

Peil. Bewegen en sport

Einde basisonderwijs

2023-2024



Inspectie van het Onderwijs
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap



Peil.Bewegen en sport

Einde basisonderwijs

2023-2024



Inhoudsopgave

Voorwoord	11
Bewegen en sport einde basisonderwijs	13
Resultaten in het kort	15



Deel A Reflectie op de resultaten	19
Inleiding	21
1. Reflectie en discussie	23
1.1 Wat opvalt aan de uitkomsten Peil.Bewegen en sport einde basisonderwijs 2023-2024	23
1.2 Suggesties voor een volgende peiling Bewegen en sport	29
2. Adviezen van de focusgroep naar aanleiding van de peiling	31
2.1 Adviezen voor de onderwijspraktijk	31
2.2 Adviezen voor het onderwijsbeleid	32
2.3 Adviezen voor vervolgonderzoek	32



Deel B De resultaten	35
Inleiding en leeswijzer	37
Het onderwijsleerproces in het kort	41
1. Het onderwijsleerproces	45
1.1. Schoolbeleid	46
1.1.1. Jaarplanning	46
1.1.2. Wijzigingen beleid	46
1.1.3. Samenwerking buitenschoolse partners	46
1.2. Groeps- en vakleerkrachten	47
1.2.1. Aantal vakleerkrachten werkzaam op school en aanstelling vakleerkrachten	47
1.2.2. Bevoegdheden groepsleerkrachten	47
1.2.3. Inzet groepsleerkrachten	48

1.3.	Onderwijsaanbod	49
1.3.1.	Onderwijstijd	49
1.3.2.	Accommodatie(s) bewegingsonderwijs	50
1.3.3.	Remediërend bewegingsonderwijs	51
1.3.4.	Extra activiteiten	52
1.3.5.	Gebruik en inrichting schoolplein	53
1.4.	Lespraktijk	54
1.4.1.	Methoden en vakliteratuur	54
1.4.2.	Leerlingvolgsysteem	55
1.4.3.	Aanbod bouwstenen	55
1.5	Verdiepende studie	62
	Beweegvaardigheid in het kort	65
2.	Beweegvaardigheid	69
2.1.	Metten van Bewegen en sport	69
2.2	Beweegvaardigheid	71
2.2.1	Algemene beweegvaardigheid	71
2.2.2	Leren bewegen	72
2.2.3	Bewegen regelen	101
2.3	Samenhang tussen beweegvaardigheden	105
2.4	Wat leerlingen kunnen	106
	Houding en gedrag	109
3.	Houding en gedrag	113
3.1.	Buitenschoolse beweeg- en spelactiviteiten	113
3.1.1.	Buitenschools bewegen in clubverband	113
3.1.2.	Naschoolse sport	115
3.1.3.	Buitenschools bewegen in de buurt of op straat	117
3.1.4.	Reis naar school	117
3.1.5.	Schermtijd	118

3.2.	Houding van leerlingen tegenover bewegingsonderwijs	119
3.2.1.	Motivatie	119
3.2.2.	Psychologische basisbehoeften	121
3.2.3.	BehoeftEFRustratie	123
3.2.4.	Samenwerking en conflict met klasgenoten	124
3.2.5.	Sportidentiteit	126
3.2.6.	Beweegmotieven	127
3.3.	Sportactiviteiten, competenties, houding en verwachtingen van leerkrachten	129
3.3.1.	Sportactiviteiten van de leerkrachten	129
3.3.2.	Competenties ten aanzien van vakinhoud, pedagogisch handelen en vakdidactiek	129
3.3.3.	Competenties ten aanzien van basisbehoeften van leerlingen	132
3.3.4.	Leerkrachtverwachtingen van hun leerlingen	134
	Verschillen tussen scholen en leerlingen in het kort	137
4.	Verschillen tussen scholen en leerlingen	139
4.1.	Gehanteerde aanpak	139
4.2.	Verschillen tussen klassen en leerlingen	140
4.3.	Verschillen in beweegvaardigheid	141
4.3.1.	Samenhang beweegcompetenties met domeinspecifieke kenmerken	142
4.3.2.	Samenhang beweegcompetenties met algemene kenmerken	143



Deel C	Achtergrond van de peiling	145
1.	Doel en werkwijze van de peiling Bewegen en sport einde basisonderwijs	147
1.1.	De peiling Bewegen en sport einde bo 2023-2024	147
1.1.1.	Doelen van Peil.Bewegen en sport	147
1.1.2.	Uitvoering	147
1.1.3.	Leeswijzer bij dit hoofdstuk	147
1.2.	Van kerndoelen naar instrumenten	148
1.2.1.	Kerndoelen	148
1.2.2.	Domeinbeschrijving en review	149
1.3.	Instrumenten	149
1.3.1.	Beweegstations	150
1.3.2.	Instrumenten onderwijsleerproces	150
1.3.3.	Verdiepend onderzoek	151
1.4.	Deelnemende scholen en leerlingen	151
1.4.1.	Steekproef van scholen en leerlingen	151
1.4.2.	Verdiepend onderzoek	152
1.4.3.	Algemene achtergrondkenmerken van leerlingen	152
1.4.4.	Algemene achtergrondkenmerken van leerkrachten	152
	Literatuurlijst	155



Voorwoord

Bewegen is belangrijk voor een gezond leven en draagt bij aan onze persoonlijke ontwikkeling. Toch komt lang niet iedereen daar altijd genoeg aan toe. Dit geldt ook voor kinderen op de basisschool. Het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) stelt dat 38% van de kinderen op de basisschool de beweegnorm niet haalt. Te weinig bewegen is slecht voor de gezondheid van kinderen en kan ertoe leiden dat hun motorische vaardigheden afnemen. Leren bewegen, samen met je klasgenoten, in een veilige omgeving; daar gaat het om bij bewegingsonderwijs in het basisonderwijs.

Met de peilingsonderzoeken Bewegen en sport houden we de beweegvaardigheden van leerlingen aan het einde van het basisonderwijs door de jaren heen in de gaten. We zien dat de algemene beweegvaardigheid van leerlingen hetzelfde is als in 2016, ondanks corona en de toegenomen schermtijd. Uit de onderzoeksopstellingen gericht op kracht, snelheid en uithoudingsvermogen blijkt dat Nederlandse kinderen aan het einde van het basisonderwijs voldoen aan de Europese normen die hiervoor vastgesteld zijn.

Vanaf schooljaar 2023-2024 zijn scholen in het primair onderwijs verplicht tenminste 2 lessen bewegingsonderwijs per week te geven. In de praktijk komt dat neer op tenminste 2 x 45 minuten per week. Deze lessen moeten gegeven worden door vakleerkrachten of leerkrachten met een bevoegdheid. We zien in dit onderzoek gelukkig dat bijna alle scholen deze verplichte lestijd halen en dat het aantal scholen met een vakleerkracht is toegenomen sinds de vorige peiling (van 57% in 2016 naar 90% nu). Leerlingen geven aan dat ze de gymlessen belangrijk en leuk vinden en dat ze zich verbonden voelen met hun klasgenoten en leerkracht. Daarnaast geeft ruim drie kwart van de leerlingen aan ook nog in clubverband te sporten. We zien ook dat veel scholen samenwerken met buitenschoolse partners, zoals sportverenigingen.

Beweegvaardigheid en plezier in bewegen zijn belangrijk, maar de gymlessen zijn nog meer dan dat, zeggen de experts die we vroegen op de onderzoeksresultaten te reflecteren. De gymzaal of het sportveld is een oefenplaats waar kinderen leren om te spelen volgens de spelregels, elkaar daarop aan te spreken, naar elkaar te luisteren, en conflicten te herkennen en op te lossen. De deskundigen stellen dat de lessen hiermee bijdragen aan de burgerschapsopdracht die scholen hebben. Ze zien een belangrijke rol voor de vakleerkracht als ambassadeur voor bewegen binnen en buiten de school, dus ook op het schoolplein en in de samenwerking met naschoolse activiteiten.

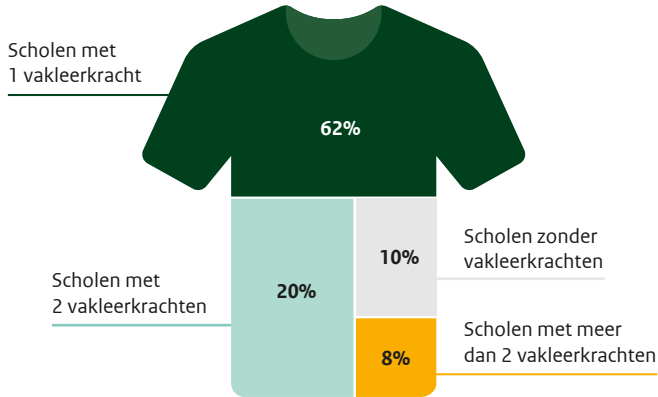
Daarnaast wijzen de experts op de belangrijke rol van de schoolleider. Meer dan nu het geval is kan de schoolleider 'bewegen' opnemen in de visie van de school en betrokken zijn bij het leergebied. Dat zorgt ervoor dat bewegingsonderwijs meer is dan alleen de gymlessen en dat vakleerkrachten meer onderdeel zijn van het team, ook al werken ze soms op meerdere scholen.

Een goed uitgangspunt is de gezamenlijke oriëntatie op de nieuwe kerndoelen Bewegen en sport, waarin een brede motorische ontwikkeling en doorlopende leerlijnen centraal staan. Naast een rijker aanbod in beweegthema's ligt de focus ook op het opdoen van succeservaringen en respectvol samenwerken. Met als belangrijkste doel dat leerlingen nu en later gemotiveerd blijven om te bewegen en te sporten. Daar moeten alle partijen zich, samen met de (vak)leerkrachten, voor blijven inzetten.

Alida Oppers
Inspecteur-generaal van het Onderwijs

Bewegen en sport einde basisonderwijs

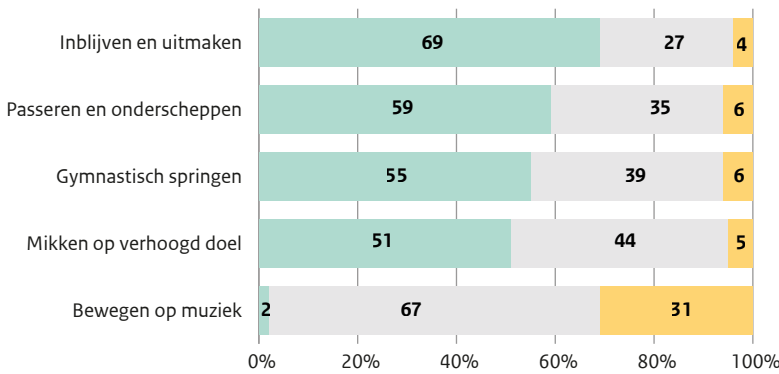
Meer vakleerkrachten dan in 2016



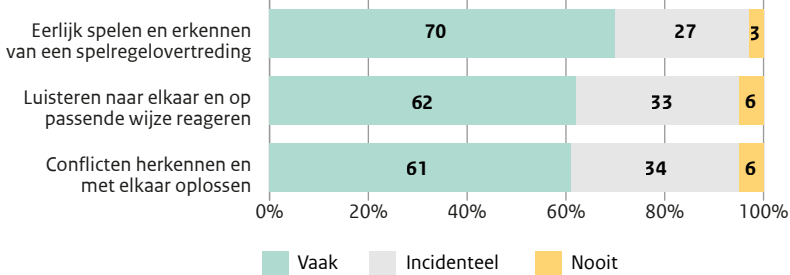
De algemene beweegvaardigheid van leerlingen is gelijk gebleven. Meer specifiek zijn leerlingen nu iets minder goed in mikken en rennen en iets beter in balanceren en verspringen.

Voor welke leerlijnen is veel aandacht

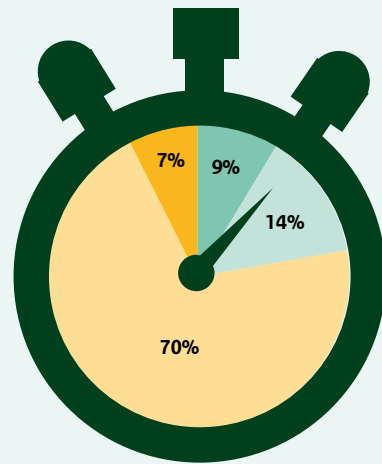
leren bewegen



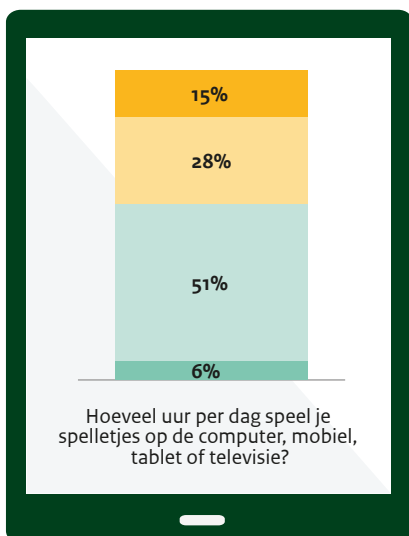
samen bewegen



Lestijd per week

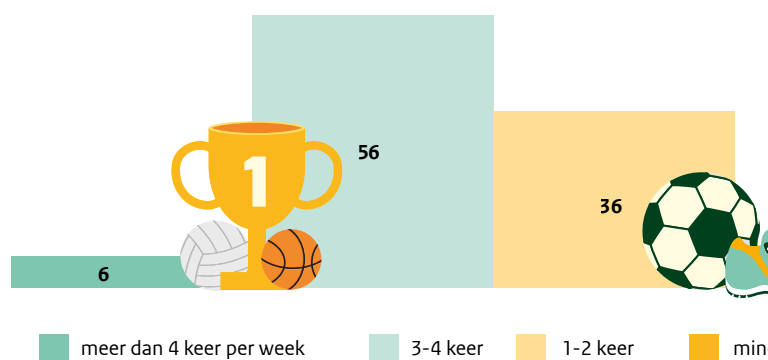


Schermtijd



Kinderen sporten veel buiten school in clubverband

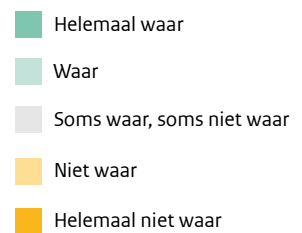
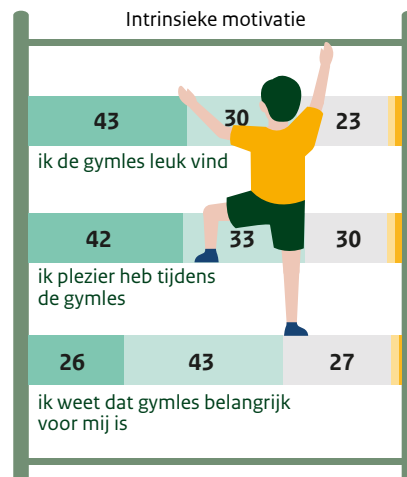
percentage leerlingen





Motivatie leerlingen

ik doe mijn best tijdens de gymles, omdat





Resultaten in het kort

Peil.Bewegen en sport einde basisonderwijs 2023-2024 geeft zicht op de beweegvaardigheden van leerlingen in groep 8 van het basisonderwijs (bo). De resultaten zijn vergeleken met resultaten uit eerder peilingsonderzoek, uitgevoerd in 2016-2017. Daarnaast brengt het onderzoek het bewegingsonderwijs op de scholen in kaart, evenals de houding en activiteiten van leerlingen op het gebied van Bewegen en sport. Tot slot is bekeken welke algemene en aan het bewegingsonderwijs gerelateerde kenmerken van leerlingen, leerkrachten en klassen samenhangen met verschillen in leerlingprestaties op dit gebied.

Beweegvaardigheid van leerlingen

Leren bewegen en bewegen regelen zijn centraal gezet in vaardigheidsmeting

De algemene beweegvaardigheid is gemeten met 12 verschillende 'stations'. Een station is een opstelling van verschillende oefeningen of activiteiten die leerlingen in een bepaalde volgorde uitvoeren. De nadruk van de gemeten vaardigheden van de leerlingen ligt bij de bouwstenen 'leren bewegen' en 'bewegen regelen'. Voor de algemene beweegvaardigheid van leerlingen bestaan geen prestatiestandaarden, maar deze kan wel worden afgezet tegen de uitkomsten van het voorgaande peilingsonderzoek uit 2016. Voor de 3 stations ten aanzien van fitheid (kracht, snelheid en uithoudingsvermogen) kunnen de prestaties afgezet worden tegen normen voor Europese jongeren.

Algemene beweegvaardigheid van leerlingen in 2024 is vergelijkbaar met die in 2016

De algemene beweegvaardigheid van leerlingen verschilt niet van die van leerlingen in de peiling uit 2016. Bij het vergelijken van de afzonderlijke stations zien we wel kleine verschillen. Zo presteren leerlingen nu minder goed op mikken op een verhoogd doel en op de 10x5 meter loop. Bij balanceren op een instabiel vlak en de vertesprong liggen de prestaties juist net iets hoger. Op de andere stations zijn vrijwel geen verschillen gevonden of was er geen trendberekening mogelijk.

Fitheid ten opzichte van Europese norm is gemiddeld

Op de genormeerde vertesprong en 10x5 meter loop presteren de deelnemende basisschoolleerlingen veelal gemiddeld. Bij de shuttle run test presteren meisjes en 12-jarige jongens gemiddeld, 11-jarige jongens hoog.

Samenhang tussen de beweegvaardigheden

Leerlingen die een hoge score behalen op de shuttle run test behalen vaker ook betere prestaties op de vertesprong en de 10x5 meter loop. Ook de balvaardigheden mikken en jongleren hangen samen: leerlingen die hoog scoren op kaatseballen via de muur scoren vaker ook hoger op mikken op een verhoogd doel en/of tennissen via de muur. Leerlingen die goed zijn in de vertesprong scoren vaker ook hoger op de wendsprong over de kast en rollen op een verhoogd doel. En de leerlingen die goed zijn in de 10x5 meter loop zijn vaker ook iets beter in de wendsprong over de kast, kaatseballen tegen de muur, tennissen via de muur en eindvakbal. Daarentegen zijn leerlingen die goed presteren op een van beide onderdelen van de bouwsteen 'bewegen regelen' (assisteren of afspraken maken) niet als vanzelf ook goed op het andere onderdeel. Hetzelfde geldt voor bewegen op muziek: een goede prestatie op bewegen op muziek geeft niet altijd ook een hogere prestatie op andere beweegvaardigheden.

Het onderwijsleerproces bij Bewegen en sport

Op de meeste scholen is er een jaarplanning en samenwerking met buitenschoolse partners voor bewegingsonderwijs

De meeste scholen gebruiken een jaarplanning voor het domein bewegingsonderwijs. Ook geven de meeste scholen aan op het gebied van bewegingsonderwijs samen te werken met buitenschoolse partners (zoals sportverenigingen). Bijna alle scholen nemen deel aan schoolsportdagen- en schoolsporttoernooien. Bijna alle scholen gaven ook aan dat er de afgelopen 5 jaar grote wijzigingen hebben plaatsgevonden in hun beleid. Daarbij gaat het met name om veranderingen in het curriculum en de aanstelling van een vakleerkracht.

Gemiddeld 90 minuten per week voor bewegingsonderwijs door een vakleerkracht

Scholen besteden gemiddeld 90 minuten per week aan bewegingsonderwijs. Van de deelnemende scholen geeft ongeveer een derde aan remediërend onderwijs aan te bieden, waarbij de meeste scholen aangeven dat dit eenmaal per week gebeurt. Op 90% van de scholen verzorgt niet alleen de groepsleerkracht het bewegingsonderwijs, maar is hiervoor een of meer vakleerkracht aangesteld die dit voor meerdere klassen verzorgt. Bij de vorige peiling was dit 57%. De bevoegdheden van de vakleerkrachten verschillen, maar in de meeste gevallen betreft dit een brede bevoegdheid.

Accommodaties zijn doorgaans dichtbij

De meeste scholen gebruiken een gymzaal dicht bij school voor de gymlessen. De gemiddelde tijd om naar de accommodatie te lopen bedraagt voor de meeste scholen 0-5 minuten. Daarnaast wordt er ook bewogen op het schoolplein: op de helft van de scholen beweegt 60-80% van de leerlingen actief op het schoolplein en op de andere helft is dat 80-100%. Het beleid rondom de inrichting van het schoolplein varieert tussen de deelnemende scholen.

Weinig aandacht voor bewegen op muziek

De mate waarin er tijdens de lessen aandacht wordt besteed aan de diverse leerlijnen en aspecten per bouwsteen verschilt. Bij de bouwsteen 'leren bewegen' wordt relatief vaak aandacht besteed aan inblijven en uitmaken, passeren en onderscheppen en gymnastisch springen. Bewegen op muziek is daarentegen slechts zelden een lesdoel. Voor de bouwsteen 'bewegen regelen' geldt dat handelen volgens afgesproken regels relatief vaak aan bod komt, terwijl hulpverlening bij beweegactiviteiten bijna nooit tijdens de lessen aan bod komt.

Leerkrachten laten in verdiepende studie vaak gedrag zien dat het plezier bevordert

In de verdiepende studie is op 5 scholen gekeken in hoeverre leerkrachten tijdens de gymlessen gedrag laten zien dat het plezier bij leerlingen bevordert. We zien dat de leerkrachten regelmatig tot vaak gedrag laten zien dat het plezier bevordert, bijvoorbeeld op het gebied van communicatie en regels en afspraken. Aan de gedragingen op het gebied van groeperen, verkennend leren, samen leren en hulp in het proces wordt relatief minder aandacht besteed. Uit de antwoorden van de leerlingen op de vragenlijsten blijkt dat de meeste leerlingen positief zijn over het handelen van de leerkracht en plezier beleven aan de lessen.

Houding en gedrag rondom Bewegen en sport

Veel leerlingen sporten meerdere keren per week in clubverband of nemen deel aan naschoolse sport

Ruim drie kwart van de leerlingen sport in clubverband. Met name doelsporten zoals voetbal, hockey of volleybal zijn populair. Het merendeel van de leerlingen geeft aan deze sport meer dan 3 keer per week in clubverband te beoefenen. Een klein deel van de leerlingen doet daarnaast nog aan een tweede sport in clubverband. Ruim een derde van de leerlingen maakt via school gebruik van naschools aanbod en ook dan betreft het meestal een doelsport.

Veel leerlingen sporten meerdere keren per week op straat

Leerlingen op de basisschool sporten ook regelmatig in de buurt of op straat. Drie kwart van de leerlingen doet dit, een kwart geeft aan niet op straat of in de buurt te sporten of bewegen. Leerlingen geven het vaakst aan te skaten op straat, gevolgd door voetballen of andere sporten. Ruim de helft van de leerlingen geeft aan dit 3 keer of meer per week te doen.

Bijna de helft van de leerlingen gaat elke dag met de fiets naar school en ongeveer een kwart doet dit elke dag lopend. Een klein deel van de leerlingen gaat nooit lopend of met de fiets naar school.

Leerlingen zitten veel op schermen

Leerlingen brengen veel tijd door met een scherm: bijna de helft van de leerlingen geeft aan 3 uur of meer per dag spelletjes te spelen op een mobiel, computer of tablet. De helft doet dit 1 tot 2 uur per dag. Daarnaast is het aantal uren spelletjes spelen vergeleken met de vorige peiling toegenomen. De leerlingen geven aan minder uren naar televisie te kijken dan spelletjes te spelen op de computer

of ander apparaat. Een klein deel kijkt 3 uur of meer per dag televisie en bijna twee derde doet dit 1 tot 2 uur per dag.

Leerlingen zijn intrinsiek gemotiveerd voor gymles

Drie kwart van de leerlingen geeft aan intrinsiek gemotiveerd te zijn en de gymlessen leuk en plezierig te vinden. Ook vinden ze de gymlessen belangrijk. De externe motivatie voor leerlingen ligt een stuk lager. Het overgrote deel van de leerlingen geeft aan (helemaal) niet gemotiveerd te worden door de angst anders niet aardig gevonden te worden of zich een mislukking te voelen. Leerlingen geven aan hun motivatie voor bewegen en sporten te halen uit het plezier dat ze erdoor beleven én omdat het gezond is.

Leerlingen voelen zich competent en verbonden met leerkrachten en klasgenoten

Leerlingen hebben het gevoel competent te zijn tijdens de gymlessen. Hierbij gaat het om de mate waarin leerlingen willen laten zien wat zij kunnen en zichzelf als effectief ervaren. Zo geeft ruim twee derde aan het gevoel te hebben de oefeningen te kunnen doen die de leerkracht van ze vraagt. Ze ervaren een hoge verbondenheid met hun klasgenoten en met hun leerkrachten. Ze ervaren echter minder autonomie tijdens de gymlessen. Zo geeft een kwart van de leerlingen aan zelf te mogen bepalen hoe ze gymmen (hoe en met wie ze oefeningen doen). Bijna drie kwart van de leerlingen geeft aan veel samen te werken met andere leerlingen en bijna drie kwart van de leerlingen geeft aan dat er (helemaal) niet gepest wordt tijdens de gymlessen.

Leerkrachten voelen zich competent in het bieden van goed bewegingsonderwijs

Leerkrachten vinden zichzelf zeer goed op de hoogte van de vakinhoud van het bewegingsonderwijs. In het toepassen van de meest recente inzichten of ontwikkelingen in hun lessen vinden ze zichzelf minder bekwaam. Over hun pedagogisch handelen geven leraren aan (volledig) integer met leerlingen om te gaan en een veilig en motiverend leerklimaat te creëren. Als het gaat om vakdidactiek geven leerkrachten aan duidelijke verwachtingen naar leerlingen uit te spreken en motiverende, samenhangende lessen te verzorgen.

Bijna alle leerkrachten geven aan te kunnen voorzien in de basisbehoeften van leerlingen tot competentie, verbondenheid en - in iets mindere mate - autonomie. Bijna alle leerkrachten vinden dat zij in staat zijn om bij leerlingen het plezier in hun eigen kunnen te vergroten en te behouden, en te zorgen dat leerlingen zich veilig voelen. Ongeveer twee derde van de leerkrachten vindt zichzelf in staat om leerlingen tijdens de lessen een bepaalde mate van onafhankelijkheid of zelfstandigheid te geven.

Verschillen tussen scholen en leerlingen

Voor de algemene beweegvaardigheid geldt dat leerlingen in de ene klas beter presteren op de gemeten beweegactiviteiten dan leerlingen in een andere klas. Het grootste deel van deze verschillen in beweegvaardigheid is toe te schrijven aan verschillen tussen leerlingen. Een veel kleiner deel is toe te schrijven aan kenmerken van scholen of klassen.

Een hogere algemene beweegvaardigheid, zoals gemeten in dit peilingsonderzoek, gaat samen met een positiever gevoel over de eigen beweegcompetentie, een hogere mate van identificeren als sporter en vaker sporten voor het plezier. Verder hebben jongens een iets hogere beweegvaardigheid dan meisjes. Ook lid zijn van een sportvereniging en met regelmaat sporten op straat hangt positief samen met de beweegvaardigheid van leerlingen.

We zien ook negatieve samenhangen met de beweegvaardigheid: leerlingen met een relatief lage beweegvaardigheid ervaren relatief meer autonomie en voelen zich sterker verbonden voelen met de leerkracht. Daar waar leerlingen vooral sporten voor een lichamelijk effect én wanneer zij les krijgen van een mix van mannelijke en vrouwelijke (gym)leerkrachten, scoren zij lager op de algemene beweegvaardigheid. De gevonden samenhangen tussen de beweegvaardigheid en de kenmerken van leerlingen, klassen en scholen zeggen niets over oorzaak-gevolgrelaties. Dit betekent dat de beschreven samenhang ook andersom kan worden geïnterpreteerd: leerlingen zijn lid van een sportvereniging of sporten vaker op straat, juist omdat ze een betere beweegvaardigheid hebben.

Een groot deel van de verschillen in de beweegvaardigheid van leerlingen kunnen we niet duiden. Mogelijk hangen deze verschillen samen met kenmerken die we in dit onderzoek niet hebben gemeten.

De peiling Bewegen en sport einde bo 2023-2024

De peiling Bewegen en sport vond plaats in het voorjaar van 2024 op een representatieve steekproef van 87 basisscholen (118 klassen). In totaal deden 2.146 leerlingen uit groep 8 mee aan het onderzoek. Op 5 scholen vond ook een verdiepende studie plaats. Het doel hiervan was meer inzicht te krijgen in leerkrachtgedragingen die bijdragen aan de plezierbeleving van leerlingen uit groep 8 van de basisschool.

DEELA

Reflectie op de resultaten





Inleiding

Wat zeggen de resultaten van Peil.Bewegen en sport einde basisonderwijs 2023–2024 ons precies? Welke betekenis kunnen we eraan geven voor de onderwijspraktijk en het beleid? En welke vragen verdienen meer onderzoek? Om daar zicht op te krijgen, ging een focusgroep van experts uit de onderwijspraktijk, het onderwijsbeleid en het onderwijsonderzoek met elkaar in gesprek. Samen dachten ze na over de uitkomsten van het peilingsonderzoek en formuleerden ze aanbevelingen voor onderwijs, beleid en vervolgonderzoek.

Eind januari 2026 kwamen de experts bijeen om met elkaar te spreken over het peilingsonderzoek en het belang van bewegen en sport. Ze bespraken onder meer hoe kenmerken van onderwijs, leerlingen en leerkrachten samenhangen met de beweegvaardigheid van leerlingen. Ook kwamen plezier in bewegen, docentgedrag, lesstijl en het gebruik van leerlingvolgsystemen aan bod. Daarnaast spraken ze over de mogelijke relatie tussen beweegvaardigheid en de toegenomen schermtijd van leerlingen.

In dit hoofdstuk staan de belangrijkste inzichten en aanbevelingen uit deze gesprekken op een rij. Het is bedoeld als uitnodiging om de uitkomsten van de peiling samen verder te bespreken en te bepalen welke vervolgstappen wenselijk zijn.

Leden van de focusgroep

Alle leden van de focusgroep zijn deskundig op het leergebied Bewegen en sport, vanuit de onderwijspraktijk, het onderwijsbeleid of het onderwijsonderzoek.

Winona Ensink – Adviseur Samen opleiden en lid toetscommissie voor de leergang Vakbekwaamheid bewegingsonderwijs aan de Marnix Academie

Corike van de Merwe – Leerplanontwikkelaar Bewegen en sport bij SLO (landelijk expertisecentrum voor het curriculum), en vakleerkracht bewegingsonderwijs

Moniek van Kilsdonk – Teamleider bewegingsonderwijs bij Team Sportservice West-Friesland

Eric Pardon – Directeur Koninklijke Vereniging voor Lichamelijke Opvoeding (KVLO)

Guido Melis – Coördinator en vakleerkracht bewegingsonderwijs bij Samen tussen Amstel en IJ

Valentine Stevens – Vakleerkracht bewegingsonderwijs op De Sterrenkijker in Uden

Johan Koedijker – Specialist beweeggedrag bij Kenniscentrum Sport & Bewegen

Tim van Calmthout – Vakleerkracht bewegingsonderwijs op CBS Het Lichtpunt in Rhoon-Portland



1. Reflectie en discussie

Het leergebied Bewegen en sport vormt een belangrijk onderdeel van het basisonderwijs. Het draagt bij aan de motorische ontwikkeling van kinderen, maar minstens zo belangrijk is wat er op sociaal vlak gebeurt in de gymzaal. Tijdens de les doen kinderen succeservaringen op, groeit hun zelfvertrouwen en leren ze samen spelen: regels toepassen, overleggen en elkaar aanspreken als dat nodig is. Plezier speelt daarbij een grote rol. Tijdens de lessen ontwikkelen kinderen sociale vaardigheden die bijdragen aan burgerschapsvorming, zeggen de leden van de focusgroep.

In 2016-2017 heeft er een peiling plaatsgevonden voor het leergebied Bewegingsonderwijs. Inmiddels zijn er nieuwe kerndoelen voor het basisonderwijs met een nieuwe naam voor het leergebied: Bewegen en sport. Tijdens deze peiling golden formeel nog de kerndoelen uit 2006. Voor het meten van beweegvaardigheden lag de nadruk vooral op de onderdelen 'leren bewegen' en 'bewegen regelen'.

1.1 Wat opvalt aan de uitkomsten Peil.Bewegen en sport einde basisonderwijs 2023-2024

Het peilingsonderzoek leverde diverse resultaten op die om een duiding vragen. De focusgroep boog zich over enkele punten.

Leerlingvolgsysteem wordt niet veel gebruikt, maar kan helpen om een goed beeld te hebben

Leerkrachten kunnen gebruik maken van een leerlingvolgsysteem voor het bewegingsonderwijs. Maar meer dan de helft van de leerkrachten gebruikt dit systeem niet. De focusgroep zegt hierover dat monitoring via een leerlingvolgsysteem vaak lijkt te botsen met de aandacht die leerkrachten hebben voor de brede ontwikkeling van leerlingen. Plezier, de sociale kant van de lessen en de persoonlijke groei van leerlingen kunnen uiteindelijk ook bijdragen aan de prestaties. Daarnaast is er veel persoonlijk contact in de gymzaal en zit de leerkracht niet achter een computer.

Valentine Stevens zegt dat er op de school waar zij les geeft wel een leerlingvolgsysteem is, maar dat ze het zelf niet gebruikt voor het bewegingsonderwijs. "Ik werk stap voor stap met leerlingen: in blokken van de onderbouw en de middenbouw naar de bovenbouw. Ik houd de stappen bij in een map en heb daardoor meer tijd over voor leerlingen die extra aandacht kunnen gebruiken. Ik vraag aan de leerlingen of ze een onderdeel al willen afronden met een beoordeling: onvoldoende, voldoende of goed." Tim van Calmthout schat in dat hij de beweegvaardigheid van 90% van zijn leerlingen ook zonder leerlingvolgsysteem goed kan inschatten. Toch zegt hij: "Het gaat om die 10% van de leerlingen van wie ik de ontwikkeling niet op de radar zou krijgen. Daarvoor is een leerlingvolgsysteem heel nuttig."

Tim van Calmthout: "Een leerlingvolgsysteem gebruiken kost tijd die ten koste gaat van iets anders. Het levert alleen iets op als een leerkracht weet wat hij of zij met de data uit het leerlingvolgsysteem moet of kan doen. Toetsen om het toetsen is niet nuttig."



“Ik ken mijn leerlingen – zonder gebruik van een leerlingvolgsysteem – heel goed. De lat ligt niet bij iedere leerling even hoog en dat moet ook niet. Niet iedere leerling hoeft door dezelfde hoepel te springen.”

Valentine Stevens

Schoolleiders spreken de vakleerkrachten bewegingsonderwijs maar zelden aan op het volgen van de leerlingen. Daarnaast is deze docentengroep van nature minder gericht op het systematisch bijhouden van leerlingvorderingen, aldus de focusgroep. “Plezier gaat boven administratie”, zegt Eric Pardon. “Ik denk dat veel van onze collega’s het belangrijker vinden dat leerlingen plezier hebben en dat ze op hun eigen niveau succeservaringen beleven. Dat zij kunnen ontdekken waar hun interesses en talenten liggen, en van daaruit later juist vaker gaan bewegen of sporten.” Valentine Stevens vult aan: “Plezier is zó belangrijk. Als je ziet dat leerlingen plezier hebben in een taak, dan zetten zij zich extra in. Plezier is lastiger vast te leggen, maar een leerkracht heeft wel zicht op de manier waarop leerlingen groeien bij gym. Ik ken mijn leerlingen – zonder gebruik van een leerlingvolgsysteem – heel goed. De lat ligt niet bij iedere leerling even hoog en dat moet ook niet. Niet iedere leerling hoeft door dezelfde hoepel te springen.”

Johan Koedijker merkt op dat in het leerlingvolgsysteem de nadruk ligt op motorische ontwikkeling. “Dat zou een versmalling van het vak kunnen veroorzaken.”



“In het leerlingvolgsysteem ligt de nadruk op motorische ontwikkeling. Dat zou een versmalling van het vak kunnen veroorzaken.”

Johan Koedijker

Niet meer gymles dan vroeger om verschillende redenen

Op 93% van de scholen heeft de afgelopen 5 jaar een grote wijziging plaatsgevonden in het schoolbeleid rondom bewegingsonderwijs, zoals de aanstelling van een vakleerkracht of een wijziging in het onderwijsaanbod. De focusgroep merkt in de praktijk maar weinig van deze wijzigingen.

Moniek van Kilsdonk: “Omdat bewegingsonderwijs een verplicht vak is geworden, zou je een toename in het aantal lessen verwachten, maar die toename zie ik in de praktijk niet.” Corike van de Merwe heeft een mogelijke verklaring: “Waarschijnlijk leeft op beleidsniveau het idee dat er nu meer uren voor bewegingsonderwijs beschikbaar zijn. Maar de meeste scholen voldeden al aan die voorwaarde van 2 keer 3 kwartier.”

Een andere oorzaak kan volgens Winona Ensink zijn dat er iets veranderd is in wie de gymlessen geeft. “Door het geld van het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) konden scholen tijdelijk extra personeel aanstellen: onderwijsassistenten, vakleerkrachten. Nu dat extra geld er niet meer is omdat het programma gestopt is, vallen de extra handen in de school weer weg. Althans, dat is mijn indruk.” Ook de capaciteit van gymzalen kan het beeld volgens de focusgroep vertroebelen. Als de gymzaal al bezet is, kan de lestijd niet toenemen. Guido Melis ziet wel eens dat leerlingen uit een klas, vanwege het lerarentekort, worden verdeeld over andere klassen. “De gymles wordt dan vaak als eerste geschrapt. Ouders gaan ook sneller klagen bij school als er een week niet gerekend wordt, dan als er niet gegymd wordt.”

Winona Ensink ziet grote verschillen tussen besturen in de wijze waarop het bewegingsonderwijs is georganiseerd op de scholen. Daarnaast ziet ze verschillen tussen steden en landelijk gebied. “In het landelijk gebied liggen scholen verder uit elkaar, waardoor het voor vakleerkrachten met een aanstelling op verschillende scholen lastiger combineren is.”

Samenwerking met buitenschoolse partners biedt kansen

Samenwerking met buitenschoolse partners biedt volgens de focusgroep kansen om bewegingsonderwijs breder te organiseren, al vraagt het wel om afstemming tussen verschillende doelen en zijn er praktische beperkingen zoals de inzet van vrijwilligers.



“Stel de vakleerkracht niet alleen aan voor de gymlessen, maar geef deze leerkracht een grotere rol in de ‘dynamische schooldag’ om beter samen te kunnen werken met externe partners.”

Guido Melis

Guido Melis ziet dat binnen integrale kindcentra (IKC's) veel partijen samenwerken om de ontwikkeling van het kind te stimuleren. “Maar die verschillende partijen hebben allemaal andere doelen en mogelijkheden.”

Moniek van Kilsdonk weet dat de gemeente Hoorn veel geld besteedt aan bewegingsonderwijs. Sommige grote verenigingen nemen daarin verantwoordelijkheid.” Corike van de Merwe plaatst daarbij een kanttekening: “Veel verenigingen drijven op vrijwilligers, die vaak alleen 's avonds beschikbaar zijn.”

Guido Melis ziet een kans om de vakleerkracht niet alleen aan te stellen voor de gymlessen, maar een grotere rol te geven in de ‘dynamische schooldag’ om beter samen te kunnen werken met externe partners.

Bewegen op muziek vaak lastig voor leerkrachten en leerlingen

Binnen de focusgroep klinkt een breed gedeelde ervaring door: bewegen op muziek is voor veel leerkrachten én leerlingen een uitdagend onderdeel.

Tim van Calmthout vindt lessen ‘bewegen op muziek’ moeilijk om te geven. “Je moet ze heel nauwkeurig voorbereiden. Een dansles geven betekent luisteren naar muziek, een choreografie bedenken, zelf voor- doen, observeren, afstemmen... Al kun je bij kleuters wel eenvoudig beginnen met ‘We lopen nu als een olifant naar de overkant’ bijvoorbeeld. Je werkt dan toe naar complexere dansen in hogere klassen.”

Valentine Stevens: “Dansen wordt pas écht leuk als je een behoorlijk niveau hebt. We werken soms met clinics, dan heb je een mooi eindresultaat aan het einde van de les. Maar dat kost wel tijd.” Ze voegt hieraan toe: “We denken bij bewegen op muziek trouwens meteen aan dansen. Maar in dit onderzoek is ritmisch bewegen onderzocht.”



“Leerlingen kunnen bewegen op muziek als een drempel ervaren. Bij dit onderdeel geef je je in zekere zin wel bloot.”

Eric Pardon

Corike van de Merwe denkt dat veel vakdocenten zich onzeker en onbekwaam voelen om dit onderdeel te geven. Eric Pardon: “Ook leerlingen kunnen dit onderdeel als een drempel ervaren. Bij bewegen op muziek geef je je in zekere zin wel bloot.” Tim van Calmthout denkt inderdaad dat veel leerlingen zich niet comfortabel voelen als zij moeten dansen voor de groep. Al ziet hij de laatste jaren verandering: “Door sociale media zoals TikTok zie je dat jongens dansen ook leuker gaan vinden.” Guido Melis merkt op dat bewegen op muziek in andere landen zoals Spanje, waar dans veel meer in de cultuur zit, veel meer wordt gedaan.”

Weinig bewuste aandacht voor een aantal aspecten, soms wel onbewust

Aspecten als ‘ontdekken van de eigen beweegidentiteit’, ‘reflecteren op eigen beweegmotieven’ en ‘hulpverlenen tijdens beweegactiviteiten’ krijgen weinig bewuste aandacht in de lessen. De focusgroep denkt wel dat leerkrachten onbewust ook aan deze doelen werken.

Valentine Stevens denkt dat vooral beginnende leerkrachten veel tijd nodig hebben voor het overbrengen van het belangrijkste doel van een les. “Je moet eerst de basis op orde hebben. Pas met meer ervaring heb je meer ruimte om over andere dingen na te denken, om extra aspecten te behandelen.”

Tim van Calmthout ziet dat ‘hulpverleners tijdens beweegactiviteiten’ vaak onbewust gebeurt. “Zoals door het ondersteunen van medeleerlingen bij toestellen. Maar leerlingen bewust hulp laten verlenen tijdens de les vraagt wel extra klassenmanagement, vakmanschap en ervaring van de docent.” Eric Pardon: “Je moet een activiteit uit handen geven. Dat betekent loslaten, waardoor je wat controle en tempo verliest. En het kan ten koste gaan van de orde en de rust in de les.” De andere experts zijn het daarmee eens. Valentine Stevens: “Het is echt zoeken naar een gulden middenweg op dit onderdeel. Hoe beter ik de leerlingen ken, hoe beter dit gaat.”

Beweegvaardigheid blijft gelijk, maar roept vragen op

Ten opzichte van de peiling uit 2016 presteren leerlingen iets slechter op de bal-onderdelen en iets beter op balanceren op een instabiel vlak, touwzwaaien en vertesprong. De algemene beweegvaardigheid bleef gelijk. De leden van de focusgroep vinden deze conclusie moeilijk te duiden en zijn verbaasd, omdat zij in de praktijk andere ervaringen hebben én omdat uit het onderzoek blijkt dat de tijd die kinderen op een scherm doorbrengen is toegenomen.

Tim van Calmthout vraagt zich af: “Kan het zijn dat de beweegvaardigheid eerst afnam, maar dat het, omdat we er de afgelopen jaren meer aandacht aan hebben besteed, nu weer beter gaat?” Johan Koedijker geeft aan dat de bevindingen uitnodigen om nog dieper te kijken naar hoe er precies gemeten is.

De leerlingen zijn beter gaan scoren op balanceren op een instabiel vlak, touwzwaaien en vertesprong. Tim van Calmthout vindt dat vreemd: “Ik zie steeds meer zwaardere leerlingen, dat maakt het touwzwaaien echt veel lastiger.” De enige verklaring die Guido Melis kan verzinnen is dat *urban sports*, zoals freerunnen en skaten, een trend zijn. “Dat draagt bij aan balanceren op instabiel vlak.”



“Op de pabo is meer aandacht gekomen voor een spelgecentreerde aanpak in plaats van een technische benadering van het leergebied.”

Winona Ensink

Valentine Stevens ziet in de praktijk dat de balvaardigheid van leerlingen ‘echt achteruit dendert’. “Het verbaast mij dat de prestaties op dit onderdeel in het onderzoek nagenoeg gelijk zijn gebleven.” Guido Melis constateert een verandering in didactiek. “Er wordt meer gespeeld in de lessen, leerlingen mogen meer kiezen, waardoor ze meer tijd besteden aan dingen die ze leuk vinden. Maar daardoor krijgen ze wellicht minder instructie.” Winona Ensink ziet dat ook terug in het onderwijs op de pabo: “Er is meer aandacht gekomen voor een spelgecentreerde aanpak in plaats van een technische benadering van het leergebied.” Moniek van Kilsdonk voegt toe: “Het gaat nu meer om de groei van de leerling. Ook plezier en autonomie zijn belangrijker geworden, en we zien dat de prestaties gelijk zijn gebleven.”

De focusgroep bespreekt ook de toegenomen schermtijd, die ertoe zou kunnen leiden dat kinderen minder bewegen. Eric Pardon: “Hebben we het dan zo goed gedaan met het bewegingsonderwijs dat de beweegvaardigheid, ondanks de toegenomen schermtijd, niet achteruit is gegaan?” Tim van Calmthout geeft aan dat bij de vraag over buitenspelen – ‘Hoe vaak speel je buiten?’ – niet naar duur is gevraagd. Bij de vraag over schermtijd is gevraagd naar gamen en niet naar gebruik van social media én kinderen onderschatten hun schermtijd meestal ook nog.

Belangrijke rol voor bewegingsonderwijs in het ontwikkelen van sociale vaardigheden

Afspraken maken is een onderdeel van 'bewegen regelen'. Hierin gaat het over de vaardigheid om met regels om te gaan en elkaar daarop aan te spreken. De leden van de focusgroep zien een relatie met burgerschapsonderwijs.



“We zijn er niet alleen voor bewegen en sport. We leren kinderen ook hoe ze elkaar op dingen kunnen aanspreken. Eigenlijk geven we ook burgerschapsonderwijs.”

Eric Pardon

Valentine Stevens ziet in de praktijk dat de sociale vaardigheden veel minder ontwikkeld zijn dan voorheen. “Leerlingen vinden het lastiger om elkaar ergens op aan te spreken vanwege de sociale relaties en de sfeer in een klas.” Tim van Calmthout: “Ik zie dat leerlingen elkaar minder vaak tegenkomen. In de andere lessen zitten ze achter laptops in de klas. In de gymzaal leer je hoe je elkaar corrigeert en controleert. Maar als dat elders niet hoeft, wordt dat voor hen steeds moeilijker. Dat zie ik in de gymzaal ook terug.” Eric Pardon: “We zijn er niet alleen voor bewegen en sport. We leren kinderen ook hoe ze elkaar op dingen kunnen aanspreken. Eigenlijk geven we ook burgerschapsonderwijs.”



“Ik zie dat leerlingen elkaar minder vaak tegenkomen. In de andere lessen zitten ze achter laptops in de klas. In de gymzaal leer je hoe je elkaar corrigeert en controleert. Maar als dat elders niet hoeft, wordt dat voor hen steeds moeilijker. Dat zie ik in de gymzaal ook terug.”

Tim van Calmthout

Tim van Calmthout vertelt hoe zijn school dat aanpakt: “De ‘dynamische schooldag’ is bij ons een speerpunt. We brengen dan wat structuur aan in een pauze: méér dan de leerlingen naar buiten sturen met een voetbal. Het wordt geen gymles, maar je begeleidt het spel.” Eric Pardon: “Voor die begeleiding kun je ook ‘junior coaches’ inzetten, zoals oudere leerlingen.” De focusgroepleden vinden dat het succes daarvan in hoge mate afhangt van het belang dat de schoolleider hieraan toekent. Tim van Calmthout zegt dat nieuwe initiatieven makkelijker te realiseren zijn het naarmate je als docent langer op een school werkt. “Dan krijg je een grotere rol en word je ambassadeur van bewegen en sport.” Eric Pardon ziet ook dat de ‘beweegrijke schooldag’ in opkomst is.

Er zijn veel sportende kinderen, maar er is weinig verbinding tussen school, sportclub en buitenspelen

Meer dan drie kwart van de leerlingen geeft aan lid te zijn van een sportvereniging en meer dan de helft van de leerlingen sport 3 keer of vaker per week in clubverband. Dat is veel, vindt een aantal focusgroepleden. Tim van Calmthout nuanceert: “Als je aan een teamsport doet, zijn 2 trainingen en 1 wedstrijd per week niet vreemd.”

Moniek van Kilsdonk wijst op beperkingen in sportaanbod en culturele verschillen: “In het ene dorp zit gewoon iedereen op volleybal, in een ander dorp leeft weer een andere sport.”

De focusgroep bespreekt dat scholen en sportclubs nauwelijks met elkaar verbonden zijn. Vakleerkrachten weten weinig van wat kinderen buiten school aan sport en beweging doen. Guido Melis merkt op: “Als kinderen meer tijd doorbrengen op de sportclub, gaat dat mogelijk ten koste van hun buitenspeeltijd.”

Autonomie in de gymles: ruimte geven, maar eerst de basis op orde

Uit de verdiepende studie blijkt dat leerkrachten vaak een leerkrachtgestuurde stijl hebben. Dat komt overeen met de bevinding in het onderzoek dat leerlingen relatief weinig autonomie ervaren tijdens de gymles, en dat leerkrachten deze behoefte ook het minst kunnen vervullen. De focusgroep herkent dit.

Eric Pardon: “Hoe meer autonomie je geeft, hoe meer controle je verliest. Beginnende leerkrachten hebben hier waarschijnlijk meer moeite mee. Het is een dilemma dat niet zonder risico’s is.” Valentine Stevens vindt dat meer autonomie kan leiden tot een versmalling van het aanbod. “Dan kiezen ze wat ze leuk vinden en leren ze alleen dát.”



“Je moet ruimte creëren in het aanbod om leerlingen een opdracht te geven waarin meer autonomie vereist is. Maar autonomie moet geen vertrekpunt zijn. Zorg eerst dat de basis op orde is en dat je een goede relatie met de leerlingen krijgt.”

Tim van Calmthout

Tim van Calmthout: “Een wendsprong over de kast leer je alleen goed uit te voeren als er iemand bij staat die heel expliciet uitlegt hoe het werkt. Als je leerlingen dat zelf laat uitzoeken, dan komt er weinig van terecht. Een leerling moet wel eigenaarschap krijgen over zijn eigen ontwikkeling. Ik word blij als een leerling de lat die hij of voor zichzelf heeft gelegd, haalt. Je moet ruimte creëren in het aanbod om leerlingen een opdracht te geven waarin meer autonomie vereist is. Maar autonomie moet geen vertrekpunt zijn. Zorg eerst dat de basis op orde is en dat je een goede relatie met de leerlingen krijgt.”

Eric Pardon: “Bij gym zitten alle motorische niveaus door elkaar. Je kunt niet van iedereen verwachten dat ze door dezelfde hoepel kunnen springen. Dat is het mooie van ons vak: je kunt echt persoonlijke groei zien, we kunnen individueel werken.”

Hoe groter de beweegvaardigheid, hoe meer plezier tijdens de gymles

Het onderzoek toont ook aan dat er een verband is tussen beweegvaardigheid en motivatie. De focusgroep vindt dat logisch en bespreekt dat we niet weten of het een causaal verband is. Iemand die beweegvaardig is, vindt bewegen meestal plezierig en zal waarschijnlijk vaker bewegen. Maar kinderen die niet beweegvaardig zijn, zullen er minder plezier aan beleven en zullen liever iets anders gaan doen, waardoor ze ook minder beweegvaardig blijven, concluderen de focusgroepleden.

Er is de laatste jaren ook echt iets veranderd in de aanpak van de lessen, vindt Guido Melis. “Er wordt veel meer gefocust op het bewegen zelf, en minder op de prestaties. Het plezier neemt toe als kinderen een vaste leerkracht hebben voor gym. Dan hoeven ze niet steeds aan een andere aanpak te wennen. Dat is overigens ook in het voordeel van de docent.” Moniek van Kilsdonk vult aan: “De grote niveauverschillen tussen leerlingen op de basisschool vormen soms wel een uitdaging. Maar hoe beter je een kind kent, hoe makkelijker je het in zijn kracht kunt zetten.”



“De grote niveauverschillen tussen leerlingen op de basisschool vormen soms wel een uitdaging. Maar hoe beter je een kind kent, hoe makkelijker je het in zijn kracht kunt zetten.”

Moniek van Kilsdonk

Corike van de Merwe: “In de nieuwe kerndoelen zit ook het ‘betrokken bewegen’. Daardoor ga je meer het gesprek aan met de leerlingen, wat leidt tot meer bewustwording over de behoefte of ervaringen van leerlingen.” Guido Melis: “Als leerlingen zich lekker voelen en plezier hebben, dan komt de rest vanzelf.”

