

Zelfstandig te werk! Ja fijn..... Denk ik?



 **Fontys** Sporthogeschool
Scala[®]

Joey van Rumund

2484617

Sociale interactie

Praktijkonderzoek,

2016-2017

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting	3
Inleiding	4
Opzet van Onderzoek	6
Resultaten	7
Discussie	9
Conclusie	10
Aanbevelingen	10
Dankwoord	11
Literatuurlijst	12
Bijlagen	
I Sociogram	
II Vragenlijst Rosenberg (1965)	
III Vragenlijst vertaling Franck (2004)	
IV Operationalisatieschema	
V RSES-Vragenlijst + aanvullende vragen Operationalisatie schema	
VI Interventiereeks + Verantwoording	
VII Observatie; Turflijst Tijdsteekproef	
VIII Logboekreeks	
IX Pre-Meting	
X Resultaten nulmeting; Vragenlijst (meetinstrument 1 en 2)	
XI Resultaten eindmeting; Vragenlijst (meetinstrument 1 en 2)	
XII Resultaten nulmeting; Observatie (meetinstrument 3)	
XIII Resultaten eindmeting; Observatie (meetinstrument 3)	
XIV Tussenproduct B; Opzet van Onderzoek	
XV Reflectie	
XVI Beoordelingsformulieren	

Samenvatting

Tijdens het bewegingsonderwijs op het niveau VMBO-Kader van het Scala college in Breda wordt vaak zowel individueel- als coöperatief gewerkt. Hierbij ontstond de vraag hoe dit invloed heeft op het zelfstandig werken van de leerlingen: werken leerlingen effectiever tijdens zelfstandige werkvormen? Verder viel op dat er veel leerlingen zijn die een “rugzakje” met zich mee dragen, wat van invloed is op hun zelfbeeld. In dit onderzoek werd onderzocht of zelfstandig werken (individueel en coöperatief) van invloed is op het zelfbeeld van een leerling. Er werd gebruik gemaakt van twee interventiegroepen en één controlegroep, waarbij bij de interventiegroepen ‘zelfstandig werken’ als interventie werd ingezet. In interventiegroep A werd coöperatief zelfstandig gewerkt, in interventiegroep B werd individueel zelfstandig gewerkt. Verder werden vragenlijsten (deels bestaand, deels vanuit de theorie geoperationaliseerd) gebruikt om te meten wat de invloed was van individueel- en coöperatief zelfstandig werken op het zelfbeeld van leerlingen. Daarnaast werd de taakgerichte leertijd gemeten. Alle metingen werden uitgevoerd in een nul- en eindmeting in een interventieperiode van zes weken. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat het zelfbeeld in relatie tot coöperatief zelfstandig werken bij beide interventiegroepen is gestegen. Een verklaring hiervoor kan zijn dat de onderlinge samenhang binnen de groep die individueel zelfstandig werkte, toch is gestegen. Verder kunnen we met voorzichtigheid stellen dat de interventie “zelfstandig werken”, het actief leren positief beïnvloed, daar de taakgerichte leertijd bij de interventiegroepen sterker is gestegen dan bij de controlegroep. Verder kan vanuit dit onderzoek worden vastgesteld dat door coöperatieve zelfstandige werkvormen het zelfbeeld alleen positief wordt beïnvloed in relatie tot dezelfde werkvorm. Daartegenover kan worden vastgesteld dat door het aanbieden van individueel zelfstandige werkvormen in het bewegingsonderwijs, het zelfbeeld van de leerling in beide werkvormen wordt verhoogd. Het is aan te bevelen om in vervolgonderzoek een langere tijdsteekproef te gebruiken om een realistischer beeld te krijgen van de taakgerichtheid in een volledige les en de ideale concentratieboog van leerlingen daarmee in acht te houden. Daarnaast is het goed om de groepscohesie in kaart te brengen. Tot slot is het goed om in vervolgonderzoek rekening te houden met de motivatie (intrinsiek en extrinsiek), om individuele voorkeuren beter in beeld te krijgen, dit zal de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek vergroten.

Zelfstandig te werk! Ja fijn..... Denk ik?

Daar waar het bewegingsonderwijs vroeger werd gezien als iets wat gaat over 'een kunstje aanleren', zien we tegenwoordig dat door verschillende stromingen (Onderwijsraad, 2011) uit het onderwijs deze visie is veranderd. Het bewegingsonderwijs wordt vandaag de dag vanuit verschillende perspectieven benaderd, waarbij het pedagogisch perspectief in mijn ogen als lesgever de belangrijkste koploper is. Mijn doel als lesgever in het bewegingsonderwijs is een leerling te ondersteunen in zijn of haar ontwikkeling tot individu met ruimte voor zelfontplooiing en het vormen van een eigen identiteit. Dit brengt mij tot de volgende vraag: 'Hoe kan ik als lesgever eraan bijdragen dat een leerling zichzelf beter leert kennen en ontplooiën, en wat is vervolgens het effect daarvan op het zelfbeeld van een leerling?'.

Aerts & Buys (2011) beschrijven het zelfbeeld als het beeld dat je van jezelf hebt terwijl je verandert. De kern van wie je bent als persoon blijft hetzelfde, maar kan veranderen door omstandigheden. Wanneer iemand een duidelijk beeld van zichzelf heeft, kun je dit toetsen door te onderzoeken hoe je jezelf gedraagt en waarom je dingen wel of niet doet. In onze maatschappij worstelen mensen voortdurend met wat wel of niet geoorloofd en geaccepteerd is (Leavers, 2002). Mensen lijken vaak op hun tenen te moeten lopen om anderen niet te kwetsen en te behandelen zoals zij dit zelf ook graag behandeld willen worden. Mensen beoordelen zichzelf door steeds opnieuw kritisch naar zichzelf te kijken en blijven hierdoor zichzelf ontwikkelen en ontdekken (Bax & Van Den Heuvel, 2005). Ook in het onderwijs zie je leerlingen zoeken naar zichzelf, zoeken naar anderen en zoeken naar hun eigen mening om zo een oordeel te geven die verantwoord en eerlijk is (Aldershof, et al., 2011). Het onderwijs is echt niet enkel een wereld op zichzelf, maar heeft ook te maken met ontwikkelingen in onze (internationale) samenleving (Aldershof, et al., 2011). Voor het zelfbeeld van leerlingen betekent dit dat veel indirecte factoren van invloed zijn op de ontwikkeling hiervan.

Behets (2005) stelt dat wanneer leerlingen een positief zelfbeeld hebben dit zelfvertrouwen zal geven. Leerlingen zijn daardoor minder afhankelijk van de goedkeuring en de aanvaarding van anderen in hun omgeving. Dit komt omdat zij zichzelf hebben leren accepteren. Hierdoor zijn ze meer weerbaar en minder beïnvloedbaar. Ze kunnen gemakkelijk beslissingen en

initiatieven nemen door gericht te kiezen en uitdagingen aan te gaan. Ze herstellen vlotter van een teleurstelling en kunnen beseffen dat dit een uitkomst geeft voor verbetering. Behets (2005) beweert dat je kan stellen dat een kind met een positief zelfbeeld zichzelf leert kennen, zijn keuzes kan maken en zichzelf kan redden in de huidige maatschappij zoals Aldershof et al., (2011) deze omschrijft. Het kan eigen keuzes maken en zal beseffen wat geoorloofd is en wat geaccepteerd is. Het zal door weerbaarheid en zelfvertrouwen minder of niet 'op de tenen moeten lopen'. Leavers (2002) beweert dat een mens met een positief zelfbeeld een hoog welbevinden heeft. Een hoog welbevinden kenmerkt zich door een ontspannen persoon met een innerlijke rust die energie voelt en uitstraalt en weet wat hij wil. Boonen (1998) stelt ook vast dat een positief zelfbeeld bij leerlingen een positieve basis bij de algemene ontwikkeling geeft. Hij stelt dat dit de leerling energie en zelfvertrouwen geeft die de leer en ontwikkelingsprocessen bevorderen en zo de leerprestaties verbeteren. Behets (2005) beweert dat door het bieden van zelfstandige werkvormen in het bewegingsonderwijs het zelfvertrouwen van leerlingen zal toenemen. Zelfstandige werkvormen zijn werkvormen waarbij de leerling de mogelijkheid krijgt om initiatieven te nemen en beslissingen te maken en hiermee positieve ervaringen op kan doen (Leper & Van Maele, 2001). Door het aanbieden van zelfstandige werkvormen wordt de leerling uitgedaagd zelfstandig met taken aan de slag te gaan (Janssen, Ten Dam, Wolters, 2002). Kinderen krijgen het heft meer in eigen hand, mogen zelf keuzes maken en er is meer ruimte voor eigen initiatief, in plaats

van dat dit bij de docent ligt. Kinderen leren hierdoor betere grenzen stellen, zichzelf goed in te schatten en leren hierdoor hun eigen normen en waarden beter kennen, waardoor ze beter in staat zijn voor zichzelf op te komen.

