

Motivatie

Motivatie door meer competitieve oefen- en/of spelvormen in de les
lichamelijke opvoeding.



Bachelor of Sports & Education 2011 - 2012
Leerarrangement Praktijkonderzoek



Datum: 20-06-2012
Auteur: Teun van de Meerendonk
Begeleidend docent: Hans van Kruijsdijk
SLB-er: Enrico Zondag

Teun van de Meerendonk is 4^{de} jaars student aan de Fontys Sporthogeschool en heeft dit artikel geschreven in het kader van het praktijkonderzoek

Inhoudsopgave

	Blz.
Inhoudsopgave	2
Samenvatting	3
Inleiding	4
Onderzoeksopzet	7
Resultaten	8
Conclusie en discussie	11
Aanbevelingen	12
Bronnen	13
Bijlage	
Ontwerp en uitvoering onderzoek	
- I: Uitwerking interventie	14
- II: Lesvoorbereidingsformulieren	18
- III: Onderzoeksinstrument	31
Reflectieverslag	35

Samenvatting

Tijdens mijn stage liep ik tegen een erg gedemotiveerde klas aan. Deze klas was voor mij aanleiding om een onderzoek te starten naar motivatie. In het onderzoek is onderzocht of het mogelijk is om de motivatie van leerlingen te vergroten door middel van het aanbieden van meer competitieve oefen- en/of spelvormen. Veel leraren denken dat leerlingen meer gemotiveerd zijn als een activiteit een competitief karakter heeft. Maar is dit wel zo? Bij winnaars hebben we immers ook verliezers, raken zij dan niet meer gedemotiveerd?

Uit de literatuurverkenning kwamen het competent voelen en verbondenheid als belangrijkste factoren om de intrinsieke motivatie te vergroten naar voren. De klas die les kreeg met meer competitieve- en/of spelvormen is vergeleken met de normale klas. De intrinsieke motivatie bij de onderzoek klas is toegenomen. De factor verbondenheid werd als hoogst beoordeeld na aanleiding van de interventie. Aanbeveling voor het onderwijs: meer competitieve oefen- en/of spelvormen verhoogt de gemiddelde motivatie, bedenk alleen wel dat er altijd een aantal leerlingen zullen zijn die deze manier afkeuren en eerder gedemotiveerd raken.

Aanleiding

Tijdens mijn stage op het Helicon College in s'-Hertogenbosch liep ik tegen een erg gedemotiveerde klas aan. Van de docent begreep ik dat deze klas al heel het jaar niet vooruit te branden was. Deze gedemotiveerde klas was voor mij aanleiding om in de literatuur op zoek te gaan naar theorieën over motivatie. Tijdens mijn observaties merkte ik dat de klas beter mee wilde doen als de les wat competitiever werd. In overleg met de docent heb ik besloten om mijn onderzoek te richten op de volgende vraag: Is het mogelijk om de motivatie van leerlingen te vergroten door middel van het aanbieden van meer competitieve oefen- en/of spelvormen

Motivatie

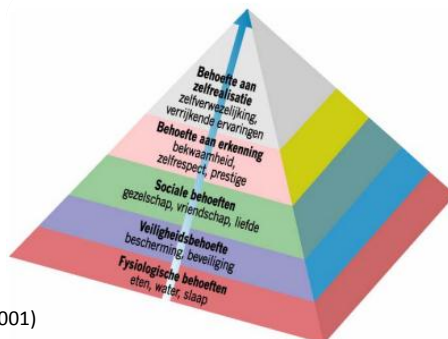
Motivatie wordt op verschillende manieren gedefinieerd. Motivatie is de term voor alle processen die te maken hebben met de aanzet, de richting, de intensiteit en het volhouden van lichamelijke en psychische activiteiten (Zimbardo G., Johnson R., McCann V. 2011)

Motivatie komt vanuit een behoefte naar iets. Met behoefte wordt, een fysiologische en/ of psychologisch tekort bedoeld dat een uitkomst voor een persoon aantrekkelijk maakt.

Een onbevredigde behoefte van een persoon brengt spanning. Deze spanning zorgt ervoor dat mensen gericht gedrag vertonen om doelen te bereiken die voor de behoefte gesteld zijn zodat de spanning afneemt. (Zimbardo, e.a. 2011)

In de jaren 60 ontwikkelde Abraham Maslow de behoeften hiërarchie. Volgens Maslow kent ieder mens een hiërarchie van 5 behoeften. De behoeftes worden normaal gesproken van boven naar beneden doorlopen. Elke nieuwe behoefte in de piramide wekt zijn eigen motivatie op. Wel kunnen volgens Maslow hogere behoeftes pas bevredigd worden als lagere behoeftes bevredigd zijn. (Wijsman, 2005)

Vanuit deze theorie kunnen we verklaren waarom mensen bijvoorbeeld sociale contacten en werk verwaarlozen als zij niet de fysiologische behoefte kunnen bevredigen. (Zimbardo, e.a. 2011)

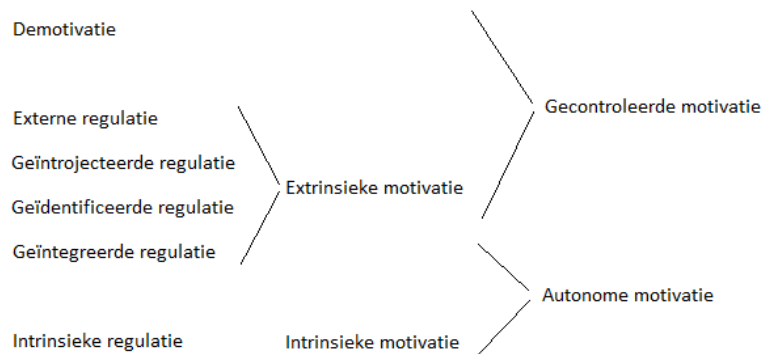


Afbeelding: Piramide van Maslow (Blackwell, 2001)

In 1985 kwamen Edward L. Deci en Richard M. Ryan met de Self Determination Theory (SDT). Deze theorie borduurt voort op het werk van Maslow. De theorie gaat met name in op de 3 hoogste behoeftes in de behoeften hiërarchie van Maslow. De 2 laagste behoeftes worden in de theorie van Deci en Ryan beschreven als de meer extrinsieke motivatievormen.

De Self Determination Theory is op het moment de meest belangrijkste motivatietheorie. Deci en Ryan onderscheiden zich met deze theorie van vroege motivatie theorieën doordat zij differentiëren in motivatietypen. De Self determination theory gaat ervan uit dat mensen opzoek zijn naar uitdagingen en nieuwe ervaringen in hun leven. Maar zij stellen daarbij dat ieder mensen verschillende motivaties hebben om bepaalde doelen te bereiken. (Deci en Ryan, 2000)

In de theorie worden 3 type motivatie onderscheid: de demotivatie, de extrinsieke motivatie en de intrinsieke motivatie.



Afbeelding: De motivatie continuüm (Teun van de Meerendonk)

Bij een leerling met demotivatie is geen motivatie aanwezig, zowel intrinsiek als extrinsiek.

Dit kan leiden tot vermijdingsgedrag. Dit gebeurt als een leerling zich niet bekwaam voelt het doel te halen, geen belang heeft bij de activiteit of vindt dat de activiteit geen meerwaarde heeft voor een doel. (Deci, Ryan, 2000)

Extrinsieke gedragingen worden uitgevoerd om een uitkomst buiten de activiteit te bereiken. Deze vorm van motivatie gaat vaak gepaard met belonen. Zo is een leerling die een cadeautje krijgt bij het behalen van een 7 voor het vak L.O. extrinsiek gemotiveerd. De motivatie ligt dus niet in de activiteit zelf, maar in de beloning. Het gedrag wordt dus gestuurd door externe factoren, buiten de activiteit om. (Vansteenkites, 2005)

Deci en Ryan verdelen extrinsieke motivatie in 3 vormen:

- *Geïntegreerde en geïdentificeerde regulatie*

Deze regulatiestijlen liggen het dichtst bij het intrinsiek gemotiveerde. Een leerling zal dit gedrag laten zien om persoonlijke doelen te halen. Een voorbeeld is een leerling die later graag bioloog wil worden. Deze leerling zal zoveel mogelijk te weten willen komen over het vak biologie en alles daar om heen.

