

Een beweegreden door en voor spel

Een hogere motivatie door spelgericht onderwijs



Nina de Veer (2144551) is 4^e jaars student aan Fontys Sporthogeschool, te Eindhoven.
Dit artikel is geschreven in het kader van het afsluitende praktijkonderzoek.

Datum: 19 juni 2013

Voorwoord

In het kader van het afsluitende praktijkonderzoek is dit product geschreven. Met name het artikel vormt het eindproduct van een lang proces van afstuderen. Een observatie op mijn stageschool en mijn interesse voor het spelonderwijs hebben uiteindelijk richting gegeven aan mijn onderzoek. Ik ben tevreden over de uitkomst van dit gehele proces en wens je veel plezier met het lezen van het artikel.

Nina de Veer

Inhoudsopgave

	Blz.
Inleiding.....	3
Een beweegreden door en voor spel. Een hogere motivatie door spelgericht onderwijs	
Bijlagen.....	10
Bijlage I. Verantwoording onderzoeksopzet.....	11
Bijlage II. Interventieprogramma.....	18
II.a Interventiegroep les 1	19
II.b Interventiegroep les 2	22
II.c Interventiegroep les 3	29
II.d Interventiegroep les 4	32
II.e Controlegroep les 1	34
II.f Controlegroep les 2	37
II.g Controlegroep les 3	42
II.h Controlegroep les 4	46
Bijlage III. Meetinstrumenten.....	48
III.a Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (origineel)	51
III.b Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale (origineel)	52
III.c Psychological Need Satisfaction in Exercie Scale (aangepast)	53
III.d Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale (aangepast)	54
Bijlage IV. Participanten.....	55
IV.a Interventiegroep B3G	56
IV.b Controlegroep B3D	57
Bijlage V. Gegevensverzameling.....	58
V.a Resultaten en beschrijvende statistiek Interventiegroep	59
V.b Resultaten en beschrijvende statistiek Controlegroep	61
V.c Grafieken en tabellen SIMS	63
V.d Grafieken en tabellen PNSE	65
Bijlage VI. Literatuurstudie.....	66
Reflectieverslag.....	71
Slot.....	72

Inleiding

Een beweegreden door en voor spel

Een hogere motivatie door spelgericht onderwijs

Samenvatting

Een belangrijk deelgebied binnen de bewegingscultuur is spel (Slingerland, 2010). Spelen is beleven (Leysen, 2008). Hoe hoger de beleving, hoe groter de motivatie. Een onderliggend aspect van motivatie is het autonomiegevoel (Deci & Ryan, 2000). Verbeterd de motivatie wanneer leerlingen binnen spelvormen de ruimte krijgen om eigen keuzes te maken? Binnen deze studie participeren leerlingen (n=55) uit het derde leerjaar havo/vwo van het Theresialyceum te Tilburg. Er wordt gewerkt met een interventiegroep en een controlegroep. De leeftijden van zowel de interventiegroep als de controlegroep variëren van dertien tot zestien jaar (resp. m=15,33, s=0,734 en m=15,21, s=0,562). Aan de hand van een interventieprogramma vanuit een spelgerichte benadering waarin elke les verschillende spelproblemen en speluitdagingen centraal staan. Door middel van vragenlijsten (SIMS (Guay, Vallerand, & Blanchard, 2000) en PNSE (Wilson, Rogers, Rodgers, & Wild, 2006)) in de voor- en nameting, wordt de motivatie getoetst. Uit de resultaten blijkt dat na het interventieprogramma het autonomiegevoel is afgenomen (-7%), echter is de algehele motivatie met name de intrinsieke motivatie (10%) en geïdentificeerde motivatie (18%) toegenomen. De conclusie van het onderzoek is dus dat een spelgerichte aanpak binnen basketbal de motivatie van de leerlingen verbetert, waarbij geen heldere uitspraak gedaan kan worden over de invloed van het autonomiegevoel op deze motivatie. Dit behoeft nader onderzoek.

Door Nina de Veer

Inleiding

„Juf, gaan we alsjeblieft straks nog spelen? Dat is veel leuker dan overpassen!”, docenten Lichamelijke Opvoeding (LO) die werken vanuit een technisch gerichte benadering krijgen dit vaak te horen, zo ook op het Theresialyceum in Tilburg. De vraag die de leerling eigenlijk stelt is of ze iets gaan doen wat beter bij hun beleving past. Als LO-docenten zouden we hier goed naar moeten luisteren, want het hedendaagse bewegingsonderwijs richt zich niet alleen op het motorische vlak. Omdat het Theresialyceum zich nu vooral richt op de prestaties op motorisch gebied, is het interessant om ook eens naar andere aspecten binnen het bewegingsonderwijs te kijken.

Bewegingsonderwijs

Het algemene doel van het bewegingsonderwijs in Nederland is leerlingen vanuit een pedagogisch perspectief (meer) bekwaam maken voor deelname aan sport en bewegingssituaties, waarbij het bewegingsonderwijs een onderdeel is van de gezonde en actieve leefstijl (Brouwer, B., Aldershof, A., Bax, H., Berkel, M., Dokkum, G. van., Mulder, M.J., e.a., 2011). Een belangrijk deelgebied binnen deze bewegingscultuur is spel. Spel omvat namelijk zestig procent van de bewegingscultuur (Slingerland, 2010). De kern van de spelactiviteiten, waarin sprake is van spanning tussen realiteit en schijn en waarbij het bewegen niet doelgericht en

belangeloos maar vrij en zinvol is, is typisch menselijk (Huizinga, 1985, in Timmers & Meertens, 1996). Het doel van het spelonderwijs is een afgeleide van het algemene doel van het bewegingsonderwijs: een leerling op persoonlijk vlak ontplooiën, waarbij het meer spelcompetent maken van de leerling centraal staat (Leysen, 2008). Men spreekt over het ontwikkelen van een meervoudige deelnamebekwaamheid, wat inhoudt dat zowel motorische vaardigheden, sociale vaardigheden, inzichtelijke/cognitieve vaardigheden als zelfregulerende vaardigheden van belang zijn om een leerling uiteindelijk meer spelcompetent te maken (Leysen, 2008; Neutkens & Weeldenburg, 2012; Cohn, 1990, Timken & McNamee, 2012 in Bakirtzoglou & Loannou, 2012).

Dit betekent voor het spelonderwijs dat het enkel aanleren van de technische vaardigheden en het (eind)spel niet meer centraal staat, maar dat het veel belangrijker is dat elke leerling deze meervoudige bekwaamheden ontwikkelt en daardoor kan deelnemen aan de spelsituatie. Deze bekwaamheden kan een leerling ontwikkelen in aangepaste spelvormen die aansluiten bij het niveau van de leerlingen. Wanneer de spelvormen aangepast en vereenvoudigd worden, waarbij eisen aan de technische bekwaamheid niet meer zo groot zijn, krijgt de leerling de kans om succeservaringen op te doen (Wang & Ha, 2009 in Fontys Sporthogeschool, 2012; Leysen & Dehandschutter, 2001). De verschuiving

binnen het spelonderwijs van 'het bijbrengen van technieken' naar 'het leren spelen van (sport)spel', dat een uitgangspunt is van het Teaching Games for Understanding (TGfU) model (Bunker & Thorpe, 1982; Thorpe & Bunker 1989, in Griffin & Butler, 2005), heeft een nieuw inzicht met zich meegebracht; *“Een spel of spelsituatie is meer dan de som van alle technieken. Het is een complexe omgeving waarin het oplossen van spelproblemen centraal staat”* (Leysen & Dehandschutter, 2001, p. 20).

Teaching Games

Het TGfU-model is een model dat gebaseerd is op constructivistische leertheorieën, waarin wordt gewerkt vanuit spelproblemen en/of speluitdagingen. Men wordt uitgedaagd een probleem op te lossen (Brooks & Brooks, 1999, in Griffin & Butler, 2005). De leerling staat binnen dit model centraal en maakt keuzes binnen de lesstof en het leerproces. De docent heeft een organisatorische rol, waarbij het ontwikkelen van spelvormen die aansluiten bij het belevings- en bewegingsniveau van de leerling belangrijk is. De spelvormen moeten de leerling confronteren met bepaalde spelproblemen, ze moeten een uitdaging voor de leerling bieden om een bepaald probleem op te lossen (Oslin, 2005, in Griffin & Butler, 2005; McBride, 2004; Meertens & Timmers, 1998). Door de leerling op deze wijze te stimuleren met speluitdagingen aan de slag te gaan, komt de nadruk te liggen op het verwerven van spelcompetenties. Binnen het TGfU-model (Bunker & Thorpe, 1986) ligt de nadruk dan ook niet zozeer op het 'hoe', maar veel meer op het 'wat' een speler moet doen binnen de spelsituaties en 'waarom' (Bunker & Thorpe, 1986).

Naast vele andere spelsporten, maakt ook basketbal deel uit van onze bewegingscultuur. Het (sport)spel basketbal moet zo vereenvoudigd mogelijk worden neergezet. Elke leerling moet namelijk succesvol kunnen deelnemen. Wanneer een leerling succesvol is in de deelname, is de beleving binnen het spel hoger en blijkt de leerling meer gemotiveerd te zijn om te leren (Leysen & Dehandschutter, 2001). Motivatie lijkt dus een cruciale rol te spelen in leerprocessen.

Motivatie

Motivatie dat beschouwd kan worden als drijfveer/beweegetoren (www.vandale.nl) of als bereidheid tot het verrichten van bepaald gedrag, is een inwendige factor (www.encyclo.nl; Deci & Ryan, 2000). Motivatie kan vanuit vele theorieën beschreven

worden, zo ook vanuit de Self-Determination Theory (SDT) (Deci & Ryan, 2000).

De SDT gaat er vanuit dat elk mens op zoek is naar uitdagingen en nieuwe ervaringen, de mens is van nature gemotiveerd om te leren. Wel kan elk mens een andere motivatie hebben om dat doel te bereiken. Deci en Ryan (2000) onderscheiden drie soorten motivatie: intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en demotivatie. Wanneer een leerling intrinsiek gemotiveerd is, vindt het gedrag plaats vanuit de inherente interesse in de actie of de uitvoering van de taak. Er zit voldoening in de activiteit zelf (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008). Binnen het stadium van extrinsieke motivatie kan het gedrag verantwoord worden doordat het resultaat van de actie de voldoening geeft (Peetsma & van der Veen, 2008; Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008). De extrinsieke motivatie kan opgedeeld worden in geïdentificeerde regulatie en externe regulatie (Guay et al, 2000). Geïdentificeerde regulatie heeft een 'wil-factor', externe regulatie heeft een 'moet-factor'. Binnen demotivatie is er geen motivatie aanwezig bij de leerling (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008).

Psychologische basisbehoeften

Volgens de SDT zijn er drie fundamentele psychologische behoeftes die ten grondslag liggen aan motivatie (Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Cardon, G., Haerens, L., Lanndo, R., Meyer de, J., Permentier, V., & Verstraete, S., 2011). Deze behoeftes zijn de essentiële onderdelen voor psychologische groei, welzijn en integriteit (Deci & Ryan, 2000 in Vansteenkiste, M., e.a., 2011). De behoeftes zijn autonomie, competentie en verbondenheid (Deci & Ryan, 2002 in Sun & Chen, 2010). Competentie is het gevoel dat men activiteiten kan uitvoeren en tot een goed einde kan brengen (Iserbyt & Behets, 2008; Wyckmans & Behets, 2010; Vansteenkiste, M., e.a., 2011). Verbondenheid is een sociaal gevoel dat de behoefte aan positieve relaties met anderen, de nood aan liefdevolle relaties en geborgenheid beschrijft (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008). Autonomie is het ervaren van psychologische vrijheid en een gevoel dat hij/zij zelf keuzes kan maken bij het uitvoeren van een activiteit (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008; Vansteenkiste, M., e.a., 2011).

Wanneer een docent de intrinsieke motivatie van de leerlingen tijdens het leerproces wil beïnvloeden, kan hij teruggaan naar de onderliggende aspecten van motivatie; de basisbehoeften. Deze studie richt zich met name op autonomie. Leren vindt alleen plaats

wanneer de leerling de mogelijkheid krijgt om de leeromgeving op zijn/haar eigen manier te ontdekken (Dahlberg, Moss, & Pence, 1999 in Sun & Chen, 2010; Deci & Ryan, 2002 in Sun & Chen, 2010; Vansteenkiste, M., e.a., 2011; Piaget, z.j. in Sun & Chen, 2010). Specifiek voor de les LO betekent dit dat leerlingen het gevoel hebben dat ze zichzelf kunnen en mogen zijn, omdat ze zelf beslissingen en keuzes kunnen maken en ervaren dat ze de initiatiefnemer zijn van hun eigen gedrag (Vansteenkiste, M., e.a., 2011). De docent zorgt ervoor dat leerlingen de mogelijkheid krijgen om eigen beslissingen te nemen tijdens de les LO.

Door binnen het TGfU-model (Bunker & Thorpe, 1986) vanuit spelproblemen/-uitdagingen te kijken, staat de leerling centraal en maakt hij/zij eigen keuzes binnen het leerproces. Men zou dus kunnen stellen dat de benaderingswijze van Bunker en Thorpe (1986) ondersteunend is aan het gevoel van autonomie van de leerling. Dit is de reden waarom in deze studie onderzocht wordt wat het effect is op het gevoel van autonomie en daarmee de motivatie, van zowel een spelgerichte aanpak als een technisch gerichte aanpak.

Onderzoek

Populatie

Binnen deze studie participeerden leerlingen (n=55) uit het derde leerjaar havo/vwo van het Theresialyceum te Tilburg. Er is gebruik gemaakt van twee derdejaars klassen, waarbij één klas, B3G, fungeerde als interventiegroep en de andere klas, B3D, fungeerde als controlegroep. Klas B3D (n=26) bestaat uit zeventien jongens en negen meisjes, het leeftijdsverschil binnen de klas loopt van dertien tot zestien jaar ($m=15,33$; $s=0,734$). Klas B3G (n=29) bestaat uit zestien jongens en dertien meisjes, het leeftijdsverschil binnen de klas loopt van veertien tot zestien jaar ($m=15,21$; $s=0,562$). De leerlingen zitten in een 'dakpanklas' havo/vwo, waardoor er op cognitief vlak een klein verschil kan bestaan. De leerlingen hebben al drie jaar vanuit een technisch gerichte benadering spellessen gehad, waarbij de sturing vanuit de docent erg groot was.

Onderzoeksinstrumenten & meting

Deze studie is gedaan aan de hand van een interventieprogramma. De controlegroep volgt de bestaande lessenreeks. Er is in beide groepen gewerkt met een voor- en nameting. Beide vragenlijsten zijn aan het begin van de eerste (interventie)les en na de laatste (interventie)les afgenomen. De volgende vragenlijsten zijn gebruikt: Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (PNSE) (Wilson, Rogers, Rodgers, & Wild, 2006) en de Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale (SIMS) (Guay, Vallerand, & Blanchard, 2000). De SIMS meet de algehele motivatie. Een aantal gekoppelde vragen meet de soort motivatie. De intrinsieke motivatie wordt bijvoorbeeld gemeten door vraag 1, 5, 9 en 13. De PNSE meet het gevoel van autonomie. Beide vragenlijsten werken met een 7-punts Likertschaal (Guay et al., 2000). De vragenlijsten zijn vertaald vanuit het Engels naar het Nederlands. Zowel de officiële als de vertaalde en gebruikte vragenlijsten zijn terug te vinden in de bijlagen (bijlage 3).

Interventie

Het interventieprogramma bestaat uit een lessenreeks van vier lessen gedurende vier weken, gebaseerd op kennis verkregen uit het boek: Basketbal op school. Spelend Leren (Leysen, & Dehandschutter, 2001) en 'Zonder doelen ken je niet scoren!' (Neutkens en Weeldenburg, 2012). De lessen worden gegeven door dezelfde docent en op hetzelfde tijdstip van de dag, namelijk het laatste blokkuur. Binnen elke les zullen verschillende speluitdagingen en spelproblemen centraal staan. In bijlage 2 is de volledige uitwerking van het interventieprogramma terug te vinden.

Betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid van de studie zo hoog mogelijk te houden, zijn de gebruikte klassen gekozen als onderzoeksgroepen. Beide onderzoeksgroepen zijn nagenoeg gelijk wat betreft het cognitieve niveau, omdat beide klassen 'dakpan'klassen havo/vwo zijn. Wel zit er in de samenstelling van de klassen een verschil. De controlegroep heeft een minder evenredige verdeling van geslacht dan de interventiegroep. Het onderzoek is bij beide klassen zowel op het zelfde moment van de dag als door dezelfde docent afgenomen.

Beide vragenlijsten zijn gebaseerd op gevalideerde vragenlijsten.

Resultaten

De interventiegroep laat zien dat het gevoel van autonomie na het interventieprogramma 7% lager (resp. $m=3,51$, $s=1,390$; $m=3,28$, $s=1,442$) is dan daarvoor. Bij de controlegroep is het autonomiegevoel gestegen (4% resp. $m=3,98$, $s=1,895$; $m=4,13$, $s=1,809$), zie grafiek 1.

In grafiek 2 en 3 is de situationele motivatie weergegeven. Hierin is te zien dat de motivatie van de leerlingen in de interventiegroep (grafiek 2) is verhoogd (10%, 18%, 1%). Dit is ook te zien aan de vierde kolom, waarin de gedaalde (-2%) demotivatie wordt weergegeven. Bij de controlegroep (grafiek 3) is de motivatie afgenomen (-4%, -5%), uitgezonderd kolom twee (5%) waarin de geïdentificeerde regulatie wordt weergegeven.

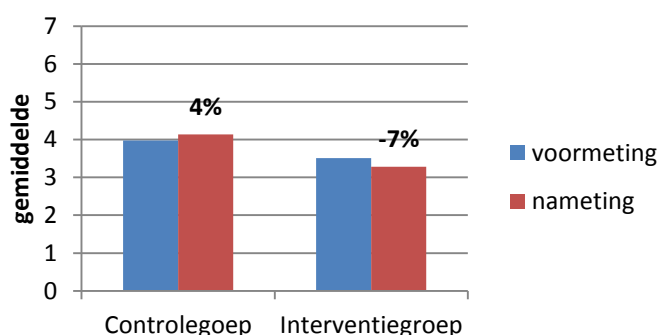
Ook is door een verdeling van het autonomiegevoel te maken (zie tabel 1), de verschuiving van dit gevoel binnen de interventieklas weer te geven. Het gemiddelde van de laag scorende leerlingen tijdens de voormeting loopt van 1,00 tot 2,99, van de gemiddeld scorende leerlingen loopt van 3,00 tot 4,99 en de hoog scorende 3 loopt van 5,00 tot 7,00. Ze zijn 'vastgezet' en na de nameting weer als eenzelfde groep genomen. In de tabel is te zien dat de leerlingen die tijdens de voormeting laag scoorden, na de interventie een stijging van het autonomiegevoel laten zien van 10%. De gemiddelde en hoge klassen dalen met respectievelijk 9% en 50%.

Conclusie en discussie

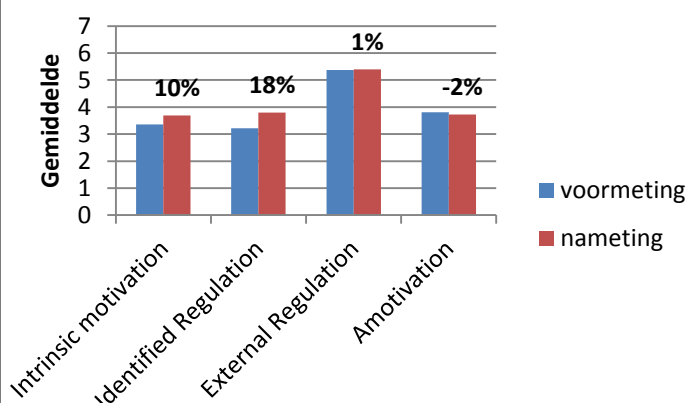
Uit de resultaten van deze studie blijkt dat het autonomiegevoel bij de interventiegroep is afgenomen (7%). Dit zou verklaard kunnen worden door de korte duur van de interventie. Op het moment dat er gestart werd met een kleine spelvorm, gaven de leerlingen aan dat ze liever droog wilden oefenen, waarschijnlijk omdat ze dat al jaren gewend zijn. De leerlingen zijn op dat moment verplicht om toch met de spelvorm aan de slag te gaan. Door deze verplichting kan het zijn dat de leerling geen steun voor zijn/haar autonomie heeft ervaren. Dit zou dus verklaard kunnen worden door het referentiekader van de leerlingen dat in dit korte tijdsbestek niet veranderd kon worden.