Door werkvormen aan te bieden die het zelfstandig werken bevorderen, heb je als docent invloed op de ontwikkeling van een positief zelfbeeld van leerlingen, omdat je hiermee het maken van eigen keuzes en beslissingen aanmoedigt. Dit levert een positieve bijdrage aan de ontwikkeling van een eigen identiteit van de leerling (Aldershof et al., 2011). Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken. Geerlings en Van der Veen (2006) noemen dit de studietijd. Vernooy (2012) geeft aan dat de tijd die er daadwerkelijk aan de taak gewerkt wordt, de taakgerichte leertijd heet. Hij beschrijft dit als de tijd die daadwerkelijk aan actief leren besteed wordt. Bij (bevorderen van het) zelfstandig werken is het bij leerlingen verhogen van de taakgerichte leertijd een belangrijk doel (Geerlings & Van Der Veen, 2006). Een taak kenmerkt zich in het onderwijs door een opdracht waaraan een doel gekoppeld is. De leerling moet deze opdracht zelf of met een groep volbrengen. In het bewegingsonderwijs kan dit zowel een beweegactiviteit zijn als een observatieactiviteit ten behoeve van de bewegingsactiviteit. Volgens het observatieformulier taakgerichte leertijd van Jans (2016) kenmerkt taakgericht werken zich in vijf categorieën; de leerling werkt taakgericht, de leerling kijkt afwezig rond of start voor zich uit, de leerling stoort andere leerlingen of praat met hen, de leerling loopt door de klas en als laatste wordt de leerling is bezig met andere activiteiten. Door deze concreet waarneembare gedragingen kan taakgerichtheid gemeten worden. Er zijn verschillende werkvormen van zelfstandig werken waarbij de taakgerichtheid gemeten kan worden. De twee grootste vormen zijn individueel zelfstandig werken en coöperatief zelfstandig werken (Stegeman & Faber, 1998). Met individueel zelfstandig werken wordt bedoeld dat de leerling individueel zelfstandig

werkt aan de hand van een instructie en oefenopdrachten aan zijn zelfstandigheidsontplooiing (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002). Hij zal zich ontwikkelen en ontplooien hoe hij dat wil en kan. Bij coöperatief zelfstandig werken wordt bedoeld dat leerlingen in kleine groepen zelfstandig samen aan een leertaak met een gemeenschappelijk doel werken (Forrer, Jansen & Kenter, 2004). De leerlingen moeten samen dit doel kunnen en willen behalen (Kanselaar, Linden van der & Erkens 1997). Volgens Johnson en Johnson (1994, 1999) dienen coöperatieve werkvormen te voldoen aan de volgende vijf criteria: 1) positieve wederzijdse afhankelijkheid, 2) individuele verantwoordelijkheid, 3) directe interactie, 4) sociale vaardigheden en 5) evaluatie van groepsprocessen. Het gaat er bij coöperatief zelfstandig werken om dat de werkvorm zo wordt gecreëerd dat leerlingen ieder een deel van de opdracht of taak op zich nemen, waarbij ze toewerken naar een gemeenschappelijk leerdoel. Daarbij dient als voorwaarde dat de groep niet te groot moet zijn zodat er directe interactie kan ontstaan zodat leerlingen elkaar durven aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven. Zo kan de groep zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt.

Volgens Nelissen (2003) zijn er verschillende vormen van interactie, namelijk horizontale interactie, verticale interactie en simultane interactie. Horizontale interactie is de interactie tussen leerlingen onderling, verticale interactie is de interactie tussen leerlingen en de docent en simultane interactie betekent dat de horizontale en verticale interactie verbonden en geïntegreerd worden. Kagan (1994) stelt dat simultane interactie een voorwaarde is bij het coöperatief zelfstandig werken. Allereerst wordt door de docent met leerlingen gepraat over de opdracht en is er ruimte voor vragen en eventuele opheldering. Als de opdracht duidelijk is en voor leerlingen helder wat moet worden aangepakt, kunnen zij vervolgens met elkaar aan de slag te gaan (Nelissen, 2003). Omdat bij coöperatief zelfstandig werken van zowel horizontale- als verticale interactie

sprake is, kunnen we spreken van simultane interactie. Bij individueel zelfstandig werken is enkel sprake van interactie tussen docent en leerling, waardoor we hierbij spreken van verticale interactie. De overeenkomst tussen beide werkvormen is dat het van belang is dat de taak duidelijk is voor de leerlingen (Stegeman & Faber, 1998).

Bovenstaande prikkelt mijn interesse en nieuwsgierigheid en sluit aan bij mijn doel als docent lichamelijke opvoeding. Vandaar de onderzoeksvraag: *Wat is de invloed van individuele werkvormen en coöperatieve werkvormen op het zelfstandig werken, tijdens het bewegingsonderwijs in klas 2 van het Kader-Beroepsonderwijs op het Scala College, teneinde het zelfbeeld van de leerling positief te beïnvloeden?*

Opzet van onderzoek

Alle onderzoeksgroepen van dit onderzoek betreffen tweedejaars klassen van het VMBO-kaderberoepsgerichte onderwijs (zie Tabel 1). Voor dit onderzoek is gekozen voor twee interventiegroepen en één controlegroep. Bij interventiegroep A werden individuele zelfstandige werkvormen aangeboden, interventiegroep B kreeg coöperatieve zelfstandige werkvormen aangeboden. Bij de controlegroep werd geen interventie toegepast: deze lessen bestonden uit reguliere lessen waarbij leraar gestuurd werd lesgegeven, individueel en coöperatief. Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te waarborgen werd bij interventiegroep B een sociogram afgenomen om de groepscohesie in kaart te brengen (Bijlage I). De totale interventieperiode van dit onderzoek bestond uit een periode van zes lesweken, waarbij in de nul- en eindmeting het zelfbeeld en de taakgerichte leertijd is gemeten.

Tabel 1, onderzoeksgroepen.

Onderzoeksgroep	Totaal (N) en verdeling	Leeftijd	Toegepaste interventie
Interventiegroep A	N= 22 10 meisjes, 12 jongens	14 tot 15 jaar	Coöperatief zelfstandige werkvormen
Interventiegroep B	N=23 11 meisjes, 12 jongens	14 tot 15 jaar	Individueel zelfstandige werkvormen
Controlegroep	N=23 14 meisjes, 9 jongens	14 tot 15 jaar	Geen

Meetinstrumenten

De Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES) vragenlijst (Rosenberg, 1965) werd gebruikt om het zelfvertrouwen en welbevinden, welke indicatoren zijn voor het zelfbeeld (Boonen, 1998; Leavers, 2002), nauwkeurig en betrouwbaar te meten (Bijlage II). Deze vragenlijst werd oorspronkelijk in het Engels uitgebracht in 1965. De Franck (2006) heeft een vertaling gemaakt naar het Nederlands (Bijlage III). Voorafgaand aan de nul- en eindmeting werd de Nederlandse versie van de RSES-vragenlijst afgenomen om het zelfbeeld te meten bij leerlingen. Deze vragenlijst werd afgenomen in een lokaal om de betrouwbaarheid te waarborgen. De RSES-vragenlijst bestaat uit tien items onderverdeeld in vijf negatieve en vijf positieve uitspraken. Deze eerste tien vragen vormden de eerste tien vragen van de afgenomen vragenlijst. Er wordt bij elke vraag gescoord op een 4-punts Likert schaal met de opties: (1) 'Helemaal niet mee eens', (2) 'een beetje mee eens', (3) 'veel mee eens' en (4) 'helemaal mee eens'. Uit de uitkomsten van de vragenlijst van Rosenberg (1965) volgt een score. Hoe hoger de score in deze meting, hoe beter de eigenwaarde. De gegevens van de nul- en eindmeting zullen met elkaar vergeleken worden. Vervolgens kan met het gemiddelde en de standaarddeviatie per onderzoeksgroep de effectsize berekend worden.

Om de koppeling tussen het zelfbeeld in relatie tot het individueel zelfstandig werken en coöperatief zelfstandig werken te maken, werden aan de RSES-vragenlijst van Rosenberg (1965) vragen toegevoegd die voort kwamen uit het operationalisatieschema (Bijlage IV). In het operationalisatieschema werd een koppeling gemaakt tussen het begrip zelfbeeld in relatie tot de afhankelijke variabelen van de onderzoeksvraag. De 10 vragen die hieruit voort kwamen, werden toegevoegd aan de

reeds bestaande RSES-vragenlijst (Bijlage V). Deze vragen werden met dezelfde antwoordcategorieën gescoord op een 4-punts Likert schaal. Met de resultaten die hieruit voort kwamen, werd een gemiddelde en standaarddeviatie per onderzoeksgroep berekend van de nul- en eindmeting.

Om te kijken welke interventievorm het meest effectief is, werd de taakgerichtheid in kaart gebracht. Om iets te kunnen zeggen over het verschil in taakgerichtheid tussen de interventiegroepen, werden de interventies (individueel- en coöperatief zelfstandig werken) zowel in de nul- en eindmeting al toegepast. De taakgerichtheid werd gemeten tijdens de nul- en eindmeting van een fitness les, waarbij de leerlingen zelfstandig in een circuitvorm negen oefeningen moesten uitvoeren gedurende één minuut per oefening. Om de betrouwbaarheid hiervan te vergroten, werd voor precies dezelfde lesinhoud gekozen. De meting is uitgevoerd op de eerste zes onderdelen van het circuit. Voor de exacte lesinhoud gedurende de interventieweken, wordt verwezen naar Bijlage VI. Er is gebruik gemaakt van video opnames van de les lichamelijke opvoeding, waarbij met behulp van een turflijst (Bijlage VII) elke leerling afzonderlijk werd geobserveerd. Elke 20 seconden werd gescoord wat de leerling liet zien, gedurende zes minuten. Aan de hand van gemiddelden werd bekeken hoe taakgericht elke leerling bezig was. Vervolgens werd een verband gelegd met de gemiddelden van de andere meetinstrumenten om een verband te leggen tussen de taakgerichte leertijd en het zelfbeeld in relatie tot individueel- en coöperatief zelfstandig werken.