- *Geïntrojecteerde regulatie*

Deze leerling zal dit gedrag vertonen omdat hij of zij vindt dat het moet, om tevreden te zijn en/of te voorkomen dat hij of zij zich slecht voelt. De leerling legt zich zelf dus bepaalde sancties op voor zijn of haar gedrag. Een voorbeeld is een leerling die tijdens een turnles telkens aangeeft hoe ver ze is en goedkeuring vraagt aan de docent.

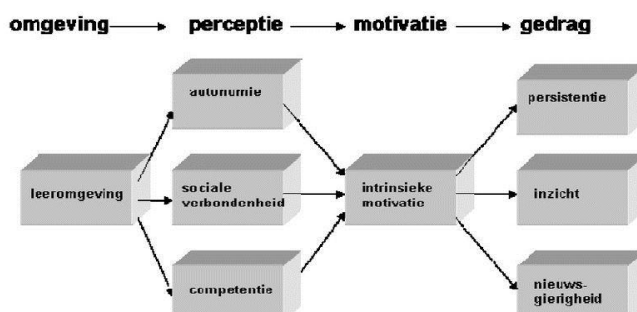
- *Externe regulatie*

De leerling die dit gedrag laat zien zal dit doen omdat aan de activiteit een beloning hangt of om juist geen straf te krijgen. Een voorbeeld uit de les is een leerling die goed meedoet omdat hij de prijs wil winnen die de winnaar van het spel krijgt. (Deci, Ryan, 2000)

Intrinsiek gemotiveerde leerlingen zullen zich verdiepen in de stof/ de activiteit omdat zij hiervoor geïnteresseerd zijn en het leuk vinden om te leren. De interesses van deze leerlingen in leeractiviteiten zijn de drijfveer van het gedrag. De Self Determination Theory beschrijft dat ieder mens een sterke drang heeft om zijn omgeving te onderzoeken en te begrijpen. Deci en Ryan hebben aangetoond dat meer autonome motivatievormen (intrinsieke en geïntegreerde motivatievormen) leiden tot motivatieverhoging.

Volgens Deci en Ryan moeten er 3 basisbehoeftes vervuld worden om intrinsiek gemotiveerd te zijn. Dit geldt niet alleen voor leerlingen maar voor alle mensen. Wanneer deze basisbehoeftes vervuld worden zal dit de intrinsieke motivatie versterken. De motivatie leidt vervolgens tot gedrag in de vorm van persistentie, inzicht en nieuwsgierigheid (Ros, 2009)

- competent
- verbondenheid
- autonomie



Figuur 3: Vereenvoudigde weergave SDT (Ryan & Deci, 2000)

Een belangrijke factor voor het versterken van de intrinsieke motivatie is competentie. Het competent zijn in een vaardigheid gaat gepaard met succesbeleving. Succes beleving wordt ervaren als een leerling een voor hem of haar uitdagende activiteit tot een goed einde brengt (Ros, 2009). Wanneer een leerling op zijn of haar niveau kan bewegen kan deze leerling ook zijn of haar succesbeleving halen.

Naast het beleven van succes is het belangrijk dat je door andere mensen gewaardeerd wordt. In wedstrijdjes en partijtjes kun je laten zien wat je waard bent aan anderen. Voer je een activiteit goed uit als leerling door bijvoorbeeld te winnen of een goed/ hoog resultaat te behalen, dan word je gewaardeerd door andere leerlingen. Iedere leerling wil gewaardeerd worden door anderen. (Wijsman, 2005). De factor competentie hangt nauw samen met de factor verbondenheid.

In wedstrijdjes en partijtjes ben je als leerling vaak samen bezig, je strijdt met jouw medespeler of team tegen een ander duo of team. Leerlingen leren elkaar hierdoor respecteren en waarderen. Bij een sterke verbondenheid mag je ook falen, zonder dat je daarbij respect verliest. Hierdoor voelen leerlingen zich veilig waardoor ze zichzelf kunnen zijn en hier ook naar kunnen handelen. (Ros, 2009)

De laatste behoefte autonomie wil zeggen, het vermogen hebben om onafhankelijk te kunnen handelen. Hierbij hebben leerlingen vrijheid en keuzemogelijkheden nodig om dingen zelfstandig te doen. Deze behoefte kan onder andere vervuld worden door leerlingen inspraak te geven in de activiteit. Zij kunnen zo de activiteit vorm geven dat dit aansluit bij hun persoonlijke doelen. (Ros, 2009)

Naast de Self Determination Theory is er een theorie die de oriëntatie tegenover de prestatietaken bestudeert, de Achievement Goal Theory van Likang Chi. Volgens deze theorie kunnen leerlingen zich op 2 manieren oriënteren voor een activiteit. (Gill, Dziewaltowski & Deeter, 1988)

- Competitiegericht en de prestatie van de ander: - competitie- of ego-oriëntatie
- Of
- Taakgericht en de prestatie van de persoon zelf: -taak oriëntatie. (Gill, e.a., 1988)

Een *ego georiënteerde* leerling zal met een activiteit meedoen met de intentie om succes te boeken, te winnen. Deze leerling is dus geïnteresseerd in een goede uitkomst. Daarnaast is het voor de leerlingen belangrijk om zich te vergelijken met anderen. Zij halen hun succesbeleving als ze beter zijn dan anderen.

Een *taak georiënteerde* leerling zal met een activiteit meedoen om zijn eigen vaardigheid te verbeteren. Hij zal zijn prestatie vergelijken met zijn vorige prestatie. Deze leerling kijkt dus meer naar zijn persoonlijke voortgang. (Boekaerts, 2005)

Gill deed in 1988 onderzoek bij scholieren en studenten naar verschillen in sekse in competitieve oriëntatie bij sporten. Mannen scoorden hoger dan vrouwen op zowel de winorientatie als de competitieoriëntatie. Op de non competitieve prestatieoriëntatie scoorde de mannen evenhoog als de vrouwen. (Gill, e.a., 1988)

Als een docent het competitiegerichte, het winnen, het vergelijken met andere leerlingen benadrukt tijdens een les dan zullen leerlingen eerder *ego georiënteerd* zijn. En andersom, als een docent meer nadruk legt op het verbeteren van een persoonlijke vaardigheid dan zullen leerlingen eerder taak georiënteerd zijn. (Boekaerts, 2005)

In veel L.O. lessen gebruiken docenten het competitiegerichte om leerlingen meer te motiveren. Maar werkt deze competitieve manier van aanpak motiverend?

Van Yperen stelt dat volgens veel onderzoek competitie-oriëntatie/ ego-oriëntatie niet altijd een prestatie bevorderend effect heeft. Hij geeft zelfs aan dat competitie oriëntatie de prestatie en de intrinsieke motivatie kan ondermijnen. (Yperen, 2004)

In het artikel, geeft van Yperen hier een aantal oorzaken voor.

- Taakgeoriënteerd vs. competitiegeoriënteerd. Taakgerichte leerlingen richten zich volgens van Yperen op een zogenaamde 'self-referenced' criteria. Deze leerling zal zich competent voelen als hij een persoonlijke ontwikkeling of groei doormaakt. Ego-georiënteerde leerlingen richten zich op de zogenaamde 'other-referenced' criteria. De competentie van de leerling hangt af van de prestatie van een ander. Hun competentie is hoog als ze winnen en laag als ze verliezen.
- In een taakgeoriënteerde les zien leerlingen verlies als niet iets 'heel ergs', wat in een competitiefgeoriënteerde les leerlingen 'wel erg' vinden. Taak georiënteerde leerlingen gebruiken het

verlies als leermoment. Door te zoeken waar nog ontwikkelingsmogelijkheden liggen motiveren zij zich opnieuw na verlies. Verlies werkt voor competitie georiënteerde leerlingen demotiverend.

- Intrinsiek versus extrinsiek. Zoals eerder besproken is een taakgericht geïnteresseerd in de 'aard' van de taak zelf. Deze persoon is intrinsiek gemotiveerd. Een sterke taak oriëntatie brengt veel taakinteresse en plezier met zich mee (Vansteenkiste, 2005). Van Yperen stelt dat er tot op heden niet geconcludeerd is dat er relatie bestaat tussen competitie oriëntatie en de interesse/ plezier van de taak. Dit komt omdat een competitie georiënteerd persoon extrinsiek gemotiveerd is. Deze persoon is dus gemotiveerd door de gevolgen die aan de taak vast zitten, zoals bijv. winst of het voorkomen van verlies. (Yperen, 2004)

Veel leraren denken dat competitieve activiteiten bijdragen aan een motivatieverhoging. Uit de literatuur blijkt dat we dit niet zomaar kunnen zeggen. Voor mij ligt de uitdaging van dit onderzoek in het onderzoeken of leerlingen van het tweede jaar van het Helicon College toch meer gemotiveerd raken door het aanbieden van meer verschillende competitieve oefen en/of spelvormen in een les L.O. De keuze om meer competitief gerichte activiteiten aan te bieden in de les is gebaseerd op kennis uit de literatuur, uit observaties in de lessen L.O. van het Helicon college en uit eigen ervaringen.