Een steeds belangrijker doel van de gymlessen is dat je wilt dat leerlingen goed terugkijken op hun gymlessen. Ik bied nog steeds de piepjestest aan om leerlingen eens te laten ervaren hoe het is om tot het gaatje te gaan, maar dat 'diep gaan' zijn leerlingen niet meer gewend."



"In de nieuwe kerndoelen zit ook het 'betrokken bewegen', daardoor ga je meer het gesprek aan met de leerlingen, wat leidt tot meer bewustwording over de behoefte of ervaringen van leerlingen."

Corike van de Merwe

1.2 Suggesties voor een volgende peiling **Bewegen en sport**

De deelnemers aan de focusgroep hebben ook naar het peilingsonderzoek zelf gekeken. Ze schreven op wat zeker behouden moet blijven bij een volgend onderzoek en wat er eventueel anders zou kunnen.

Wat behouden moet worden in het peilingsonderzoek

De focusgroep is positief over het objectief meten van de beweegvaardigheden en raadt aan bij een volgende peiling zoveel mogelijk dezelfde stations opnieuw op te nemen om tot een langere trend te komen. De koppeling met de kerndoelen vinden de focusgroepleden ook belangrijk om te behouden, evenals het opnemen van de stations rondom 'bewegen regelen'.

Wat de volgende keer anders zou kunnen in het peilingsonderzoek

De focusgroep ziet verschillende mogelijkheden om het onderzoek beter aan te laten sluiten bij de praktijk en enige verdieping te bewerkstelligen. De experts pleiten bijvoorbeeld voor meer aandacht voor vormen van 'samen bewegen' en 'betrokken bewegen'. Ook zouden aspecten als motivatie en autonomie niet alleen gerapporteerd, maar juist ook geobserveerd kunnen worden.

Daarnaast leeft de wens om meer gebruik te maken van gegevens uit leerlingvolgsystemen. Het huidige onderzoek biedt vooral een momentopname, terwijl er juist interesse is in de ontwikkeling van leerlingen door de tijd heen. Daarbij is het belangrijk om goed aan te sluiten bij de nieuwe kerndoelen.

Verder zou een volgend onderzoek meer ruimte kunnen maken voor de rol van de schoolleider in de kwaliteit van het bewegingsonderwijs. Ook ziet de groep graag een extra vraag over de invloed van 1 of 2 vaste leraren op beweegvaardigheid, autonomie en sociale ontwikkeling.

Tot slot noemen de focusgroepleden het verder onderzoeken van de samenhang tussen beweegvaardigheid, bewegen buiten school en schertijd. Ook zouden ze graag 'bewegen op muziek' beter meten, beweegvaardigheid los willen koppelen van aangeleerde onderdelen, en bevoegdheden van docenten nadrukkelijk mee willen laten wegen.



2. Adviezen van de focusgroep naar aanleiding van de peiling

Op welke manier kunnen de resultaten van Peil.Bewegen en sport einde basisschool 2023-2024 leiden tot een verbetering op zowel beleidsmatig vlak als op school? En tot welk verder onderzoek nodigen zij uit? De focusgroep doet een aantal aanbevelingen.

2.1 Adviezen voor de onderwijspraktijk

Wat adviseert de focusgroep schoolbesturen en scholen om het onderwijs in Bewegen en sport te verbeteren? De voornaamste adviezen op een rij:

- Meer bewegen is een opdracht voor de school, niet alleen voor de vakleerkracht. **Richt een beweegteam op** dat ook met de directie spreekt over de rol van bewegen en sport in de school.
- **Schooldirecteuren kunnen vaker in gesprek gaan** met vakleerkrachten over de visie van de school op het bewegingsonderwijs en de inhoud van de lessen. Dit vergroot de kans op een uitgebalanceerd lesprogramma en zo krijgen bewegen en sport ook meer aandacht van de directie. “Er moet meer energie loskomen bij vakleerkrachten en schoolleiders”, vindt Eric Pardon. “Dat begint met het zichtbaar maken van goede voorbeelden: laten zien dat bewegen werkt en wat het oplevert.” Tim van Calmthout: “Door inspirerende best practices, concrete en haalbare handvatten en aandacht voor ‘laaghangend fruit’ kan die energie aanstekelijk worden. Tegelijk blijft kritische reflectie nodig: niet alles wat je doet werkt vanzelf, dus blijf kijken en bijstellen.”
- Stel een vakleerkracht aan die meer doet dan alleen lesgeven. Eric Pardon: “De vakleerkracht kan ook **spelvormen op het schoolplein faciliteren**. Het onderdeel ‘bewegen regelen’ zou daar goed tot zijn recht kunnen komen. Oudere vakleerkrachten zijn dit wellicht niet gewend, maar die zou je daarvoor enthousiast kunnen maken.”
- Zoek de **samenwerking met een integraal kindcentrum (IKC) of buitenschoolse opvang (BSO)** voor een bredere aanpak van bewegen en sport voor, tijdens en na school.
- Organiseer **werkbezoeken bij andere scholen**. Tim van Calmthout: “Of ga als schoolleider een keer mee naar een studiedag van vakleerkrachten. Je hoort daar vaak van vakleerkrachten dat ze vinden dat schoolleiders te weinig ruimte bieden. Vakleerkrachten moeten zichzelf belangrijker maken.”
- Laat als school ook je **visie op bewegingsonderwijs** zien op open dagen. Eric Pardon: “Bewegingsonderwijs gaat ook over kanselijkheid, gezondheid en burgerschap. Dat mag je benadrukken.”

2.2 Adviezen voor het onderwijsbeleid

Welke acties – die schoolbesturen en scholen niet zelf kunnen oppakken – zouden beleidsmakers moeten ondernemen om het bewegingsonderwijs te verbeteren?

- De focusgroep vindt dat ieder kind de mogelijkheid moet hebben om te sporten en dat daarvoor **midde-len beschikbaar** moeten zijn vanuit overheden. Valentine Stevens pleit voor subsidies, Winona Ensink wil juist meer structureel geld.
- Gemeentes moeten zorgen voor **betere sport- en spelaccommodaties**. Eric Pardon constateert een tekort aan zalen en dat de kwaliteit van sommige accommodaties en de materialen ondermaats zijn. Valentine Stevens: “Schoolpleinen worden vaak ‘groen’ ingericht, maar dat is niet altijd beweegvriendelijk.”

2.3 Adviezen voor vervolgonderzoek

Op welke punten is vervolgonderzoek het meeste nodig? De leden van de focusgroep reiken een aantal onderwerpen aan die voor vervolgonderzoek in aanmerking komen.

- **Doe lesobservaties** om de onderwijskwaliteit goed te kunnen beoordelen. Tim van Calmthout: “Je krijgt pas zicht op wat er gebeurt in de les door daadwerkelijk te kijken, bijvoorbeeld met observatielijsten of door videobeelden te analyseren.”
- **Geef ‘betrokken bewegen’ in een volgend onderzoek meer aandacht**. Eric Pardon: “Hierbij zouden niet alleen leerkrachten en leerlingen scores moeten aangeven, want dan heb je mogelijk te maken met sociaal wenselijke antwoorden. Ook hierbij moet je observeren en dan kun je ook meteen de mate van autonomie meten en zien in hoeverre leerlingen plezier hebben.”
- **Onderzoek bewegingonderwijs in de volle breedte**. Eric Pardon: “Alle onderdelen zijn belangrijk, het is lastig om een verdeling te geven van de weging. Alle onderdelen samen definiëren de volle breedte van het vak.”
- **Doe een longitudinaal onderzoek**: vanaf de kleuterleeftijd tot in het vervolgonderwijs. Dan kun je de effecten van het bewegingonderwijs zien, en de verschillende leerkrachten, en meten of leerlingen later ook vaker bewegen.
- **Onderzoek en stel vast wat kwalitatief goed bewegingonderwijs is**. Tim van Calmthout: “Het is interessant om de kwaliteit van het onderwijsleerproces te kunnen meten.” Moniek van Kilsdonk vraagt zich af of dat mogelijk is. “Hebben we daar voldoende instrumenten voor? Die zouden dan in elk geval goed moeten aansluiten op de nieuwe kerndoelen.”
- **Onderzoek hoe de vakleerkrachten, die vaak werkzaam zijn op verschillende scholen, beter betrokken kunnen worden** bij het beleid voor bewegingonderwijs en welke belemmeringen schoolleiders hierbij ervaren.



DEEL B

De resultaten





Inleiding en leeswijzer

Welke beweegvaardigheden hebben leerlingen van groep 8 van het basisonderwijs (bo)? Wat is hun houding tegenover bewegingsonderwijs? Welk onderwijsaanbod hebben basisscholen voor bewegingsonderwijs? Welke bewegingactiviteiten ondernemen leerlingen buiten schooltijd? En hoe hangen de kenmerken van het onderwijsaanbod en van leerlingen samen met de verschillen in prestaties van leerlingen? De antwoorden op deze vragen zijn in dit peilingsonderzoek met verschillende instrumenten in kaart gebracht.

De benaming 'Bewegen en sport' in deze peiling loopt vooruit op de nog wettelijk vast te stellen actualisatie van de kerndoelen. Op het moment van deze peiling golden nog de wettelijke kerndoelen uit 2006 en staat het leergebied bekend onder de naam 'bewegingsonderwijs'. In de voorbereiding van deze peiling is al geanticipeerd op de vernieuwing van de kerndoelen¹. Centraal uitgangspunt voor het peilingsonderzoek vormden de domeinbeschrijving Bewegen en sport in het primair onderwijs (Van de Merwe & Nienhuis, 2022) met de structuur van 6 bouwstenen.²

De nadruk bij het meten van de beweegvaardigheden in deze peiling ligt op de bouwstenen 'leren bewegen' en 'bewegen regelen', die ook de meeste overeenkomsten hebben met de nu nog geldende kerndoelen 57 en 58. Kerndoel 57 vraagt in algemene termen aandacht voor bewegings- en spelactiviteiten, terwijl kerndoel 58 aandacht vraagt voor de verschillende reguleringsdoelen. Voor de andere bouwstenen wordt niet gepeild wat de individuele vaardigheid of kennis van de leerlingen is, maar wel onderzocht hoe frequent deze bouwstenen worden aangeboden in het bewegingsonderwijs.

Instrumentarium peilingsonderzoek

Om de beweegvaardigheid van leerlingen in kaart te brengen, is hun vaardigheid gemeten op 13 beweegactiviteiten, de zogeheten 'beweegstations'. Deze onderdelen betroffen zowel de algemene motorische vaardigheden, kracht en fitheid van de leerlingen als vaardigheden die heel specifiek tijdens de lessen bewegingsonderwijs worden geoefend. Elke leerling nam deel aan een deel van de stations.

Naast deze vaardigheidsmeting hebben leerlingen een vragenlijst ingevuld die zicht geeft op onder andere hun motivatie voor en ervaringen tijdens de gymles, en daarnaast in de mate waarin de leerling zichzelf als sporter ziet. Verder geven de antwoorden op de vragenlijst een beeld van de sportbeoefening door de leerlingen, zowel in club-/verenigingsverband als in een naschoolse context. Het onderwijsleerproces is in kaart gebracht via een school- en leerkrachtvragenlijst. Hierin stonden vragen over onder ander het schoolbeleid, het onderwijsaanbod, de gymlocatie en de onderwijstijd. Aan leerkrachten is ook gevraagd naar hun zelf ingeschatte competenties als het gaat om vakinhoud, pedagogisch handelen en vakdidactiek. De gegevens

¹ Op het moment van schrijven van dit publieksrapport is ook een actualisatie gaande van de kerndoelen voor het leergebied Bewegen en sport. Deze actualisatie wordt uitgevoerd door Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) in samenwerking met het onderwijsveld.

² Hierin is een overzicht gegeven van de wettelijke eisen voor Bewegen en sport en hoe deze worden verduidelijkt, geconcretiseerd en toegelicht in de karakteristiek (SLO, 2023); de TULE (tussendoelen en leerlijnen) bewegingsonderwijs (Mooij en Van Berkel, 2008); de nieuw ontwikkelde bouwstenen van Curriculum.nu (2019); het basisdocument bewegingsonderwijs voor het basisonderwijs (Mooij, 2011), de kennisbasis voor de Pabo (10 voor de leraar, 2018); en in het onderwijs gebruikte leermiddelen.

uit de vragenlijsten zijn verder benut om de samenhang te onderzoeken tussen enerzijds kenmerken van het onderwijs, leerlingen en leerkrachten en anderzijds de beweegvaardigheid van leerlingen.

Op 5 scholen is ook een verdiepend onderzoek uitgevoerd om meer inzicht te krijgen in leerkrachtgedragingen die bijdragen aan de plezierbeleving van leerlingen uit groep 8 van de basisschool. De verdiepende studie bestond uit observaties van 32 leerkrachtgedragingen (op 10 gedragsdimensies) die invloed hebben op het plezier van leerlingen tijdens de gymles. Na afloop van de geobserveerde gymles werd een korte vragenlijst voorgelegd aan de leerlingen over het ervaren plezier tijdens de bijgewoonde les.

Deelnemende scholen en leerlingen

De gegevens die we in deze rapportage presenteren zijn verzameld bij een representatieve steekproef van 87 basisscholen (118 klassen) met in totaal 2.146 deelnemende groep 8-leerlingen. De vragenlijst voor leerkrachten is ingevuld door 107 leerkrachten.

Leeswijzer

In hoofdstuk 1 rapporteert de Inspectie van het Onderwijs (hierna: inspectie) over het onderwijsaanbod op het gebied van Bewegen en sport. Waar mogelijk vergelijken we het huidige aanbod in het basisonderwijs (bo) met het aanbod zoals dat in het peilingsonderzoek in 2016-2017 in kaart is gebracht (Inspectie van het Onderwijs, 2018) en eerder in 2006 door Van Weerden et al. (2008).

In hoofdstuk 2 presenteren we de algemene beweegvaardigheid van leerlingen, beschrijven we de bewegingsstations in deze peiling en de prestaties van de leerlingen hierop. Ook vergelijken we hier de prestaties in het bo waar dat kan met de prestaties van leerlingen in het vorige peilingsonderzoek.

In hoofdstuk 3 geven we de bewegingsachtergrond van de leerlingen weer. Het gaat hierbij om hun sportbeoefening buiten schooltijden, de wijze waarop zij naar school gaan en hun houding tegenover bewegingsonderwijs en hun eigen beweegvaardigheid. Ook hier zijn enkele vergelijkingen mogelijk met de eerdere peilingsonderzoeken

Ten slotte beschrijven we in hoofdstuk 4 de verschillen tussen scholen en leerlingen. We gaan daarbij in op de invloed van kenmerken van de school en van de leerlingen op de prestaties van de leerlingen.

Elk hoofdstuk in Deel B begint met een samenvatting. Meer informatie over het instrumentarium en de scholen en leerlingen die aan dit peilingsonderzoek hebben deelgenomen, staat in Deel C van deze rapportage: de achtergrond bij het peilingsonderzoek Bewegingsonderwijs.





Het onderwijsleerproces in het kort

In dit hoofdstuk beschrijven we het onderwijsleerproces van het bewegingsonderwijs op de deelnemende basisscholen. Deze beschrijving is gebaseerd op de uitkomsten van de vragenlijst die door de scholen (vakleerkrachten, schoolleiders en groepsleerkrachten) is ingevuld.

Schoolbeleid (paragraaf 1.1, p. 46)

De meeste scholen geven aan dat zij gebruikmaken van een jaarplanning voor het bewegingsonderwijs en dat ze voor hun bewegingsonderwijs samenwerken met buitenschoolse partners (zoals sportverenigingen). Bijna alle scholen gaven ook aan dat er de afgelopen 5 jaar grote wijzigingen hebben plaatsgevonden in hun beleid, waarbij het met name ging om veranderingen in het curriculum en de aanstelling van een vakleerkracht.

Groeps- en vakleerkrachten (paragraaf 1.2, p. 47)

Bijna alle (90%) scholen geven aan dat er een vakleerkracht werkzaam is op de school. De bevoegdheden van de vakleerkrachten verschillen, maar in de meeste gevallen betreft dit een brede bevoegdheid. De verantwoordelijkheid voor het aanstellen van een vakleerkracht ligt in de meeste gevallen bij de directie van de school. Op 61 procent van de scholen verzorgt niet de groepsleerkracht het bewegingsonderwijs, maar is hiervoor een vakleerkracht aangesteld die dit voor meerdere klassen verzorgt.

Onderwijsaanbod (paragraaf 1.3, p. 49)

Scholen besteden gemiddeld 90 minuten per week aan bewegingsonderwijs. Scholen kunnen daarvoor gebruikmaken van verschillende accommodaties voor de lessen. De meeste scholen gebruiken een gymzaal dicht bij school. De gemiddelde tijd om naar de accommodatie te lopen bedraagt voor de meeste scholen 0-5 minuten.

Op scholen kan ook remediërend bewegingsonderwijs worden aangeboden. Van de deelnemende scholen geeft ongeveer een derde aan dit aan te bieden, waarbij de meeste scholen aangeven dat dit eenmaal per week gebeurt. Bijna alle scholen nemen deel aan schoolspordagen en schoolsporttoernooien. Daarnaast wordt er ook bewogen op het schoolplein; ongeveer de helft van de scholen geeft aan dat 60-80% van de leerlingen actief beweegt op het schoolplein en de andere helft 80-100%. Het beleid voor de inrichting van het schoolplein varieert tussen de deelnemende scholen.

Lespraktijk (paragraaf 1.4, p. 54)

De leerkrachten is gevraagd hoe vaak zij gebruikmaken van specifieke methodes voor bewegingsonderwijs. Meer dan de helft van de leerkrachten geeft aan de volgende methoden en/of vakliteratuur te gebruiken: online lesmethoden, Basisdocument Bewegingsonderwijs (Mooij et al., 2011), vakliteratuur en diverse andere methodes. Scholen kunnen ook gebruikmaken van een leerlingvolgsysteem voor bewegingsonderwijs: bijna de helft doet dit, de andere helft niet.

De mate verschilt waarin scholen tijdens de lessen aandacht besteden aan de diverse leerlijnen en aspecten per bouwsteen. Zo wordt er voor de bouwsteen 'leren bewegen' relatief vaak aandacht besteed aan gymnastisch springen en incidenteel of nooit aan bewegen op muziek. Voor de bouwsteen 'bewegen regelen' geldt dat handelen volgens afgesproken regels relatief vaak aan bod komt, waar hulpverlening bij beweegactiviteiten bijna nooit tijdens de lessen aan bod komt.

Verdiepende studie (paragraaf 1.5, p. 62)

In de verdiepende studie is op 5 scholen geobserveerd in hoeverre leerkrachten 10 plezierbevorderende dimensies en 10 bijbehorende leerkrachtgedragingen toepassen in de lessen bewegingsonderwijs. We zien dat de leerkrachten veel plezierbevorderende gedragingen regelmatig tot vaak toepassen, voornamelijk in 6 dimensies (onder andere communicatie; regels en afspraken). Aan de gedragingen van de andere 4 dimensies (groeperen, verkennend leren, samen leren, hulp in het proces) wordt relatief minder extra aandacht besteed.

Daarnaast vulden de leerlingen die meededen in de geobserveerde les een vragenlijst in als onderdeel van de verdiepende studie. Uit hun antwoorden blijkt dat de meeste leerlingen positief zijn over het handelen van de leerkracht en beleven plezier aan de lessen.





1. Het onderwijsleerproces

Hoe ziet het onderwijsleerproces voor het bewegingsonderwijs eruit op scholen voor het regulier basisonderwijs? Hoeveel tijd besteden scholen hieraan, door wie worden de lessen veelal gegeven en in wat voor accommodatie(s)?

In dit hoofdstuk beschrijven we de verschillende kenmerken van het onderwijsleerproces op de aan het peilingsonderzoek deelnemende bo-scholen. Om inzicht te krijgen in het bewegingsonderwijs vulden schoolleiders en leerkrachten een leerkracht- en schoolvragenlijst in. In de meeste gevallen werd de schoolvragenlijst ingevuld door de vakleerkracht. De vragenlijst voor deelnemende scholen is in de meeste gevallen tijdens het intakegesprek samen met de aanwezige schoolleider, groepsleerkracht en/of vakleerkracht ingevuld. In totaal is de schoolvragenlijst ingevuld voor 81 van de 87 scholen. De leerkrachtvragenlijst is ingevuld door 107 leerkrachten. Dit betreft alle leerkrachten die bewegingsonderwijs verzorgen op de school, dus zowel groepsleerkrachten als vakleerkrachten. In de meeste gevallen heeft de vakleerkracht de leerkrachtvragenlijst ingevuld.

In de vragenlijsten kwamen de volgende kenmerken van het onderwijsleerproces aan bod:

- Schoolbeleid
- Onderwijsaanbod
- Inzet van vakleerkrachten
- Lespraktijk

In dit hoofdstuk bespreken we de resultaten van deze vragenlijsten. Waar mogelijk vergelijken we de uitkomsten met de resultaten uit eerdere peilingsonderzoeken naar bewegingsonderwijs.

Verdiepende studie

Om meer inzicht te krijgen in gedrag van leerkrachten dat zorgt voor meer plezier bij leerlingen uit groep 8 tijdens de gymles, heeft op een deel van de scholen een verdiepend onderzoek plaatsgevonden (zie paragraaf 1.5 van dit hoofdstuk). De aan de verdiepende studie deelnemende basisscholen zijn geselecteerd op basis van de in dit peilingsonderzoek gemeten beweegvaardigheid (2 scholen die onder het gemiddelde scoorden en 3 scholen boven het gemiddelde). In totaal hebben 5 basisscholen met 76 leerlingen uit groep 8, waarvan ouders toestemming hebben gegeven voor video en audio-opnames, deelgenomen aan de verdiepende studie. Het verdiepende onderzoek bestond uit observaties van 32 leerkrachtgedragingen (op 10 gedragsdimensies) die invloed hebben op het plezier van leerlingen in de gymles (observatieformulier van Adank et al., 2024). Deze gedragingen werden gecodeerd via video- (actioncamera/sportcamera) en geluidsopnames (voice recorder om de hals van de leerkracht). Ten slotte werd na afloop van de geobserveerde gymles een vragenlijst voorgelegd aan de leerlingen. In paragraaf 1.5 van dit hoofdstuk noemen we de belangrijkste uitkomsten. Meer informatie over de deelname aan, opzet en uitvoering van de verdiepende studie en inhoud van de observaties staat in deel C van dit rapport en het technisch rapport van het consortium (De Vries et al., 2025b).

1.1. Schoolbeleid

Deze paragraaf beschrijft het schoolbeleid op het gebied van bewegingsonderwijs in het bo. Om dit in beeld te brengen, is in de schoolvragenlijst gevraagd naar:

- de aanwezig van een jaarplanning;
- samenwerking met buitenschoolse partners;
- recente wijzigingen in het schoolbeleid ten aanzien van bewegingsonderwijs.

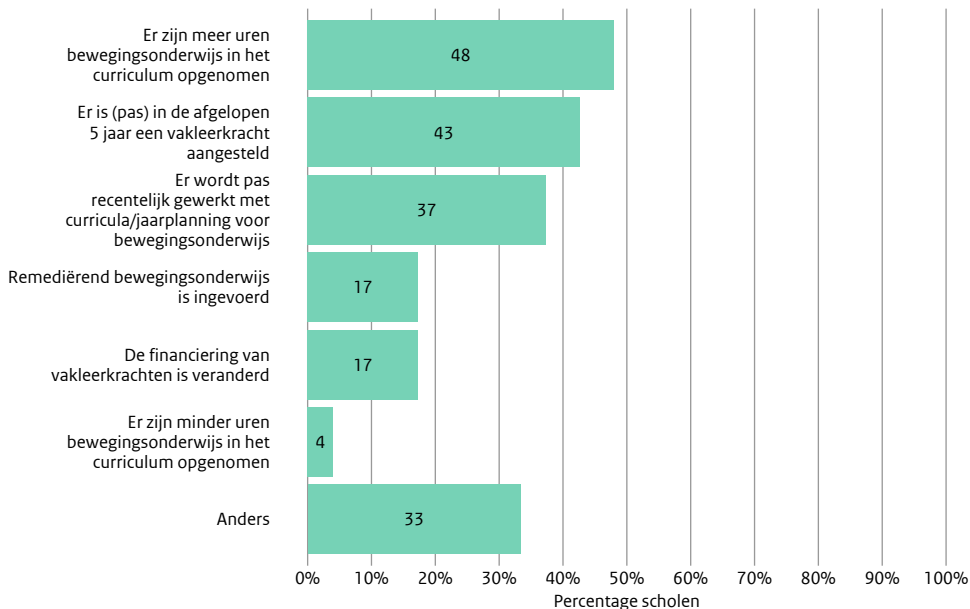
1.1.1. Jaarplanning

Aan scholen is gevraagd of zij een jaarplanning hebben voor het bewegingsonderwijs. 80% van de scholen gaf aan dat er een jaarplanning is, de rest gaf aan dat dit niet zo is. In 2006 en 2016 is dezelfde vraag gesteld aan de scholen. In 2006 gaf 57% aan dat er een jaarplanning is voor het bewegingsonderwijs, in 2016 was dit 80%.

1.1.2. Wijzigingen beleid

Aan scholen is gevraagd of er in de afgelopen 5 jaar grote wijzigingen in hun schoolbeleid hebben plaatsgevonden ten aanzien van het bewegingsonderwijs. Volgens 93% van de scholen was dit het geval. Figuur 1.1.2 laat zien dat op bijna de helft van de scholen in de afgelopen 5 jaar meer uren voor bewegingsonderwijs zijn opgenomen in het curriculum (48%) en dat er op 43% van de scholen een vakleerkracht is aangesteld. Op 4% van de scholen zijn er minder uren voor bewegingsonderwijs opgenomen. Een derde van de scholen geeft aan dat er andere wijzigingen hebben plaatsgevonden (33%). Hierbij gaat het bijvoorbeeld over het starten met bewegingsonderwijs voor kleuters of het opstarten van naschoolse activiteiten.

Figuur 1.1.2a Grote wijzigingen in het schoolbeleid in de afgelopen 5 jaar (meerdere antwoorden mogelijk) (n= 75)



1.1.3. Samenwerking buitenschoolse partners

Daarnaast is aan de scholen gevraagd of er sprake is van samenwerking met buitenschoolse partners op het gebied van het bewegingsonderwijs, zoals sportverenigingen en (sport)buurtwerk. Ongeveer driekwart van de scholen geeft aan dat dit inderdaad het geval is (78%). In de voorgaande peilingen uit 2006 en 2016 is dit ook uitgevraagd. In 2006 gaf 43% aan samen te werken met buitenschoolse partners, in 2016 was dit 79%.

1.2. Groeps- en vakleerkrachten

Deze paragraaf beschrijft welke leerkrachten het bewegingsonderwijs verzorgen op de scholen. In de schoolvragenlijst is gevraagd naar:

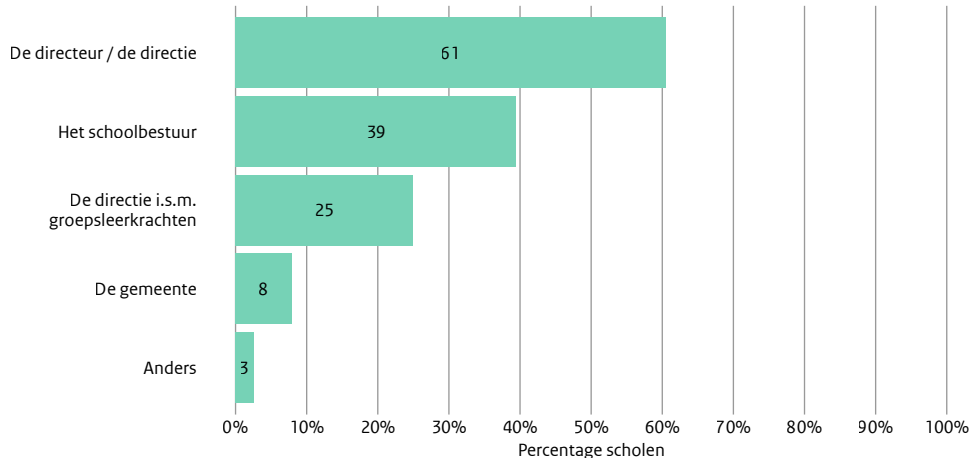
- het aantal vakleerkrachten;
- de aanstelling van een vakleerkracht;
- de bevoegdheden en de inzet van de groepsleerkrachten.

1.2.1. Aantal vakleerkrachten werkzaam op school en aanstelling vakleerkrachten

De meerderheid van de scholen gaf aan dat er één vakleerkracht in dienst is (62%). Op 1 op de 5 scholen zijn er 2 vakleerkrachten werkzaam (20%), op 8% van de scholen meer dan 2 vakleerkrachten en op 10% van de scholen is er geen vakleerkracht werkzaam. In de peiling van 2016 waren de bevindingen anders. Toen gaf bijna de helft van de scholen aan geen vakleerkracht te hebben (43%), 7% dat er 2 vakleerkrachten zijn, 2% meer dan 2 vakleerkrachten en de andere helft dat er één vakleerkracht is (48%).

Aan de scholen is gevraagd wie er verantwoordelijk is voor de (eventuele) aanstelling van vakleerkrachten. Figuur 1.2.1a laat zien dat bij de meeste scholen de directie hier (mede) verantwoordelijk voor is (61%). Ook het schoolbestuur heeft bij een deel van de scholen de (mede)verantwoordelijkheid voor het aanstellen van een vakleerkracht (39%). Bij een kwart van de scholen ligt de verantwoordelijkheid (deels) bij de directie in samenwerking met de groepsleerkrachten (25%). De gemeente is bij 8% van de scholen (mede) verantwoordelijk.

Figuur 1.2.1a Verantwoordelijken voor de aanstelling van vakleerkrachten (n= 76) (meerdere antwoorden mogelijk)

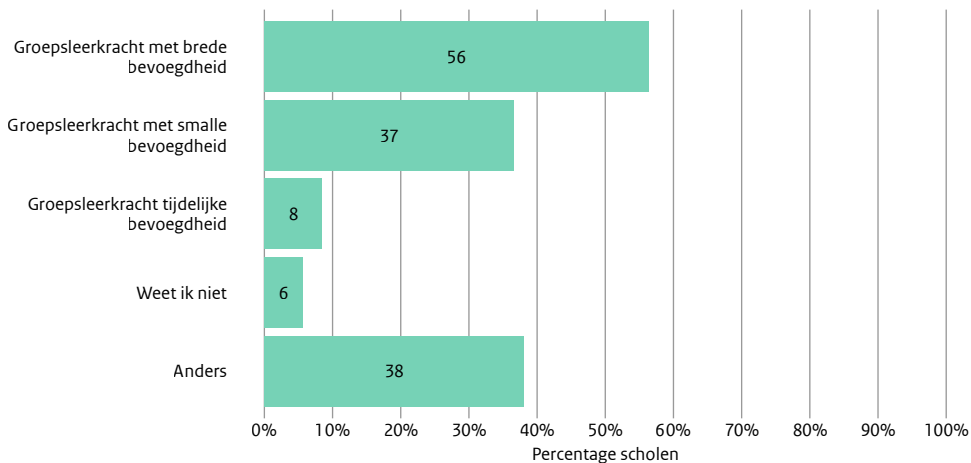


1.2.2. Bevoegdheden groepsleerkrachten

Daarnaast is scholen gevraagd naar de bevoegdheden van de leerkrachten die lessen bewegingsonderwijs verzorgen. De verschillende bevoegdheden die zijn uitgevraagd zijn: een brede, smalle of tijdelijke bevoegdheid. Het criterium voor een brede bevoegdheid is dat de leerkracht afgestudeerd is voor 2005 óf afgestudeerd na 2005 en in bezit van getuigschrift Leergang Vakbekwaamheid Bewegingsonderwijs. Wanneer leerkrachten zijn afgestudeerd na 2005, maar niet in bezit zijn van een getuigschrift Leergang Vakbekwaamheid Bewegingsonderwijs, noemen we dit een smalle bevoegdheid. Figuur 1.2.2a laat zien dat ongeveer de helft van de scholen aangeeft dat een groepsleerkracht met brede bevoegdheid de lessen bewegingsonderwijs verzorgt (56%). Ongeveer een derde van de scholen geeft aan dat er een groepsleerkracht met smalle bevoegdheid daarbij voor de groep staat (37%). Daarnaast geeft ongeveer een derde van de scholen aan dat iemand anders de lessen verzorgt, waarbij het overgrote deel aangeeft dat dit een vakleerkracht betreft (38%). Verder noemt 8% van de scholen dat een groepsleerkracht met tijdelijke bevoegdheid (afgestudeerd na 2005 en bezig met Leergang Vakbekwaamheid Bewegingsonderwijs) de lessen verzorgt en 6% van de scholen geeft aan het niet te weten.

In de peiling van 2016 is ook gevraagd wat de bevoegdheid van de groepsleerkrachten op school is. Doordat de vraag- en antwoordcategorieën niet geheel overeenkomen, kunnen we de aantallen niet exact vergelijken. De antwoordopties bestonden toen uit: brede bevoegdheid, tijdelijke bevoegdheid en onbevoegd. Scholen gaven toen aan dat 70% een brede bevoegdheid had, 15% een tijdelijke bevoegdheid en dat 27% onbevoegd was.

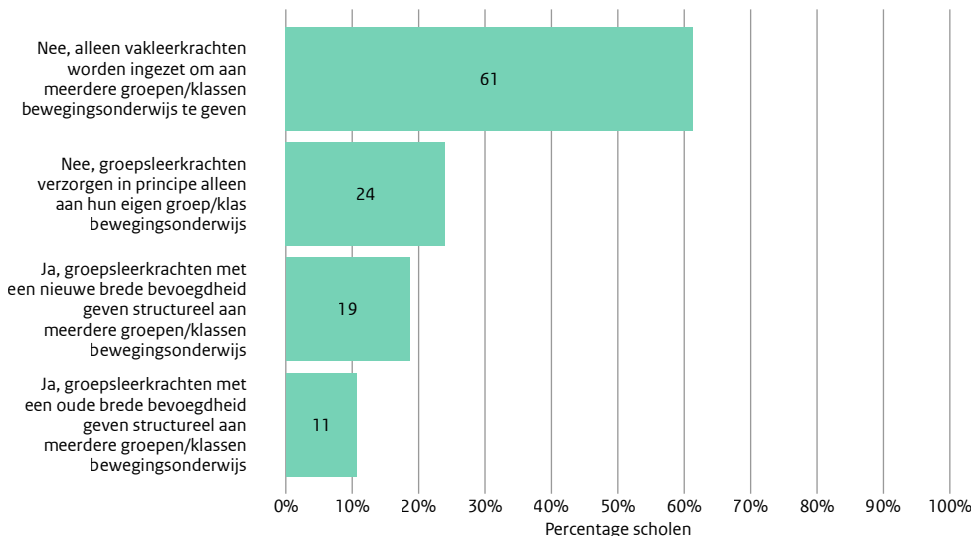
Figuur 1.2.2a Percentage scholen dat aangeeft dat een groepsleerkracht met specifieke bevoegdheid het bewegingsonderwijs aan groepen 3 t/m 8 verzorgt (n= 71) (meerdere antwoorden mogelijk)



1.2.3. Inzet groepsleerkrachten

Als vervolg op de vraag rondom de bevoegdheid van groepsleerkrachten is de scholen gevraagd of groepsleerkrachten worden ingezet om meerdere groepen/klassen bewegingsonderwijs te geven (zie figuur 1.2.3a). De meerderheid van de scholen geeft aan vakleerkrachten in te zetten om aan meerdere klassen les te geven (61%). Ongeveer een kwart van de scholen geeft aan dat groepsleerkrachten onderwijs aan hun eigen groep of klas geeft (24%). Op 11% van deze scholen wordt er door groepsleerkrachten met een nieuwe brede bevoegdheid lesgegeven aan meerdere groepen en op ongeveer 19% van de scholen door groepsleerkrachten met een oude brede bevoegdheid.

Figuur 1.2.3a Percentage scholen dat aangeeft of groepsleerkrachten worden ingezet en zo ja, met welke bevoegdheid en aan wie (n= 75) (meerdere antwoorden mogelijk)



1.3. Onderwijsaanbod

Deze paragraaf beschrijft het onderwijsaanbod van bewegingsonderwijs op de scholen. Om dit in beeld te brengen werden scholen gevraagd naar:

- de onderwijstijd voor bewegingsonderwijs;
- de accommodatie(s) waar de lessen worden gegeven;
- het aanbod van remediërend onderwijs en extra georganiseerde activiteiten buiten de reguliere lessen;
- het gebruik en de inrichting van het schoolplein voor bewegingsmogelijkheden.

In paragraaf 1.4 gaan we verder in op de inhoud van de lessen bewegingsonderwijs, zoals de gebruikte methode en de activiteiten die aan bod komen.

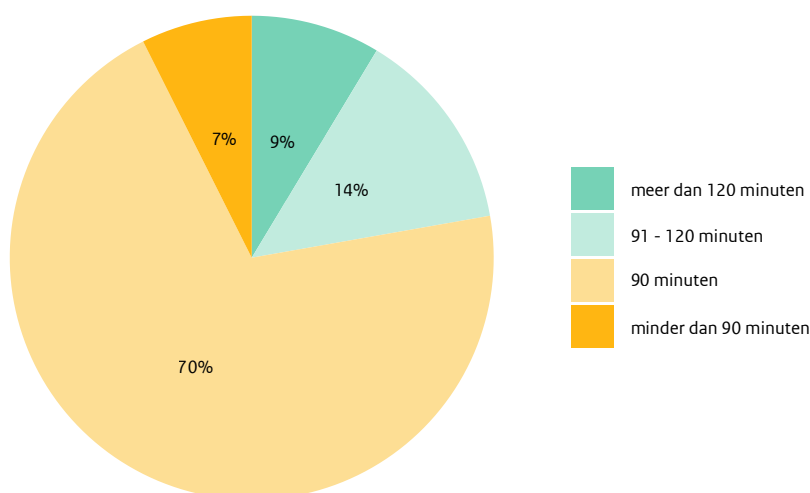
1.3.1. Onderwijstijd

Vanaf het schooljaar 2023/2024 zijn scholen in het primair onderwijs verplicht om ten minste 90 minuten per week bewegingsonderwijs te verzorgen (ministerie van OCW, 2023). De Koninklijke Vereniging voor Lichamelijke Opvoeding (KVLO) adviseert hiervoor 2 lessen te geven van 45 minuten.

In de vraag naar de bestede onderwijstijd aan bewegingsonderwijs is in deze peiling onderscheid gemaakt tussen de geroosterde lestijd en de effectieve lestijd. Voor het volgen van een sportles moeten de leerlingen zich vaak verplaatsen naar een (externe) locatie en moeten zij zich voor en na de les omkleden. De tijd die zij hiervoor nodig hebben, gaat af van de ingeroosterde lestijd voor het bewegingsonderwijs. De effectieve lestijd is de tijd die wordt besteed aan de daadwerkelijke sportles.

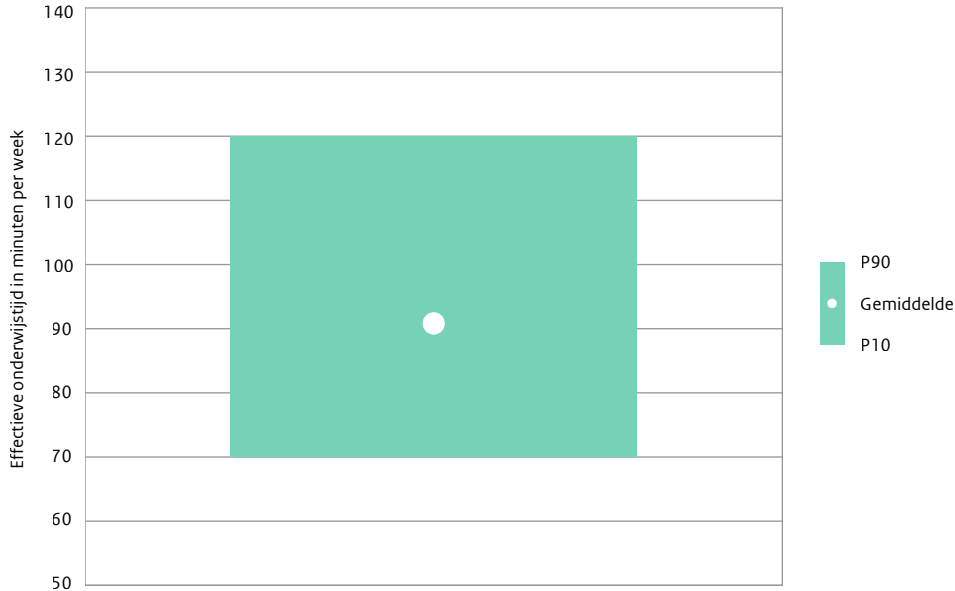
Voor de geroosterde lestijd werd de scholen gevraagd om aan te geven hoeveel lessen zij per week geven en hoeveel minuten de lestijd bedraagt. Figuur 1.3.1a laat de totale lestijd voor bewegingsonderwijs per week zien, dat wil zeggen het aantal lessen per week vermenigvuldigd met het aantal ingeroosterde minuten. In totaal geeft 93% van de scholen minstens 90 minuten bewegingsonderwijs per week en voldoet daarmee aan de wettelijke verplichting. Dit percentage is hoger dan in recent onderzoek van het Mulier Instituut naar de uitwerking van de wetswijziging rondom het vereiste aantal uren bewegingsonderwijs per week (Vrieswijk et al., 2024). Daaruit bleek dat volgens schoolleiders 78% van de leerlingen in groep 3 tot en met 8 totaal 90 minuten per week bewegingsonderwijs krijgt.

Figuur 1.3.1a Geroosterde lestijd per week (n= 81)



In figuur 1.3.1b zien we de effectieve lestijd per week. De scholen gaven aan hoeveel minuten van de les effectief zijn. Dit aantal is weer vermenigvuldigd met het aantal lessen per week. We zien dat het gemiddelde aantal effectieve minuten 90 minuten is. De 10% scholen met de minste lestijd (P10) besteden maximaal 70 minuten aan de lessen bewegingsonderwijs, terwijl de 10% scholen met de meeste lestijd (P90) minstens 120 minuten aanbieden.

Figuur 1.3.1b Effectieve lestijd per week (n= 81)



Voor onderwijstijd kunnen we het aantal geroosterde minuten per week vergelijken met de peilingen uit 2006 en 2016. Dit laat een stabiel beeld zien over de 3 peilingen. De gemiddelde geroosterde lestijd in 2006 was 98 minuten, voor 2016 was dit 106 minuten en voor 2024 is dit gemiddeld 98 minuten. Het effectieve aantal minuten les per week kan alleen worden vergeleken met de peiling uit 2016. Het aantal minuten lestijd verschilt niet met de vorige meting: in beide jaren was dit 91 minuten.

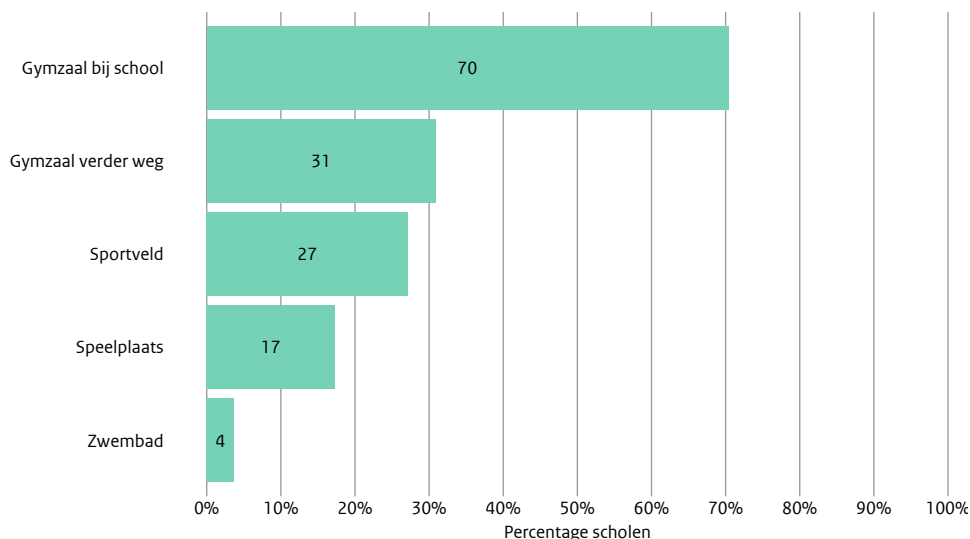
1.3.2. Accommodatie(s) bewegingsonderwijs

Figuur 1.3.2a laat zien welke accommodatie(s) de scholen gebruiken voor de lessen bewegingsonderwijs. Scholen kunnen gebruikmaken van meerdere accommodaties. In de toelichting van de wet uit 2023-2024 wordt benoemd dat het bewegingsonderwijs in de gymzaal onderwezen wordt, tenzij een andere locatie geschikt(er) is om de bouwstenen en/of kerndoelen te behalen (Tweede Kamer, 2020).

Een groot deel van de scholen uit dit peilingsonderzoek maakt gebruik van een gymzaal bij de school (70%). Ongeveer een derde van de scholen maakt (ook) gebruik van een gymzaal verder weg (31%). Iets minder scholen geven aan de lessen bewegingsonderwijs te geven op een sportveld (27%) of speelplaats (17%). Een klein deel van de scholen maakt gebruik van een zwembad (4%). De scholen die lessen verzorgen in het zwembad, maken daarnaast ook gebruik van een sportveld of gymzaal verder weg.

In de peiling van 2016 is dezelfde vraag voorgelegd aan de scholen. Sommige percentages verschillen significant. Zo gaf toen 52% aan gebruik te maken van een gymzaal bij school (versus 70% in 2024) en 52% (ook) een gymzaal verder weg (versus 31% in 2024). Voor het gebruik van de speelplaats (32% versus 17%) en sportveld (41% versus 27%) zijn de verschillen minder groot. Het grootste verschil is te zien bij het gebruik van het zwembad. In het huidige onderzoek gaf 4% aan gebruik te maken van een zwembad terwijl dit in 2016 20% was. In het onderzoek van het Mulier Instituut staat dat de lessen in groep 3-8 voornamelijk plaatsvinden in gymzalen (80% bij vakleerkrachten, 63% bij groepsleerkrachten Vrieswijk et al., 2024), wat in dezelfde orde van grootte is als in dit onderzoek.

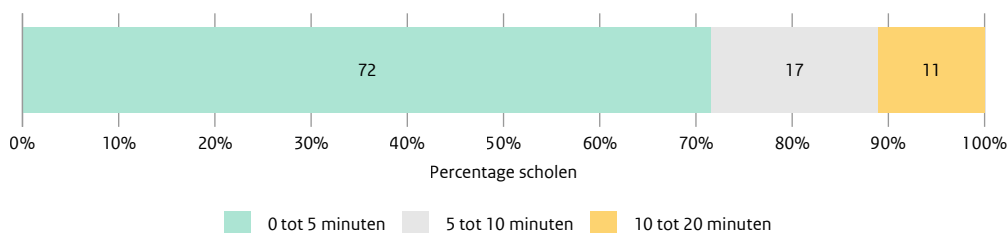
Figuur 1.3.2a Accommodaties waarvan de leerlingen gebruikmaken voor bewegingsonderwijs (meerdere antwoorden mogelijk) (n= 81)



Twee derde van de scholen geeft aan dat van de beschikbare sportaccommodaties de gymzaal bij de school het meest wordt gebruikt (68%). We vroegen scholen ook of de gymzaal in eigen beheer is. De meerderheid van de scholen geeft aan dat de gymzaal niet in eigen beheer is (88%). De overige scholen hebben de gymzaal wel in eigen beheer (10%) of gaven aan dit niet te weten (2%). In 2016 is dezelfde vraag aan de scholen voorgelegd. De uitkomsten van toen zijn vergelijkbaar met die van nu: 89% gaf aan dat de gymzaal in eigen beheer is en 11% dat dit niet zo is.

Scholen gaven aan hoeveel tijd de leerlingen gemiddeld nodig hebben om van de school naar de locatie van de sportaccommodatie te reizen. Figuur 1.3.2b laat zien dat bijna driekwart van de scholen aangeeft dat dit 0-5 minuten bedraagt (72%). Geen enkele school gaf aan dat leerlingen meer dan 20 minuten nodig hebben om zich te verplaatsen. Deze uitkomsten verschillen met die uit 2016. In 2016 gaf bijna de helft (47%) aan een reistijd te hebben van 0-5 minuten, 36% 5-10 minuten en 16% 10-20 minuten. In 2016 was er 1 school die aangaf dat er gemiddeld meer dan 30 minuten nodig is om naar de accommodatie te reizen.

Figuur 1.3.2b Gemiddelde tijd om naar de meest gebruikte accommodatie te reizen (n= 81)

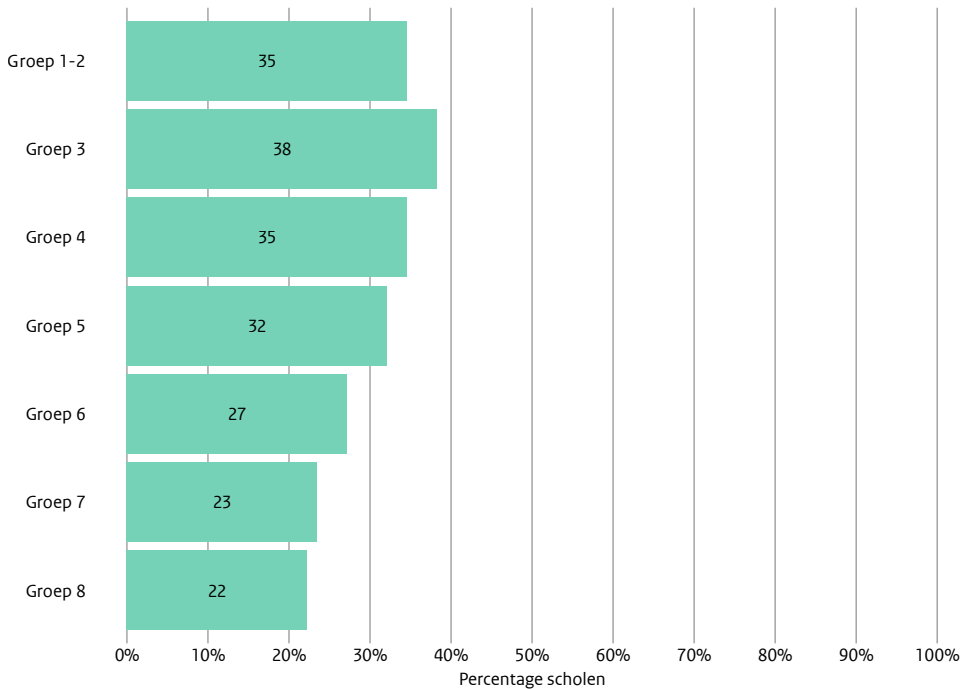


1.3.3.

Remediërend bewegingsonderwijs

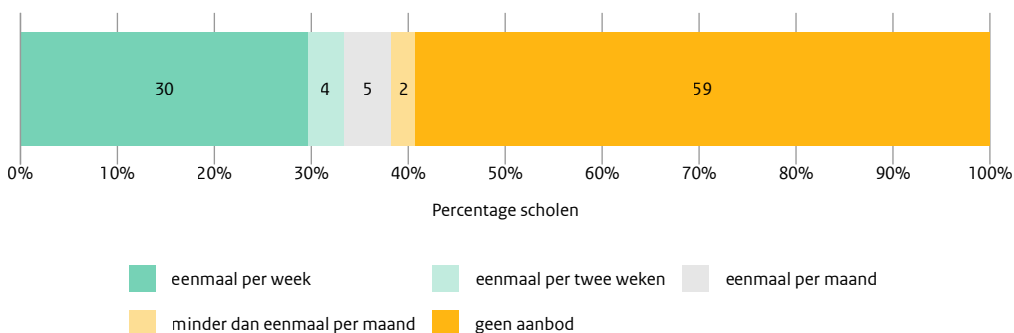
Aan scholen is gevraagd in hoeverre zij extra schoolgymnastiek, motorische remedial teaching of remediërend bewegingsonderwijs aanbieden aan leerlingen met een bewegingsachterstand of een motorische achterstand. Bijna de helft van de scholen gaf aan dat zij één van bovenstaande opties aanbieden (46%). Figuur 1.3.3a laat zien in welke groepen dit wordt aangeboden. Ongeveer een derde van de scholen geeft aan in de groepen 1 t/m 5 een vorm van remediërend bewegingsonderwijs aan te bieden. In groep 3 gebeurt dit het vaakst (38%). Vanaf groep 6 is dit ongeveer een kwart van de scholen.