Als aanvulling op de resultaten uit de bovenstaande meetinstrumenten werd gebruik gemaakt van een logboek (Bijlage VIII). Het logboek werd gebruikt ter controle van de verstoringen variabelen.

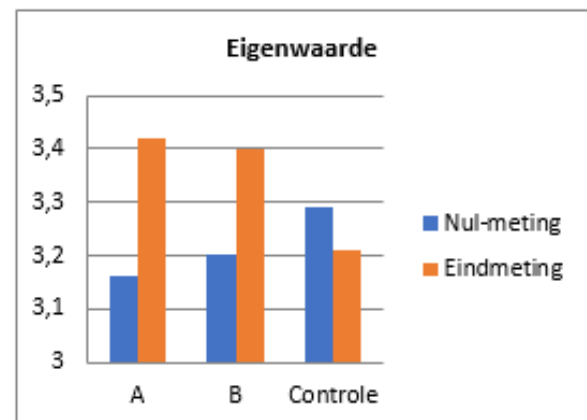
Hiermee werd elke week nauwkeurig geobserveerd hoe interventies in de les gingen en werden ervaringen van de docent, observaties en problemen tijdens de les gerapporteerd. Omdat de meetinstrumenten

vanuit de literatuur zijn geoperationaliseerd en met opnames werd gewerkt, is een pre-meting gedraaid om de betrouwbaarheid en validiteit van de observaties in de nul- en eindmeting te vergroten (Bijlage IX).

Resultaten

Hieronder worden de resultaten per meetinstrument beschreven om deze vervolgens te integreren en de koppeling te maken naar de onderzoeksvraag van dit onderzoek. De ruwe data hiervan zijn te vinden in Bijlage X, XI, XII & XIII.

In grafiek 1 zijn de resultaten van de nul- en eindmeting van de RSES-vragenlijst (Rosenberg, 1965) over zelfbeeld af te lezen. Uit deze grafiek kan worden opgemaakt dat het gemiddelde van interventiegroep A is toegenomen van 3.16 naar 3.42. Het gemiddelde van interventiegroep B is toegenomen van 3.20 naar 3.40. Het gemiddelde van de controlegroep is afgenomen van 3.29 naar 3.21.



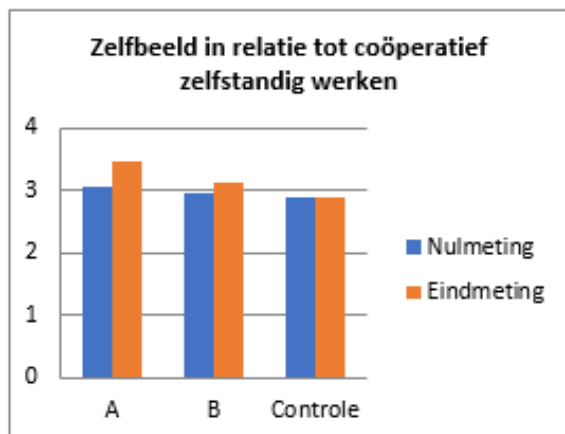
Grafiek 1, gemiddelde scores per groep van het zelfbeeld.

Met deze gemiddelde zijn de interventiegroepen A en B vergeleken met de controlegroep, waaruit de standaarddeviaties en effectsize (ES) zijn berekend, welke zijn weergegeven in tabel 2.

	Standaarddeviatie		ES
	Nulmeting	Eindmeting	
Interventiegroep A met controlegroep	0.38	0.36	0.89
Interventiegroep B met controlegroep	0.37	0.39	0.80

Tabel 2, standaarddeviatie en ES RSES-vragenlijst Rosenberg, 1965.

In grafiek 2 en 3 zijn de resultaten van de nul- en eindmeting van de samengestelde vragenlijst, welke werd toegevoegd aan de RSES-vragenlijst van Rosenberg (1965) af te lezen. In grafiek 2 zijn de resultaten van de nul- en eindmeting van coöperatief zelfstandig werken in relatie tot het zelfbeeld weergegeven. Uit deze grafiek kan worden opgemaakt dat het gemiddelde van interventiegroep A is toegenomen van 3.04 naar 3.47. Het gemiddelde van interventiegroep B is toegenomen van 2.95 naar 3.13. Het gemiddelde van de controlegroep is afgenomen van 2.90 naar 2.89.



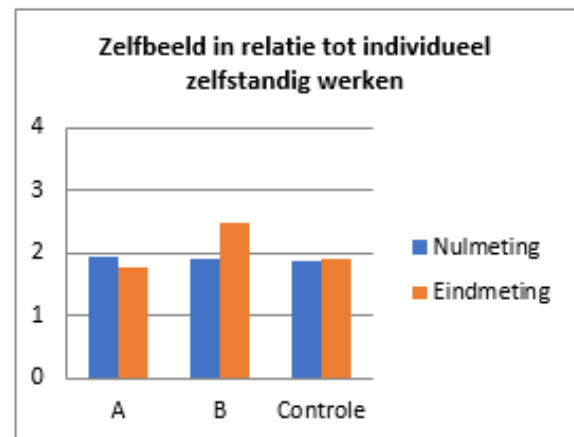
Grafiek 2, gemiddelde scores per groep van zelfbeeld in relatie tot coöperatief zelfstandig werken.

Met deze gemiddelden zijn de interventiegroepen A en B vergeleken met de controlegroep, waaruit de standaarddeviaties en effectsize zijn berekend, welke zijn weergegeven in Tabel 3.

	Standaarddeviatie		ES
	Nulmeting	Eindmeting	
Interventiegroep A met controlegroep	0.71	0.14	0.71
Interventiegroep B met controlegroep	0.33	0.36	0.42

Tabel 3, standaarddeviatie en ES zelfbeeld in relatie tot coöperatief zelfstandig werken.

In grafiek 3 zijn de resultaten van de nul- en eindmeting van individueel zelfstandig werken in relatie tot het zelfbeeld weergegeven. Uit deze grafiek kan worden opgemaakt dat het gemiddelde van interventiegroep A is afgenomen van 1.93 naar 1.75. Het gemiddelde van interventiegroep B is toegenomen van 1.90 naar 2.49. Het gemiddelde van de controlegroep is toegenomen van 1.88 naar 1.91.



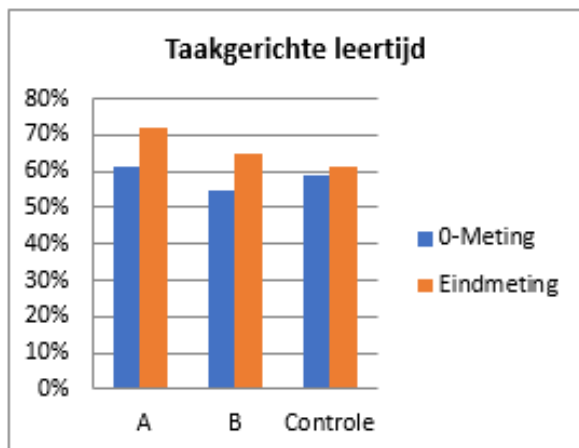
Grafiek 3, gemiddelde scores per groep van zelfbeeld in relatie tot individueel zelfstandig werken.

Met deze gemiddelden zijn de interventiegroepen A en B vergeleken met de controlegroep, waaruit de standaarddeviaties en effectsize zijn berekend, welke zijn weergegeven in Tabel 4.

	Standaarddeviatie		ES
	Nulmeting	Eindmeting	
Interventiegroep A met controlegroep	0.35	0.16	-0.84
Interventiegroep B met controlegroep	0.46	0.46	1.47

Tabel 4, standaarddeviatie en ES zelfbeeld in relatie tot individueel zelfstandig werken.

In grafiek 4 zijn de resultaten van de nul- en eindmeting van de taakgerichte leertijd weergegeven. Uit deze grafiek kan worden opgemaakt dat het gemiddelde van interventiegroep A is procentueel gestegen van 61% naar 72%. Het gemiddelde van interventiegroep B is procentueel gestegen van 55% naar 65%. Het gemiddelde van de controlegroep is procentueel gestegen van 59% naar 61%.



Grafiek 4, taakgerichte leertijd.

Uit bovengenoemde resultaten kan voorzichtig worden opgemaakt dat gedurende de interventieperiode allebei de interventiegroepen in eigenwaarde zijn gestegen. Verder is te zien dat interventiegroep A een stijging liet zien in het zelfbeeld in relatie tot coöperatief zelfstandig werken en een daling in zelfbeeld in relatie tot individueel zelfstandig werken. Interventiegroep B liet een stijging zien in zowel het zelfbeeld in relatie tot coöperatief- als individueel zelfstandig werken. De controlegroep liet vrijwel geen verschil zien in de nul- en eindmetingen. Verder is te zien dat de taakgerichte leertijd bij beide interventiegroepen en de controlegroep is gestegen.

