in te slijpen' ideale techniek. Woorden als 'behandelen', 'trainen' en 'oefenen' passen dan ook in deze visie. Het Remedierend Bewegingsonderwijs (RBO) wil daarentegen de mogelijkheden van leerlingen om deel te nemen, verbreden. De hele aanpak is erop gericht dat wat het kind kan en wil, te verruimen. De lesgever observeert hiertoe eerst nauwgezet dat wat de leerling onderneemt en wat lukt. Vervolgens wordt er een bewegingsaanbod ontworpen dat hierop aansluit en waarin bewegingsrelaties op een eigen manier kunnen worden gerealiseerd.

Toch wringt hier iets. Zorgverbreding selecteert voor haar werking immers leerlingen op grond van hun bewegingsachterstand. Niet zozeer de mogelijkheden maar veeleer een beweegnorm, waar niet aan wordt voldaan, is aanleiding voor de beïnvloeding. Met de doelstelling het wegwerken van een 'achterstand' neemt een leerkracht niet de mogelijkheden, die zichtbaar worden in het concrete bewegingsgedrag van de leerling, als uitgangspunt van beïnvloeding, maar een gewenste situatie waarvan niet zeker is of de leerling er uiteindelijk aan kan voldoen. Als na een periode van oefening blijkt dat het gewenste minimumniveau niet tot de mogelijkheden van de leerling behoort, is eerder een bestaansveld afgesloten dan dat het is geopend.

Zorgverbreding en haar eigen einde

Leerlingen verschillen in aanleg om te leren bewegen. Door te variëren in aanbod en begeleiding kunnen leerkrachten alle leerlingen leerkansen bieden. Leerlingen kunnen dan op eigen niveau en tempo leren bewegen en gaan zich meer van elkaar onderscheiden. De al aanwezige niveauverschillen worden groter. Daarmee groeit ook de zorgbreedte. De breedte, waarover gedifferentieerd moet worden, neemt immers toe. Hier tekent zich een 'zorgverbredingsparadox' af: met het groter worden van de noodzaak tot zorgverbreding wordt haar doelstelling steeds meer onhaalbaar. Omdat bewegingsniveaus door differentiatie steeds verder uiteen gaan lopen, raakt de mogelijkheid bewegingszwakke leerlingen terug te brengen op het niveau van groepsgenoten steeds verder uit zicht. Het is een illusie te denken dat we met zorgverbredende activiteiten in de gewone les kunnen voorkomen dat bewegingsachterstanden optreden. De maatregelen hebben juist een verstrooiend effect. Dat geeft niets. Integendeel, goed bewegingsonderwijs maakt leerpotenties vrij en ze accepteert en exploreert vervolgens niveauverschillen. In veel 'bewegingsonderwijsleersituaties' hoeft dit geen consequenties voor de groepssamenstelling te hebben. Zo kunnen bij verspringen leerlingen met uiteenlopende niveaus gecombineerd worden. In

de regel kunnen individuele bewegingsactiviteiten langdurig, na of naast elkaar, in niveauheterogene groepen gedaan worden als leervoorstellen en arrangementen worden gedifferentieerd (bijvoorbeeld bij schommelen). Het is wel de vraag of er dan nog een groepsleerproces plaatsvindt omdat er bij grote niveauverschillen geen sprake meer kan zijn van nabootsing. Ingewikkelder ligt het bij veel spelactiviteiten waarbij leerlingen het bewegingsniveau van anderen moeten beantwoorden. Het appèl op verantwoordelijk bewegen dat de leerkracht hier op de betere leerlingen doet, beantwoordt maar gedeeltelijk aan hun potentiële mogelijkheden. Het leidt wel tot een verandering van de kwaliteit van bewegingsgedrag maar verbetert slechts ten dele de bewegingsvaardigheid. Als de grootte van niveauverschillen hiertoe aanleiding geeft, zouden bewegingsleerkrachten daarom ook niveaugroepen in de lessen bewegingsonderwijs kunnen samenstellen. En als in deze groepen opnieuw een te grote niveaudifferentiatie is ontstaan, is selectie van de betere leerlingen uit verschillende schoolgroepen tot een 'bijzondere gymgroep' een reële mogelijkheid.

Refereren aan dat wat niet gebeurt

Onze samenleving lijkt bevangen door een 'preventie-ideologie'. Op het gebied van volksgezondheid en veiligheid vaardigt onze



FOTO: ANITA HELMISMA

Oog-hand coördinatie

overheid een vloed aan regels, voorschriften en gedragscodes uit naar haar burgers voordat zij ook maar enige fout of overtreding hebben kunnen begaan. Deze regelgeving leidt tot protocollering en toenemende controle. Zo zijn bijvoorbeeld in de meeste buitenzwembaden de hoge duikplanken verwijderd, mag er vaak niet meer van de bassinrand gedoken worden, zijn er bindende regels voor het doorwisselen van toezichthoudend badpersoneel vastgesteld en verwijdert de bewakingsdienst probleemjongeren die teveel water opspatten. Alles lijkt erop gericht te voorkomen dat er ook maar iets fout gaat.

In het onderwijs is deze tendens zichtbaar in de toename van gestandaardiseerde meetmethoden en hulpprogramma's. Leerprocessen worden meer en meer bewaakt en leerlingen worden daardoor steeds sneller onderhevig aan speciale beïnvloeding. Veel van deze hulpprogramma's slagen er echter niet in effecten aan te tonen. Tot beëindiging van de deelname aan het programma kan daardoor niet worden besloten. In de vorige paragraaf werd iets soortgelijks signaleerd. Het 'wegwerken van een bewegingsachterstand' blijkt een onhaalbare doelstelling en dus geen bruikbare legitimering voor remediërend bewegingsonderwijs.