Het onderzoek

De interventie

De onderzoeker is tijdens zijn stage op het Helicon College tegen een erg gedemotiveerde klas aan gelopen. Uit de observaties is gebleken dat de klas meer te motiveren was met competitieve activiteiten, dit was aanleiding voor het onderzoek. In het onderzoek is na een theoretische verkenning een interventie bedacht.

Uit de literatuur kwam naar voren dat er 3 basisbehoeftes vervuld moeten worden om intrinsiek gemotiveerd te zijn. Door middel van de interventie wordt onderzocht of de intrinsieke motivatie wordt verhoogd door meer nadruk te leggen op 2 van de 3 basisbehoeftes: het competentiegevoel en verbondenheid. Dit wordt gedaan door het aanbieden van meer competitieve oefen- en/of spelvormen in de les lichamelijk opvoeding.

Tijdens het onderzoek is gewerkt met twee 2^{de} klassen, de onderzoeksklas en de controleklas. Beide klassen hebben erg veel met elkaar gemeen. Zowel de onderzoeksklas als de controleklas heeft 4 weken lang volleybal gehad. Elke les is samen met de docent gekeken naar de stof. De onderzoeker heeft de les voorbereid maar zelf niet gegeven, dit vanwege medische redenen. De docent LO heeft tijdens het onderzoek alle lessen verzorgd.

Opzet van het onderzoek

- *De onderzoeksklas*

De onderzoeksklas bestond uit 16 VMBO kader leerlingen. Tijdens de interventie was per les een klassikale warming-up gepland, deze warming-up had geen competitief karakter. Vervolgens is de les doorgegaan met volleybal. In de les zijn 2 of 3 oefenvormen gegeven. De oefenvormen waren allemaal competitief gericht. De oefenvormen scheelde wel van elkaar door het aantal leerling wat mee deed aan de oefening. Zo werd er soms 1 tegen 1 gespeeld, maar ook geoefend door meerdere leerlingen in een activiteit.

Als afsluiting was er een partijvorm. In de partijvorm werd de onderlinge strijd, het competitieve nog meer aangemoedigd dan bij de partijvorm in de controleklas.

- *De controleklas*

De controleklas bestond uit 23 VMBO kader leerlingen. Deze klas heeft dezelfde activiteiten aangeboden gekregen als de onderzoeksklas, alleen niet competitief gericht. De partijvorm was wel meer competitief maar dit werd niet zo aangemoedigd als de onderzoeksklas.

Onderzoeksinstrument

In het onderzoek zijn 2 vragenlijsten gebruikt om de motivatie van leerlingen te meten: de BREQ-2 vragenlijst en de TvdM vragenlijst. Beide vragenlijsten zijn te vinden in de bijlage.

- *De BREQ-2 vragenlijst*

Deze lijst had betrekking op de Self Determination Theory van Deci en Ryan en meet de demotivatie, externe, geïntrojecteerde, geïdentificeerde en intrinsieke motivatie (Markland, Tobin, 2004). De vragenlijst is gekozen omdat de lijst een overzichtelijke uitkomst geeft van de motivatievormen (SDT) van de betreffende leerling. Verder is de lijst gevalideerd en veel gebruikt in onderzoek naar motivatie voor LO.

- De TvdM vragenlijst

De tweede vragenlijst is een zelf ontwikkelde vragenlijst. De vragenlijst heeft betrekking op de interventie zelf. De TvdM vragenlijst is gekozen omdat deze specifiek vraagt naar de beleving van leerlingen bij het gebruik van meer competitieve activiteiten in de les L.O. en de vraag of de leerlingen dat motiverend vinden.

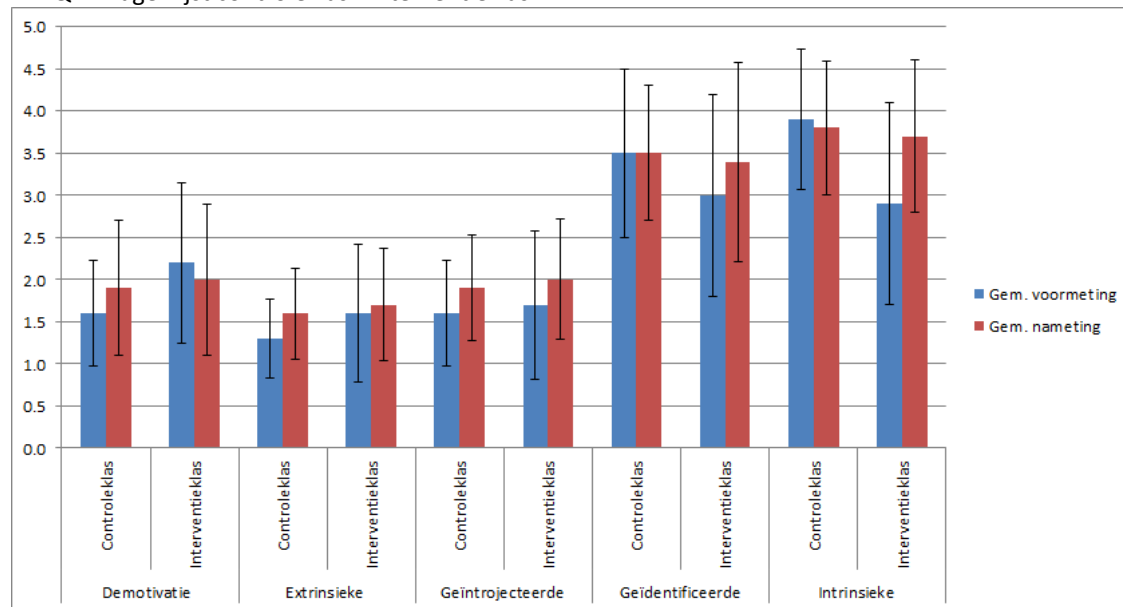
De items in de TvdM vragenlijst hadden betrekking op 2 van de 3 intrinsieke factoren uit de Self Determination Theory, het competentie gevoel en de sociale verbondenheid. Per factor zijn 2 tot 4 vragen gesteld over de interventie aan de interventieklas. Daarnaast waren er 4 algemene items over het competitie-element in de les. De leerlingen konden kiezen op een schaal van 1 tot 5 in hoeverre zij met de stelling eens waren.

De BREQ-2 vragenlijst werd door beide klassen voor de interventie ingevuld, de nulmeting. Aan het einde van de interventie hebben beide klassen nogmaals de lijsten ingevuld en heeft alleen de interventieklas de TvdM lijst ingevuld. Dit was de eindmeting. Door de resultaten van de nulmeting van de interventieklas met de eindmeting te vergelijken kon worden gezien of de interventie een positief resultaat had.

De controleklas diende ervoor om te kijken of de veranderingen veroorzaakt werden door de interventie. Dit maakt het onderzoek betrouwbaar en valide.

Resultaten

BREQ-2 vragenlijst controleklas - interventieklas



De belangrijkste motivatievorm die beoogd werd te vergroten in het onderzoek was de intrinsieke motivatie. Uit een t-toets blijkt dat de intrinsieke motivatie bij de onderzoeksklas significant gestegen is van 2,9 naar 3,7 ($p < 0.01$).

De intrinsieke motivatie van de controlegroep is gedaald van 3,9 naar 3,8.

De demotivatie van de interventieklas is gedaald van 2,2 naar 2,0 terwijl de waarde van de controle groep gestegen is van 1,6 naar 1,9.

Er is een lichte stijging van 1,6 naar 1,7 van de extrinsieke motivatie bij de interventieklas. Die motivatie is bij de controlegroep gestegen van 1,3 naar 1,6.

De geïntrojecteerde motivatie van de interventieklas is gestegen van 1,7 naar 2,0. De waarde van de controlegroep is gestegen van 1,6 naar 1,9.

Tot slot is de geïdentificeerde motivatie bij de interventieklas significant gestegen van 3,0 naar 3,4 ($p = 0.02$). De waarde van de controleklas is hetzelfde gebleven 3,5 naar 3,5.