Discussie

Als gekeken wordt naar het zelfbeeld in relatie tot coöperatief zelfstandig werken bij beide interventiegroepen, lieten beide groepen een stijging zien. Opvallend is dat interventiegroep B, die individueel zelfstandig hebben gewerkt, net als interventiegroep A, die coöperatief zelfstandig gewerkt hebben, een stijging liet zien. Deze leerlingen gaven aan, ondanks dat

zij enkel individueel aan de slag zijn geweest in de groep, zich positief op te stellen ten opzichte van coöperatief werken. Dit valt mogelijk te verklaren doordat er ondanks dat de intentie was individueel zelfstandig te werken in deze interventiegroep, de samenhang binnen de groep toch is gestegen. Geerts en Kralingen (2004) veronderstellen dat, naast positieve normen, groepscohesie een belangrijke factor is in het verkrijgen van een prettige groep. Zij benadrukken dat dit belangrijk is omdat het leerlingen voorziet in hun (natuurlijke) behoefte ergens bij te horen, invloed te hebben en persoonlijk contact te hebben met elkaar. Dit sluit aan bij wat Aerts en Buys (2011) aangeven, namelijk dat je voor het beeld wat je van jezelf hebt, kunt toetsen in contact met anderen. Aldershof, et al. (2011) geven aan dat dit ook geldt binnen het onderwijs: leerlingen zoeken naar zichzelf, maar ook naar anderen en hun eigen mening om een eigen mening te kunnen vormen. Hier zijn allerlei omgevingsinvloeden van invloed, niet enkel en alleen school(prestaties).

Verder bleek uit de resultaten dat de taakgerichte leertijd bij alle groepen, zowel bij de interventiegroepen als bij de controlegroep, was gestegen. Bij de interventiegroepen was de procentuele stijging echter groter dan bij de controlegroep, waardoor met voorzichtigheid verondersteld kan worden dat de interventie “zelfstandig werken”, zowel individueel- als coöperatief, het actief leren positief beïnvloed. De ingezette interventie lijkt dus aan te sluiten bij de aanbevelingen vanuit de literatuur, waarin verondersteld werd dat door het aanbieden van zelfstandige werkvormen leerlingen worden uitgedaagd zelfstandig aan de slag te gaan (Janssen, Ten Dam & Wolters, 2002), en bij te dragen aan het verhogen van de taakgerichte leertijd. Cowley (2009) stelt echter vast dat de concentratieboog van een kind bepaald wordt door zijn of haar leeftijd plus twee. Bij de leerlingen in dit onderzoek, zou dit dus 16 tot 18 minuten zijn. Daarnaast stelt zij dat een hogere concentratieboog de taakgerichtheid positief beïnvloed. In dit onderzoek is de observatietijd zes minuten, wat dus volgens de literatuur nog binnen de concentratieboog van de leerlingen valt, en

mogelijk de betrouwbaarheid van de meting hier heeft beïnvloed. Daarnaast zijn de nul- en eindmeting bij de onderzoeksgroepen in dit onderzoek gedaan tijdens het beweegdomein 'fitness', wat ter discussie zou kunnen worden gesteld omdat er bij spellessen, zoals voetbal of volleybal, zich meer "verstorende variabelen" kunnen voordoen (scheidsrechter, onderlinge concurrentie, etc.) die de taakgerichte leertijd kunnen beïnvloeden. Bakker (2012) stelt dat het een feit is dat plezier een positieve invloed heeft op de intrinsieke motivatie: motivatie die uit jezelf komt. Wanneer de intrinsieke motivatie van een kind hoog is voor een bepaald domein van het bewegingsonderwijs, zal hij of zij zich beter kunnen stimuleren en motiveren, wat invloed heeft op taakgerichte leertijd. In dit onderzoek was de invloed van intrinsieke motivatie op taakgerichte leertijd echter niet meegenomen.

Conclusie

Dit praktijkonderzoek laat zien dat zowel individuele- als coöperatieve werkvormen, een positieve invloed hebben op het zelfstandig werken ten aanzien van de taakgerichte leertijd bij leerlingen van klas 2 van het Kader-Beroepsonderwijs op het Scala College. Verder kan vanuit dit onderzoek worden vastgesteld dat door coöperatieve zelfstandige werkvormen het zelfbeeld alleen positief beïnvloed wordt wanneer deze in relatie staat tot dezelfde werkvorm. Daartegenover kan worden vastgesteld dat door het aanbieden van individuele zelfstandige werkvormen in het bewegingsonderwijs, het zelfbeeld van de leerling in relatie tot beide werkvormen wordt verhoogd.

Aanbevelingen

Binnen het bewegingsonderwijs van het Scala College, worden zowel individuele als coöperatieve werkvormen aangeboden. Dit onderzoek toont aan dat deze werkvormen een positieve bijdrage leveren aan de taakgerichte leertijd van leerlingen en dat het aanbieden van zelfstandige werkvormen de het actief leren ten goede komt. Daarnaast ziet men dat zelfstandige werkvormen het zelfbeeld van leerlingen positief beïnvloeden

en dat zij zich hierbij bovendien prettiger voelen. Dit praktijkonderzoek ondersteunt de literatuur, waarin verondersteld werd dat actief leren maakt dat een leerling beter tot zijn recht komt tijdens zelfstandige werkvormen (Vernooy, 2012). Allebei de werkvormen dragen bij aan het welbevinden en zelfvertrouwen van een leerling, wat volgens Leavers (2002) en Boonen (1998) het zelfbeeld versterkt. Het is dus aan te bevelen om zelfstandige werkvormen aan te bieden tijdens het bewegingsonderwijs. Hierbij kunnen zowel individuele- als coöperatieve werkvormen worden gebruikt, ten behoeve van de taakgerichte leertijd, want beiden dragen bij aan de ontwikkeling van een positiever zelfbeeld van leerlingen. Als je als docent het zelfbeeld van je leerlingen in relatie tot individueel zelfstandig werken wil verbeteren, is het de aanbeveling om enkel individuele zelfstandige werkvormen aan te bieden. Echter, wanneer je een leerling specifiek wil versterken in zijn of haar zelfbeeld, in relatie tot samenwerken, kan voor beide werkvormen worden gekozen.

Echter, er zijn nog zaken waar vervolgonderzoek zich in zou kunnen verbeteren. Om leerlingen zo effectief en taakgericht mogelijk aan de slag te laten gaan, is het belangrijk rekening te houden met de concentratieboog van de leerlingen. Volgens Cowley (2009) is het van belang binnen de maximale concentratieboog van leerlingen te blijven om lessen zo effectief en taakgericht mogelijk te laten zijn. Er zal opnieuw gekeken moeten worden naar de concentratieboog van de onderzoeksgroepen, om onderzoek naar taakgerichtheid en actief leren meer betrouwbaar en valide te laten zijn. Verder veronderstelde Geerts en Kralingen (2004) dat het voor het verkrijgen van een prettige groep, van belang is dat er sprake is van groepscohesie. Er zal onderzoek moeten worden gedaan naar groepscohesie in de klassen bij aanvang van het onderzoek, om beter beeld te krijgen van hoe het hiermee gesteld is bij de nul- en eindmeting en wat hierin eventueel veranderd is ten einde van de interventies om de invloed op taakgerichte leertijd en zelfbeeld beter in beeld te krijgen.

Tot slot is het ook goed de motivatie (intrinsiek en extrinsiek) mee te nemen, om individuele voorkeuren beter in beeld te krijgen zodat de invloed hiervan op taakgerichtheid en actief leren verder kan worden onderzocht.

Dankwoord

In mijn dankwoord wil ten eerste Florieke Mulders bedanken voor de fantastische begeleiding en ondersteuning gedurende dit praktijkonderzoek. Dankzij haar heb ik “mijzelf uit een put kunnen trekken” en “ondanks alle bomen toch het bos kunnen zien”. Daarnaast wil ik mijn zus Tessa van Rumund bedanken voor alle moeite en het geduld tijdens dit schrijven en de tijd die ze genomen heeft mij te ondersteunen wanneer ik vast liep. Mijn zus heeft door haar werkzaamheden als psychologe mij andere invalshoeken laten zien tijdens het schrijven van dit onderzoek. Door deze verfrissende blik en feedback die hieruit voorkwam, heb ik mijn praktijkonderzoek naar een hoger level kunnen tillen. Tot slot wil ik het Scala College bedanken, waar ik mijn praktijkonderzoek uit heb kunnen voeren.

Literatuurlijst

- Aerts, I., & Buys, P. (2011). *Mijn Zelfportret*. Antwerpen-Apeldoorn, België/Nederland: Garant.
- Bakker, F., & Oudejans, R. (2012). Motivatie en sport. In *Sportpsychologie* (pp. 31-87). Arco Sports Media BV.
- Behets, D. (2005). *Bewegingsopvoeding; Een vakconcept als uitnodiging om te leren*. Leuven, België: ACCO uitgeverij.
- Boonen, R. (1998). Ervaringsgericht werken in de basisschool. Kritische analyse van boek van F. Laevers. *Onderwijskrant*.
- Cowley, S. (2009). *Lesgeven voor Dummies*. Chichester, West Sussex: Pearson Education.
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2013). *Samenwerkend leren: praktijkboek*. Groningen, Nederland: Noordhoff Uitgevers.
- Forrer, M., Jansen, L., & Kenter, B. (2004). *Coöperatief leren voor alle leerlingen*. Amersfoort, Nederland: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Geerligts, T., & Veen, T. van der (2006). *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen, Nederland: Van Gorcum.
- Geerts, W., & Kralingen, R. (2014). *Handboek voor leraren*. Coutinho, Bussum.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen - Apeldoorn, België -Nederland: Garant.
- Janssen, T., ten Dam, G., & Wolters, B. (2002). *Vaardigheden voor zelfstandig leren*. Assen, Nederland: Van Gorcum.
- Jans, L. (2016) *Uitleg taakgericht werken en observatieformulier*. Breda, Nederland: Academie lichamelijke opvoeding.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. Theory into Practice.
- Kagan, S. (1994). Cooperative learning (10th ed.). San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zuthpen: Thiemen Meulenhoff.
- Kanselaar, G., Linden, J. L. van der, & Erkens, G. (1997). Samenwerkend leren in het studiehuis.
- Laevers, F. (2002). *Handleiding Procesgericht kindvolgsysteem voor leerlingen*. Leuven: Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs v.z.w.