Wel is het opvallend om te zien dat het autonomiegevoel bij de leerlingen die bij de voormeting laag scoorden, wel is toegenomen. Het gemiddelde stijgt van 3.98 naar 4.13 (10%). Hieruit zou geconcludeerd kunnen

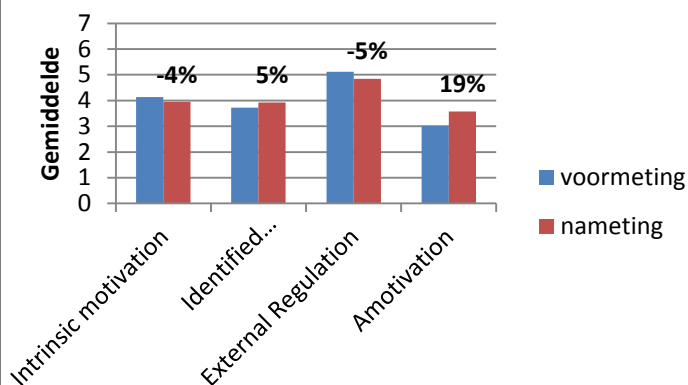
Grafiek 1. Gevoel van autonomie (PNSE)



Grafiek 2. Situationele motivatie interventiegroep (SIMS)



Grafiek 3. Situationele motivatie controlegroep (SIMS)



	laag	gemiddeld	hoog
Aantal leerlingen	9	14	1
Gemiddelde voormeting	2,31	3,95	5
Gemiddelde nameting	2,56	3,58	2,5
Procentuele verandering	10%	-9%	-50%

Tabel 1. Gemiddeld autonomiegevoel interventiegroep in drie groepen

worden dat de interventie effectiever is bij de leerlingen die in eerste instantie weinig autonomiegevoel ervaren. Vanwege de kleine populatie kan dit niet met zekerheid gezegd worden.

Tijdens de tweede interventie les is er niet heel effectief gewerkt aan de spelvormen door storend gedrag van twee leerlingen. Andere leerlingen raakten geïrriteerd en hebben dit aangegeven bij de docent. De overige leerlingen hadden vervolgens weinig tijd om de volledige spelvorm op een juiste manier uit te voeren en deze uit te bouwen op een manier die ze zelf mochten kiezen. Deze ietwat negatieve beleving van de les, zou de motivatie beïnvloed kunnen hebben. Uit de literatuur blijkt namelijk dat een goed pedagogische klimaat met een juiste sfeer positieve invloed heeft op de motivatie om te leren. In dit geval was de sfeer juist niet goed, waardoor te verwachten is dat dit negatief werkt op de motivatie (Junger Tas, 2001).

Ook de algehele motivatie (intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en demotivatie) is bekeken. Uit de resultaten blijkt dat deze is toegenomen door het interventieprogramma. Zowel de intrinsieke motivatie (10%) als de geïdentificeerde regulatie (18%) laten een toename zien. Deze laatste genoemde vorm van motivatie treedt op wanneer iemand de activiteit waardeert en zelf kiest om deel te nemen aan de activiteit (Guay et al, 2000). Daarentegen lijkt bij de controlegroep de algehele motivatie te zijn afgenomen, gezien de stijging van 19% (resp. $m=3,01$, $m=3,57$) bij demotivatie.

Gedurende de interventieperiode is er bij de controlegroep elke les gestart met het droog oefenen van technieken. Leerlingen vroegen wel steeds om spelvormen. Ze kregen hier in eerste instantie weinig de kans voor. De stijging bij de demotivatie zou hierdoor verklaard kunnen worden.

Een ander verstoringende factor kan schuilen in de docent. De controlegroep heeft het één van de drie uur in de week een andere docent. Deze zou invloed kunnen hebben op de motivatie van de leerlingen voor LO in het algemeen en daarmee indirect op de motivatie voor het spelonderwijs.

Toch is het interessant om te bekijken wat deze twee resultaten samen eigenlijk betekenen. De motivatie neemt toe, wanneer de basisbehoeften bevredigd worden (Deci & Ryan, 2000). In het geval van dit onderzoek is een van de basisbehoeften, het gevoel van autonomie, niet toegenomen. Toch is de algehele motivatie wel gestegen. Het is dan aannemelijk dat de andere twee onderliggende basisbehoeften, verbondenheid en competentie, wel zijn toegenomen door de spelgerichte aanpak. Vanwege het feit dat dit in deze studie niet onderzocht is, kan hier geen bewijs voor gegeven worden.

Er kan geconcludeerd worden dat de motivatie voor basketbal stijgt op het moment dat dit vanuit een spelgerichte benadering wordt aangeboden. Echter kan er niet gesteld worden dat dit komt door een toename in het autonomiegevoel. Welke onderliggende factoren de motivatie dan wel hebben doen stijgen, zijn in deze studie niet aan het licht gekomen. Om dit helder te krijgen, kan nader onderzoek verricht worden.

Aanbevelingen

Naar aanleiding van deze studie is aan te bevelen om basketbal vanuit een spelgerichte benadering aan te bieden, omdat leerlingen op die manier meer gemotiveerd zijn voor het spel.

Daarnaast kan worden aanbevolen om een uitgebreider onderzoek te doen naar hoe de onderliggende aspecten van motivatie verhoogd kunnen worden. Met die kennis kunnen er handvatten voor docenten ontwikkeld worden die aangeven hoe de motivatie bij leerlingen verhoogd kan worden.

Dankwoord

Graag dank ik de leerlingen en de sectie LO van het Theresialyceum die hebben meegewerkt aan het onderzoek. Daarnaast heeft mijn stage begeleidster, Anne Slegers, me de vrijheid en ruimte gegeven om het onderzoek uit te voeren.

Tot slot wil ik Gwen Weeldenburg als begeleidende docente van de Fontys Sporthogeschool bedanken voor haar begeleiding gedurende het onderzoek.

Literatuur

Black, A.E., & Deci, E.L. (2000) The effects of instructor's autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, p. 740-756

Brekelmans, M. (2010). *Klimaatverandering in de klas*. Utrecht: Universiteit Utrecht

Brouwer, B., Aldershof, A., Bax, H., Berkel, M., Dokkum, G. van., Mulder, M.J., e.a. (2011). *Human movements and sports in 2028*. Enschede: SLO.

Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. Department of Psychology: University of Rochester

Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being*: University of Rochester.

Publicatie van Encyclo MMXII (2013) Opzoeken: Motivatie. Geraadpleegd op 21-03-2013 via <http://www.encyclo.nl/begrip/Motivatatie>

Publicatie van Fontys Sporthogeschool. (2012). *Krachtig spelonderwijs*. Eindhoven, Fontys Sporthogeschool.

Griffin, L.L., & Butler, J.I. (red.) (2005). *Teaching Games for Understanding. Theory, Research and Practice*. United States: Human Kinetics.

Guay et al. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24.3, z.p.

Hein, V. (2012). The effect of teacher behavior on students motivation and learning outcomes: a review. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*, 18, p. 9-19.

Huizinga, J. (2008). *Homo Ludens: Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Iserbyt, P., & Behets, D. (red.) (2008). *Graag leren bewegen in de lichamelijke opvoeding*. Leuven: Acco

Junger Tas, J. (2001). Checklist sfeer op school, op basis van interview met Josine Junger Tas. NRC, 1 (Zie ook: www.plenty-online.nl/PDF/checklist_schoolsfeer.pdf)

Kerpel, A., & Dijk, B. van (z.j.) Didactische werkvorm. Geraadpleegd op 27-03-2013 via <http://www.wij-leren.nl/didactische-werkvorm.php>

Koekkoek, J., Dokman, I., & Walinga, W. (2013). *Sportspelen*. Zwolle: BoomLemma

Kruijsdijk, H. van (z.j.) *Motivatatie. College 1 en 2*. College Fontys Sporthogeschool, gegeven in 2011.

Leysen, H. (2008). *What's in a game: speldidactische verkenningen*. Leuven: Acco.

Leysen, H., & Dehandschutter, D. (2001). *Basketbal op school. Spelend Leren*. Leuven: Acco.

Neutkens, B., & Weeldenburg, G. (2012). *Zonder doelen ken je niet scoren!*. Nijkerk: Fontys Sporthogeschool.

Peetsma, T., & Veen, I. van der (2008). *Een tweede onderzoek naar de beïnvloeding van motivatie bij vmbo-leerlingen*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Polkozic (2012). Self-Determination Theory (SDT). Geraadpleegd op 31-03-2013 via <http://mens-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/100735-self-determination-theory-sdt.html>

Silverman, S.J., & Ennis, C.D. (2003). *Student learning in physical education: applying research to enhance instruction*. United States: Human Kinetics.

Stefanou CR, Perencevich KC, DiCintio M & Turner JC. (2004) Supporting autonomy in the classroom: ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educ Psychol*, 39, p.97-110.

Sun, H., & Chen, A. (2010). A Pedagogical Understanding of the Self-Determination Theory in Physical Education. *Quest*, 62, p. 364-384.

Timmers, E., & Meertens, T. (1998). *Spelen(d) Leren Spelen. Spelddidactische verkenningen*. Haarlem: De Vrieseborch.

Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Cardon, G., Haerens, L., Lanndo, R., Meyer, J. de, Permentier, V., & Verstraete, S. (2011). Leerkrachten LO appreciëren de workshop 'Hoe leerlingen motiveren!'. *Tijdschrift voor Lichamelijke Opvoeding*, 2, p. 6-11.

Van Dale Uitgevers (2013). Betekenis 'motivatie'. Geraadpleegd op 21-03-2013 via <http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=motivatie&lang=nn>

Wilson et al. (2006). The Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28, p. 231-251.

Wyckmans, P., Behets, D., (red.) (2010). *Lichamelijke opvoeding; bewegen en zoveel meer*. Leuven: Acco.

Bijlagen

Bijlage I. Verantwoording onderzoeksofzet

Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is om te kijken of de motivatie van de leerlingen door middel van een spelgerichte benadering verhoogd kan worden. Een van de onderliggende behoeftes van motivatie is autonomie. Wanneer je leerlingen meer autonomie wilt geven binnen de gymles kun je ze op meerdere vlakken prikkelen. Namelijk op het organisatorische vlak, het procedurele vlak en het cognitieve vlak (Stefanou, Perencevich, DiCintio, Turner, 2004 in Hein, 2012). Wanneer je ze zelf mee laat bepalen hoe een bepaalde oefenvorm wordt gearrangeerd, hebben ze inspraak op het organisatorische aspect van de les. Wanneer de leerlingen mogen meebeslissen op welke wijze bepaalde vaardigheden geoefend worden en met hoe er daarbinnen met elkaar omgegaan dient te worden, hebben ze inspraak op het procedurele vlak. Als laatste is er ook een mogelijkheid om de leerlingen op cognitief vlak meer ruimte te geven om mee te doen. Je zou leerlingen door middel van het voorleggen van spelproblemen zelf de oplossingen kunnen laten verzinnen, waardoor ze op cognitief vlak geprikkeld worden om hun eigen leerproces en leerstof te bepalen.

Metten

Voorafgaand aan de interventie zullen bij twee klassen van het derde leerjaar havo/vwo op het Theresialyceum te Tilburg vragenlijsten worden afgenomen als voormeting. Omdat er twee vragenlijsten worden gebruikt, zullen er per klas dus ook twee vragenlijsten moeten worden afgenomen tijdens de eerste les. Eén vragenlijst (PNSE) zal aan het begin van de les worden afgenomen, de andere vragenlijst (SIMS) zal aan het einde van de les worden afgenomen, deze vragenlijst gaat namelijk over een specifieke situatie in de les.

Bij één klas zal een interventie van vier lessen worden uitgevoerd. De andere klas zal als controlegroep functioneren. Aan het einde van de interventie zal een nameting bij beide klassen worden uitgevoerd. Deze nameting zal dezelfde vragenlijsten bevatten als de voormeting.

Samengevat, er worden per klas twee vragenlijsten afgenomen in de voormeting. Diezelfde vragenlijsten worden na de periode van interventie bij beide klassen nogmaals afgenomen.

Wanneer de vragenlijsten worden afgenomen, zullen er voldoende pennen geregeld moeten worden. De lessen vallen nog in de binnen periode, waardoor de leerlingen de vragenlijsten gewoon in de gymzaal kunnen invullen. Er is ruimte op de vensterbanken om de vragenlijsten goed in te vullen. De gehele klas is aanwezig tijdens het invullen van de vragenlijsten, daarnaast zal de docent aanwezig zijn om instructies te geven over de invulling van de vragenlijsten. Hier wordt voor gekozen, omdat leerlingen dan meteen hun vragenlijsten weer bij de docent kunnen inleveren. Het maakt voor dit aspect niet zoveel uit of de docent wel of niet aanwezig is, omdat de vragenlijsten gaan over de individuele motivatie van de leerlingen. De vragen bevatten geen vragen over bijvoorbeeld de docent instructies of iets dergelijks. Het gaat over de ervaring die de leerlingen hebben in de les en het gevoel wat zij daarbij hebben. Er is dus gekozen om de docent wel aanwezig te laten zijn, zodat een snelle afname en inlevering plaats kan vinden.

De vragenlijsten worden voor de leerlingen anoniem afgenomen. Hiermee wordt bedoeld dat de leerlingen hun naam niet op de vragenlijsten hoeven te schrijven. Er is wel een mogelijkheid om de vragenlijsten in paren te koppelen, omdat ze hun geboortedatum en geslacht invullen. Door deze gegevens wel te vragen, kunnen de vragenlijsten in paren gekoppeld worden.

De vragenlijst SIMS zou het liefst tijdens een activiteit worden afgenomen. Waarschijnlijk is dit organisatorisch niet heel handig, waardoor er voor gekozen is om de vragenlijsten aan het einde van de les af te nemen.

Interventie

De interventie die wordt uitgevoerd is gebaseerd op de kennis verkregen uit het boek: Basketbal op school. Spelend Leren (Leysen, & Dehandschutter, 2001). Hierin worden

richtlijnen gegeven hoe je een goede basketbal lessenreeks zou kunnen opbouwen op het moment dat je deze spelgericht wilt aanbieden. Ook is de reader 'Zonder doelen ken je niet scoren!' van Neutkens en Weeldenburg gebruikt als basis voor de leerlijn. Binnen elke les zullen verschillende speluitdagingen en spelproblemen centraal staan. Hieronder het schema voor doelspelen (Neutkens & Weeldenburg, 2012).

DOELSPLEN				
Aspect		Spelprobleem Speluitdaging	Kern principes	
			Wat?	Hoe?
AANVAL	Balbezitter	▪ <i>Afspeellijnen te openen en benutten</i>	1. Overzicht houden 2. Bal afschermen 3. Op maat medespeler aanspelen	1. Zie tegenstander, medespeler en doel 2. Lichaam tussen bal en tegenstander 3. Speel de bal voor de man met juiste snelheid + richting
		▪ <i>In scoringspositie te komen en te scoren</i>	1. Dreigend richting doel 2. Loskomen en/of blijven van tegenstander 3. Gericht schieten	1. SRV (Schijn-Richtingverandering-Versnelling) 2. Kortste weg; behoud voorsprong 3. Ben in (dynamische) balans
	Balbezit medespeler	▪ <i>Aanspeellijnen te openen en benutten</i>	1. Aanspeelbaar opstellen 2. Ruimte creëren 3. Bal onder controle brengen (voor vervolgactie)	1. Beweeg uit de schaduw van de verdediger(s) 2. Maak veld groot; vorm driehoeken 3. Kom in balbaan en maak bal zacht
		▪ <i>In scoringspositie te komen</i>	1. Op juiste moment loskomen van de verdediger 2. Op schotafstand de bal (non-) verbaal vragen 3. Komen in 'doelrijke' scoringspositie	1. Beweeg (na vooractie) versneld uit schaduw van verdediger vlak voor pass medespeler 2. Laat actief (mbv handen) zien dat je bal wil Ontvangen 3. Loop in/naar scoringspositie op moment van passen
VERDEDIGING	Van balbezitter	▪ <i>Afspeellijnen te sluiten en het scoren te voorkomen</i>	1. Opstellen tussen de balbezitter en doel 2. 'Slechte' passes afdwingen 3. Bal onderscheppen	1. Houd tegenstander vóór je: niet te kort (happen), niet te ver (te veel ruimte gevend) 2. Druk op balbezitter zetten binnen spelregels 3. Stap in bij zekerheid over balwinst
	Van niet-balbezitter	▪ <i>Aanspeellijnen te sluiten</i>	1. Positie kiezen tussen tegenstander en doel 2. Meeschuiven naar de kant van de bal (platte driehoek) 3. Bal onderscheppen	1. Houd tegenstander vóór je en doel achter je 2. Zie tegenstander én bal (met doel achter je) 3. Stap in bij zekerheid over balwinst

Daarnaast zijn verschillende bronnen (Deci & Ryan, 2002 in Sun & Chen, 2010; Kruijsdijk 2011; Black & Deci, 2000; Shen, McCaughtry, Martin, and Fahlman, 2009) gebruikt om te bekijken op welke manier de leerlingen (in de les L.O.) meer autonomie zouden kunnen krijgen. Door het samenvoegen van deze informatie is er een interventie ontstaan.

De interventiegroep gaat vier weken aan de slag met basketbal. Er is voor gekozen om de eerste les als een soort van introductieles te zien, waarbij leerlingen dus meteen richting het spelgerichte onderwijs worden meegenomen, omdat ze bijna alleen maar spelen. Daarnaast is er ook een aspect toegevoegd waarin de autonomie van de leerlingen vergroot wordt. Autonomie kan zoals eerder uitgelegd volgens Stefanou et al. (2012) op drie vlakken versterkt worden:

- Organisatorisch vlak
- Procedureel vlak
- Cognitief vlak

In de eerste les wordt er vooral ingespeeld op het stukje regels en arrangement. Leerlingen krijgen in eerste instantie de keuze om zelf hun teamgenootjes te kiezen. Hierdoor bepalen ze zelf of ze met vriendjes en vriendinnetjes spelen of dat ze liever met iemand spelen die bijvoorbeeld hetzelfde niveau heeft als zichzelf. Er zal wel een kader aan de leerlingen meegegeven worden. Het moet namelijk niet zo zijn dat leerlingen zich totaal niet competent voelen omdat het beste team van de klas tegen het minste team van de klas speelt. Er moeten per team minimaal twee meisjes zitten. Daarnaast krijgen ze door middel van mediakaarten en een captain de kans om zelf te kiezen met welke spe(e)lregels ze op het veld spelen. Wil je leerlingen echt een gevoel van autonomie geven, moet er ook ruimte zijn voor de leerlingen om te discussiëren. Het is dan ook de bedoeling dat de leerlingen met hun

team overeenkomen welke regels zij graag willen gebruiken, daarnaast ligt er voor de captains een taak om tot een eenduidige beslissing te komen per veldje. Binnen deze eerste interventies krijgen ze dus op organisatorisch vlak veel ruimte om mee te denken.

In het boek van Leysen en Dehandschutter (2001) wordt een leerlijn geschetst voor het basketbalonderwijs. Naar aanleiding van deze leerlijn is er voor gekozen om in de tweede interventie les vooral aandacht te besteden aan de pass, dribbel en schottechnieken. Deze onderwerpen komen als eerste aanbod in de leerlijn en vallen onder de eerste onderwijsthema's uit de leerlijn (Leysen, & Dehandschutter, 2001). Deze opbouw is voor de leerlingen van belang, omdat blijkt dat leerlingen eerst de basisvaardigheden moeten beheersen, voordat ze deze kunnen toepassen in een spel. Wanneer een leerling nog niet eens bal kan gooien en/of vangen, kunnen ze het spel basketbal ook niet spelen. Het is echter wel van belang dat binnen een spelgerichte benadering de oefenvormen zo veel mogelijk in een spelvorm worden aangeboden. Een situatie waarin leerlingen zien dat de techniek die ze aanleren van waarde is voor het spel, het verbeteren van je eigen vaardigheden om deel te kunnen nemen aan het spel is dus belangrijker dan dat elke leerling precies dezelfde techniek droog oefent (Fontys Sporthogeschool, 2012).

Binnen de tweede les zijn de spelprincipes die aan bod komen voor de balbezitter: in scoringspositie komen en scoren, voor de niet balbezitter; aanspeellijnen openen en benutten, afspeellijnen sluiten (en scoren voorkomen) (Neutkens & Weeldenburg, 2012).

Het aspect van autonomie bij de leerlingen naar voren brengen, wordt gestimuleerd door de leerlingen steeds zelf een keuze te laten maken binnen de spelvorm. Zo mogen de leerlingen zelf kiezen welke passtechniek ze gebruiken. Ze mogen zelf kiezen met welk schot ze willen doelen. Niet de lesstof, maar de leerling staat centraal. De leerling moet leren om zijn eigen leerproces te bepalen en keuzes te maken die voor hem/haar relevant en nuttig zijn (Fontys Sporthogeschool, 2012).

De volgende onderwijsthema's die binnen het boek van Leysen en Dehandschutter (2001) aan bod komen, zijn meer gericht op het aanvallen en verdedigen en het tactische aspect. Deze onderwerpen zullen dan ook in interventie les drie aan bod komen. Ook deze les zal in het teken staan van verschillende spelvormen om zo de spelgerichte aanpak erin te houden. Daarnaast hebben de leerlingen in deze les ook steeds zelf de keus in hoe ze willen oefenen. Verschillende oefenvormen zijn ontleend aan Bart Neutkens en Gwen Weeldenburg (2012).

