

PRAKTIJK

KATERN

Beweegidentiteit ontwikkelen

Over wensen en grenzen in de praktijk

Beweegidentiteit ontwikkelen is in het bewegingsonderwijs een opdracht die nu volop in de belangstelling staat. In het 'Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs' (Brouwer et al., 2012) kwam het al aan de orde in de sleutel 'bewegen beleven' als 'bewegen waarderen'. In curriculum.nu wordt 'bewegen waarderen' een apart doeldomein genoemd naast de doeldomeinen 'bewegen verbeteren' en 'samen bewegen regelen'. Het is niet nieuw. Docenten LO/bewegingsonderwijs hebben het altijd belangrijk gevonden, en vinden het nog steeds belangrijk, dat leerlingen plezier ervaren in het bewegen en sporten en hiermee een positieve verhouding krijgen en ontwikkelen. Dit laatste woord (ontwikkelen) geeft de veranderende aandacht aan van de laatste jaren. We willen meer grip krijgen op de beweegidentiteit zodat we het kunnen 'ontwikkelen'. De vraag is of dat mogelijk/gewenst is. Of is het grip krijgen op identiteitsontwikkeling per definitie (te?) lastig? Bij het ontwikkelen van de persoonlijke beweegidentiteit gaat het juist om de unieke persoonlijke beleving die zich moeilijk laat structureren. Lopen we niet snel tegen grenzen aan van grip krijgen op deze ontwikkeling? In dit artikel een korte verkenning van deze wensen en grenzen op basis van mijn persoonlijke ervaringen met dit onderwerp als docent in de praktijk. Dat is een praktijk met feesten en valkuilen als het gaat om identiteitsontwikkeling. | Maarten Massink

Bewust maken

We organiseren op school sinds jaren overlevingskampen in de Ardennen. Dit is een behoorlijke heftige ervaring voor leerlingen. Kamperen in tentjes. Lopen met volle bepakking. Eten koken op zelfgemaakt kampvuur. Grottentochten. Klimmen, abseilen, tokkelen en verplaatsingen met kaart en kompas. Voor sommigen echt een cultuurshock waarbij ze veel te weten komen over zichzelf en over hun groepsgenoten. Dat stille meisje bleek haar spullen goed voor elkaar te hebben qua tent, kleding en eten en drinken. Daardoor was ze goed in staat alle opdrachten en uitdagingen vol te houden. Terwijl de bink in de groep die niet zo goed voorbereid was, tijdens de week steeds stiller werd omdat hij zich qua tent, kleding en eten en drinken niet goed had voorbereid en steeds meer afhankelijk werd van groepsgenoten. Hoewel hij gewend was anderen te 'bevelen' voelde hij zich nu steeds meer afhankelijk worden van zijn groepsgenoten. Hij leerde te vragen met het woordje 'alsjeblijft'. Ook in situaties met spanning

(grotten, klimmen, abseilen) werden er verrassende verschillen zichtbaar in omgaan met uitdagingen en spanning. De ene ondergaat het in stilte en geniet, de ander haakt af na dappere pogingen en weer een ander heeft veel bravoure, maar blijkt niet zo dapper te zijn. Dit is altijd voldoende gesprekstof voor directe evaluaties waarin veel leerlingen spontaan hun belevingen willen delen, tijdens de looptocht of 's avonds bij het kampvuur, of in de bustocht naar huis aan het eind van de week. Mooie (zelf)analyses ontstonden spontaan en als docent luister je en ben je deelgenoot en stuur je het gesprek een beetje zodat iedere leerling in zijn waarde wordt gelaten. Je deelt met elkaar de verrassende kwaliteiten die sommige leerlingen blijken te hebben. Tijdens de week en op de terugreis ontstaat er een euforie van (zelf)reflecties.

Er is een jaar geweest waarin van leerlingen gevraagd werd evaluaties en reflecties over hun belevenissen te rapporteren en op te schrijven. Dat

leverde mooie verslagen op, maar voor sommige leerlingen was dit 'de dood in de pot'. Zij hadden het moment van evalueren (op spontane wijze) achter de rug. De behoefte aan extra (schriftelijke) evaluatie/reflectie was er niet.