Ook aan 'het voorkomen van bewegingsachterstanden' kleven deze bezwaren. Ook hier kan het effect van het zorgverbredend handelen niet getoetst worden omdat de referent waarmee het handelen van de leerkracht beoordeeld zou kunnen worden, fictief is. De bewegingsachterstand wordt immers voorkomen: ze treedt niet op. En niets bewijst dat, als de leerkracht niet gedifferentieerd had, deze zou zijn ontstaan.

Inclusief denken

Veel hulpprogramma's in de wereld van de Nederlandse lichamelijke opvoeding danken hun bestaan aan de wijze waarop lessen bewegingsonderwijs in het basisonderwijs worden gegeven. Herhaaldelijk bekorten scholen de tijd die ze nodig hebben voor het lopen naar het gymlokaal op de gymles of verminderen het aantal uren 'droge gymnastiek' als de kinderen ook schoolzwemmen hebben. Bovendien overheerst de indruk dat veel leerkrachten onvoldoende capabel zijn voor het creëren van een zorgbreedte waardoor ook de minder goede bewegingsleerkrachten krijgen. In deze gevallen zijn bewegingszwakke leerlingen niet zozeer gebaat bij extra leertijd maar

veel meer bij een verbetering van de reguliere lessen.

Om nog een andere reden is deze verbetering voor bewegingszwakke leerlingen urgent. Deze leerlingen hebben namelijk baat bij een sociaal krachtige leeromgeving. Beter bewegingsleerlingen, waaraan ze zich kunnen spiegelen, genereren bij hen aanzienlijke leereffecten. Ze ontlokken positief bewegingsgedrag. Deze interpersoonlijke leereffecten gaan in het remediërend bewegingsonderwijs grotendeels verloren. In steunlessen zijn namelijk bewegingszwakke leerlingen verzameld die slechts in geringe mate niveaudoorbekende leereffecten bij elkaar kunnen bewerkstelligen.

Er is nog een reden waarom het remediëren van bewegingszwakke leerlingen zoveel mogelijk in de gewone schoolgroep plaats zou moeten vinden. Leer- en gedragsproblemen dragen steeds de sporen van het verband waarin ze ontstaan. Het leren deelnemen aan bewegingssituaties is niet enkel een kwestie van bewegingsvaardigheid. In het gezamenlijk uitvoeren van door de groep gewaardeerde bewegingsactiviteiten ontstaan gemeenschappelijke gedragscodes¹. Op termijn worden deze tot conventies en weerspiegelen een herkenbare groeps cultuur. Individueel bewegingsgedrag weerspiegelt dus ook steeds het groepsverband waarin het plaatsvindt. Het is een verhoudingswijze die niet in een klinische setting nagebootst kan worden.

Samenvattende slotopmerkingen

'Zorgverbreding' is 'het voorkomen of wegwerken van bewegingsachterstanden zodat leerlingen (weer) mee kunnen (blijven) doen aan voor de schoolgroep geschikte bewegingssituaties'. Methode en doelstelling van de zorgverbreding zijn in deze tekst gekraakt.

Betoogd is dat niveauverschillen door interne differentiatie groter worden. Als leerlingen in de lessen bewegingsonderwijs de gelegenheid krijgen op eigen niveau te leren zullen de vrijkomende mogelijkheden van de betere leerlingen de niveauafstand vergroten. Het vergroten van de zorgbreedte doet bewegingsachterstanden dus toenemen. Te grote niveauverschillen maken een niveauietogeen groeperen onwenselijk. De leerlingen kunnen elkaar dan nog onvoldoende beïnvloeden. Er dienen dan niveaugroepen in de schoolgroep gemaakt te worden. Op den duur kunnen zelfs gymgroepen ontstaan die de klassenverbanden

doorsnijden. Deze segregatie is onderwijs-eigen. Daar waar echter, op grond van gemeenschappelijk te onderkennen leerproblemen, niveauietogeen gegroepeerd kan worden heeft dit de voorkeur. Vooral in dit soort groepen wordt een appel gedaan op verantwoordelijk bewegen.

Ook het afzonderend verzamelen van bewegingszwakke leerlingen in ondersteunende lessen is bekritiseerd. Opgemerkt is dat het bewegingsonderwijs aan kinderen vaak ondermaats is. In deze gevallen kunnen uitvallers voorkomen worden door het bewegingsonderwijs te verbeteren. Ook zijn bewegingszwakke leerlingen gebaat bij bewegingsgroepen waarin handiger leerlingen opgenomen zijn. Beter leerlingen die de minderen op maat beantwoorden, bieden hen leeransen. Tot slot is betoogd dat, in het bijzonder in jeugd culturen waarin sport en bewegen gewaardeerd worden, bewegen een belangrijke rol speelt in de totstandkoming van een groeps cultuur. Al doende ontwikkelen zich in gemeenschappelijke bewegingssituaties gedragscodes die bijdragen aan een groepsidentiteit. Deze conventies komen ook in de leer- en gedragsproblemen van een groepslid door. Omdat deze problemen verwijzen naar het systeem van interacties in de groep hebben ook andere groepsleden hieraan deel. Ze kunnen daarom het beste in het communicatiesysteem van de schoolgroep aangepakt worden.

Conclusie: de bedoeling van de zorgverbreding om bewegingszwakke leerlingen met behulp van extra leertijd in te voegen in de reguliere lessen bewegingsonderwijs lijkt een weinig reële aanspraak.

Wordt vervolgd

Correspondentie: k1.verweij@hetnet.nl

Noot

¹Deze gedachte ontleen ik aan *Het leren deelnemen als invoegingsproces in een milieu*, G. van Driel (interne Calo-publicatie november 2003). ■