Bij de controleklas zijn de moduswaarden bij de nulmeting voor de demotivatie, extrinsieke motivatie en de geïntrojecteerde motivatie 1, bij de eindmeting is deze nauwelijks veranderd.

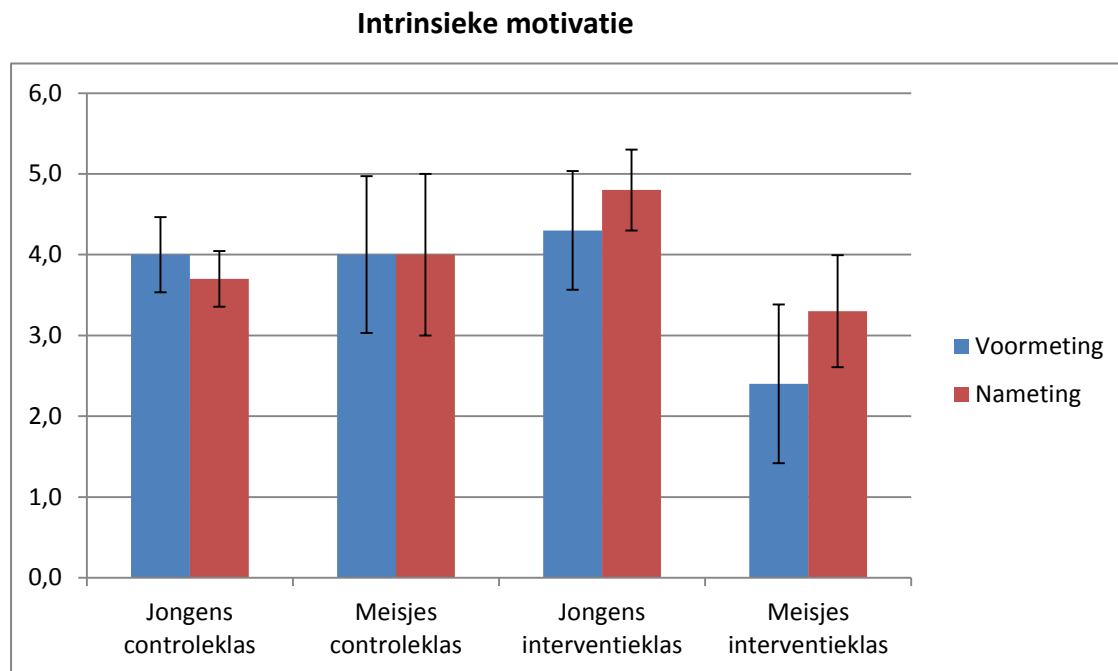
Opvallend is de modusverandering bij de onderzoeksklas bij de intrinsieke motivatie. Deze steeg van 2 naar 5. In de controleklas valt op dat de modus voor de intrinsieke motivatie gedaald is van 5 naar 3.

Over de mediaan is niet veel te zeggen, deze ligt erg in de buurt van het gemiddelde van beide klassen en is voor beide klassen niet verschoven.

Opvallend is dat de verandering in de standaardafwijking voor de onderzoeksklas voor de intrinsieke motivatie. Deze was bij de nulmeting 1,2 en daalde naar 0,9.

Verskil tussen jongens en meisjes

Resultaat BREQ-2 vragenlijst



De intrinsieke motivatie was de belangrijkste motivatievorm voor het onderzoek. In de controleklas is de waarde van de intrinsieke motivatie bij de jongens gedaald van 4.0 naar 3.7. De waarde van de meisjes is hetzelfde gebleven: 4.0. In de onderzoeksklas is de waarde van de intrinsieke motivatie bij de jongens gestegen van 4.3 naar 4.8. De waarde bij de meisjes is significant gestegen van 2,4 naar 3,3 ($p < 0.01$)

Opvallend is dat de intrinsieke motivatie in de onderzoeksklas bij geen enkele leerling gedaald is. Deze is waarde is of hetzelfde gebleven of gestegen.

Verder valt de modusverandering op voor de jongens in de onderzoeksklas, deze waarde steeg van 4 naar 5, terwijl dat deze voor de meisjes gelijk bleef: 3

De modus voor de meisjes in de controleklas daalde van 5 naar 3 in tegenstelling tot de jongens waar de modus nauwelijks niet veranderde.

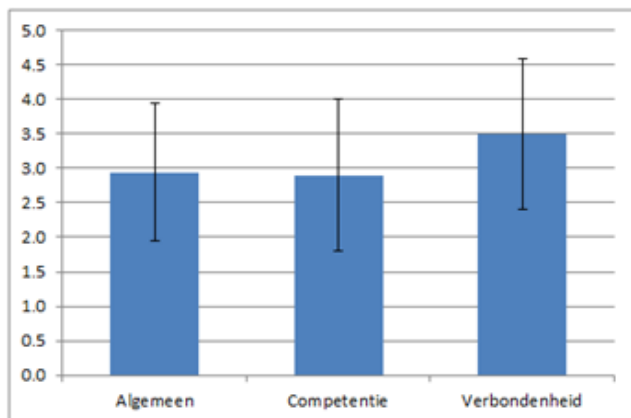
Over de mediaan is niet veel te zeggen, deze ligt erg in de buurt van het gemiddelde van beide klassen en is voor beide klassen nauwelijks verschoven.

De standaardafwijking voor de meisjes in onderzoeksklas is gedaald van 1,0 naar 0,7, bij de jongens is de waarde gedaald van 0,7 naar 0,5. De standaardafwijking voor jongens in de controleklas was al laag, namelijk 0.5 en is nog verder gedaald naar 0.3. Bij de meisjes is deze waarde hetzelfde gebleven: 1,0.

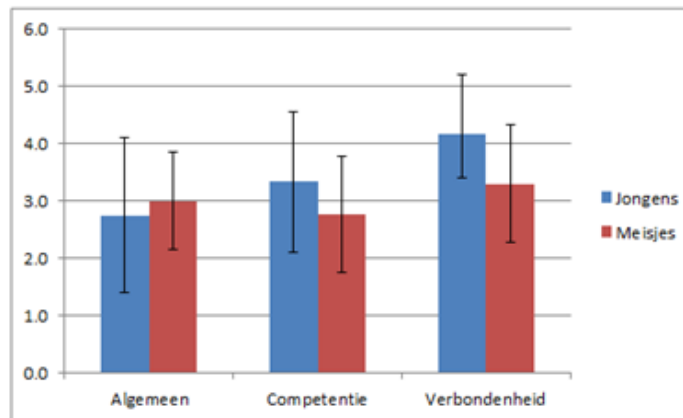
De stijngen en dalingen van de 4 andere motivatievormen zijn (vrijwel) te verwaarlozen.

Resultaten TvdM vragenlijst

Gemiddelde onderzoeksklas



Gemiddelde jongens/ meisjes onderzoeksklas



In de TvdM vragenlijst is met behulp van een vijfpuntsschaal gevraagd naar een algemeen oordeel over de interventie. De onderzoeksklas beoordeelde de interventie gemiddeld met een 2,9. Dat wil dus zeggen dat de leerlingen gemiddeld een 2,9 toekennen aan stellingen die gaan over of meer competitieve oefen- en/of spelvormen in de les leuk zijn. De meiden beoordelen de interventie in het algemeen met een 3,0, de jongens gaven een 2,8 gemiddeld.

Opvallend is ook dat geen enkele leerling een score van 4 of 5 toekent aan de factor algemeen. Er zijn echter wel 2 leerlingen die een score van 1 en 2 toekennen.

Naast het algemene beeld van de interventie is gevraagd naar 2 factoren die in de interventie aangegrepen zijn om de intrinsieke motivatie te verhogen.

1. Competentie. Deze vragen gingen over of de leerlingen het uitdagend vonden om: zich te vergelijken met anderen of om te laten zien wat ze waard zijn. De onderzoeksklas beoordeelde de factor competentie met een 2,9. De jongens gaven gemiddeld een 3,3, terwijl de meisjes een gemiddelde van 2,8 toekennen.
2. Verbondenheid. Deze vragen gingen over of de leerlingen het leuk vonden om als duo of in teamvorm oefeningen in wedstrijd vorm/ partijtjes te spelen tegen een ander duo of team. De onderzoeksklas beoordeelde de factor verbondenheid als hoogste. Gemiddelde beoordeelde de klas de factor verbondenheid met een 3,6. Opvallend is de hoge score die de jongens toekennen: 4,2. Ook de meisjes beoordeelde deze factor hoog: 3,3.