Met dit fragment uit de praktijk wil ik aangeven dat als het gaat om reflecties en evaluaties van fundamentele ervaringen die gaan over je eigen (beweeg)identiteit, dosering (met een s) van tijd heel belangrijk is. Het gaat om het juiste moment (timing), juiste duur (niet te lang niet te kort) en juiste frequentie (niet te veel, niet te weinig). Dat geldt ook voor de momenten in onze bewegingslessen. Tijdens en na afloop lessen evalueren en reflecteren is belangrijk, maar we moeten er ook terughoudend in zijn en hierin de verschillen tussen leerlingen onderkennen. Er was een meisje dat ongevraagd na afloop van het overlevingskamp spontaan een zelfreflectie schreef van meer dan tien kantjes over wat ze die week over zichzelf geleerd had. Maar sommige leerlingen die in een bepaald jaar een verslag moesten schrijven voelden dit als een zware last, terwijl het op

kamp zelf (mondeling spontaan bij het kampvuur) een prachtig leermoment was geweest.

Je kunt je afvragen of het bewust maken en bespreken voor iedereen waardevol is. Voor sommige leerlingen kan het te nadrukkelijk bewustmaken van een ervaring afbreuk doen aan de mooie beleving. In een ander artikel in dit blad wordt gesproken over het belang van DVD (doen, voelen, denken) bij identiteitsontwikkeling. De waarde ligt voor veel leerlingen vooral in het doen en voelen. Denken hierover is van een andere orde. Docenten zijn getraind in het reflecteren op activiteiten en het zoeken en vinden van de juiste bewoordingen. Voor veel leerlingen is dit moeilijk en vraagt om gewinning, vooral in een vak als bewegingsonderwijs/LO dat gericht is op actief zijn (doen en voelen).

Soms is het praten en bewust maken van bepaalde ervaringen ook te intiem en confronterend voor de leerling zelf. Zeker als het gedeeld moet worden met de groep. Dit vraagt zorgvuldige begeleiding waarin tijd (timing en duur en frequentie van reflecties en gesprekken) een belangrijke rol speelt. Dit maakt van identiteitsontwikkeling een zorgvuldig, soms breekbaar en grillig proces.

Onbewust bekwaam

Een aantal jaar geleden heb ik lesgegeven aan Nordin. Ik heb hem lesgegeven van klas 1 tot en met klas 5. Nordin is een sportieve jongen die graag voetbalt. Winnen was voor hem belangrijk. Samenspelen vond hij moeilijk, vooral met leerlingen die er niet zo goed in zijn. Waarom zou je de bal naar hen afspelen als je daardoor de bal verliest? Samenspelen met spelers die even goed zijn als hij, vond hij veel leuker. In de eerste en tweede klas heeft hij leren samenspelen in twee soorten groepen: homogene groepen (spelers van gelijk niveau) en heterogene groepen (spelers van verschillend niveau). Het spelen in heterogene groepen



Op zoek naar bewegidentiteit

ging hem in de onderbouw slecht af. Leerlingen vonden het niet leuk met hem te spelen. Hij hield de bal voor zichzelf en als een medespeler een bal verloor maakte hij ruzie. In de bovenbouw ging het duidelijk beter. Hij was gewend geraakt dat winnen niet het belangrijkste is. Samen plezier hebben en samenspelen met leerlingen van verschillend niveau kan ook leuk zijn. Hij probeerde zich nu zo op te stellen geen ruzie te maken met teamgenoten die niet zo goed waren, maar ze juist te coachen. Hij vond het daardoor leuk ook met meisjes te voetballen. Voor mij na vijf jaar een zichtbare verandering in zijn spelhouding. Ik was benieuwd of hij die verandering ook herkende, dus ik vroeg in de vijfde wat hij in die vijf jaar geleerd had met LO. Hij kwam niet verder dan algemeenheden zoals dat hij beter was geworden en beter zijn best deed. Dat wat voor mij belangrijk is als docent (winnen kunnen relativiseren, samenspelen met leerlingen van verschillend niveau en plezierig om met hen samen te spelen) kon hij uit zichzelf nog niet benoemen. Toen ik dat voor hem benoemde herkende hij dit wel.