- Leper, R., & Maele, I. van (2001). *Circus op school*. Leuven, België: ACCO uitgeverij.
- Nelissen, J.M.C. (2003). *Interactie: een vakpsychologische analyse (1)*. Utrecht: Freudenthal Instituut.
- Onderwijsraad. (2011). *Essays over vorming in het onderwijs*. Onderwijsraad: Den Haag.
- Putman, J. (2008). *Chruch is a teamsport*. United states of America: Baker Books.
- Standeart, R., Troch, F., Peeters, I., & Stroobants, I. (2002). *Leren en Onderwijzen*. Leuven, België: ACCO uitgeverij.
- Stegeman, H., & Faber, K. (1998). *Onderwijs in bewegen*. Houten, Nederland: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Stegeman, H., Loopstra, O., & Mooij, C. (2011). *Lichamelijke opvoeding: ontwikkeling en stand van zaken*. *Onderwijs en bewegen*, 2, 14-52
- Vernooy, K. (2012). *Elk kind een lezer*. Antwerpen-Apeldoorn, België/Nederland: Garant.

Bijlage I: Sociogram, Sometics (2016)

- *Met wie werk je graag in de les LO?*
- *Met wie werk je niet graag tijdens de les LO?*

Het sociogram die hier gebruikt is, is afgeleid van het sociogram van Sometics (2016). Bij het invullen van het sociogram mochten de leerlingen zelf namen invullen, per vraag was er geen maximum of minimum aantal namen, dit heeft ervoor gezorgd dat de leerlingen ook meerdere namen konden noteren als het antwoord uit meerdere leerlingen zou bestaan ofwel geen namen als ze met niemand graag samenwerken. Dit vergrootte de betrouwbaarheid van het onderzoek omdat de leerlingen zo compleet mogelijk konden antwoorden en er dus geen selectie uit de antwoorden hoefde te bestaan. Het sociogram meet hoe de sociale verbanden waren in de klas en zo de groepscohesie in beeld te brengen (Sometics, 2016).

Bijlage II: Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg, 1965)**Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg, 1965)**

<i>Gemeten dimensies van empowerment</i>	Persoonlijke empowerment
<i>Gemeten aspect(en) van empowerment</i>	Eigenwaarde
<i>Type instrument</i>	Vragenlijst
<i>Naam van de subschalen</i>	
<i>Omvang</i>	10 items
<i>Specifiek gezondheidsthema</i>	Nee
<i>Setting</i>	
<i>Doelgroep</i>	Jongeren
<i>Taal</i>	Engels
<i>Beschikbaarheid</i>	Ja
<i>Te betalen</i>	Nee
<i>Referentie</i>	Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press. Crandall, R. (1973). The measurement of self-esteem and related constructs, pp. 80-82 in J.P. Robinson & P.R. Shaver (Eds), Measures of social psychological attitudes, revised edition. Ann Arbor: ISR.
<i>Bron van informatie over dit instrument</i>	http://www.atkinson.yorku.ca/~psyc/test/rosenbrg.pdf accessed on 2 August 2006
<i>Achtergrond</i>	
<i>Validiteit</i>	
<i>Betrouwbaarheid</i>	
<i>Richtlijnen of suggesties voor gebruik</i>	
<i>Het instrument</i> Instructie: Below is a list of statements dealing with your general feelings about yourself. If you strongly agree, circle SA. If you agree with the statement, circle A. If you disagree, circle D. If you strongly disagree, circle SD. - On the whole, I am satisfied with myself. - At times, I think I am no good at all. * - I feel that I have a number of good qualities. - I am able to do things as well as most other people. - I feel I do not have much to be proud of. * - I certainly feel useless at times. * - I feel that I'm a person of worth, at least on an equal plane with others. - I wish I could have more respect for myself. * - All in all, I am inclined to feel that I'm a failure. * - I take a positive attitude toward myself. Score: SA=3, A=2, D=1, SD=0. Items aangegeven met een sterretje worden omgekeerd gescoord (dus SA=0, SD=3). Tel de scores van de 10 items op. Een hogere score geeft een hogere mate van eigenwaarde.	

Bijlage III: Vertaling (Franck, 2004)

RSES.

Instructie: Hierna volgen 10 beweringen over je algemene gevoelens ten opzichte van jezelf. Als je helemaal akkoord gaat, omcirkel je HA. Als je akkoord gaat met de uitspraak, omcirkel dan A. Als je niet akkoord gaat, omcirkel dan NA. Als je helemaal niet akkoord gaat, omcirkel dan HNA.

- | | |
|---|-------------------|
| 1. Over het algemeen ben ik tevreden met mezelf | HA A NA HNA |
| 2. Bij momenten denk ik dat ik helemaal niet deug | HA A NA HNA |
| 3. Ik heb het gevoel dat ik een aantal goede kwaliteiten heb | HA A NA HNA |
| 4. Ik ben in staat dingen even goed te doen als de meeste andere mensen | HA A NA HNA |
| 5. Ik heb het gevoel dat ik niet veel heb om trots op te zijn | HA A NA HNA |
| 6. Het is ongetwijfeld zo dat ik me bij momenten nutteloos voel | HA A NA HNA |
| 7. Ik heb het gevoel dat ik een waardevol iemand ben,
minstens evenwaardig aan anderen | HA A NA HNA |
| 8. Ik wou dat ik meer respect voor mezelf kon opbrengen | HA A NA HNA |
| 9. Al bij al ben ik geneigd mezelf een mislukkeling te voelen | HA A NA HNA |
| 10. Ik neem een positieve houding aan ten opzichte van mezelf | HA A NA HNA |

- Schaal: Helemaal Akkoord Niet Akkoord Helemaal Niet Akkoord Akkoord
- Scoring: Hoe hoger de score, hoe groter de gerapporteerde zelfwaarde. Helemaal Akkoord: 3
Akkoord: 2 Niet Akkoord: 1 Helemaal niet Akkoord: 0

Items 2, 5, 6, 8 & 9 moeten gespiegeld worden

Bijlage IV: Operationalisatie schema zelfbeeld

Op rationalisatie schema			
Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Observatie categorie uitsluiten, uitputtend!
Het zelfbeeld is wat iemand van zichzelf vindt op emotioneel, sociaal, cognitief en lichamelijk vlak (Woltjer & Janssen, 2014).	Emotioneel	Blij.	Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik alleen moet werken maakt dat mij blij.
			Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik samen moet werken maakt dat mij blij.
		Boos.	Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik alleen moet werken vind ik dat niet leuk
			Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik samen moet werken vind ik dat niet leuk
	Sociaal	Praten, omgang, samenwerken, non-verbale & verbale communicatie.	Wanneer ik moet samenwerken kan ik goed met iemand overleggen bij de les LO
			Ik kan beter alleen werken dan samenwerken bij de les LO
	Cognitief	Gedachte/gevoel hoe je over jezelf denkt.	Wanneer ik alleen werk kan ik de oefenstof waar ik mee bezig kan ik die beter begrijpen bij de les LO
			Wanneer ik samenwerk kan ik de oefenstof waar ik mee bezig kan ik die beter begrijpen bij de les LO

	Lichamelijk	Energiek, onderuitgezakt, vermoeid.	Wanneer ik alleen aan het bewegen ben voel ik me beter over mezelf tijdens de les LO
			Wanneer ik samen aan het bewegen ben voel ik me beter over mezelf tijdens de les LO

Vragen:

- Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik alleen moet werken maakt dat mij blij.
- Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik samen moet werken maakt dat mij blij.
- Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik alleen moet werken vind ik dat niet leuk
- Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik samen moet werken vind ik dat niet leuk
- Wanneer ik moet samenwerken kan ik goed met iemand overleggen bij de les LO
- Ik kan beter alleen werken dan samenwerken bij de les LO
- Wanneer ik alleen werk kan ik de oefenstof waar ik mee bezig kan ik die beter begrijpen bij de les LO
- Wanneer ik samenwerk kan ik de oefenstof waar ik mee bezig kan ik die beter begrijpen bij de les LO
- Wanneer ik alleen aan het bewegen ben voel ik me beter over mezelf tijdens de les LO
- Wanneer ik samen aan het bewegen ben voel ik me beter over mezelf tijdens de les LO

Bijlage V: RSES vragenlijst + aanvullende vragen Operationalisatieschema.