Figuur 1.3.3a Aanbod van extra schoolgymnastiek, remediërend onderwijs of motorische remedial teaching in de verschillende groepen (n= 81)



Aan de scholen is aanvullend gevraagd naar de gemiddelde frequentie hiervan. Hierbij is geen uitsplitsing gemaakt naar leerjaar. In figuur 1.3.3b zien we hoeveel scholen remediërend onderwijs aanbieden en in welke frequentie dit dan plaatsvindt. Meer dan de helft van de scholen geeft aan dat er geen remediërend onderwijs wordt aangeboden (59%). Van de scholen die dit wel doen, biedt het overgrote deel dit eenmaal per week aan (30%). Daarnaast bieden ongeveer evenveel scholen remediërend onderwijs in de frequentie van eenmaal per 2 weken, eenmaal per maand en minder dan eenmaal per maand (respectievelijk 4%, 5% en 2%).

Figuur 1.3.3b Frequentie van het aanbod extra schoolgymnastiek, remediërend onderwijs of motorische remedial teaching (n= 81)



In de peilingen van 2006 en 2016 is ook gevraagd of de scholen extra bewegingsonderwijs/remediërend onderwijs bieden. In 2006 gaf 27% van de scholen aan remediërend onderwijs te bieden, in 2016 was dit 21%. In 2024 is dit significant gestegen naar 46%.

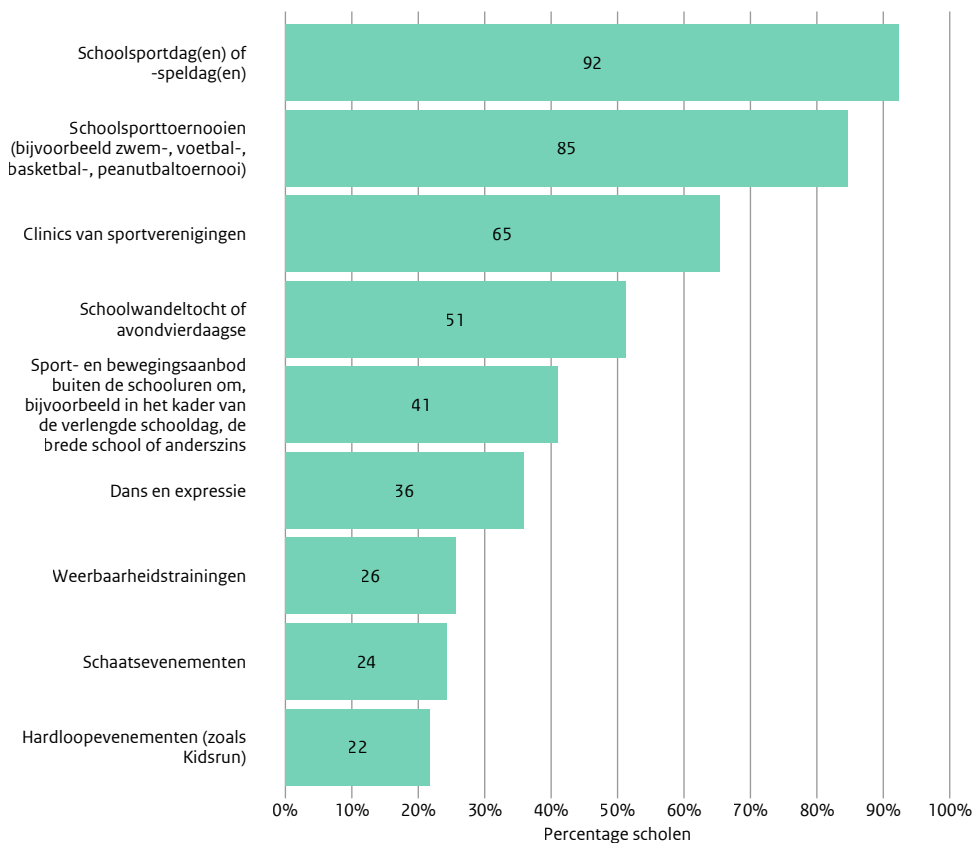
1.3.4. Extra activiteiten

Scholen hebben aangegeven of zij in groep 8 naast de reguliere lessen bewegingsonderwijs meedoen aan andere sport- en spelactiviteiten onder (mede)verantwoordelijkheid van de school. Figuur 1.3.4 laat zien dat bijna alle scholen meedoen aan schoolsportdagen en/of -speldagen (92%). Ook doet een groot deel van de scholen mee aan schoolsporttoernooien (85%). Ongeveer de helft van de scholen geeft aan deel te nemen aan

de avondvierdaagse of een schoolwandeltocht (51%). Aan weerbaarheidstrainingen, schaatsevenementen en hardloopevenementen wordt door ongeveer een kwart van de scholen deelgenomen (respectievelijk 26%, 24% en 22%).

In 2016 is dit ook aan scholen gevraagd. Het aanbod van extra sport- en spelactiviteiten in 2024 verschilt niet van dat in 2016.

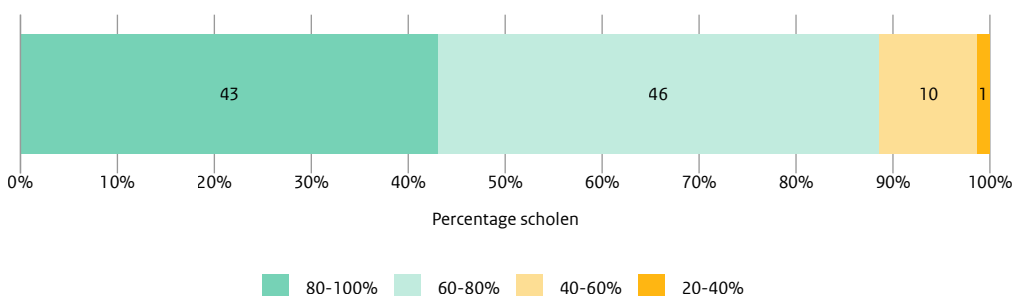
Figuur 1.3.4a Georganiseerde sportactiviteiten buiten het reguliere bewegingsonderwijs in groep 8 (n= 78)



1.3.5. Gebruik en inrichting schoolplein

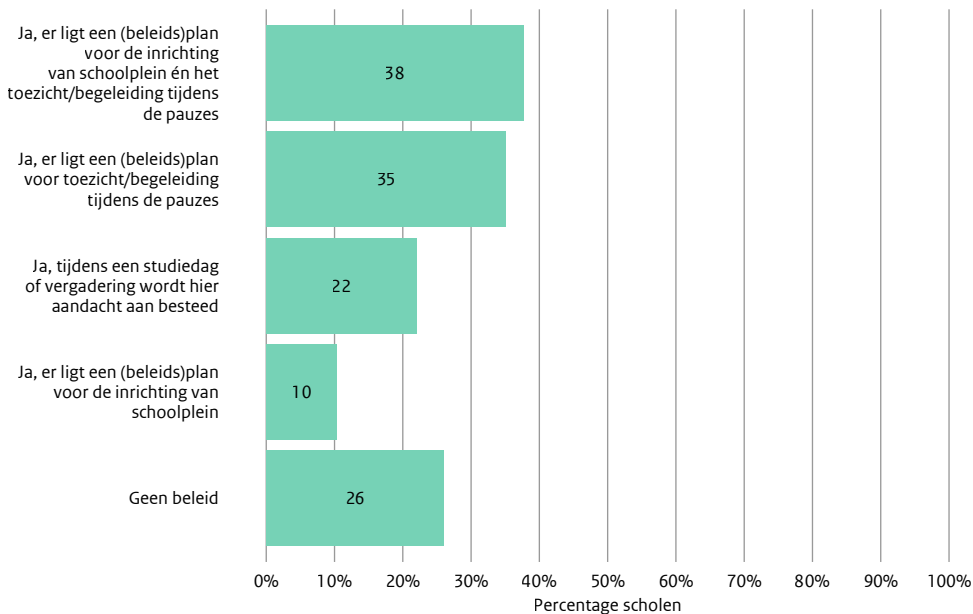
Ook het schoolplein kan ruimte bieden voor diverse beweegactiviteiten. Het schoolplein is immers dé plek waar kinderen ook buiten de lessen om actief kunnen zijn en gedrag en vaardigheden rondom bewegen (kunnen) vertonen en toepassen. Scholen gaven een inschatting van het aantal leerlingen dat actief beweegt tijdens de pauze. Bij 9 op de 10 scholen is de inschatting dat minstens 60% van de leerlingen actief is tijdens de pauze. Eén op de 10 scholen geeft aan dat dat voor 40-60% van de leerlingen geldt en een enkele school geeft aan dat dat bij 20-40% van de leerlingen zo is (zie figuur 1.3.5a).

Figuur 1.3.5a Percentage leerlingen dat actief bezig is tijdens de pauze, volgens schoolleiders (n= 79)



Het beleid rondom de inrichting van het schoolplein verschilt per school. Aan scholen is gevraagd of er specifieke afspraken zijn over het schoolplein om alle leerlingen met plezier te kunnen laten bewegen. De scholen konden meerdere antwoorden aankruisen. We zien dat een kwart van de scholen (26%) hierop geen beleid voert. De andere 74% doet dit wel, bijvoorbeeld door dit onderwerp tijdens een studiedag te bespreken of door een specifiek (beleids)plan te gebruiken.

Figuur 1.3.5b Beleid voor het schoolplein (n= 77) (meerdere antwoorden mogelijk)



1.4. Lespraktijk

In deze paragraaf bespreken we op basis van vragen aan leerkrachten hoe het in de praktijk eraan toegaat tijdens lessen bewegingsonderwijs. Leerkrachten beantwoordden vragen over:

- de methoden die gebruikt worden in de lessen bewegingsonderwijs;
- het gebruik van een leerlingvolgsysteem;
- de verschillende aspecten en activiteiten die aan bod komen tijdens de lessen.

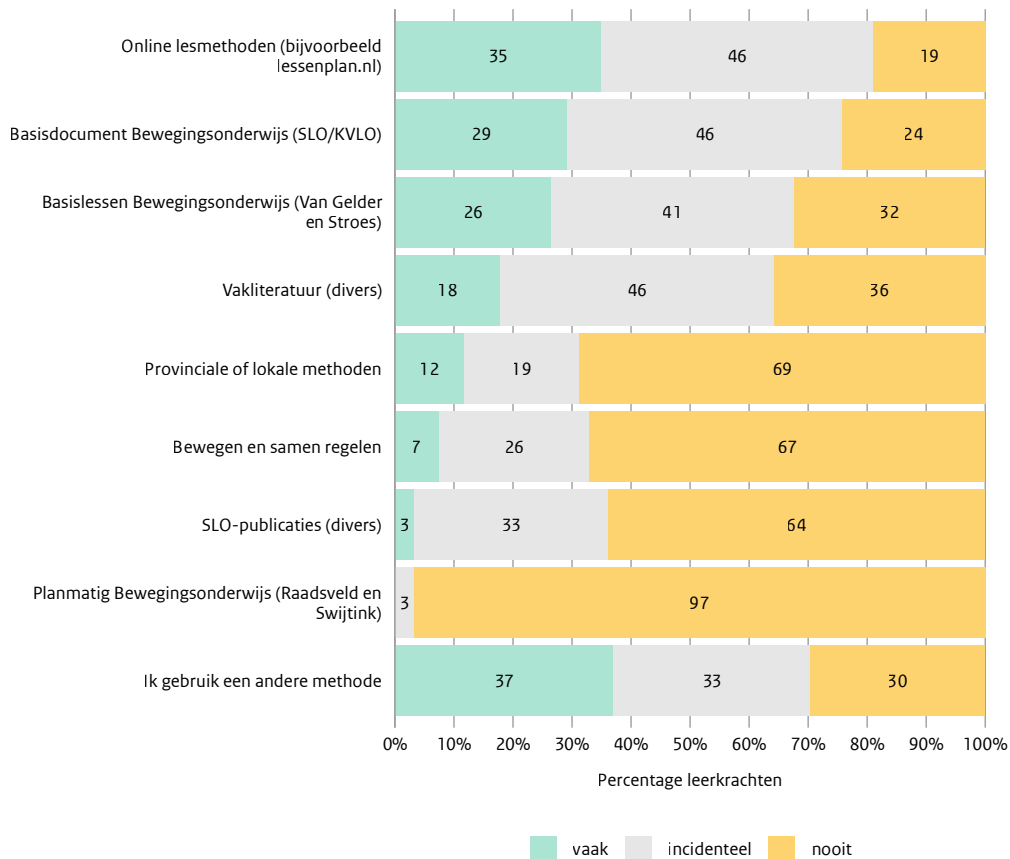
1.4.1. Methoden en vakliteratuur

Leerkrachten gaven aan hoe vaak ze gebruikmaken van een bepaalde methode, didactiek of handboek. Hierbij konden ze aangeven of dit *vaak* (ten minste eenmaal per maand), *incidenteel* (zo nu en dan, bijvoorbeeld een- of tweemaal per schooljaar) of *nooit* was.

Uit figuur 1.4.1a blijkt dat meer dan de helft van de leerkrachten aangeeft de volgende methoden en/of vakliteratuur minstens incidenteel te gebruiken: online lesmethoden, Basisdocument Bewegingsonderwijs (Mooij et al., 2011)³, vakliteratuur en diverse andere methodes. Vrijwel geen van de leerkrachten geeft aan Planmatig Bewegingsonderwijs (Raadsveld & Swijtink, 2000) te gebruiken. Ongeveer een derde van de scholen geeft aan vaak/incidenteel gebruik te maken van provinciale/lokale methoden (31%), Bewegen en samen regelen (33%) en overige SLO-publicaties (36%).

³ Het Basisdocument Bewegingsonderwijs voor het basisonderwijs biedt leerkrachten didactische handreikingen voor de lessen bewegingsonderwijs. In dit boek worden 12 leerlingen toegelicht, bestaande uit beschrijving van activiteiten waarin belangrijke leerervaringen worden opgedaan.

Figuur 1.4.1a Mate van gebruik van de verschillende methodes voor de lessen bewegingsonderwijs (n= 94-100)



1.4.2. Leerlingvolgsysteem

Ook is aan scholen gevraagd of de leervorderingen van de leerlingen op individueel niveau worden gevolgd via een leerlingvolgsysteem. Bijna de helft van scholen geeft aan een leerlingvolgsysteem te gebruiken voor bewegingsonderwijs (44%), het overige deel niet (56%). In 2016 gaven veel minder scholen (27%) aan gebruik te maken van een leerlingvolgsysteem.

1.4.3. Aanbod bouwstenen

Voor het samenstellen van de stellingen rondom de leerlijnen en aspecten van de lessen, zijn de bouwstenen van Curriculum.nu aangehouden. Dit betreft 6 bouwstenen. Deze bouwstenen zijn opgebouwd uit leerlijnen (bijvoorbeeld: klimmen) of aspecten (zoals: stimuleren van anderen). Zie voor een toelichting van de leerlijnen en aspecten het technisch rapport van het uitvoerend consortium (Timmermans et al., 2024). De leerkrachten vulden in hoe frequent zij aandacht besteden aan de aspecten/leerlijnen van de desbetreffende bouwsteen: nooit, incidenteel of vaak. Als er vaak aandacht wordt besteed aan een activiteit, betekent dit dat het minimaal 1 keer per maand aan de orde komt tijdens een les. Incidenteel betekent dit dat dit 1 of 2 keer per schooljaar wordt gedaan.

Daarnaast wordt er een onderscheid gemaakt tussen het aspect/de leerlijnen als hoofddoel van de les en als impliciet of nevendoel van de les. De leraar geeft per aspect aan in welke mate (vaak/incidenteel/nooit) het als hoofddoel dient en in welke mate als impliciet of nevendoel. Over het algemeen is er geen groot verschil te zien tussen deze 2 doelen: aspecten die vaak aan bod komen als hoofddoel, komen ook vaak als nevendoel terug.

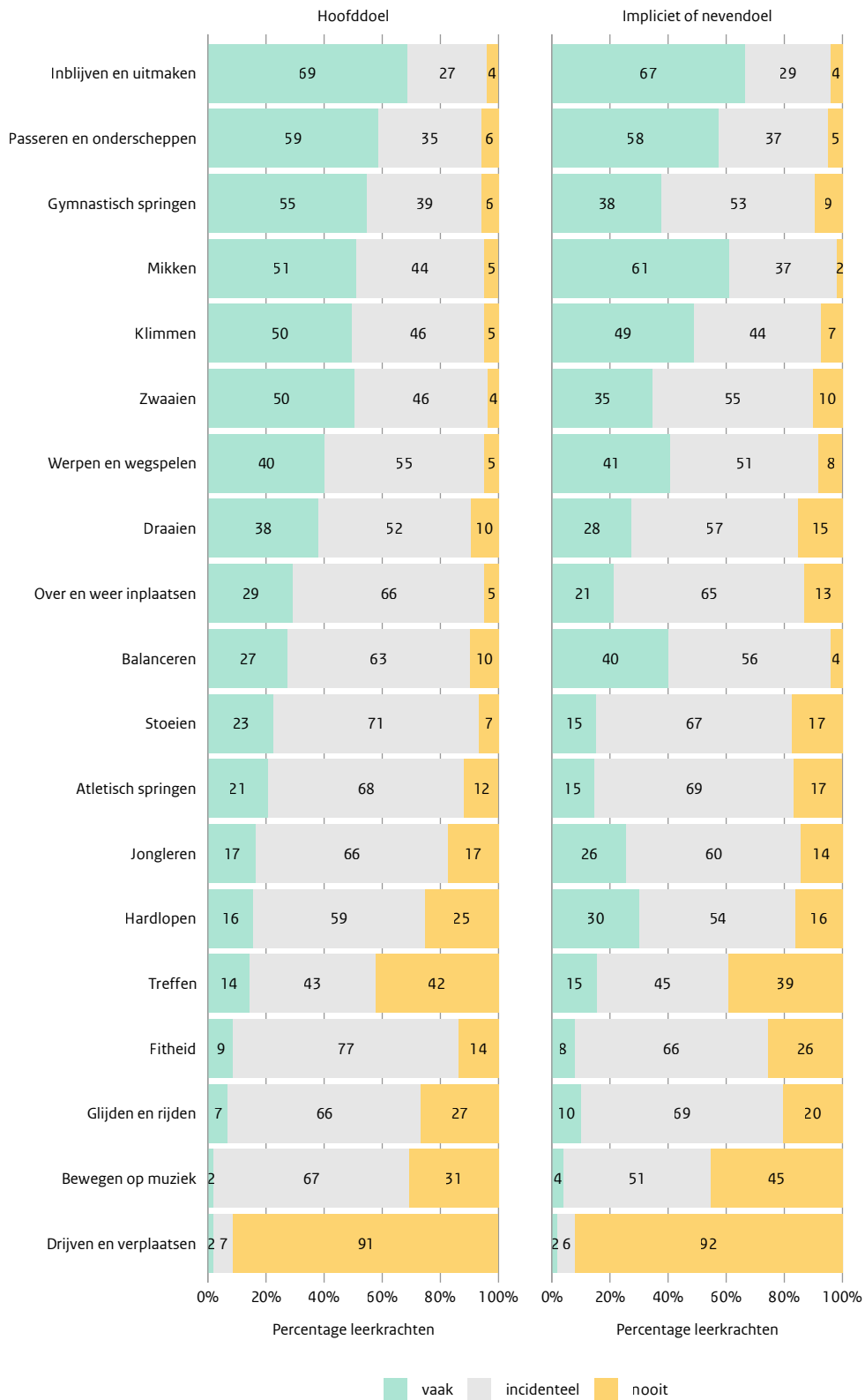
In de peiling uit 2006 en 2016 is er ook aan de leerkrachten gevraagd hoe vaak bepaalde leerlijnen en aspecten aan bod komen in de lessen bewegingsonderwijs. Doordat er toen geen onderscheid werd gemaakt tussen aanbod als hoofd- of nevendoel is een directe vergelijking nu niet mogelijk.

Leren bewegen

De eerste bouwsteen 'leren bewegen' omvat 19 leerlijnen. In deze bouwsteen draait het om het leren verbeteren van en deelnemen aan bekende en nieuwe beweegactiviteiten, binnen de eigen mogelijkheden van de leerlingen.

Figuur 1.4.3a laat zien dat de leerlijnen 'inblijven en uitmaken', 'passeren en onderscheppen' en 'gymnastisch springen' vaak voorkomen als doel van de les. Aan 'fithheid', 'glijden en rijden', 'bewegen op muziek' en 'drijven en verplaatsen' wordt incidenteel/nooit aandacht gegeven als doel van de les.

Figuur 1.4.3a Mate van aandacht voor de leerlijnen van de bouwsteen 'leren bewegen' (n= 99-105)

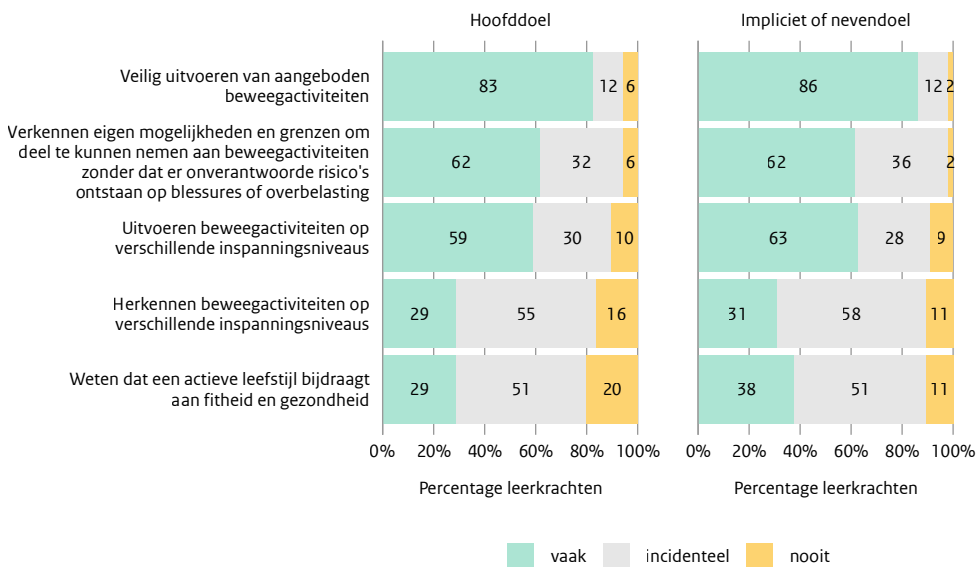


DEEL B

De bouwsteen ‘gezond bewegen’ staat in het teken van het leren van een positieve houding als het gaat om veilig en gezond bewegen. De bouwsteen bestaat uit 5 aspecten. In figuur 1.4.3b zien we dat het beeld van hoofddoel en nevendoeel voor alle aspecten vergelijkbaar is.

De meeste leerkrachten geven aan dat er vaak/incidenteel aandacht wordt besteed aan alle 5 de aspecten van deze bouwsteen. Te zien is dat het herkennen van beweegactiviteiten op verschillende inspanningsniveaus en weten dat een actieve levensstijl bijdraagt aan fitheid en gezondheid minder vaak aan bod komt dan de andere aspecten (29% ten opzichte van 59%-83%).

Figuur 1.4.3b. Mate van aandacht voor de aspecten van de bouwsteen “gezond bewegen” (n= 99-105)

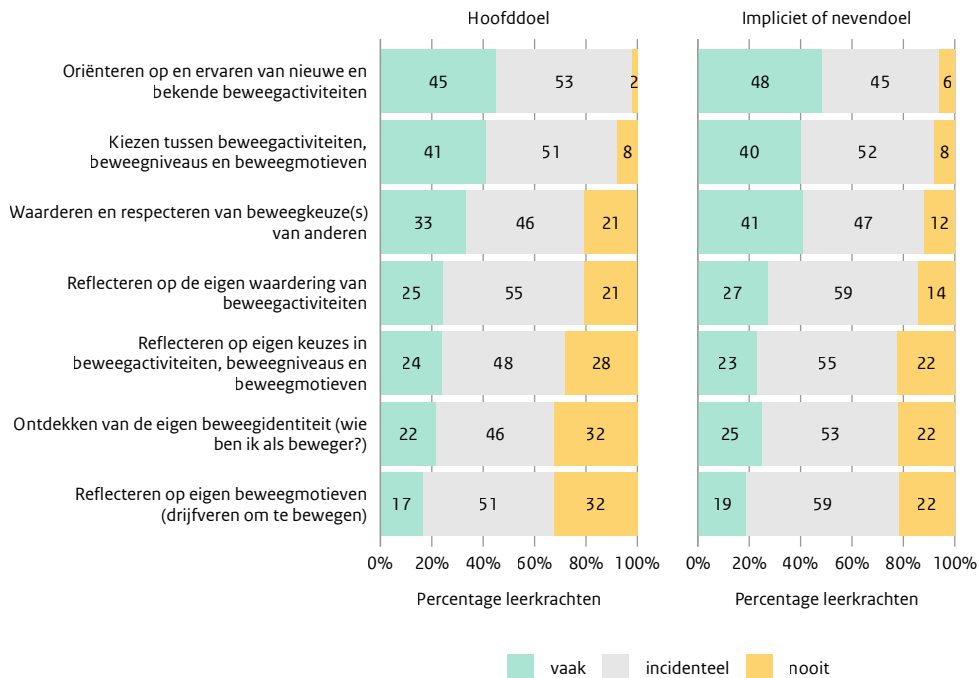


Bewegen betekenis geven

De bouwsteen ‘bewegen betekenis geven’ is gericht op het belang van het motiveren van kinderen om plezier te hebben in bewegen, te ontdekken wat ze leuk vinden en uit te vinden waar ze goed in zijn. De bouwsteen bestaat uit 7 aspecten.

Figuur 1.4.3c laat zien dat bijna alle docenten aangeven dat ze vaak of incidenteel aandacht besteden aan ‘oriënteren op en ervaren van nieuwe en bekende beweegactiviteiten’ en ‘kiezen tussen beweegactiviteiten, beweegniveaus en beweegmotieven’. Er is minder aandacht voor de aspecten ‘ontdekken van de eigen beweegidentiteit’ en ‘reflecteren op eigen beweegmotieven’: een derde van de leerkrachten geeft aan dit nooit als hoofddoel te hebben (beiden 32%).

Figuur 1.4.3c Mate van aandacht voor de aspecten van de bouwsteen ‘bewegen betekenis geven’ (n= 99-105)



Bewegen regelen

De vierde bouwsteen is ‘bewegen regelen’, bestaande uit 9 aspecten. In deze bouwsteen leren leerlingen de aangeboden beweegactiviteiten met aangereikte afspraken en regels zelfstandig op gang te brengen, te houden en af te ronden. Hierbij verkennen de leerlingen ook hoe je functioneert in verschillende rollen in een beweegactiviteit.

In figuur 1.4.3d zien we dat ‘handelen volgens afgesproken regels’ vaak aan bod komt in de lessen volgens vrijwel alle leerkrachten (84-85%). ‘Hulpverlening bij beweegactiviteiten’ wordt door de meeste leerkrachten aangegeven als een aspect waar incidenteel/nooit aandacht aan wordt besteed (84% - 76%).

Figuur 1.4.3d Mate van aandacht voor de aspecten van de bouwsteen 'bewegen regelen' (n= 99-105)

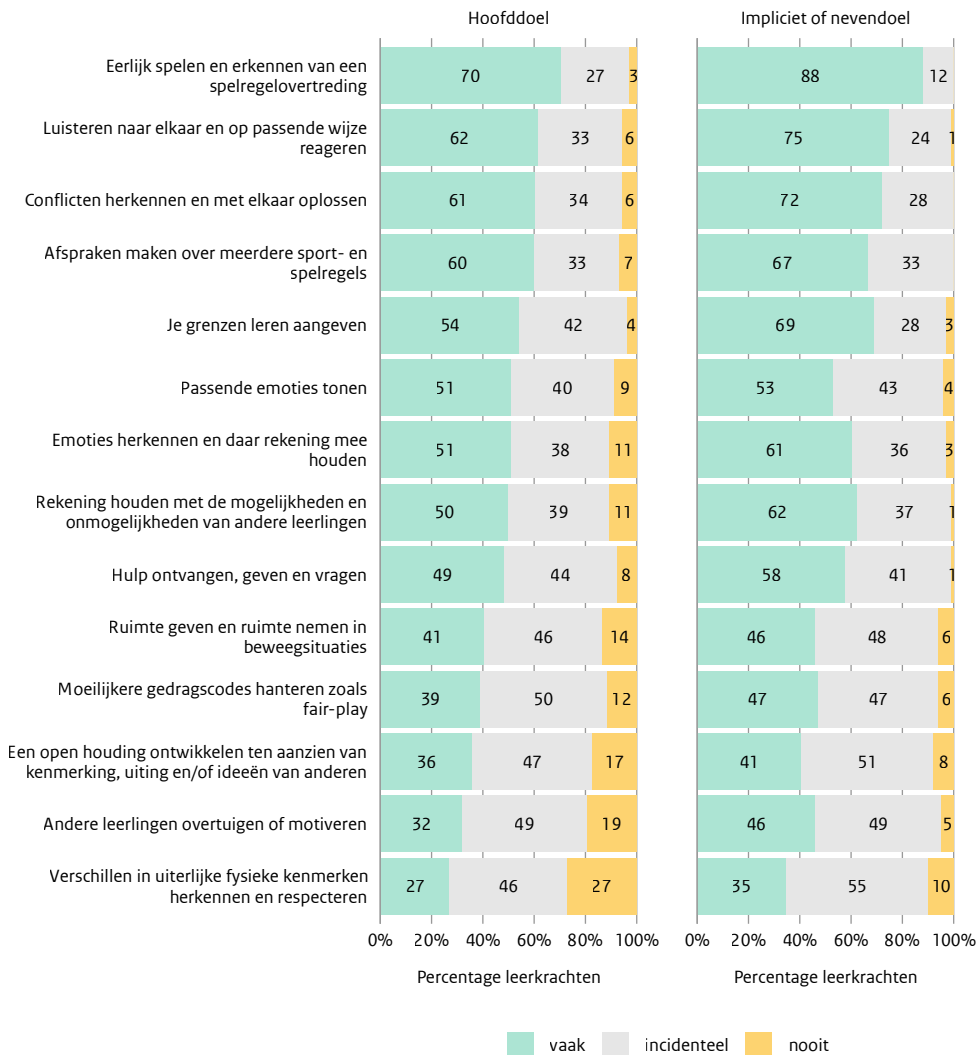


Samen bewegen

Figuur 1.4.3e geeft weer hoe vaak de aspecten van de bouwsteen 'samen bewegen' worden ingezet als hoofddoel- en/of nevendooel. Binnen deze bouwsteen ligt de nadruk op de bewustwording bij leerlingen van hun eigen rol en gedrag en dat van anderen in beweegsituaties. Daarnaast leren ze om hun eigen (on)mogelijkheden en die van anderen te accepteren. De bouwsteen bestaat uit 14 aspecten, variërend van 'je grenzen leren aangeven' tot 'verschillen in uiterlijke kenmerken herkennen en respecteren'.

De figuur laat zien dat de meeste aspecten door ongeveer de helft van de leerkrachten vaak wordt ingezet als doel van de les. Eerlijk spelen en erkennen van een spelregel/overtreding wordt bijvoorbeeld volgens ongeveer driekwart van de leerkrachten vaak ingezet als doel van de les (70%-88%). Aan het aspect verschillen in uiterlijke fysieke kenmerken herkennen en respecteren wordt volgens ongeveer een kwart van de leerkrachten nooit aandacht besteed in de lessen als hoofddoel (27%).

Figuur 1.4.3e Mate van aandacht voor de aspecten van de bouwsteen ‘samen bewegen’ (n= 99-105)

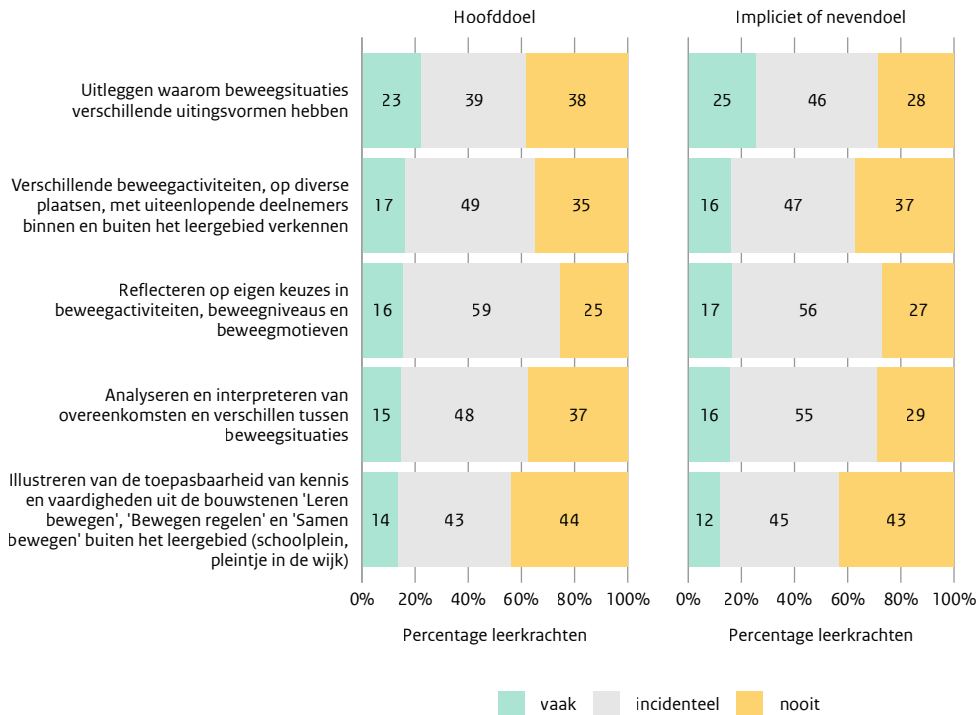


Bewegcontexten verbinden

De zesde en laatste bouwsteen is ‘bewegcontexten verbinden’, bestaande uit 5 aspecten. Deze bouwsteen betreft het verbinden van beweegmogelijkheden in de directe omgeving van de leerlingen naar de lessen Bewegen en sport. Verschillende aspecten van beweegactiviteiten thuis of sportverenigingen, kunnen terugkomen in de les.

In figuur 1.4.3f kunnen we zien dat het beeld tussen de aspecten vergelijkbaar is. Alleen reflecteren op eigen keuzes in beweegactiviteiten vertoont een iets anders patroon: 16% van de leerkrachten besteedt vaak aandacht aan reflecteren, 59% incidenteel en 25% nooit. Voor de andere 4 aspecten is het beeld als volgt: 14%-23% besteedt vaak aandacht aan het aspect, 39%-49% incidenteel en 35%-44% nooit.

Figuur 1.4.3f Mate van aandacht voor de aspecten van de bouwsteen 'beweegcontexten verbinden' (n= 99-105)



1.5

Verdiepende studie

Resultaten verdiepende studie

In de verdiepende studie is onderzocht in hoeverre leerkrachten 10 plezierbevorderende dimensies en bijbehorende leerkrachtgedragingen toepassen in gymlessen. Het ging om de volgende gedragingen: verkennend leren, bewegingactiviteiten, communicatie, instructies, regels en afspraken, beweegtijd, groeperen, hulp in het leerproces, samen leren en vermijden van vergelijking. Elke leerkrachtgedraging uit het observatie-instrument werd op basis van het opgenomen video- en audiomateriaal gescoord op een vierpuntsschaal (0 = niet geobserveerd; 1 = soms geobserveerd; 2 = regelmatig/vaak geobserveerd; 3 = altijd geobserveerd). Het betreft hier een oordeel over de gehele les.

Uit de door de leerlingen ingevulde vragenlijsten na afloop van de geobserveerde les valt te concluderen dat de meeste leerlingen - uitzonderingen daargelaten - positief zijn over het handelen van de leerkracht en veel plezier beleven aan de gymlessen.

Uit de observaties kan worden geconcludeerd dat de deelnemende leerkrachten een groot aantal plezierbevorderende gedragingen regelmatig tot vaak toepast. Dit gaat vooral om gedragingen binnen de volgende 6 dimensies:

Bewegingactiviteiten: leerkrachten boden leerkrachten een gevarieerd aanbod van uitdagende bewegingactiviteiten, die goed aansloten bij de doelgroep. Het materiaal werd op een veilige en soms ook creatieve manier ingezet. In de meeste gymlessen werd de gymzaal opgedeeld in vakken, waarbij in elk vak een ander beweegthema centraal stond, óf een beweegthema werd behandeld met een specifieke beweeguitdaging in elk vak.

Instructie: de leerlingen konden na korte en duidelijke instructies snel aan de slag. De instructies waren vanaf het begin van de gymles duidelijk en er was weinig sturing nodig later in de gymles.

Communicatie: er was te zien dat de leerkrachten op een positieve, enthousiaste, open en vriendelijke manier met de leerlingen communiceerden. Sommige leerkrachten liepen rond door de zaal en lieten blijken dat ze oog hadden voor de gang van zaken in de gymzaal.

Regels en afspraken: regels en afspraken werden duidelijk uitgelegd. Dit ging met name over de gedragsregels tijdens de gymles. Het viel op dat de meeste leerkrachten het naleven van deze regels ook daadwerkelijk monitoren. Leerlingen werden gedurende de gymles aangesproken op deze (gedrags)regels.

Beweegtijd: het aanbod van de beweegactiviteiten was dusdanig dat leerlingen voldoende ruimte en tijd kregen om te bewegen. Sommige activiteiten werden bijvoorbeeld dubbel uitgezet zodat er weinig wachttijd was en de instructie was alleen aan het begin van de les zodat er niet steeds onderbrekingen waren in de beweegtijd.

Vermijden van vergelijken: de nadruk op het vergelijken van prestaties tussen leerlingen werd gedurende de lessen tot een minimum beperkt en er werd weinig nadruk gelegd op competitie.

Op basis van dit verdiepende onderzoek luidt de conclusie dat er op basis van de geobserveerde leerkrachtgedragingen 4 dimensies zijn die relatief weinig aandacht krijgen tijdens de gymlessen:

Verkenkend leren: leerlingen krijgen relatief weinig ruimte om zelf en samen met anderen te ontdekken, zonder directe sturing van de leerkracht. Bovendien krijgen leerlingen tijdens de gymles relatief weinig kans om zelf betekenisvolle keuzes te maken in de beweegactiviteiten. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat leerkrachten zich ongemakkelijk voelen bij het loslaten van controle, uit vrees dat dit de actieve leertijd of de leerresultaten kan verminderen of tot onenigheid leidt tussen leerlingen. Aangezien verkenkend leren bijdraagt aan de plezierbeleving van leerlingen en hun gevoel van autonomie vergroot, lijkt dit echter wel een belangrijke leerkrachtgedraging.

Groeperen: leerkrachten maken relatief weinig gebruik van bewuste groepering. Het groeperen van leerlingen gebeurt vaker snel en toevalligerwijs. Hoewel het onduidelijk blijft of leerkrachten dit bewust toepassen, lijkt het een manier om leerlingen snel aan de gang te krijgen. Uit de vragenlijst van de deelnemende leerlingen bleek dat zij vinden dat de leerkracht weinig aandacht heeft voor hun gevoelens bij het groeperen, wat de plezierbeleving in de gymles kan beïnvloeden.

Hulp in het leerproces: leerkrachten besteden relatief weinig aandacht aan de ondersteuning van leerlingen in hun individuele leerproces en hun individuele inzet wordt zelden benadrukt. Er worden vooral aanwijzingen op groepsniveau gegeven, met weinig inhoudelijke individuele feedback. Een mogelijke verklaring hiervoor ligt in de vakinhoudelijke en didactische kennis van de leerkracht en de gekozen lesorganisaties. In de meeste lessen werd gewerkt met vakken, wat leerkrachten dwingt snel te schakelen tussen verschillende beweegthema's en waardoor zij de leerlingen minder goed individueel kunnen ondersteunen. De tijd voor feedback is vaak beperkt, omdat leerlingen maar korte tijd aan een thema werken.

Samen leren: leerkrachten stimuleren het samen leren gedurende de geobserveerde lessen nauwelijks. Het kan zijn dat leerkrachten onvoldoende weten hoe zij coöperatief leren en het leren nemen van verantwoordelijkheden voor anderen kunnen aanmoedigen. Het kan ook zijn dat zij de waarde van de sociale component in de gymlessen onderschatten.

De geobserveerde lessen vertonen een sterke leerkrachtgestuurde stijl en minder een leerlinggestuurde stijl, wat betekent dat de leerkracht primair verantwoordelijkheid neemt voor de beslissingen over het wat, hoe en waarom van de gymles (Byra, 2006), waar de leerlinggestuurde stijl naast motorische vaardigheden ook de sociale en cognitieve doelen bevordert. Leerlinggestuurde lesstijlen omvatten onder andere het bieden van keuzemogelijkheden voor leerlingen aan het begin van de les en begeleiding gedurende de les, zodat leerlingen leren van en met elkaar. Ze bevatten vaak werkvormen waarin leerlingen samenwerken, zoals bij doelspelen in teams, maar ook specifiekere werkvormen die samenwerking stimuleren, bijvoorbeeld via reflectiemomenten of gezamenlijke probleemoplossing.



Beweegvaardigheid in het kort

Dit hoofdstuk beschrijft de beweegvaardigheid van leerlingen in groep 8 van het bo. Hierbij staat de bouwsteen 'leren bewegen' centraal, waarbij leerlingen op het gebied van 9 leerlijnen (balanceren, zwaaien, springen, mikken, jongleren, doelspelen, tikspelen, bewegen op muziek en hardlopen) verschillende beweegactiviteiten hebben uitgevoerd bij verschillende stations. Daarnaast gaan we in op de bouwsteen 'bewegen regelen'. Hiervoor zijn met name opdrachten op het gebied van assisteren en afspraken maken uitgevoerd.

Alleen voor de stations vertesprong, 10x5 meter loop en shuttle run test zijn prestatiestandaarden beschikbaar waartegen we de prestaties van de leerlingen in dit peilingsonderzoek konden afzetten. Voor de overige beweegactiviteiten zijn geen prestatiestandaarden beschikbaar. We beschrijven daarom de prestaties van de 'typische' laagvaardige, gemiddeldvaardige en hoogvaardige leerlingen. Zowel de algemene beweegvaardigheid als de prestaties op specifieke stations van leerlingen in dit peilingsonderzoek vergelijken we - waar mogelijk - met die van de leerlingen die deelnamen aan de peiling in 2016.

Meten van Bewegen en sport (paragraaf 2.1, p. 69)

De beweegvaardigheden zijn gemeten aan de hand van scores op 13 verschillende 'stations', dat wil zeggen: opstellingen van verschillende oefeningen of beweegactiviteiten die leerlingen in een bepaalde volgorde uitvoeren. Duo-jagerbal en de onderdelen van de bouwsteen 'bewegen regelen' (assisteren en afspraken maken) zijn voor deze peiling nieuw ontwikkeld. De prestaties op de verschillende stations zelf zijn niet onderling te vergelijken omdat het om aparte beweegactiviteiten gaat met een eigen scoreberekening.

Beweegvaardigheid (paragraaf 2.2, p. 71)

De algemene beweegvaardigheid van leerlingen in de huidige peiling verschilt niet van die in 2016. De gemiddelde leerling kan de meeste beweegactiviteiten redelijk correct uitvoeren. Vergeleken met 2016 verschillen de prestaties met name op de onderdelen mikken op verhoogd doel en de 10x5 meter loop. Hierop presteren leerlingen nu minder goed dan in 2016. Kleinere verschillen zijn er als het gaat om balanceren op instabiel vlak en de vertesprong. Hierop liggen de prestaties juist hoger dan in 2016. Voor de andere stations zijn vrijwel geen verschillen gevonden, of was er geen trendberekening mogelijk. Op de genormeerde vertesprong en 10x5 meter loop presteren de deelnemende basis schoolleerlingen veelal gemiddeld. Bij de shuttle run test presteren meisjes en 12-jarige jongens gemiddeld en de 11-jarige jongens hoog.

Samenhang tussen beweegcompetenties (paragraaf 2.3, p. 105)

Leerlingen die een hoge score behalen op de shuttle run test, behalen gemiddeld ook betere prestaties op de vertesprong en de 10x5 meter loop. Ook de balvaardigheden mikken en jongleren hangen samen: leerlingen die hoog scoren op kaatseballen via de muur scoren gemiddeld ook hoger op mikken

op verhoogd doel en/of tennissen via de muur. Ook sommige andere beweegcompetenties hangen samen met andere: zo scoren leerlingen die goed zijn in de vertesprong gemiddeld ook hoger op de wendsprong over de kast en rollen op verhoogd doel. En leerlingen die goed zijn in de 10x5 meter loop zijn vaak ook iets beter in de wendsprong over de kast, kaatseballen tegen de muur, tennissen via de muur en eindvakbal. Daarentegen zijn leerlingen die goed presteren op een van beide onderdelen van bewegen regelen (assisteren of afspraken maken) niet als vanzelf ook goed op het andere onderdeel. Hetzelfde geldt voor bewegen op muziek: een goede prestatie op bewegen op muziek geeft niet altijd ook een hogere prestatie op andere beweegvaardigheden.





2. Beweegvaardigheid

Hoe staat het met de vaardigheden van de leerlingen in groep 8 van het bo op het gebied van Bewegen en sport? Hoe beweegvaardig zijn deze leerlingen? Hoe staat het met de mate waarin leerlingen Bewegen en sport en spel kunnen regelen? En hoe vaardig zijn zij in het inschatten van hun eigen vaardigheid?

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van het leergebied Bewegen en sport van leerlingen aan het einde van het basisonderwijs. Dit doen we op basis van de prestaties van leerlingen op verschillende stations. Met een station wordt een beweegactiviteit of oefening bedoeld waartussen leerlingen roteren. De focus van de peiling ligt op de specifiek in het bewegingsonderwijs geoefende vaardigheden (zoals rollen over verhoogd vlak, doelspelen en tennissen, volgens de 'bouwsteen leren bewegen') en fitheid. Daarnaast heeft er een meting plaatsgevonden van de coaching- en organisatievaardigheden op het gebied van Bewegen en sport (volgens de bouwsteen 'bewegen regelen').

Voor 3 van de gemeten stations op het gebied van fitheid (vertesprong, 10x5 meter loop en shuttle run test) zijn normgegevens beschikbaar waartegen we de prestaties van de leerlingen in deze peiling kunnen afzetten. Voor de andere gemeten stations zijn geen normen of prestatiestandaarden beschikbaar. Om de vaardigheden van leerlingen op deze stations toch beter te kunnen duiden, beschrijven we de prestaties van de laag-, gemiddeld- en hoogvaardige leerlingen.

Daar waar mogelijk vergelijken we de prestaties met de resultaten van Peil.Bewegingsonderwijs 2016-2017. In 2016 hebben ook leerlingen in het speciaal basisonderwijs deelgenomen aan de peiling, wat in deze peiling niet het geval is. De trendvergelijking zal daarom alleen plaatsvinden op de resultaten van leerlingen uit het regulier bo.

2.1. Meten van Bewegen en sport

De naam 'Bewegen en sport' loopt vooruit op de nieuwe kerndoelen. Het leergebied stond eerder bekend onder de naam 'bewegingsonderwijs'. Zo heette het leergebied in de kerndoelen van 2006 en onder die naam heeft de eerdere peiling plaatsgevonden. Hoewel de bouwstenen nog geen formele status hebben, vormen ze, vooruitlopend op de nieuwe kerndoelen, het uitgangspunt voor Peil.Bewegen en sport. De nadruk van de gemeten vaardigheden van de leerlingen ligt bij de bouwstenen 'leren bewegen' en 'bewegen regelen'. Deze komen het meest overeen met de huidige kerndoelen 57 en 58.

Om tot een betekenisvolle meting te komen voor de vaardigheid van leerlingen bij de bouwsteen 'leren bewegen' is een keuze gemaakt van ankeropdrachten uit de voorgaande peiling en beweegonderdelen uit gevalideerde testbatterijen. Deze vaardigheden zijn gemeten aan de hand van scores op 13 verschillende stations. De beweegactiviteiten (beweegstations) waarmee de beweegvaardigheden van leerlingen zijn gemeten, zijn verdeeld over 9 leerlijnen die onderdeel zijn van de bouwsteen 'leren bewegen': balanceren, zwaaien, springen, hardlopen, mikken, jongleren, doelspelen, tikspelen en bewegen op muziek. Met deze gemeten stations zijn niet alle leerlijnen afgedekt. Zo ontbreken de leerlijnen klimmen en stoeispelen. Voor 3 beweegstations zijn gestandaardiseerde tests gebruikt: vertesprong, 10x5 meterloop en shuttle run test. Bij deze tests zijn normen voor Europese jongeren tussen de 9 en 17 jaar beschikbaar (zie Tomkinson et al., 2018). Daarmee kunnen we bij de desbetreffende stations aangeven of de prestaties van de leerlingen op het

niveau liggen dat mag worden verwacht van leerlingen van deze leeftijd. De vaardigheden bij de bouwsteen ‘bewegen regelen’ zijn gemeten aan de hand van scores op de onderdelen assisteren (elkaar helpen) en afspraken maken (hoe gaan we om met regels; zie tabel 2.1a).

Tabel 2.1a Overzicht van gemeten stations per leerlijn en bouwsteen

Bouwsteen	Leerlijn	Station	Anker 2016	Eurofit ankers	
Leren bewegen	Balanceren	Balanceren instabiel vlak	x		
	Zwaaien	Touwzwaaien	x		
	Springen		Wendsprong over de kast	x	
			Rollen over verhoogd vlak		
	Mikken	Mikken op verhoogd doel	x		
	Jongleren		Kaatseballen via de muur	x	
			Tennissen via de muur	x	
	Doelspelen	Eindvakbal	x		
	Tikspelen	Duojagerbal			
	Bewegen op muziek	Bewegen op muziek			
	Springen	Vertesprong	x	x	
	Hardlopen		10x5 meter loop	x	x
			Shuttle run test	x	x
	Bewegen regelen	Assisteren	Assisteren		
Afspraken maken		Afspraken maken			

Verschillende stations zijn voor deze peiling nieuw ontwikkeld, zoals ‘duojagerbal’ bij de bouwsteen ‘leren bewegen’ en ‘assisteren’ en ‘afspraken maken’ bij de bouwsteen ‘bewegen regelen’. ‘Bewegen op muziek’ is voor deze peiling aangepast op basis van een gemeten station uit de peiling van 2006 (Van Weerden et al., 2008).

De meting van de beweegvaardigheden duurde in totaal 90 minuten, wat te weinig tijd is om voor elke leerling een volledig beeld te krijgen van ‘leren bewegen’ en ‘bewegen regelen’. Om voldoende informatie te verzamelen namen de leerlingen steeds deel aan een selectie van stations. Er zijn in totaal 6 circuits samengesteld die bestonden uit steeds 4 stations, die daar waar mogelijk inhoudelijk bij elkaar hoorden en passend waren voor wat betreft beschikbare materialen in een reguliere gymzaal (zie voor keuzes bij de verdeling van de stations in de circuits Timmermans, et al., 2025). De uitvoering van deze circuits vormde het eerste deel van de afname (45 minuten), waarbij alle leerlingen op een school hetzelfde circuit uitvoerden.

Het tweede deel van de afname (45 minuten) bestond uit het invullen van de leerlingenvragenlijst, antropometrische metingen (lengte en gewicht) en het uitvoeren van nog 1 station (afhankelijk van het eerder uitgevoerde circuit betrof dit de shuttle run test, eindvakbal of duojagerbal).

Voor het beoordelen⁴ van de uitgevoerde oefeningen zijn verschillende testleiders ingezet die hiervoor vooraf zijn getraind. De toewijzing van de testleiders aan de verschillende klassen gebeurde op een zo willekeurig mogelijke manier. Aangezien de leerlingen niet alle stations hebben uitgevoerd maar slechts een selectie daarvan, is een vergelijking tussen leerlingen over de stations niet direct mogelijk. Om deze vergelijking tussen leerlingen toch mogelijk te maken is met de totaalscores op de stations (zogenaamde stationscores) een overkoepelende algemene beweegvaardigheidsscore bepaald met behulp van itemresponstheoriemodellen (IRT; zie Timmermans et al., 2025). Deze algemene beweegvaardigheidsscores zijn wél onderling vergelijkbaar.

⁴ Voor de beoordeelde aspecten zie de beschrijvingen per station.

In de hiernavolgende paragrafen bespreken we voor de algemene beweegvaardigheid en per station de verdeling van de scores, gevolgd door een beschrijving van de specifieke vaardigheden van de verschillende groepen leerlingen (laagvaardige, gemiddeldvaardige en hoogvaardige leerlingen). Daar waar mogelijk worden de scores afgezet tegen Europese normen. Tot slot is voor het merendeel van de stations een beschrijving gegeven van de verschillen tussen de prestaties in de peiling van 2016 en de huidige peiling.