De modus en mediaan zijn voor de 3 waarderingen hetzelfde, namelijk 3. De standaardafwijking is voor de factor algemeen en verbondenheid 1,0 en voor de factor competentie 1,1. Opvallend is wel de grotere standaardafwijking bij de jongens op de factor algemeen: 1,4, terwijl dat deze voor de meisjes 0,8 is.

Conclusie

In het onderzoek is onderzocht of het mogelijk is om de motivatie van leerlingen te vergroten door middel van het aanbieden van meer competitieve oefen- en/of spelvormen.

Uit de resultaten van de BREQ-2 vragenlijst blijkt dat de intrinsieke motivatie van de onderzoeksklas is toegenomen. Deze waarde is bij de controleklas nauwelijks veranderd. Hieruit is te concluderen dat de interventie heeft geleid tot een meer intrinsieke motivatievorm.

De intrinsieke motivaties van de jongens en meiden van de onderzoeksklas waren beide gestegen. De intrinsieke motivatie van de meiden ging omhoog van 2,4 naar 3,3, een relatief lage intrinsieke motivatie is dus gestegen naar een hoge intrinsieke motivatie. De al bestaande hoge intrinsieke waarde van 4,3 bij de jongens is tijdens de interventie zelfs gestegen naar 4,8 en is dus bijna maximaal. De meer competitieve oefen- en/of spelvormen lijken een sterke motiverende invloed te hebben voor zowel de jongens als de meisjes.

Uit de TvdM resultaten is te concluderen dat de leerlingen meer verschillende competitieve oefen- en/of spelvormen in een les L.O. 'redelijk leuk' vinden. Er zijn geen leerlingen die de competitieve oefen- en/of spelvormen echt heel leuk vinden, terwijl er wel 2 leerlingen zijn die de vormen niet leuk vinden.

De waarde van 2,9 voor de factor competentie geeft aan dat de leerlingen het 'redelijk leuk' vinden om in competitieve oefen- en/of spelvormen te laten zien wat zij waard zijn aan andere leerlingen. Uit de resultaten blijkt dat jongens dat meer waarderen dan de meisjes.

De waarde van 3,5 voor de factor verbondenheid geeft aan dat de leerlingen het prettig vinden om als duo of in een team een competitieve oefen- en/of spelvorm te spelen tegen een ander duo of team. De meiden vinden dit leuk maar uit de resultaten blijkt dat de jongens dit nog meer waarderen.

Discussie

Uit de resultaten komt een relatief grote stijging van de intrinsieke motivatie naar voren. Dit is opmerkelijk want het algemene beeld van L.O. is dus in 4 weken tijd veranderd. Opvallend is de tegenstelling tussen de grote stijging in de intrinsieke motivatie (van 2,9 naar 3,7) in de BREQ-2 vragenlijst en de wat lager uitgevallen scores in de TvdM vragenlijst (2,9). De intrinsieke resultaten uit de BREQ-2 vragenlijst geven aan dat de leerlingen de meer verschillende competitieve oefen- en/of spelvormen als 'erg leuk' hebben ervaren terwijl dat uit de TvdM resultaten naar voren komt dat de leerlingen de competitieve oefen- en/of spelvormen 'redelijk leuk' vinden.

De tegenstelling in beide vragenlijsten kan komen doordat bij de nameting de TvdM vragenlijst is uitgereikt nadat de leerlingen de BREQ-2 vragenlijst hadden ingevuld. Het kan goed zijn dat de leerlingen geen zin meer hadden om nog serieus naar de TvdM lijst te kijken en hierdoor de lijst wat sneller hebben ingevuld. Het antwoord 3 is dan snel en een makkelijk gekozen antwoord, de modus van 3 gaf dit ook aan (Opmerking: de vragenlijst bevatte 9 vragen waarin 5 antwoordmogelijkheden waren. In totaal is door 13 leerlingen 56x het antwoord van 3 toegekend.) Voor een volgend onderzoek zijn diepte interviews beter. Dit kost meer tijd maar geeft wel een duidelijk beeld van hoe de leerlingen denken over de interventie.

Naast de tegenstelling tussen beide vragenlijsten is het opmerkelijk dat de intrinsieke motivatie in de BREQ-2 vragenlijst bij de meisjes meer is gestegen (van 2,4 naar 3,3) dan bij de jongens (van 4,3 naar 4,8). In het onderzoek van Gill (1988) bleek daarentegen dat jongens beduidend meer competitiegeoriënteerd zijn dan de meisjes. De jongens scoren echter wel bijna maximaal wat aangeeft dat de jongens de meer competitieve oefen- en/of spelvormen wel echt heel motiverend vinden. Wellicht is het zo dat de jongens niet of nauwelijks konden stijgen en er daarom minder stijging te vinden was dan bij de meisjes. Misschien dat verder onderzoek meer verklaringen hiervoor opleveren.

Door de interventie langer te laten duren, kan een betere uitspraak worden gedaan over hoe motiverend de lessen zijn en blijven waarin wordt gewerkt met meer competitieve oefen- en/of spelvormen. Desondanks is er toch een significante stijging van de intrinsieke motivatie. Voor een eventueel volgend onderzoek is het van belang om ook andere sporten te onderzoeken. In dit onderzoek is alleen gevolleybald. Leerlingen die het volleyballen niet leuk vinden zullen de interventie ook minder snel goed beoordelen.

In het onderzoek is wel gewerkt met een interventieklas van 13 leerlingen. Door een grotere interventiegroep te onderzoeken kan statistisch beter worden bepaald of de interventie een positief resultaat had.

Van Yperen stelde dat volgens veel onderzoek competitie oriëntatie de intrinsieke motivatie kan ondermijnen (Yperen, 2004). Dit is in tegenspraak tot wat er in dit onderzoek gevonden is. In dit onderzoek is er geen enkele leerling waarbij de intrinsieke motivatie gedaald is, wel leerlingen waar de waarden hetzelfde zijn gebleven.

Uit observaties van de onderzoeker bleek dat de interventie voor leerlingen die vaker verliezer demotiverend werkt. Uitspraken als: 'ja maakt mij niet uit, ik verlies toch' of 'jaa oke... alweer verloren' en gezichten die aangeven dat ze er ook niet zoveel zin meer in hebben geven aan dat de meer competitieve oefen- en/of spelvormen niet voor alle leerlingen motiverend zouden werken. Dit is in tegenstelling tot de intrinsieke resultaten van de BREQ-2 vragenlijst, hierbij komt geen enkele leerling naar voren waarbij de intrinsieke motivatie gedaald is. Nu zijn deze observaties een momentopname geweest en zijn het slechts waarnemingen van de onderzoeker. Om een duidelijker beeld te krijgen zou in een volgend onderzoek geobserveerd moeten worden aan de hand van observatieformulieren.

Het verliezen zou ook een motiverende werking kunnen hebben voor leerlingen, 'oke ik heb verloren, maar nu wil ik echt winnen!'

Aanbevelingen

Uit het onderzoek blijkt dat meer competitieve oefen- en/of spelvormen in een les L.O. een positief gevolg kunnen hebben voor de intrinsieke motivatie. Het gebruik van meer competitieve oefen- en/of spelvormen in een les L.O. zou verder onderzocht moeten worden om een meer algemene uitspraak te kunnen doen. In een volgend onderzoek zou de interventie langer moeten duren, meer en grotere groepen onderzocht moeten worden en meer sporten gegeven moeten worden tijdens de interventie.

Bronnenlijst

Boekaerts, M. (2005). *Motivatatie om te leren*. Educational Practices Series – 10.

Frederick-Recascina, C.M. & Morris, T. (2004). *Intrinsic en Extrinsic motivation in sport and exercise*. Morris, T & Summers, J. (Eds), Sport Psychologie: theory, applications and issues.

Gill, D.L., Dziewaltowski, D.A. & Deeter, T.E. (1988). *The relationship of competitiveness and achievement orientation to participation in sport and nonsport activities*. Journal of Sport and Exercise Psychology, 10, 139-150.

Herzberg, F., Mausner, B., Snyderman Block B. (2009). *The motivation to work*. New Brunswick, New Jersey – 12.

Philip G. Zimbardo, Robert L. Johnson, Vivian McCann. (2011). *Psychologie een inleiding*. Pearson Education Benelux. Amsterdam

Richard M. Ryan, Edward L. Deci, (2000), *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. Contemporary Educational Psychology 25, 54–67

Richard M. Ryan and Edward L. Deci, (2000) *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being*. American Psychologist.