Nordin is een voorbeeld van een leerling die onbewust bekwaam is geworden qua spelhouding. Hierdoor is het voor hem en de andere leerlingen beter mogelijk geworden plezierig samen te spelen zonder dat Nordin dit nu zelf direct kon benoemen. Ik vraag me af of dit kunnen benoemen voor hem belangrijk is. Het zelf ervaren van deze vaardigheid zonder het te kunnen benoemen (onbewust bekwaam) is voor hem belangrijker denk ik. Voor mij als docent is het delen van mijn eigen waarneming belangrijk, juist met leerlingen voor wie het nog niet een bewuste vaardigheid is. Het delen van deze waarneming met leerlingen kan ertoe leiden dat leerlingen dit gaan herkennen/erkennen. Is dit een gedeelde ervaring dan is dat later herkenbaar in een blik van verstandhouding waar niet veel woorden meer voor nodig zijn.

Kracht in continuïteit

Als leerlingen een aantal jaar dezelfde docent houden helpt dat bij het observeren en ontwikkelingen zien wat betreft een veranderende spelhouding. Als leerlingen met veel verschillende activiteiten kennismaken heeft dat als voordeel dat er meer kansen en mogelijkheden zijn, dat er activiteiten zijn die de leerlingen aanspreken en leerlingen sneller iets ontdekken dat bij hen past. Maar om eigenschappen en spelhouding te duiden en verder te kunnen ontwikkelen is het belangrijk dat de leerling langdurig les krijgt van dezelfde docent die de leerling beter leert kennen. Als er een vertrouwensrelatie ontstaat is de leerling beter in staat uitstapjes te maken en kennis te maken met verschillende speelomstandigheden en contexten.

Een aantal jaar geleden kwam een leerling in de allereerste les van de brugklas met duidelijk negatieve ervaringen met bewegen. Ze kwam te laat op het veld, omdat ze lopend was gekomen met een (te) zware rugzak op. Vermoeid en zwetend zakte ze tegen de reclameborden op het veld door haar knieën en leunde tegen de boarding. Vervolgens introduceerde ze zichzelf met de volgende woorden: "Meester ik kan niks en ik wil niks". Over beweegidentiteit gesproken. Het 'doen en voelen' van bewegen was duidelijk niet positief ontwikkeld. Bij deze leerlinge was het denken hierover wel volop aanwezig. Ik kon hier goed met haar over praten in individuele gesprekken, niet met de hele groep erbij. Haar grootste probleem met bewegen was dat de vergelijking tot andere leerlingen in veel activiteiten in de LO-les een rol speelde. In dat vergelijken voelde ze duidelijk dat ze in heel weinig activiteiten een rol van betekenis kon spelen. Ik heb haar zes jaar lesgegeven en ze is in die jaren gegroeid. Ze ontwikkelde zich vooral in taken waarin het ging om organiseren en hulpverlenen (samen bewegen regelen). Qua bewegen groeide ze in situaties waarbij het samenwerken

voorop stond. Met badminton bijvoorbeeld vond ze het leuker samen een lange serie te maken dan een wedstrijdje spelen. In het examenjaar daagde ze me een keer uit om samen een serie van 500 te maken en het lukte bijna want bij 499 ging het mis... Niet haar schuld maar de mijne en niet met opzet. De lessen daarna achtervolgde ze me met de vraag om een nieuwe poging en die lukte! Met veel trots haalden we een serie boven de 700. Deze motivatie vergeleken met haar eerste introductie (wil niks/kan niks), illustreert een ontwikkeling van een leerling die duidelijk ontdekt heeft dat wedstrijdjes tegen een ander/anderen niet bij haar past, maar jezelf uitdagen en samen bewegen en (helpen) organiseren wel perspectieven biedt voor meedoen in bewegingssituaties.