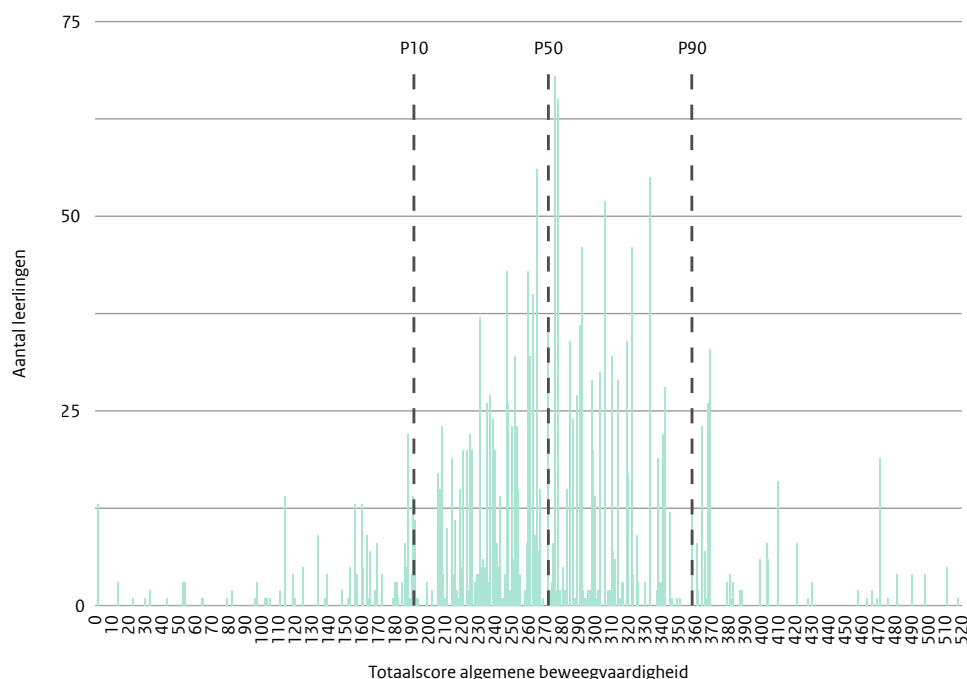
2.2 Beweegvaardigheid

2.2.1 Algemene beweegvaardigheid

De score voor de algemene beweegvaardigheid is gebaseerd op de totaalscores op bijna alle stations van de bouwsteen 'leren bewegen', met uitzondering van het station 'bewegen op muziek'. Ook de beide onderdelen van de bouwsteen 'bewegen regelen' (assisteren en afspraken maken) zijn uitgesloten van deze algemene beweegvaardigheid. Het bleek namelijk niet goed mogelijk om een algemene score samen te stellen waarvan ook deze onderdelen deel uitmaakten.

In totaal is voor 2133 leerlingen een score berekend op de algemene beweegvaardigheid. Figuur 2.2.1a toont de verdeling van de scores van de algemene beweegvaardigheid. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 272,3. In de getoonde scoreverdeling markeert P10 de 10% laagste scores, de lijn met P50 de scores precies in het midden van de verdeling en de P90 de 10% hoogste scores. 10% van de leerlingen behaalde een score van 191 of lager (P10⁵) en 10% van de leerlingen behaalde een score van 358 of hoger (P90). Een score van 272 op dit station markeert precies het midden van de verdeling (P50: dit betekent dat 50% van de leerlingen hoger scoorde en 50% van de leerlingen lager of gelijk aan deze waarde).

Figuur 2.2.1a Verdeling van de scores op de algemene beweegvaardigheid (n= 2133)



Om een vergelijking te kunnen maken met de resultaten uit de vorige peiling zijn de vaardigheidsscores opnieuw geijkt. Dit betekent dat de scores uit de beide peilingen op dezelfde schaal zijn geplaatst om ze vergelijkbaar te kunnen maken. We zien dan geen verschillen tussen de huidige peiling en die van 2016 in de algemene beweegvaardigheid van leerlingen.

⁵ P staat voor percentiel. Een percentiel geeft aan hoeveel procent van de leerlingen in de populatie de betreffende of een lagere vaardigheidsscore heeft.

In de hiernavolgende paragrafen bespreken we de prestaties en - waar mogelijk - de trend voor de afzonderlijke bewegingsstations. Ook hier presenteren we de P10, P50 en P90 per bewegingstation. Omdat we de prestaties van leerlingen op dit leergebied niet kunnen afzetten tegen landelijke prestatienormen, kijken we naar de prestaties van 3 relatieve vaardigheidsgroepen:

- de laagvaardige leerlingen ('P10'), dit zijn leerlingen met een score behorend bij de laagste 10% van de scores; - de gemiddeldvaardige leerlingen ('P50'), dit zijn de 10% leerlingen met een score in het midden van de verdeling (P45-P55);
- de hoogvaardige leerlingen ('P90'), dit zijn leerlingen die een score behalen behorend bij de hoogste 10% van de scores.

2.2.2 Leren bewegen

Bij 'leren bewegen' gaat het om opdrachten die in het bewegingsonderwijs geoefend worden. Het niveau van de opdrachten is gebaseerd op de TULE (tussendoelen en leerlijnen) bewegingsonderwijs, waarin voorbeelden van opdrachten zijn beschreven die geschikt zijn voor groep 7/8 (Mooij & Van Berkel, 2008).

Leren bewegen bestaat uit de bewegingstations:

- balanceren op een instabiel vlak;
- touwzwaaien met landing halve draai;
- wendsprong over de kast;
- rollen over een verhoogd vlak;
- mikken op een verhoogd doel;
- kaatseballen via de muur;
- tennissen via de muur;
- eindvakbal;
- duojagerbal;
- bewegen op muziek;
- 3 onderdelen als onderdeel van de Eurofit-testbatterij (vertesprong, 10x5 meter loop en shuttle run test).

Balanceren instabiel vlak

Bij dit station lopen leerlingen op een bank die aan één kant op de vloer steunt en aan de andere kant in de ringen hangt. De leerlingen lopen over de balk aan de onderkant van de bank. Bovenaan de bank draait de leerling om en loopt vervolgens weer naar beneden (zie voorbeeld 1). Deze opdracht doet een sterk beroep op de dynamische balansvaardigheid van de leerling.

Leerlingen krijgen in totaal 3 pogingen waarbij de eerste poging een oefenpoging is. De tweede en derde poging zijn beoordeeld op 4 aspecten:

1. binnen 4 seconden omhooglopen (score 0 of 1);
2. halve draai bovenaan (score 0, 1, 2 of 3);
3. binnen 4 seconden omlaag lopen (score 0 of 1);
4. beheerst afstappen (score 0 of 1).

Voorbeeld 1

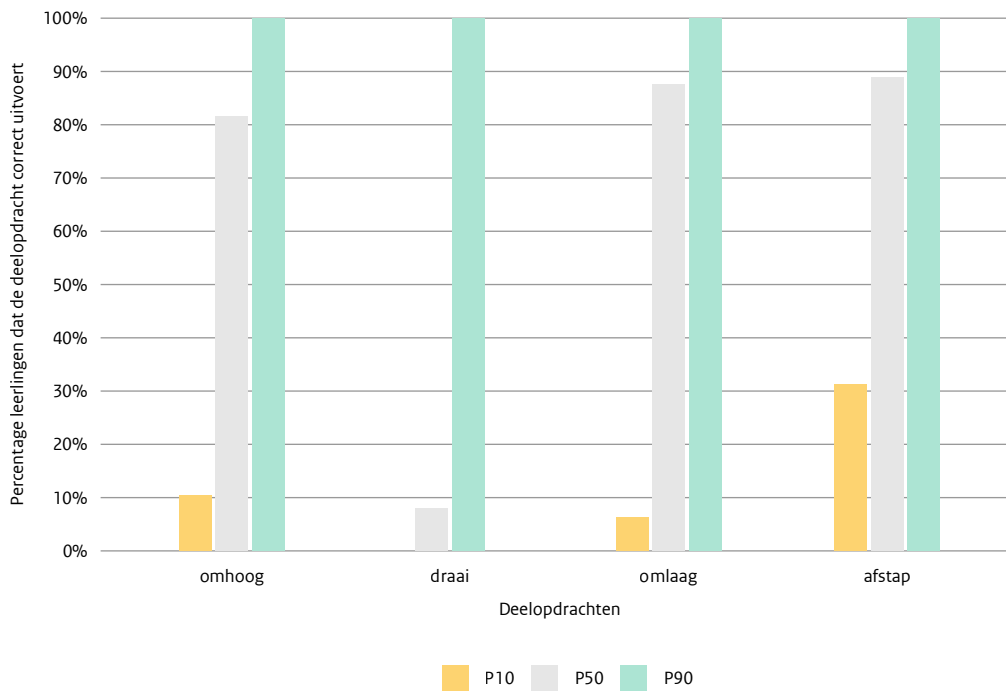


De totaalscore op het station is berekend door de deelscores van beide pogingen op te tellen. In totaal konden leerlingen dus maximaal 12 punten behalen. Voor 693 leerlingen is een totaalscore berekend. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 7,5 punten en 9% van de leerlingen behaalde de maximale score van 12 punten. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score van 4 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 8 punten of lager op dit station (P50) en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 11 punten of hoger (P90).

Om te zien hoe de hoog vaardige leerlingen (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50⁶) en de laagvaardige leerlingen (P10) op elk aspect van het station 'balanceren op een instabiel vlak' scoren, is in figuur 2.2.2a per groep het percentage leerlingen weergegeven dat de deelopdracht *correct* kan uitvoeren bij de derde poging. In de figuur is te zien dat alle hoogvaardige leerlingen alle deelopdrachten correct kunnen uitvoeren. Gemiddeldvaardige leerlingen vinden vooral de draai lastig om correct uit te voeren: slechts 8% van deze leerlingen beheerst deze deelopdracht. De laagvaardige leerlingen vinden alle onderdelen lastig om correct uit te voeren, maar ook hier valt op dat geen van de laagvaardige leerlingen de draai beheerst.

⁶ Hier berekend als de score tussen de P45 en P55.

Figuur 2.2.2a Percentage beheersing per deelopdracht van het station balanceren op een instabiel vlak, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en hoogvaardige (P90) leerlingen voor de derde poging (n=324).



In vergelijking met de vorige peiling in 2016 hebben leerlingen in deze peiling beter gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 6,4; gemiddelde score in 2024: 7,5). Dit betreft een klein tot middelgroot verschil. Dit betekent dat de leerlingen in 2024 iets vaardiger zijn in het balanceren op een instabiel vlak dan in 2016.

Touwzwaaien

Bij dit station zwaaien de leerling in het touw, waarbij ze afzetten van de kast. Bij de landing moeten ze een halve draai maken (zie voorbeeld 2).

Leerlingen krijgen in totaal 3 pogingen, waarbij de eerste poging een oefenpoging is. De tweede en derde poging zijn beoordeeld op 4 aspecten:

1. de afzet van de kast (0-3 punten);
2. het landen op de mat (0-1) punt;
3. het maken van een halve draai (0-1 punt);
4. de stabiliteit van de landing (0-2 punten).

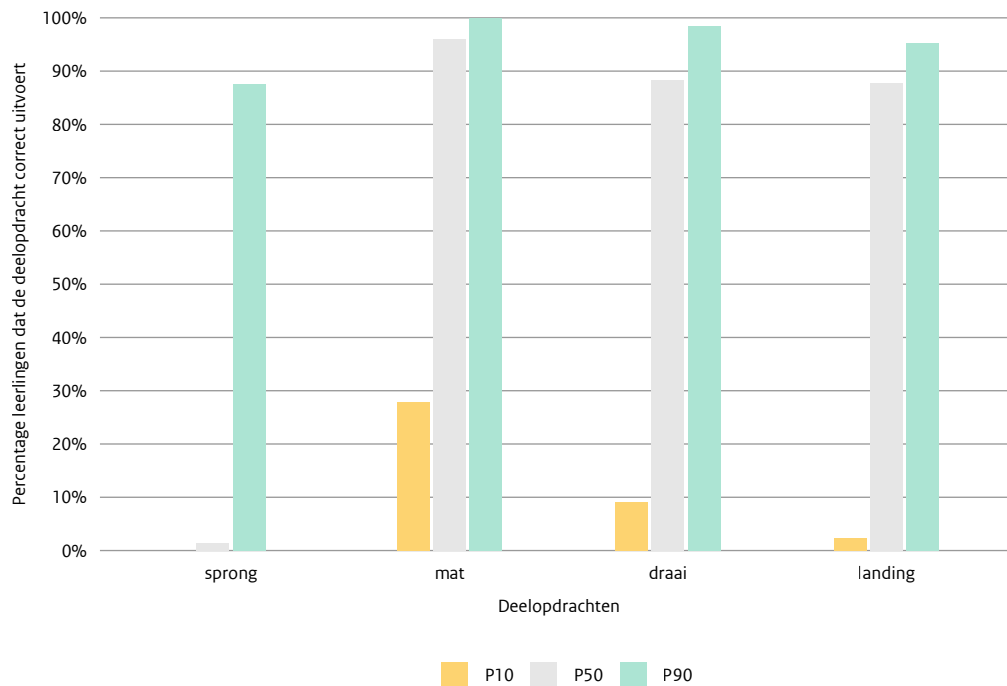
Voorbeeld 2



De totaalscore voor dit station is berekend door de score op de verschillende aspecten voor beide beoordeelde pogingen op te tellen. Het totaal op dit station is dus maximaal 14 punten. Voor 648 leerlingen is een totaalscore berekend. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 9,2 punten en 4% van de leerlingen behaalde de maximale score van 14 punten. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score van 5 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 10 punten of lager (P50) en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 12 punten of hoger (P90) op dit station.

Om te zien hoe de hoogvaardige (P90), de gemiddeldvaardige (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) op elk aspect van het station 'touwzwaaien' scoren, is in figuur 2.2.2b per groep het percentage leerlingen weergegeven dat het deelaspect *correct* kan uitvoeren bij de derde poging. In de figuur is te zien dat de sprong door de minste leerlingen wordt beheerst: 88% van de hoogvaardige leerlingen voert deze deelopdracht correct uit, tegen 1% van de gemiddeldvaardige leerlingen en geen van de laagvaardige leerlingen beheerst deze deelopdracht. De laagvaardige leerlingen vinden van dit station alle deelopdrachten lastig om correct uit te voeren; 9% en 2% van de laagvaardige leerlingen kan respectievelijk een correcte draai maken en landen op twee voeten tot stilstand.

Figuur 2.2.2b Percentage beheersing per deelopdracht van het station touwzwaaien voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen, weergegeven voor de derde poging (n=313).



In vergelijking met de vorige peiling in 2016 hebben leerlingen in deze peiling iets beter gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 8,6; gemiddelde score in 2024: 9,2). Dit is op te vatten als een klein verschil.

Wendsprong over de kast

Bij dit station maken de leerlingen een wendsprong over de kast. De leerling loopt/rent over de banken naar de trampoline. De leerling zet met twee voeten af in het midden van de trampoline. De leerling plaatst de handen op de kast en maakt een wendsprong. De leerling landt met het gezicht naar de kast (zie voorbeeld 3).

Leerlingen krijgen in totaal 4 pogingen waarbij de eerste 2 pogingen oefenpogingen zijn. De derde en vierde poging zijn beoordeeld op 4 aspecten:

1. de afzet in het midden van de minitrampoline (0-1 punt);
2. het passeren van de kast met de benen (de wending; 0-2 punten);
3. stabiel landen op twee voeten tot stand in balans (0-1 punt);
4. landen met het gezicht en voeten in de aanloprichting (de landing met draai; 0-1 punt).

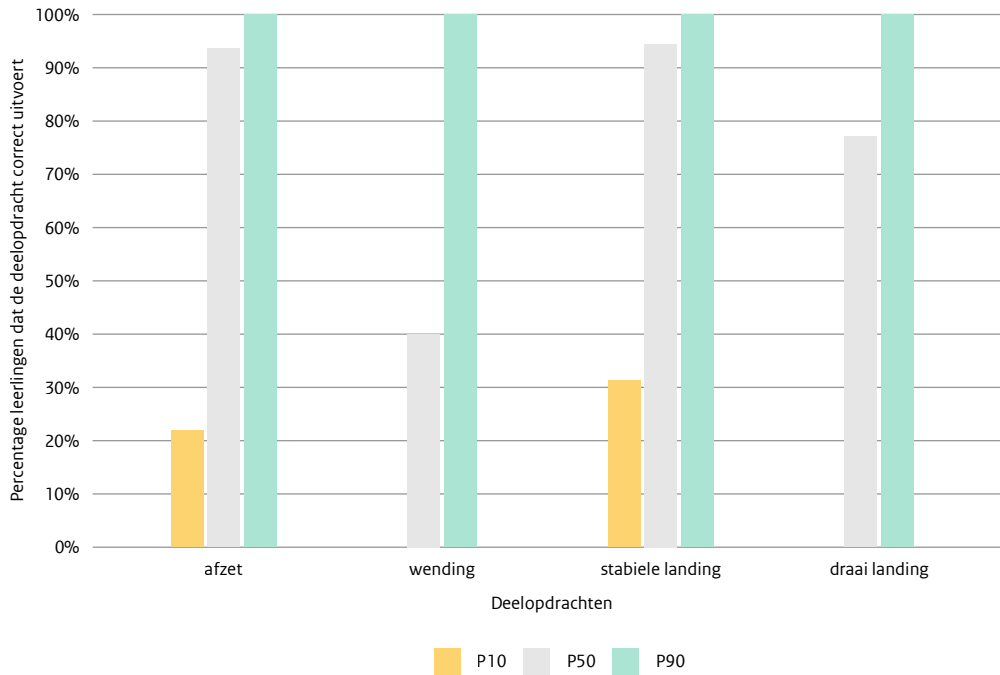
Voorbeeld 3



De totaalscore voor dit station is berekend door de score op de verschillende aspecten voor beide beoordeelde pogingen op te tellen. Het totaal op dit station is dus maximaal 10 punten. Voor 813 leerlingen is een totaalscore berekend. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 7,6 punten en 29% van de leerlingen behaalde de maximale score van 10 punten. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score van 4 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 8 punten of lager (P50) en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden de maximale score van 10 punten op dit station.

Om te zien hoe de hoog vaardige (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) op elk aspect van het station 'wendsprong over de kast' scoren is in figuur 2.2.2c per groep het percentage leerlingen weergegeven dat het deelaspect *correct* kan uitvoeren bij de vierde poging. In de figuur is te zien dat de hoogvaardige leerlingen deze opdracht in zijn geheel beheersen. De gemiddeldvaardige en de laagvaardige leerlingen voeren een 'stabiele landing tot stand' het vaakst correct uit (respectievelijk 94% en 31%), waar de wending over het kastdeel met beide benen het minst vaak correct wordt uitgevoerd: 40% van de gemiddeldvaardige en geen van de laagvaardige leerlingen beheerst deze deelopdracht. Voor de laagvaardige leerlingen is de wendsprong over de kast in zijn geheel een lastige opdracht, want ook de deelopdrachten 'afzetten in het midden van de mini-trampoline' en 'landen in de aanlooprichting', ofwel de landing met draai, beheerst de meerderheid van de laagvaardige leerlingen niet volledig (respectievelijk 88% en 100% voert deze deelopdrachten niet correct uit).

Figuur 2.2.2c Percentage beheersing per deelopdracht van het station wendsprong over de kast voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen, weergegeven voor de vierde poging (n=469).



In vergelijking met de vorige peiling in 2016 hebben leerlingen in deze peiling vergelijkbaar gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 7,7; gemiddelde score in 2024: 7,6).

Rollen over een verhoogd vlak

Bij dit station maken de leerlingen een koprol op een verhoogde valmat na een aanloop en afzet op een reuterplank. De leerling loopt over een afstand van 3 meter aan, waarna de leerling met 2 voeten tegelijk afzet van de reuterplank. De leerling plaatst beide handen vooraan op de landingsmat, zonder op het hoofd te steunen en rolt over de mat (zie voorbeeld 4).

Leerlingen krijgen in totaal 3 pogingen waarbij de eerste poging een oefenpoging is. De tweede en derde poging zijn beoordeeld op 4 aspecten:

1. in hoeverre de kin naar de borst beweegt (0-1 punt);
2. welk lichaamsdeel na het plaatsen van de handen als eerste contact met de mat maakt (0-2 punten);
3. in hoeverre de rol in een rechte lijn gebeurt (0-2 punten);
4. in hoeverre na de rol tot hurkzit (1 punt) of stand (2 punten) kan worden gekomen (0-2 punten).

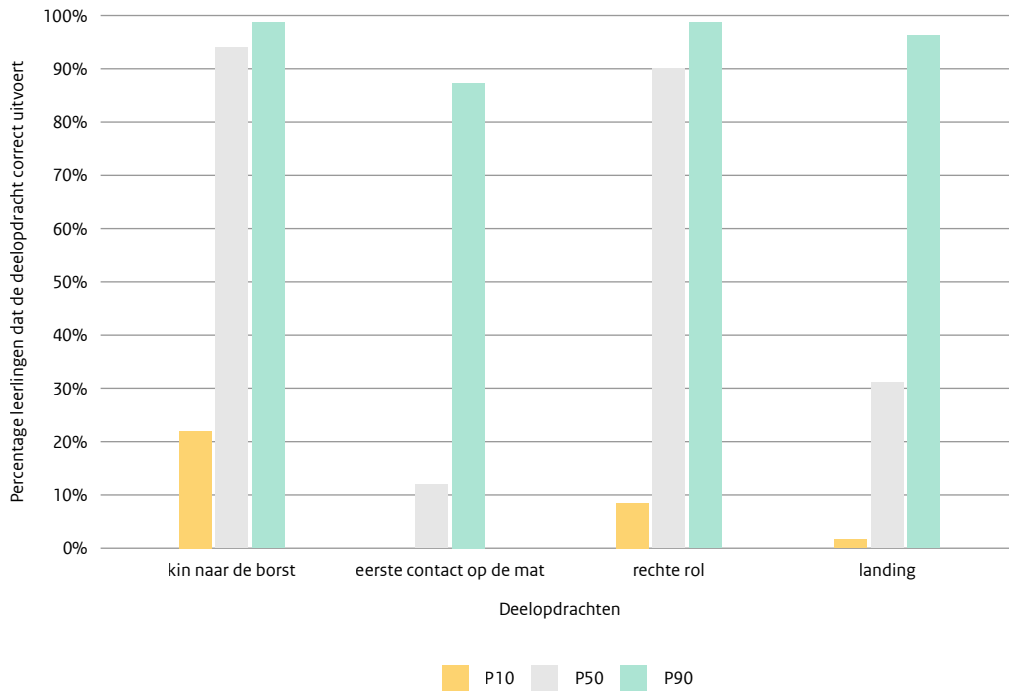
Voorbeeld 4



De totaalscore voor dit station is berekend door de score op de verschillende aspecten voor beide beoordeelde pogingen op te tellen. Het totaal op dit station is dus maximaal 14 punten. Voor 667 leerlingen is een totaalscore berekend. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 8,8 punten en 6,7% van de leerlingen behaalde de maximale score van 14 punten. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score van 4 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 9 punten of lager en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 13 punten of hoger (P90) op dit station.

Om te zien hoe de hoogvaardige (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) op elk aspect van het station 'rollen over verhoogd vlak' scoren is in figuur 2.2.2d per groep het percentage leerlingen weergegeven dat het deelaspect *correct* kan uitvoeren bij de derde poging. In de figuur is te zien dat de kin naar de borst bewegen tijdens het rollen en het recht rollen het beste worden uitgevoerd door de hoogvaardige leerlingen (99% van de hoogvaardige leerlingen beheerst beide deelopdrachten). Ook voor de gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen zijn dit de deelopdrachten die het vaakst correct worden uitgevoerd (gemiddelde vaardige leerlingen respectievelijk 94% en 90%; laagvaardige leerlingen respectievelijk 22% en 8%). Het eerste contact dat wordt gemaakt met de mat tijdens het rollen is de lastigste deelopdracht voor de meeste leerlingen. Echter, de verschillen tussen de leerlingen zijn groot: waar 87% van de hoogvaardige leerlingen in een correct contact met de mat maakt tijdens het rollen, voert 12% van de gemiddeldvaardige en geen van de laagvaardige leerlingen dit onderdeel correct uit.

Figuur 2.2.2d Percentage beheersing per deelopdracht van het station rollen over verhoogd vlak voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen, weergegeven voor de derde poging (n=290).



Voor dit station is geen trendvergelijking gemaakt omdat in deze peiling de deelopdracht 'kin naar de borst' is toegevoegd aan de totaalscore. Daardoor is de vergelijkbaarheid met de vorige peiling onvoldoende.

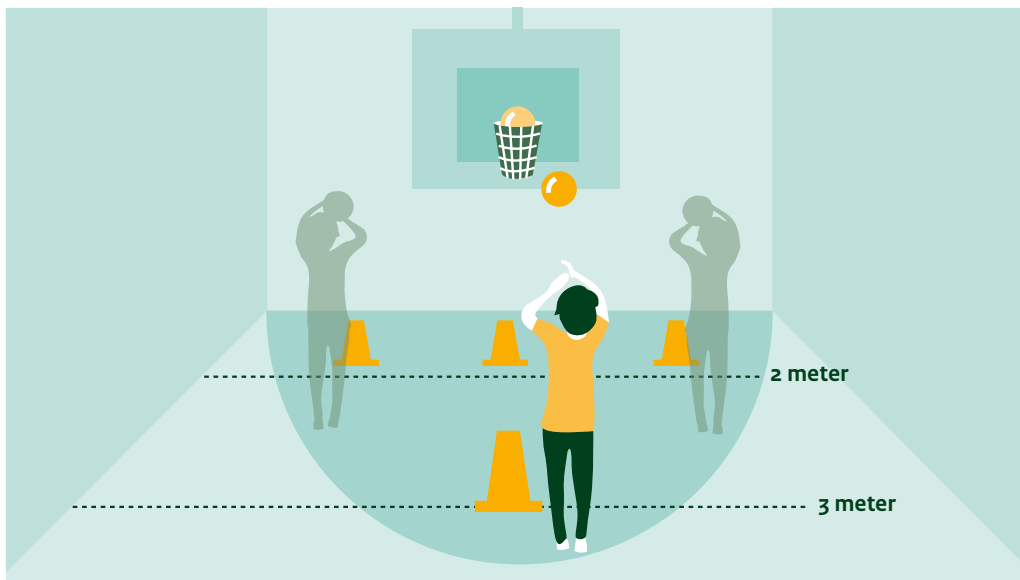
Mikken op verhoogd doel

Bij dit station mikken de leerlingen op een basket vanaf 4 verschillende posities. Twee posities zijn recht voor de basket met een verschillende afstand tot de basket (2 meter en 3 meter). De andere 2 posities bevinden zich aan de zijkant van de basket, namelijk vanaf de rechter- en linkerkant op 2 meter afstand. De leerling probeert vanaf elke plaats 5 keer de bal in de basket te gooien. Elke leerling gooit dus in totaal 20 keer achter elkaar de bal (zie voorbeeld 5).

Per worp kregen de leerlingen punten:

- De leerling scoort met de bal in de basket (2 punten);
- De bal raakt het bord of de ring (1 punt);
- De bal mist in het geheel (0 punten).

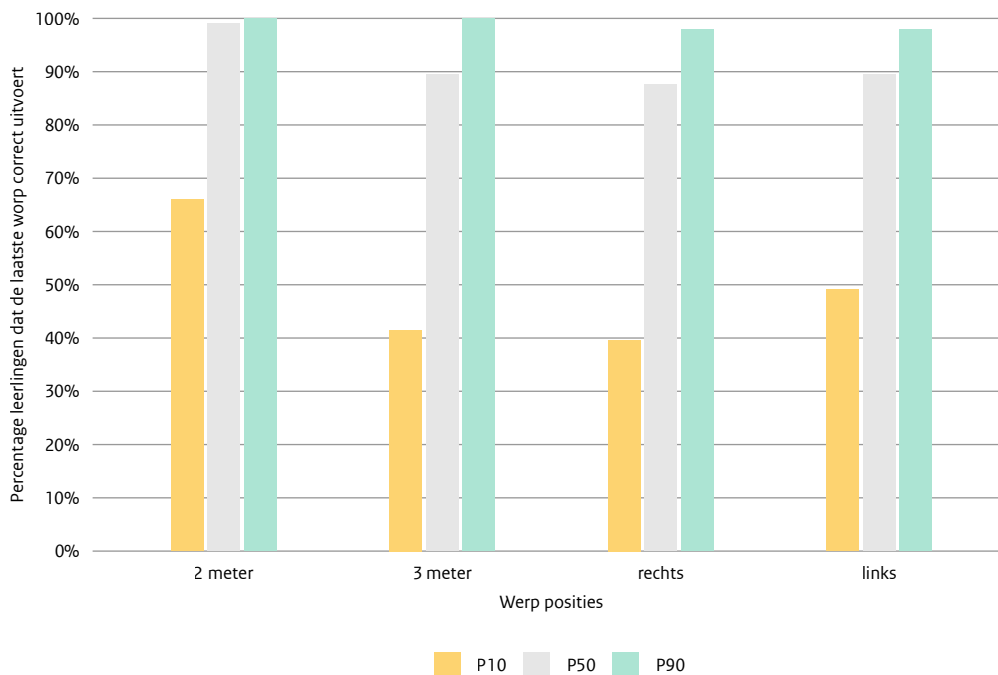
Voorbeeld 5



De totaalscore voor dit station is bepaald door alle punten van de 20 worpen bij elkaar op te tellen. Leerlingen konden in totaal maximaal 40 punten behalen voor dit station. Voor 587 leerlingen is een totaalscore berekend. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 22,4 punten. Geen van de leerlingen behaalde de maximale score van 40 punten, 1 leerling behaalde een score van 36 punten. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score van 16 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 23 punten of lager (P50) en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 28 punten of hoger (P90) op dit station.

Om te zien in hoeverre de hoogvaardige leerlingen (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) op elke werppositie van het station 'mikken op verhoogd doel' punten scoren is in figuur 2.2.2^e per groep het percentage leerlingen weergegeven dat per positie punten heeft gescoord bij de laatste worp. Punten scoren ofwel een *correcte worp* betekent in dit geval: 1 punt (tegen het bord of de ring) of 2 punten (in de basket). In de figuur is te zien dat de hoogvaardige leerlingen de meeste correcte worpen maken wanneer ze op 2 of 3 meter voor de basket staan. Voor de gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen is de werppositie van 2 meter voor de basket de positie van waaraf zij bijna altijd een correcte worp scoren. De verschillen tussen de leerlingen zijn groot: de hoogvaardige leerlingen werpen bijna alle ballen correct, ongeacht hun positie, tegen maximaal 66% van de laagvaardige leerlingen.

Figuur 2.2.2e Percentage leerlingen dat per werppositie van het station mikken op verhoogd doel een punt heeft gescoord (tegen de basket of de ring of in de basket) voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen, weergegeven voor de derde poging (n=251).

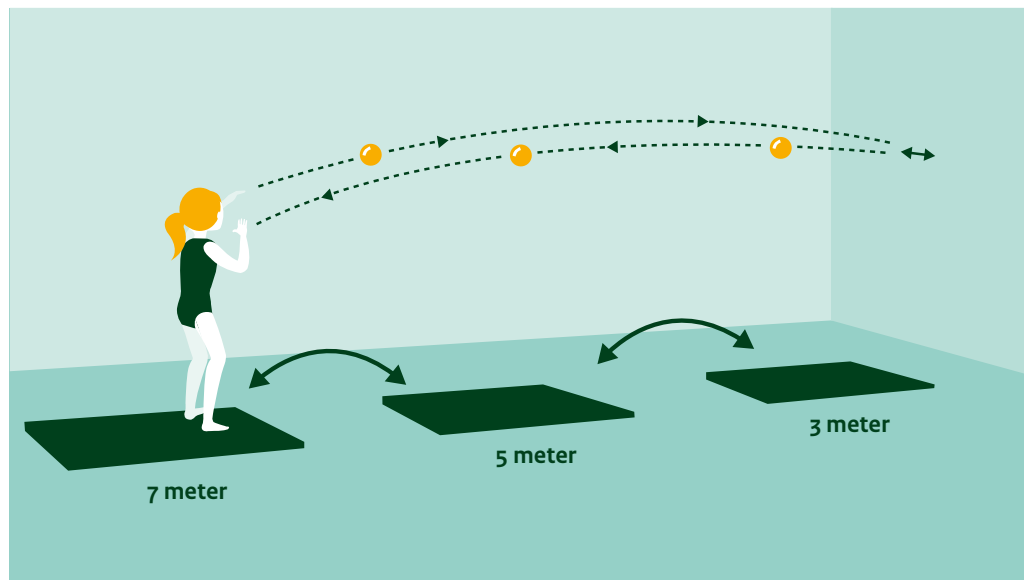


In vergelijking met de vorige peiling van 2016 hebben leerlingen nu lager gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 25,2; gemiddelde score in 2024: 22,4). Het verschil weerspiegelt een middelgroot verschil, wat betekent dat leerlingen sinds 2016 beduidend minder vaardig zijn in het mikken op een verhoogd doel.

Kaatseballen via de muur

Bij dit station gooien de leerlingen vanaf een kleine mat een tennisbal tegen de muur en proberen de terugkaatsende bal weer te vangen. Ze doen dit staand vanaf 3 verschillende matten die steeds verder van de muur liggen (3 meter, 5 meter en 7 meter). Vanaf elke mat krijgen de leerlingen 3 pogingen (zie voorbeeld 6).

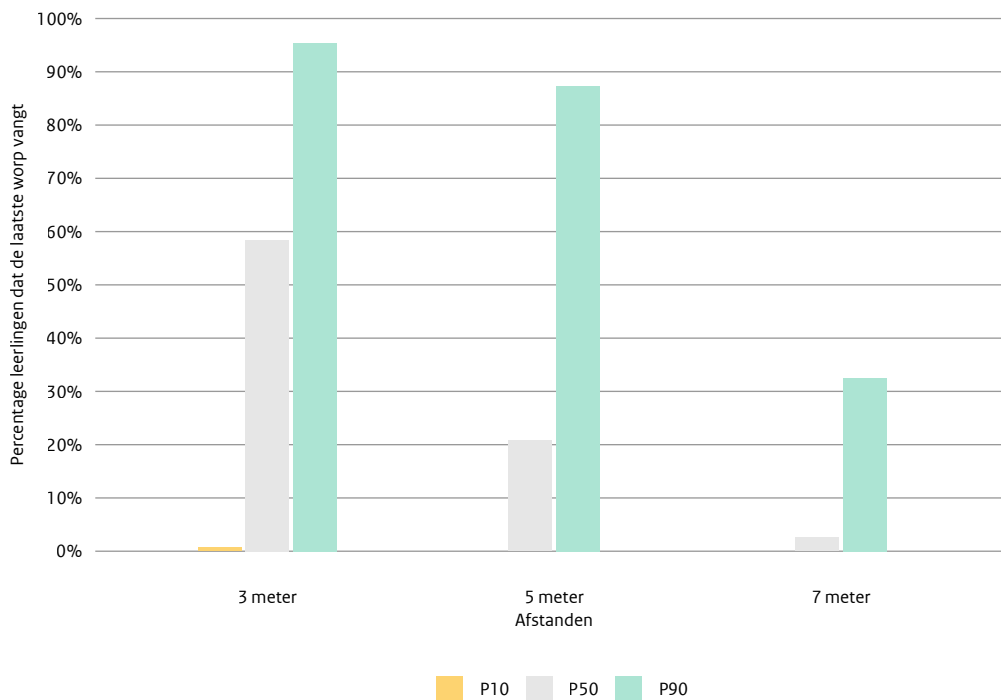
Voorbeeld 6



De totaalscore voor dit station is bepaald door de vangballen op alle afstanden en pogingen bij elkaar op te tellen. Leerlingen konden in totaal maximaal 9 punten behalen voor dit station. Voor 546 leerlingen is een totaalscore op dit station berekend. Gemiddeld scoren de leerlingen 2,3 vangballen. 1% van de leerlingen behaalde de hoogste score van 9 punten. Ruim een kwart van de leerlingen heeft geen ballen gevangen (26%). 50% van de leerlingen behaalde 2 vangballen of minder (P50) en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 5 vangballen of meer (P90) op dit station.

Om te zien in hoeverre de hoogvaardige leerlingen (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) de bal vanaf de verschillende afstanden kunnen vangen bij het station 'kaatseballen via de muur', is in figuur 2.2.2f per groep het percentage leerlingen weergegeven dat op de verschillende afstanden *de bal heeft gevangen* bij de laatste worp. In de figuur is te zien dat de hoogvaardige leerlingen de meeste ballen vangen wanneer ze op de mat van 3 meter voor de muur staan. Voor de gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen is dit ook de afstand van waaraf zij het vaakst een vangbal scoren. De afstand van 7 meter vinden leerlingen de lastigste afstand om een vangbal te scoren. Over alle afstanden zijn de verschillen tussen de leerlingen ook hier weer groot: de laagvaardige leerlingen vangen eigenlijk nauwelijks ballen, tegen maximaal 58% van de gemiddeldvaardige en 95% van de hoogvaardige leerlingen.

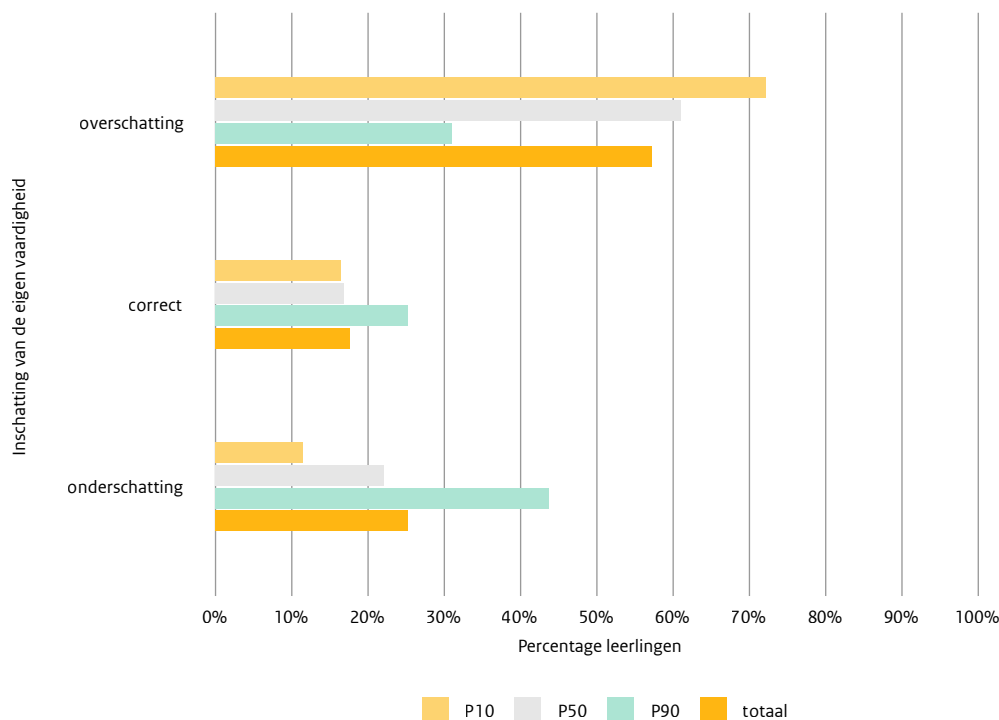
Figuur 2.2.2f Percentage leerlingen dat per afstand van het station kaatseballen via de muur in de laatste poging de bal vangt, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen (n=306).



In vergelijking met de peiling in 2016 hebben leerlingen in deze peiling iets minder goed gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 2,9; gemiddelde score in 2024: 2,3). Dit is te interpreteren als een klein verschil.

Bij het station 'kaatseballen via de muur' is er een tweede opdracht gegeven die een beroep deed op de eigen inschatting van leerling over hun beweegvaardigheid. Voorafgaand aan het uitvoeren van het station is aan de leerlingen gevraagd om in te schatten hoeveel ballen ze denken te vangen. Dit is afgezet tegen het daadwerkelijk aantal ballen dat ze hebben gevangen. In figuur 2.2.2g is het aantal correcte inschattingen, het aantal onderschattingen en het aantal overschattingen weergegeven. Leerlingen die hoog scoorden (P90) hebben zichzelf vaker onderschat en leerlingen die laag scoorden (P10) zichzelf vaker overschat. De hoog vaardige groep leerlingen (P90) weet de eigen vaardigheid relatief gezien iets vaker correct in te schatten dan de andere leerlingen.

Figuur 2.2.2g Verdeling van de percentages over-, onder- en correcte inschattingen van het aantal vangballen voor de totale groep leerlingen (n= 544) en voor de hoog vaardige-, leerlingen die rondom het gemiddelde scoren en laagvaardige leerlingen (n= 304)

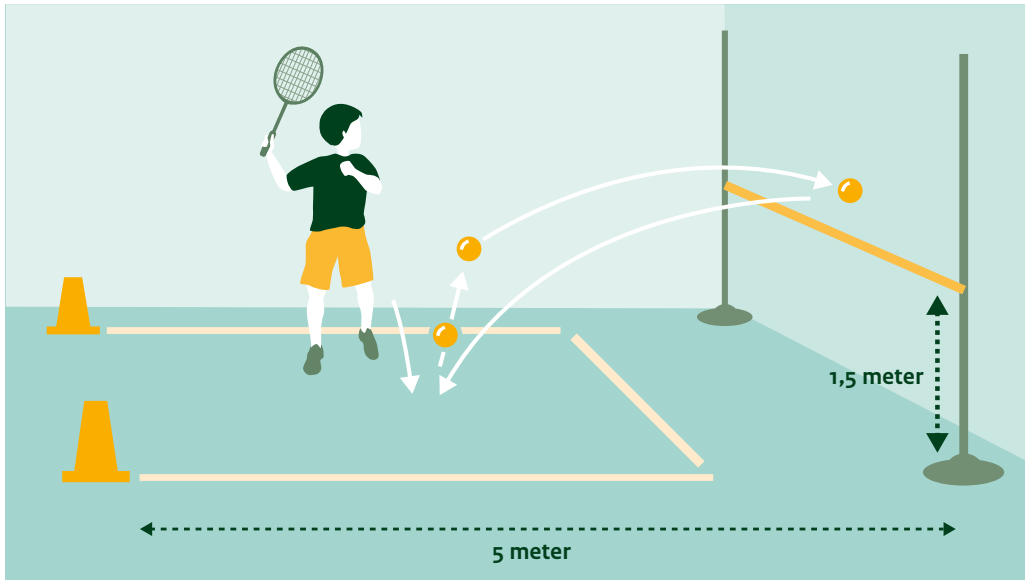


In vergelijking met de vorige peilingschatten leerlingen hun eigen vaardigheid nu vergelijkbaar in (correct aantal ingeschatte vangballen in 2016: 15% en in 2024: 18%).

Tennissen via de muur

Bij dit station gaat het om het slaan van een tennisbal tegen een muur. De opdracht bestaat uit 2 delen. In het eerste deel wordt de bal 10x boven een aangebrachte lijn tegen de muur geslagen met een stuit en gere-tourneerd na de stuit (binnen het vak waarin de leerling staat, zie voorbeeld 7). In het tweede deel spelen de leerlingen binnen een tijdslimiet van 30 seconden en gaat het niet alleen om een correcte retournering, maar ook om de snelheid waarmee de opdracht wordt uitgevoerd. Er wordt geteld hoe vaak de slag correct is (boven de lijn: de leerling mag zowel met de forehand als met de backhand de bal spelen) en hoe vaak de bal buiten het vak raakt (de bal wordt dan niet goed geretourneerd).

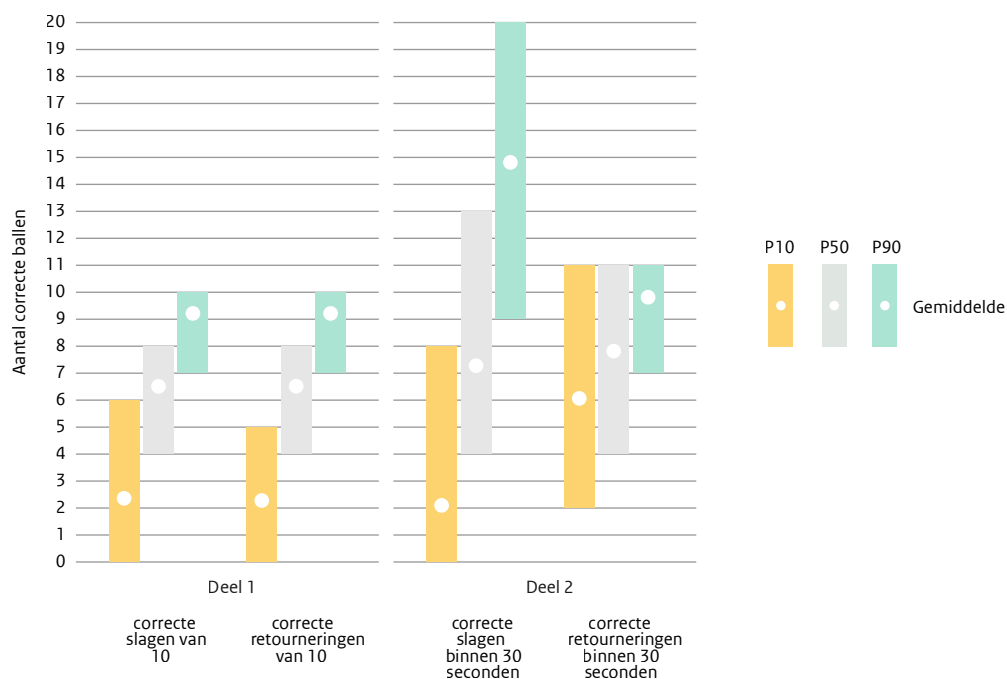
Voorbeeld 7



De maximale score van deel 1 is 20 punten (10 correcte slagen plus 10 correcte retourneringen). Voor deel 2 wordt de maximale score bepaald door de slagen die de leerling correct uitvoert binnen 30 seconden plus het aantal correcte retourneringen. Voor de totaalscore op dit station zijn de scores op de 2 delen bij elkaar opgeteld. De totaalscores varieerden tussen de 5 en 50 punten. Voor 579 leerlingen is een totaalscore op dit station berekend. Gemiddeld scoorden de leerlingen 27,9 punten uit de 2 onderdelen. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden 16 punten (P₁₀), 50% van de leerlingen behaalde 28 punten of minder en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 40 punten of meer op dit station.

Om te zien hoeveel correcte slagen en retourneringen de hoog vaardige leerlingen (P₉₀), de leerlingen die gemiddeld scoren (P₅₀) en de laagvaardige leerlingen (P₁₀) kunnen maken bij de 2 delen van het station 'tennissen via de muur', is in figuur 2.2.2h per groep het minimale en maximale aantal *correcte* ballen en retourneringen weergegeven voor beide delen (de middenstreep geeft het gemiddelde weer). In de figuur is te zien dat de hoog vaardige leerlingen de meeste correcte slagen kunnen maken in beide delen: tussen de 7 en 10 correcte slagen in deel 1 en tussen de 9 en 20 correcte slagen in deel 2 van de opdracht. De verschillen tussen de hoog vaardige; gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen zijn het kleinst bij het aantal correcte retourneringen van deel 2: de gemiddelden liggen in deze deelopdracht het dichtst bij elkaar (respectievelijk gemiddeld; 9,8; 7,8; en 6,1).

Figuur 2.2.2h. De maximale en minimale aantallen correcte slagen en retourneringen voor de 2 delen van de opdracht van het station tennissen via de muur, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen (n=198)



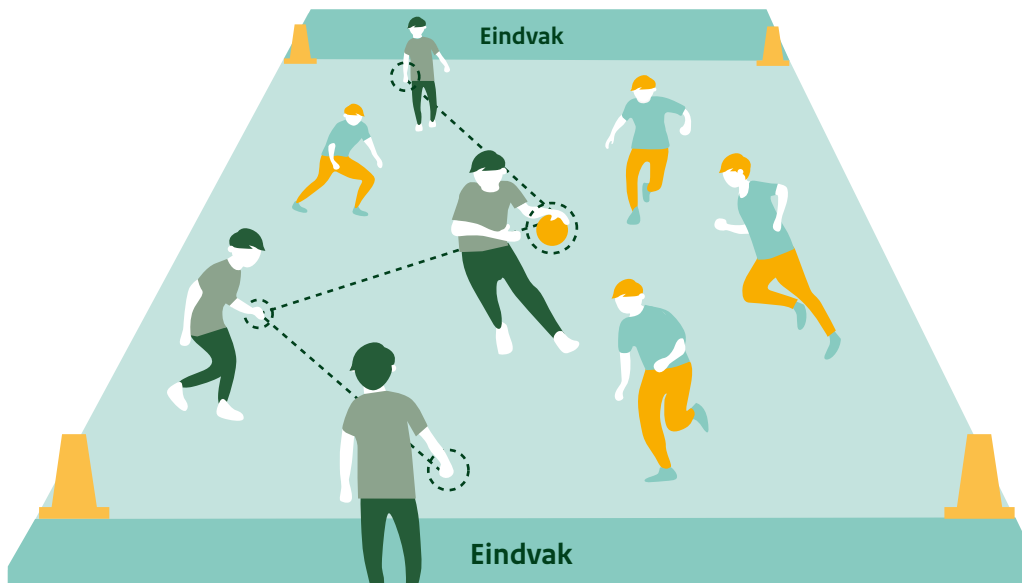
In vergelijking met de vorige peiling hebben de leerlingen nu vergelijkbaar gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 27,1 tegen 27,9 in 2024).

Eindvakbal

Eindvakbal is een team- en balspel, behorende bij de leerlijn doelspelen. Het doel bij eindvakbal is om de bal in het eindvak van de tegenstander te krijgen. De leerlingen spelen in teams van 3 tot 5 spelers en zijn voor de afname van het peilingsonderzoek willekeurig in teams ingedeeld. Bij elk team staat een van de spelers in het eindvak. Spelers verdienen een punt als de bal – na minstens 4 keer overspelen – gevangen wordt door de speler in het eigen eindvak. Er mag daarbij niet meer dan 2 passen gelopen worden met de bal. De andere partij probeert de bal te onderscheppen.

Het speelveld bestaat uit de hele zaal waarbij het spel over de lengte van de zaal wordt gespeeld. Dit houdt in dat een zaal van 20x10m volledig wordt gebruikt. In geval van een grotere zaal wordt het speelveld uitgezet met pionnen. Aan beide korte zijdes van de zaal is een eindvak van 1m diep gemaakt die de volle breedte van het speelveld beslaat. Het eindvak is aangegeven met pionnen (zie voorbeeld 8).

Voorbeeld 8



Leerlingen speelden het spel in totaal 10 minuten, waarbij er de eerste 2 minuten alleen geoefend werd. De overige 8 minuten werd elke leerling door 2 beoordelaars tweemaal 1 minuut gevolgd. In totaal werd iedere leerling dus 4 minuten geobserveerd, waarbij beoordelaars de leerlingen scoorden op een aantal criteria die voor de vorige peiling zijn ontwikkeld. Leerlingen zijn beoordeeld op hun spel in de volgende rollen: balbezitter, mede-aanvaller zonder bal en verdediger. Voor elk van deze rollen zijn 4 verschillende scoreniveaus beschreven (zie Tabel 2.2.2a).

Elke speler kreeg gedurende elke periode van observatie een score van 1-4 voor de verschillende rollen. Aangezien iedere leerling viermaal 1 minuut werd geobserveerd, is de leerling in totaal viermaal gescoord op de 3 rollen. Per rol konden maximaal 16 punten (4 beoordelingsmomenten x 4 punten) worden behaald. Er kon daarmee een maximumscore van 48 punten worden behaald.

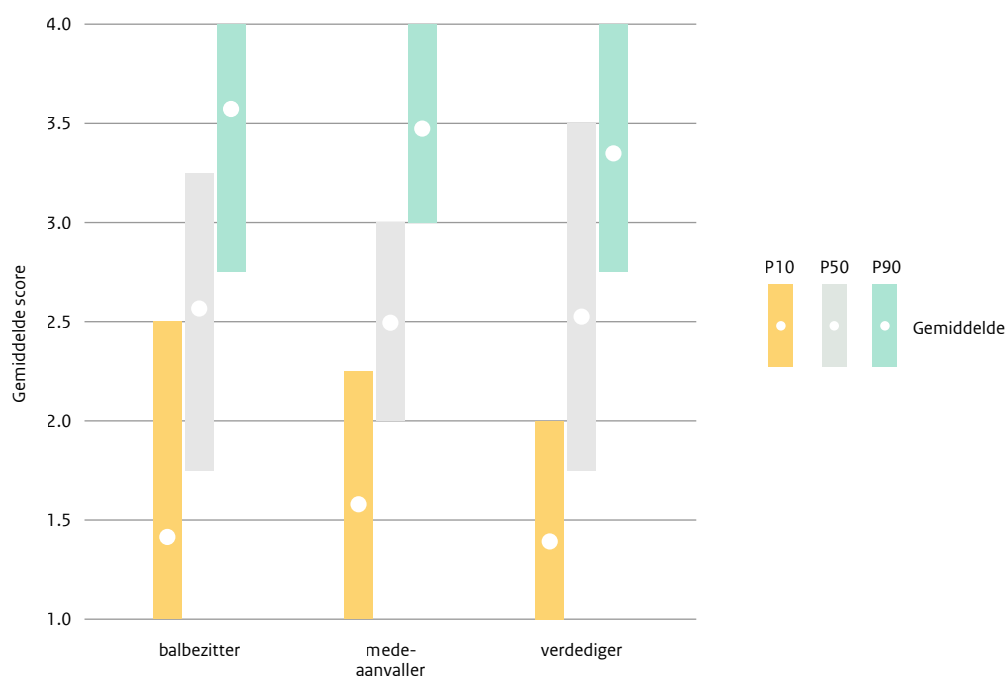
Tabel 2.2.2a Score (1 tot 4) met de bijbehorende beoordelingscriteria per rol voor het station eindvakbal

Score	Rollen		
	Balbezitter	Mede-aanvaller	Verdediger
1	Geen balbezit.	Staat stil en volgt het spel verder niet.	Volgt spel nauwelijks en stelt zich niet bewust op tussen doel en balbezitter.
2	Speelt aarzelend en gooit niet te vangen ballen naar medespelers.	Volgt het spel en beweegt, maar vindt geen ruimte.	Stelt zich passief op tussen doel en balbezitter.
3	Speelt doelgericht over en gooit ballen die medespelers kunnen vangen.	Zorgt voor vrije positie en vangt de bal, creëert scoringskans voor zichzelf.	Speelt actief mee over het hele veld, verdedigt bij scoringskansen dichtbij.
4	Speelt medespelers in scoringspositie aan via schijnbewegingen. Scoort en/of onderneemt doelpoging.	Creëert scoringskansen via schijnbewegingen en neemt op het juiste moment scoringspositie in.	Voorziet schijnbewegingen, schermt risicovolle afspeellijnen af, onderschept ballen.