Naam:	Helemaal niet mee eens	Een beetje mee eens	Veel mee eens	Helemaal mee eens
Klas:				
1. Over het algemeen ben ik tevreden met mezelf tijdens de les LO				
2. Bij momenten denk ik dat ik helemaal niet deug tijdens de les LO				
3. Ik heb het gevoel dat ik een aantal goede kwaliteiten heb tijdens de les LO				
4. Ik ben in staat dingen even goed te doen als de meeste andere mensen tijdens de les LO				
5. Ik heb het gevoel dat ik niet veel heb om trots op te zijn tijdens de les LO				
6. Het is ongetwijfeld zo dat ik me bij momenten nutteloos voel tijdens de les LO				
7. Ik heb het gevoel dat ik een waardevol iemand ben, minstens evenwaardig aan anderen tijdens de les LO				
8. Ik wou dat ik meer respect voor mezelf kon opbrengen tijdens de les LO				
9. Al bij al ben ik geneigd mezelf een mislukking te voelen tijdens de les LO				
10. Ik neem een positieve houding aan ten opzichte van mezelf tijdens de les LO				
11. Als ik tijdens de les een oefening moet uitvoeren waarin ik alleen moet werken maakt dat mij blij.				
12. Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren waarin ik samen moet werken maakt dat mij blij.				
13. Als ik tijdens de les LO een oefening moet uitvoeren				

waarin ik alleen moet werken vind ik dat niet leuk.				
14. Als ik tijdens de les een oefening moet uitvoeren waarin ik samen moet werken vind ik dat niet leuk .				
15. Wanneer ik moet samenwerken kan ik goed met iemand overleggen bij de les LO.				
16. Ik kan beter alleen werken dan samenwerken bij de les LO.				
17. Wanneer ik alleen werk kan ik de oefenstof waar ik mee bezig kan ik die beter begrijpen bij de les LO.				
18. Wanneer ik samenwerk kan ik de oefenstof waar ik mee bezig kan ik die beter begrijpen bij de les LO.				
19. Wanneer ik alleen aan het bewegen ben voel ik me beter over mezelf tijdens de les LO.				
20. Wanneer ik samen aan het bewegen ben voel ik me beter over mezelf tijdens de les LO.				

Bijlage VI: Interventiereeks + Verantwoording

WEEK 1.



NULMETING.

Naam student: Joey van Rumund
Naam SPD: Robbert van der Vennen
School: Scala Breda college

Klas: Onderzoeksgroep A
Aantal leerlingen: 23
Werkvorm: Cooperatief.

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben en samenwerken aan een leertaak met een gemeenschappelijk doel (Forrer, Jansen & Kenter, 2004).
- Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekovon, 2013).
- Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekovon, 2013).
- Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback of het geven van tips. (Johnson & Johnson, 2011).
- Elk kind krijgt evenveel aandeel in interactie en hierdoor kunnen zoveel mogelijk leerlingen actief met de taak bezig zijn (Kagan, 1994).
- Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, de groep moet niet te groot zijn zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011).
- Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Dit is de eerste Interventie les: De leerlingen zijn instaat zelfstandig te werken en zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de techniek juist wordt uitgevoerd.

Doelstelling:

De leerlingen zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de leerlingen in tweetallen samenwerken om de vormen correct uit te voeren.

Fitness, oefeningen:

Paard en ruiter op en neer

Kruiwagen op en neer

Situp samen, handjeklap

Op en over bok

Tussen de benen doorkruipen

Overgooien medicinebal.

Push up handje klap.

Squat zit samen

Zaalopstelling:

Fitnessvormen (circuit)



Zelfstandig voetbal

Buikspieren rond draaien benen	
<i>Zelfstandig voetbal.</i>	

Na elke activiteit bespreken de leerlingen met hun groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben de activiteit. Het bespreken gaat onder leiding van de leerkracht. Die langs loopt en tips en tops wil horen van de leerlingen. Dit kan ook in de wisselminuut.

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Fitness circuit/Voetbal	Eerst wordt de organisatie van de les uitgelegd. De leerlingen zullen de 9 fitness onderdelen moeten uitvoeren in tweetallen. 1 minuut de ene vorm, dan 1 minuut om de score in te vullen om vervolgens naar de volgende vorm te gaan. De leerlingen zullen na dit circuit per tweetal 3 minuten krijgen om te overleggen hoe ze hebben samengewerkt. Hierna zal de andere helft van de klas de oefeningen uitvoeren. De helft van de klas die niet met het circuit bezig is zal in de andere helft van de zaal een pot voetbal spelen. 3 Teams waarbij score van 1 doelpunt het verliezende team eruit gaat. Voor afgaand het circuit begint zal de docent de verschillende vormen snel toelichten en uitleg geven hoe de oefening zal gaan.	De organisatie is voor sommige leerlingen wat moeilijk te begrijpen.	Teken de organisatie uit op een whiteboard. Dit verhoogd ook de zelfstandigheid. Wanneer leerlingen het niet snappen kunnen zij voor zichzelf even spieken.

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
Fitness vorm: De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig het fitness circuit te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is wordt dit actiepunt bereikt. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). De groep heeft bij het fitness parcours een minuut de tijd om de bewegingsvorm uit te voeren en een minuut om de score op te schrijven en klaar te staan voor de volgende opdracht, hierbij is de studie tijd dus gekoppeld aan het doordraaien van het circuit. De taak is zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel heeft en het groepje mag deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005.) Door de vormen zo aan te bieden dat de tweetallen niet zonder elkaar kunnen worden er voldaan aan de positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). Bij de fitness vorm hebben de leerlingen een minuut de tijd om door te draaien, in deze minuut is er ook tijd om interactie met elkaar te hebben over de samenwerking. Tijdens de oefeningen kan er ook voldaan worden aan directe interactie. Door deze directe interactie, worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door het juist uit te voeren van de taak. Of door het geven van tips aan elkaar waardoor er een hogere score of succesbeleving uit kan voortvloeien (Johnson & Johnson, 2011). Door de groepjes niet te groot te maken maar in tweetallen was er plaats voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen elkaar durven aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011). Door specifiek elke les de leerlingen een activiteit te laten nabespreken kan er aandacht voor het groepsproces gegeven worden en aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011). Dit kan ook tussendoor.	Groepen maken die vanuit het sociogram voortkomen. Verantwoording, zie hoofdstuk onderzoeksinstrumenten.

WEEK 1:

Naam student: Joey van Rumund
 Naam SPD: Robbert van der Vennen
 School: Scala Breda college

Klas: Onderzoeksgroep A
 Aantal leerlingen: 22
 Werkvorm: Individueel

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- Zelfstandigheidsontplooiing, hierdoor werkt hij individueel aan de hand van duidelijk omschreven instructie en oefenopdrachten (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er is aan het individu is verbonden aan zijn eigen doel met de daarbij behorende taak (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- De leerling zal zich in de aangewezen taak moeten kunnen ontwikkelen en ontplooien hoe hij dat wil en kan (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er moet geen sprake zijn van geen positieve wederzijdse afhankelijkheid, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel kunnen volbrengen (Johnson & Johnson, 2011).
- Er moet geen sprake zijn van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Dit is de eerste Interventie les: De leerlingen zijn instaat zelfstandig te werken en zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de techniek juist wordt uitgevoerd.

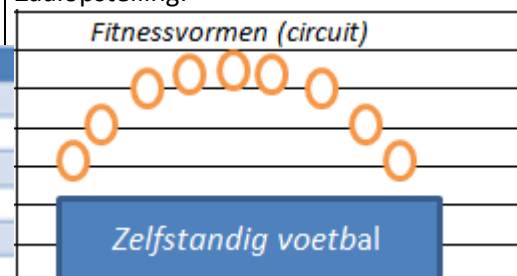
Doelstelling:

De leerlingen zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de leerlingen zelfstandig en individueel te werk gaan om zo de vormen correct uit te voeren.

Activiteit

Fitness en trefbal dojo spel.

Oefening	Aantal	Tijd
Push-up		
Sit-up		
Medicinebal hoog laag		
Muur squat		Volgehouden sec.
Dumbell hoog laag		
Jumping Jacks		
Planken		
Muur zit		Volgehouden sec.
Medicinebal gooien		

Zaalopstelling:

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Fitness circuit/trefbal	Eerst wordt de organisatie van de les uitgelegd. De leerlingen zullen de 9 fitness onderdelen moeten uitvoeren helemaal alleen zonder enig ander, individuele opdrachten dus. 1 minuut de ene vorm, dan 1 minuut om de score in te vullen om vervolgens naar de volgende vorm te gaan. Hierna zal de andere helft van de klas de oefeningen uitvoeren. De helft van de klas die niet met het circuit bezig is zal in de andere helft van de zaal een pot voetbal spelen. 3 teams waarbij score van 1 doelpunt het verliezende team eruit gaat. Voor afgaand het circuit begint zal de docent de verschillende vormen snel toelichten en uitleg geven hoe de oefening zal gaan.	De organisatie is voor sommige leerlingen wat moeilijk te begrijpen.	Teken de organisatie uit op een whiteboard. Dit verhoogd ook de zelfstandigheid. Wanneer leerlingen het niet snappen kunnen zij voor zichzelf even spieken.