Ros, A., Timmermans, R., van der Hoeven, J., & Vermeulen, M. (2009). *Leren en laten leren. Ontwerper van leeractiviteiten voor leerlingen en docenten. Meso Focus 75*. Deventer: Wolters Kluwer.

Stephen P. Robbins, (2007), *Gedrag in organisaties*. Pearson Education Benelux. Amsterdam

Stephen P. Robbins, (2007), *Management in sociaalagogische beroepen*. Pearson Education Benelux. Amsterdam

Vansteenkiste, M., Soenens, B., Sierens, E., & Lens, W. (2005). *Hoe kunnen we leren en presteren bevorderen? Een autonomie-ondersteunend versus controlerend schoolklimaat*. Caleidoscoop, 17, 18-25.

Vinke, R. & Schokker, J. (2001) *Bindend motiveren*. Kluwer. Alphen aan den Rijn

Wijsman, E. (2005). *Psychologie en Sociologie*. Wolters Noordhoff. Groningen

Williams, L., Gill, Diane L., *Cognitive Approaches to Motivation*. Psychological Dynamics of Sport and Exercise.

Yperen, N. (2004). *Over vlammen en afbranden*. C. Regenboog. Groningen

Bijlage I Uitwerking interventie

Onderzoeksmethode

Mijn onderzoeksvraag:

Ik onderzoek de vraag of ik de leerlingen van het tweede jaar, van het Helicon College meer kan motiveren door het aanbieden van een vergroot aantal van verschillende competitieve en/ of spelvormen in lessen L.O.

Beschrijving van het onderzoek

Het onderzoek werd gedaan met twee VMBO kader klassen op het Helicon College. In 2 klassen gedurende 4 weken. Hieronder ga ik verder op de klassen in. Tijdens deze 4 weken heb ik bij 1 van de 2 klassen de interventie uitgevoerd waarin de klas vele competitieve oefen- en spelvormen aangeboden kregen en 1 klas gebruikt als controlegroep. Voor ik het onderzoek startte heb ik bij beide klassen een nulmeting gedaan. De docent heeft tijdens het onderzoek les gegeven. Dit omdat ik vanwege mijn knie operatie geen les mocht geven. Met de docent heb ik een opzet gemaakt met wat hij wilde behandelen. Zelf heb ik de lessen voorbereid, die vervolgens de docent heeft gegeven aan beide klassen. Op dinsdag 27 maart ben ik het onderzoek gestart. De docent heeft beide klassen een normale les verzorgd waarin nog geen interventie is toegepast. Aan het einde van de les heb ik de motivatie van alle leerlingen in beide groepen gemeten door middel van mijn meetinstrument. De beschrijving van deze meetinstrumenten kunt u hieronder lezen.

De andere groep diende zoals aangeven als controle groep en kreeg les zoals de docent altijd een les volleybal geeft, dus zonder het gebruik van meer competitieve en/of spelvormen. Dinsdag 24 april was de laatste interventiedag voor de interventiegroep. Beide klassen hebben als eindmeting voor de tweede keer hun mening gegeven in de BREQ-2 vragenlijst en voor het eerst de Tvdm vragenlijst ingevuld. De uitwerking van de lessen kunt u vinden in de bijlage.

Meetinstrument

In dit onderzoek zijn 2 vragenlijsten gebruikt om de motivatie van leerlingen te meten. De BREQ-2 vragenlijst en de Tvdm vragenlijst. De BREQ-2 is ingevuld door de leerlingen bij de 0 en eindmeting. De Tvdm vragenlijst is ingevuld door de leerlingen bij de eindmeting. Ook de vragenlijsten kunt u vinden in de bijlage.

De BREQ-2 vragenlijst

Het eerste meetinstrument, de Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire, BREQ-2 (Markland, Tobin, 2004) is een vragenlijst met 25 items. De vragenlijst is ontwikkeld op basis van de Self-Determination-Theory van Deci en Ryan. De vragenlijst meet de demotivatie, externe, introjectieve, geïdentificeerde en intrinsieke regulatie. De BREQ-2 vragenlijst is gekozen voor dit onderzoek omdat de vragenlijst een overzichtelijke uitkomst geeft van de motivatievormen (SDT) van de betreffende leerling, omdat hij gevalideerd en veel gebruikt is.

De Tvdm vragenlijst

De tweede vragenlijst is een zelf ontwikkelde vragenlijst. De vragenlijst heeft betrekking op de interventie zelf. De Tvdm vragenlijst is gekozen omdat deze specifiek vraagt naar de beleving van leerlingen bij het gebruik van meer competitieve activiteiten in de les L.O. en de vraag of ze dat motiverend vinden.

De items in de Tvdm vragenlijst hadden betrekking op 2 van de 3 intrinsieke factoren uit de Self Determination Theory, het competentie gevoel en de sociale verbondenheid.

In het item competentie werd gevraagd naar hoe uitdagend leerlingen het vinden om zichzelf te vergelijken met andere en of ze het uitdagend vinden om te laten zien wat zij waard zijn. In het item verbondenheid werd gevraagd of de leerling het leuk vindt om in een duo of team tegen een ander duo of team een oefening in wedstrijdvorm te spelen. Naast de 2 items waren er 4 algemene items over het competitie-element in de les.

De onderzoeksgroep

Voor het onderzoek zijn 2 klassen gebruikt, waarin een klas de interventie klas was en de ander de controle klas. Klas 2E van het Helicon College was in mijn onderzoek de interventie klas, klas 2C van het Helicon College was in mijn onderzoek de controlegroep.

Klas 2E

De onderzoeksgroep van mijn onderzoek is een VMBO kader klas. In deze klas zitten 16 leerlingen waarvan 3 jongens en 13 meiden. Het is een erg drukke en ongemotiveerde klas. Bijna alle leerlingen hebben elke les weinig zin om te gymen. Naast dat de leerlingen erg moeilijk aan de gang gaan, stoppen ze na 10 minuten vaak alweer met de activiteit. Het vervolg is dan dat ze gaan vervelen langs de kant en andere leerlingen in dit gedrag meetrokken.

Klas 2C

De controlegroep van mijn onderzoek is ook een VMBO kader klas. In deze klas zitten 23 leerlingen waarvan 5 jongens en 18 meiden. In deze klas zit een groep van 7 meiden die elke les erg gedemotiveerd zijn. Deze meiden hebben zo een invloed dat ze vaak andere leerlingen in hun gedrag meetrokken. Zijn deze meiden wel meer gemotiveerd voor een activiteit dan merk je ook aan de rest van de klas dat zij meer gemotiveerd zijn voor de activiteit.

Interventieperiode

Beide klassen krijgen normaal gesproken 2 lesuren per week lichamelijke opvoeding. De interventie periode is gestart op 3 april. 4 weken lang heb ik bij klas 2C mijn interventie uitgevoerd.

In overleg met de docent hebben we naar de jaarplanning gekeken. De lesactiviteiten heb ik deze 4 weken aangehouden maar heb de activiteit aangepast. De interventiegroep heeft les gehad met activiteiten in een competitieve vorm. De controle groep heeft de 'normale les' van de docent gevolgd.

In deze 4 weken hebben leerlingen les gehad in volleybal. In overleg met de docent is besloten om 4 weken lang de volleyballessen door middel van competitieve activiteiten aan te bieden. De activiteiten verschilden van 1 tegen 1 tot groep tegen groep. Bijna alle oefen en spelonderdelen volleybal zijn gedurende deze 4 weken competitief gericht.

Het verschil tussen beide klassen is dat de interventie groep de lesactiviteit deed in een meer competitieve vorm. De controlegroep deed precies dezelfde activiteit alleen dan in de normale les situatie, dus zonder de meer competitieve activiteiten.

De klas heeft tijdens de interventie periode les gehad van dezelfde docent. Dit heb ik gedaan om de omliggende factoren zo stabiel mogelijk te houden tijdens de interventie periode.

Activiteiten in de interventieperiode

Zoals aangegeven is de interventie gestart op 3 april; 4 weken lang tot en met 24 april. Voor beide 2^{de} jaars klassen stond in het programma 5 weken lang volleybal. Hier was dus voldoende tijd voor mijn onderzoek. Elke les is gekeken naar te behandelende stof.

4 weken lang heeft de onderzoeksgroep les gehad met meer competitieve oefen -en spelvormen. Zo heeft de klas oefeningen gedaan in wedstrijdvorm (wie kan het langst..., wie kan het meest...) maar ook 'echte partijtjes' (bijv. 4 tegen 4 en 6 tegen 6)

Voor het onderzoek was per les een klassikale warming-up gepland, deze warming-up had geen competitief karakter. Vervolgens is de les doorgegaan met volleybal. In deze les zijn 2 of 3 oefenvormen en als afsluiting een partijvorm.