De totaalscores varieerden tussen de 12 en 48 punten. Voor 372 leerlingen is een totaalscore op dit station berekend. Gemiddeld scoren de leerlingen 29,7 punten uit de 4 observaties. 1 leerling behaalde de maximale score van 48 punten. De 10% laagst scorende leerlingen behaalde 20 punten of minder (P10), 50% van de leerlingen behaalde 30 punten of minder. De 10% hoogst scorende leerlingen behaalde een score van 39 punten of meer (P90) op dit station.

Om te zien wat de gemiddelde scores waren per geobserveerde rol (balbezitter, mede-aanvaller en verdediger) voor de hoogvaardige leerlingen (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) van het station eindvakbal, is in figuur 2.2.2i per groep de gemiddeld minimale en de gemiddeld maximale score per rol weergegeven (gemiddeld over de 4 observatiemomenten). Het bolletje geeft steeds het gemiddelde weer per groep, per rol. In de figuur is te zien dat de hoogvaardige leerlingen gemiddeld de hoogste scores behalen als balbezitter: gemiddeld een score van 3,6 van de 4 punten. Ook voor de gemiddelde leerling geldt dat zij gemiddeld de hoogste scores behalen in deze rol (gemiddeld 2,6). De laagvaardige leerling behaalt gemiddeld de hoogste score in de rol van mede-aanvaller (gemiddeld 1,6).

Figuur 2.2.2i De gemiddeld minimale en maximale score per rol voor het station eindvakbal, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen (n=131)



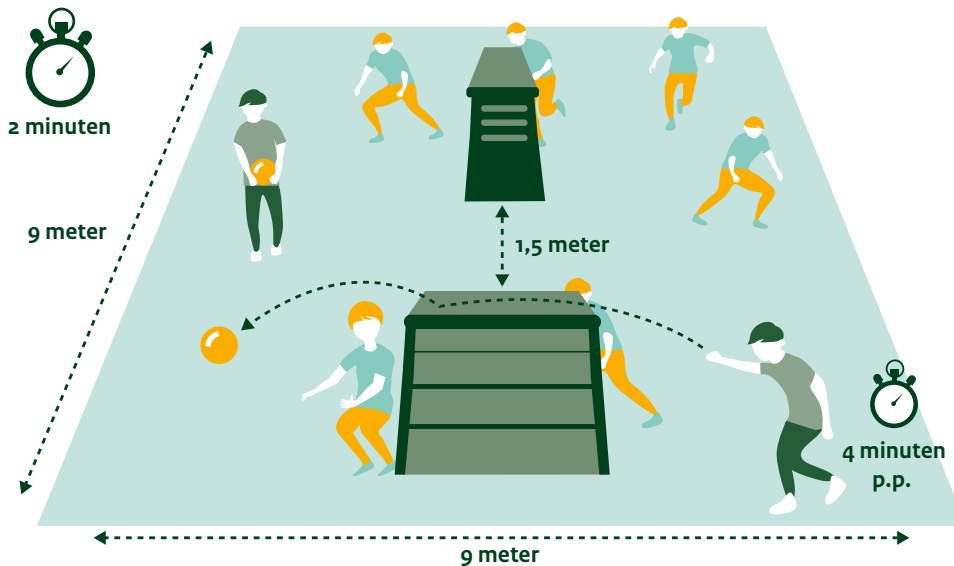
In vergelijking met de peiling in 2016 hebben leerlingen nu iets minder goed gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 30,7 tegen 29,7 in 2024). Het gaat hier wederom om een verwaarloosbaar klein verschil.

Duojagerbal

Het spel duojagerbal is speciaal voor deze peiling ontwikkeld (zie Timmermans et al., 2024). Het doel van duojagerbal is dat de jagers de lopers proberen af te gooien door samenspel. Het spel wordt gespeeld met 2 jagers en 6 lopers. De jagers mogen niet lopen met de bal, er mag slechts 1 werppas genomen worden bij het gooien van de bal. Lopers mogen weglopen van de jager en schuilen achter de kasten. Als lopers worden afgegooid, nemen ze plaats op een bank buiten het speelveld. Het spel wordt gespeeld in blokken van 2 minuten, waarna steeds 1 van de jagers doorwisselt. Iedere leerling is dus in totaal 4 minuten jager. Als alle lopers worden afgegooid binnen de 2 minuten, mogen alle lopers opnieuw het veld in en spelen ze door tot de 2 minuten voorbij zijn.

Een speelveld is 9 bij 9 meter met 2 obstakels in het midden, bijvoorbeeld een kast. Deze obstakels staan diagonaal in het veld en haaks op elkaar met een afstand van 1,5 meter ertussen (zie voorbeeld 9).

Voorbeeld 9



Elke leerling wordt door 2 testleiders 2 keer gedurende 40 seconden beoordeeld op de uitvoering van 3 taken als jager: samenspelen, positioneren en afgooien (zie tabel 2.2.zb). Elke leerling kreeg gedurende elke periode van observatie een score van 1-4. De leerling is in totaal viermaal gescoord op de 3 taken als jager. Per taak konden maximaal 16 punten (4 beoordelingsmomenten x 4 punten) worden behaald. Er kon daarmee een maximumscore van 48 punten worden behaald.

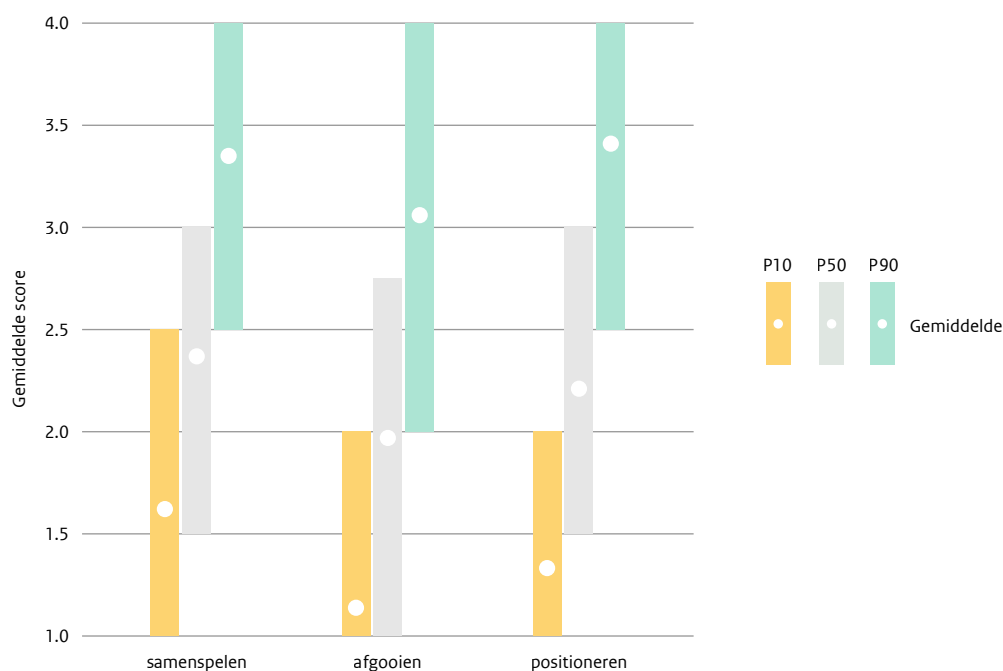
Tabel 2.2.zb Score (1 tot 4) met de bijbehorende beoordelingscriteria per taak als jager voor het station duojagerbal

Score	Niveau	Taken van jager als balbezitter		Taken van jager als niet-balbezitter
		Samenspelen	Afgooien	Positioneren
1	Slechte gedraging	De leerling speelt niet samen, waardoor lopers niet worden bedreigd dan wel ingesloten	De leerling probeert (direct) af te gooien en raakt vrijwel nooit. (Eén of minder)	De leerling staat stil of positioneert zich vrijwel nooit dreigend of sluit vrijwel nooit de vluchtweg van de lopers af
2	Matige gedraging	De leerling speelt zonder dat dit tot dreiging voor of insluiten van de lopers leidt (snelheid van de bal en moment van passen) omdat de bal vaak niet aankomt	De leerling probeert (direct) af te gooien en raakt daarbij soms de loper. (In minder dan de helft van de pogingen)	De leerling positioneert zich af en toe dreigend of sluit af en toe de vluchtweg van de lopers af
3	Goede gedraging	De leerling speelt samen en passes leiden tot meer dreiging en insluiten van de lopers	De leerling probeert (direct) af te gooien en raakt regelmatig. (Meer dan de helft van de pogingen)	De leerling positioneert zich regelmatig dreigend of sluit regelmatig de vluchtweg van de lopers af
4	Beste gedraging	De leerling kiest voor juiste snelheid van gooien van de bal en moment van passen wat (bijna) altijd leidt tot veel dreiging en insluiting van de lopers	De leerling probeert (direct) af te gooien en raakt (vrijwel) altijd	De leerling positioneert zich vaak dreigend of sluit vaak de vluchtweg van de lopers af en houdt rekening met de positie van de mede-jager

De totaalscore voor dit station is bepaald door de scores van de 4 observatiemomenten op te tellen. De totaalscores varieerden tussen de 12 en 48 punten. Voor 744 leerlingen is een totaalscore op dit station berekend. 1 leerling behaalde de maximale score van 48 punten. Gemiddeld scoren de leerlingen 26,5 punten uit de 4 observaties. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden 18 punten of minder (P10), 50% van de leerlingen behaalde 26 punten of minder en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 36 punten of meer (P90) op dit station.

In figuur 2.2.2j is per geobserveerde taak (samenspelen, afgooien en positioneren) voor de hoogvaardige leerlingen (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) de gemiddeld minimale en de gemiddeld maximale score per taak weergegeven (gemiddeld over de 4 observatiemomenten). Het bolletje geeft steeds het gemiddelde weer per vaardigheidsgroep, per taak. In de figuur is te zien dat de leerlingen gemiddeld de laagste scores behalen op het afgooien (hoogvaardige leerlingen: 3,1; gemiddeldvaardige leerlingen: 2; laagvaardige leerlingen 1,1). De gemiddeld hoogste scores worden bereikt op het samenspelen (respectievelijk voor hoog-, gemiddeld- en laagvaardige leerlingen: 3,4; 2,4; en 1,6).

Figuur 2.2.2j. De gemiddeld minimale en maximale score per taak voor het station duojagerbal, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen (n =160)

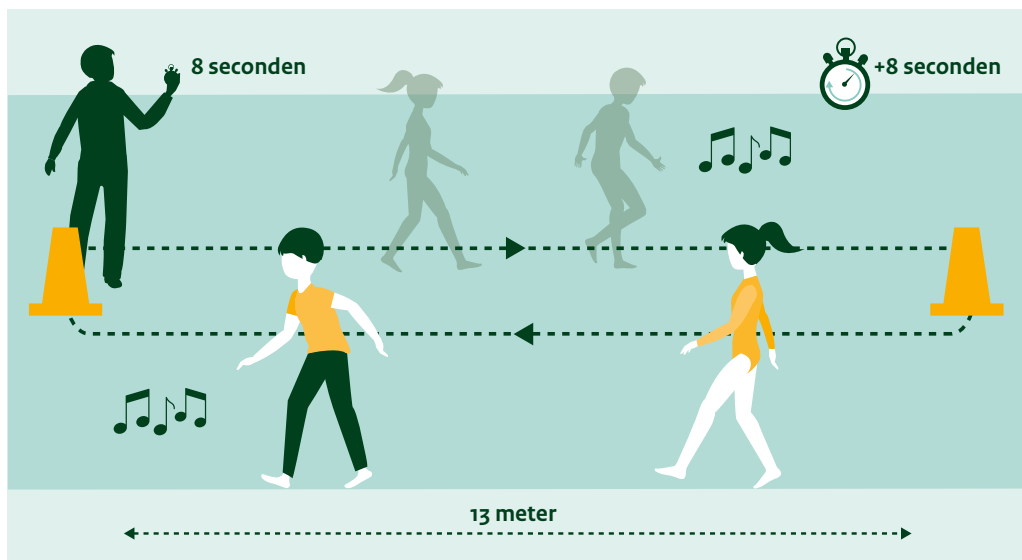


Dit station is in deze peiling voor het eerst gemeten, waardoor er geen trendvergelijking gemaakt kan worden.

Bewegen op muziek

In deze opdracht gaat het om het op tijd inzetten van beweging, waarbij de muziek niet alleen de *start* van de beweging aangeeft, maar ook het *ritme* waarin wordt gelopen. Leerlingen lopen op muziek van de ene naar de andere pion (de afstand tussen de pionnen is 13 meter in een rechte lijn), zie voorbeeld 10. Zij stemmen daarbij hun beweging af op de maat van de muziek. Bij elke pion staan maximaal 3 leerlingen rechts naast de pion met hun gezicht naar de andere hoek. De testleider telt tot 8 en op zijn teken start vanaf elke kant de voorste leerling. Ze lopen in de maat van de muziek naar de overkant. Het tweetal passeert elkaar onderweg rechts. De testleider telt nog 1 x 8 tellen door. Na 2 x 8 tellen starten de volgende leerlingen. Ook zij lopen in de maat van de muziek naar de overkant. Dit gaat door tot alle leerlingen een keer zijn geweest.

Voorbeeld 10



Na deze eerste opdracht wordt de leerling geacht een variabele beweging te maken, ook op tijd en ook in de maat, om vervolgens weer op tijd door te gaan met het lopen. Er wordt dezelfde muziek gebruikt als bij opdracht 1. Twee leerlingen, elk aan een andere kant, staan naast een pion met hun gezicht naar de andere pion. De andere leerlingen staan daarachter. De testleider telt tot 8 en laat vanaf elke pion een leerling starten. De testleider telt 2 keer 8 tellen: 8 tellen lopen, dan 4 keer *spreid-sluit* (ook 8 tellen) en vervolgens loopt de leerling in de maat van de muziek verder naar de andere pion. Dan starten de volgende 2 leerlingen. Vervolgens voeren de leerlingen de oefening met muziek zelf uit.

Leerlingen krijgen in totaal 2 pogingen. De eerste poging wordt beschouwd als oefenpoging, waarbij de testleider helpt met de inzet (start). Bij de tweede poging worden de leerlingen op de *heenweg* beoordeeld. De totaalscore voor dit station is bepaald door de oordelen op beide opdrachten op te tellen.

Bij opdracht 1 werden de leerlingen beoordeeld op 2 aspecten:

1. de inzet (start) (0-2 punten);
2. in de maat lopen bij de eerste 8 passen (0-1 punt)

Bij opdracht 2 werden de leerlingen beoordeeld op 3 aspecten:

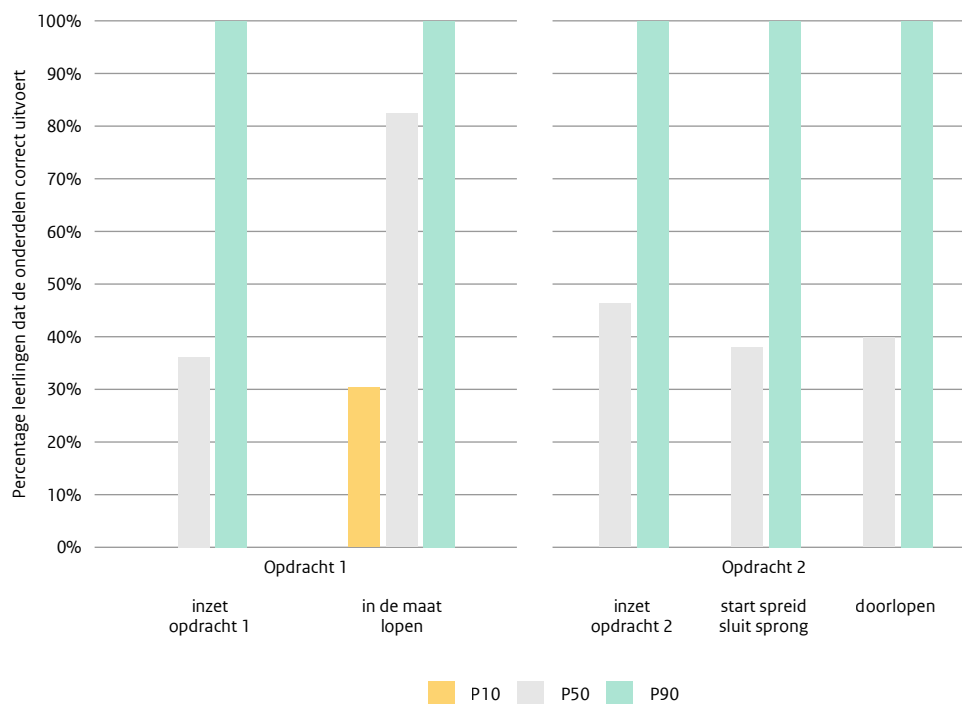
1. de inzet (start) (0-2 punten);
2. de start van de 'spreid-sluit' (0-2 punten);
3. het daarna doorlopen (0-2 punten).

De totaalscore voor dit station is berekend door de score op de verschillende aspecten voor beide beoordeelde opdrachten op te tellen. Het totaal op dit station is dus maximaal 9 punten. Voor 744 leerlingen is een totaalscore berekend. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 5,5 punten en 15% van de leerlingen behaalde de maximale score van 9 punten. De 10% van de laagst scorende leerlingen behaalden een score van 2 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 6 punten of lager en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 9 punten (P90) op dit station.

Om te zien in hoeverre de hoogvaardige leerlingen (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scores (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) de onderdelen van de 2 opdrachten correct kunnen uitvoeren, is in figuur 2.2.zk per groep het percentage leerlingen weergegeven dat op de verschillende onderdelen van de beide opdrachten de bewegingen correct uitvoert. In de figuur is te zien dat de hoogvaardige leerlingen alle bewegingen van beide opdrachten correct kunnen uitvoeren (op alle onderdelen halen zij een score van 100%). De meeste gemiddeldvaardige leerlingen kunnen in de maat lopen (82%), terwijl zij de andere

opdrachten nog relatief lastig vonden (tussen de 38% en 49% van deze groep kan de overige bewegingen correct uitvoeren). Dit geldt ook voor de laagvaardige leerlingen: 30% van de laagvaardige leerlingen lukt het wel om in de maat te lopen, maar alle andere bewegingen voeren zij niet volledig correct uit.

Figuur 2.2.2k Percentage beheersing per onderdeel van de 2 opdrachten, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen (n=299).



Dit station is in de vorige peiling niet gemeten, waardoor er geen trendvergelijking gemaakt kan worden.

Kracht, snelheid en uithoudingsvermogen

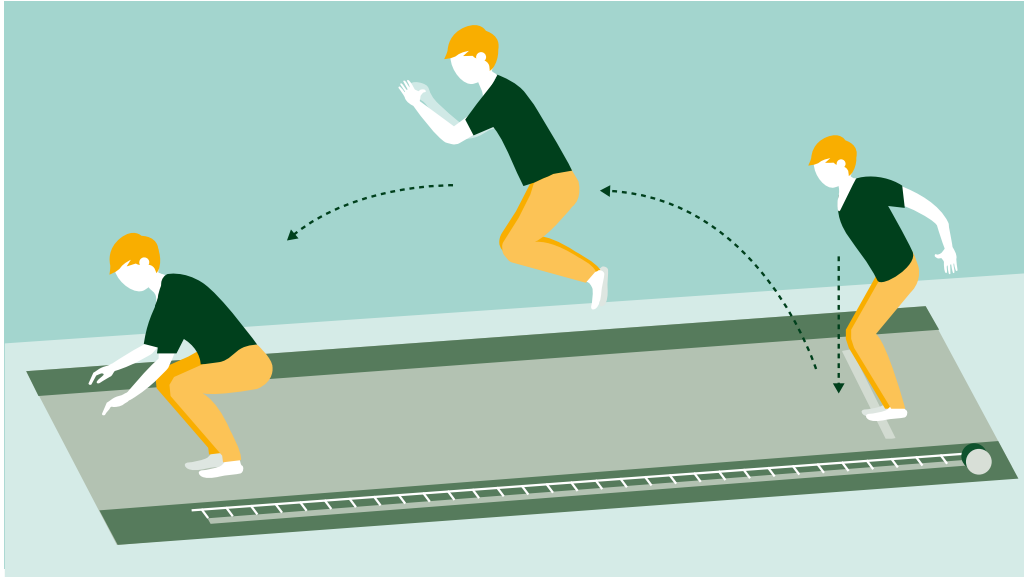
Voor de stations die de fitheid betreffen (kracht, snelheid en uithoudingsvermogen) zijn 3 gestandaardiseerde tests gebruikt, namelijk de vertesprong, de 10x5 meter loop en de shuttle run test. Deze stations komen alle 3 voort uit de Eurofit-testbatterij (Eurofit, 1993). Dit zijn gestandaardiseerde tests, waardoor er voor deze stations normen beschikbaar zijn waarmee de scores van leerlingen vergeleken kunnen worden, de zogenaamde normwaarden. We gebruiken hiervoor de herziene normen voor Europese jongeren tussen de 9 en 17 jaar (zie Tomkinson et al., 2018)⁷.

Vertesprong

Bij de vertesprong draait het om kracht. De leerlingen moeten vanuit stilstand zo ver mogelijk naar voren springen en op 2 voeten landen. Leerlingen kregen 2 pogingen en eventueel een reservepoging (bij een ongeldige poging). De uiteindelijke score is de afstand (in cm) van de beste poging (zie voorbeeld 11).

⁷ Voor jongens en meisjes en per leeftijd zijn percentielen bepaald die voortkomen uit een zeer grote dataset van ruim 250.000 leerlingen in 19 verschillende Europese landen (Tomkinson et al., 2018).

Voorbeeld 11



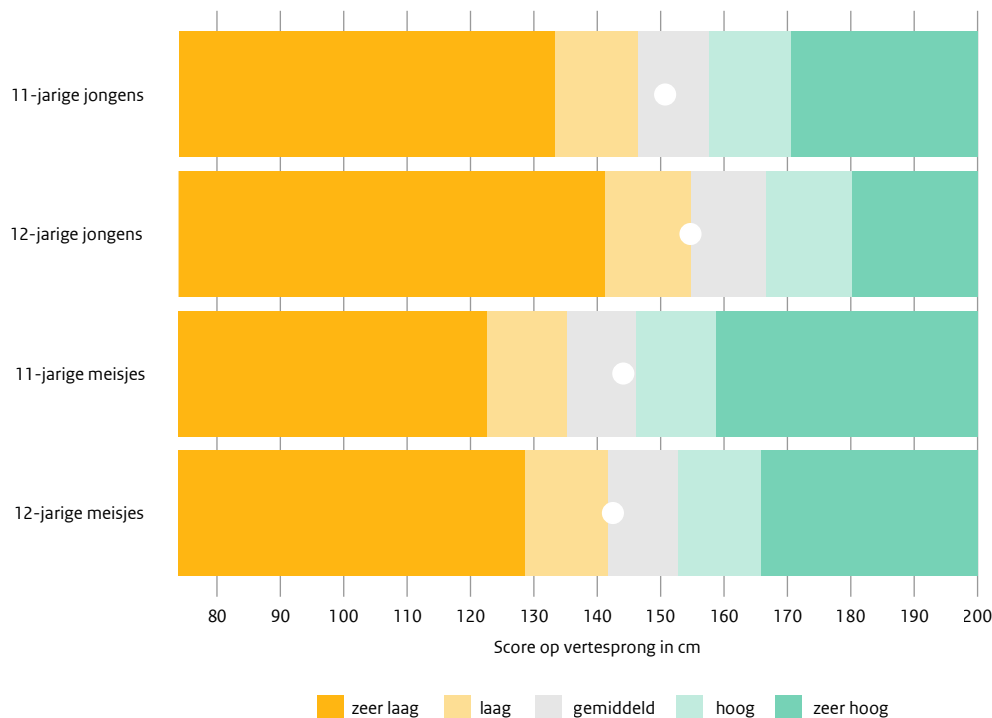
In totaal hebben 776 leerlingen aan het station vertesprong deelgenomen. Gemiddeld springen de leerlingen bijna 150 cm (149,97 cm) naar voren bij de beste poging. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score lager dan 120 cm op de beste poging (P10). De helft van de leerlingen (P50) springt 151 cm of lager bij de beste poging en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 180 cm of hoger bij de beste poging (P90).

Figuur 2.2.21 toont de bijbehorende normen voor 11- en 12-jarige jongens en meisjes, zoals voorgesteld door Tomkinson et al. (2018). Het donkergroene gebied toont de normcategorie voor de zeer hoge scores. Zoals in de figuur te zien is, ligt de grenswaarde van de zeer hoge scores (het donkergroene gebied) voor 11-jarige jongens bij 170,5 cm; voor de 12-jarige jongens bij 180,10 cm. Voor de 11-jarige meisjes ligt de grenswaarde bij 158,70 cm en voor de 12-jarige meisjes bij 165,80 cm. Het lichtgroene gebied toont de grenswaarden van de hoge scores, het lichtgrijze gebied de grenswaarden van de gemiddelde scores, het lichtgele gebied de grenswaarden voor de lage scores en het donkergele gebied de grenswaarden van de zeer lage scores. De witte stip geeft steeds per normgroep de gemiddelde scores weer van de aan de peiling deelnemende 11- en 12-jarige jongens en meisjes⁸.

In figuur 2.2.21 is te zien dat de gemiddelde scores van de 11- en 12-jarige jongens en meisjes zijn te duiden als 'gemiddeld' in vergelijking met andere Europese leerlingen van deze leeftijd (de witte stip valt in het lichtgrijze gebied). We zien echter wel kleine verschillen: waar de gemiddelde score van de 11-jarige jongens precies in het gemiddelde gebied valt, valt de gemiddelde score van de 11-jarige meisje wat dichterbij de grens van de hoge scores (het lichtgroene gebied). De gemiddelde scores van de 12-jarige jongens en meisjes zijn nog net te duiden met 'gemiddeld', maar dan op de grens met de lage scores (het lichtgele gebied).

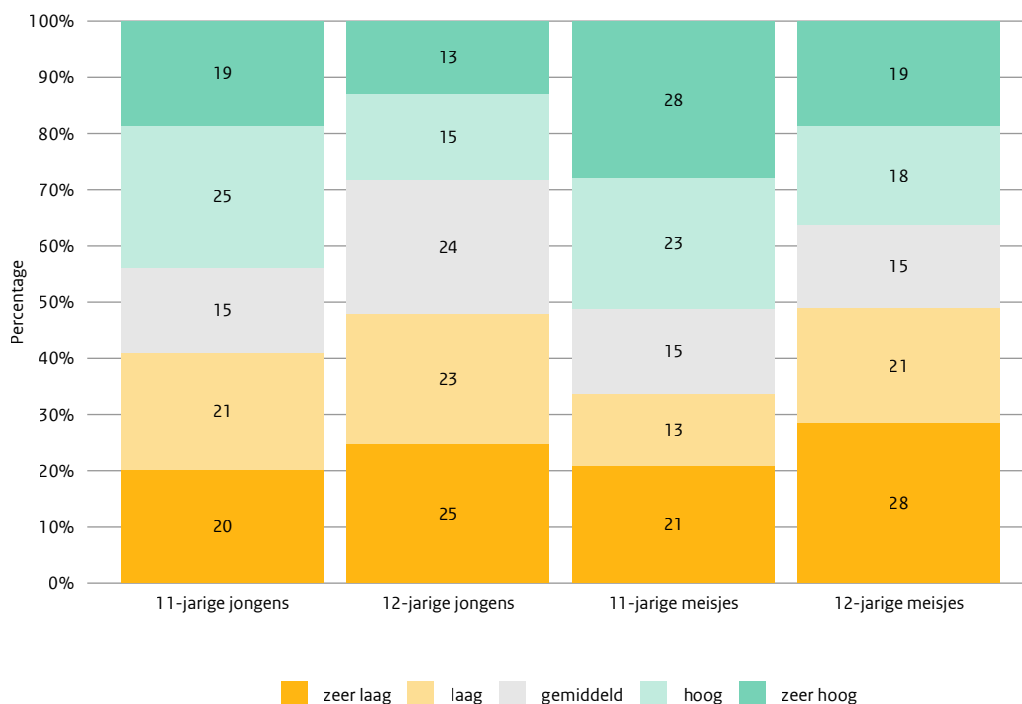
⁸ We hebben hier alleen de scores van de 11- en 12-jarigen weergegeven, omdat de aantallen van de 10-jarigen en 13-jarigen zeer gering waren.

Figuur 2.2.2l. Normwaarden van het station vertesprong in cm. voor jongens en meisjes van 11 en 12 jaar volgens Tomkinson (2018), met de gemiddelde scores voor de aan de peiling deelnemende leerlingen per normgroep (n= 569).



Uit figuur 2.2.2m is af te lezen dat van de 11-jarigen 44% van de jongens en 51% van de meisjes hoog tot zeer hoog scoort op de vertesprong. 20% van de 11-jarige jongens en 21% van de 11-jarige meisjes scoort zeer laag. Voor de 12-jarigen valt op dat in verhouding iets minder jongens (28%) en meisjes (36%) (zeer) hoog scoren.

Figuur 2.2.2m Percentage leerlingen per normcategorie op het station vertesprong voor jongens en meisjes van 11 en 12 jaar (n= 569).

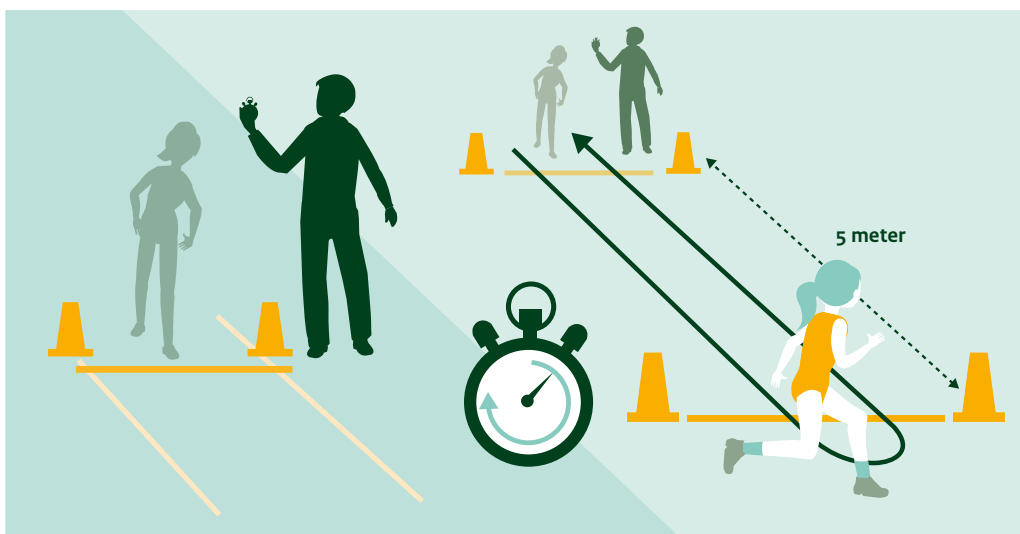


In vergelijking met de vorige peiling hebben leerlingen nu iets beter gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 142,5 tegen 150,0 in 2024). Dit verschil is te duiden als een klein tot middelgroot verschil.

10x5 meter loop

Bij de 10x5 meter loop gaat het om snelheid. De leerlingen lopen 10 keer een afstand van 5 meter. De leerlingen kregen 2 pogingen. De uiteindelijke score is het aantal seconden dat leerlingen erover doen om de afstand te lopen van de beste poging (zie voorbeeld 12).

Voorbeeld 12

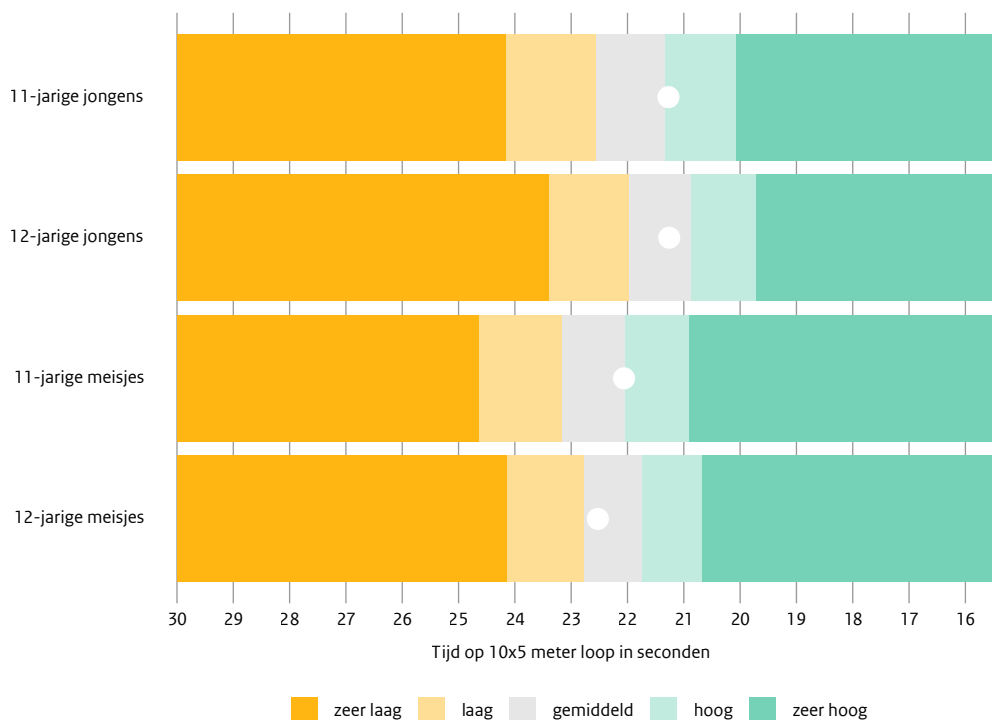


In totaal is voor 710 leerlingen een score berekend op het station 10x5 meter loop. De leerlingen lopen de af te leggen 50 meter bij hun beste poging in (ongeveer) 16 tot 30 seconden. Gemiddeld wordt de 50 meter in 21,8 seconden afgelegd. De langzaamste 10% van de leerlingen liep de afstand van 50 meter in 24,8 seconden of langer (P10). De helft van de leerlingen loopt de afstand in 21,5 seconden of langer (P50). De snelste 10% van de leerlingen doet er 19,3 seconde of korter over (P90).

In figuur 2.2.2n zijn weer de normwaarden weergegeven voor de 11- en 12-jarige jongens en meisjes, zoals voorgesteld door Tomkinson et al. (2018). In de figuur is te zien dat de gemiddelde score (weergegeven met een witte stip) van de aan de peiling deelnemende 11- en 12-jarige jongens en meisjes⁹, kan worden geduid als 'gemiddeld' (het lichtgrijze gebied) in vergelijking met andere Europese kinderen van deze leeftijd. We zien wel kleine verschillen: waar de gemiddelde scores van de 11-jarige jongens en meisjes op de grens met de hoge scores valt (het lichtgroene gebied), valt de gemiddelde score van de 12-jarige jongens precies in het gemiddelde (het lichtgrijze gebied). De gemiddelde score van de 12-jarige meisjes valt dicht bij de grens met de lage scores (het lichtgele gebied).

⁹ We hebben hier alleen de scores van de 11- en 12-jarigen weergegeven, omdat de aantallen van de 10-jarigen en 13-jarigen zeer gering waren.

Figuur 2.2.2n Normwaarden¹⁰ van het station 10x5 meter loop in seconden voor jongens en meisjes van 11 en 12 jaar volgens Tomkinson et al. (2018), met de gemiddelde scores voor de aan de peiling deelnemende leerlingen per normgroep (n= 515).

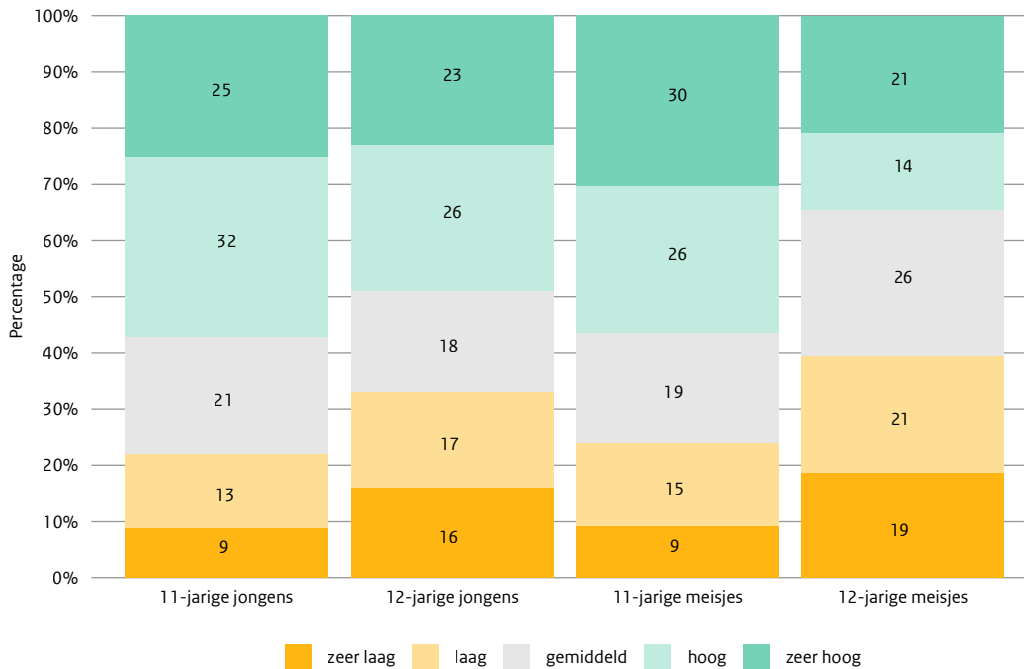


Hoeveel leerlingen een score behalen in elke normcategorie, is weergegeven in figuur 2.2.20. Uit de figuur is af te leiden dat van de 11-jarigen 57% van de jongens en meisjes¹¹ hoog tot zeer hoog scoort op de 10x5 meter loop. 9% van de 11-jarigen (jongens en meisjes) scoort zeer laag. Voor de 12-jarigen valt op dat in verhouding iets minder jongens (49%), maar vooral minder meisjes (34%) hoog tot zeer hoog scoren.

¹⁰ Merk op dat de waarden op de x-as zijn omgedraaid: hoe korter de tijd hoe beter de score.

¹¹ Door afronding toont de figuur voor de 11-jarige meisjes 30% en 26%. Bij optelling van de officiële cijfers betreft dit 56,57%, wat in de tekst wordt afgerond naar 57%.

Figuur 2.2.20 Percentage leerlingen per normcategorie op het station 10x5 meter loop voor jongens en meisjes van 11 en 12 jaar (n= 515).

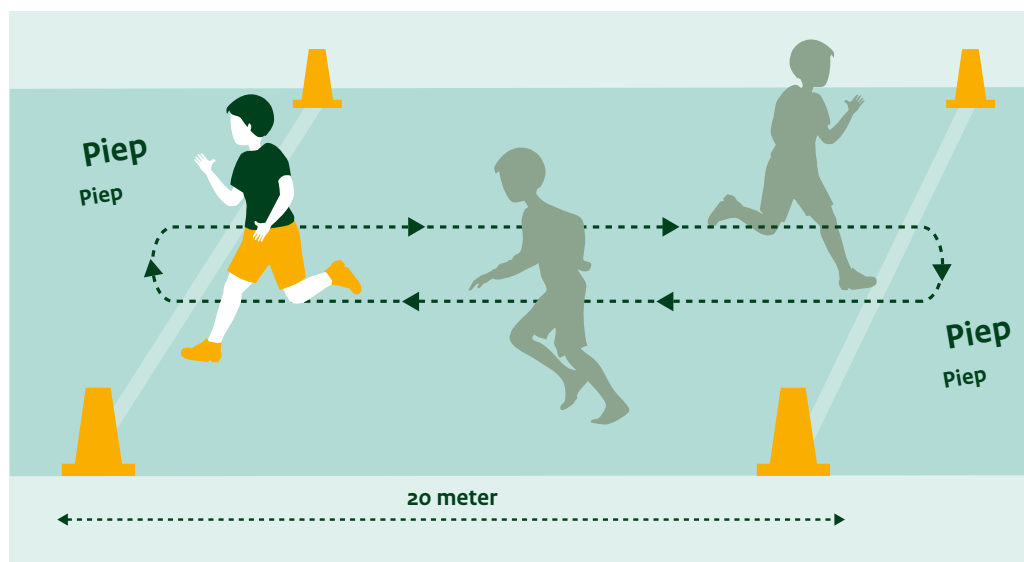


In vergelijking met de vorige peiling hebben leerlingen nu iets minder goed gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 21,3 tegen 21,8 in 2024). Dit is te duiden als een klein verschil.

Shuttle run test

Als laatste station voor fitheid is de shuttle run test afgenomen. De shuttle run test is een duurloop en draait om uithoudingsvermogen. Leerlingen moeten bij deze test heen en weer lopen tussen 2 lijnen met 20 meter afstand. De benodigde snelheid van lopen wordt aangegeven met een piepje en begint bij 8 km/u. De leerlingen moeten de lijn aan de overkant hebben bereikt voordat het piepje opnieuw klinkt. De snelheid van de piepjes loopt na elke 'halve trap' op. Voor elke leerling wordt gemeten hoe lang hij of zij het volhield in aantal halve trappen (zie voorbeeld 13).

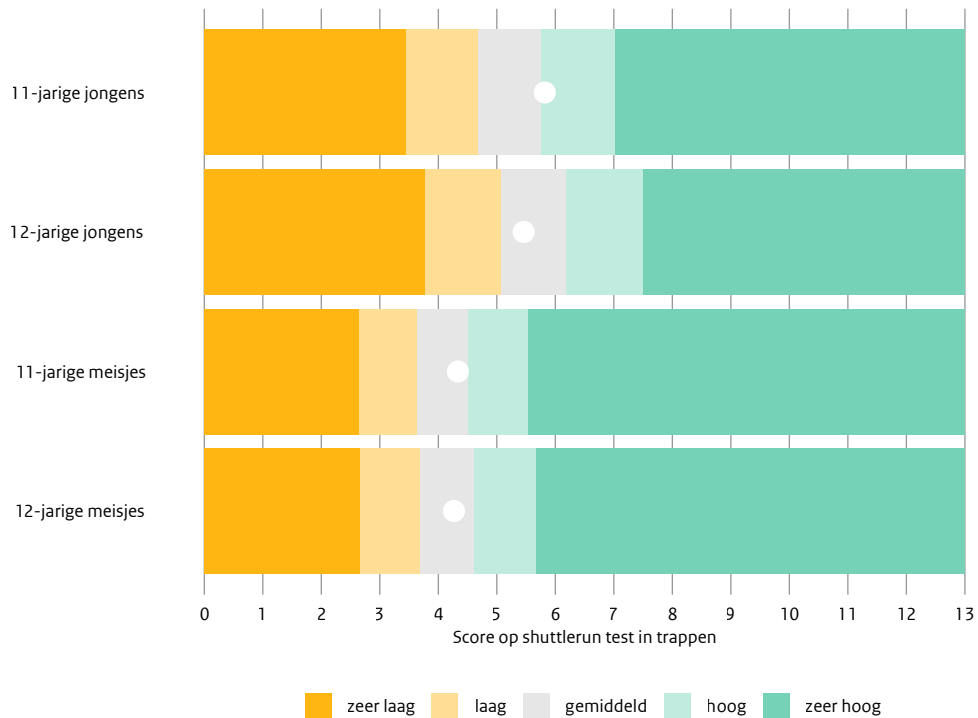
Voorbeeld 13



In totaal hebben 780 leerlingen aan het station shuttle run test deelgenomen. De meeste leerlingen houden de test rond de 5 trappen vol. 10% van de leerlingen houdt de test 2 trappen of korter vol (P₁₀) en 10% van de leerlingen houdt de test 8,5 trappen of langer vol (P₉₀).

In figuur 2.2.2p zijn weer de normwaarden weergegeven voor de 11- en 12-jarige jongens en meisjes, per normcategorie, zoals voorgesteld door Tomkinson et al. (2018). In de figuur is te zien dat de gemiddelde scores van de meisjes (11- en 12-jarigen) en de 12-jarige jongens kan worden geduid als 'gemiddeld', terwijl de score van de 11-jarige jongens kan worden geduid als 'hoog' in vergelijking met andere Europese kinderen van deze leeftijd.

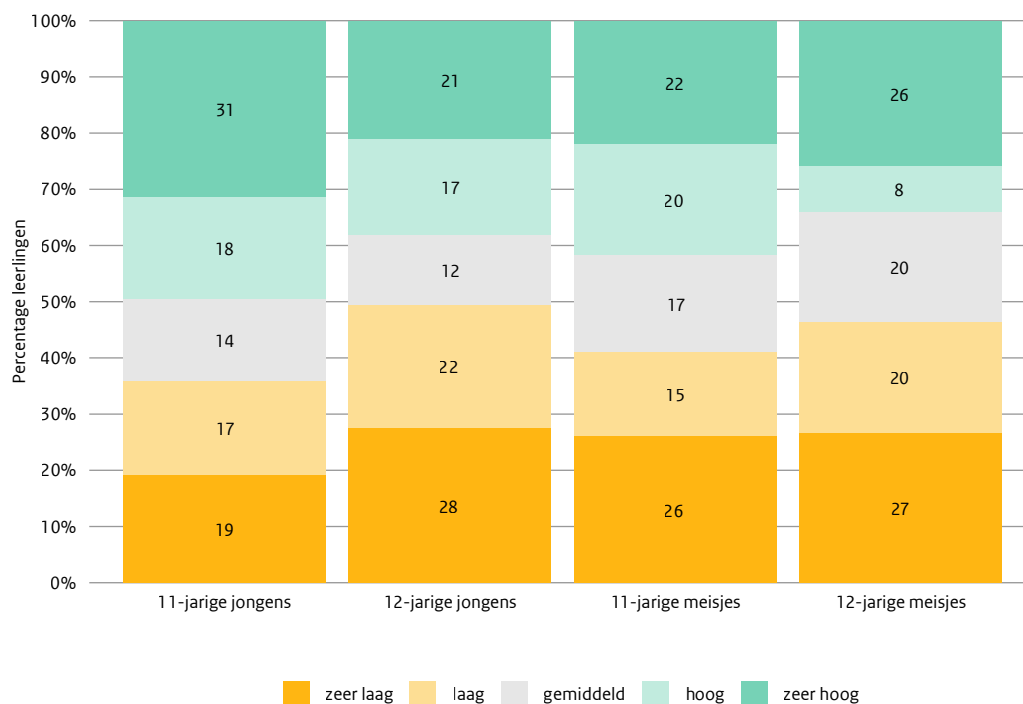
Figuur 2.2.2p Normwaarden van het station shuttle run test in trappen voor jongens en meisjes van 11 en 12 jaar volgens Tomkinson et al. (2018), met de gemiddelde scores voor de aan de peiling deelnemende leerlingen per normgroep (n= 602).



Hoeveel leerlingen een score behalen in elke normcategorie, is weergegeven in figuur 2.2.2q. Uit de figuur is af te lezen dat van de 11-jarigen 50%¹² van de jongens en 42% van de meisjes hoog tot zeer hoog scoort op de shuttle run test. Daarentegen scoort 19% van de 11-jarige jongens en 26% van de 11-jarige meisjes in de normcategorie zeer laag. Voor de 12-jarigen valt op dat in verhouding minder jongens (38%) en minder meisjes (34%) (zeer) hoog scoren.

¹² Door afronding toont de figuur 18% en 31%, echter bij optelling van officiële cijfers betreft dit 49,52% en in de tekst is dit afgerond naar 50%.

Figuur 2.2.2q Percentage leerlingen per normcategorie op de shuttle run test voor jongens en meisjes van 11 en 12 jaar (n= 602).



In vergelijking met de vorige peiling in 2016 hebben leerlingen in deze peiling vergelijkbaar gepresteerd op dit station (gemiddelde score in 2016: 5,3; gemiddelde score in 2024: 5,0).

2.2.3

Bewegen regelen

De bouwsteen 'bewegen regelen' heeft met name betrekking op kerndoel 58. Hierin staat het samen met anderen op een respectvolle manier deelnemen aan beweegactiviteiten centraal. Daarbij gaat het om het maken van afspraken over het reguleren van de beweegactiviteiten en de leerlingen oefenen met het begeleiden van beweegactiviteiten.

Uit onderzoek is gebleken dat het bewegen regelen en reguleren de zelfstandigheid van leerlingen vergroot, waardoor ze meer grip krijgen op het organiseren van hun eigen leerproces (Timmermans et al., 2025). Daarnaast wordt de beweegtijd gemaximaliseerd en de instructietijd geminimaliseerd en tot slot wordt gedacht dat wanneer leerlingen in staat zijn hun eigen bewegen te regelen, ze ook eerder geneigd zijn om buiten school aan sport en bewegen deel te nemen. In deze peiling zijn 2 aparte stations opgenomen voor bewegen regelen: assisteren en afspraken maken. Deze zijn nieuw ten opzichte van eerdere peilingen.

Assisteren

Bij assisteren gaat het erom het bewegen van anderen te kunnen ondersteunen. Het gaat dan bijvoorbeeld om het kunnen geven van aanwijzingen voor de veiligheid (beveiliger) en weten wat belangrijk is voor de juiste bewegingsuitvoering en het kunnen geven van aanwijzingen waarmee anderen de bewegingsuitvoering kunnen verbeteren (coach).

In dit onderdeel krijgen de leerlingen een aantal meerkeuzevragen naar aanleiding van 3 verschillende filmfragmenten van lessituaties die gaan over turnen (ringzwaaien) en 3 filmfragmenten van lessituaties over atletiek (hoogspringen). Bij het eerste filmfragment wordt steeds gevraagd om te identificeren wat cruciaal is bij de bewegingsuitvoering. In de 2 andere filmfragmenten wordt van de leerlingen gevraagd om aanwijzingen te geven over de veiligheid en de bewegingsuitvoering.

De leerlingen krijgen 10 minuten voor het uitvoeren van de opdrachten en kunnen de filmfragmenten maximaal 2 keer bekijken. De vragen zijn per domein (turnen en atletiek) gelijk. De verschillende lessituaties die zichtbaar zijn in de filmfragmenten zijn weergegeven in tabel 2.2.3a. Het onderstreepte deel is wat 'fout' gaat in het filmpje en waar de leerling een aanwijzing op kan geven. Dit weet de leerling niet vooraf. Er wordt gescoord of de leerlingen per filmfragment de juiste aanwijzing kunnen kiezen.

In totaal zijn er voor de hele opdracht 30 vakjes aan te kruisen, waarbij ieder vakje staat voor een opzichzelfstaand onderdeel. Een vakje correct aankruisen levert 1 punt op, een vakje correct *niet* aankruisen levert ook een punt op.