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld word de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden.(Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig het fitness circuit te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is word dit actiepunt bereikt. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006). Het individu heeft bij het fitness parcours een minuut de tijd om de bewegingsvorm uit te voeren en een minuut om de score op te schrijven en klaar te staan voor de volgende opdracht, hierbij is de studie tijd dus gekoppeld aan het doordraaien van het circuit. De taak is zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel heeft en het individu mag deze zelf bereiken hoe hij dat wil (Behets, 2005.) Door de fitness vormen zo aan te bieden dat de oefening door alleen maar door een persoon uitgevoerd kan worden werd er geen positieve wederzijdse afhankelijkheid gecreëerd, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel volbrengen (Johnson & Johnson, 2011). Door deze oefeningen zo aan te bieden dat de leerling deze helemaal alleen moet uitvoeren zonder enig ander persoon die hem daarbij helpt is er geen sprake van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).	NVT

WEEK 2:

Naam student: Joey van Rumund
 Naam SPD: Robbert van der Vennen
 School: Scala Breda college

Klas: Onderzoeksgroep B
 Aantal leerlingen: 23
 Werkvorm: cooperatief.

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben en samenwerken aan een leertaak met een gemeenschappelijk doel (Forrer, Jansen & Kenter, 2004).
- Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback of het geven van tips. (Johnson & Johnson, 2011).
- Elk kind krijgt evenveel aandeel in interactie en hierdoor kunnen zoveel mogelijk leerlingen actief met de taak bezig zijn (Kagan, 1994).
- Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, de groep moet niet te groot zijn zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011).
- Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

De leerlingen zijn in staat om samen te werken aan een bepaalde taak, de leerlingen zijn ook in staat om een unihockey wedstrijd zowel technisch als tactisch voldoende uit te voeren.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat om samen te werken waarbij zij de taak zodanig uit kunnen voeren dat het doel van de taak behaald wordt.

Activiteit

Unihockey.
 Estafette.
 4 tegen 1.
 2 t 2.
 3 teams, →goal is wissel.

Zaalopstelling:

Na de 4 tegen 1 vorm bespreken de leerlingen met hun groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben in de activiteit. Het bespreken gaat onder leiding van de leerkracht. Die langs loopt en tips en tops wil horen van de leerlingen.

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Estafette.	De klas word verdeeld in vijftallen. De docent heeft een parcours uitgezet waarbij de speler met de bal dit parcours moet afleggen. Dit parcours is ingericht met 1 slalom en een pylon op de terug weg waarbij een pass plaatsvind. De eerste leerling van de groep legt het parcours af en geeft bij de pass-pylon een pass naar de tweede. De tweede leerling herhaalt dit en speelt naar de derde persoon. De vierde persoon krijgt de bal en paast naar nummer vijf. Wanneer vijf binnen is zal de groep gaan zitten. De groep die als eerst klaar is wint.	De leerlingen gaan te vroeg starten. Leerlingen snappen het parcours niet. Leerlingen begrijpen de oefening niet.	De docent houdt de groep in de gaten en heeft dit in de hand. De groepsleden leggen het parcours aan elkaar uit wanneer dit niet begrepen word legt de docent dit nogmaals uit.
4 tegen 1.	Met deze vijftallen word een spel gespeelt in een vierkant. Iedere speler heeft een zijde en het doel is dat de vier spelers aan de zijdes de bal door het vierkant spelen naar elkaar. Dit wordt moeilijk gemaakt door de verdediger in het midden in het vierkant. Deze persoon mag de bal afpakken. Wanneer hij/zij de bal heeft word de bal heeft afgepakt moet hij wisselen met de speler die de bal het laatst aanraakte.	De leerlingen moet zelfstandig spelen en de docent loopt rond →dit kan onrust geven. Leerlingen zijn heel goed en winnen alles heel dik.	Geef de uitleg aan de hand van een voorbeeld. Docent loopt zo rond dat hij iedereen kan zien.
2 t 2.	De klas word opgedeeld in twee tallen. We maken veldjes in de zaal. Ieder tweetal heeft een goal en speelt tegen een ander tweetal. We wisselen na drie minuten spelen door. De winnaar gaat naar links en de verliezer gaat een veld naar rechts. Bij gelijkspel bepaalt de docent de winnaar.	Weinig interactie tijdens spelen. ↓ Teams krijgen tijd Om te overleggen waar de verbeteringen liggen in de samenwerking.	Spel verandering: goal kleiner, meer overpassen voor scoren.
3 teams, →goal is wissel.	Drie teams waarbij score van een doelpunt het verliezende team eruit gaat. Na drie keer winnen moet de winnaar wisselen.		

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig de bewegingsvormen te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is word dit actiepunt bereikt. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). De groep had bij de estafette en de twee tegen twee vorm een bepaalde tijd om te voldoen aan het doel. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had, het groepje mocht deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005). Zolang dit doel maar bereikt werd. De doelen staan beschreven in de lesvoorbereidingen en worden vooraf de uitvoering duidelijk vertelt aan de leerlingen. Door de vormen zo aan te bieden dat de leerlingen in hun groepje nooit zonder elkaar kunnen word er voldaan aan de positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekovon, 2013). Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekovon, 2013). Bij deze unihockeyvormen moet er constant samengewerkt worden om het doel te kunnen bereiken. Bij de estafette moet er door de groep zo snel mogelijk worden gerend en worden gepast en bij de vier tegen een moet er geroepen worden waar iemand vrij staat om hem / zij zo aan te passen. Tijdens deze les kan er ook voldaan worden aan directe interactie. Door deze directe interactie, worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door het juist uit te voeren van de taak. Of door het geven van tips aan elkaar waardoor er een hogere score of succesbeleving uit kan voortvloeien (Johnson & Johnson, 2011). Door de groepjes niet te groot te maken maar dus niet groter dan vier is er plaats voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011). Door specifiek elke les de leerlingen een activiteit te laten nabespreken kan er aandacht voor het groepsproces gegeven worden en aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011). Dit kan ook tussendoor.	Groepen maken die vanuit het sociogram voortkomen. Verantwoording, zie hoofdstuk onderzoeksinstrumenten .

WEEK 2:

Naam student: Joey van Rumund
Naam SPD: Robbert van der Vennen
School: Scala Breda college

Klas: Onderzoeksgroep A
Aantal leerlingen: 22
Werkvorm: Individueel

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- Zelfstandigheidsontplooiing, hierdoor werkt hij individueel aan de hand van duidelijk omschreven instructie en oefenopdrachten (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er is aan het individu is verbonden aan zijn eigen doel met de daarbij behorende taak (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- De leerling zal zich in de aangewezen taak moeten kunnen ontwikkelen en ontplooiën hoe hij dat wil en kan (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er moet geen sprake zijn van geen positieve wederzijdse afhankelijkheid, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel kunnen volbrengen (Johnson & Johnson, 2011).
- Er moet geen sprake zijn van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

De leerlingen zijn in staat om individueel te werken aan een bepaalde taak, de leerlingen zijn in staat om een unihockey oefening zowel technisch als tactisch voldoende uit te voeren.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat om individueel de taak uit te voeren waarbij zij de taak zodanig uit kunnen voeren dat het doel van de taak behaald wordt.

Activiteit

Unihockey:

Estafette.

Tweevakken: Poortjes-bal en kegelbal.

Een tegen een toernooi.

Zaalopstelling:

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Estafette.	De klas word op de gele lijn gezet met ieder persoon bij zijn parcours. De docent heeft een parcours uitgezet waarbij de speler met de bal dit parcours moet afleggen. Het parcours wordt individueel afgelegd en we kijken wie het snelst is. Wanneer je binnen bent moet je gaan zitten. Het parcours doen we met alleen drijven van de bal en een keer doormiddel van een slalom in het midden.	De leerlingen verschillen erg in niveaus.	De leerlingen die erg goed zijn krijgen een langere afstand, krijgen een moeilijker parcours of moeten iets extra doen tijdens de taak.
Tweevakken: Poortjes-bal en kegelbal.	Vak een: Poortjes-bal; de leerlingen hebben in het spel vak allemaal 2 dopjes, de twee dopjes mogen 2 stappen uit elkaar. Het doel is om de bal door het poortje van de ander te spelen. Vak twee: Kegelbal; de leerlingen hebben in het spel vak allemaal een kegel. Het doel is om met de bal de kegel van de andere om te spelen.	Veel leerlingen / weinig materiaal.	In 2 groepen werken.
Een tegen een toernooi.	We maken veldjes in de zaal. Ieder individu heeft een goal en speelt tegen een ander individu. We wisselen na drie minuten spelen door. De winnaar gaat naar links en de verliezer gaat een veld naar rechts. Bij gelijkspel bepaalt de docent de winnaar.	Door twee vakken te maken zijn er leerlingen die vals spelen.	De geblesseerden worden als scheids ingezet bij een vak.

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig in twee vakken te laten werken waarbij de docent op de achtergrond is wordt dit actiepunt bereikt. Ook bij het een tegen een toernooi is de docent op de achtergrond of doet de docent zelf mee. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). Het individu heeft bij deze les bij het een tegen een toernooi een bepaalde tijd om zoveel mogelijk doelpunten te scoren. Bij de andere drie vormen werd hieraan voldaan door constant tegenstand te geven tijdens de bewegingsvorm. Hierdoor krijgt het individu onbewust een bepaalde tijd aan zijn doel verbonden. Het wil scoren maar kan door een ander uitgeschakeld worden. Hierdoor is er een studietijd die gecreëerd wordt door een tegenstander. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had het individu mag deze zelf bereiken hoe hij dat wil (Behets, 2005.) Door de unihockeyvormen zo aan te bieden dat de oefening door alleen maar door een persoon uitgevoerd kan worden werd er geen positieve wederzijdse afhankelijkheid gecreëerd, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel volbrengen (Johnson & Johnson, 2011). Door deze oefeningen zo aan te bieden dat de leerling deze helemaal alleen moet uitvoeren zonder enig ander persoon die hem daarbij helpt is er geen sprake van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).	NVT

WEEK 3:

Naam student: Joey van Rumund	Klas: Onderzoeksgroep B
Naam SPD: Robbert van der Vennen	Aantal leerlingen: 23
School: Scala Breda college	Werkvorm: cooperatief.