Binnen de derde les komen nagenoeg alle spelprincipes uit bovenstaand schema aan bod. Dit omdat de leerlingen al in het derde leerjaar zitten en er van ze verwacht mag worden dat ze deze spelprincipes kunnen toepassen.

Daarnaast wordt in deze les voor het eerst kennism gemaakt met het 'doel'spel van de lessenreeks. Leysen en Dehandschutter (2001) geven aan dat het goed is om de leerlingen voordat het de laatste les is en ze het 'doel'spel zo goed mogelijk moeten beheersen, alvast een keer te laten proeven aan het spel. Zo krijgen ze ook inzicht in wat er dan precies in dat 'doel'spel van hun verwacht wordt.

De laatste les staat in het teken van het spelen van het 'doel'spel. De leerlingen bepalen zelf in welk team ze spelen, op welk niveau ze spelen en met welke regels ze spelen. Ze krijgen ruimte om afspraken te maken binnen hun team.

Planning

Hieronder een korte weergave en planning van de invulling van de interventie. In de bijlage 6 en 7 zijn de volledige lesvoorbereidingen terug te vinden. Hierin zijn ook de lesvoorbereidingen van de controle groep opgenomen. Deze zijn samengesteld op basis van de manier waarop er op het Theresialyceum les wordt gegeven.

Planning	Interventie groep	Controlegroep
Week 13 (27-03)	<i>Afname vragenlijsten (voormeting)</i> Les 1: Spelen - Eigen gekozen teams (met kader) - Eigen gekozen regels (keuze van 5 regels uit de 10)	<i>Afname vragenlijsten (voormeting)</i> Les 1: 1. Warming-up 2. Herhaling van passingstechnieken 3. Oefenen van setshot en lay-up op losse baskets 4. Spelen (rva)
Week 15 (8-04)	Les 2: Dribbelen, passen, schieten 1. Starten met een tikspel (balvaardigheid en schot) 2. 1 vs 1 (druk van verdediging is bepalend voor techniekeuze) 3. Bull in the ring 4. Spelen	Les 2: 1. Warming-up 2. Herhalen passingstechnieken 3. Oefenen van lay-up op losse baskets 4. Spelen (rva)
Week 15 (10-04)	Les 3: Aanvallen, verdedigen 1. Starten met gewone spel (recht van aanval) 2. Deel: oefenen van aanval/verdediging in spelvormen 3. Spelen rva	Les 3: 1. Warming-up 2. Herhalen van setshot en lay-up 3. Spelen (rva) 4. King of the basket (afvalrace setshot/lay-up)
Week 16 (17-04)	Les 4: Spelen - Iedereen kiest een eigen team - Teams kiezen of ze 'sterk' zijn of minder (dit bepaalt op welk veld ze spelen) - Binnen je team maak je afspraken, wie is waar goed in? - Met tegenstander samen kies je regels die op het veld gelden. <i>Afname vragenlijsten (nameting)</i>	Les 4: 1. Warming-up 2. Toernooivorm (beoordeling spel) <i>Afname vragenlijsten (nameting)</i>

Betrouwbaarheid

Factoren die van invloed kunnen zijn op het onderzoek:

- Tijdstip van de les: zowel de controle-groep als de interventie-groep heeft het 7^e en 8^e uur les. Dit late tijdstip op de dag zou van invloed kunnen zijn op de concentratie en motivatie van de leerlingen voor de les L.O. Vanwege het feit dat beide klassen op een laat tijdstip les hebben, zal deze invloed bij beide klassen mogelijk zijn. Hierdoor is de ruimte voor verschil in motivatie door het tijdstip van de dag zo gering mogelijk.
- Ander uur, andere docent: de interventie-groep heeft alle uren L.O. in de week van dezelfde docent. De controle-groep heeft echter alleen het dubbeluur les van dezelfde docent. Het enkel uur wordt door een collega gegeven. Om de invloed van deze factor zo klein mogelijk te houden, wordt er met de collega afgesproken dat hij

gedurende deze weken geen basketbal met de leerlingen speelt, zodat de leerlingen niet via die lessen een ander gevoel over de basketballessen krijgen.

- Samenstelling van de groep: beide klassen zijn 'dakpan'klassen havo/vwo. Het cognitieve niveau van de klassen zal gemiddeld ongeveer gelijk zijn. Echter, de ene klas, de interventiegroep, heeft een evenredige verdeling van jongens en meisjes, terwijl de controlegroep op de 26 leerlingen maar acht meisjes heeft. Dit punt moet meegenomen worden in de discussie van het onderzoek. Het zou namelijk zo kunnen zijn dat de meiden uit deze klas zich al snel minder competent voelen, omdat jongens over het algemeen beter zijn in basketbal. Ze zullen door dit lagere competentie gevoel minder gemotiveerd zijn. Ook kan het zo zijn dat doordat er zoveel jongens zijn de meisjes minder snel hun mening zullen uiten. Er zullen vooral jongens zijn die willen bepalen hoe er te werk wordt gegaan, waardoor het kleine aantal meiden dit al helemaal niet durft te overrulen.
- Locatie: Ik zal mijn onderzoek uitvoeren binnen het domein spel met als onderdeel basketbal. Op het Theresialyceum zijn in elke zaal vijf baskets aanwezig. Er is ook een dependance waar af en toe lessen zijn. Dit is de gymzaal van de basisschool Prins Bernard in Tilburg. In deze zaal zijn maar twee baskets aanwezig. Beide klassen hebben les in de zalen op het Theresialyceum. Wanneer een collega vraagt om te wisselen, kan dit tijdens de uren van mijn onderzoek helaas niet.
- Beoordeling: beide klassen krijgen op dezelfde manier een beoordeling. Voor de interventiegroep is het van belang dat de leerlingen geen beoordeling op het einde van de lessenreeks krijgen, omdat leerlingen dan de vragenlijsten eventueel sociaal wenselijk invullen met de hoop op een hoger cijfer. Er is dus voor gekozen om een beoordeling te geven over de gehele lessenreeks. Om de lessen zoveel mogelijk gelijk te houden tussen interventie- en controlegroep met uitzondering van de interventie, is er voor gekozen om bij de controlegroep ook te werken met een beoordeling over het gehele lessenreeks.
Het geven van merkbare cijfers aan een bepaalde prestatie binnen L.O. heeft geen negatief effect op de motivatie van leerlingen. Het geven van cijfers voor enkel aanwezigheid en deelname is nadelig voor de leerlingen voor de motivatie voor het leren binnen L.O. (Cameron & Pierce, 1994 in Sun & Chen, 2010).
- Vragenlijsten: doordat de vragenlijsten zijn vertaald uit het Engels naar het Nederlands verliezen ze hun officiële validiteit.
- Materiaal: er wordt gezorgd voor voldoende materiaal. Ook pennen worden geregeld voor het invullen van de vragenlijst.
- Planning: De planning is erg strak. Het past precies in het lesprogramma. Wanneer er een les zou uitvallen, is er een laatste mogelijkheid in week 16 om een extra les basketbal te plannen. Dit betekent wel dat een ander domein uit het lesprogramma in de problemen kan komen.

Literatuur

- Black, A.E., &Deci, E.L. (2000) The effects of instructor's autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, p. 740-756.
- Publicatie van Fontys Sporthogeschool. (2012). *Krachtig spelonderwijs*. Eindhoven, Fontys Sporthogeschool.
- Guay et al. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24.3, z.p.
- Hein, V (2012) The effect of teacher behavior on students motivation and learning outcomes; a review. *Acta kinesiologicalae universitatis Tartuenssis*, 18, p. 9-19.
- Kruijsdijk, H. (2011) College, Lesgeven VO4, SOW, Collegereeks Motivatie. Fontys Sporthogeschool.
- Leysen, H. (2008). *What's in a game: speldidactische verkenningen*. Leuven: Acco.
- Leysen, H. & Dehandschutter, D. (2001). *Basketbal op school. Spelend Leren*. Leuven: Acco.

- Neutkens, B. & Weeldenburg, G. (2012). *Zonder doelen ken je niet scoren!*. Nijkerk, Fontys Sporthogeschool.
- Stefanou CR, Perencevich KC, DiCintio M& Turner JC. (2004) Supporting autonomy in the classroom: ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educ Psychol*, 39, p.97-110.
- Sun, H. & Chen, A. (2010). A Pedagogical Understanding of the Self-Determination Theory in Physical Education. *Quest*, 62, p. 364-384.
- Wilson et al. (2006). The Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28, p. 231-251.

Bijlage II. Interventieprogramma

Bijlage II.a Interventiegroep – les 1



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer	School: Theresialyceum
Klas: 4B	Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
FSH-stagedocent: Fred Geerdink	Datum:
Tijd:	Klas: 3D Aantal leerlingen: J / M

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheeren.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Spelen:

1. Aan het einde van de les hebben de leerlingen 'lekker' gespeeld en zijn ze allemaal veel actief geweest.
2. Gedurende het spelen hebben leerlingen inbreng in de manier waarop het spel wordt gespeeld, door het zelf bepalen van de teams en de regels die per veldje gelden.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
Er wordt op twee baskets 4 vs. 4 gespeeld, waarbij er wordt gewerkt met het principe van recht van aanval. De overige leerlingen zitten op de vensterbank. De docent bevindt zich aan de zijkant van de zaal en houdt het overzicht over beide veldjes. De docent houdt de tijd bij en wisselt de teams door.	- 2 baskets - 2 basketballen - fluitje - 8 lintjes - Stopwatch - 2 fluitjes

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 10 min	Uitleg van de werkvorm en opstarten van de teams en spe(e)lregels. De leerlingen zitten op de vensterbank. De regels waaruit de leerlingen mogen kiezen, worden bekend gemaakt. Per team is er één captain die uiteindelijk samen met de andere captains bepaald welke regels gelden. Elk team mag wel eerst zelf bepalen met welke spe(e)lregels zij het liefste willen spelen. <i>Basisregels:</i> 1. <i>Second dribbel</i> 2. <i>Begrenzing van het veld en inworp</i> 3. <i>Persoonlijke fout (P)</i> 4. <i>Loopfout</i> <i>Er is keuze uit de volgende spe(e)lregels:</i> 1. <i>Inworp na scoren door tegenpartij op de middenlijn.</i> 2. <i>Inworp na scoren door zelfde partij op de middenlijn (bonus).</i> 3. <i>Maximaal vijf keer dribbelen.</i> 4. <i>Zo vaak dribbelen als je wilt.</i> 5. <i>RvA halen door over de gele lijn iemand aan te spelen/te dribbelen.</i> 6. <i>RvA halen door 4x over te spelen in je team.</i> 7. <i>3 seconden regel</i> 8. <i>Scoren vanuit een lay-up telt dubbel.</i> 9. <i>Scoren vanuit een setshot telt dubbel.</i> 10. <i>Driepunter</i> 11. <i>Alle rake schoten tellen voor één punt</i> 12. <i>Sprongbal</i>	Leerlingen zitten op de vensterbank en luisteren naar de instructie. 1. De basisregels worden uitgelegd. 2. De spe(e)lregels worden uitgelegd. 3. Uitleg over de rol van captain van het team (laatste stem). 4. Vormen van teams (dit mogen leerlingen zelf bepalen, minimaal twee meisjes!). 5. Team bepaalt wie de captain is. 6. Captain komt mediakaart met spe(e)lregels bij de docent halen. 7. Docent stuurt de teams naar een veld. 8. Teams gaan overleggen met welke regels zij willen spelen. 9. Daarna komen captains van de drie teams bij elkaar en bespreken de regels. Zij bepalen welke regels er uiteindelijk gelden en geven dit door aan de teamgenoten. 10. Team dat wisselt levert één scheidsrechter en deze waarborgt de afgesproken regels.	Ik verwacht dat de leerlingen het in eerste instantie leuk vinden om lekker te starten met spelen. Ik verwacht dat er misschien een aantal leerlingen geen team vormen. Ik verwacht dat het overleg over de regels lang zal duren tussen de captains.	- Ik probeer de leerlingen bij een team onder te brengen, waar nog ruimte is. Ik laat de leerlingen hun gang gaan, deze ruimte voor discussie is juist goed!

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?												
+/- 25 min	Spel 4 vs. 4 op twee veldjes Leerlingen spelen zelfstandig 4 vs. 4 op één basket volgens het principe van recht van aanval. De leerlingen wisselen door op een signaal van de docent. Docent bewaakt de tijd. Elk partijtje duurt 5 minuten. <i>Speelschema:</i> <table><tr><td><u>Veld 1</u></td><td><u>Veld 2</u></td></tr><tr><td>1-2</td><td>4-5</td></tr><tr><td>2-3</td><td>5-6</td></tr><tr><td>1-3</td><td>4-6</td></tr><tr><td>1-4</td><td>2-5</td></tr><tr><td>3-6</td><td>5-1</td></tr></table>	<u>Veld 1</u>	<u>Veld 2</u>	1-2	4-5	2-3	5-6	1-3	4-6	1-4	2-5	3-6	5-1	Leerlingen hebben zojuist instructie gehad en kunnen zelf aan de slag. Docent loopt rond om eventueel te sturen waar nodig, maar probeert dit zo min mogelijk te doen. De leerlingen krijgen de ruimte om zelf te bepalen op welke manier er gespeeld gaat worden. De docent houdt de scheidsrechter taak in de gaten en zorgt dat deze wordt ingevuld.	Ik verwacht dat de scheidsrechter het lastig vindt om in te grijpen op de momenten dat het noodzakelijk is. Ik verwacht dat na een tijdje het spel loopt en de leerlingen het leuk vinden dat ze met hun eigen regels spelen.	Ze mogen deze taak eventueel met z'n tweetjes oppakken, waardoor ze samen sterker staan. Complimenteren over de gang van zaken.
<u>Veld 1</u>	<u>Veld 2</u>															
1-2	4-5															
2-3	5-6															
1-3	4-6															
1-4	2-5															
3-6	5-1															

Spe(e)lregels basketbal

Basisregels

1. Second dribbel
2. Begrenzing van het veld en inworp
3. Persoonlijke fout verdedigend (P)



Keuze spe(e)lregels

		Ja	Nee
1.	Inworp na scoren door tegenpartij op de middenlijn.		
2.	Inworp na scoren door zelfde partij op de middenlijn (bonus).		
3.	Maximaal vijf keer dribbelen.		
4.	Zo vaak dribbelen als je wilt.		
5.	RvA halen door over de gele lijn iemand aan te spelen/te dribbelen.		
6.	RvA halen door 4x over te spelen in je team.		
7.	3 seconden regel		
8.	Scoren vanuit een lay-up telt dubbel.		
9.	Scoren vanuit een setshot telt dubbel.		
10.	Driepunter		
11.	Alle rake schoten tellen voor één punt		

Bijlage II.b Interventie groep – les 2



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer
Klas: 4B
FSH-stagedocent: Fred Geerdink
Tijd:

School: Theresialyceum
Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
Datum:
Klas: 3D Aantal leerlingen: J / M

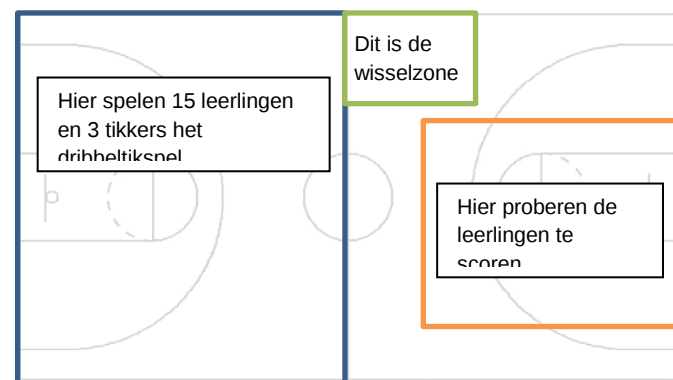
Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Leerlingen hebben vorige les alleen maar gespeeld. De technieken van set shot en lay-up zijn in voorgaande leerjaren aan bod gekomen in een techniekgerichte benadering.
De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheeren.

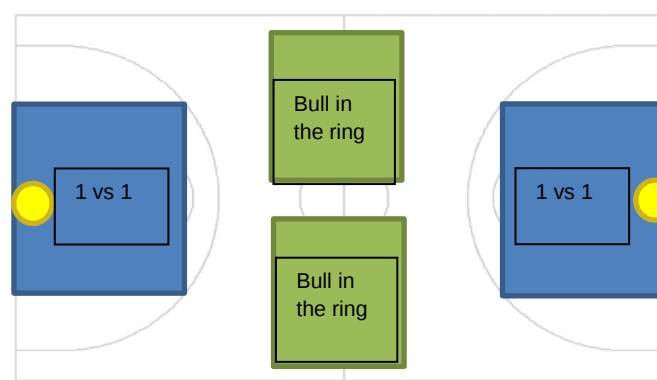
Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Leerlingen werken aan hun passingtechniek, shottechniek en dribbeltechniek door middel van kleine spelvormen, waarbij de leerlingen zelf bepalen welke vaardigheden ze willen oefenen.

Organisatie:
de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht

Materiaallijst:
per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen



Materiaal:
- 20 basketballen



Warming-up: zie hiernaast

Kern:
1 vs 1
- 1 basket
- 2 ballen
- 6 pionnen

Bull in the ring (per spel)
- 4 pionnen
- 7 leerlingen
- 3 lintjes
- 1 bal

- 4 pionnen (wisselzone aangeven) - Krijtje (lay-up passen uitzetten) - 3 lintjes (tikers)				
Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 15 min	Warming-up; grote schoonmaak Er wordt op een half terrein rond gedribbeld. Wanneer iemand getikt wordt, moet die aan de overzijde een doelpunt (shot, lay-up) scoren en zo snel mogelijk terugkeren naar het startterrein. Na ongeveer één minuut fluit de leerkracht en kijkt hoeveel spelers er nog op het startveld staan. De tikers worden door gewisseld. De docent bepaalt wie de tikers worden in eerste instantie. Daarna mogen de leerlingen zelf de lintjes doorgeven. We spelen het spel 3 x 3min	Leerlingen zitten op de vensterbank en luisteren naar de uitleg. 1. We spelen een warming-up spel, waarbij de volgende technische aspecten van basketbal naar voren komen: dribbel, setshot/lay-up 2. Er zijn 15 leerlingen met een bal die dribbelen rond in de halve zaal. 3. Er zijn 3 tikers met bal die dribbelen ook rond in de halve zaal. 4. Wanneer je door een tikker getikt wordt ga je naar de basket aan de overkant, waar je probeert te scoren. 5. Bij die basket liggen twee ballen. 6. Wanneer je hebt gescoord, mag je aansluiten in de wisselzone. 7. De eerste persoon in de wisselzone mag weer meedoen, wanneer er een bal vrij komt.	Ik verwacht dat leerlingen in eerste instantie balen dat ze in de wisselzone moeten wachten (misschien duurt dit te lang). Tikers dribbelen niet consequent, maar rennen met de bal. Leerlingen krijgen de bal niet gescoord, waardoor ze niet terugkomen in het speelvak. Te weinig ballen in de zaal	Wanneer dit te lang duurt, probeer ik voor extra ballen te zorgen. Lukt dit niet zorg ik voor extra tikers, waardoor er sneller door gewisseld wordt. Als docent (of geblesseerde leerling) ben je er alert op dat de tikker maar met één hand mag tikken. Met de andere hand blijft hij met de bal dribbelen. Bekijken waar de 'fouten' zitten, eventueel kleine aanwijzing geven. Anders aangeven dat ze dit moeten onthouden voor later in de les (ze kunnen dan namelijk de specifieke techniek kiezen). Ik zorg dat ik dit van te voren nogmaals gecheckt heb en breng eventueel ballen uit de andere zaal in.

asering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 25 min	Kern <u>1 vs 1</u> Dit is een oefening zowel voor de aanval als voor de verdediging. Het is de bedoeling dat de leerlingen een 1 tegen 1 duel richting de basket uitvechten. De spelers beginnen allebei onder de basket. De aanvaller heeft de bal. Op het moment dat de aanvaller start met dribbelen, mag de verdediger ook starten. Beide rennen om een 'eigen' pion (de aanvaller bepaalt om welke pion de verdediger loopt), daarna draaien ze om richting de basket en start het 1 vs 1 duel. <u>Bull in the ring</u> Doel: vier aanvallers spelen de bal rond. Eén verdediger probeert de bal te onderscheppen. Arrangement: zeven spelers – een bal Korte uitleg: vier aanvallers starten in een vak en geven passen aan elkaar. De aanvallers mogen zich verplaatsen (zonder bal). Bij een balonderschepping, start de telling opnieuw, er komt een andere verdediger in het veld. <i>Uitbreiding 1:</i> Er komt een extra verdediger bij wanneer de aanvallers de bal vier keer hebben over gespeeld. Spelers mogen de bal niet langer dan drie seconden aanraken, dan ook opnieuw starten met tellen. <i>Uitbereiding 2:</i> Wanneer de verdedigers de bal afpakken en 3x over kunnen gooien, moet er een aanvaller uit.	Leerlingen verzamelen op de vensterbank en luisteren naar de uitleg. 1. We spelen zo meteen twee spelvormen, waarbij de basisvaardigheden van basketbal centraal staan. 2. Beide vormen worden uitgelegd, zodat ze weten wat de opdracht is. 3. Daarna worden leerlingen in twee groepen verdeeld en starten ze met de oefenvorm. 4. Bij 'Bull in the ring' worden mediakaarten gelegd, zodat ze eventueel zelf al de uitbreiding kunnen maken. <u>1 vs 1</u> 1. Uitleg wordt gegeven zoals hiernaast staat beschreven. 2. Er wordt door docent + leerling een voorbeeld gegeven. 3. De aanvaller bepaalt of de verdediger volle bak verdedigd of op een minder hard niveau, door aantal vingers op te steken, wat correspondeert met het pionnetje waar de verdediger omheen moet. 4. Wanneer jij aanvallend wilt oefenen en iemand anders wil verdedigend oefenen, ben je een goed koppel! 5. Je mag eventueel ook je aanval oefenen zonder verdediger.	Ik verwacht dat leerlingen de spelvormen in eerste instantie niet helemaal begrijpen. Ik verwacht dat 'bull in the ring' op een gegeven moment te saai is.	Ik geef leerlingen de ruimte om er samen uit te komen. Wanneer dit echt niet lukt, loop ik rond in de zaal om eventueel hulp te bieden. Zie uitbreiding 1 en 2 hiernaast.