De oefenvormen waren wel allemaal competitief gericht. De oefenvormen scheelde wel van elkaar door het aantal leerling wat mee doet aan de oefening. Zo werd er soms 1 tegen 1 gespeeld, maar ook geoefend door meerdere leerlingen in een activiteit.

De controlegroep heeft dezelfde activiteiten aangeboden gekregen, alleen niet competitief gericht.

De lesvoorbereidingen van beide onderzoeksgroepen zijn te vinden in de bijlage.

Een voorbeeld.

Activiteit: bal overspelen over het net naar elkaar.

Interventiegroep: speel de bal met zijn 2 zo vaak mogelijk over naar elkaar, zonder te laten vallen. Het tweetal met de hoogste score wint.

Controlegroep: probeer de bal naar elkaar over te spelen zonder de bal te laten vallen.

De locatie gedurende de interventieperiode was in de gymzaal van het Helicon College zijn. De docent van verzorgde beide lessen van de beide klassen.

Hieronder de planning van het onderzoek

Activiteit	Datum
0- meting interventie groep	27-03-2012
0- meting controle groep	27-03-2012
Interventie week	03-04-2012
Interventie week	10-04-2012
Interventieweek	17-04-2012
Interventieweek	24-04-2012
Eindmeting interventie groep	24-04-2012
Eindmeting controle groep	24-04-2012

Metingen

Tijdens het onderzoek zijn er 2 meetmomenten geweest. De 0-meting en de eindmeting.

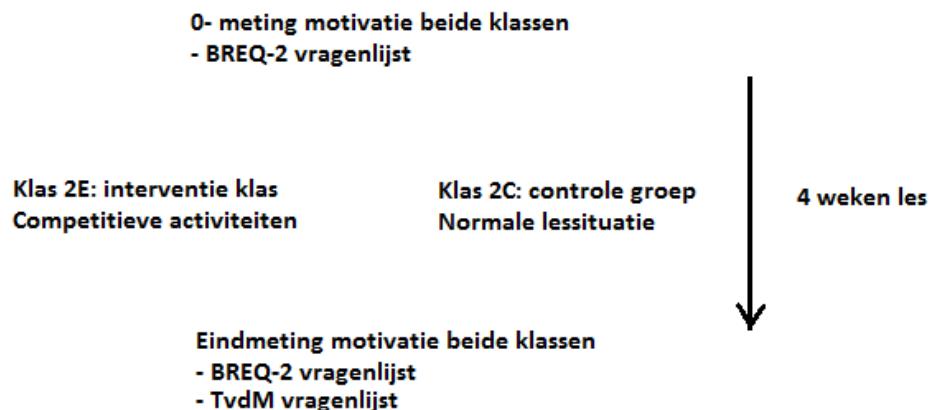
De nulmeting had als doel om de motivatie van de leerlingen op dat moment vast te stellen. De nulmeting is bij beide klassen gedaan met de BREQ-2 vragenlijst voor de interventie periode. Deze meting is gedaan, de week voordat de interventie begon. Deze dag hebben de leerlingen nog gewoon les gehad en aan het einde van de les werd aan beide klassen gevraagd om beide vragenlijsten in te vullen.

De eindmeting had als doel om de motivatie van de leerlingen te meten na de interventie periode. Deze meting is aan het einde van de 4^{de} les van de interventieperiode en wordt gedaan aan de hand van de BREQ-2 vragenlijst en de TvdM vragenlijst

De BREQ-2 vragenlijst is exact hetzelfde bij de 0-meting als bij de eindmeting.

Door het verschil in de BREQ-2 uitslag te meten bij de interventieklas tussen de 0-en eindmeting kon ik een conclusie trekken over de interventie. Door het verschil te meten in de BREQ-2 uitslag bij de controleklas tussen de 0-en eindmeting kon ik zien of andere factoren dan de interventie invloed hadden op de motivatie in de klas. Door het afnemen van de zelf ontwikkelde vragenlijst op het einde van de interventieperiode krijg ik inzicht in de motivatie verandering van de leerlingen gedurende de interventie.

Hieronder een schematische weergave van mijn onderzoek met meetmomenten



Resultaat gegevens

Na de eindmetingen bij beide klassen zijn alle verkregen resultaten verwerkt. In een overzichtelijk bestand kunnen metingen met elkaar worden vergeleken. De gegevens van leerlingen die tijdens de interventieperiode alle lessen aanwezig zijn geweest zullen worden gebruikt voor dit onderzoek.

De BREQ-2 vragenlijst

De gegevens van de leerlingen van de BREQ-2 vragenlijst zijn als volgt verwerkt. Zoals eerder genoemd meet de vragenlijst de demotivatie, externe, geïntrojecteerde, geïdentificeerde en intrinsieke regulatie. In deze vragenlijst zijn dus 5 vragen per regulatievorm. De score per regulatievorm wordt per leerling bij elkaar opgesteld en gedeeld door 5. Hier komt een gemiddelde score per regulatievorm, per leerling uit. Door de scores van de 0 en eindmeting van alle leerlingen van beide klassen te verwerken in een tabel is gemakkelijk het verschil per leerling, per regulatievorm te zien.

De zelf ontwikkelde vragenlijst

De gegevens van de leerlingen van de TvdM vragenlijst werden anders verwerkt.

Zoals eerder aangegeven werd deze vragenlijst uitgereikt aan het einde van de interventie periode aan de leerlingen. Deze vragen hadden betrekking op de motivatie van leerling tijdens de interventieperiode. De resultaten van deze vragenlijst geven dus aan hoe de leerlingen de interventie periode hebben ervaren.

Betrouwbaarheid

De lessen

- De locatie is tijdens het onderzoek hetzelfde gebleven.
- De leerlingen hadden dezelfde uren L.O. en dezelfde uren in de week.
- Het onderwerp (volleybal) was voor de interventiegroep hetzelfde als voor de controlegroep

--

De docent

- De docent heeft beide klassen tijdens de interventieperiode de lessen verzorgd.
- De docent heeft de groepen gemaakt zoals hij ze altijd maakt tijdens de les.

Leerlingen

- Voor de leerlingen gelden zowel bij de interventie als bij de controle groep dezelfde afspraken die altijd gelden tijdens de L.O. les.

Bijlage II Lesvoorbereidingen onderzoeksklas 2E en controle klas 2C, week 1 t/m 4

Bijlage III Onderzoeksinstrument

BREQ-2 Vragenlijst

Lichamelijke Opvoeding

Wil je op de onderstaande schaal aangeven in welke mate volgende uitspraken gelden voor jou door een getal tussen 1 (helemaal niet waar voor mij) en 5 (helemaal waar voor mij) te omcirkelen. Ze vragen naar jouw motivatie om mee te werken tijdens de lessen LO. Merk op dat er geen goede of foute antwoorden bestaan. Vul de vragen eerlijk in. We willen gewoon weten hoe je persoonlijk tegenover de lessen LO bij jou op school staat. **LET OP: het is niet verplicht om je naam in te vullen, het mag anoniem!**

Naam:.....**Klas:**..... **Ik ben een:** Jongen / Meisje

Waarom doe je mee tijdens de lessen lichamelijke opvoeding?