Tabel 2.2.3a Taak en assemblagemodel bij station bewegen regelen -assisteren

Domein	Filmpje	Scenario	Aantal voorgelegde aanwijzingen
Turnen (ringzwaaien)	1	Leerling 1 is aan het zwaaien, waarbij hij/zij alleen een tweepas zet in de voorzwaai. In de achterzwaai houdt de leerling de voeten van de grond af. Na 3 keer heen en weer zwaaien, sleept de leerling in de achterzwaai over de grond en komt tot stilstand onder de ringen.	1
	2	Leerling 1 is aan het zwaaien, techniek is in orde. Terwijl leerling 1 aan het zwaaien is, loopt leerling 2 dicht langs de situatie (waardoor hij/zij geraakt kan worden door leerling 1). Na 2 keer heen en weer zwaaien zet leerling 1 een halve draai in (benen uit elkaar), vervolgens weer uitdraaien. Daarna rustig slepen en tot stilstand komen onder de ringen.	3
	3	Leerling 1 is aan het zwaaien, daarbij zet ze een driepas in de voorzwaai en een tweepas in de achterzwaai. Na 4 keer heen en weer zwaaien moet ze achter afspringen. Er staat een leerling bij de mat als hulpverlener, de hulpverlener staat naast de mat en kan met geen mogelijkheid bij de leerling die aan het ringzwaaien is. De leerling die aan het zwaaien is laat te vroeg los en valt daardoor achterover. De hulpverlener kan niks doen, omdat deze te ver weg staat.	3
Atletiek (hoogspringen)	1 ¹³	Leerling 1 loopt aan op de juiste manier, zet af met zijn/haar verkeerde been en landt vervolgens op 2 voeten op de mat.	1
	2	Leerling 1 heeft net gesprongen en stapt van de mat af. Leerling 2 gaat springen over een hoogte die nog goed te doen is. De leerling loopt om de hoedjes heen die zijn neergelegd en zet af op 2/3 van de mat, waardoor de landing heel dicht bij de paal is. De leerling zet af met de voet die het dichtst bij de mat is. Hij landt op 2 voeten op de mat.	1
	3	Leerling 1 heeft net gesprongen en staat/zit/licht nog op de mat. Leerling 2 springt al. Tijdens de aanloop, loopt leerling 2 niet om de hoedjes heen (waarbij hij evenwijdig aan het touwtje uit zou komen), maar hij loopt heel erg recht aan en negeert de hoedjes. Hij zet vervolgens wel af met zijn goede been en landt netjes op de mat.	1

De totaalscore voor dit onderdeel is berekend door per aangekruiste aanwijzing de score voor de juist gekozen en de juiste *niet gekozen* antwoordopties op te tellen, waarbij de scoring van het eerste filmpje van het domein atletiek buiten beschouwing is gelaten vanwege het niet goed functioneren van de score. Het totaal op dit onderdeel is maximaal 20 punten. Voor 622 leerlingen is een totaalscore berekend op het onderdeel Assisteren. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 16 punten en 2,3% van de leerlingen behaalde

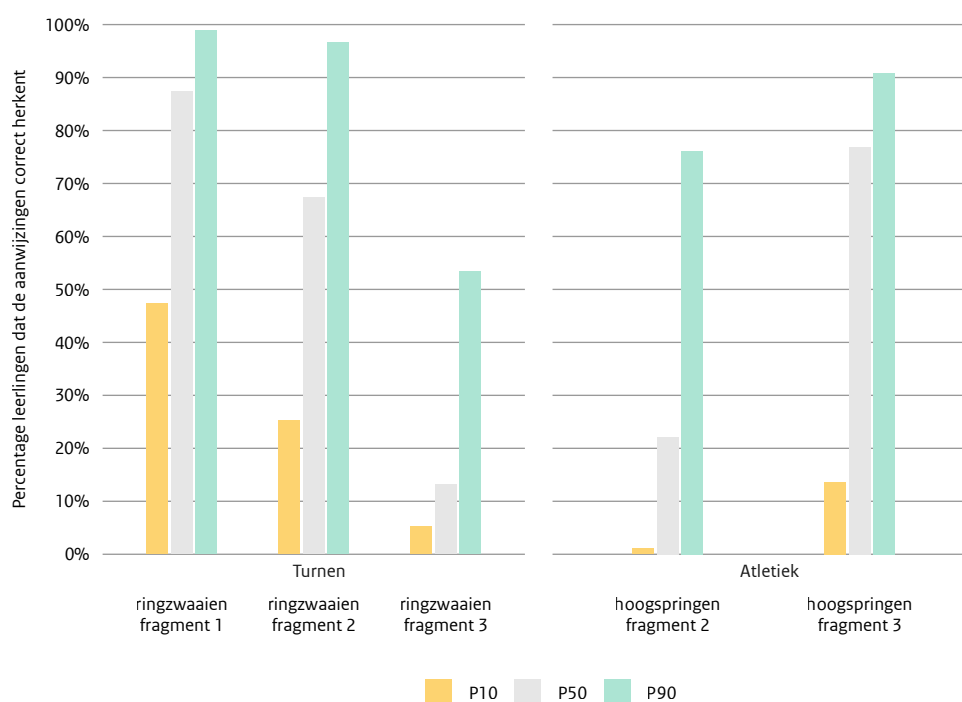
¹³ Door het niet goed functioneren van de puntentelling voor de antwoordopties bij het eerste filmpje van het domein atletiek zijn deze punten buiten de totaalscore gehouden en dus ook niet meegenomen in de verdere analyses op dit onderdeel.

de maximale score. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score van 13 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 16 punten of lager (P50) en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 19 punten of hoger (P90) op dit onderdeel.

Om te zien in hoeverre de hoogvaardige leerlingen (P90), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10) de aanwijzingen in de verschillende filmfragmenten correct kunnen herkennen, is in figuur 2.2.3a per groep het percentage leerlingen weergegeven dat voor de verschillende filmfragmenten voor het domein turnen en voor het domein atletiek de aanwijzingen correct herkent. In de figuur is te zien dat de filmfragmenten over het domein turnen gaandeweg voor alle leerlingen lastiger worden, waarbij juist het tegenovergestelde geldt voor de filmfragmenten over het domein atletiek (zie voor de inhoud van de filmfragmenten tabel 2.2.4a). De meerderheid van de leerlingen herkent de aanwijzing in het eerste filmfragment van het domein turnen correct. De leerlingen moesten bij dit filmpje de aanwijzing over de juiste zwaaietechniek herkennen. Respectievelijk 99%, 87% en 47% van de hoogvaardige, gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen herkent de juiste aanwijzing.

De aanwijzingen van het derde filmfragment over het domein turnen zijn het lastigst te herkennen voor de leerlingen. De leerlingen moesten bij dit filmpje aanwijzingen over de juiste zwaaietechniek, de correcte plaats van de hulpverlener en de juiste techniek voor de afsprong herkennen. Ongeveer de helft van de hoogvaardige leerlingen herkent de aanwijzingen in het derde filmfragment over het domein turnen. Dit geldt voor 13% van de gemiddeldvaardige en 5% van de laagvaardige leerlingen. Ook het tweede filmfragment over atletiek wordt relatief gezien door minder leerlingen correct herkend. De leerlingen moesten in dit filmpje de juiste afzettechniek herkennen. Respectievelijk driekwart van de hoogvaardige, een vijfde van de gemiddeldvaardige en slechts 1% van de laagvaardige leerlingen herkent de aanwijzing in dit fragment correct.

Figuur 2.2.3a. Percentage leerlingen dat per domein van het onderdeel assisteren de maximale score weet te behalen in het herkennen van de aanwijzingen, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen (n=373).



Dit onderdeel is deze peiling voor het eerst gemeten, waardoor er geen trendvergelijking gemaakt kan worden.

Afspraken maken

Bij afspraken maken gaat het om het kunnen vertellen, het kunnen controleren van en kunnen overleggen over regels om elkaar gelijkwaardige kansen te geven om samen te bewegen. Dit onderdeel is gemeten tijdens de afname van het station eindvakbal. Voor het meten van afspraken maken kregen de leerlingen de opdracht om 1) zelf teams samen te stellen, 2) in gezamenlijk overleg nog een spelregel toe te voegen over het aantal keer dat 1 team de bal moet overspelen om een punt te scoren en 3) de duur van het spel zelf in de gaten te houden (met behulp van een zandloper). Voor de eerste 2 opdrachten kregen de leerlingen steeds 1 minuut de tijd. Als er bij opdracht 1 na 1 minuut nog geen teams gevormd waren, vormde de testleider 2 willekeurige teams. Als er bij opdracht 2 na 1 minuut nog geen regel was bepaald, bepaalde de testleider de regel. En als de leerlingen bij opdracht 3 binnen 20 seconden na het leeg zijn van de zandloper niet zelf waren gestopt met het spel, gaf de testleider het stopsignaal.

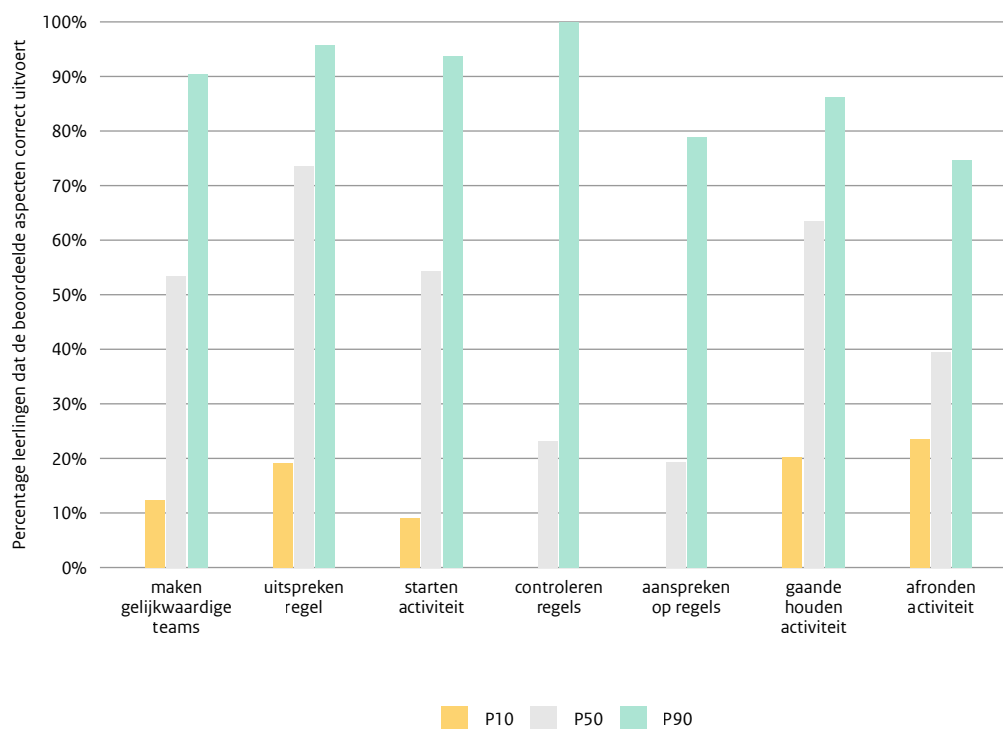
De leerlingen werden vervolgens in groepsverband beoordeeld op 7 aspecten:

1. Het maken van gelijkwaardige teams (0-3 punten);
2. Het uitspreken van de nieuwe regel (0-3 punten);
3. Het starten van een activiteit (0-3 punten);
4. Het controleren van regels (0-3 punten);
5. Het overleggen over regels (0-3 punten);
6. Het gaande houden van de activiteit (0-3 punten);
7. Het afronden van de activiteit (0-1 punten).

De totaalscore is bepaald door het optellen van de punten op de beoordeelde aspecten. Leerlingen kunnen als groep dus tussen de 0 en 19 punten scoren. Voor 669 leerlingen is een totaalscore berekend op het onderdeel bewegen regelen – afspraken maken. Gemiddeld behaalden de leerlingen een score van 14,1 punten en 2,8% van de leerlingen behaalde de maximale score. De 10% laagst scorende leerlingen behaalden een score van 10 punten of lager (P10), 50% van de leerlingen behaalde een score van 14 punten of lager (P50) en de 10% hoogst scorende leerlingen behaalden een score van 18 punten of hoger (P90) op dit onderdeel.

Om te zien in hoeverre de hoogvaardige leerlingen (P90 en hoger), de leerlingen die rondom het gemiddelde scoren (P50) en de laagvaardige leerlingen (P10 en lager) de onderdelen van het maken van afspraken correct kunnen uitvoeren, is in figuur 2.2.3b per groep het percentage leerlingen weergegeven dat voor de verschillende onderdelen van bewegen regelen – afspraken maken de hoogste score heeft bereikt. In de figuur is te zien dat de bijna alle hoogvaardige leerlingen op bijna alle onderdelen de maximale score behalen. Alleen het aanspreken op regels en het afronden van de activiteit is wat lastiger voor de hoogvaardige leerlingen (respectievelijk 79% en 75% van de leerlingen bereikt op deze onderdelen de maximale score). Ook voor de gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen is het lastig om elkaar aan te spreken op de regels (respectievelijk 19% en 0% van de leerlingen behaalt de maximale score). Daarnaast is het voor de gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen lastig om de regels te controleren (respectievelijk 23% en 0% van de leerlingen bereikt op dit onderdeel de maximale score).

Figuur 2.2.3b Percentage leerlingen dat per beoordeeld aspect van het onderdeel afspraken maken de maximale score weet te behalen, weergegeven voor de laagvaardige (P10); de gemiddeldvaardige (P50); en de hoogvaardige (P90) leerlingen (n=313).



Dit onderdeel is deze peiling voor het eerst gemeten, waardoor er geen trendvergelijking gemaakt kan worden.

2.3 Samenhang tussen beweegvaardigheden

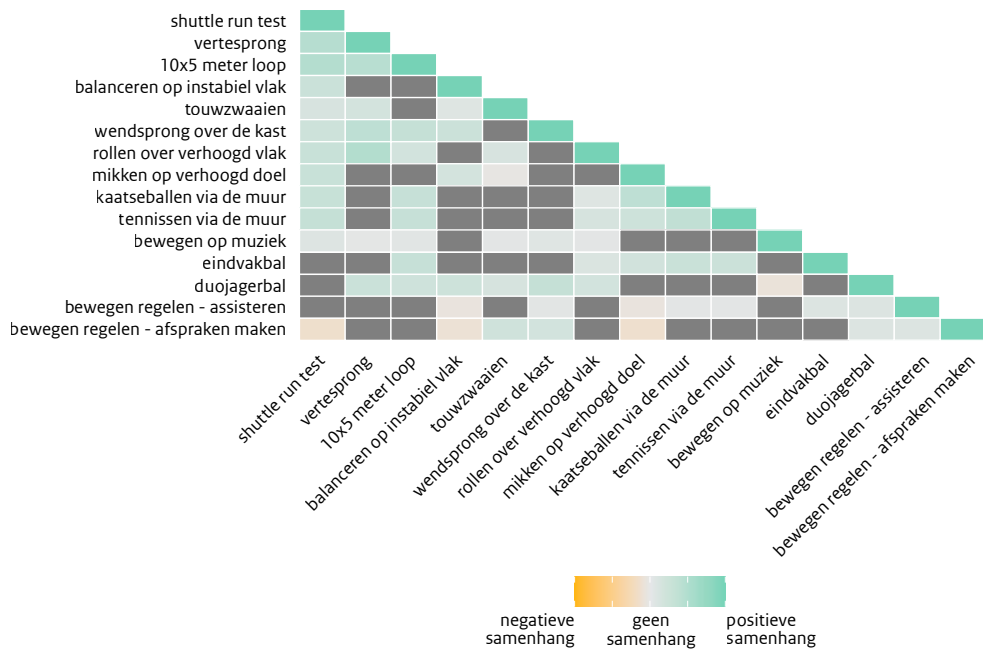
In de vorige paragrafen beschreven we voor de algemene beweegvaardigheid en alle stations de verdeling van de prestaties. Ook gaven we inzicht in de vaardigheden van de hoogvaardige, gemiddeldvaardige en laagvaardige leerlingen aan de hand van de deelopdrachten die zij moesten uitvoeren. Maar hoe hangen de prestaties op de stations met elkaar samen? In figuur 2.3a is met kleuren de samenhang tussen de stationscores weergegeven. In het figuur is een 'kleurenplot' te zien. De mate van correlatie is weergegeven met kleuren. De groene kleuren geven een sterke positieve samenhang weer tussen de stationscores. De bruin-gele kleuren geven een negatieve samenhang weer tussen de stationscores. Daar waar nauwelijks kleur te zien is, is sprake van weinig tot geen samenhang.

De prestaties op de stations bewegen op muziek en de beide onderdelen van 'bewegen regelen' -assisteren en -afspraken maken laten geen of nauwelijks samenhang zien (veel lichte, bijna witte kleuren). Niet met elkaar, maar ook niet met de prestaties op andere stations. Deze 3 onderdelen lijken dus iets anders te meten dan de overige stations. De overige stationscores vertonen een matig tot redelijke positieve samenhang: zo hangen de stationscores op het gebied van fitheid (vertesprong, 10x5 meter loop en shuttle run test) positief samen. Dit betekent dat als leerlingen relatief hoger scoren op de vertesprong, zij vaker ook relatief hoger scoren op de 10x5 meter loop en de shuttle run test. Ook de balonderdelen laten een matig positieve samenhang zien: leerlingen die relatief hoog scoren op kaatseballen via de muur, scoren ook relatief hoger op mikken op verhoogd doel en tennissen via de muur.

Daarnaast hangen prestaties op de vertesprong matig tot redelijk samen met het uitvoeren van de wendsprong over de kast en rollen over verhoogd vlak. En een hoge prestatie op de 10x5 meter loop hangt enigszins samen met een correcte uitvoering van de wendsprong over de kast, kaatseballen via de muur,

tennissen via de muur en eindvakbal. Sommige stationscores vertonen geen samenhang met elkaar (zoals touwzwaaien en mikken op een verhoogd doel), maar deze stations laten wel een matige tot redelijke samenhang zien met andere stations (zoals kaatseballen tegen de muur).

Figuur 2.3a Weergave van de samenhang tussen de gemeten stations



2.4 Wat leerlingen kunnen

Om in beeld te krijgen hoe de verschillende groepen leerlingen met een hoge (P90), een gemiddelde (p50: P45 - P55) en lage (P10) algemene beweegvaardigheid presteren op de aparte stations, hebben we dat hieronder toegelicht. Figuur 2.4a laat voor 4 stations zien hoeveel procent van de leerlingen uit de P10, P50, en P90 groep van de totaalschaal 'algemene beweegvaardigheid' tot de beste leerlingen van dit specifieke station behoort. De overige stations worden in de tekst toegelicht.

Figuur 2.4a Illustratie van de mate waarin stations worden beheerst door de verschillende vaardigheidsgroepen (P10, P50, P90)



De leerlingen met een hoge algemene beweegvaardigheid (P90) blinken uit op de wendsprong over de kast en de Eurofit-tests (vertesprong, 10x5 meter loop en shuttle run test): op deze stations behoort bijna een derde tot de helft van de groep hoogvaardige leerlingen bij de hoogste 50% van de stationscores. Ook duo-jagerbal kunnen ze goed. Deze hoogvaardige leerlingen behalen op het station bewegen op muziek echter relatief gezien wat vaker lagere scores: slechts enkele leerlingen van deze hoogvaardige bewegers behalen op dit station een score die behoort tot de beste leerlingen op dit station.

De leerlingen met een gemiddelde algemene beweegvaardigheid (P50) zijn opvallend goed in mikken op een verhoogd doel en tennissen via de muur. Zo'n 15% van deze gemiddeldvaardige leerlingen haalt hierbij een stationscore die tot de beste scores behoort. Daarin verschillen zij nauwelijks van de hoogvaardige leerlingen. Op balanceren op een instabiel vlak en kaatseballen via de muur behalen de leerlingen met een gemiddelde beweegvaardigheid juist relatief lage scores. Ook bij deze gemiddeldvaardige leerlingen zien we dat zij op het station bewegen op muziek relatief lage scores behalen: slechts enkele van deze gemiddeldvaardige leerlingen behalen op dit onderdeel een score behorend bij de beste scores.

De leerlingen met een lage algemene beweegvaardigheid (P10) zijn op geen enkel onderdeel echt sterk. Deze leerlingen behalen op geen enkel station een hoge beheersing. Echter, op het station bewegen op muziek scoren de laagvaardige leerlingen relatief vaak hogere scores (8% van deze groep behaalt een score die behoort tot de beste groep op dit station). Op dit onderdeel verschillen ze nauwelijks met de hoog- en gemiddeldvaardige leerlingen.



Houding en gedrag

In dit hoofdstuk beschrijven we de houding, het gedrag en de achtergrondkenmerken rondom Bewegen en sport van leerlingen en leerkrachten op de deelnemende scholen. Deze beschrijving is gebaseerd op de vragenlijsten die door de leerlingen en leerkrachten zijn ingevuld.

Buitenschoolse beweeg- en spelactiviteiten (paragraaf 3.1, p. 113)

Ruim driekwart (78%) van de leerlingen sport in clubverband. Met name doelsporten (bijvoorbeeld voetbal, hockey, volleybal) zijn populair (45%). Het merendeel van de leerlingen geeft aan deze sport meer dan 3 keer per week in clubverband te beoefenen. Bijna 15% van de leerlingen doet daarnaast nog aan een tweede sport in clubverband. Een flink deel van de leerlingen (37%) maakt via school gebruik van een naschools aanbod van sport en ook dan betreft het meestal een doelsport (69%).

Driekwart van de groep 8-leerlingen sport regelmatig in de buurt of op straat, het resterende kwart geeft aan niet op straat of in de buurt te sporten of bewegen. Leerlingen geven het vaakst aan te skaten op straat, gevolgd door voetballen of andere sporten. Ruim de helft van de leerlingen geeft aan dit 3 keer of vaker per week te doen (63%). Bijna de helft (47%) van de leerlingen gaat elke dag met de fiets naar school en ongeveer een kwart (23%) doet dat elke dag lopend. 5% van de leerlingen gaat nooit lopend of met de fiets naar school.

Leerlingen brengen daarnaast veel tijd door met een scherm. Bijna de helft van de leerlingen (43%) geeft aan 3 uur of meer per dag spelletjes te spelen op een mobiel, computer of tablet. 51% doet dit 1 tot 2 uur per dag. Het spelen van spelletjes is vergeleken met de vorige peiling toegenomen. Zo gaf in 2016 8% van de leerlingen aan hier 5 uur of meer aan te besteden en in 2024 is dit percentage bijna verdubbeld (15%). Leerlingen geven aan minder lang televisie te kijken. 15% kijkt 3 uur of meer per dag televisie en 65% doet dit 1 tot 2 uur per dag.

Houding van leerlingen tegenover bewegingsonderwijs (paragraaf 3.2, p. 119)

Leerlingen geven aan intrinsiek gemotiveerd te zijn voor de gymlessen en driekwart van de leerlingen geeft aan de gymlessen leuk (73%) en plezierig (75%) te vinden. De extrinsieke motivatie om het goed te doen tijdens de gymlessen van leerlingen is relatief laag. Het merendeel van de leerlingen wordt niet gemotiveerd uit angst anders niet aardig gevonden (92%) te worden of als mislukkeling te worden gezien (83%).

Leerlingen kunnen hun motivatie voor bewegen en sporten halen uit het plezier dat zij erdoor beleven, het lichamelijke effect dat dat heeft, het aanzien dat dat geeft, spanning of avontuur en de sociale contacten. Leerlingen geven van al deze motieven aan dat deze wel een rol spelen voor hen, maar dat ze vooral sporten vanwege het plezier dat ze eraan beleven en het effect op hun gezondheid.

Uit de vragen die inzicht geven in welke mate leerlingen worden voorzien in hun psychologische basisbehoefte autonomie, competentie en verbondenheid (met klasgenoten en leerkrachten), blijkt dat leerlingen het gevoel hebben competent te zijn tijdens de gymlessen. Ze ervaren een hoge verbondenheid met hun klasgenoten en hun leerkrachten. Ze ervaren echter minder autonomie tijdens de gymlessen: zo geeft bijvoorbeeld 26% van de leerlingen aan zelf te mogen bepalen hoe ze gymmen (hoe en met wie ze oefeningen doen).

Bij de schalen autonomie, competentie en verbondenheid zien we dat leerlingen aangeven het (helemaal) niet eens te zijn met stellingen die duiden op behoeftefrustratie (63-84% voor alle stellingen). Dit is voor alle 3 de schalen vergelijkbaar.

We zien dat leerlingen hoger scoren op samenwerking met klasgenoten dan op conflict met klasgenoten. Twee derde van de leerlingen geeft aan veel samen te werken met andere leerlingen (68%) en bijna driekwart van de leerlingen geeft aan dat er (helemaal) niet gepest wordt tijdens de gymlessen (73%).

Sportactiviteiten, competenties, houding en verwachtingen van leerkrachten (paragraaf 3.3, p. 129)

Vergelijkbaar met de vorige peiling geeft ongeveer twee derde van de leerkrachten aan te sporten in georganiseerd verband en een even groot deel (ook) in ongeorganiseerd verband. Daarnaast geeft 39% aan ook nog lessen bewegingsonderwijs te geven op andere scholen. Een kwart van de leerkrachten is naast leerkracht ook trainer bij een sportclub.

Leerkrachten vinden van zichzelf dat ze zeer goed op de hoogte zijn van de vakinhoud van het bewegingsonderwijs. Leerkrachten achten zichzelf daarbij vooral op de hoogte van de motorische ontwikkeling van kinderen. Minder leerkrachten geven aan hun onderwijsinhoud vanuit actuele theoretische en wetenschappelijke kennis te verantwoorden.

Met betrekking tot het pedagogisch handelen geven leraren (volledig) aan integer met leerlingen om te gaan en een veilig en motiverend leerklimaat te creëren. Leerkrachten geven aan duidelijke verwachtingen naar leerlingen uit te spreken en motiverende lessen te verzorgen die in samenhang met elkaar zijn.

Bijna alle leerkrachten geven aan te kunnen voorzien in de behoeften van leerlingen tot competentie, verbondenheid en - in iets mindere mate - autonomie. Bijna alle leerkrachten geven aan in staat te zijn leerlingen het plezier in hun eigen kunnen te laten behouden en te vergroten en te zorgen dat leerlingen zich veilig voelen. Ongeveer twee derde van de leerkrachten geeft aan in staat te zijn de leerlingen tijdens de lessen een bepaalde mate van onafhankelijkheid of zelfstandigheid te geven.

Leerkrachten geven aan gemiddelde tot hoge verwachtingen te hebben van hun leerlingen gedurende het schooljaar.





3. Houding en gedrag

Wat is de houding van leerlingen in het bo tegenover de gymles en hun eigen beweegvaardigheden? Wat zijn hun sport- en spelactiviteiten buiten school en hoe reizen ze naar school? Hoe denken leerkrachten over hun eigen competenties in de lessen?

Dit hoofdstuk gaat in op de achtergrondkenmerken, houding en gedrag op het gebied van bewegingsonderwijs van leerlingen en leerkrachten in het bo. Om dit in kaart te brengen, is de leerlingen en leerkrachten een vragenlijst voorgelegd. In totaal werd de leerlingvragenlijst ingevuld door 2054 leerlingen uit groep 8 en de leerkrachtvragenlijst door 107 leerkrachten. Dit betreft alle leerkrachten die bewegingsonderwijs verzorgen op de school, dus zowel groepsleerkrachten als vakleerkrachten. In de meeste gevallen heeft de vakleerkracht de leerkrachtvragenlijst ingevuld.

In dit hoofdstuk bespreken we de resultaten van deze vragenlijsten. Waar dit mogelijk is, vergelijken we de uitkomsten met die van het vorige peilingsonderzoek naar bewegingsonderwijs in 2016 (Inspectie van het Onderwijs, 2018) en die uit 2006 (Van Weerden et al., 2008).

3.1. Buitenschoolse beweeg- en spelactiviteiten

Deze paragraaf beschrijft de achtergrondkenmerken van de leerlingen in groep 8 op het gebied van Bewegen en sport. Om dit in kaart te brengen, is in de leerlingvragenlijst gevraagd naar:

- bewegen in clubverband;
- deelname aan naschoolse sporten;
- bewegen in de buurt of op straat;
- transport naar school;
- vrijetijdsbesteding naast bewegen in de vorm van schermtijd.

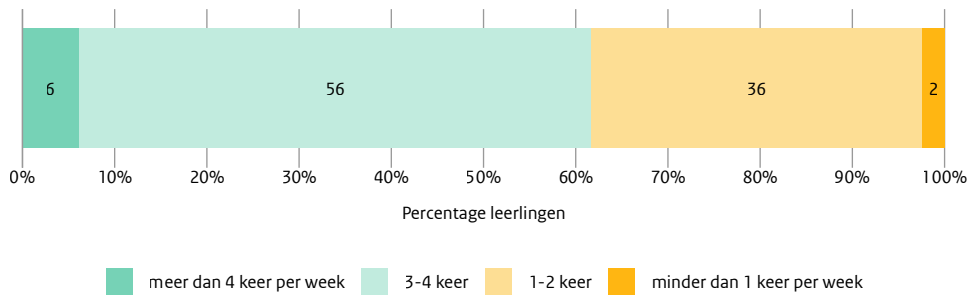
3.1.1. Buitenschools bewegen in clubverband

Leerlingen is gevraagd of zij lid zijn van een sportvereniging of sportclub. 78% van de leerlingen gaf aan dat dit zo is. Het grootste deel van de leerlingen sport 3 keer of vaker per week in clubverband voor hun eerste sport (62%) (figuur 3.1.1a). Een groep leerlingen heeft ook aangegeven een tweede sport te beoefenen in clubverband. Deze tweede sport wordt minder frequent beoefend; 83% van de leerlingen deed deze tweede sport 2 keer per week of minder (figuur 3.1.1.b).

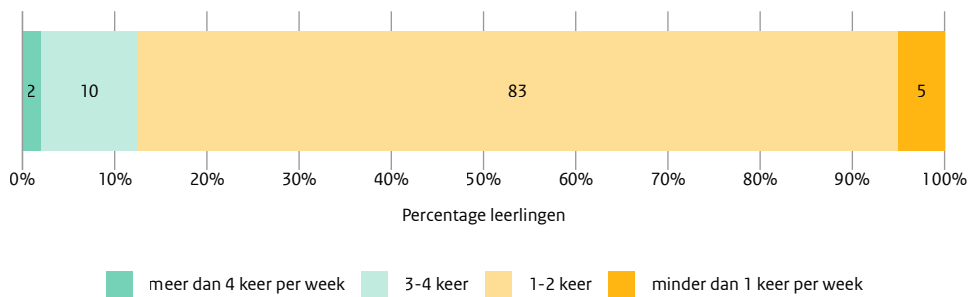
Het grootste deel van de leerlingen geeft aan in clubverband aan een doelsport te doen, zoals voetbal, hockey of volleybal (45%). Vervolgens is er een aantal sporten waar een kleiner deel van de leerlingen in clubverband aan meedoet: vechtsporten (10%), danssporten (8%), racketsport (7%) en paardensport (6%). Hierna worden turnen (5%) en atletiek, wintersport of zwemmen (3%) genoemd (figuur 3.1.1c). In deze figuur is het totaal meer dan 100% omdat sommige leerlingen meerdere sporten beoefenen in clubverband.

In de peiling van 2016 is ook aan de leerlingen gevraagd of zij lid zijn van een sportclub. Toen gaf 74% van de leerlingen aan lid te zijn van een club en 15% dat zij geen lid zijn, wat overeenkomt met de huidige peiling. In 2016 was doelsport ook de sport die door de meeste leerlingen in clubverband werd uitgevoerd (33%).

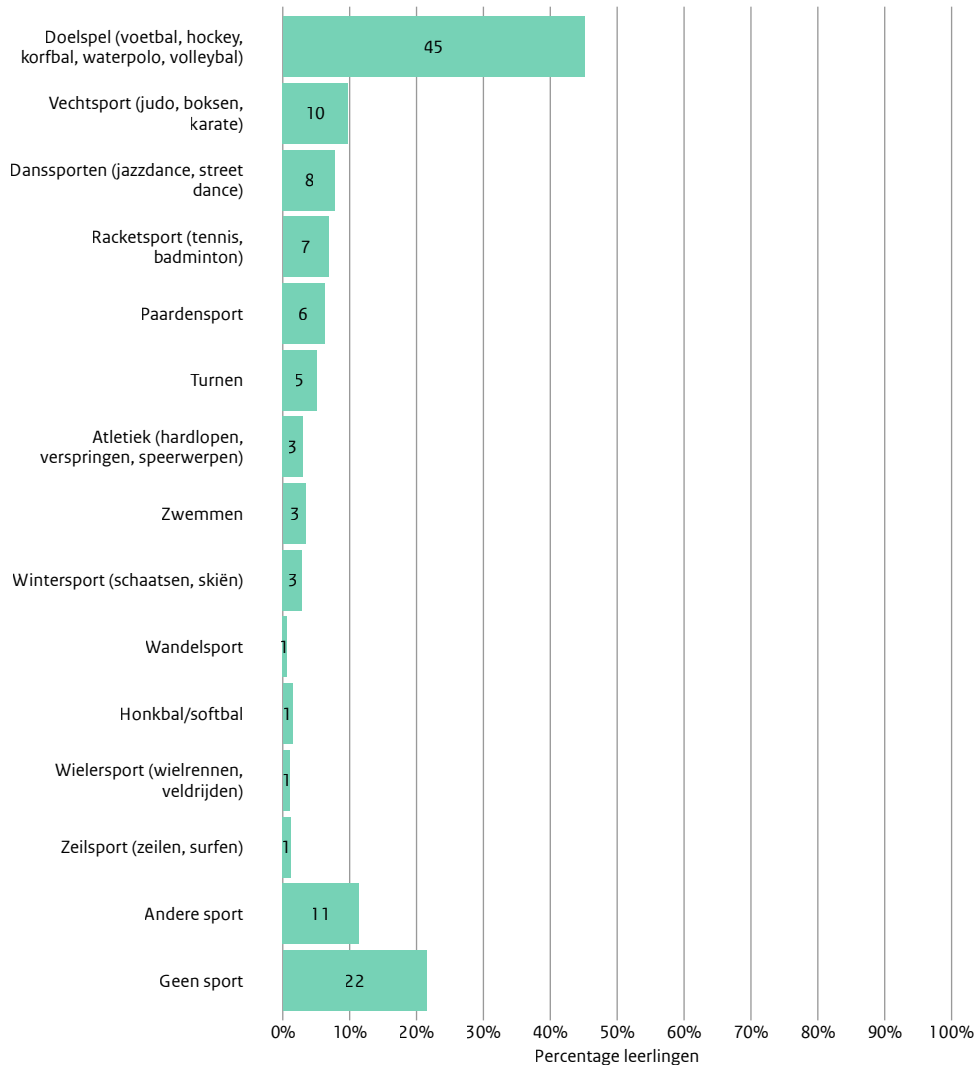
Figuur 3.1.1a Frequentie van sporten in clubverband (1e sport) (n= 1540)



Figuur 3.1.1b Frequentie van sporten in clubverband (2e sport) (n= 298)



Figuur 3.1.1c Soorten sporten waar leerlingen lid van zijn in clubverband (n =2054)

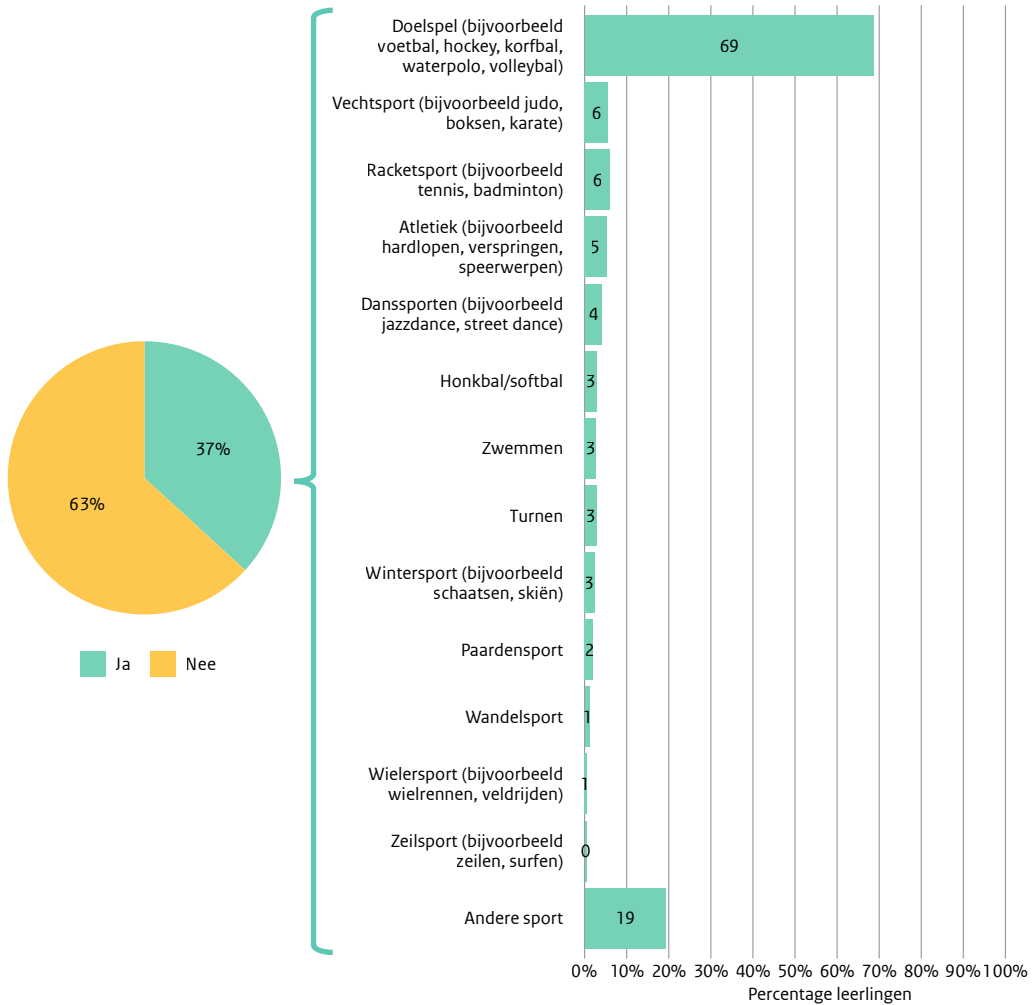


3.1.2. Naschoolse sport

Scholen kunnen leerlingen naschoolse sport aanbieden. In deze peiling is aan de leerlingen gevraagd of zij hier wel eens aan meedoen. 37% van de leerlingen geeft aan wel eens mee te doen aan een naschools sportaanbod¹⁴. Als leerlingen gebruikmaken van dit aanbod zijn dat voor het grootste deel doelspellen (69%, figuur 3.1.2a).

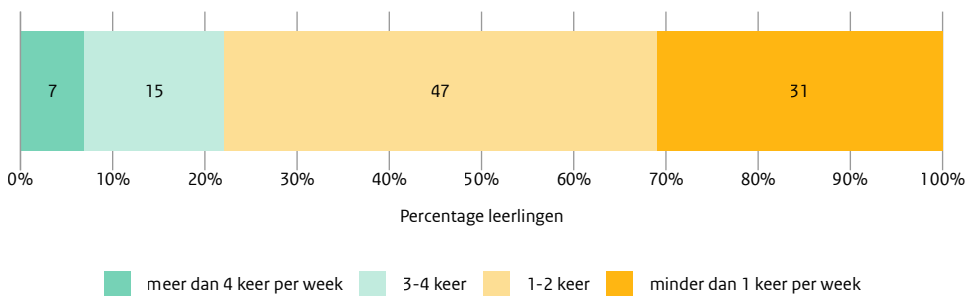
¹⁴ Hierbij merken we op dat het goed mogelijk is dat leerlingen deze vraag niet goed hebben begrepen. Er werd vaak dezelfde sport ingevuld als bij sporten bij de sportclub. Het kan zijn dat leerlingen bij het invullen dachten aan andere sportactiviteiten na school dan aan de sportactiviteiten georganiseerd door de school.

Figuur 3.1.2a Deelname aan naschoolse sport (n= 1837) en soort naschoolse sport (n= 676)



Van de leerlingen die aangeven gebruik te maken van het naschoolse sportaanbod, maakt bijna de helft (47%) 1-2 keer per week gebruik van dit aanbod, 31% minder dan 1 keer per week, 15% van de leerlingen 2,5 tot 4 keer per week en 7% meer dan 4 keer per week (figuur 3.1.2b). Sommige leerlingen geven aan dat ze aan verschillende naschoolse sporten deelnemen.

Figuur 3.1.2b Frequentie naschoolse sport (n= 603)

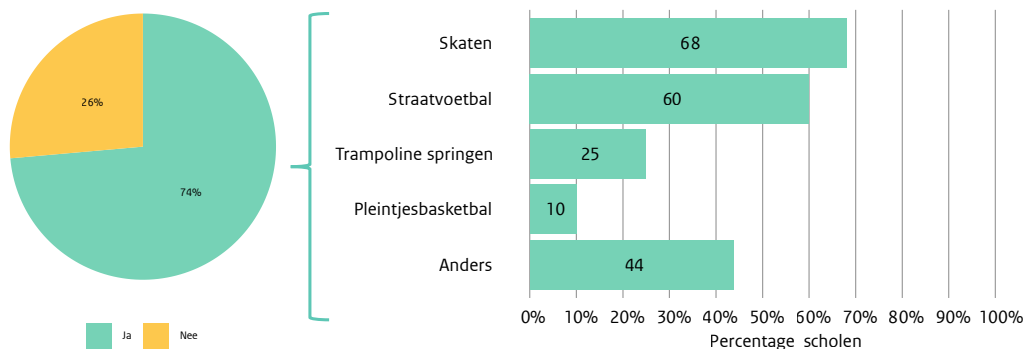


3.1.3. Buitenschools bewegen in de buurt of op straat

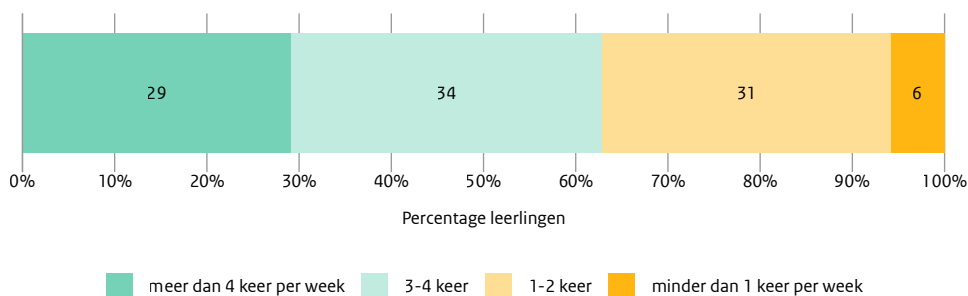
Leerlingen is gevraagd of zij regelmatig in de buurt of op straat sporten (bijvoorbeeld skaten, straatvoetbal of pleintjesbasketbal). 74% van de leerlingen geeft aan dit inderdaad te doen. We zien dat de meeste leerlingen aangeven te skaten op straat (68%), gevolgd door voetbal (60%). 25% van de leerlingen springt graag op de trampoline en 10% van de leerlingen speelt basketbal op een pleintje (figuur 3.1.3a). Van de leerlingen die sporten op straat of in de buurt doet 6% dat minder dan 1x per week, 31% 1-2 keer per week, 34% 2,5-4 keer per week en 29% meer dan 4 keer per week (figuur 3.1.3b).

In de peiling van 2016 is ook aan de leerlingen gevraagd of zij in de buurt of op straat sporten. Toen gaf 80% van de leerlingen aan te sporten in de buurt of op straat. Welke activiteiten zij dan uitvoeren op straat verschilt met de huidige peiling. Van de leerlingen gaf 23% aan te skaten, 57% aan te straatvoetballen, 33% te trampolinespringen, 10% pleintjesbasketbal en 48% een activiteit in de categorie "Anders".

Figuur 3.1.3a Regelmatig sporten in de buurt of op straat (n= 1875) en soort sport (n= 1380)



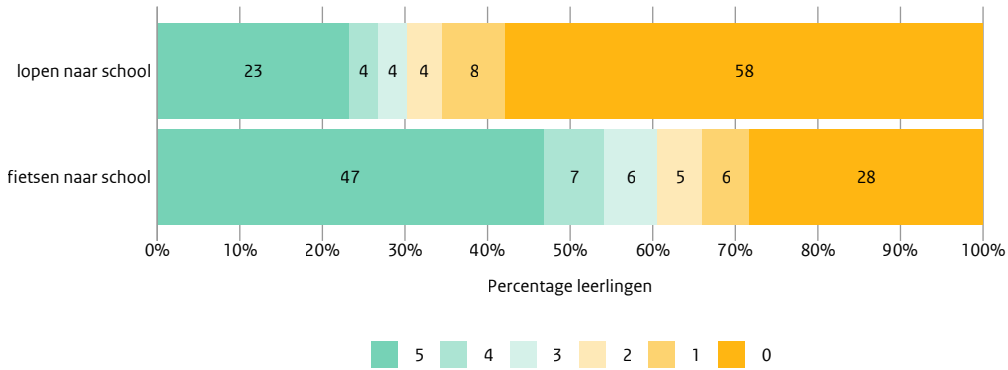
Figuur 3.1.3b Frequentie sporten in de buurt of op straat (n= 1338)



3.1.4. Reis naar school

Gemiddeld fietsen leerlingen 3 keer per week naar school en lopen zij gemiddeld 1 tot 2 keer per week naar school. Specifieker zien we dat leerlingen óf vaak met de fiets gaan, óf vaak lopend. Zo gaat 47% van de leerlingen 5 dagen per week met de fiets en 23% gaat 5 dagen per week lopend naar school. Andersom gaat 58% van de leerlingen nooit lopend naar school en 28% van de leerlingen fietst nooit (figuur 3.1.4b). 5% van de leerlingen gaat nooit lopend of fietsend naar school.

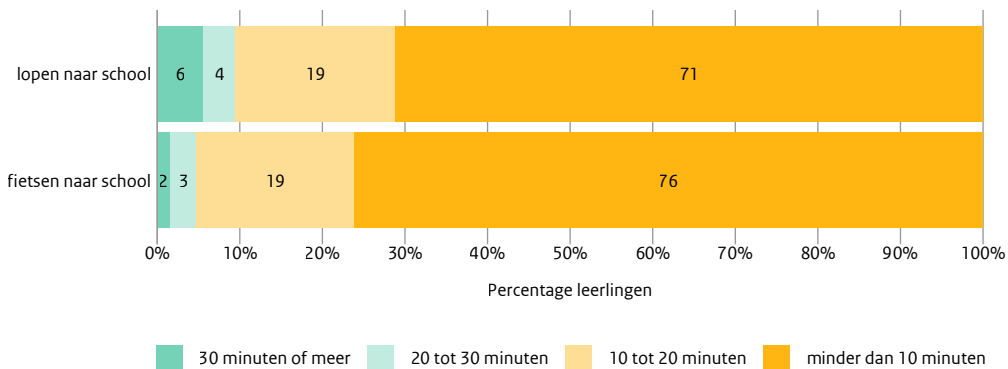
Figuur 3.1.4a Aantal dagen dat leerlingen met de fiets naar school gaan (n= 1868) of lopend naar school gaan (n= 1853)



Leerlingen gaven ook aan hoe lang zij erover doen om naar school te reizen. Driekwart van de leerlingen fietst of loopt in minder dan 10 minuten naar school (76% en 71%). Ongeveer een vijfde van de leerlingen doet 10 tot 20 minuten over de fietstocht of wandeling. Verder doet 5% van de leerlingen langer dan 20 minuten over het fietsen naar school en 10% langer dan 20 minuten over het lopen naar school.

In de peiling uit 2016 is ook gevraagd naar het aantal dagen per week dat leerlingen lopend of fietsend naar school gaan. Uit de vergelijking blijkt dat er een verschil is tussen hoeveel minuten leerlingen lopen of fietsen naar school in 2016 en 2024. Zo gaven leerlingen in 2016 vaker aan minder dan 10 minuten te lopen dan in 2024 (resp. 79% en 71%). Voor het aantal dagen lopen/fietsen naar school is er alleen een verschil voor het fietsen naar school. In 2016 gaf 73% van de leerlingen aan 5 dagen per week naar school te fietsen vergeleken met 65% in 2024.

Figuur 3.1.4b Tijd die leerlingen besteden aan het lopen naar school (n= 1295) of fietsen naar school (n= 1601)



3.1.5. Schermtijd

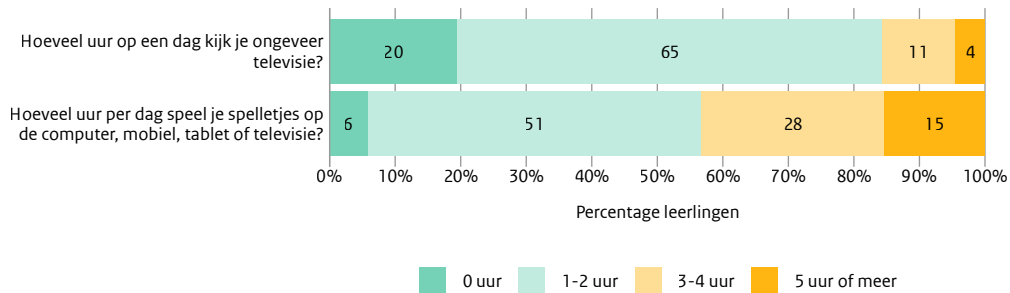
Er is ook gevraagd naar andere vrijetijdsbesteding van leerlingen naast bewegen en sporten, namelijk schermtijd. We zien dat het spelen van spelletjes nu populairder is dan televisiekijken. 65% van de leerlingen geeft aan 1-2,5 uur per dag televisie te kijken, 20% kijkt geen televisie en 11% kijkt 3-4 uur televisie. 4% van de leerlingen kijkt meer dan 4 uur televisie.

De leerlingen is ook gevraagd hoeveel uur per dag zij spelletjes spelen op een mobiel, computer, tablet of televisie. Ongeveer de helft van de leerlingen (51%) speelt 1-2,5 uur per dag spelletjes, ongeveer een kwart (28%) doet dit 3-4 uur per dag. 15% van de leerlingen doet dit 4 uur of meer en 6% geeft aan helemaal geen spelletjes te spelen op een scherm.

In de peiling van 2016 is dezelfde vraag gesteld aan de leerlingen. Ten opzichte van die peiling is het aantal uren tv kijken over het algemeen iets lager geworden. Elke categorie is ongeveer gedaald met 1-2% (behalve de categorie 0 uur, die is toegenomen van 17% tot 20%). Voor het aantal uren spelletjes spelen op de

computer of ander apparaat, zien we juist een toename. In 2016 gaf 20% aan 3-4 uur spelletjes te spelen (28% in 2024) en 8% 5 uur of meer (15% in 2024).

Figuur 3.1.5a Schermtijd per dag (n= 1857-1867)



3.2. Houding van leerlingen tegenover bewegingsonderwijs

Deze paragraaf beschrijft de houding en het gedrag van leerlingen tegenover bewegingsonderwijs. In de leerlingvragenlijst is gevraagd naar:

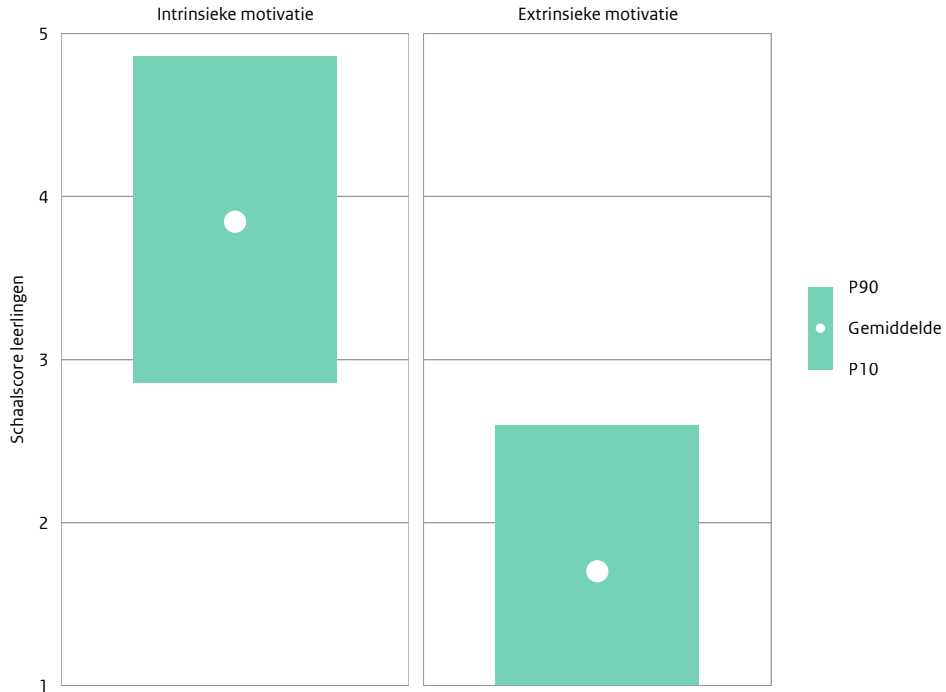
- motivatie;
- psychologische basisbehoeften;
- frustraties rondom behoeften;
- samenwerking met klasgenoten;
- sportidentiteit;
- motieven om te bewegen.