Variatie 1 'Bull in the ring'

Doel: Speel steeds vier keer over, totdat het volledige verdedigende team in het veld staat.

Arrangement:

- Aanvallend team (4 spelers)
- Verdedigend team (3 spelers)
- 1 basketbal
- 4 lintjes
- 4 pionnen



Uitleg:

1. Het aanvallende team start in het vak
2. Ze proberen 4 keer over te gooien. Wanneer dit lukt, komt er een verdediger in het vak.
3. Ze proberen opnieuw 4 keer over te gooien. Wanneer dit lukt, komt er een verdediger in het vak bij.
4. Wanneer de verdedigers de bal onderscheppen, start de telling opnieuw, de aanval krijgt de bal terug.
5. Wanneer de verdedigers de bal vijf keer onderschept hebben, wisselt de functie (aanval/verdediging) van je team.
6. Wanneer het aanvallende team vier keer heeft over gespeeld op het moment dat het volledige verdedigende team in het veld staat, wisselt de functie (aanval/verdediging) van je team.
7. Uit=uit, de andere partij neemt uit.

Winnaar:

Aanval: Je bent de winnaar wanneer het volledige verdedigende team in het veld staat en je vier keer hebt overgespeeld.

Verdediging: Je bent de winnaar wanneer je de bal vijf keer onderschept hebt.

Na winst, wissel van functie!

Variatie 2 'Bull in the ring'

Doel: Speel steeds vier keer over, totdat het volledige verdedigende team in het veld staat.

Arrangement:

- Aanvallend team (4 spelers)
- Verdedigend team (3 spelers)
- 1 basketbal
- 4 lintjes
- 4 pionnen



Uitleg:

1. Het aanvallende team start in het vak
2. Ze proberen 4 keer over te gooien. Wanneer dit lukt, komt er een verdediger in het vak.
3. Ze proberen opnieuw 4 keer over te gooien. Wanneer dit lukt, komt er een verdediger in het vak bij.
4. Wanneer de verdedigers de bal onderscheppen, proberen ze 3 keer over te gooien, lukt dit? Dan moet er een aanvaller uit.
5. Wanneer er nog maar één aanvaller in het veld staat, hebben de verdedigers gewonnen.
6. Wanneer het aanvallende team vier keer heeft over gespeeld op het moment dat het volledige verdedigende team in het veld staat, wisselt de functie (aanval/verdediging) van je team.
7. Uit=uit, de andere partij neemt uit.

Winnaar:

Aanval: Je bent de winnaar wanneer het volledige verdedigende team in het veld staat en je vier keer hebt overgespeeld.

Verdediging: Je bent de winnaar wanneer er nog maar één aanvaller in het veld staat.

Na winst, wissel van functie!

Bronvermelding:

- Basketbal op school. Spelend leren – Hilde Leysen en Toon Dehandschuuter
- Plaatje bull in the ring: <http://www.wiha-design.nl/images/kt-CI270.jpg>

Bijlage II.c Interventie groep – les 3



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer	School: Theresialyceum
Klas: 4B	Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
FSH-stagedocent: Fred Geerdink	Datum:
Tijd:	Klas: 4D Aantal leerlingen: J / M

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Leerlingen hebben twee lessen basketbal achter de rug. Ze hebben een les volledig gespeeld, de tweede les hebben ze gewerkt aan passingstechnieken, set shot en lay-up door middel van kleine spelvormen.

De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheeren.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
De leerlingen hebben aan het eind van de les hun aanvallende en verdedigende vaardigheden verbeterd door middel van zelfgekozen spelvormen.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Warming-up:</i> - 8 lintjes - 2 basketballen - 6 teams van 4 - 2 fluitjes - 1 stopwatch <i>Aanvallen/verdedigen:</i> - 3 baskets - Per basket 10 leerlingen - Per basket 2 ballen <i>Drie tegen een:</i> - Max. 7 ballen - 2 baskets

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?								
+/- 20 min	Warming-up: 4 vs. 4 RvA Op twee baskets wordt een 4 vs. 4 spel gespeeld met het principe recht van aanval. Er wordt gespeeld op tijd. Elk potje duurt 3-4 minuten. De docent/geblesseerde leerling zorgt voor het door wisselen. De regels die gelden zijn de basisregels uit les 1: 5. <i>Second dribbel</i> 6. <i>Begrenzing van het veld en inworp</i> 7. <i>Persoonlijke fout (P)</i> 8. <i>Loopfout</i> Speelschema: <table><tr><td><i>Veld 1</i></td><td><i>Veld 2</i></td></tr><tr><td>1-2</td><td>4-5</td></tr><tr><td>2-3</td><td>5-6</td></tr><tr><td>1-3</td><td>4-6</td></tr></table> Materialen: - 8 lintjes - 2 basketballen - 6 teams van 4 - 2 fluitjes - 1 stopwatch	<i>Veld 1</i>	<i>Veld 2</i>	1-2	4-5	2-3	5-6	1-3	4-6	Leerlingen zitten op de vensterbank en luisteren naar de uitleg. 1. We spelen met de basisregels uit les 1 2. Je mag zelf de teams maken. 3. Team 1 en 4 pakken lintjes 4. Team 3 en 6 zitten op de vensterbank. 5. Wanneer je een team met vijf spelers heb, heb je één wisselspeler, die zelf zorgt voor het door wisselen. 6. Een speler van het wisselteam is scheidsrechter.	Ik verwacht dat het even duurt voordat de teams gevormd zijn. Ik verwacht dat de scheidsrechter niet altijd durft in te grijpen.	Ik geef de leerlingen de tijd om hier zelf uit te komen. Ik zet er eventueel een tweede leerling bij, die de scheidsrechter steunt in zijn/haar beslissingen als dit nodig is.
<i>Veld 1</i>	<i>Veld 2</i>											
1-2	4-5											
2-3	5-6											
1-3	4-6											

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 20	Kern: aanvallen of verdedigen <u>2 vs 1</u> Twee aanvallers starten ongeveer 8 meter voor de basket een beetje uit elkaar. Een van de aanvallers heeft een bal. De verdediger start op de driepuntslijn. Wanneer de aanvallers starten met hun aanval, mag de verdediger ook starten met verdedigen. Het duel wordt uitgespeeld. Wanneer de verdediger de bal onderschept past hij de volgende aanvaller in die klaar staat. <u>Uitbouw: 2 vs 2</u> Eén verdediger start onder de basket, één verdediger start op de driepuntslijn. Twee aanvallers starten ongeveer 8 meter voor de basket. Wanneer de aanvallers starten, mogen de verdedigers ook starten. Wanneer de verdedigers de bal afpakken, draait je functie om. Je moet dus schakelen! <u>3 vs 1 (hele veld/hele klas- doorstroom)</u> Eén verdediger start onder basket, drie aanvallers starten op de middenlijn. Spelen 3 tegen 1 uit. Wanneer ze scoren, sluiten ze achteraan, wanneer verdediger de bal afpakt, is hij samen met twee andere aanvallers het aanvallend team. De persoon die de bal inleverde, wordt verdediger. Zelfde situatie richting de basket van de overkant. Ondertussen start een nieuwe 3 vs 1. (blz. 208)	Leerlingen zitten op de vensterbank en luisteren naar de uitleg. <u>2 vs 1</u> 1. Uitleg wordt gegeven zoals hiernaast staat beschreven. 2. Voorbeeld door docent + twee leerlingen. 3. Wanneer de verdediger de bal afpakt, past hij de volgende aanvaller in. Lukt dit, punt voor de verdediger, onderscheppen de aanvallers deze pass, mogen ze doorgaan met aanvallen. 4. Muur is uit! Keuzes voor leerlingen: - Evt. afspreken dat één aanvaller niet mag scoren, de ander moet dus vrijlopen en loskomen van de verdediger. - Samen afspreken hoeveel druk de verdediger geeft. - Speel je met dribbel of alleen passen? <u>Uitbouw: 2 vs 2</u> 1. Uitleg wordt gegeven zoals hiernaast beschreven staat. 2. Eventueel voorbeeld door docent + leerlingen. 3. Omschakelen, wanneer verdedigers de bal afpakken! <u>3 vs 1 (hele veld – doorstroom)</u> 1. Uitleg zoals hiernaast. 2. Leerlingen starten op de middenlijn aan de zijkant. En een aantal leerlingen starten als verdediger onder de basket. 3. Wanneer de omschakeling over de middenlijn is kan het volgende drietal starten.	Leerlingen hebben moeite met het opzetten van een aanval. Leerlingen hebben moeite met het verdedigen.	Aandachtspunten aanval: - Drievoudige dreiging: 1. Schieten 2. Dribbel (actie) 3. Pass - Dribbel alleen als die noodzakelijk is. - Bescherm je bal! - Houdt afspeellijnen open (balbezitter en niet-balbezitter) - Initiatief nemen! - Outlet pass bij omschakeling. Een pass naar buiten om ruimte te maken. - Kijk naar de verdediger. - Bal vragen met buitenste hand - Naar binnen snijden - Eventueel een scherm plaatsen Pistol stands - Tussen basket en persoon blijven - Niet te close komen - Verdedig één hand hoog (schot) één hand laag. - Let op persoonlijke fout

Bijlage II.d Interventie groep – les 4



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer
Klas: 4B
FSH-stagedocent: Fred Geerdink
Tijd:

School: Theresialyceum
Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
Datum:
Klas: Aantal leerlingen: J / M

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Leerlingen hebben drie lessen basketbal achter de rug. Ze hebben een les volledig gespeeld, de tweede les hebben ze gewerkt aan passingstechnieken, set shot en lay-up door middel van kleine spelvormen. De derde les is hun aanvallende en verdedigende vaardigheid behandeld.

De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheeren.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

De leerlingen hebben aan het eind van de les het 'doel'spel 4 vs 4 (RvA) gespeeld in een toernooivorm, waarbij ze zelf hebben mogen kiezen met wie ze in het team zitten en op welk niveau ze spelen. Alle behandelde aspecten van afgelopen weken, komen terug in deze laatste les.

Organisatie:
de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht

Materiaallijst:
per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Toernooi

- 8 lintjes
- 2 basketballen
- 6 teams van 4
- 2 fluitjes
- 1 stopwatch

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?														
+/- 20 min	Warming-up: 4 vs. 4 RvA Op twee baskets wordt een 4 vs. 4 spel gespeeld met het principe recht van aanval. Er wordt gespeeld op tijd. Elk potje duurt 5 minuten. De docent/geblesseerde leerling zorgt voor het door wisselen. De regels die gelden zijn de basisregels uit les 1: 9. <i>Second dribbel</i> 10. <i>Begrenzing van het veld en inworp</i> 11. <i>Persoonlijke fout (P)</i> 12. <i>Loopfout</i> Speelschema: <table><tr><td><i>Veld 1</i></td><td><i>Veld 2</i></td></tr><tr><td>1-2</td><td>4-5</td></tr><tr><td>2-3</td><td>5-6</td></tr><tr><td>1-3</td><td>4-6</td></tr><tr><td>2-1</td><td>5-4</td></tr><tr><td>3-2</td><td>6-5</td></tr><tr><td>3-1</td><td>4-5</td></tr></table> Materialen: - 8 lintjes - 2 basketballen - 6 teams van 4 - 2 fluitjes - 1 stopwatch	<i>Veld 1</i>	<i>Veld 2</i>	1-2	4-5	2-3	5-6	1-3	4-6	2-1	5-4	3-2	6-5	3-1	4-5	Leerlingen zitten op de vensterbank en luisteren naar de uitleg. 7. We spelen met de basisregels uit les 1 8. Je mag zelf de teams maken. 9. Teams bepalen of ze op het 'goede' veld (veld 1) willen spelen of het 'minder goede' veld (veld 2). 10. Team 1 en 4 pakken lintjes 11. Team 3 en 6 zitten op de vensterbank. 12. Wanneer je een team met vijf spelers heb, heb je één wisselspeler, die zelf zorgt voor het door wisselen. 13. Een speler van het wisselteam is scheidsrechter. 14. De docent houdt de tijd bij en wisselt de teams door. 15. Eventueel geblesseerde leerling houdt de score bij op het bord (anders doet de docent dat).	Ik verwacht dat het even duurt voordat de teams gevormd zijn. Ik verwacht dat de scheidsrechter niet altijd durft in te grijpen. Leerlingen willen halverwege toch nog tegen een ander team spelen, dat op het andere veld staat.	Ik geef de leerlingen de tijd om hier zelf uit te komen. Ik zet er eventueel een tweede leerling bij, die de scheidsrechter steunt in zijn/haar beslissingen als dit nodig is. Ik overleg met de klas welk team eventueel ook zou willen wisselen. Ik geef ze hier even de tijd voor en beslis samen met de klas wat het gaat worden.
<i>Veld 1</i>	<i>Veld 2</i>																	
1-2	4-5																	
2-3	5-6																	
1-3	4-6																	
2-1	5-4																	
3-2	6-5																	
3-1	4-5																	

Bijlage II.e Controle groep – les 1



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer	School: Theresialyceum
Klas: 4B	Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
FSH-stagedocent: Fred Geerdink	Datum:
Tijd:	Klas: Aantal leerlingen: J / M

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheren.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Aan het einde van de les hebben de leerlingen lekker gespeeld, daarnaast hebben ze de passingstechnieken weer opgehaald en geoefend.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 10 min	Warming-up: Leerlingen werken in tweetallen aan hun pass-technieken. - Bouncepass - Chesstpass - Overhead pass - Dribbel + pivot	Leerlingen zitten op de vensterbank en luisteren naar de uitleg. 1. Leerlingen mogen zelf de tweetallen maken. 2. Komen bij de docent een bal halen. 3. Leerlingen tegenover elkaar op de lichtblauwe lijnen. 4. Starten met een bouncepass. 5. Daarna chesstpass 6. Daarna overheadpass 7. Eindigen met dribbel en pivot, chesstpass	Ik verwacht dat de leerlingen met hun tweetal goed werken. Ik verwacht dat niet alle leerlingen de bouncepass goed uitvoeren. Ik verwacht dat niet alle leerlingen de chesstpass goed uitvoeren. Ik verwacht dat de leerlingen niet meer precies weten met welke voet ze nog mogen pivoteren.	Complimenteren voor hun gedrag. Aandachtspunten bouncepass: - Ellebogen naar buiten - Vanuit de borst - Instappen - Op 2/3 van de afstand de bal laten stuiten. Aandachtspunten chesstpass: - Ellebogen naar buiten - Vanuit de borst - Instappen - Strakke pass op de borst van de ander. Aandachtspunten dribbel + pivot: - Dribbel met één hand - Pak de bal vast tijdens een 'hupje' - Laatste voet die je hebt neergezet mag je nog verplaatsen. - Dit is dus je pivotvoet! - Geef een goede chesstpass

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 30 min	Spelen (4 vs. 4) met recht van aanval: Er worden 6 teams van 4 gemaakt door de docent. Er wordt gespeeld volgens het onderstaande speelschema. Elke wedstrijd duurt ongeveer 5 minuten. De docent wisselt steeds de teams door. De volgende regels gelden: <i>Basisregels:</i> 13. <i>Second dribbel</i> 14. <i>Begrenzing van het veld en inworp</i> 15. <i>Persoonlijke fout (P)</i> 16. <i>Loopfout</i> 17. <i>Max. 5 keer dribbelen</i>	Leerlingen verzamelen bij de docent. De docent geeft nevenstaande regels aan en vertelt hoe er door gewisseld wordt. Docent nummert de leerlingen af en de leerlingen gaan naar hun veldje toe. Nummers 1 en 4 trekken lintje aan. Nummers 3 en 6 gaan op de vensterbank zitten.	Ik verwacht dat de leerlingen doen wat de docent zegt. Ik verwacht dat de leerlingen wat wisselingen maken in de teams. Ik verwacht dat er af en toe een leerling naar me toe komt met een vraag over het spel of de spelregels. Ik verwacht dat het man-to-man verdedigen niet meteen wordt opgepakt.	Ik check of de teams kloppen en evenredig zijn verdeeld wat betreft jongens en meisjes. Ik beantwoord de vraag en leg eventueel het spel op het desbetreffende veldje even stil. Ik leg de hele les halverwege even stil om het man-to-man verdedigen aan te halen bij de leerlingen.

Bijlage II.f Controle groep – les 2



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer	School: Theresialyceum
Klas: 4B	Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
FSH-stagedocent: Fred Geerdink	Datum:
Tijd:	Klas: Aantal leerlingen: J / M

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheeren.

De leerlingen hebben de vorige les hun passingstechnieken opgehaald en eventueel verbeterd.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Aan het einde van de les hebben de leerlingen hun set shot en lay-up techniek opgehaald en waar mogelijk verbeterd.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 10 min	Warming-up: Leerlingen werken in tweetallen aan hun pass-technieken. - Bouncepass - Chesstpass - Overhead pass - Dribbel + pivot	Leerlingen zitten op de vensterbank en luisteren naar de uitleg. 8. Leerlingen mogen zelf de tweetallen maken. 9. Komen bij de docent een bal halen. 10. Leerlingen tegenover elkaar op de lichtblauwe lijnen. 11. Starten met een bouncepass. 12. Daarna chesstpass 13. Daarna overheadpass 14. Eindigen met dribbel en pivot, chesstpass	Ik verwacht dat de leerlingen met hun tweetal goed werken. Ik verwacht dat niet alle leerlingen de bouncepass goed uitvoeren. Ik verwacht dat niet alle leerlingen de chesstpass goed uitvoeren. Ik verwacht dat de leerlingen niet meer precies weten met welke voet ze nog mogen pivoteren.	Complimenteren voor hun gedrag. Aandachtspunten bouncepass: - Ellebogen naar buiten - Vanuit de borst - Instappen - Op 2/3 van de afstand de bal laten stuiten. Aandachtspunten chesstpass: - Ellebogen naar buiten - Vanuit de borst - Instappen - Strakke pass op de borst van de ander. Aandachtspunten dribbel + pivot: - Dribbel met één hand - Pak de bal vast tijdens een 'hupje' - Laatste voet die je hebt neergezet mag je nog verplaatsen. - Dit is dus je pivotvoet! - Geef een goede chesstpass

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 10 min	Set-shot Leerlingen halen de techniek van het set-shot op en oefenen deze. Bij elke baskets staan ongeveer vijf leerlingen. Bij elk groepje leerlingen wordt er met één bal gewerkt.	Leerlingen komen bij elkaar en luisteren naar de uitleg. 1. We gaan het set-shot nog even herhalen. 2. Wie weet er nog waar je op moest letten bij het set-shot? 3. Laat een leerling een voorbeeld geven. 4. Daarna geeft de docent een voorbeeld en vertelt de aandachtspunten (zie hiernaast). 5. Daarna mogen er per basket vijf of zes leerlingen gaan oefenen. 6. De docent geeft aan wie naar welke basket gaat.	Ik verwacht dat er wel een leerling is die de juiste techniek nog weet. Ik verwacht dat de leerlingen niet precies alle aandachtspunten weten.	Ik vraag of de leerling een voorbeeld wil geven en complimenteer en bedank deze leerling daarvoor. Ik leg de aandachtspunten nogmaals uit: • Stevig staan, beetje door je knieën gezakt. • Je kijkt onder de bal door • Een hand is je werphand, je andere hand is je stuurhand. • Je strekt je knieën en werp arm. • Op het einde van je worp klap je je pols om, om de bal nog wat spin mee te geven. • Zorg ervoor dat je handen niet gekruist eindigen!