	Ik doe mee tijdens de lessen LO ...	Helemaal niet waar	Eerder niet waar	Soms waar, soms niet waar	Eerder waar	Helemaal waar	
1	... omdat anderen vinden dat ik dit moet doen	1	2	3	4	5	EBREQG1
2	... omdat ik me anders schuldig voel	1	2	3	4	5	IBREQN2
3	... omdat ik de voordelen van de lessen LO inzie	1	2	3	4	5	IDBREQ3
4	... omdat ik de lessen LO leuk vind	1	2	3	4	5	IMBREQ4
5	Ik zie eigenlijk niet in waarom lessen LO deel uitmaken van het lessenpakket	1	2	3	4	5	AMBREQ5
6	... omdat anderen me dan pas aardig vinden	1	2	3	4	5	EBREQP6
7	... omdat ik me zou schamen als ik het niet deed	1	2	3	4	5	IBREQN7
8	... omdat ik dit persoonlijk belangrijk vind	1	2	3	4	5	IDBREQ8
9	Ik zie niet in waarom ik moeite zou doen voor de lessen LO	1	2	3	4	5	AMBREQ9
10	... omdat ik geniet van de lessen LO	1	2	3	4	5	IMBREQ10
11	... omdat anderen dan pas tevreden zijn	1	2	3	4	5	EBREQP11

12	Ik zie het nut van de lessen LO niet in	1	2	3	4	5	AMBREQ12
13	... omdat ik me anders een mislukkeling voel	1	2	3	4	5	IBREQN13
14	... omdat ik de lessen LO persoonlijk zinvol vind	1	2	3	4	5	IDBREQ14
15	... omdat ik de lessen LO aangenaam vind	1	2	3	4	5	IMBREQ15
16	... omdat anderen mij tijdens de lessen onder druk zetten	1	2	3	4	5	EBREQG16
17	... omdat ik me anders onrustig voel	1	2	3	4	5	IBREQN17
18	... omdat ik plezier en voldoening haal uit de lessen LO	1	2	3	4	5	IMBREQ18
19	Ik vind de lessen LO eigenlijk tijdverspilling	1	2	3	4	5	AMBREQ19
20	... omdat dit de enige manier is waarop ik tevreden kan zijn	1	2	3	4	5	IBREQP20
21	... omdat ik mezelf moet bewijzen	1	2	3	4	5	IBREQP21
22	... omdat ik me ten volle kan terugvinden in het nut van de lessen	1	2	3	4	5	IDBREQ22
23	... omdat ik anders kritiek krijg	1	2	3	4	5	EBREQN23
24	... omdat anderen me anders minder waarderen	1	2	3	4	5	EBREQN24
25	... omdat ik dan pas trots kan zijn	1	2	3	4	5	IBREQP25

Heb je alle vragen ingevuld?

Heb je je klas ingevuld?

DANK VOOR JE MEDEWERKING!

De TvdM vragenlijst

TvdM vragenlijst motivatie lichamelijke opvoeding.

Wil je op de onderstaande schaal aangeven in welke mate volgende uitspraken gelden voor jou door een getal tussen 1 (helemaal mee oneens) en 5 (helemaal mee eens) te omcirkelen.

LET OP: het is niet verplicht om je naam in te vullen, het mag anoniem!

Naam:.....**Klas:**..... **Ik ben een:** Jongen / Meisje

Afgelopen weken hebben we in de les L.O. met volleybal gewerkt met veel wedstrijdjes. Zo hebben we veel oefeningen in wedstrijdvorm gedaan (vb wie kan het meest de bal overspelen of wie scoort als eerste 5 keer) maar ook veel 'echte partijtjes' (vb 4 tegen 4 en 3 tegen 3)

De vragen hieronder hebben hier betrekking op:

Vraag	Helemaal niet mee eens	Eerder niet mee eens	Soms waar, soms niet waar	Eerder wel mee eens	Helemaal mee eens
1. Veel wedstrijdjes (<u>oefeningen in wedstrijdvorm + partijtjes</u>) in de les L.O vind ik leuk	1	2	3	4	5
2. Ik oefen liever gewoon zonder wedstrijdjes, dat oefent voor mij fijner.	1	2	3	4	5
3. Zowel <u>bij oefeningen in wedstrijdvorm</u> en <u>partijtjes</u> kun je je vergelijken met anderen, dat vind ik uitdagend.	1	2	3	4	5
4. Ik vind het uitdagend om in de les LO <u>met oefeningen in wedstrijdvorm</u> te laten zien wat ik waard ben.	1	2	3	4	5
5. Wanneer ik in de les L.O. in een <u>partijtje</u> samenspeel tegen een ander team (bijv. 4 tegen 4) vind ik het uitdagend om te laten zien wat ik waard ben.	1	2	3	4	5
6. Ik vind het leuk om in teamvorm <u>oefeningen in wedstrijdvorm</u> te spelen	1	2	3	4	5
7. Ik vind het leuk om een wedstrijdje (<u>oefeningen in wedstrijdvorm en partijtjes</u>) te winnen.	1	2	3	4	5

8. Als we een wedstrijdje (<u>oefeningen in wedstrijdvorm + partijtjes</u>) doen, dan doe ik meestal meer mijn best.	1	2	3	4	5
9. Ook al heb ik een wedstrijdje (<u>oefeningen in wedstrijdvorm + partijtjes</u>) niet gewonnen, ik vind een wedstrijdje altijd leuk.	1	2	3	4	5

Biilage IV: Reflectieverslag Praktijkonderzoek

Interpersoonlijk

Ik vond het lastig om in het begin mijn vraagstuk voor mijn onderzoek duidelijk te formuleren. Toen ik met deelproduct A bezig was merkte ik dat mijn vraagstuk toch wat onduidelijk was. Deze heb ik gaande weg dit product aangepast tot een duidelijk vraagstuk. Wel had ik voor mijzelf al vrij vroeg bepaalde doelen voor ogen m.b.t. het vraagstuk. Hierdoor kon ik snel beginnen met mijn deelproducten.

Een groot leerdoel van mij is dat ik tijdig begin met het werk, ik schuif vaak veel dingen naar het laatste moment. Tijdens mijn onderzoek heb ik gemerkt dat ik vooral in het begin goed op schema liep. Hierdoor werkte ik ook met een bepaalde rust aan mijn onderzoek. Verder in het onderzoek kwam voor mij het waterkamp steeds dichterbij. Dit eisten ook de nodige tijd waardoor ik op momenten achterliep met mijn onderzoek. Overal denk ik dat ik een goede ontwikkeling heb doorgemaakt wat betreft planning.

Ik en een andere klasgenoot hadden hetzelfde onderwerp binnen het hoofdthema motivatie. Wij onderzochte beide het competitie element binnen de motivatie. Ik had zelf laat door dat Mandy ook met dit onderwerp bezig was, maar na een tip van Hans van Kruijsdijk heb ik gedurende mijn onderzoek veel contact gehad over ons onderwerp. Ik heb met haar artikelen uitgewisseld, elkaars interventie bekeken en elkaars meetinstrumenten besproken. Ik had misschien met andere studenten nog wat meer kennis uit kunnen wisselen over wat meer algemene dingen. Maar ik denk dat ik tijdens mijn onderzoek heb laten zien dat ik prima kennis en expertise kan delen met anderen.

Vakinhoudelijk en-didactisch competent

In het begin heb ik best wat moeite gehad om een product neer te zetten. Ik wist niet goed wat ik wilde en het was allemaal nog redelijk vaag. Pas toen ik deelproduct B afhad kreeg ik ook meer inzicht in mijn onderzoek. Ik kreeg meer kennis over het onderwerp maar wist ook beter wat ik nou echt wilde onderzoeken. Achteraf gezien had ik beter eerst A kunnen maken, toen goed B en als laatste C. Nu had ik B wel redelijk op papier maar was nog lang niet goed voordat ik aan C begon. Ik merkte tijdens C dat ik te weinig kennis had over het onderwerp. Ik heb laten zien dat ik hier wel in kan schakelen, heb B terug gepakt verder goed afgemaakt en toen C aangepast. Dit werkte goed, maar een leer les voor volgend onderzoek is om mijzelf eerst theoretisch meer te verdiepen in het onderzoek voordat ik de interventie ga ontwikkelen. Ik vind dat ik uiteindelijk de theorie over motivatie

Reflectie en ontwikkeling

Zoals hierboven beschreef, heb ik laten zien dat ik tijdens mij onderzoek kan reflecteren. Een belangrijk punt was dat ik merkte dat ik tijdens het maken van mijn interventie nog te weinig kennis had van mijn onderwerp. Ik merkte dit op en heb tijdig geschakeld, door eerst terug te grijpen naar mijn deelproduct B voordat ik product C afmaakte.

Ook d.m.v. dit verslag laat ik zien dat ik competent ben in het reflecteren. Ik kan goed mijn sterke punten beschrijven maar vind het ook niet moeilijk om mijn zwakkere punten te benoemen.

Vervolgstappen

Ik heb het uitvoeren van het onderzoek als nuttig ervaren. Ik heb veel geleerd over hoe een onderzoek opgezet, uitgevoerd en beschreven moet worden. Daarnaast heb ik ook veel geleerd uit mijn eigen onderzoek. Ik dacht zelf ook altijd dat competitieve activiteiten als erg leuk worden beschouwd en motiverend werken. Door mijn onderzoek heb ik geleerd dat dit niet bij voorbaat kan worden gezegd. De intrinsieke motivatie is door mijn onderzoek wel gestegen maar de leerlingen gaven aan dat meer competitieve en/of spelvormen niet bij voorbaat leuker zijn. Dit is iets om als docent rekening mee te houden.