Het voorbeeld laat zien dat het (leren) kennen van je leerlingen meer kans biedt op het ervaren en duiden van een ontwikkeling als het gaat om bewegingsidentiteit: hoe langer je leerlingen kent des te meer duiding en betekenis je kunt geven aan de ontwikkeling die ze doormaken.

Structuur aanbrenge?

Is het mogelijk in de ontwikkeling van de beweegidentiteit structuur aan te brengen? Welke aspecten spelen daarin een rol? In het Basisdocument voor onderbouw vo (Brouwer et al., 2012) worden er richtingaanwijzers gegeven om 'bewegen beleven' en 'bewegen waarderen' te bevorderen door veel te variëren in aspecten van bewegingssituaties. (Zie 'Bandbreedte' op bladzijde 204 tweede druk Basisdocument onderbouw vo). Daarin worden suggesties gegeven te variëren op het gebied van:

- sportaanbod; welke activiteit past bij mij? Traditioneel komen aan bod spel, turnen, atletiek, zelfverdediging en bewegen op muziek. Maar veel scholen hebben ook een sportoriëntatieprogramma (sok) met aandacht voor actuele bewegingsactiviteiten;
- groepeeringsvormen; individueel bewegen, zelfgekozen groep,



Op zoek naar beweegidentiteit

- groeps grootte, homogeen/heterogeen qua bewegingsvaardigheid;
- context; indoor of outdoor, bewegen met informele of formele setting, in de klas, tijdens toernooien, bij vereniging et cetera;
- zelfstandigheid; de mate van zelfsturing;
- leidinggevende; medeleerling, docent, verenigingscoach, scheidsrechter, et cetera;
- reflecteren op (werk/spel)houding; tijdens de les, na de les, mondeling

of schriftelijk, met of zonder naslagwerk (portfolio);

- werkwijze; directief of probleemgestuurd.

Deze aspecten worden genoemd. Er zijn meer variaties te bedenken. Een duidelijk indelingscriterium ontbreekt. Toch zijn deze aspecten voor de meeste LO-docenten herkenbaar als het gaat om specifieke voorkeuren en talenten van leerlingen. De vraag is of je hier wel

een indelingscriterium voor moet zoeken. Of is het voldoende als je deze aspecten herkent en erkent en andere toevoegt en gebruikt om afhankelijk van timing (zie eerste paragraaf) aan de orde te stellen?

Je kunt in je lesprogramma met elkaar (vakgroep) afspreken dat sommige momenten/activiteiten in de jaarplanning zich lenen voor een reflectie op beweegidentiteit. Het is belangrijk die momenten (kansen) te kiezen of te creëren; qua activiteit (sok), sociaal (groepen samenstellen), contexten, et cetera. Dat is nog geen garantie voor (positieve) attitudevorming. Of leerlingen wat gedaan hebben met deze leerkansen of andersom (of deze leerkansen wat gedaan hebben met de leerlingen) blijft vaak afhankelijk van individuele beleving, groepsbeleving, maar ook toevalligheden. Het is wel belangrijk op zoek te gaan naar deze 'pareltjes'; de momenten wanneer je ziet dat de situatie iets gedaan heeft met de leerling en dat het leermoment klaarligt om benoemd te worden en te delen. Daarmee raken we een belangrijk onderdeel; wat doen we met de duiding? Als LO-docenten kennen we onze leerlingen, we hebben bij de meeste leerlingen een verhaal. Maar wat doen we ermee?

Beoordelen?

Waarderen van een beweegidentiteit is een duivels dilemma. Is geen positieve houding met sport en bewegen ook een identiteit die leerlingen mogen ontwikkelen? We willen het niet maar het gebeurt soms dat een leerling niet of nauwelijks een positieve houding kan ontwikkelen ten opzichte van sport en bewegen. Moeten we dat respecteren/waarderen? En zo ja hoe gaan we daarmee verder om in de les LO? We kunnen het in ieder geval benoemen.