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 10 min	Lay-up Leerlingen halen de techniek van de lay-up op en oefenen deze. Bij elke baskets staan ongeveer vijf leerlingen. Bij elk groepje leerlingen wordt er met één bal gewerkt. De linkshandigen staan bij de basket op de kopse kant. De docent tekent de krijtcirkels op de vloer.	Leerlingen komen bij elkaar en luisteren naar de uitleg. 1. We gaan de lay-up nog even herhalen. 2. Wie weet er nog waar je op moest letten bij de lay-up? 3. Laat een leerling een voorbeeld geven. 4. Daarna geeft de docent een voorbeeld en vertelt de aandachtspunten (zie hiernaast). 5. Daarna mogen er per basket vijf of zes leerlingen gaan oefenen. 6. De docent geeft aan wie naar welke basket gaat.	Ik verwacht dat er wel een leerling is die de juiste techniek nog weet. Ik verwacht dat de leerlingen niet precies alle aandachtspunten weten.	Ik vraag of de leerling een voorbeeld wil geven en complimenteer en bedank deze leerling daarvoor. Ik leg de aandachtspunten nogmaals uit: • Start met de bal in je handen vanaf het kruisje. • Zet je linkervoet in de eerste krijtcirkel en stuit de bal met je rechterhand. • Pak de bal vast en zet je rechtervoet in de volgende krijtcirkel. • Breng de bal naar je rechterhand en zet je linkervoet in de volgende krijtcirkel. • Spring omhoog door met je linkervoet af te zetten en je rechterknie mee omhoog te nemen. • Strek je rechterarm uit en probeer de bal in de rechterbovenhoek van het bord te spelen. • De bal valt door de ring naar beneden.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 15 min	Spelen (4 vs. 4) met recht van aanval: Er worden 6 teams van 4 gemaakt door de docent. Er wordt gespeeld volgens het onderstaande speelschema. Elke wedstrijd duurt ongeveer 5 minuten. De docent wisselt steeds de teams door. De volgende regels gelden: <i>Basisregels:</i> 18. <i>Second dribbel</i> 19. <i>Begrenzing van het veld en inworp</i> 20. <i>Persoonlijke fout (P)</i> 21. <i>Loopfout</i> 22. <i>Max. 5 keer dribbelen</i> <i>Speelschema:</i> <u>Veld 1</u> <u>Veld 2</u> 1-2 4-5 2-3 5-6 1-3 4-6	Leerlingen verzamelen bij de docent. De docent geeft nevenstaande regels aan en vertelt hoe er door gewisseld wordt. Docent nummert de leerlingen af en de leerlingen gaan naar hun veldje toe. Nummers 1 en 4 trekken lintje aan. Nummers 3 en 6 gaan op de vensterbank zitten.	Ik verwacht dat de leerlingen doen wat de docent zegt. Ik verwacht dat de leerlingen wat wisselingen maken in de teams. Ik verwacht dat er af en toe een leerling naar me toe komt met een vraag over het spel of de spelregels. Ik verwacht dat het man-to-man verdedigen niet meteen wordt opgepakt.	Ik check of de teams kloppen en evenredig zijn verdeeld wat betreft jongens en meisjes. Ik beantwoord de vraag en leg eventueel het spel op het desbetreffende veldje even stil. Ik leg de hele les halverwege even stil om het man-to-man verdedigen aan te halen bij de leerlingen.

Bijlage II.g Controle groep – les 3



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer	School: Theresialyceum
Klas: 4B	Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
FSH-stagedocent: Fred Geerdink	Datum:
Tijd:	Klas: Aantal leerlingen: J / M

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel (beoordeling)

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheeren.

De leerlingen hebben in les 1 en 2 hun passingstechnieken opgehaald en eventueel verbeterd. Daarnaast hebben ze in les 2 hun set-shot en lay-up herhaald en verbeterd.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Aan het einde van de les hebben de leerlingen nog even geoefend op het set-shot en de lay-up.
Daarnaast hebben ze 4 vs. 4 gespeeld, waarbij ze geobserveerd zijn door medeleerlingen door middel van een observatieformulier. Op deze manier weten ze wat ze wel en niet goed doen tijdens hun deelname aan het spel basketbal en kunnen ze hier eventueel nog aan werken.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 5 min	Set-shot Leerlingen halen de techniek van het set-shot op en oefenen deze. Bij elke baskets staan ongeveer vijf leerlingen. Bij elk groepje leerlingen wordt er met één bal gewerkt.	Leerlingen komen bij elkaar en luisteren naar de uitleg. 7. We gaan het set-shot nog even herhalen. 8. Wie weet er nog waar je op moest letten bij het set-shot? 9. Laat een leerling een voorbeeld geven. 10. Daarna geeft de docent een voorbeeld en vertelt de aandachtspunten (zie hiernaast). 11. Daarna mogen er per basket vijf of zes leerlingen gaan oefenen. 12. De docent geeft aan wie naar welke basket gaat.	Ik verwacht dat er wel een leerling is die de juiste techniek nog weet. Ik verwacht dat de leerlingen niet precies alle aandachtspunten weten.	Ik vraag of de leerling een voorbeeld wil geven en complimenteer en bedank deze leerling daarvoor. Ik leg de aandachtspunten nogmaals uit: • Stevig staan, beetje door je knieën gezakt. • Je kijkt onder de bal door • Een hand is je werphand, je andere hand is je stuurhand. • Je strekt je knieën en werp arm. • Op het einde van je worp klap je je pols om, om de bal nog wat spin mee te geven. • Zorg ervoor dat je handen niet gekruist eindigen!

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 5 min	Lay-up Leerlingen halen de techniek van de lay-up op en oefenen deze. Bij elke baskets staan ongeveer vijf leerlingen. Bij elk groepje leerlingen wordt er met één bal gewerkt. De linkshandigen staan bij de basket op de kopse kant. De docent tekent de kringcirkels op de vloer.	Leerlingen komen bij elkaar en luisteren naar de uitleg. 7. We gaan de lay-up nog even herhalen. 8. Wie weet er nog waar je op moest letten bij de lay-up? 9. Laat een leerling een voorbeeld geven. 10. Daarna geeft de docent een voorbeeld en vertelt de aandachtspunten (zie hiernaast). 11. Daarna mogen er per basket vijf of zes leerlingen gaan oefenen. 12. De docent geeft aan wie naar welke basket gaat.	Ik verwacht dat er wel een leerling is die de juiste techniek nog weet. Ik verwacht dat de leerlingen niet precies alle aandachtspunten weten.	Ik vraag of de leerling een voorbeeld wil geven en complimenteer en bedank deze leerling daarvoor. Ik leg de aandachtspunten nogmaals uit: • Start met de bal in je handen vanaf het kruisje. • Zet je linkervoet in de eerste kringcirkel en stuit de bal met je rechterhand. • Pak de bal vast en zet je rechtervoet in de volgende kringcirkel. • Breng de bal naar je rechterhand en zet je linkervoet in de volgende kringcirkel. • Spring omhoog door met je linkervoet af te zetten en je rechterknie mee omhoog te nemen. • Strek je rechterarm uit en probeer de bal in de rechterbovenhoek van het bord te spelen. • De bal valt door de ring naar beneden.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?								
+/- 30 min	Spelen (4 vs. 4) met recht van aanval: Er worden 6 teams van 4 gemaakt door de docent. Er wordt gespeeld volgens het onderstaande speelschema. Elke wedstrijd duurt ongeveer 5 minuten. De docent wisselt steeds de teams door. De volgende regels gelden: <i>Basisregels:</i> 23. <i>Second dribbel</i> 24. <i>Begrenzing van het veld en inworp</i> 25. <i>Persoonlijke fout (P)</i> 26. <i>Loopfout</i> 27. <i>Max. 5 keer dribbelen</i> <i>Speelschema:</i> <table><tr><td><u>Veld 1</u></td><td><u>Veld 2</u></td></tr><tr><td>1-2</td><td>4-5</td></tr><tr><td>2-3</td><td>5-6</td></tr><tr><td>1-3</td><td>4-6</td></tr></table> De leerlingen die op de vensterbank zitten, krijgen een observatieformulier van de school. Ze observeren allemaal twee leerlingen die aan het spelen zijn. Ze observeren hoe deze leerlingen meedoen aan het spel basketbal. In de wisseltijd is er ruimte voor bespreking.	<u>Veld 1</u>	<u>Veld 2</u>	1-2	4-5	2-3	5-6	1-3	4-6	Leerlingen verzamelen bij de docent. De docent geeft nevenstaande regels aan en vertelt hoe er door gewisseld wordt. Docent nummert de leerlingen af en de leerlingen gaan naar hun veldje toe. Nummers 1 en 4 trekken lintje aan. Nummers 3 en 6 gaan op de vensterbank zitten.	Ik verwacht dat de leerlingen doen wat de docent zegt. Ik verwacht dat de leerlingen wat wisselingen maken in de teams. Ik verwacht dat er af en toe een leerling naar me toe komt met een vraag over het spel of de spelregels. Ik verwacht dat het man-to-man verdedigen niet meteen wordt opgepakt. Ik verwacht dat een aantal leerlingen niet serieus feedback geven.	Ik check of de teams kloppen en evenredig zijn verdeeld wat betreft jongens en meisjes. Ik beantwoord de vraag en leg eventueel het spel op het desbetreffende veldje even stil. Ik leg de hele les halverwege even stil om het man-to-man verdedigen aan te halen bij de leerlingen. De leerlingen wijzen op het feit dat het volgende week een beoordeling les is en dat dit dus de laatste kans is om te oefenen. Ze kunnen hun voordeel halen uit de observatieopdracht!
<u>Veld 1</u>	<u>Veld 2</u>											
1-2	4-5											
2-3	5-6											
1-3	4-6											

Bijlage II.h Controle groep – les 4



Lesvoorbereidingsformulier

Naam student: Nina de Veer	School: Theresialyceum
Klas: 4B	Naam schoolpracticumdocent: Anne Slegers
FSH-stagedocent: Fred Geerdink	Datum:
Tijd:	Klas: Aantal leerlingen: J / M

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Basketbal; techniek en spel (beoordeling)

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
De leerlingen hebben in voorgaande jaren verschillende lessen basketbal gehad. Zie bijlage 1 voor de onderdelen die de leerlingen zouden moeten beheren.

De leerlingen hebben in les 1 en 2 hun passingstechnieken opgehaald en eventueel verbeterd. Daarnaast hebben ze in les 2 en 3 hun set-shot en lay-up herhaald en verbeterd.

Ook hebben de leerlingen in les 3 elkaar geobserveerd en voorzien van feedback op de deelname aan het spel basketbal.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)
Aan het einde van de les hebben alle leerlingen een cijfer voor hun basketbal techniek.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
+/- 10 min	Warming-up Leerlingen komen in tweetallen een bal halen bij de docent. Leerlingen oefenen in tweetallen nog even de laatste techniekvormen.	Leerlingen komen bij elkaar en luisteren naar de uitleg. Er wordt verteld dat dit de beoordelingsles is en dat ze een cijfer krijgen voor spel. Ze mogen even inspelen met tweetallen.	Ik verwacht dat de leerlingen vooral hun schot op de basket gaan oefenen.	Ik laat de leerlingen zelf kiezen wat ze nog even willen oefenen.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?														
+/- 30 min	Spelen (4 vs. 4) met recht van aanval (beoordeling!) Er worden 6 teams van 4 gemaakt door de docent. Er wordt gespeeld volgens het onderstaande speelschema. Elke wedstrijd duurt ongeveer 5 minuten. De docent wisselt steeds de teams door. De volgende regels gelden: <i>Basisregels:</i> 1. <i>Second dribbel</i> 2. <i>Begrenzing van het veld en inworp</i> 3. <i>Persoonlijke fout (P)</i> 4. <i>Loopfout</i> 5. <i>Max. 5 keer dribbelen</i> <i>Speelschema:</i> <table><tr><td><u>Veld 1</u></td><td><u>Veld 2</u></td></tr><tr><td>1-2</td><td>4-5</td></tr><tr><td>2-3</td><td>5-6</td></tr><tr><td>1-3</td><td>4-6</td></tr><tr><td>1-4</td><td>2-5</td></tr><tr><td>3-6</td><td>2-4</td></tr><tr><td>3-5</td><td>1-6</td></tr></table>	<u>Veld 1</u>	<u>Veld 2</u>	1-2	4-5	2-3	5-6	1-3	4-6	1-4	2-5	3-6	2-4	3-5	1-6	Leerlingen verzamelen bij de docent. De docent geeft nevenstaande regels aan en vertelt hoe er door gewisseld wordt. Docent nummert de leerlingen af en de leerlingen gaan naar hun veldje toe. Nummers 1 en 4 trekken lintje aan. Nummers 3 en 6 gaan op de vensterbank zitten.	Ik verwacht dat de leerlingen doen wat de docent zegt. Ik verwacht dat de leerlingen wat wisselingen maken in de teams. Ik verwacht dat leerlingen hun best doen tijdens basketbal spel.	Complimenteren. Ik check of de teams kloppen en evenredig zijn verdeeld wat betreft jongens en meisjes. Ik complimenteer de leerlingen aan het einde van de les en geef ze hun behaalde cijfer terug.
<u>Veld 1</u>	<u>Veld 2</u>																	
1-2	4-5																	
2-3	5-6																	
1-3	4-6																	
1-4	2-5																	
3-6	2-4																	
3-5	1-6																	

Bijlage III. Meetinstrumenten

De volgende instrumenten zullen gebruikt worden tijdens dit onderzoek:

- Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (PNSE)
- Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale (SIMS)

Ik heb gekozen voor deze twee meetinstrumenten, omdat deze uitkomstvariabelen uit mijn onderzoeksvraag (*Ik onderzoek het gevoel van autonomie bij de leerlingen in het derde leerjaar havo/vwo van het Theresialyceum te Tilburg, omdat ik wil weten of er een verschil bestaat in het effect op dit gevoel wanneer je een technische gerichte aanpak, dan wel spelgerichte aanpak gebruikt teneinde hier bij de invulling van mijn lessen bewust rekening mee te kunnen houden*) meten. De PNSE meet het autonomiegevoel van de leerlingen, de SIMS meet het stadium van motivatie waarin een leerling zich bevindt.

De eerste vragenlijst past precies bij mijn onderzoeksvraag, omdat ik het gevoel van autonomie onderzoek onder de leerlingen in het derde leerjaar. Autonomie is één van de basisbehoeften van de mens die wordt beschreven in de Self Determination Theory: een theorie die de menselijke motivatie beschrijft, waarbij de focus ligt op het invullen van de basisbehoeften van de mens om de ontwikkeling van de mens en het gedrag van zelfregulatie met externe controle te beïnvloeden (Ryan & Deci, 2000 in Sun & Chen, 2010). Autonomie binnen L.O. kan beschreven worden als de behoefte om zelf actief deel te nemen aan het leerproces en invloed te hebben op het leerproces door zelf keuzes te maken (Deci & Ryan, 2002 in Sun & Chen, 2010).

Naast dat ik dit specifieke autonomie gevoel wil meten, heb ik ervoor gekozen om de tweede vragenlijst (SIMS) ook mee te nemen in mijn onderzoek. Omdat autonomie één van de onderliggende basisbehoeftes is van motivatie, is er een mogelijkheid dat ik door mijn interventie ook op het gebied van motivatie resultaat boek. Door middel van deze vragenlijst wordt dit meetbaar gemaakt en kan ik hier eventueel iets nuttigs over schrijven na afloop van mijn onderzoek.

Beide vragenlijsten zullen worden afgenomen bij zowel de interventiegroep, als de controlegroep. Beide klassen hebben een havo/vwo niveau. Met dit niveau zouden de leerlingen deze twee vragenlijsten binnen enkele minuten in moeten kunnen vullen.

Zowel de eerste vragenlijst, PNSE, als de tweede vragenlijst, SIMS, zijn vertaald van het Engels naar het Nederlands.

Naast dat beide vragenlijsten vertaald zijn, is bij de PNSE ook een aantal vragen komen te vervallen. Er is gekozen om alleen de vragen over de basisbehoefte autonomie aan de leerlingen voor te leggen. Dit omdat binnen het onderzoek alleen gekeken wordt naar het autonomiegevoel en de interventie geschreven is om alleen dit gevoel eventueel te beïnvloeden.

Bij de originele versie van de PNSE wordt gewerkt met een 7-punts Likertschaal (Wilson et al, 2006), waarbij 7 staat voor helemaal mee eens is en 1 staat voor helemaal mee oneens (Deze schaal komt overeen met de schaal van de vragenlijst SIMS. Doordat deze schalen bij beide vragenlijsten overeenkomen, hoop ik dat er voor de leerlingen geen verwarring optreedt.

Operationalisatie van de begrippen

Onderzoeksvraag: Ik onderzoek het gevoel van autonomie bij de leerlingen in het derde leerjaar havo/vwo van het Theresialyceum te Tilburg, omdat ik wil weten of er een verschil bestaat in het effect op dit gevoel wanneer je een technische gerichte aanpak, dan wel spelgerichte aanpak gebruikt teneinde hier bij de invulling van mijn lessen bewust rekening mee te kunnen houden.

- Autonomie: behoefte aan autonomie refereert naar het ervaren van keuze en psychologische vrijheid bij de uitvoering van een leeractiviteit (Ryan & Deci, 2000 in Leysen, 2011).
- Autonomie binnen de les LO: leerlingen krijgen meer de mogelijkheid om hun eigen beslissingen te nemen in het leerproces (Vansteenkiste e.a., 2009 in Leysen, 2011). Een docent die de autonomie van de leerlingen wil vergroten, zal een omgeving creëren met zo min mogelijk prestatiedruk en onhaalbare doelen. Daarnaast zal hij er voor zorgen dat leerlingen voorzien worden van noodzakelijke informatie, maar verder worden gestimuleerd om een probleem op hun eigen manier op te lossen (Shen et al., 2009 in Sun & Chen, 2010).
- Technisch gerichte aanpak: de opvatting dat de specifieke techniek eerst correct uitgevoerd moet kunnen worden, alvorens de leerling succesvol deel kan nemen aan het spel. Vaak worden de technieken los van de spelcontext aangeboden en zijn daardoor betekenis- en belevingsloos voor de leerling. (Neutkens & Weeldenburg, 2012).
De onderwijsstijl is sterk leerkracht-gestuurd, waarbij vooral gebruikt wordt gemaakt van aanbiedende werkvormen, men voorziet in (gesloten) oefensituaties en 'drilt' de vaardigheid (Leysen, 2008).
- Spelgerichte aanpak: deze benadering kenmerkt zich door het leerprocessen vooral te situeren in spelvormen en game-like situaties. Bij deze benadering nemen niet de technieken, maar juist de speler en het spel een centrale plaats in en wordt de speler nadrukkelijk bij zijn eigen leerproces betrokken. (Fontys Sporthogeschool, 2012).
Spelend leren en inzichtelijk leren starten bij de keuze van een geschikte en haalbare spelvorm. Dat is een spelvorm die enerzijds is afgestemd op het spelniveau van de deelnemers en anderzijds spelproblemen aanbrengt waarmee de beoogde leerdoelen gerealiseerd kunnen worden (Leysen, 2008).

Vragenlijst SIMS:

- Amotivatie: de intentie om te handelen ontbreekt. Wanneer er bij mensen sprake is van a-motivatie, handelen ze niet of handelen ze passief. Hiermee wordt bedoeld dat ze enkel handelen met geen gevoel van intentie om te doen wat ze doen (Deci & Ryan, 2002; Ryan & Deci, 2000 in Leysen, 2011).
- Externe regulatie: de intrinsiek gemotiveerde gedragingen die het minst autonoom zijn. Deze gedragingen worden uitgevoerd om aan een externe vraag tegemoet te komen. Personen ervaren die gedragingen als gecontroleerd en vervreemd. Hun acties worden uitgevoerd door een externe factor, waarbij de actie uitgevoerd wordt, omdat er een bepaalde consequentie aanhangt die voor die persoon wel van belang is. (Ryan & Deci, 2000 in Leysen, 2011).
- Geïdentificeerde regulatie: een meer autonome vorm van extrinsieke motivatie. Identificatie reflecteert een bewust waarderen van een gedragsdoel of regulatie zodat de handeling wordt aanvaard als persoonlijke belangrijk (Ryan & Deci, 2000; Deci & Ryan, 2002 in Leysen, 2011)
- Intrinsieke motivatie: de activiteit wordt gedaan voor de inherente voldoening van de activiteit zelf (Ryan & Deci, 2000 in Leysen, 2011). Wanneer mensen intrinsiek gemotiveerd zijn, nemen zij deel aan activiteiten waarbij ze zich vrij voelen door de ervaring van interesse en plezier (Deci & Ryan, 2002, in Leysen, 2011).