3.2.1. Motivatie

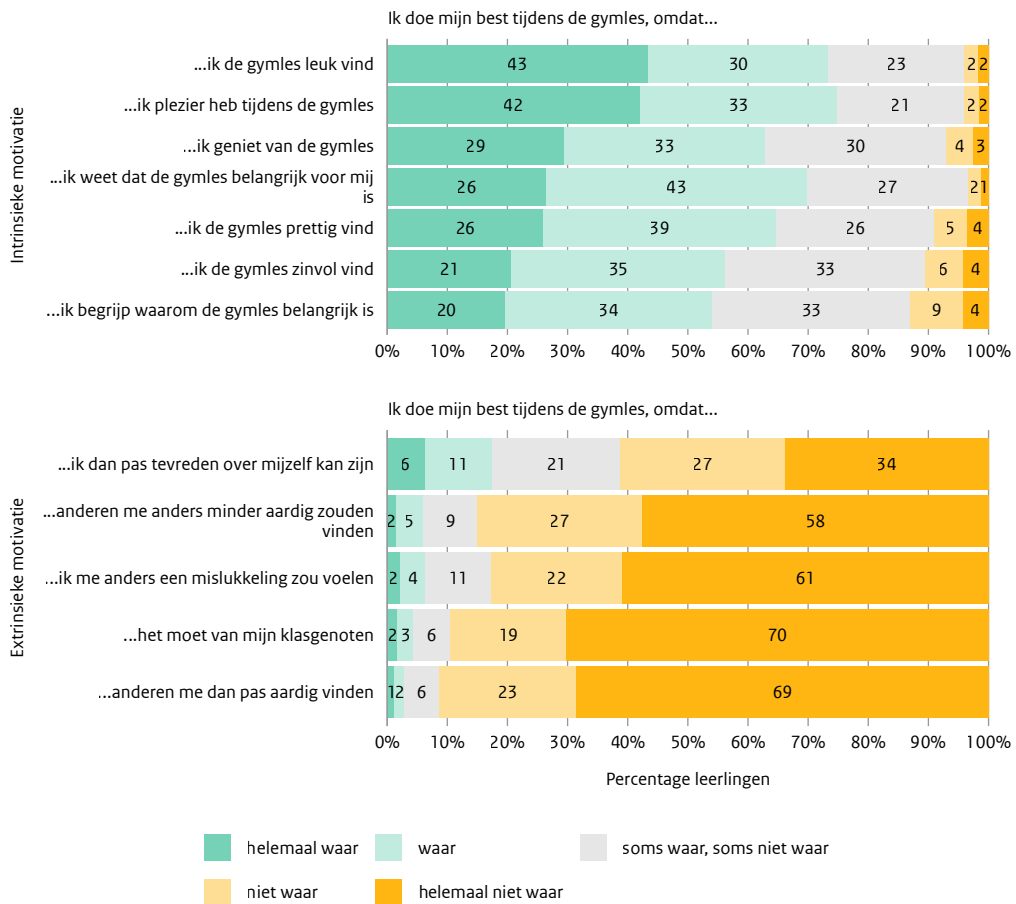
Aan leerlingen zijn stellingen voorgelegd om hun houding tegenover bewegingsonderwijs in kaart te brengen. Hierbij konden leerlingen aangeven in welke mate ze het hiermee eens waren op een vijfpuntsschaal van helemaal niet waar (1) tot helemaal waar (5). Er is onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Voor beide motivaties is de uiteindelijke score van leerlingen een samenvoeging van onderliggende stellingen. Voor intrinsieke motivatie betreft dit stellingen als: "Ik doe mijn best tijdens de gymles omdat ik de gymles leuk vind" of "Ik doe mijn best tijdens de gymles omdat ik weet dat de gymles belangrijk voor me is" (figuur 3.2.1b). Voor extrinsieke motivatie zijn dat bijvoorbeeld: "Ik doe mijn best tijdens de gymles omdat anderen me anders minder aardig zouden vinden" of: "Ik doe mijn best tijdens de gymles omdat ik dan pas tevreden over mijzelf kan zijn" (figuur 3.2.1b). De schaalscores kunnen lopen van 1 (geen motivatie) tot 5 (zeer veel motivatie).

Figuur 3.2.1a laat het verschil zien in de scores op beide schalen. Leerlingen geven aan vooral intrinsiek gemotiveerd te zijn voor de gymlessen (gemiddelde schaalscore 3,85) en geven aan dat hun motivatie minder een extrinsieke oorsprong heeft (1,70). Dit is terug te zien in de antwoorden op de onderliggende stellingen. Bij de intrinsieke motivatie is het opvallend dat leerlingen het vooral (helemaal) eens zijn met de stellingen die gaan over het leuk vinden en plezier hebben tijdens de gymles (respectievelijk 73% en 75%), en minder met de stelling dat ze gymles zinvol (56%) of belangrijk (54%) vinden (figuur 3.2.1b). Bij de extrinsieke motivatie valt op dat leerlingen vaker aangeven het (helemaal) eens te zijn met de stelling over de motivatie vanuit tevredenheid over zichzelf (17%), dan omdat het moet van klasgenoten (5%) of omdat de klasgenoten hen anders minder aardig zouden vinden (7%).

Figuur 3.2.1a Schaalscores intrinsieke en extrinsieke motivatie (n= 2050 - 2052)



Figuur 3.2.1b Reacties per stelling over intrinsieke en extrinsieke motivatie (n= 2025 – 2040)

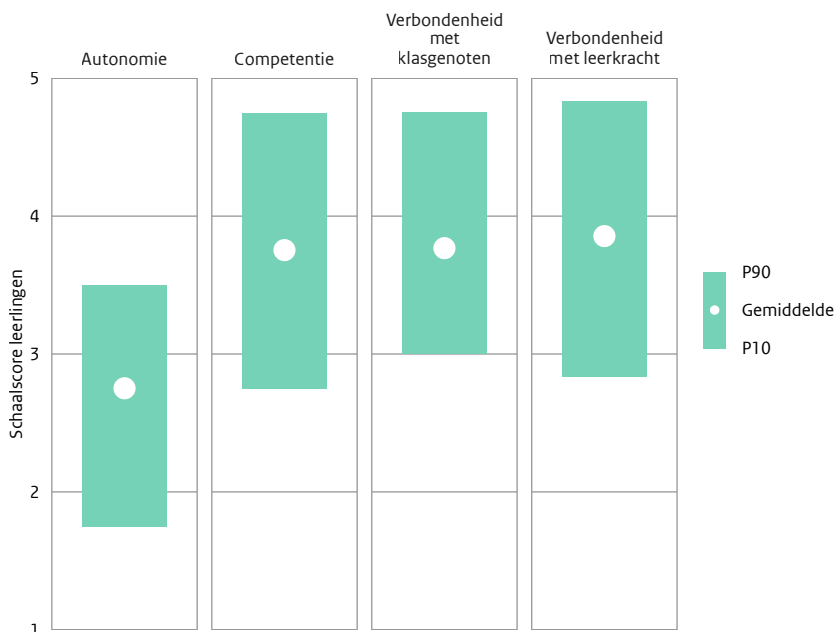


3.2.2. Psychologische basisbehoeften

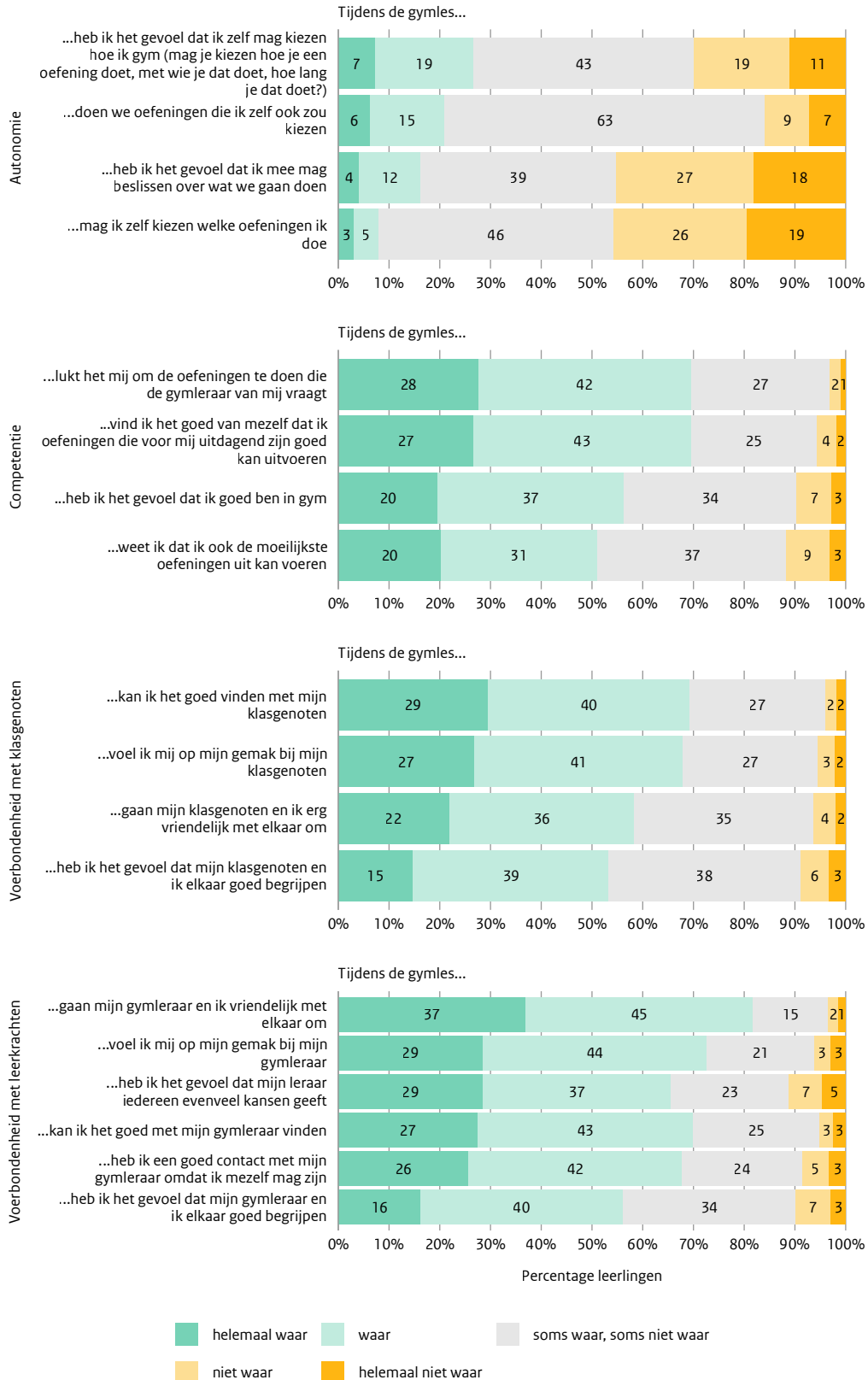
Met de leerlingvragenlijst zijn 4 psychologische basisbehoeften van leerlingen gemeten die hun ontwikkeling en motivatie kunnen waarborgen: autonomie, competentie, verbondenheid met klasgenoten en verbondenheid met de leerkracht. Volgens het CARR-model (Van Aart et al., 2017), dat rechtstreeks gebaseerd is op de zelf-determinatietheorie van Ryan en Deci (2000), zijn dit basiselementen voor een goed pedagogisch leerklimaat. De CARR-vragenlijst is ontwikkeld voor basisschoolkinderen en bestaat uit 18 stellingen (zie figuur 3.2.2b). De lijst geeft inzicht in de 4 schalen van basisbehoeften bij leerlingen. De behoefte aan autonomie verwijst naar het gevoel van leerlingen om onafhankelijk te zijn: leerlingen willen het gevoel hebben dat ze de dingen zélf kunnen doen en zélf keuzes kunnen maken. Bij competentie gaat het om de mate waarin leerlingen willen laten zien wat zij kunnen en zichzelf als effectief ervaren. Bij verbondenheid gaat het om de mate waarin leerlingen het gevoel hebben onderdeel uit te maken van een groep of in contact te staan met de leerkracht. Figuur 3.2.2a geeft weer wat de gemiddelde scores zijn van de leerlingen op elk van deze schalen, die lopen van 1 (heel weinig) tot 5 (heel veel). In figuur 3.2.2b zien we de verdeling van scores op de onderliggende stellingen.

Leerlingen geven aan zich competent te voelen tijdens de gymles (3,75) en zich verbonden te voelen met hun klasgenoten (3,77) en leerkracht (3,86). Dit zien we terug in de stellingen; zo geeft 57% aan dat ze (helemaal) het gevoel te hebben goed te zijn in gym, 68% dat ze zich (helemaal) op hun gemak voelen en 70% dat ze het (helemaal) goed kunnen vinden met de leerkracht. De gemiddelde score voor het ervaren van autonomie tijdens de gymles ligt lager (2,75). Zo zien we dat 20% van de leerlingen aangeeft dat ze helemaal niet zelf kunnen bepalen welke oefeningen ze doen tijdens de les.

Figuur 3.2.2a Schaalscores van de leerlingen op de 4 schalen van basisbehoeften van de leerlingen



Figuur 3.2.2b Reacties per stelling over basisbehoeften van de leerlingen (n= 1988 – 2012)



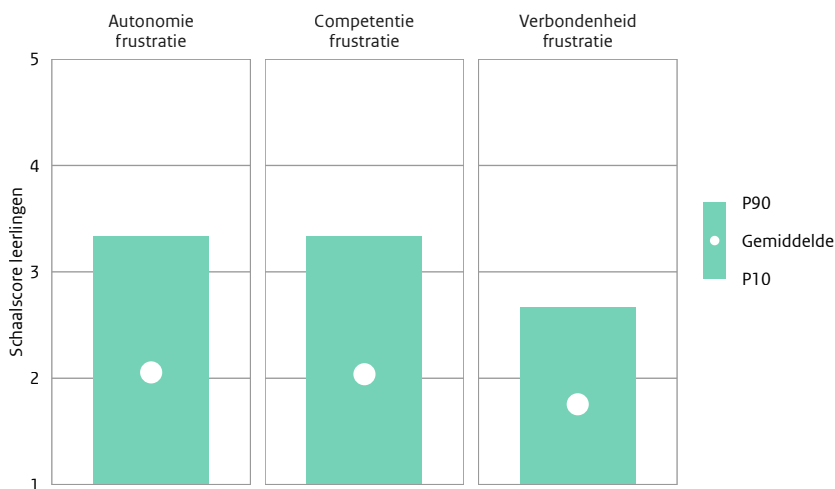
3.2.3. Behoeftefrustratie

Tegengesteld aan de behoeften is er de behoeftefrustratie (Ryan & Deci, 2000). Hier gaat het juist om de vraag of in een bepaalde behoefte *niet* voorzien wordt. Een hoger gevoel van verbondenheid meet namelijk niet per definitie een gebrek aan verbondenheid en datzelfde geldt voor autonomie en competentie. Om de behoeftefrustratie te meten zijn 9 stellingen voorgelegd aan leerlingen en op basis daarvan zijn schaalscores berekend voor autonomie-, competentie- en verbondenheidsfrustratie. De schalen lopen van 1 (heel weinig frustratie) tot 5 (heel veel frustratie). Uit de gemiddelde schaalscores blijkt dat er vrijwel geen verschil te zien is tussen de scores voor behoeftefrustratie autonomie (gemiddeld 2,05) en competentie (gemiddeld 2,04) of verbondenheid (1,76).

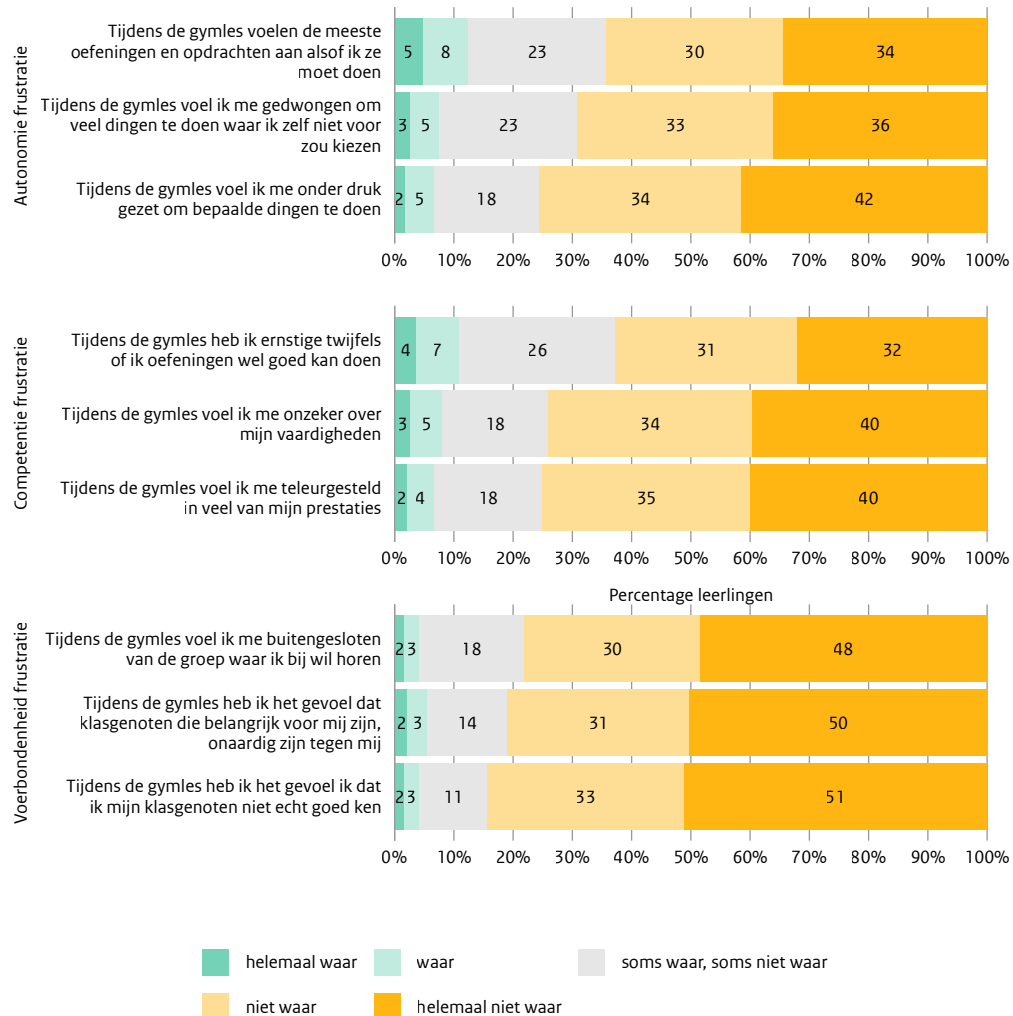
We konden in de vorige paragraaf zien dat leerlingen in vergelijking met de andere competenties aangeven minder autonomie te ervaren. Dit verschil kan betekenen dat leerlingen weliswaar bij de sportlessen niet altijd autonomie voelen, maar dat hen dat weinig frustreert.

In de aparte stellingen van de 3 schalen kunnen we zien dat ongeveer driekwart van de leerlingen aangeeft dat het (helemaal) niet waar is dat ze zich onder druk gezet voelen bepaalde dingen te doen (76%). Hetzelfde geldt voor de stellingen dat ze zich (helemaal) niet onzeker voelen over de eigen vaardigheden (75%) of buitengesloten voelen (78%).

Figuur 3.2.3a Schaalscores van de 3 schalen over behoeftefrustratie van de leerlingen



Figuur 3.2.3b Reacties per stelling over de behoeftefrustratie van de leerlingen (n= 1922 – 1936)

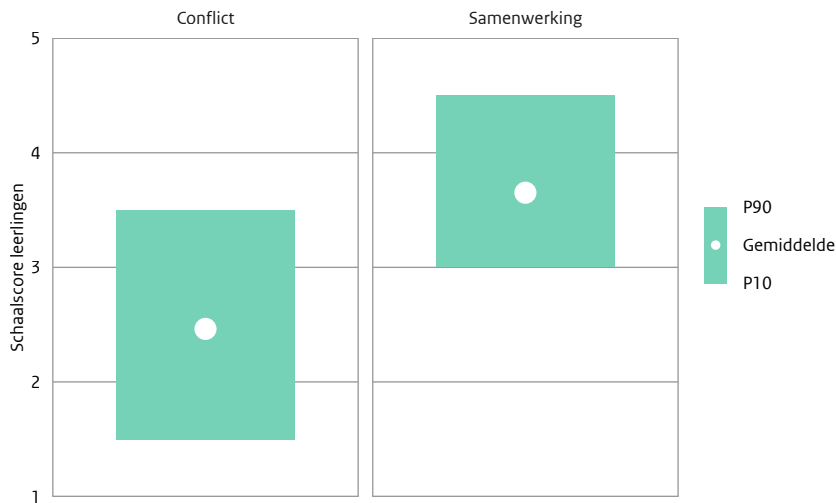


3.2.4. Samenwerking en conflict met klasgenoten

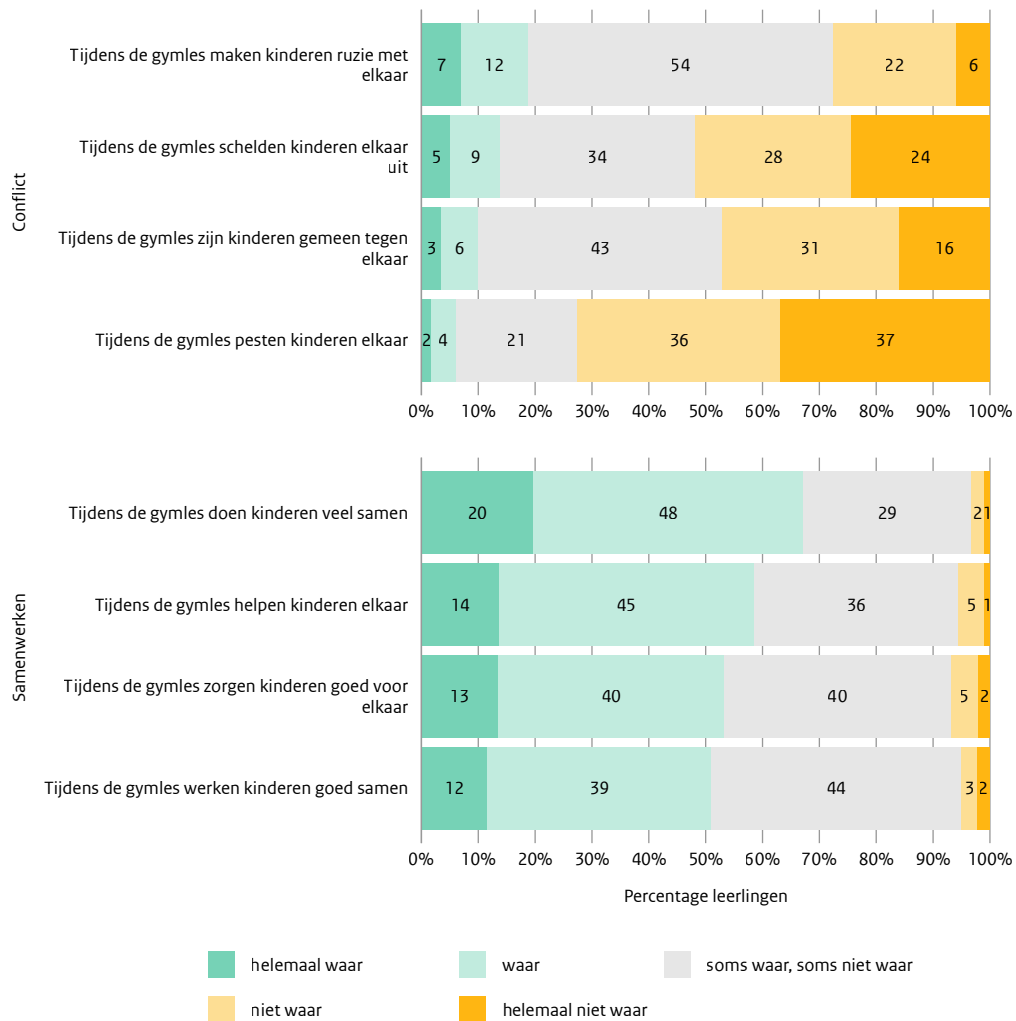
Bij gymlessen wordt er van leerlingen verwacht dat zij samenwerken, samen spelen of elkaar helpen. De leerlingen zijn dan ook stellingen voorgelegd over de samenwerking en conflicten met klasgenoten. Op basis hiervan zijn wederom schaalscores berekend, die lopen van 1 (heel weinig) tot 5 (heel veel), zie figuur 3.2.4a. We zien dat leerlingen gemiddeld relatief laag scoren op de schaal over conflicten met klasgenoten (2,46). Hoe lager de score op de schaal, hoe minder er volgens de leerlingen sprake is van conflicten tussen de klasgenoten. We kunnen dit terugzien in de afzonderlijke stellingen in figuur 3.2.4b. Zo zien we dat de meerderheid van de leerlingen (73%) aangeeft dat leerlingen elkaar (helemaal) niet pesten tijdens de gymles en bijna de helft (47%) dat leerlingen (helemaal) niet gemeen doen tegen elkaar.

Het merendeel van de leerlingen geeft aan goed met andere leerlingen te kunnen samenwerken. De gemiddelde schaalscore van samenwerking met klasgenoten is 3,65. In figuur 3.2.4b zien we dat ongeveer de helft van de leerlingen (51%) aangeeft dat het (helemaal) waar is dat de leerlingen goed samenwerken en 68% geeft aan dat kinderen veel samen doen tijdens de gymlessen.

Figuur 3.2.4a Schaalscores van de 2 schalen over samenwerking en conflicten met klasgenoten



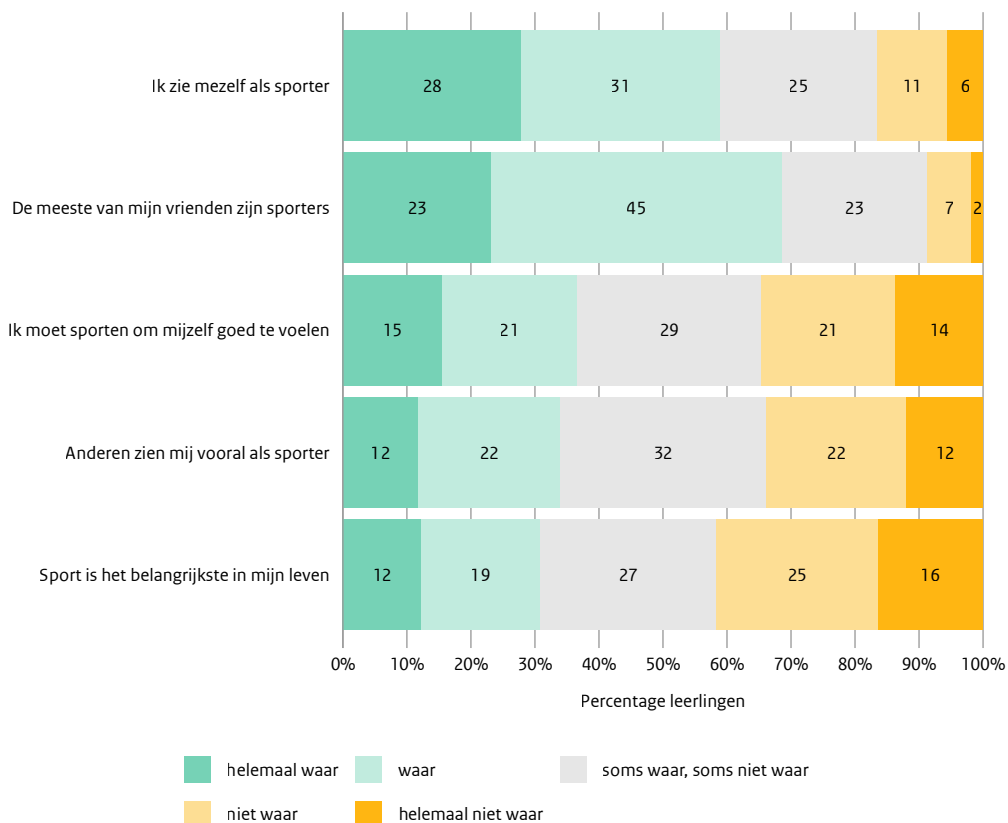
Figuur 3.2.4b Reacties per stelling over de samenwerking en conflicten van de leerlingen (n= 1965 – 2007)



3.2.5. Sportidentiteit

Er is veel variatie in hoe leerlingen zichzelf identificeren als sporter. Daarom is de leerlingen een aantal stellingen voorgelegd die samen de schaal sportidentiteit vormen. Op basis van deze stellingen is een schaalscore berekend die loopt van 1 (heel laag/weinig) tot 5 (heel hoog/veel) en gemiddeld uitkomt op 3,27. We zien dat een klein deel van de leerlingen (12-28%) zichzelf sterk identificeert met sport, terwijl dit voor een iets kleiner gedeelte (2-16%) helemaal niet geldt. Veel leerlingen zitten hier ergens tussenin (zie figuur 3.2.5a).

Figuur 3.2.5a Verdeling van de schaalscore over identiteit (n= 1965 - 1991)

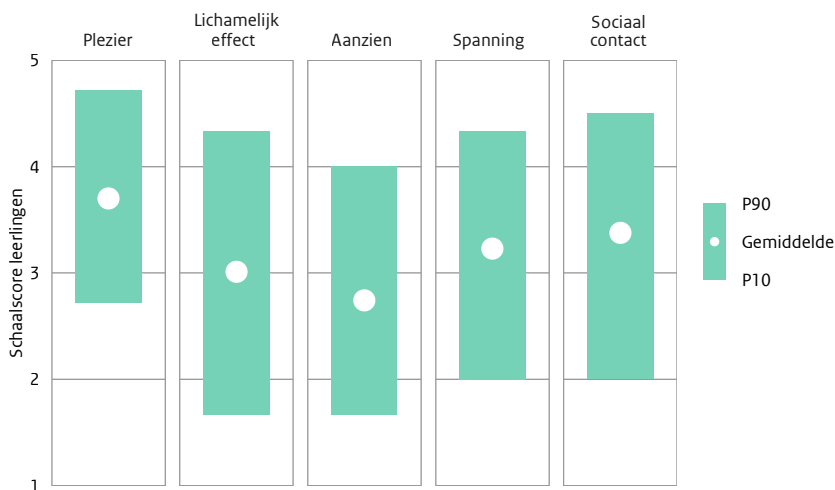


3.2.6. Bewegmotieven

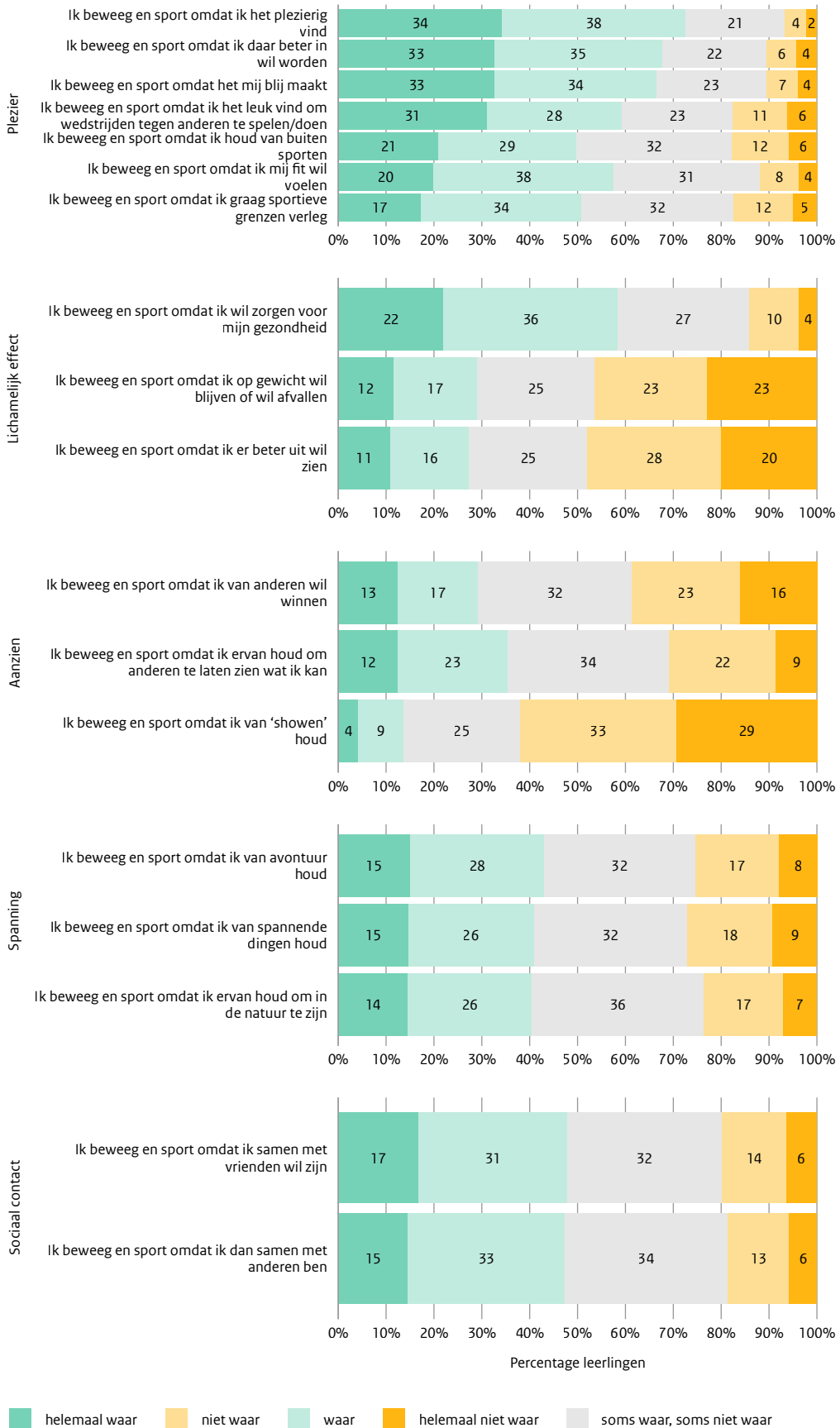
Er zijn voor leerlingen verschillende motieven om te bewegen. Deze motieven kunnen geschaald worden op 5 verschillende schalen: sporten voor het plezier, voor het lichamelijk effect, om aanzien te krijgen, voor de spanning en avontuur die het sporten met zich meebrengt en voor de sociale contacten. Van deze 5 schalen zijn 5 schaalscores berekend, lopend van 1 (heel laag/weinig) tot 5 (heel hoog/veel). In figuur 3.2.6a zien we dat de scores op de motieven om te bewegen redelijk gelijk zijn, waar plezier er iets meer uitspringt (gemiddeld 3,70 ten opzichte van 2,74 - 3,38).

In de stellingen behorend bij de schalen valt op dat bij het lichamelijk effect leerlingen vaker aangeven het gezondheidseffect belangrijker te vinden (48%) dan het uiterlijk effect (afvallen: 29%; er beter uitzien: 27%) (figuur 3.2.6b). Daarnaast is te zien dat 35% van de leerlingen het (helemaal) eens is met de stelling dat ze bewegen om anderen te laten zien wat ik kan, maar slechts 13% aangeeft dit te doen om zijn/haar vaardigheden te 'showen'.

Figuur 3.2.6a Schaalscores van de 5 schalen over de bewegemotieven van leerlingen



Figuur 3.2.6b Reacties per stelling over de beweegmotieven van leerlingen (n= 1909 - 1963)



3.3. Sportactiviteiten, competenties, houding en verwachtingen van leerkrachten

Deze laatste paragraaf van het hoofdstuk beschrijft de houding en het gedrag van de leerkrachten. In de vragenlijst voor leerkrachten is gevraagd naar:

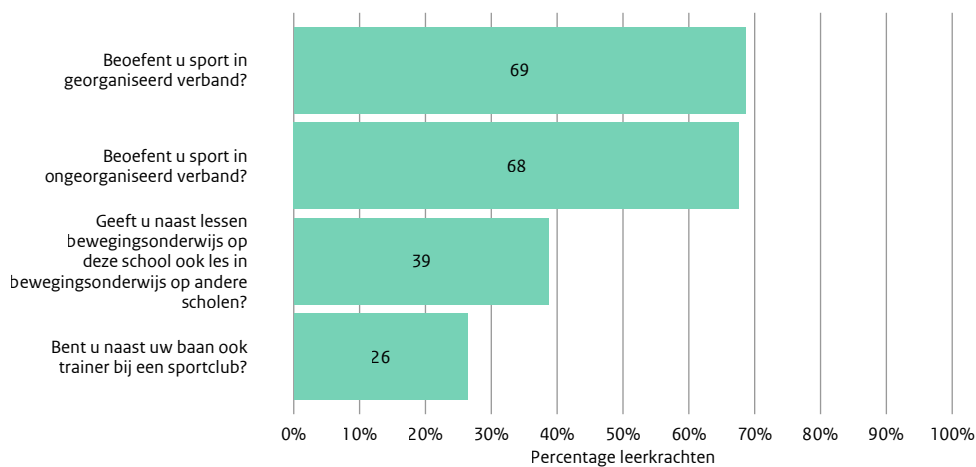
- sportactiviteiten van de leerkrachten zelf;
- competenties ten aanzien van vakinhoud;
- competenties ten aanzien van basisbehoeften;
- verwachtingen van de leerlingen.

3.3.1. Sportactiviteiten van de leerkrachten

De leerkrachten is gevraagd om aan te geven welke beweegactiviteiten zij naast hun werkzaamheden als leerkracht ondernemen. In figuur 3.3.1a zien we de resultaten. Ongeveer twee derde van de leerkrachten geeft aan te sporten in georganiseerd verband (69%) en ongeorganiseerd verband (68%). Daarnaast geeft 39% aan ook nog lessen bewegingsonderwijs te geven op andere scholen. Ook geeft een kwart (26%) aan dat zij naast leerkracht ook trainer zijn bij een sportclub.

In de peiling van 2016 zijn dezelfde vragen gesteld. De antwoorden van de leerkrachten uit 2016 verschillen niet met de huidige peiling.

Figuur 3.3.1a Sportactiviteiten die bewegingsonderwijs leerkrachten ondernemen (n= 105-106)



3.3.2. Competenties ten aanzien van vakinhoud, pedagogisch handelen en vakdidactiek

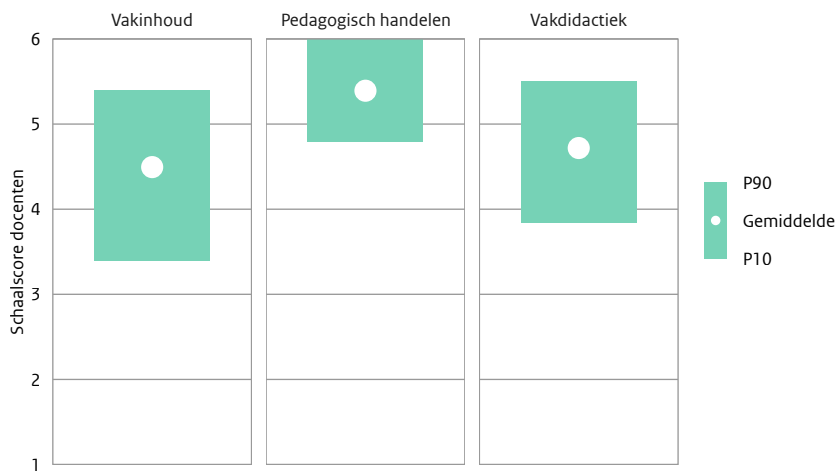
Aan de vakleerkrachten of groepsleerkrachten die bewegingsonderwijs verzorgen zijn 16 vragen voorgelegd die zicht geven op de zelfinschatting van de competenties ten aanzien van vakinhoud, pedagogisch handelen en vakdidactiek. Deze vragen zijn gebaseerd op de bekwaamheidseisen van de vakvereniging voor docenten en leerkrachten lichamelijke opvoeding (KVLO). Dit houdt in dat een leerkracht *pedagogisch bekwaam* is als deze op ontwikkelingsgerichte werkwijze een ondersteunend, sociaal-emotioneel veilig, stimulerend en motiverend leerklimaat voor zijn of haar leerlingen kan realiseren. De leerkracht is *vakinhoudelijk bekwaam* als deze de inhoud van het vakgebied beheerst en de leerlingen kan 1) leren beter bewegen en sporten, 2) leren samen te bewegen, 3) leren bewegen te regelen en 4) leren over bewegen. Ten slotte is de leerkracht *vakdidactisch bekwaam* als deze de inhoud van het vak toegankelijk en leerbaar kan maken voor de leerlingen. De leerkracht kan de inhoud vertalen naar leerlingen als onderdeel van het vakwerkplan en brengt daarbij een duidelijke relatie aan tussen de leerdoelen, niveau en kenmerken van de leerlingen, de leerinhoud, didactische werkvormen, organisatie- en groepeeringsvormen en toets-/evaluatievormen.

Op basis van de stellingen zijn schaalscores berekend voor alle 5 schalen. De schaal loopt van 1 (heel laag) tot 6 (heel hoog). We kunnen zien dat leerkrachten hun competenties hoog inschatten, met name op pedagogisch handelen (gemiddelde schaalscore 5,39) (figuur 3.3.2a). In figuur 3.3.2b zien we de onderliggende stellingen per schaal. Opvallend bij vakinhoud is dat leerkrachten aangeven het er (volledig) mee eens te

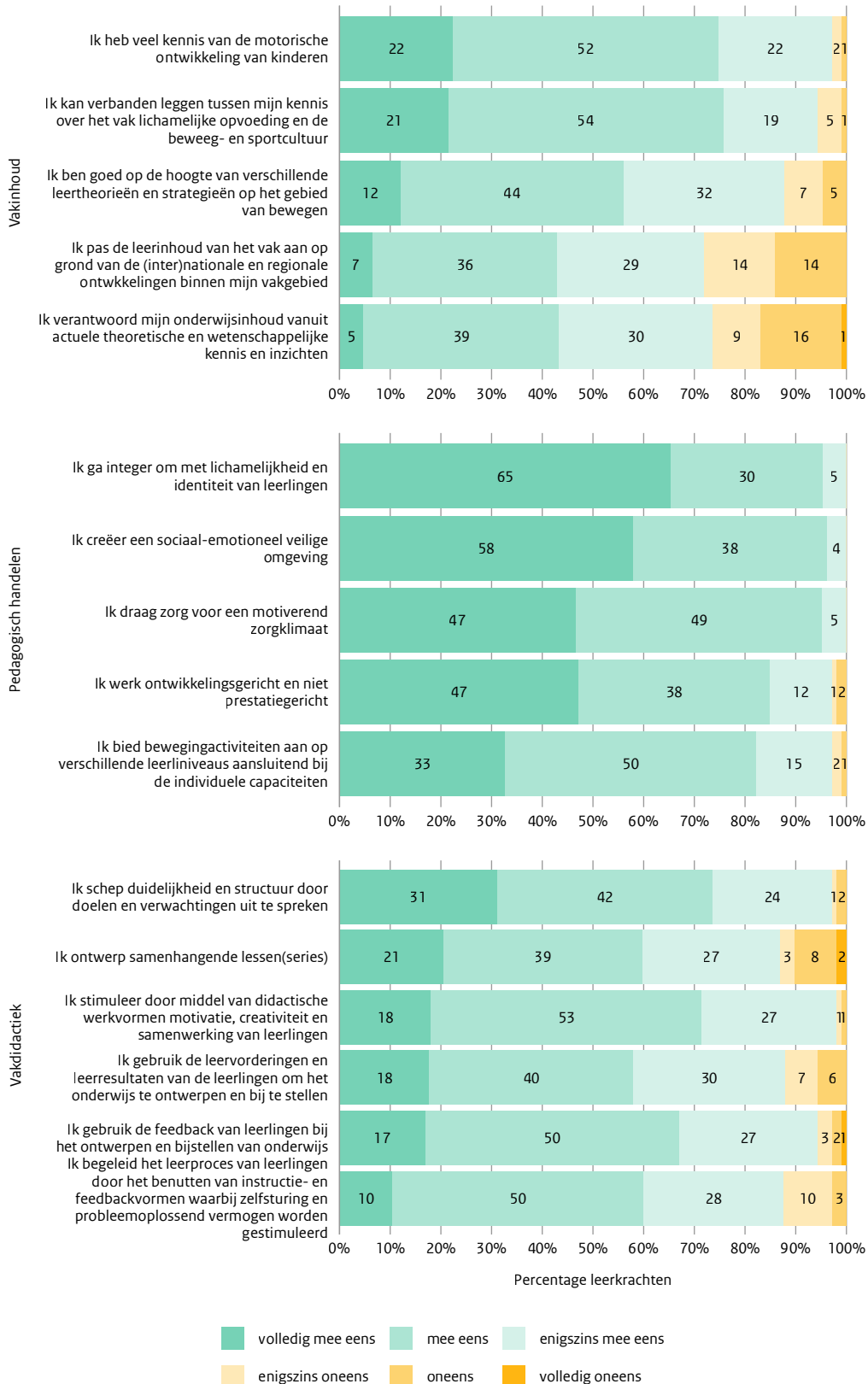
zijn veel kennis te hebben van de motorische ontwikkeling van kinderen (74%), maar minder vaak aangeven op de hoogte te zijn van theorieën op hun vakgebied (56%) en nog iets minder vaak aangeven theoretische ontwikkelingen of inzichten toe te passen in de lessen of hun lesinhoud daarmee te verantwoorden (respectievelijk 43% en 44%).

Bij pedagogisch handelen zien we dat de meeste leerkrachten het (volledig) eens zijn met de stellingen over ontwikkelingsgericht lesgeven (85%) en het aanbieden van beweegactiviteiten op verschillende niveaus (83%). Voor de stellingen die gaan over een veilig of motiverend leer- of lesklimaat liggen deze percentages nog hoger (respectievelijk 95% en 96%). Op het gebied van vakdidactiek geven leerkrachten aan duidelijke verwachtingen naar leerlingen uit te spreken ((volledig) mee eens: 73%) en motivatie, creativiteit en samenwerking bij leerlingen te stimuleren ((volledig) mee eens: 71%).

Figuur 3.3.2a Schaalscores van de 3 schalen over de competenties ten aanzien van vakinhoud, pedagogisch handelen en vakdidactiek



Figuur 3.3.2b Reacties per stelling over de competenties van leerkrachten (n= 106 - 107)



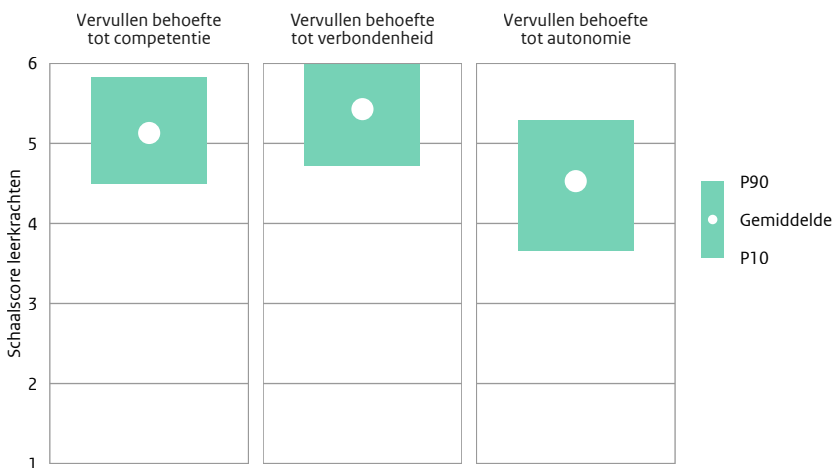
3.3.3. Competenties ten aanzien van basisbehoeften van leerlingen

Leerkrachten is gevraagd hoe zij zichzelf inschatten in het voorzien in de basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid van de leerlingen. De schaalscores voor deze 3 schalen, lopend van 1 (heel laag/weinig) tot 6 (heel hoog/veel), zijn eveneens berekend.

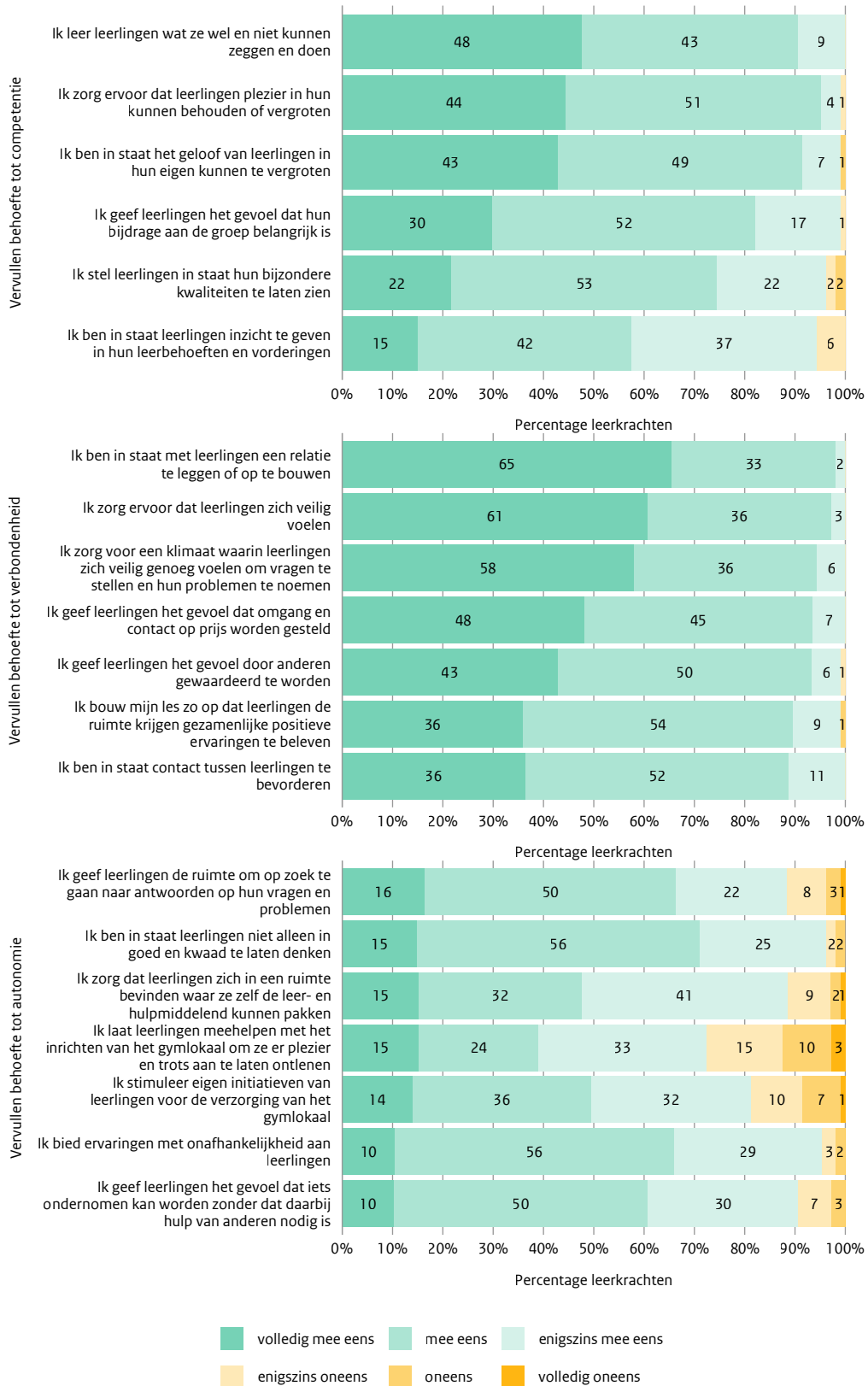
In paragraaf 3.2.2 is hetzelfde voor de leerlingen in kaart gebracht. We zagen dat leerlingen relatief weinig autonomie ervaren tijdens de gymles (figuur 3.2.2a) en zien ook dat leerkrachten aangeven deze behoefte het minst te kunnen vervullen. Tegelijk zijn leerkrachten wel positief over de mate waarin ze hiertoe in staat zijn (gemiddelde schaalscore 4,53).

In figuur 3.3.3b zien we dat leerkrachten aangeven het (volledig) eens te zijn met de stellingen over het goed in staat zijn het plezier van de leerlingen te behouden (95%) en het geloof in hun eigen kunnen te vergroten (92%). Tegelijkertijd geven ze aan iets minder vaak in staat te zijn leerlingen inzicht te geven in hun vooruitgang (57% (volledig) mee eens).