Er zijn leerlingen die ik ook na een aantal jaar niet enthousiast heb kunnen krijgen voor sport en bewegen. LO op het rooster was voor hen een verplichting, een moment waarop ze liever iets anders deden. Ook dat kan een beweegidentiteit genoemd worden. Mag je dit beoordelen als

negatief of moet je dit (leren) accepteren als een mogelijke uitkomst na zoveel jaar LO-onderwijs?

Ik probeer in ieder geval on speaking terms te blijven met deze leerlingen. Hoewel ze het liever anders willen, begrijpen ze meestal wel dat ze in de LO-les moeten zijn en 'handelingsdelen' van het PTA moeten doen. Gaandeweg vinden ze altijd wel een modus om mee te doen in de les. Zeker als de sfeer in de les/klas goed is en ze soms meer als toeschouwer dan als deelnemer (soms in regelende rollen) betrokken zijn bij de les.

Eva kwam in de derde klas in mijn groep. Ze had duidelijk een bewegegachterstand. Haar motoriek straalde uit dat bewegen niet 'haar ding' was. Bewegingsruimte innemen was letterlijk een probleem voor haar. Als ze de zaal in kwam schoof ze langs de muur naar de toestelberging, een enigszins veilige haven, het gevaar (bal, medeleerlingen) in de gaten houdend. Bij iedere activiteit probeerde ze zich te onttrekken en

bood ze zich aan voor regelende rollen. Maar ook daar sloeg het noodlot vaak toe. Als ze langs de kant zat om de stand bij te houden of een observatie te doen, kreeg ze alsnog per ongeluk een bal op haar hoofd want ze was niet in staat die te ontwijken. Hoewel de bal niet hard aan kwam was ze wel overstuur wat haar mening bevestigde dat een gymzaal met ballen onveilig terrein is voor haar. Het was heel moeilijk haar een positieve ervaring mee te geven. Hoe moet ik haar beweegidentiteit beoordelen?

Een ander dilemma is de leerling die heel vroeg zijn voorkeur heeft bepaald voor een bepaalde bewegingsactiviteit. Er zijn leerlingen die de hele les niets liever doen dan bijvoorbeeld voetballen of basketballen. Herkenbaar? Iedere les dat er een andere activiteit gedaan wordt is een teleurstelling. Ik zie het als docent als een overwinning wanneer ik (op gezag van het lesprogramma) andere activiteiten kan doen die ze na afloop ook wel leuk vinden. Maar hun keuze

staat al vast en de rest is ballast. Is dit ook een onderdeel van een beweegidentiteit? Want er is een sterke motivatie en keuze voor één activiteit? Of is dit een arme beweegidentiteit want er is nauwelijks aandacht en interesse voor een scala van sport en beweegmogelijkheden?

Tot slot

Ik heb in dit artikel willen aangeven dat beweegidentiteitsontwikkeling een belangrijk maar grillig proces is. Er zijn kansen om ontwikkelingen bij leerlingen te stimuleren, te observeren, te duiden en te delen. Het zal op het vakmanschap van de docent aankomen deze kansen te zien en te benutten. Hierop reflecteren en er iets goeds mee doen is vooral een kwestie van goede timing qua moment, duur en frequentie. Leerlingen kun je op die manier bewust maken van een ontwikkeling en ontwikkelingskansen. Hier geldt dat 'overdaad schaadt'. Deze bewustwording is geen voorwaarde om toch te kunnen spreken van een ontwikkeling van de beweegidentiteit. Het kan daar wel bij helpen.

Er is volgens mij geen methode voor beweegidentiteitsontwikkeling, maar je kunt er wel ervaring mee opdoen en deze delen met collega's in je vakgroep. Ook het kunnen delen met je leerlingen is een groot goed en een belangrijk element in de relatie en binding met leerlingen, waarbij je moet waken voor, en wegblijven van beoordelingen. ●



Bron

Brouwer, B., Houthoff, D., Massink, M., Mooij, C., Mossel, G. van, Swinkels, E., & Zonnenberg A. (2012). *Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Jan Luiting Fonds.

Contact

m.massink1@upcmail.nl

Foto's

Anita Riemersma

Kernwoorden

beweegidentiteitsontwikkeling



Op zoek naar beweegidentiteit