Literatuur

- Black, A.E., & Deci, E.L. (2000) The effects of instructor's autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, p. 740-756.
- Publicatie van Fontys Sporthogeschool. (2012). *Krachtig spelonderwijs*. Eindhoven, Fontys Sporthogeschool.
- Guay et al. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24.3, z.p.

- Hein, V (2012) The effect of teacher behavior on students motivation and learning outcomes; a review. *Acta kinesiologiae universitatis Tartuensis*, 18, p. 9-19.
- Kruijsdijk, H. (2011) College, Lesgeven VO4, SOW, Collegereeks Motivatie. Fontys Sporthogeschool.
- Leysen, H. (2008). *What's in a game: speldidactische verkenningen*. Leuven: Acco.
- Leysen, H. & Dehandschutter, D. (2001). *Basketbal op school. Spelend Leren*. Leuven: Acco.
- Neutkens, B. & Weeldenburg, G. (2012). *Zonder doelen ken je niet scoren!*. Nijkerk, Fontys Sporthogeschool.
- Stefanou CR, Perencevich KC, DiCintio M& Turner JC. (2004) Supporting autonomy in the classroom: ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educ Psychol*, 39, p.97-110.
- Sun, H. & Chen, A. (2010). A Pedagogical Understanding of the Self-Determination Theory in Physical Education. *Quest*, 62, p. 364-384.
- Wilson et al. (2006). The Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28, p. 231-251.

Appendix A

The Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale

PNSE-Perceived Competence

- I feel that I am able to complete exercises that are personally challenging
- I feel confident I can do even the most challenging exercises
- I feel confident in my ability to perform exercises that personally challenge me
- I feel capable of completing exercises that are challenging to me
- I feel like I am capable of doing even the most challenging exercises
- I feel good about the way I am able to complete challenging exercises

PNSE-Perceived Autonomy

- I feel free to exercise in my own way
- I feel free to make my own exercise program decisions
- I feel like I am in charge of my exercise program decisions
- I feel like I have a say in choosing the exercises that I do
- I feel free to choose which exercises I participate in
- I feel like I am the one who decides what exercises I do

PNSE-Perceived Relatedness

- I feel attached to my exercise companions because they accept me for who I am
- I feel like I share a common bond with people who are important to me when we exercise together
- I feel a sense of camaraderie with my exercise companions because we exercise for the same reasons
- I feel close to my exercise companions who appreciate how difficult exercise can be
- I feel connected to the people who I interact with while we exercise together
- I feel like I get along well with other people who I interact with while we exercise together

Note. The PNSE was developed as part of the first author's doctoral dissertation (Wilson, 2003) completed under the supervision of Dr. Wendy M. Rodgers (Univ. of Alberta). The doctoral research conducted by the first author was supported by a scholarship from the Killam Foundation.

APPENDIX

The Situational Motivation Scale (SIMS)

Directions: Read each item carefully. Using the scale below, please circle the number that best describes the reason why you are currently engaged in this activity. Answer each item according to the following scale: 1: *corresponds not at all*; 2: *corresponds a very little*; 3: *corresponds a little*; 4: *corresponds moderately*; 5: *corresponds enough*; 6: *corresponds a lot*; 7: *corresponds exactly*.

Why are you currently engaged in this activity?

1. Because I think that this activity is interesting	1	2	3	4	5	6	7
2. Because I am doing it for my own good	1	2	3	4	5	6	7
3. Because I am supposed to do it	1	2	3	4	5	6	7
4. There may be good reasons to do this activity, but personally I don't see any	1	2	3	4	5	6	7
5. Because I think that this activity is pleasant	1	2	3	4	5	6	7
6. Because I think that this activity is good for me	1	2	3	4	5	6	7
7. Because it is something that I have to do	1	2	3	4	5	6	7
8. I do this activity but I am not sure if it is worth it	1	2	3	4	5	6	7
9. Because this activity is fun	1	2	3	4	5	6	7
10. By personal decision	1	2	3	4	5	6	7
11. Because I don't have any choice	1	2	3	4	5	6	7
12. I don't know; I don't see what this activity brings me	1	2	3	4	5	6	7
13. Because I feel good when doing this activity	1	2	3	4	5	6	7
14. Because I believe that this activity is important for me	1	2	3	4	5	6	7
15. Because I feel that I have to do it	1	2	3	4	5	6	7
16. I do this activity, but I am not sure it is a good thing to pursue it	1	2	3	4	5	6	7

Codification key: Intrinsic motivation: Items 1, 5, 9, 13; Identified regulation: Items 2, 6, 10, 14; External regulation: Items 3, 7, 11, 15; Amotivation: Items 4, 8, 12, 16.

Bijlage III.c Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (PNSE) (aangepast)

Beste leerling,

Onderstaande vragenlijst gaat over je eigen gevoelens in de les L.O.. Je vult deze vragenlijst dan ook individueel in. Wanneer je vragen hebt, mag je deze stellen aan de docent.

Het is de bedoeling dat je per stelling aangeeft in hoeverre je dat ervaart.

- 1 = helemaal mee oneens
- 2 = sterk mee oneens
- 3 = een beetje mee oneens
- 4 = neutraal
- 5 = een beetje mee eens
- 6 = sterk mee eens
- 7 = helemaal mee eens

Alvast bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Geboortedatum:

Geslacht: man / vrouw

Ik voel me vrij om te oefenen op mijn eigen manier	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

Ik voel me vrij om te kiezen welke oefeningen ik wil uitvoeren	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

Ik heb het gevoel dat ik zelf verantwoordelijk ben voor de keuzes in de basketbaloefeningen	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

Ik heb het gevoel dat ik iets te zeggen heb in de keuzes voor bepaalde basketbaloefeningen	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

Ik voel me vrij om te bepalen aan welke basketbal oefeningen ik wel of niet wil deelnemen	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

Ik heb het gevoel dat ik zelf bepaal welke basketbaloefeningen ik wel of niet doe	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---



Bijlage III.d Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale (SIMS) (aangepast)

Beste leerling,

Onderstaande vragenlijst gaat over je eigen gevoelens in de les L.O.. Je vult deze vragenlijst dan ook individueel in. Wanneer je vragen hebt, mag je deze stellen aan de docent.

Geef per stelling aan welke maat het beste beschrijft hoe je je voelt.

- 1 = helemaal mee oneens
- 2 = sterk mee oneens
- 3 = een beetje mee oneens
- 4 = neutraal
- 5 = een beetje mee eens
- 6 = sterk mee eens
- 7 = helemaal mee eens

Alvast bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Geboortedatum:

Geslacht: man / vrouw

Waarom neem je deel aan de huidige activiteit?

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Omdat ik basketbal interessant vind | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Omdat ik zelf vind dat ik moet deelnemen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Omdat ik dit hoor te doen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Er zou een goede reden kunnen zijn om deel te nemen aan basketbal, maar deze zie ik niet | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Omdat basketbal me aanspreekt | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Omdat ik denk dat basketbal goed voor me is | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Omdat het moet | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Ik doe wel mee, maar ik zou niet weten wat de meerwaarde van basketbal is | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. Omdat ik basketbal leuk vind | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. Omdat ik daar zelf voor gekozen heb | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. Omdat ik geen keuze heb | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. Ik heb geen idee, ik weet niet waarom ik moet basketballen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. Omdat ik me goed voel wanneer ik basketbal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. Omdat ik denk dat basketbal belangrijk voor me is | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. Omdat ik het gevoel heb dat ik het wel moet doen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. Ik basketbal, maar ik weet niet zeker of het zo'n goed idee is | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Bijlage IV. Participanten

Binnen dit onderzoek participeren leerlingen (n=55) uit het derde leerjaar havo/vwo van het Theresialyceum te Tilburg. Er wordt gebruik gemaakt van twee derdejaars klassen, waarbij één klas, B3G, fungeert als interventiegroep en de andere klas, B3D, fungeert als controlegroep. Klas B3D (n=26) bestaat uit zeventien jongens en negen meisjes, het leeftijdsverschil binnen de klas loopt van dertien tot zestien jaar ($m=15,33$; $s=0,734$). De leerlingen zitten in een 'dakpanklas' havo/vwo, waardoor er op cognitief vlak een klein verschil kan bestaan. Klas B3G(n=29) bestaat uit zestien jongens en dertien meisjes, het leeftijdsverschil binnen de klas loopt van veertien tot zestien jaar ($m=15,21$; $s=0,562$). De leerlingen zitten in een 'dakpanklas' havo/vwo, waardoor er op cognitief vlak een klein verschil kan bestaan.

Er is voor een steekproef gekozen, waarin twee derdejaars klassen participeren, omdat de leerlingen al minimaal twee jaar te maken hebben gehad met de techniekgerichte aanpak van de school. Wanneer hun spelonderwijs nu vanuit een andere benadering wordt onderwezen, is er in ieder geval een verschil in benaderingswijzen.

Binnen de mogelijkheden van het beschikbare onderzoeksgebied (Theresialyceum, te Tilburg), zijn dit de twee klassen die de meeste overeenkomsten laten zien op gebied van geslacht, leeftijd en cognitieve ontwikkeling.

De twee klassen die deelnemen aan het onderzoek zijn uit organisatorisch aspect de twee onderzoeksgroepen geworden. Deze beide klassen hebben les van dezelfde docent en hebben daarnaast in het lesprogramma hetzelfde domein nog open staan. De keuze welke groep als controle- dan wel interventiegroep functioneert, is willekeurig bepaald.

Bijlage IV.a Interventiegroep B3G

Naam leerling	Geboortedatum	Leeftijd
	22-01-1997	16,25
	20-04-1998	15,00
	05-12-1997	15,33
	03-08-1997	15,67
	13-03-1998	15,08
	29-07-1997	15,75
	12-06-1998	14,83
	28-07-1998	14,75
	07-12-1997	15,33
	24-11-1996	16,42
	25-10-1998	14,50
	04-02-1998	15,17
	22-03-1998	15,08
	06-12-1997	15,33
	15-05-1998	14,97
	11-02-1999	14,17
	17-07-1998	14,75
	19-06-1998	14,83
	11-07-1997	15,75
	19-05-1997	15,97
	09-06-1998	14,83
	07-03-1997	16,08
	30-10-1997	15,50
	10-08-1998	14,67
	17-02-1998	15,17
	14-02-1998	15,17
	01-10-1997	15,50
	06-02-1999	14,17
	24-02-1998	15,17

Bijlage IV.b Controlegroep B3D

Naam leerling	Geboortedatum	Leeftijd
	29-10-1996	16,50
	02-03-1998	15,08
	23-12-1997	15,33
	16-09-1998	14,58
	11-05-1996	16,97
	20-05-1998	14,97
	21-10-1996	16,50
	16-11-1997	15,42
	06-08-1997	15,67
	14-08-1998	14,67
	08-02-1998	15,17
	20-11-1997	15,42
	11-11-1997	15,42
	13-07-1998	14,75
	07-08-1998	14,67
	29-06-1999	13,83
	11-09-1998	14,58
	25-01-1998	15,25
	01-10-1998	14,50
	20-11-1996	16,42
	09-12-1997	15,33
	02-04-1997	16,00
	01-09-1998	14,58
	22-01-1998	15,25
	20-07-1997	15,75
	14-03-1997	16,08

Bijlage V. Gegevensverzameling

Bijlage V.a Interventiegroep - resultaten en beschrijvende statistiek

Vragenlijst SIMS																		
G -	Geboortedatur -	Leeftijl -	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
m	22-1-1997	16,25	5	4	4	3	4	4	6	4	5	4	4	4	1	3	4	3
v	20-4-1998	15	2	6	4	3	2	2	7	7	1	1	7	4	1	2	6	4
m	5-12-1997	15,33	7	4	7	6	6	4	7	3	6	4	7	4	6	5	5	2
m	3-8-1997	15,67	2	5	6	3	2	4	6	4	3	3	5	3	2	4	6	4
m	13-3-1998	15,08	2	2	6	7	3	1	7	6	3	3	6	4	1	2	7	4
v	29-7-1997	15,75	6	6	6	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	3
v	12-6-1998	14,83	2	5	5	4	2	5	7	5	3	2	6	4	2	2	6	4
v	28-7-1998	14,75	1	5	4	7	1	1	7	7	4	1	7	4	4	1	5	4
v	7-12-1997	15,33																
v	24-11-1996	16,42	4	4	7	3	4	6	7	5	5	1	7	6	5	3	6	4
m	25-10-1998	14,5	2	2	6	7	4	2	7	7	4	7		5	1	2	5	7
m	4-2-1998	15,17	4	4	6	4	4	2	6	4	4	4	4	4	3	3	5	4
m	22-3-1998	15,08	1	6	7	4	3	4	7	3	3	4	7	4	2	1	7	1
v	6-12-1997	15,33	6	7	7	3	7	4	6	1	7	1	4	4	5	4	5	2
m	15-5-1998	14,97																
v	11-2-1999	14,17	1	1	1	1	1	1	7	6	1	1	7	2	1	1	1	1
m	17-7-1998	14,75	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
v	19-6-1998	14,83	4	4	5	2	2	2	4	4	5	4	4	3	3	4	4	4
v	11-7-1997	15,75	4	7	6	5	1	3	1	1	6	5	3	1	5	2	2	3
m	19-5-1997	15,97	4	5	5	4	5	5	4	3	6		4	4	4	4	4	4
m	9-6-1998	14,83	4	4	6	4	3	2	6	6	5	3	6	3	2	2	6	3
m	7-3-1997	16,08	4	6	5	2	5	5	6	4	5	3	5	2	4	4	5	3
v	30-10-1997	15,5	1	1	7	1	1	1	7	7	1	1	1	7	1	1	4	1
v	10-8-1998	14,67	4	5	7	5	4	4	7	6	4	1	7	6	4	4	6	5
m	17-2-1998	15,17	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	2	4	4	5	3
m	14-2-1998	15,17	2	5	5	1	4	2	7	7	5	1	7	1	4	1	7	1
m	1-10-1997	15,5	5	5	3	4	3	6	5	2	3	1	5	2	5	3	2	1
v	6-2-1999	14,17	2	1	4	7	1	2	6	7	1	3	6	2	1	2	5	1
m	24-2-1998	15,17	1	1	7	4	1	1	7	2	6	2	7	4	2	1	7	3
	15,7568		3,259	4,222	5,333	3,963	3,148	3,148	5,889	4,556	4,037	2,7692	5,3077	3,6296	3	2,7037	4,963	3,0741

PNSE																		
1	2	3	4	5	6													
3	4	3	4	4	4	3												3,5
4	3	3	2	1	1	1												2,3333
4	5	2	1	2	1	2												2,8333
5	4	4	4	5	5	3												4,3333
6	4	4	4	5	4	4												4,5
6	5	5	5	5	5	4												4,8333
4	2	4	4	4	2	2												3
5	6	5	5	5	5	5												4,5
4	2	1	1	1	2	2												2
4	2	2	4	3	3	3												3
6	4	5	4	4	4	4												4,5
2	2	6	2	1	1	1												2,3333
5	4	4	4	2	2	2												3,1667
4	3	2	2	2	3	1												2,5
5	3	4	4	4	4	4												4
5	2	2	2	2	2	2												2,3333
7	6	4	7	6	7	6												6,1667
4	3	2	2	2	1	1												2,1667
6	3	5	5	5	4	4												4,5
5	4	4	3	4	4	4												4
3	3	2	3	4	4	4												3,1667
7	5	5	5	5	4	4												5
4	4	5	5	5	5	5												4,6667
4	4	5	6	3	3	3												4,1667
2	2	3	2	2	2	2												2,1667
5	3	3	3	3	2	2												3
4	2	2	2	2	2	1												2,1667
4,556	3,481	3,556	3,519	3,148	2,815													3,5123

Vaormeting SIMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Gemiddelde	3,2593	4,2222	5,3333	3,963	3,1481	3,1481	5,8889	4,5556	4,037	2,7692	5,3077	3,6296	3	2,7037	4,963	3,0741
Standaardfout	0,3316	0,3473	0,2874	0,3438	0,3144	0,3052	0,2891	0,3633	0,3224	0,3153	0,3175	0,2832	0,3066	0,2435	0,2947	0,2821
Mediaan	4	5	6	4	3	4	6	4	4	3	5,5	4	3	3	5	3
Modus	4	5	7	4	4	4	7	4	5	1	7	4	4	4	5	4
Standaarddeviatie	1,723	1,8046	1,4936	1,7863	1,6339	1,5861	1,5021	1,8879	1,6752	1,6077	1,6191	1,4715	1,5933	1,2654	1,5313	1,4657
Steekproefvariantie	2,9687	3,2564	2,2308	3,1909	2,6695	2,5157	2,2564	3,5641	2,8063	2,5846	2,6215	2,1652	2,5385	1,6011	2,3447	2,1481
Kurtosis	-0,752	-0,446	1,0672	-0,399	-0,325	-1,152	2,8579	-0,881	-0,374	0,0483	0,0885	0,0396	-1,349	-1,385	0,8591	0,5305
Scheefheid	0,2964	-0,613	-0,923	0,1911	0,3149	0,1129	-1,635	-0,223	-0,487	0,5324	-0,666	0,1554	0,0616	-0,006	-0,905	0,2583
Bereik	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6	6	6	5	4	6	6
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Maximum	7	7	7	7	7	6	7	7	7	7	7	7	6	5	7	7
Som	88	114	144	107	85	85	159	123	109	72	138	98	81	73	134	83
Aantal	27	27	27	27	27	27	27	27	27	26	26	27	27	27	27	27

Vaormeting PNSE	1	2	3	4
Gemiddelde	4,5556	3,4815	3,5556	3,5185
Standaardfout	0,2465	0,2349	0,2578	0,3083
Mediaan	4	3	4	4
Modus	4	4	2	2
Standaarddeviatie	1,281	1,2207	1,3397	1,6022
Steekproefvariantie	1,641	1,49	1,7949	2,567
Kurtosis	-0,014	-0,519	-1,117	-0,864
Scheefheid	-0,015	0,4574	-0,128	0,2062
Bereik	5	4	5	6
Minimum	2	2	1	1
Maximum	7	6	6	7
Som	123	94	96	95
Aantal	27	27	27	27

Gr	Geboortedatum	Leeftijd	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	1	2	3	4	5	6	7
m	22-1-1997	16,25	5	5	5	5	4	4	5	4	3	5	5	3	5	4	4	4	4	4	3	4	5	5	4,3333
v	20-4-1998	15	4	6	5	5	2	2	6	4	2	2	6	4	1	4	6	6	4	4	2	2	2	2	2,3333
m	5-12-1997	15,33	4	4	5	4	6	5	6	2	6	5	6	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	4	3,1667
m	3-8-1997	15,67	3	6	6	4	2	2	6	4	3	2	6	4	2	5	6	4	4	6	2	4	5	2	3,6667
m	13-3-1998	15,08	3	2	5	7	3	3	7	6	2	3	6	4	3	3	6	4	4	5	4	6	4	4	4,5
v	29-7-1997	15,75	5	4	6	4	4	5	4	4	5	4	4	3	5	5	6	2	6	6	5	5	4	5	5,1667
v	12-6-1998	14,83	3	6	6	5	3	4	7	4	2	2	6	4	1	4	6	7	5	3	3	3	2	2	3
v	28-7-1998	14,75	1	4	4	1	4	5	7	4	5	1	7	2	4	2	7	1	5	4	2	1	3	1	2,6667
v	7-12-1997	15,33	4	6	6	3	4	2	7	5	4	2	6	4	2	2	6	4	6	4	3	2	4	5	4
v	24-11-1996	16,42	4	3	5	2	4	5	6	5	5	3	6	4	3	2	5	3	3	3	2	2	3	3	2,6667
m	25-10-1998	14,5	2	6	6	6	3	4	6	4	4	3	6	2	3	3	5	4	1	4	4	5	3	3	3,3333
m	4-2-1998	15,17	3	5	5	3	2	4	7	6	4	5	5	4	3	5	4	4	5	4	6	4	4	4	4,5
m	22-3-1998	15,08	1	6	3	4	2	5	7	6	4	3	7	4	2	5	7	1	5	2	4	1	1	1	2,3333
v	6-12-1997	15,33	6	6	6	4	6	4	4	4	6	2	4	2	3	4	4	2	6	2	3	1	1	1	2,3333
m	15-5-1998	14,97	6	6	6	2	6	6	4	3	6	5	3	3	6	5	4	2	6	5	6	6	7	6	6
v	11-2-1999	14,17	2	4	4	2	3	3	7	5	3	2	2	5	5	2	4	5	2	2	4	3	1	1	2,1667
m	17-7-1998	14,75	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	3
v	19-6-1998	14,83	3	3	3	4	2	2	7	3	4	4	3	3	2	2	1	2	4	5	4	2	3	4	3,6667
v	11-7-1997	15,75																							
m	19-5-1997	15,97	6	5	5	1	5	5	7	2	6	4	6	2	4	4	5	2	2	2	2	3	2	2	2,1667
m	9-6-1998	14,83																							
m	7-3-1997	16,08	5	5	5	2	5	4	6	2	6	4	6	2	5	5	5	5	4	3	5	3	3	5	3,8333
v	30-10-1997	15,5	4	7	4	1	4	4	7	7	4	1	7	4	4	4	4	1	4	4	1	1	3	1	2,3333
v	10-8-1998	14,67	1	3	7	7	1	4	7	6	5	1	7	6	2	4	7	4	6	4	2	1	1	1	2,5
m	17-2-1998	15,17	5	5	6	3	5	3	6	3	6	3		3	4	4	5	2	3	3	4	4	2	2	3
m	14-2-1998	15,17	4	4	5	5	4	4	7	6	4	4	5	4	4	4	5	1	4	3	4	4	1	1	2,8333
m	1-10-1997	15,5	4	3	5	3	3	5	5	3	3	1	5	3	4	2	6	2	3	2	4	2	2	2	2,5
v	6-2-1999	14,17	4	4	4	6	2	4	7	7	2	2	7	6	2	2	2	4	6	4	5	5	4	4	4,6667
m	24-2-1998	15,17	3	4	7	5	4		7	3	6	3	7	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2
		15,7568	3,63	4,667	5,111	3,778	3,593	3,923	6,148	4,296	4,185	2,963	5,4615	3,5926	3,3704	3,6296	4,8889	3,2593	4,148	3,148	3,63	3	2,889	2,889	3,284