Figuur 3.3.3a Schaalscores van de 3 schalen over de competenties ten aanzien van de basisbehoeften van leerkrachten



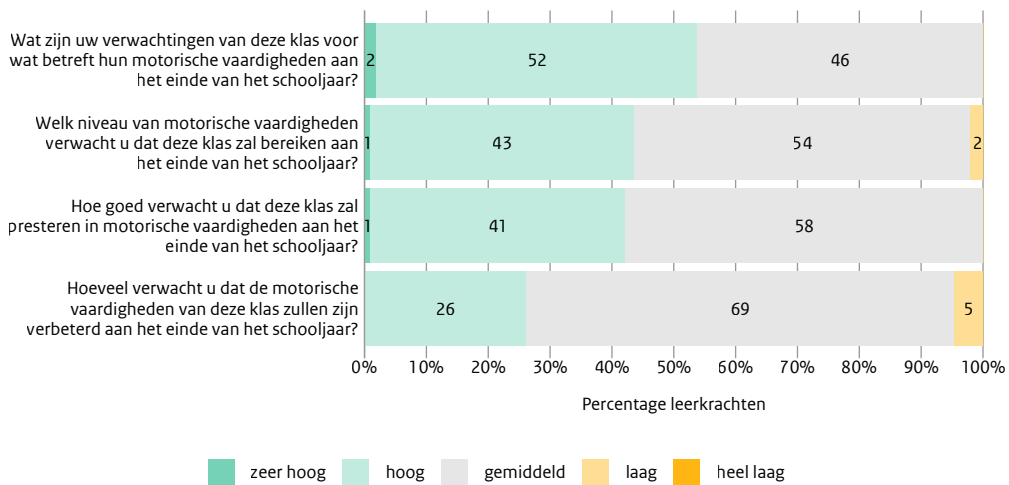
Figuur 3.3.3b Reacties per stelling over competenties rondom het voorzien in de basisbehoeften door leerkrachten (n= 104 – 107)



3.3.4. Leerkrachtverwachtingen van hun leerlingen

Leerkrachten is ten slotte gevraagd welke verwachtingen zij hebben van de motorische ontwikkeling van hun leerlingen gedurende het schooljaar. Ook op basis van antwoorden op deze stellingen is een schaalscore berekend, waarbij de schaal loopt van 1 (heel laag) tot 5 (zeer hoog). De gemiddelde schaalscore voor de verwachting van de leerlingen is 3,41. De leerkrachten geven daarmee aan gemiddelde tot hoge verwachtingen te hebben van de motorische vaardigheden *aan het einde van* het schooljaar. Wat opvalt is dat de verwachtingen van de ontwikkeling die leerlingen doormaken *gedurende* het schooljaar (verbeteringen) iets lager zijn (figuur 3.3.4a).

Figuur 3.3.4a Verdeling van de schaalscore over verwachting van de leerkrachten (n= 103 – 107)





SOUL SISTERS
AT HEART





Verschillen tussen scholen en leerlingen in het kort

Dit hoofdstuk gaat in op de verschillen in de algemene beweegvaardigheid van leerlingen tussen leerlingen, klassen en scholen in groep 8 van het basisonderwijs. Deze is gebaseerd op stations van de bouwsteen ‘leren bewegen’ en de beide aspecten van de bouwsteen ‘bewegen regelen’. We beschrijven in hoeverre de beweegvaardigheid verschilt tussen klassen, scholen en leerlingen. Daarnaast beschrijven we hoe de aan beweegvaardigheid gerelateerde kenmerken van leerlingen, leerkrachten en scholen samenhangen met de prestaties op deze onderdelen.

Verschillen tussen klassen en leerlingen (paragraaf 4.2, p.140)

Voor de algemene beweegvaardigheid geldt dat leerlingen in de ene klas beter presteren op de gemeten beweegonderdelen dan leerlingen in een andere klas. Het grootste deel van deze verschillen in beweegvaardigheid is toe te schrijven aan verschillen tussen leerlingen. Een veel kleiner deel is toe te schrijven aan kenmerken van scholen of klassen.

Samenhang met verschillen in de beweegvaardigheid (paragraaf 4.3, p.141)

Voor de algemene beweegvaardigheid, zoals gemeten in dit peilingsonderzoek, geldt dat een hogere algemene beweegvaardigheid samengaat met een positiever gevoel over de eigen beweegcompetentie, een hogere mate van identificatie als sporter en vaker sporten voor het plezier. Verder hebben jongens een iets hogere beweegvaardigheid dan meisjes. Ook hangt lid zijn van een sportvereniging en met regelmaat sporten op straat positief samen met de beweegvaardigheid van leerlingen. We zien ook negatieve samenhangen met de beweegvaardigheid: leerlingen met een relatief lage beweegvaardigheid ervaren relatief meer autonomie en voelen zich sterker verbonden voelen met de leerkracht. Leerlingen die vooral sporten voor een lichamelijk effect en leerlingen die leskrijgen van een mix van mannelijke en vrouwelijke (gym) leerkrachten, scoren gemiddeld lager op de algemene beweegvaardigheid. De gevonden samenhangen tussen de beweegvaardigheid en de kenmerken van leerlingen, klassen en scholen zeggen niets over oorzaak-gevolgrelaties. Dit betekent dat de beschreven samenhang ook andersom kan worden geïnterpreteerd: leerlingen zijn lid van een sportvereniging en/of sporten vaker op straat, *omdat* ze een betere beweegvaardigheid hebben.

Een groot deel van de verschillen in de beweegvaardigheid van leerlingen kunnen we niet duiden. Deze verschillen hangen mogelijk samen met kenmerken die we in dit onderzoek niet hebben gemeten.



4. Verschillen tussen scholen en leerlingen

In dit hoofdstuk gaan we in op de verschillen tussen leerlingen en klassen als het gaat om de algemene beweegvaardigheid. We stellen vragen als: hoe groot zijn de verschillen tussen klassen en leerlingen op de algemene beweegvaardigheid? En met welke van de eerder beschreven kenmerken (zie hoofdstuk 1 en 3) hangen de prestaties van de leerlingen op het leergebied Bewegen en sport samen?

4.1. Gehanteerde aanpak

De totale score voor de algemene beweegvaardigheid is gebaseerd op de totaalscores van 12 van de in totaal 15 gemeten stations die zijn beschreven in hoofdstuk 2. Het station 'bewegen op muziek' en de onderdelen van het domein 'bewegen regelen' (assisteren en afspraken maken) zijn niet meegenomen in deze score voor algemene beweegvaardigheid. Het bleek minder goed mogelijk om een algehele totaalscore samen te stellen waarvan ook deze stations deel uitmaakten (zie ook hoofdstuk 10 van de technische rapportage van het consortium; De Vries et al., 2025b). Om zicht te krijgen op de verschillen in de leerlingprestaties van het leergebied Bewegen en sport kijken we naar de mate waarin de in dit peilingsonderzoek gemeten algemene beweegvaardigheid verschilt tussen klassen¹⁵ en tussen leerlingen.

Vervolgens gaan we na of we de verschillen in prestaties kunnen toeschrijven aan kenmerken van het onderwijsleerproces die met dit peilingsonderzoek in kaart zijn gebracht. Het gaat hier om kenmerken waarvan we een mogelijke samenhang verwachten met de gemeten beweegonderdelen, mede op basis van de reviewstudie (Mombarg et al., 2022) en de vorige peiling uit 2016. Het gaat hier om domeinspecifieke leerlingkenmerken (zoals de inschatting van de eigen sportieve vaardigheden) en algemene leerlingkenmerken (zoals leeftijd en BMI). Deze leerlingkenmerken zijn gebaseerd op informatie uit de leerlingvragenlijst en daarnaast op voor deze peiling uitgevoerde antropometrische metingen bij de leerlingen (lengte en gewicht). Ook worden enkele domeinspecifieke en algemene leerkrachtkenmerken meegenomen die zijn bevestigd in de leerkrachtvragenlijst. Het gaat dan bijvoorbeeld om de zelfingeschatte vaardigheid rondom vakdidactiek bij bewegingsonderwijs van de (vak)leerkracht.

Tot slot houden we bij het beschrijven van de samenhang tussen prestaties en kenmerken rekening met enkele domeinspecifieke schoolkenmerken (zoals de aanwezigheid van een vakleerkracht voor bewegingsonderwijs) en algemene schoolkenmerken (zoals de ligging van de school). Deze schoolkenmerken zijn in kaart gebracht via de schoolvragenlijst.

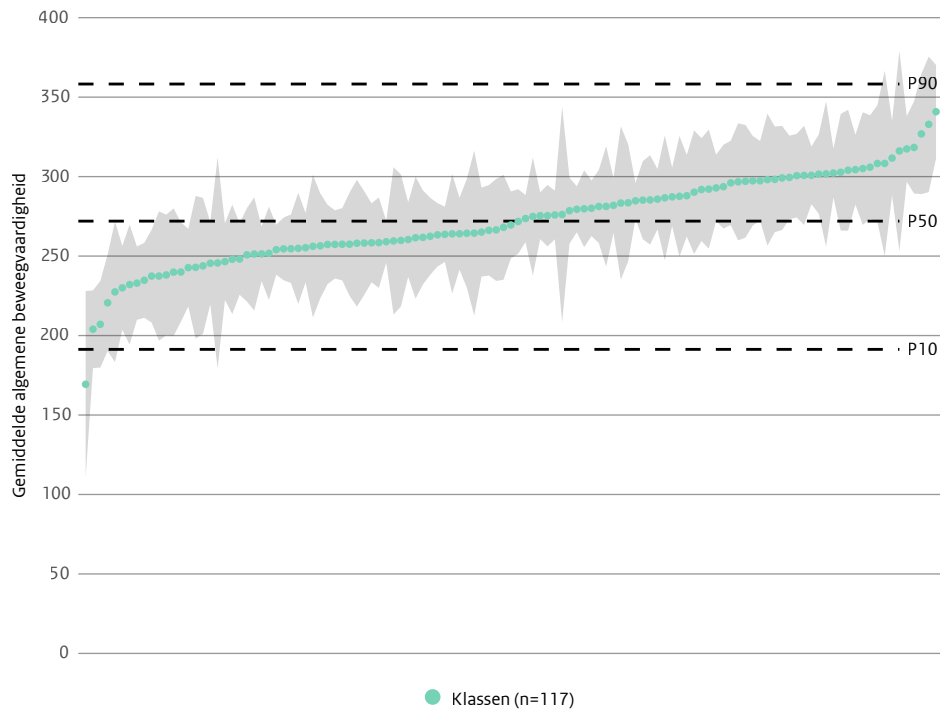
¹⁵ We kijken hier naar verschillen tussen klassen, omdat het klasniveau het meest specifieke niveau is waarop we informatie over het onderwijsleerproces hebben verkregen. In de praktijk viel het klasniveau op 60 van de 87 deelnemende scholen samen met het schoolniveau. Op deze scholen nam 1 klas deel aan het peilingsonderzoek. Op 24 scholen namen 2 klassen deel en op 3 scholen namen 3 klassen deel aan het peilingsonderzoek.

4.2. Verschillen tussen klassen en leerlingen

Voordat de samenhang tussen de algemene beweegvaardigheid van de leerlingen en de school-, leerkracht- en leerlingkenmerken aan de orde komt, gaan we na of de leerlingprestaties zoals gemeten in dit peilingsonderzoek verschillen tussen klassen. Als dit niet het geval is, hangen de verschillen in prestaties immers vooral samen met kenmerken buiten het onderwijs, bijvoorbeeld de leeftijd of de deelname aan een sportvereniging door de leerlingen.

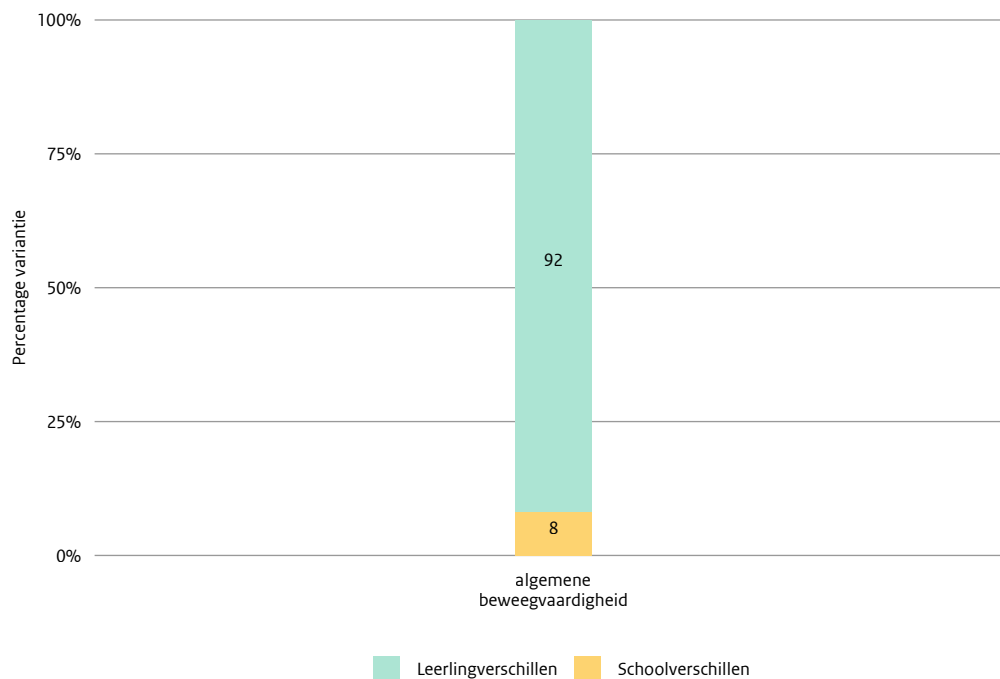
In figuur 4.2a is voor de algemene beweegvaardigheid te zien hoe de gemiddelde scores variëren tussen klassen. De bolletjes geven steeds het gemiddelde weer voor een deelnemende klas. De prestaties op de algemene beweegvaardigheid verschillen tussen klassen. Het grijsgekleurde gebied rondom de bolletjes geeft de marge aan en is groter naarmate de leerlingen binnen een klas meer van elkaar verschillen. Deze marge is ook groter wanneer van weinig leerlingen in de betreffende klas een totaalscore is berekend.

Figuur 4.2a. Verschillen tussen klassen op de algemene beweegvaardigheid ($n_{\text{klassen}} = 117$).



Voor de gemeten onderdelen binnen het leergebied Bewegen en sport geldt dus dat leerlingen in de ene klas beter presteren op de algemene beweegvaardigheid dan leerlingen in een andere klas. Welk deel is toe te schrijven aan kenmerken van de klas en de school en welk deel aan kenmerken van de leerlingen? In figuur 4.2b is te zien dat het grootste deel van de prestatieverschillen op de algemene beweegvaardigheid is toe te schrijven aan verschillen in algemene en aan beweging en sport gerelateerde kenmerken van leerlingen. Deze kenmerken op het niveau van de leerling verklaren samen rond de 92% van het totaal aan verschillen in de algemene beweegvaardigheid.

Figuur 4.2b. Aandeel prestatieverschillen op school- en leerlingniveau voor de algemene beweegvaardigheid
($n_{\text{scholen}} = 87$, $n_{\text{leerlingen}} = 2131$).



4.3. Verschillen in beweegvaardigheid

Welke klas- en schoolkenmerken hangen samen met de prestatieverschillen in beweegvaardigheid tussen leerlingen en scholen? Gaan bijvoorbeeld de schoolgerelateerde activiteiten die worden ondernomen samen met hogere of juist lagere prestaties van leerlingen? En wat is de invloed van de gymaccommodatie waarover de school beschikt? Om deze vragen te kunnen beantwoorden, is het belangrijk rekening te houden met algemene achtergrondkenmerken van leerlingen, leerkrachten en scholen. Deze kunnen mogelijk samenhangen met de prestaties op de in deze peiling gemeten vaardigheden. Zo kunnen de prestaties in de ene klas hoger zijn dan in de andere, omdat de school in een andere omgeving staat. In de analyses waarvan we hier de uitkomsten presenteren, zijn in dit hoofdstuk alleen de significante variabelen uit het eindmodel weergegeven. Dit betekent dat ook andere school-, klas-, leerkracht- en leerlingkenmerken zijn meegenomen - zoals de accommodatie waarvan de school gebruikmaakt voor de gymles of de schermtijd van leerlingen - maar dat deze in het eindmodel geen significante samenhang lieten zien met de leerlingprestaties (voor details zie De Vries et al., 2025b).

Tabel 4.3a toont de kenmerken die *significant* samenhangen met de algemene beweegvaardigheid van leerlingen. Na rekening te hebben gehouden met alle onderzochte kenmerken, gepresenteerd in hoofdstuk 1, blijven alleen de getoonde kenmerken over. Daarmee kan een significante samenhang met de prestatieverschillen in de algemene beweegvaardigheid van leerlingen aan het eind van het bo worden aangegevoerd (zie De Vries et al., 2025b, voor meer informatie over de analyses en de kenmerken waarmee in de analysemodellen rekening is gehouden). In de tabel geven de plusjes de significante positieve samenhang

met het desbetreffende kenmerk weer. De minnetjes geven de significante negatieve samenhang weer. Belangrijk aspect hierbij is wel dat het bij de interpretatie van de resultaten in de tabel alleen gaat om samenhang van de gemeten onderdelen voor het leergebied Bewegen en sport aan de ene kant, en de school-, klas-, leerkracht- en leerlingkenmerken aan de andere kant. Het gaat dus niet om oorzaak-gevolgrelaties. Zo is in tabel 4.3a te zien dat leerlingen met een positiever gevoel over de eigen beweegcompetentie, gemiddeld een hogere score behalen op de algemene beweegvaardigheid. Daarmee kunnen we echter niet stellen dat het positieve gevoel over de eigen competentie een hogere score op de algemene beweegvaardigheid veroorzaakt. Het is bijvoorbeeld evengoed mogelijk dat leerlingen die hoog presteren op de algemene beweegvaardigheid, juist daardoor een positief gevoel over hun beweegcompetentie ervaren.

Naast de samenhang met de algemene beweegvaardigheid is aanvullend ook gekeken naar de samenhang van de onderstaande kenmerken met de 15 gemeten losse 'stations' op de domeinen 'leren bewegen' en 'bewegen regelen'¹⁶. Deze benoemen we alleen in de tekst wanneer hier opvallende resultaten uit naar voren zijn gekomen. Deze presenteren we daarom niet in de getoonde tabellen (zie De Vries et al., 2025b, voor meer informatie over de analyses op de losse stations).

Tabel 4.3a. Overzicht van de significante samenhang van de algemene beweegvaardigheid met kenmerken van het onderwijsleerproces, scholen, leerkrachten en leerlingen ($n_{\text{scholen}} = 65$; $n_{\text{leerlingen}} = 1275$)

Algemene beweegvaardigheid	
Domeinspecifieke kenmerken van de leerling	
Competentie gevoel	+
Autonomie	-
Verbondenheid met de leerkracht	-
Sportidentiteit	+
Sportmotief: plezier	+
Sportmotief: lichamelijk effect	-
Lid van een sportvereniging	+
Sporten op straat (minimaal eens per week)	+
Algemene kenmerken van de leerling	
Geslacht van de leerling (referentie = meisje)	
jongen	+
Algemene kenmerken van de leerkracht	
Geslacht van de leerkracht(en) die het bewegingsonderwijs verzorgen (referentie = allen man of allen vrouw)	
gemixt (man/vrouw)	-

4.3.1

Samenhang beweegcompetenties met domeinspecifieke kenmerken

Er zijn verschillende aan het leergebied Bewegen en sport gerelateerde kenmerken van leerlingen die een samenhang laten zien met de algemene beweegvaardigheid van de leerlingen (zie tabel 4.3a). Naarmate leerlingen een positiever gevoel over de eigen competentie ervaren tijdens de gymles, behalen ze over het algemeen een hogere algemene beweegvaardigheid. Het gaat hier om een klein effect.

¹⁶ Dit leidt in de analyses tot beduidend minder waarnemingen, omdat niet alle leerlingen hebben deelgenomen aan alle stations, waardoor niet voor alle leerlingen op alle stations een score beschikbaar is. Dit betekent dat we de resultaten van de losse stations met enige terughoudendheid moeten interpreteren.

Aanvullend laten de analyses op de aparte beweegonderdelen over het algemeen een vergelijkbaar beeld zien, al is hier sprake van kleine tot matige verschillen. Een uitzondering hierop zijn de stations eindvakbal, tennissen via de muur en de 10x5 meter loop; hiermee hangt het competentiegevoel niet samen. Daarnaast toont een positief competentiegevoel een kleine negatieve samenhang met het onderdeel 'bewegen regelen -assisteren'.

Een lagere score op de algemene beweegvaardigheid gaat samen met een sterker gevoel van autonomie. Dit gevoel van autonomie is onder andere gemeten met stellingen als 'tijdens de gymles heb ik het gevoel dat ik zelf mag kiezen hoe ik gym'. Deze samenhang zien we dan ook terug op afzonderlijke beweegonderdelen zoals de 10x5 meter loop, duojagerbal en eindvakbal. Ook voelen leerlingen met een lagere algemene beweegvaardigheid zich gemiddeld meer verbonden met de leerkracht. Deze verbondenheid is onder andere gemeten met stellingen als 'tijdens de gymles gaan mijn gymleraar en ik vriendelijk met elkaar om'. Deze samenhang geldt voornamelijk voor duojagerbal, verspringen, de shuttle run test, balanceren op een instabiel vlak en rollen over een verhoogd vlak.

Verder zien we dat leerlingen die zich meer als sporter identificeren (onder andere gemeten met: 'ik zie mezelf als sporter') gemiddeld een hogere algemene beweegvaardigheid laten zien en andersom. Ook vertoont de reden waarom leerlingen sporten (hun sportmotief) samenhang met hun algemene beweegvaardigheid. Leerlingen die zeggen te sporten voor hun plezier laten gemiddeld een hogere algemene beweegvaardigheid zien, terwijl leerlingen die meer sporten voor het lichamelijke effect vaker een lagere algemene beweegvaardigheid behalen en andersom. Wederom gaat het weer om kleine tot matige verschillen. Op de losse beweegonderdelen zien we een vergelijkbaar beeld.

Verder is er een samenhang te zien van het beweeggedrag van leerlingen met hun algemene beweegvaardigheid. De leerlingen die lid zijn van een sportvereniging en/of minimaal één keer per week sporten op straat scoren hoger op de algemene beweegvaardigheid dan de leerlingen die geen lid zijn van een sportvereniging en/of aangeven niet of nauwelijks te sporten op straat. Het gaat in dit geval om relatief grote effecten.

4.3.2 Samenhang beweegcompetenties met algemene kenmerken

Wat betreft de samenhang van de algemene beweegvaardigheid van de leerlingen met algemene kenmerken zien we samenhangen op het niveau van de leerling en het niveau van de leerkracht (zie tabel 4.3a). De algemene beweegvaardigheid van jongens is gemiddeld hoger dan die van meisjes. Het gaat hier wederom om kleine verschillen. De losse beweegonderdelen laten hierbij een vergelijkbaar beeld zien, waar voor kaatseballen via de muur, tennissen via de muur, duojagerbal en de Eurofit-testen (10x5 meter loop, verspringen en shuttle run test) een iets sterkere samenhang te zien is. Behalve op de onderdelen 'bewegen op muziek', en 'bewegen regelen-assisteren', waar meisjes wat hoger scoren dan jongens.

Ook het geslacht van de leerkracht laat een samenhang zien met de algemene beweegvaardigheid van leerlingen: wanneer leerlingen gymles krijgen van zowel een mannelijke als een vrouwelijke leerkracht scoren zij lager op de algemene beweegvaardigheid dan wanneer leerlingen les krijgen van leerkrachten van hetzelfde geslacht. Wat betreft de losse beweegonderdelen zien we een vergelijkbaar beeld, behalve voor duojagerbal en de 10x5 meter loop. Leerlingen scoren op deze beweegonderdelen juist hoger wanneer zij gymles krijgen van leerkrachten van beiden geslachten dan wanneer zij les krijgen van alleen mannelijke leerkrachten. Daarnaast scoren leerlingen op scholen die gymles krijgen van alleen vrouwelijke leerkrachten hoger op 'wendsprong over de kast', waar leerlingen die alleen gymles krijgen van mannelijke leerkrachten hoger scoren op 'tennissen via de muur'. Over het algemeen betreft dit kleine verschillen.

DEEL C

Achtergrond van de peiling





1. Doel en werkwijze van de peiling Bewegen en sport einde basisonderwijs

1.1. De peiling Bewegen en sport einde bo 2023-2024

Op de basisschool wordt de basis gelegd voor een leven lang met plezier bewegen. Bewegen is een belangrijk onderdeel van het bestaan en de behoefte om te bewegen geldt van jong tot oud. Het doel van onderwijs op het gebied van Bewegen en sport op de basisschool is dat leerlingen worden geïntroduceerd in de beweegcultuur en beter leren deelnemen aan beweegsituaties binnen (in de lessen bewegingsonderwijs of op het schoolplein) en buiten de school (de sportvereniging; Van de Merwe en Nienhuis, 2022).

1.1.1. Doelen van Peil.Bewegen en sport

Het belangrijkste doel van dit peilingsonderzoek was om op stelselniveau de beweegvaardigheden vast te stellen van leerlingen aan het einde van het bo. Daarnaast wilden we in kaart brengen hoe scholen het onderwijs in het leergebied Bewegen en sport vormgeven (onderwijsleerproces). Ook wilden we meer zicht krijgen op een aantal domeinspecifieke kenmerken van leerlingen, leerkrachten en scholen. Denk hierbij aan het competentiegevoel van leerlingen tijdens de gymlessen, het aantal leerlingen dat sport in clubverband en de mate waarin de school groeps- en/of vakleerkrachten inzet voor het onderwijs in bewegen en sport. Tot slot is onderzocht in hoeverre er sprake is van een samenhang tussen de beweegvaardigheid van leerlingen aan de ene kant en het onderwijsleerproces en domeinspecifieke kenmerken van leerlingen, leerkrachten en scholen aan de andere kant.

1.1.2. Uitvoering

Peil.Bewegen en sport vond plaats in het schooljaar 2023-2024. Dit onderzoek is uitgezet door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) onder regie van de Inspectie van het Onderwijs (hierna: de inspectie). Het onderzoek is uitgevoerd door een consortium bestaande uit GION Onderwijs/Onderzoek, Cito, Bewegingswetenschappen (UMCG), Hanzehogeschool, Windesheim, Hogeschool Arnhem Nijmegen, Fontys Hogeschool, De Haagse Hogeschool en de Hogeschool van Amsterdam. De gegevens die we in dit rapport presenteren zijn in het voorjaar van 2024 verzameld op een representatieve steekproef van 87 basisscholen (118 klassen). In totaal deden 2146 leerlingen uit groep 8 mee aan Peil.Bewegen en sport.

1.1.3. Leeswijzer bij dit hoofdstuk

In het vervolg van dit hoofdstuk beschrijven en verantwoorden we de gekozen werkwijze voor de peiling Bewegen en sport einde bo. We bespreken daarbij kort de verschillende instrumenten die voor deze peiling zijn toegepast en ontwikkeld en de steekproef van scholen en leerlingen. Ook geven we een beknopte beschrijving van de deelnemende leerlingen en leerkrachten aan de hand van een aantal algemene achtergrondkenmerken, zoals geslacht, leeftijd (leerling) en aantal jaar werkervaring (leerkracht). In het technisch rapport van het consortium dat de instrumentontwikkeling en dataverzameling voor deze peiling uitvoerde, is een uitgebreide verantwoording van de dataverzameling, de representativiteit van de steekproef en het instrumentarium opgenomen (De Vries et al., 2025b).

1.2. Van kerndoelen naar instrumenten

Aan de basis van elk peilingsonderzoek ligt een domeinbeschrijving voor het betreffende leergebied, in dit geval Bewegen en sport. De naamgeving Bewegen en sport van het leergebied in deze peiling loopt vooruit op de nog wettelijk vast te stellen (vernieuwde) kerndoelen. In de kerndoelen van 2006 ging het nog om het leergebied Bewegingsonderwijs. In deze peiling volgen we grotendeels de structuur van de voorstellen in aanloop naar de actualisatie van de kerndoelen van Curriculum.nu. In Curriculum.nu is het leergebied Bewegen en sport opgedeeld in 6 bouwstenen: leren bewegen, gezond bewegen, bewegen betekenis geven, bewegen regelen, samen bewegen en beweegcontexten verbinden.

De hieronder weergegeven beschrijving van de kerndoelen geeft een stand van zaken van de leerinhouden zoals die nu op de basisschool aan bod (zouden moeten) komen (zie ook Van de Merwe en Nienhuis, 2022).

1.2.1. Kerndoelen

Deze peiling loopt vooruit op nog wettelijk vast te stellen (vernieuwde) kerndoelen en volgt grotendeels de structuur van de voorstellen van Curriculum.nu. Op het moment dat deze peiling werd uitgevoerd waren de bestaande kerndoelen uit 2006 dus nog van kracht. De omschrijvingen van de kerndoelen (2006) zijn globaal en beschrijven beweegactiviteiten die in het onderwijs aan bod zouden moeten komen. Kerndoel 57 vraagt in algemene termen aandacht voor bewegings- en spelactiviteiten, terwijl kerndoel 58 aandacht vraagt voor de verschillende reguleringsdoelen. Omdat deze 2 kerndoelen te globaal geformuleerd zijn om hieraan toetsbare doelen te ontfen, werden ze nader geconcretiseerd, zie het blok hieronder (e.g., Bureau ICE, 2015; Mooij & Van Berkel, 2008).

Kerndoelen

Kerndoel 57 De leerlingen leren op een verantwoorde manier deelnemen aan de omringende bewegingscultuur en leren de hoofdbeginselen van de belangrijkste bewegings- en spelvormen ervaren en uitvoeren.

Kerndoel 58 De leerlingen leren samen met anderen op een respectvolle manier aan beweegactiviteiten deelnemen, afspraken maken over het reguleren daarvan, de eigen bewegingsmogelijkheden inschatten en daarmee bij activiteiten rekening houden.

Concretisering van de geldende kerndoelen tijdens de peiling:

Persoonlijke ontwikkeling leerling

1. De leerling ervaart plezier bij het bewegen (intrinsieke motivatie).
2. De leerling laat zien in welke mate hij/zij beschikt over motorische vaardigheden.
3. De leerling kent, waardeert en vergroot de eigen beweegvaardigheden.
4. De leerling gaat op een respectvolle manier om met anderen (sociale vaardigheden).
5. De leerling draagt bij aan een veilige bewegingsomgeving.

Handelen gymleerkracht

1. De gymleerkracht vertegenwoordigt de rol van ambassadeur voor het vak bewegingsonderwijs (inspiratie en normatief handelen).
2. De gymleerkracht heeft vakinhoudelijke expertise (vakinhoudelijk competent).
3. De gymleerkracht organiseert een gestructureerde en taakgerichte gymles (organisatorisch competent).
4. De gymleerkracht differentieert in de gymles (didactisch competent).
5. De gymleerkracht biedt ruimte voor de basisbehoeften van de leerling: relatie, competentie en autonomie (pedagogisch en interpersoonlijk competent).
6. De gymleerkracht verantwoordt zijn eigen handelen (reflectie en ontwikkeling).

Schoolbeleid

1. De school stimuleert bewegen en een gezonde leefstijl actief.
2. De school draagt zorg voor voldoende beweegmomenten.
3. De school draagt zorg voor de professionaliteit van gymleerkrachten.

Curriculum

1. De school biedt een samenhangend lesprogramma aan voor het vak bewegingsonderwijs.
2. De school organiseert aanvullende beweegactiviteiten voor leerlingen.

Fysieke schoolomgeving

1. De school borgt de kwaliteit van de beweegaccommodaties: gymzaal, schoolplein en speellokaal.
2. De school borgt de kwaliteit van het materiaal dat wordt ingezet voor beweegactiviteiten.

De wereld van Bewegen en sport verandert voortdurend. Er ontstaan met enige regelmaat nieuwe activiteiten en sporten en deze kunnen zowel binnen een club- of verenigingsverband plaatsvinden als daarbuiten. Binnen het nieuw voorgestelde curriculum is om deze reden meer ruimte gemaakt voor het realiseren van de verbinding tussen activiteiten binnen en buiten de school (Curriculum.nu, 2019). Hoewel deze dus nog geen formele status hebben, vormen de toen ontwikkelde bouwstenen het uitgangspunt voor de opzet van Peil.Bewegen en sport 2023-2024.

De nadruk voor het meten van de beweegvaardigheden in deze peiling lag op de bouwstenen 'leren bewegen' en 'bewegen regelen', die ook de meeste overeenkomsten hebben met de kerndoelen 57 en 58. Voor de andere bouwstenen is niet gepeild wat de individuele vaardigheid of kennis van de leerlingen is, maar is wel onderzocht hoe frequent deze worden aangeboden in het bewegingsonderwijs.

1.2.2. Domeinbeschrijving en review

In de domeinbeschrijving Bewegen en sport in het primair onderwijs (van Merwe & Nienhuis, 2022), is door SLO een overzicht gegeven van de wettelijke eisen voor Bewegen en sport en hoe deze worden verduidelijkt, geconcretiseerd en toegelicht. Daarnaast schetst de domeinbeschrijving de resultaten van eerder onderzoek naar Bewegen en sport. Als onderdeel van de totstandkoming van het voorstel van de te peilen inhouden in de domeinbeschrijving is een expertmeeting (veldraadpleging) gehouden. Hieraan nam een groep domeinexperts deel, waaronder vakleerkrachten bewegingsonderwijs, vakgroep coördinatoren, opleiders ALO, opleiders pabo, onderzoekers, uitgevers en vertegenwoordigers van de vakvereniging. Zij kregen de vraag voorgelegd welke inhouden minimaal onderdeel zouden moeten zijn van het instrumentarium om de beweegvaardigheden van leerlingen in groep 8 vast te (kunnen) stellen. Dit leidde tot een voorstel voor de te peilen inhouden (zie voor een overzicht hiervan de tabel in hoofdstuk 6 van de domeinbeschrijving: Van Merwe & Nienhuis, 2022).

Naast de domeinbeschrijving is voor het peilingsonderzoek een literatuurreview uitgevoerd (Mombarg et al., 2022). Deze review brengt in kaart wat er vanuit wetenschappelijk onderzoek bekend is over factoren die bijdragen aan de beweegvaardigheid van leerlingen in de bovenbouw van het bo. Op basis daarvan geeft deze review aanbevelingen over de kenmerken van het onderwijsleerproces gericht op het domein Bewegen en sport, die in de peiling aandacht zouden moeten krijgen.

1.3. Instrumenten

De instrumenten voor deze peiling zijn gebaseerd op het wettelijk kader (huidige kerndoelen uit 2006) en de domeinbeschrijving bij deze peiling (Van Merwe en Nienhuis, 2022). Er zijn bewegstations samengesteld uit bestaande instrumenten: Eurofit (1993); Cito Ankers (van Weerden et al., 2008); en Peil. Bewegingsonderwijs 2016-2017 (Inspectie van het Onderwijs, 2018), en nieuw ontwikkelde instrumenten. Naast de bewegstations die zijn toegepast om de beweegvaardigheid van leerlingen te meten, zijn met vragenlijsten gegevens over kenmerken van leerlingen, leerkrachten, scholen en het onderwijsleerproces verzameld. Bij een klein deel van de leerlingen zijn bovendien enkele antropometrische metingen

(lengte en gewicht) uitgevoerd. Dit betreft een klein deel van de leerlingen omdat slechts een zeer beperkt aantal ouders hiervoor actief toestemming heeft gegeven. Voor het verdiepend onderzoek zijn daarnaast op 5 scholen observaties uitgevoerd.

1.3.1. Bewegstations

De beweegvaardigheden van leerlingen zijn gemeten aan de hand van scores op 13 verschillende beweegstations. Met een station wordt een beweegactiviteit of oefening bedoeld, waartussen leerlingen roteren tijdens de les. Deze beweegactiviteiten, of wel beweegstations, zijn verdeeld over 9 leerlijnen (Mooij & Van Berkel, 2008), die vallen onder de bouwsteen 'leren bewegen': balanceren, zwaaien, springen, hardlopen, mikken, jongleren, doelspelen, tikspelen en bewegen op muziek. Voor 3 stations zijn gestandaardiseerde tests gebruikt: de vertesprong, 10x5-meterloop en shuttle run test. Voor de meting van de bouwsteen 'bewegen regelen' zijn 2 nieuwe onderdelen ontwikkeld voor deze peiling. Bij bewegen regelen staat het samen met anderen op een respectvolle manier deelnemen aan beweegactiviteiten centraal. Daarbij worden er afspraken gemaakt over het reguleren van de beweegactiviteiten en ondersteunen (oftewel: assisteren) leerlingen de bewegingen van elkaar.

1.3.2. Instrumenten onderwijsleerproces

Voor de meting van kenmerken van leerlingen, leerkrachten en het onderwijsleerproces zijn vragenlijsten ontwikkeld. De informatie over de leerlingen is verkregen met een leerlingvragenlijst. De informatie over het onderwijsleerproces is verkregen met een leerkrachtvragenlijst (ingevuld door (vak)leerkrachten die bewegingsonderwijs verzorgen op de school aan groep 8) en een schoolvragenlijst (veelal ingevuld door de vakleerkracht of de schoolleider). Hieronder geven we een toelichting op de vragenlijsten. Details over de inhoud en totstandkoming van de vragenlijsten staan beschreven in het technisch rapport van het consortium (De Vries et al., 2025b).

Leerkrachtvragenlijst

De leerkrachtvragenlijst bestond uit 3 delen. Het eerste deel had betrekking op de algemene achtergrond van de leerkrachten (zoals leeftijd, geslacht, diploma en lesgeefervaring) en de specifieke lesgeefsituatie in het bewegingsonderwijs (zoals de gebruikte methode en het aanbod van de bouwstenen). Dit eerste deel van de vragenlijst was grotendeels gebaseerd op de vragenlijst zoals deze in 2006 en later in 2016 aan leerkrachten was voorgelegd (Timmermans et al., 2017; van Weerden et al., 2008). Het tweede deel van de leerkrachtvragenlijst was nieuw voor deze peiling en bevatte 46 vragen over de zelf ingeschatte competenties van leerkrachten. Dit betrof competenties ten aanzien van vakinhoud, pedagogisch handelen en vakdidactiek, gebaseerd op het overzicht van bekwaamheidseisen van de KVLO (de vakvereniging voor vakleerkrachten) en praktische uitwerkingen van het CAR-model van Luc Stevens (Luc Stevens, NIVOZ, 2004-heden). Het derde deel van de vragenlijst was gericht op het meten van de verwachtingen van de leerkrachten ten aanzien van de motorische ontwikkelingen van de leerlingen in de klas gedurende het schooljaar. Ook dit deel van de vragenlijst was nieuw voor deze peiling en gebaseerd op onderzoek naar leerkrachtverwachtingen op klasniveau.

Schoolvragenlijst

De schoolvragenlijst bestond uit 22 vragen. Het ging om vragen over het schoolbeleid (waaronder de visie) en het onderwijsaanbod (zoals de inzet van vak- en groepsleerkrachten, de eigendom van de gymlocatie, de inrichting van het schoolplein, de onderwijstijd, de gebruikte sportfaciliteiten, buitenschoolse sportactiviteiten en de ondersteuning in de vorm van remedial teaching). Ook deze vragenlijst was grotendeels gebaseerd op de eerdere vragenlijsten zoals afgenomen in de vorige peiling (Inspectie van het Onderwijs, 2018).

Leerlingvragenlijst

De leerlingvragenlijst bestond uit 10 vragen over de psychologische basisbehoeften, hun motivatie, de sfeer tijdens de gymles, hun sportmotieven, hun ervaringen tijdens de gymles en de mate waarin de leerling zichzelf als sporter ziet (sportidentiteit). Daarnaast is er met de vragenlijst een beeld geschetst van de sportbeoefening door de leerlingen, zowel in clubverband als in een naschoolse context. Een groot deel van de vragenlijst was gebaseerd op de vragenlijst zoals deze in 2016 aan leerlingen was voorgelegd (Inspectie van het Onderwijs, 2018). Een ander deel was gebaseerd op andere bestaande vragenlijsten en schalen.

1.3.3. Verdiepend onderzoek

Om meer inzicht te krijgen in leerkrachtgedragingen die bijdragen aan de plezierbeleving van leerlingen uit groep 8 van de basisschool, heeft op 5 van de deelnemende scholen een verdiepend onderzoek plaatsgevonden. Bij toestemming voor deelname is met de school een aparte afspraak gemaakt voor de afname hiervan.

Het verdiepend onderzoek bestond uit observaties van 32 leerkrachtgedragingen (op 10 gedragsdimensies) die invloed hebben op het plezier van leerlingen tijdens de gymles (observatieformulier van Adank et al., 2024). Deze gedragingen werden niet ter plekke geobserveerd, maar achteraf door 2 inspecteurs van de inspectie met affiniteit met het bewegingsonderwijs en 2 onderzoekers uit het consortium gecodeerd via video- (actioncamera/sportcamera) en geluidsopnamen (voicerecorder om de hals van de leerkracht). Er is niet vooraf opgelegd wat voor soort gymles gegeven moest worden: de lesgevende leerkracht bepaalde de inhoud van de geobserveerde gymles. Echter, omdat niet alle leerlingen gefilmd mochten worden, is er wel geadviseerd om een gymles te geven waarin de zaal wordt opgedeeld in vakken/gewerkt wordt met afgebakende zones. Daarnaast zijn specifieke contextkenmerken opgevraagd (zoals de inschattingen van de leerkracht ten aanzien van de algehele gezondheid van de leerlingen, de sfeer en dynamiek van de groep, de sociaaleconomische achtergrond en ouderbetrokkenheid en een inschatting van de sociale veiligheid en segregatie van de wijk waar de school staat). Deze contextfactoren zijn beschreven in 'schoolportretten' die dienen als achtergrondinformatie bij de kwalitatieve resultaten (De Vries et al., 2025a). Ten slotte werd na afloop van de geobserveerde gymles een korte vragenlijst voorgelegd aan de leerlingen over het ervaren plezier tijdens de bijgewoonde les. Zie De Vries et al. (2025b) voor meer informatie over het verdiepend onderzoek.

1.4. Deelnemende scholen en leerlingen

Het hoofdonderzoek en het verdiepend onderzoek vonden plaats in het voorjaar van 2024 op voldoende scholen om een representatief beeld te kunnen geven van het onderwijsaanbod en de leerlingprestaties op het gebied van Bewegen en sport. In deze paragrafen lichten we de steekproef toe en beschrijven we de achtergrondkenmerken van de leerlingen, leerkrachten en scholen.

1.4.1. Steekproef van scholen en leerlingen

Voor de peiling trok de inspectie in het schooljaar 2022/2023 een steekproef van scholen met in schooljaar 2023/2024 minimaal 5 leerlingen in groep 8 van het bo. In principe maakten alle leerlingen in groep 8 van de geselecteerde scholen onderdeel uit van de steekproef¹⁷. Voor de steekproeftrekking van de scholen is een aantal scholen uitgesloten¹⁸. Voor de steekproeftrekking verdeelden we scholen in 6 groepen met verschillende regio's. Hierbinnen ordenden we de scholen voor het trekken van de steekproeven naar stedelijkheid (van zeer sterk stedelijk naar weinig stedelijk) en binnen stedelijkheid naar volgorde van schoolweging¹⁹. Hieruit trokken we een steekproef van 115 scholen met 2 reservesteekproeven van 115 scholen. De 230 scholen uit de 2 reservesteekproeven dienden als vervangers voor scholen uit de eerste steekproef. Er werd voor gezorgd dat elke basisschool in de eerste steekproef wat betreft de regio, stedelijkheid en schoolweging een *matchende* school had in de 2 reservesteekproeven. De scholen uit deze reservesteekproeven werden benaderd als de scholen uit de eerste steekproef deelname weigerden.

Uiteindelijk waren 95 scholen bereid deel te nemen aan het peilingsonderzoek. Het responspercentage uit de eerste steekproef lag op 41%. Scholen zagen soms echter toch af van deelname door bijvoorbeeld: onvoldoende belangstelling of draagvlak of de planning van het onderzoek in relatie tot de doorstroomtoets.

¹⁷ Alleen individuele leerlingen die (vrijwel) nooit met de reguliere lessen bewegingsonderwijs meedoen of mee hoeven te doen, waarvoor een eerder afgegeven medische verklaring beschikbaar was die ook acceptabel is (of zou zijn) voor een leerplichtambtenaar, werden uitgesloten. De uiteindelijke verantwoordelijkheid of de leerling met een station mee kon doen lag bij de (gym)leerkracht.

¹⁸ Scholen voor de trekkende bevolking, scholen voor speciaal (basis)onderwijs, nieuwkomersvoorzieningen, niet bekostigde scholen/particulier onderwijs, buitenlandse scholen, scholen voor internationaal onderwijs en scholen met een voorziene opheffingsdatum werden uitgesloten.

¹⁹ De schoolweging is een indicatie van de leerlingsamenstelling op een school, gebaseerd op de berekeningen die het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) maakt voor het onderwijsachterstandenbeleid. Hoe hoger de schoolweging, hoe meer leerlingen op een school met een risico op onderwijsachterstanden.

Relatief veel scholen gaven helemaal geen reden op. Het totale responspercentage, inclusief de reservesteekproeven, na de uitval van 8 scholen die in eerste instantie hadden toegezegd tot deelname was 37%. In totaal namen 87 basisscholen deel aan het peilingsonderzoek. Van deze scholen namen 118 klassen deel aan het peilingsonderzoek. 60 scholen namen deel met 1 klas, 24 scholen namen deel met 2 klassen en 3 scholen namen deel aan het peilingsonderzoek met 3 klassen. De deelnemende scholen zijn een representatieve afspiegeling voor de Nederlandse populatie basisscholen als het gaat om regio, mate van stedelijkheid, schoolweging, vestigingsgrootte en denominatie.

Het totaal aantal groep 8-leerlingen op de 87 deelnemende basisscholen was 2.414, op basis van vooraf aangemelde leerlingen. Echter, door verschillende redenen (zoals ziekte of andere gelegitimeerde afwezigheid, het ontbreken van ouderlijke toestemming, medische problemen of uitstroom van de leerling) komt het aantal leerlingen dat daadwerkelijk aan minimaal één bewegestation of de vragenlijst heeft deelgenomen uit op 2.146. Het responspercentage ligt daarmee op 89%. Wat betreft de representativiteit van de leerlingen is gekeken naar geslacht en leeftijd. De verhouding van geslacht en leeftijd²⁰ van de deelnemende leerlingen aan het hoofdonderzoek van de peiling zijn niet significant verschillend van de verhoudingen in de populatie.

1.4.2. Verdiepend onderzoek

De 5 aan het verdiepend onderzoek deelnemende basisscholen werden geselecteerd op basis van de in dit peilingsonderzoek gemeten beweegvaardigheid (relatief hoge score versus relatief lage score). Voor 6 regio's is gestreefd naar deelname van één basisschool waar de leerlingen gemiddeld hoog scoorden op de totaalscore voor beweegvaardigheid en één basisschool waar de leerlingen hierop juist gemiddeld laag scoorden. In totaal hebben 5 basisscholen met 76 leerlingen uit groep 8, waarvan ouders toestemming hebben gegeven voor video- en geluidsopnamen, deelgenomen aan de verdiepende studie. Het vooraf geplande aantal van 12 scholen is daarmee niet bereikt voor de verdiepende studie. Dit had vooral te maken met afzien van deelname door de betreffende scholen, bijvoorbeeld vanwege planningsproblemen of het niet verlenen van toestemming voor het maken opnamen. De deelnemende scholen aan deze verdiepende studie kwamen uit de regio's noord, midden en zuid. Het betrof 2 basisscholen waarvan de leerlingen lager dan gemiddeld hebben gescoord op de beweegvaardigheid, gemeten in het peilingsonderzoek, en 3 basisscholen waarvan de leerlingen hoger dan gemiddeld scoorden tijdens de metingen van het peilingsonderzoek.

1.4.3. Algemene achtergrondkenmerken van leerlingen

Van de 2.146 deelnemende leerlingen is voor in totaal 1.998 leerlingen door de schooladministratie van de deelnemende school het geslacht van de leerling doorgegeven en voor 1.675 leerlingen de leeftijd. De verhouding jongen / meisje was precies 50/50, en 88% van de leerlingen was 11 jaar of ouder gedurende het onderzoek: 13% was 10 jaar; 75% was 11 jaar; 12% was 12 jaar)).

1.4.4. Algemene achtergrondkenmerken van leerkrachten

De leerkrachten beantwoordden in de vragenlijst ook vragen over hun geslacht, leeftijd opleiding en ervaring met bewegingsonderwijs. De meeste leerkrachten waren tussen de 20-30 jaar (41%) of tussen de 30-40 jaar (36%) oud en het merendeel van de deelnemende leerkrachten was man (59%). Het grootste deel (86%) van de leerkrachten had tot maximaal 15 jaar ervaring met bewegingsonderwijs in het bo sinds het afstuderen (0 - 5 jaar: 37%; 6-10 jaar: 25%; 11-15 jaar: 24%), 12% had meer dan 15 jaar ervaring met bewegingsonderwijs in het bo en van 1% was het aantal jaar ervaring niet bekend.

²⁰ Wat betreft de verdeling naar leeftijd geldt dat voor de bepaling van de representativiteit is uitgegaan van de leeftijd van de leerlingen uit de steekproef op 01-10-2023, voor de leerlingen waarvan de geboortedatum bekend was.





Literatuurlijst

- Adank, A. M., Van Kann, D. H., Borghouts, L. B., Kremers, S. P., & Vos, S. B. (2024). That's what I like! Fostering enjoyment in primary physical education. *European Physical Education Review*, 30(2), 283-301.
- Bureau ICE (2015). *Doelen en prestatie-indicatoren voor het bewegingsonderwijs*.
- Byra, M. (2006). Teaching styles and inclusive pedagogies. In D. Kirk, M. O. O'Sullivan, & D. MacDonald (Eds.), *Handbook of research in physical education* (p. 449-467). London: Sage Publications.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., ... & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and emotion*, 39(2), 216-236.
- Curriculum.nu (2019). Leergebied Bewegen & sport. Geraadpleegd op 08-04-2026 via <https://www.curriculum.nu/download/bs/Voorstellen-ontwikkelteam-Bewegen-Sport-1.pdf>
- De Vries, E., Adank, A., Leenhouts, J., Timmermans A. C. (2025a). *Peil.Sport & Bewegen 2023/2024. Verdiepende studie*. Groningen: GION Onderwijs/Onderzoek.
- De Vries, E., Koman, F., Naayer, H.M., Platvoet, S., Hartman, E., Leenhouts, J. J., Alingh, W. M., Kat, I. T., Timmermans, A. C. (2025b). *Peil.Sport & Bewegen 2023/2024. Technische rapportage*. Groningen: GION Onderwijs/Onderzoek.
- Eurofit (1993). *Eurofit Tests of Physical Fitness, 2nd Edition*. Strasbourg.
- Greven, J., & Letschert, J. (2006). *Kerdoelen Primair Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). *Peil.Bewegingsonderwijs 2016/2017 technisch rapport*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). *Peil.Bewegingsonderwijs einde basis- en speciaal basisonderwijs 2016-2017*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2023). *Norm twee (les)uren bewegingsonderwijs vanaf schooljaar 2023-2024* [brochure]. Geraadpleegd op 17 januari 2026, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/brochures/2023/08/01/norm-twee-les-uren-bewegingsonderwijs-vanaf-schooljaar-2023-2024>.
- Mooij, C., Berkel, M. van, Consten, A., Danes, H., Geleijnse, J., Graft, M. van der, ... Tjalsma, W. (2011). *Basisdocument bewegingsonderwijs voor het basisonderwijs* (6e gewijzigde druk). Zeist: Jan Luiting Fonds.
- Mooij & Van Berkel, 2008. *TULE - Bewegingsonderwijs*. Enschede: SLO.
- Raadsveld, B., & Swijtink, Z. (2000). *Planmatig bewegingsonderwijs: groep 5*. Lisse: Swetz & Zeitlinger.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Tomkinson, G. R., Lang, J. J., Tremblay, M. S., Dale, M., LeBlanc, A. G., Belanger, K., ... & Léger, L. (2017).

International normative 20 m shuttle run values from 1 142 026 children and youth representing 50 countries. *British journal of sports Medicine*, 51(21), 1545-1554.

Tomkinson, G. R., Carver, K. D., Atkinson, F., Daniell, N. D., Lewis, L. K., Fitzgerald, J. S., ... & Ortega, F. B. (2018). European normative values for physical fitness in children and adolescents aged 9–17 years: results from 2 779 165 Eurofit performances representing 30 countries. *British journal of sports medicine*, 52(22), 1445-1456. Van Aart et al., 2017

Tweede Kamer der Staten-Generaal (2020). Kamerstukken II 2019/2020, 35 102, nr. 23. Geraadpleegd op 17 januari 2026, van <https://www.kvlo.nl/Afbeeldingen/Lists/Nieuws/AllItems/amendement.pdf>

Van de Merwe, C., & Nienhuis, J. (2022). *Bewegen en sport in het primair onderwijs. Domeinbeschrijving ten behoeve van peilingsonderzoek*. Amersfoort: SLO.

Van Weerden, J., van der Schoot, F., & Hemker, B. (2008). *Balans van het bewegingsonderwijs aan het einde van de basisschool 3 Uitkomsten van de derde peiling in 2006*. Arnhem: Cito.

Vrieswijk, S., Westerbroek, M., Wilderink, L., & Singh, A.S. (2024). *Van wet naar werkelijkheid: bewegingsonderwijs op de basisschool*. Utrecht: Mulier Instituut.



EXPLORE
THE
MPS
13.4 NW
2878 SE
STILL
IT
Stay on
and make

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730 | 3500 gs Utrecht
www.onderwijsinspectie.nl
© Inspectie van het Onderwijs | mei 2026

Fotografie
Marieke Duijsters
Basisschool CBS Het Lichtpunt, Rhoon