Nameting SIMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Nameting PNSE	1	2	3	4	5	6
Gemiddelde	3,6296	4,6667	5,1111	3,7778	3,5926	3,9231	6,1481	4,2963	4,1852	2,963	5,4615	3,5926	3,3704	3,6296	4,8889	3,2593	Gemiddelde	4,1481	3,1481	3,6296	3	2,8889	2,8889
Standaardfout	0,2781	0,2446	0,2021	0,3305	0,2629	0,2143	0,2115	0,2815	0,2724	0,2531	0,273	0,2085	0,2512	0,2145	0,2739	0,3047	Standaardfout	0,3052	0,2308	0,2623	0,2824	0,2633	0,3217
Mediaan	4	5	5	4	4	4	7	4	4	3	6	4	4	4	5	4	Mediaan	4	3	4	3	3	2
Modus	4	6	5	4	4	4	7	4	6	2	6	4	4	4	4	4	Modus	4	2	4	2	3	2
Standaarddeviatie	1,4451	1,271	1,05	1,7172	1,3661	1,0926	1,0991	1,4627	1,4152	1,315	1,3923	1,0834	1,3053	1,1145	1,4233	1,5834	Standaarddeviatie	1,5861	1,1995	1,3629	1,4676	1,3681	1,6718
Steekproefvariantie	2,0883	1,6154	1,1026	2,9487	1,8661	1,1938	1,208	2,1396	2,0028	1,7293	1,9385	1,1738	1,7037	1,2422	2,0256	2,5071	Steekproefvariantie	2,5157	1,4387	1,8575	2,1538	1,8718	2,7949
Kurtosis	-0,406	-0,817	-0,278	-0,618	-0,636	-0,366	-0,191	-0,762	-1,22	-1,092	0,1951	0,2909	-0,678	-1,148	1,0401	-0,329	Kurtosis	-0,696	-0,317	-0,624	-0,915	-0,476	-0,478
Scheefheid	-0,197	-0,162	-0,237	0,0772	0,1324	-0,435	-1,065	0,2369	-0,089	0,073	-0,926	0,3308	-0,086	-0,442	-0,741	0,2912	Scheefheid	-0,512	0,4161	0,0498	0,2365	0,3124	0,5624
Bereik	5	5	4	6	5	4	3	5	4	4	5	4	5	3	6	6	Bereik	5	5	5	5	5	6
Minimum	1	2	3	1	1	2	4	2	2	1	2	2	1	2	1	1	Minimum	1	1	1	1	1	1
Maximum	6	7	7	7	6	6	7	7	6	5	7	6	6	5	7	7	Maximum	6	6	6	6	6	7
Som	98	126	138	102	97	102	166	116	113	80	142	97	91	98	132	88	Som	112	85	98	81	78	78
Aantal	27	27	27	27	27	26	27	27	27	27	26	27	27	27	27	27	Aantal	27	27	27	27	27	27

Bijlage V.b Controle groep – resultaten en beschrijvende statistieken

G	Geboortedatum	Leeftijd	Vragenlijst SIMS																PNSE						Gemiddelde per leerling
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	1	2	3	4	5	6	
m	29-10-1996	16,5	7	4	4	1	6	4	1	1	7	7	1	1	7	1	1	1	7	7	7	7	7	6	6,667
m	2-3-1998	15,08	6	5	6	2	6	6	4	2	6	1	7	1	5	2	2	2	5	3	2	4	4	3	3,5
v	23-12-1997	15,33	1	1	2	7	1	3	7	4	3	2	6	5	1	4	6	7	3	6	2	2	1	3	2,8333
v	16-9-1998	14,58																							
m	11-5-1996	16,97	3	3	7	1	5	5	5	1	6	6	1	1	5	1	5	1	7	7	7	3	7	7	6,3333
v	20-5-1998	14,97	2	4	7	3	1	1	7	7	1	1	7	1	1	1	1	4	6	4	7	4	1	1	3,8333
m	21-10-1996	16,5	7	4	4	1	6	4	2	1	7	4	4	1	7	4	4	5	7	7	7	7	7	7	7
m	16-11-1997	15,42																							
m	6-8-1997	15,67	6	4	7	3	6	6	7	4	6	2	7	3	5	4	7	4	4	1	4	1	1	2	2,1667
v	14-8-1998	14,67	4	4	7	3	3	3	5	4	4	2	4	2	2	2	4	6	4	2	2	4	3	3	3
m	8-2-1998	15,17	3	6	6	5	3	3	7	3	4	2	6	5	3	2	6	2	6	6	6	6	4	4	5,3333
v	20-11-1997	15,42	5	6	6	4	6	5	6	4	6	7	5	3	4	3	6	3	6	6	7	6	6	6	6,1667
m	11-11-1997	15,42	2	7	7	1	4	4	7	1	5	1	7	4	4	4	5	7	5	5	1	2	1	1	2,5
m	13-7-1998	14,75	5	4	7	4	6	6	7	4	5	1	6	4	4	4	5	4	6	5	5	4	4	3	4,5
v	7-8-1998	14,67	1	7	7	4	4	7	7	1	4	3	7	2	3	7	7	1	2	2	4	4	4	2	3
m	29-6-1999	13,83	1	6	5	2	5	3	5	3	6	2	4	4	6	2	2	2	1	5	5	5	4	5	4,1667
m	11-9-1998	14,58	4	6	6	2	4	5	5	1	4	3	5	2	4	3	4	4	5	3	4	3	4	4	3,8333
m	25-1-1998	15,25																							
v	1-10-1998	14,5	4	3	1	5	2	1	4	5	4	1	7	4	2	4	5	2	4	5	3	2	2	2	3
v	20-11-1996	16,42	7	5	5	1	7	7	2	1	7	6	6	1	7	6	5	1	4	1	3	3	2	7	3,3333
m	9-12-1997	15,33																							
v	2-4-1997	16																							
m	1-9-1998	14,58	6	3	4	2	7	7	4	2	6	7	5	2	4	7	3	4	3	5	4	5	1	2	3,3333
m	22-1-1998	15,25	4	6	7	3	4	3	6	5	4	2	6	3	3	3	4	1	4	5	4	4	4	3	4
v	20-7-1997	15,75	2	4	5	7	1	2	5	4	1	4	6	7	2	1	4	4	4	2	4	1	1	2	2,3333
m	14-3-1997	16,08	1	1	1	1	1	1	1	7	7	2	1	7	7	1	1	7	4	5	4	2	3	1	2,6667
			3,857	4,429	5,286	2,952	4,19	4,095	5,238	3,095	4,667	3,0952	5,4286	3	3,8095	3,3	4,5238	3	4,667	4,333	4,286	3,81	3,238	3,524	3,9762

Voormeting SIMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		Voormeting PNSE	1	2	3	4	5	6
Gemiddelde	3,8571	4,4286	5,2857	2,9524	4,1905	4,0952	5,2381	3,0952	4,6667	3,0952	5,4286	3	3,8095	3,3	4,5238	3		Gemiddelde	4,6667	4,3333	4,2857	3,8095	3,2381	3,5238
Standaardfout	0,4644	0,3689	0,4317	0,411	0,4505	0,4304	0,4077	0,4249	0,3984	0,4826	0,3938	0,414	0,4232	0,4236	0,4176	0,3904		Standaardfout	0,3541	0,4216	0,4262	0,3818	0,452	0,4452
Mediaan	4	4	6	3	4	4	5	3	5	2	6	3	4	3	5	3		Mediaan	5	5	4	4	4	3
Modus	1	4	7	1	6	3	7	1	6	1	7	1	4	4	4	4		Modus	4	5	4	4	4	3
Standaarddeviatie	2,128	1,6903	1,9785	1,8835	2,0644	1,9724	1,8683	1,9469	1,8257	2,2114	1,8048	1,8974	1,9396	1,8946	1,9136	1,7889		Standaarddeviatie	1,6228	1,9322	1,953	1,7498	2,0713	2,0401
Steekproefvariantie	4,5286	2,8571	3,9143	3,5476	4,2619	3,8905	3,4905	3,7905	3,3333	4,8905	3,2571	3,6	3,7619	3,5895	3,6619	3,2		Steekproefvariantie	2,6333	3,7333	3,8143	3,0619	4,2905	4,1619
Kurtosis	-1,3262	-0,139	0,3249	0,0658	-1,161	-1,024	-0,031	-0,533	-0,294	-0,782	1,745	-0,132	-0,835	-0,394	-0,687	-0,475		Kurtosis	-0,104	-0,997	-1,133	-0,513	-0,942	-0,907
Scheefheid	0,0681	-0,413	-1,125	0,8695	-0,395	-0,059	-0,891	0,5266	-0,65	0,8484	-1,452	0,7767	0,2055	0,6026	-0,419	0,5213		Scheefheid	-0,408	-0,34	0,1344	0,2593	0,4317	0,6065
Bereik	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6		Bereik	6	6	6	6	6	6
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		Minimum	1	1	1	1	1	1
Maximum	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7		Maximum	7	7	7	7	7	7
Som	81	93	111	62	88	86	110	65	98	65	114	63	80	66	95	63		Som	98	91	90	80	68	74
Aantal	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	20	21		Aantal	21	21	21	21	21	21

			Vragenlijst SIMS																
Ges	Geboortedatum	Leeftijd	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
m	29-10-1996	16,5	5	3	5	1	6	4	1	1	6	6	1	1	6	5	1		
m	2-3-1998	15,08	5	4	5	4	5	4	6	4	5	6	5	2	3	4			
v	23-12-1997	15,33	3	3	6	2	1	3	6	6	4	2	7	5	2	4	5		
v	16-9-1998	14,58																	
m	11-5-1996	16,97	7	5	7	7	6	7	2	7	6	6	7	7	6	7	6		
v	20-5-1998	14,97																	
m	21-10-1996	16,5	3	3	5	3	4	5	4	3		4	5	3	5	4	3		
m	16-11-1997	15,42	1	1	1		1	1		4	1	2	7	7	1	1	1		
m	6-8-1997	15,67	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
v	14-8-1998	14,67	3	6	5	3	4	5	3	4	6	4	4	4	2	4	3	4	
m	8-2-1998	15,17	4	4	5	2	3	3	7	3	4	2	7	3	4	4	3		
v	20-11-1997	15,42	5	6	6	2	4	6	6	4	5	4	4	4	4	3	7	2	
m	11-11-1997	15,42	1	7	7	1	3	6	7	2	4	1	7	1	1	5	7		
m	13-7-1998	14,75	6	4	6	3	5	5	6	4	6	4	5	4	5	4	4	2	
v	7-8-1998	14,67	6	7	7	2	3	7	7	5	6	3	7	1	2	2	7	4	
m	29-6-1999	13,83	5	3	4	2	6	3	4	3	7	3	6	5	5	5	4	2	
m	11-9-1998	14,58																	
m	25-1-1998	15,25																	
m	1-10-1998	14,5	4	5	4	4	3	4	4	5	5	3	4	4	5	3	4		
v	20-11-1996	16,42	7	6	5	1	7	7	4	1	7	6	5	2	7	7	6		
m	9-12-1997	15,33	7	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	1	5	4	4	6	
v	2-4-1997	16																	
m	1-9-1998	14,58	1	4	1	1	1	1	5	7	2	1	1	1	1	1	1		
m	22-1-1998	15,25	4	4	4	3	2	3	4	3	5	2	4	3	2	3	3		
v	20-7-1997	15,75	1	4	5	5	1	2	7	4	1	1	4	5	1	1	5	4	
m	14-3-1997	16,08	1	1	1	1	1	1	7	7	1	1	7	7	1	1	7		
			4	4,381	4,81	2,95	3,714	4,238	5,1	3,952	4,65	3,4762	5,2	3,7143	3,4286	3,619	4,2857	3,6667	

		PNSE					
		1	2	3	4	5	6
		4	4	4	4	4	4
		4	3	4	4	4	4
		4	2	2	2	2	3
		7	7	7	7	7	6
		7	7	6	7	7	6
		5	5	5	5	5	5
		7	2	4	3	3	3
		6	6	5	4	5	3
		5	5	4	5	4	5
		4	1	1	1	1	1
		5	4	4	4	3	3
		5	3	2	2	2	5
		1	3	4	4	3	3
		4	3	5	3	4	4
		6	4	5	6	5	5
		7	7	7	7	7	7
		6	6	4	7	2	7
		4	3	5	3	3	5
		2	2	4	1	1	1
		5	1	4	1	1	1
		4,9	3,9	4,3	4	3,65	4,05

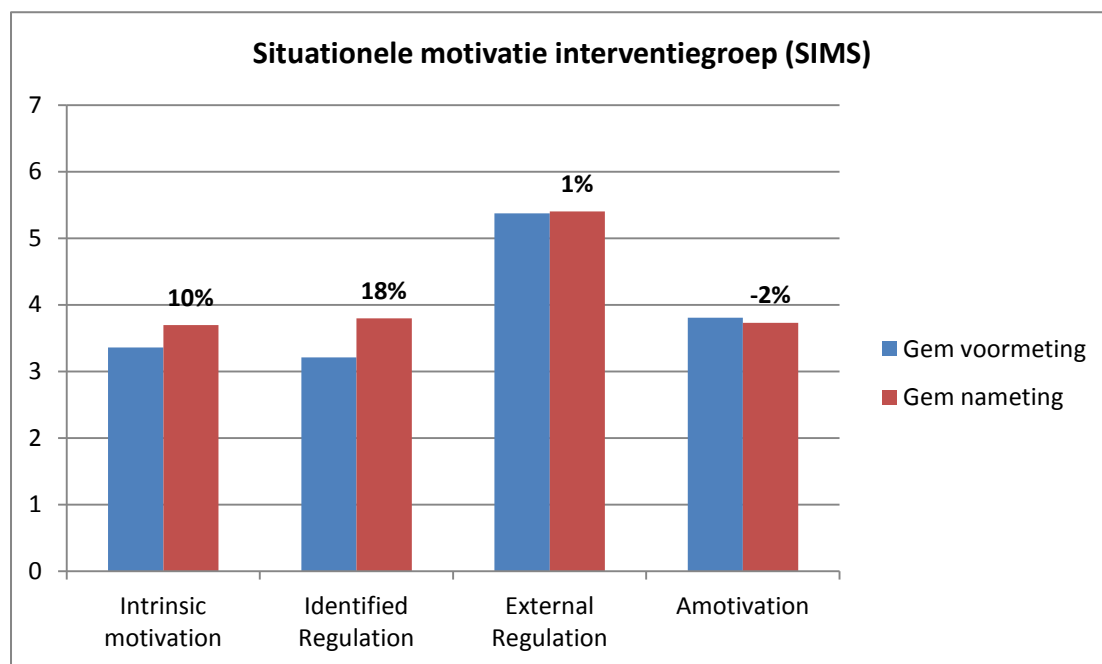
Nameting SIMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Gemiddelde	4	4,381	4,8095	2,95	3,7143	4,2381	5,1	3,9524	4,65	3,4762	5,2	3,7143	3,4286	3,619	4,2857	3,6667
Standaardfout	0,4577	0,381	0,406	0,4197	0,448	0,4413	0,4033	0,4052	0,4429	0,4232	0,4267	0,4426	0,4395	0,3872	0,4262	0,4797
Mediaan	4	4	5	2,5	4	4	5,5	4	5	3	5	4	4	4	4	4
Modus	5	4	5	1	1	3	7	4	6	6	7	1	5	4	4	1
Standaarddeviatie	2,0376	1,7457	1,8606	1,8771	2,0523	2,0225	1,8035	1,8568	1,9808	1,9396	1,9084	2,0284	2,0142	1,7742	1,953	2,1985
Steekproefvariantie	4,4	3,0476	3,4619	3,5237	4,2143	4,0905	3,2526	3,4476	3,9237	3,7619	3,6421	4,1143	4,0571	3,1476	3,8143	4,8333
Kurtosis	-1,1085	-0,322	0,6124	0,2554	-1,211	-1,015	-0,245	-0,521	-0,299	-1,162	0,3661	-0,938	-1,532	-0,293	-0,743	-1,372
Scheefheid	-0,2156	-0,216	-1,032	0,9818	0,043	-0,158	-0,703	0,0764	-0,857	0,2897	-0,923	0,073	0,1151	0,1099	-0,177	0,2207
Bereik	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Maximum	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Som	84	92	101	59	78	89	102	83	93	73	104	78	72	76	90	77
Aantal	21	21	21	20	21	21	20	21	20	21	20	21	21	21	21	21

Nameting PNSE	1	2	3	4	5	6
Gemiddelde	4,9	3,9	4,3	4	3,65	4,05
Standaardfout	0,362	0,4347	0,3332	0,4588	0,4309	0,407
Mediaan	5	3,5	4	4	3,5	4
Modus	4	3	4	4	4	3
Standaarddeviatie	1,619	1,944	1,4903	2,052	1,927	1,8202
Steekproefvariantie	2,6211	3,7789	2,2211	4,2105	3,7132	3,3132
Kurtosis	0,5428	-0,996	0,7145	-1,013	-0,612	-0,577
Scheefheid	-0,648	0,299	-0,257	0,1218	0,4081	-0,198
Bereik	6	6	6	6	6	6
Minimum	1	1	1	1	1	1
Maximum	7	7	7	7	7	7
Som	98	78	86	80	73	81
Aantal	20	20	20	20	20	20

Bijlage V.c Grafieken en tabellen - SIMS

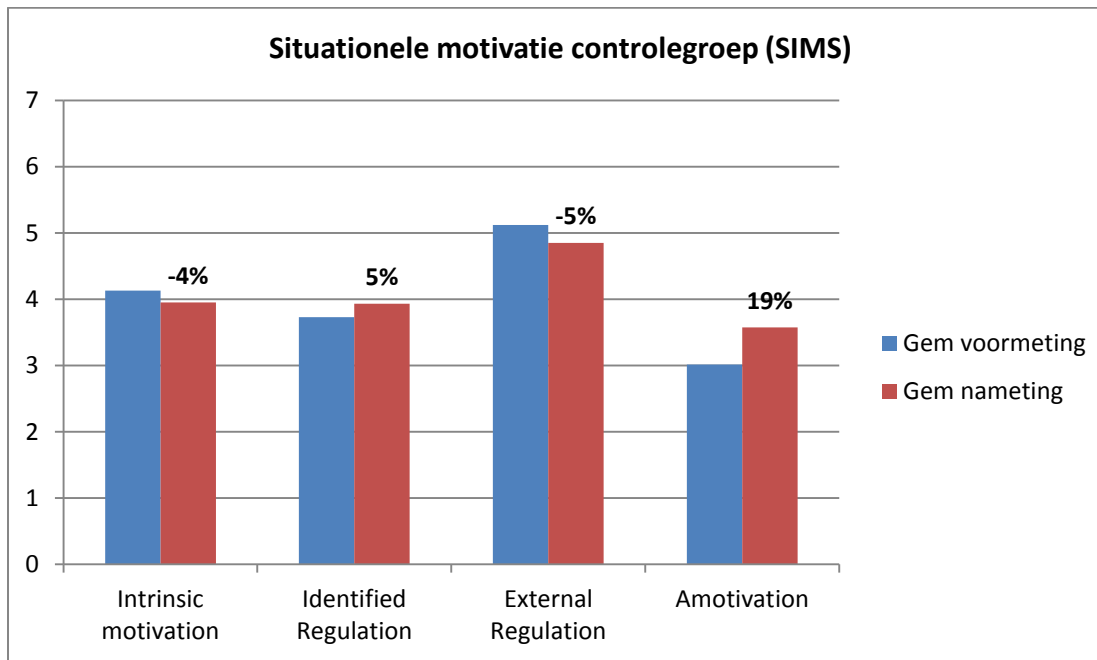
Interventie groep

Situational motivation SIMS	Intrinsic motivation 1,5,9,13	Identified Regulation 2,6,10,14	External Regulation 3,7,11,15	Amotivation 4,8,12,16
Gem voormeting	3,361111	3,210826	5,373219	3,805556
Gem nameting	3,694444	3,795584	5,402422	3,731481
	10%	18%	1%	-2%



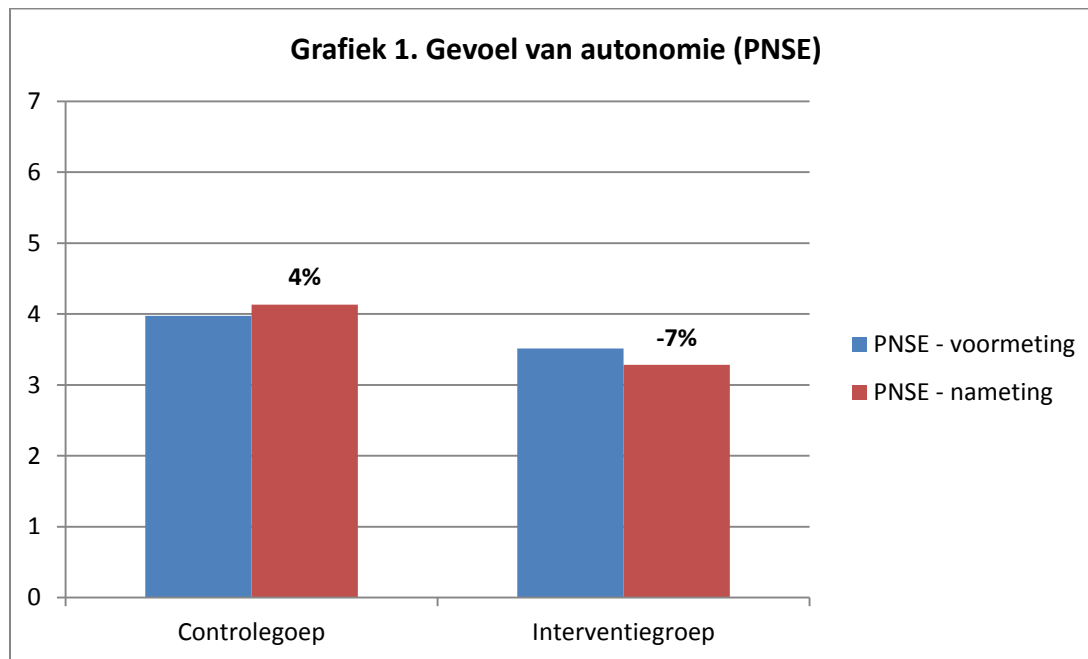
Controle groep

Situational motivation SIMS	Intrinsic motivation 1,5,9,13	Identified Regulation 2,6,10,14	External Regulation 3,7,11,15	Amotivation 4,8,12,16
Gem voormeting	4,130952	3,729762	5,119048	3,011905
Gem nameting	3,948214	3,928571	4,84881	3,570833
	-4%	5%	-5%	19%



Bijlage V.d Grafieken en tabellen - PNSE

PNSE	Controlegroep	Interventiegroep
Gem voormeting	3,97619	3,5123
Gem nameting	4,133333	3,284
	4%	-7%



Bijlage VI. Literatuurstudie

Product B – gecompriemd

„Jongens en meiden, jullie mogen per tweetal een bal komen halen, dan starten we met het oefenen van de passing.” Een zin die de leerlingen op het Theresialyceum vaak te horen krijgen. De vaksectie LO van het Theresialyceum werkt vanuit een technisch gerichte aanpak, waarbij de technieken enkel droog worden geoefend. De leerlingen werken goed mee binnen dit stramien, maar toch zijn er altijd leerlingen die meteen vragen of er ook nog gespeeld gaat worden. De beleving en de motivatie voor het beoefenen van de sporten op deze manier lijkt laag te zijn.

Bewegingsonderwijs

Het bewegingsonderwijs speelt een steeds grotere rol om de maatschappelijke doelen, zoals het tegengaan van overgewicht, het ontwikkelen van een gezonde leefstijl en het creëren van maatschappelijke betrokkenheid, te behalen (Brouwer, B., Aldershof, A., Bax, H., Berkel, M., Dokkum, G. van., Mulder, M.J., e.a., 2011). Het algemene doel van het bewegingsonderwijs in Nederland is leerlingen vanuit een pedagogisch perspectief (meer) bekwaam maken voor deelname aan sport en bewegingssituaties, waarbij het bewegingsonderwijs een onderdeel is van de gezonde en actieve leefstijl (Brouwer, B., Aldershof, A., Bax, H., Berkel, M., Dokkum, G. van., Mulder, M.J., e.a., 2011). Een belangrijk deelgebied binnen deze bewegingscultuur is spel. Spel omvat namelijk zestig procent van de bewegingscultuur (Slingerland, 2010). De kern van de spelactiviteiten, waarin sprake is van spanning tussen realiteit en schijn en waarbij het bewegen niet doelgericht en belangeloos maar vrij en zinvol is, is typisch menselijk (Huizinga, 1985, in Timmers & Meertens, 1996). Het doel van het spelonderwijs is een afgeleide van het algemene doel van het bewegingsonderwijs: een leerling op persoonlijk vlak ontplooien, waarbij het meer spelcompetent maken van de leerling centraal staat (Leysen, 2008). Men spreekt over het ontwikkelen van een meervoudige deelnamebekwaamheid, wat inhoudt dat zowel motorische vaardigheden, sociale vaardigheden, inzichtelijke/cognitieve vaardigheden als zelfregulerende vaardigheden van belang zijn om een leerling uiteindelijk meer spelcompetent te maken (Leysen, 2008; Neutkens & Weeldenburg, 2012; Cohn, 1990, Timken & McNamee, 2012 in Bakirtzoglou & Loannou, 2012).

Dit betekent voor het spelonderwijs dat het enkel aanleren van de specifieke technische vaardigheden en het daadwerkelijke (eind)spel niet meer centraal staat, maar dat het veel belangrijker is dat elke leerling deze meervoudige bekwaamheden ontwikkelt en daardoor kan deelnemen aan de spelsituatie. Deze meervoudige bekwaamheden kan een leerling ontwikkelen in aangepaste spelvormen die aansluiten bij het niveau van de leerlingen. Wanneer de spelvormen aangepast en vereenvoudigd worden, waarbij eisen aan de technische bekwaamheid niet meer zo groot zijn, krijgt de leerling de kans om succeservaringen op te doen (Wang & Ha, 2009 in Fontys Sporthogeschool, 2012; Leysen & Dehandschutter, 2001). De verschuiving binnen het spelonderwijs van ‘het bijbrengen van technieken’ naar ‘het leren spelen van (sport)spel’, dat een uitgangspunt is van het Teaching Games for Understanding (TGfU) model (Bunker & Thorpe, 1982; Thorpe & Bunker 1989, in Griffin & Butler, 2005), heeft een nieuw inzicht met zich meegebracht; “Een spel of spelsituatie is meer dan de som van alle technieken. Het is een complexe omgeving waarin het oplossen van spelproblemen centraal staat” (Leysen & Dehandschutter, 2001, p. 20).

Teaching Games

Het TGfU-model is een constructivistisch model, waarin wordt gewerkt vanuit problemen en/of uitdagingen. Men wordt uitgedaagd een probleem op te lossen (Brooks & Brooks, 1999, in Griffin & Butler, 2005). De leerling staat binnen dit model

centraal en maakt keuzes binnen de lesstof en het leerproces. De docent heeft een organisatorische rol, waarbij het van belang is dat er spelvormen ontwikkeld worden die passen bij het beleavings- en bewegingsniveau van de leerling. De spelvormen moeten de leerling confronteren met bepaalde spelproblemen, ze moeten een uitdaging voor de leerling bieden om een bepaald probleem op te lossen (Oslin, 2005, in Griffin & Butler, 2005; McBride, 2004; Meertens & Timmers, 1998).

Door de leerling op deze wijze te stimuleren met speluitdagingen aan de slag te gaan, komt de nadruk te liggen op het verwerven van spelcompetenties. Binnen het TGfU-model (Bunker & Thorpe, 1986) ligt de nadruk dan ook niet zozeer op het 'hoe', maar veel meer op het 'wat' een speler moet doen binnen de spelsituaties en 'waarom' (Bunker & Thorpe, 1986).

Naast vele andere spelsporten, maakt ook basketbal deel uit van onze bewegingscultuur. Het (sport)spel basketbal, met in het onderwijs als doel: het ontwikkelen van een meervoudige deelnamebekwaamheid binnen basketbal, moet zo vereenvoudigd mogelijk worden neergezet. Elke leerling moet namelijk succesvol kunnen deelnemen. Wanneer een leerling succesvol is in de deelname, is de beleving binnen het spel hoger en blijkt de leerling meer gemotiveerd te zijn om te leren (Leysen & Dehandschutter, 2001). Motivatie lijkt dus een cruciale rol te spelen in leerprocessen.

Motivatie

Motivatie dat beschouwd kan worden als drijfveer/beweegredenen (www.vandale.nl) of als bereidheid tot het verrichten van bepaald gedrag, is een inwendige factor (www.encyclo.nl; Deci & Ryan, 2000). Motivatie kan vanuit vele theorieën beschreven worden. Binnen deze studie wordt uitgegaan van de theorie van Deci en Ryan (2000), de Self-Determination Theory (SDT).

De SDT gaat er vanuit dat elk mens op zoek is naar uitdagingen en nieuwe ervaringen, de mens is van nature gemotiveerd om te leren. Wel kan elk mens een andere motivatie hebben om dat doel te bereiken. Deci en Ryan (2000) onderscheiden drie soorten motivatie: intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en demotivatie. Wanneer een leerling intrinsiek gemotiveerd is, vindt het gedrag plaats vanuit de inherente interesse in de actie of de uitvoering van de taak. Er zit voldoening in de activiteit zelf (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008). Binnen het stadium van extrinsieke motivatie kan het gedrag verantwoord worden doordat het resultaat van de actie de voldoening geeft (Peetsma & van der Veen, 2008; Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008). Binnen demotivatie is er geen motivatie aanwezig bij de leerling (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008).

Psychologische basisbehoeften

Volgens de SDT zijn er drie fundamentele psychologische behoeftes die ten grondslag liggen aan motivatie (Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Cardon, G., Haerens, L., Lanndo, R., Meyer de, J., Permentier, V., & Verstraete, S., 2011). Deze behoeftes zijn de essentiële onderdelen voor psychologische groei, welzijn en integriteit (Deci & Ryan, 2000 in Vansteenkiste, M., e.a., 2011). De behoeftes zijn autonomie, competentie en verbondenheid (Deci & Ryan, 2002 in Sun & Chen, 2010). Competentie is het gevoel dat men activiteiten kan uitvoeren en tot een goed einde kan brengen (Iserbyt & Behets, 2008; Wyckmans & Behets, 2010; Vansteenkiste, M., e.a., 2011). Verbondenheid is een sociaal gevoel dat de behoefte aan positieve relaties met anderen, de nood aan liefdevolle relaties en geborgenheid beschrijft (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008). Autonomie is het ervaren van psychologische vrijheid en een gevoel dat hij/zij zelf keuzes kan maken bij het uitvoeren van een activiteit (Deci & Ryan, 2000; Iserbyt & Behets, 2008; Vansteenkiste, M., e.a., 2011).

Wanneer een docent de intrinsieke motivatie van de leerlingen tijdens het leerproces wil beïnvloeden, kan hij teruggaan naar de onderliggende aspecten van motivatie; de basisbehoeften. Deze studie richt zich met name op autonomie. Leren vindt alleen plaats wanneer de leerling de mogelijkheid krijgt om de leeromgeving op zijn/haar eigen manier te ontdekken (Dahlberg, Moss, & Pence, 1999 in Sun & Chen, 2010; Deci & Ryan, 2002 in Sun & Chen, 2010; Vansteenkiste, M., e.a., 2011; Piaget, z.j. in Sun & Chen, 2010). Specifiek voor de les LO betekent dit dat leerlingen het gevoel hebben dat ze zichzelf kunnen en mogen zijn, omdat ze zelf beslissingen en keuzes kunnen maken en ervaren dat ze de initiatiefnemer zijn van hun eigen gedrag (Vansteenkiste, M., e.a., 2011). De docent zorgt ervoor dat leerlingen de mogelijkheid krijgen om eigen beslissingen te nemen tijdens de les LO.

Door de constructivistische opzet van het TGfU-model (Bunker & Thorpe, 1986), staat de leerling centraal en maakt hij/zij eigen keuzes binnen het leerproces. Men zou dus kunnen stellen dat het TGfU-model (Bunker & Thorpe, 1986) ondersteunend is aan het gevoel van autonomie van de leerling. Dit is de reden waarom in deze studie onderzocht wordt in hoeverre er een verschil in het effect bestaat op het autonomiegevoel van leerlingen in het derde leerjaar havo/vwo wanneer je een technisch gerichte aanpak, dan wel spelgerichte aanpak gebruikt?

Literatuur

Brouwer, B., Aldershof, A., Bax, H., Berkel, M., Dokkum, G. van., Mulder, M.J., e.a. (2011). *Human movements and sports in 2028*. Enschede: SLO.

Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. Department of Psychology: University of Rochester

Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being*: University of Rochester.

Publicatie van Encyclo MMXII (2013) Opzoeken: Motivatie. Geraadpleegd op 21-03-2013 via <http://www.encyclo.nl/begrip/Motivatatie>

Publicatie van Fontys Sporthogeschool. (2012). *Krachtig spelonderwijs*. Eindhoven, Fontys Sporthogeschool.

Griffin, L.L., & Butler, J.I. (red.) (2005). *Teaching Games for Understanding. Theory, Research and Practice*. United States: Human Kinetics.

Hein, V. (2012). The effect of teacher behavior on students motivation and learning outcomes: a review. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*, 18, p. 9-19.

Huizinga, J. (2008). *Homo Ludens: Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Iserbyt, P., & Behets, D. (red.) (2008). *Graag leren bewegen in de lichamelijke opvoeding*. Leuven: Acco

Kerpel, A., & Dijk, B. van (z.j.) Didactische werkvorm. Geraadpleegd op 27-03-2013 via <http://www.wij-leren.nl/didactische-werkvorm.php>

Koekkoek, J., Dokman, I., & Walinga, W. (2013). *Sportspelen*. Zwolle: BoomLemma

Kruijsdijk, H. van (z.j.) *Motivatatie. College 1 en 2*. College Fontys Sporthogeschool, gegeven in 2011.

Leysen, H. (2008). *What's in a game: speldidactische verkenningen*. Leuven: Acco.

Leysen, H., & Dehandschutter, D. (2001). *Basketbal op school. Spelend Leren*. Leuven: Acco.

Neutkens, B., & Weeldenburg, G. (2012). *Zonder doelen ken je niet scoren!*. Nijkerk: Fontys Sporthogeschool.

Peetsma, T., & Veen, I. van der (2008). *Een tweede onderzoek naar de beïnvloeding van motivatie bij vmbo-leerlingen*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Polkozic (2012). Self-Determination Theory (SDT). Geraadpleegd op 31-03-2013 via <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/100735-self-determination-theory-sdt.html>

Silverman, S.J., & Ennis, C.D. (2003). *Student learning in physical education: applying research to enhance instruction*. United States: Human Kinetics.

Sun, H., & Chen, A. (2010). A Pedagogical Understanding of the Self-Determination Theory in Physical Education. *Quest*, 62, p. 364-384.

Timmers, E., & Meertens, T. (1998). *Spelen(d) Leren Spelen. Spel didactische verkenningen*. Haarlem: De Vrieseborch.

Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Cardon, G., Haerens, L., Lanndo, R., Meyer, J. de, Permentier, V., & Verstraete, S. (2011). Leerkrachten LO appreciëren de workshop 'Hoe leerlingen motiveren!'. *Tijdschrift voor Lichamelijke Opvoeding*, 2, p. 6-11.

Van Dale Uitgevers (2013). Betekenis 'motivatie'. Geraadpleegd op 21-03-2013 via <http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=motivatie&lang=nn>

Wyckmans, P., Behets, D., (red.) (2010). *Lichamelijke opvoeding; bewegen en zoveel meer*. Leuven: Acco

Reflectieverslag

Interpersoonlijk competent

Drukt complexe vraagstukken helder, eenduidig en gestructureerd uit en weet deze naar verwachtingen/doelen te vertalen.

Wisselt kennis en expertise uit met anderen.

Gedurende het proces van mijn praktijk onderzoek heb ik op een juiste manier kennis en expertise uitgewisseld met anderen. Vanaf de eerste week ben ik elke week aanwezig geweest bij het gezamenlijke PO-uur. Tijdens die lessen heb ik zowel met mijn begeleider als met medestudenten kennis uitgewisseld over het onderwerp. Door medestudenten te kiezen die ongeveer hetzelfde onderwerp behandelde als ik, heb ik op een effectieve manier mijn kennis uitgewisseld.

Het uitdrukken van vraagstukken, zoals de onderzoeksvraag, was in het begin nog wat lastig, maar door veel feedback van anderen te vragen, heb ik uiteindelijk een goede onderzoeksvraag geformuleerd. Het uitwerken van de verwachtingen en doelen bij deze onderzoeksvraag ging me redelijk af. Doordat ik erg veel literatuur had gelezen, wist ik wel een beetje wat te verwachten was. Dit heb ik op een juiste manier geformuleerd.

Vakinhoudelijk didactisch competent

Ontwikkelt nieuwe producten en innoveert bestaande producten (indien van toepassing).

De student vertaalt en verantwoordt theoretische en conceptuele grondslagen van toegepast onderzoek naar een product.

Aan de hand van literatuur heb ik het theoretisch kader van mijn onderzoek vormgegeven. In het begin heb ik wat moeite gehad met het maken van een doorlopend verhaal. Wel lukte het me goed om van verschillende bronnen samen één integratief verhaal te maken. Dit is terug te zien in de inleiding van mijn artikel.

Aan de hand van verschillende literatuur heb ik een interventieprogramma ontwikkeld.

Bestaande richtlijnen en tips zijn gebruikt om tot mijn eigen interventieprogramma te komen.

Competent in reflectie en ontwikkeling

Werkt op een zelfkritische, planmatige wijze aan zijn eigen ontwikkeling.

Managet reflectie achteraf.

Het gehele proces van mijn praktijk onderzoek heeft meegeholpen aan mijn ontwikkeling. Door bezig te zijn met de onderzoekscyclus en vanuit hier nieuwe probleemstellingen te formuleren, is mijn onderzoek ontstaan. Ik denk dat ik gedurende deze hele periode me goed heb ontwikkeld. Ik heb mijn zakelijk schrijven weer naar een hoger peil gebracht, vanwege het kort en krachtig moeten schrijven. Daarnaast heb ik op een kritische manier naar resultaten van een onderzoek leren kijken. De uitwisseling van gedachten met medestudenten heeft hier ook erg aan bijgedragen.

Vervolgstappen voor jezelf als leerkracht Bewegingsonderwijs. Een actie- en reflectiecyclus is nooit af. Op basis van je onderzoek beschrijf je mogelijke vervolgstappen. Wat zou je doen om de kwaliteit nog verder te verbeteren? En waarom?

Ik zou zelf het onderzoek graag nogmaals willen uitvoeren, gedurende een langere interventieperiode en met meerdere participanten om op die manier betrouwbaardere conclusies te kunnen trekken. Aan de hand van die conclusies zou ik eventueel het vakwerkplan van mijn school kunnen herschrijven of advies kunnen geven aan de school. Waarbij het 't meest van belang is dat de benaderingswijze van het spelonderwijs nog eens goed bekeken worden. Ik denk dat het een opkomend thema is binnen het bewegingsonderwijs, waarin veel scholen nog grote stappen kunnen maken.

Slot

Naar afloop van dit onderzoek kan gesteld worden dat de motivatie toeneemt wanneer er wordt gewerkt vanuit een spelgerichte benadering. Een belangrijke kanttekening daarbij is wel dat het onderzoek in zo'n dermate kort tijdsbestek en onder erg weinig participanten is afgenomen, dat de betrouwbaarheid van het volledige onderzoek ter discussie kan worden gesteld. Nader onderzoek is dus noodzakelijk om dergelijke conclusies helderder te krijgen.

Nawoord

Met veel plezier heb ik gewerkt aan dit onderzoek. Ik vond het een erg interessant om dit thema eens wat beter te gaan bekijken. Ik vind het jammer er niet meer tijd was om de interventie gedurende een langere periode te laten plaatsvinden, maar dit biedt perspectief voor de toekomst.

Nogmaals wil ik mijn PO-begeleidster, Gwen Weeldenburg, bedanken voor alle hulp en feedback die ze me gedurende dit proces heeft gegeven.