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben en samenwerken aan een leertaak met een gemeenschappelijk doel (Forrer, Jansen & Kenter, 2004).
- Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback of het geven van tips. (Johnson & Johnson, 2011).
- Elk kind krijgt evenveel aandeel in interactie en hierdoor kunnen zoveel mogelijk leerlingen actief met de taak bezig zijn (Kagan, 1994).
- Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, de groep moet niet te groot zijn zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011).
- Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Leerlingen zijn instaat om samen te werken en zelfstandig te werken in de bewegingsvorm unihockey.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat zelfstandig in groepjes de taak uit te voeren waarbij het tactisch en technisch unihockey voldoende wordt uitgevoerd.

Activiteit

Unihockey:

Estafette (zelfde als vorige week)

Mattenbal.

Samen passen + afmaken.

4 teams → groot veld.

Zaalopstelling:

Na de estafettevorm bespreken de leerlingen met hun groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben de in activiteit. Het bespreken gaat doormiddel van post-its op het whiteboard.

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Estafette (zelfde als vorige week).	De klas word verdeeld in drietallen. De docent heeft een parcours uitgezet waarbij de speler met de bal dit parcours moet afleggen. Dit parcours is ingericht met 1 slalom en een pylon op de terug weg waarbij een pass plaatsvind. De eerste leerling van de groep legt het parcours af en geeft bij de pass-pylon een pass naar de tweede. De tweede leerling herhaalt dit en speelt naar de derde persoon. De vierde persoon krijgt de bal en passt naar nummer vijf. Wanneer vijf binnen is zal de groep gaan zitten. De groep die als eerst klaar is wint.	De groepen verschillen erg in niveaus. Weinig interactie tijdens spelen. ↓ Teams krijgen tijd tussendoor om te overleggen waar de verbeteringen liggen in de samenwerking.	De groepen die erg goed zijn krijgen een langere afstand, krijgen een moeilijker parcours of moeten iets extra doen tijdens de taak.
Mattenbal.	De hele zaal wordt gebruikt en de docent maakt de tweetallen. Elk tweetal krijgt een klein matje ter beschikking. Een van de twee is een keeper en de andere is de speler. Het tweetal mag zelfstandig beslissen wie van de twee de verschillende rollen op zich neemt. Het doel is om de bal bij een ander op het matje te spelen. Wanneer dit gebeurt wisselt het team waar de bal het matje heeft geraakt.	De leerlingen komen er niet uit wie welke rol op zich neemt.	De leerlingen wisselen per speelbeurt van rol.
Samen passen + afmaken.	De klas wordt in twee groepen verdeeld. De twee groepen moeten zich verdelen over de pylonen. De pylonen staan in een bepaalde volgorde naar de goal. De groepen moeten ieder de bal van de voorste pylon al passend naar iedereen in de goal zien te krijgen. De groep die als eerst scoort wint.	De leerlingen begrijpen het parcours niet.	Geef met een groep het goede voorbeeld.
Vier teams → groot veld.	Vier teams waarbij score van een doelpunt het verliezende team eruit gaat. Na drie keer winnen moet de winnaar wisselen.	Gaat snel over.	Geef de leerlingen vijfballen die afgerond moeten worden . na vijf ballen win je.

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig de bewegingsvormen te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is wordt dit actiepunt bereikt. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). De groep had bij de estafette een bepaalde tijd om te voldoen aan het doel. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had, het groepje mocht deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005). Zolang dit doel maar bereikt wordt. De doelen staan beschreven in de lesvoorbereidingen en worden duidelijk aan de groep vertelt. Door de vormen zo aan te bieden dat de leerlingen in hun groepje nooit zonder elkaar kunnen worden er voldaan aan de positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Dit wordt ook terug gezien in de het spel mattenbal waarbij de keeper niet zonder de speler kan en de speler niet zonder de keeper. Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). Bij deze unihockeyvormen moet er constant samengewerkt worden om het doel te kunnen bereiken. Bij de estafette moet er door de groep zo snel mogelijk worden gerend en worden gepasst en door de vier tegen vier moet er geroepen worden waar iemand vrij staat om hem / zij zo aan te passen. Tijdens de vormen kan er ook voldaan worden aan directe interactie. Door deze directe interactie, worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door het juist uit te voeren van de taak. Of door het geven van tips aan elkaar waardoor er een hogere score of succesbeleving uit kan voortvloeien (Johnson & Johnson, 2011). Door de groepjes niet te groot te maken maar niet groter dan vier was er plaats voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011). Bij de vorm met samen-pasen zijn de groepen wel groter maar hierdoor worden de sociale vaardigheden en directe interactie extra 'getriggerd'. Door specifiek elke les de leerlingen een activiteit te laten nabespreken kan er aandacht voor het groepsproces gegeven worden en aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011). Dit kan ook tussendoor.	Groepen maken die vanuit het sociogram voortkomen. Verantwoording, zie hoofdstuk onderzoeksinstrumenten.

WEEK 3:

Naam student: Joey van Rumund	Klas: Onderzoeksgroep A
Naam SPD: Robbert van der Vennen	Aantal leerlingen: 22
School: Scala Breda college	Werkvorm: Individueel

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- Zelfstandigheidsontplooiing, hierdoor werkt hij individueel aan de hand van duidelijk omschreven instructie en oefenopdrachten (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er is aan het individu is verbonden aan zijn eigen doel met de daarbij behorende taak (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- De leerling zal zich in de aangewezen taak moeten kunnen ontwikkelen en ontplooien hoe hij dat wil en kan (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er moet geen sprake zijn van geen positieve wederzijdse afhankelijkheid, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel kunnen volbrengen (Johnson & Johnson, 2011).
- Er moet geen sprake zijn van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Leerlingen zijn in staat om individueel te werken en zelfstandig te werken in de bewegingsvorm unihockey.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat zelfstandig als individu de taak uit te voeren waarbij het tactisch en technisch unihockey voldoende wordt uitgevoerd.

Activiteit

Unihockey:

Tweevakken: Poortjes-bal en kegelbal.

Een tegen een toernooi.

Mattenbal.

Zaalopstelling:

Leerinhouden en didactische werkvormen		Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Twee vakken.	Vak een: Poortjes-bal; de leerlingen hebben in het spel vak allemaal 2 dopjes, de twee dopjes mogen 2 stappen uit elkaar. Het doel is om de bal door het poortje van de ander te spelen. Vak twee: Kegelbal; de leerlingen hebben in het spel vak allemaal een kegel. Het doel is om met de bal de kegel van de andere om te spelen.	Door twee vakken te maken zijn er leerlingen die vals spelen.	Leerlingen die geblesseerd zijn. Gaan als scheidsrechter fungeren.	
Een tegen een toernooi.	We maken veldjes in de zaal. Ieder individu heeft een goal en speelt tegen een ander individu. We wisselen na drie minuten spelen door. De winnaar gaat naar links en de verliezer gaat een veld naar rechts. Bij gelijkspel bepaalt de docent de winnaar.	Verschil in niveau.	Sommige spelers het moeilijker maken door spel aanpassingen.	
Mattenbal.	De hele zaal wordt gebruikt en de docent. Elke leerling krijgt een klein matje ter beschikking. Het doel is om de bal bij een ander op het matje te spelen. Wanneer dit gebeurt wisselt de speler waar de bal het matje heeft geraakt. Er komt van de bank een nieuwe speler in het veld.	Elke keer dezelfde spelers op de wisselbank.	Door spelers het moeilijker te maken met scoren. (1 hand de stick vasthouden, het scoringsvlak vergrootte ect.)	

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig het een tegen een toernooi te laten spelen waarbij de docent mee doet en er geen leidende is word dit actiepunt bereikt. Ook bij de andere vormen is de docent op de achtergrond of doet hij mee. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). Het individu heeft bij deze les hieraan voldaan door constant tegenstand te geven tijdens de bewegingsvorm. Hierdoor krijgt het individu onbewust een bepaalde tijd aan zijn doel verbonden. Het wil scoren maar kan door een ander uitgeschakeld worden. Hierdoor is er een studietijd die gecreëerd wordt door een tegenstander. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had het individu mag deze zelf bereiken hoe hij dat wil (Behets, 2005.) Door de unihockeyvormen zo aan te bieden dat de oefening door alleen maar door een persoon uitgevoerd kan worden werd er geen positieve wederzijdse afhankelijkheid gecreëerd, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel volbrengen (Johnson & Johnson, 2011). Door deze oefeningen zo aan te bieden dat de leerling deze helemaal alleen moet uitvoeren zonder enig ander persoon die hem daarbij helpt is er geen sprake van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).	NVT

WEEK 4:

Naam student: Joey van Rumund	Klas: Onderzoeksgroep B
Naam SPD: Robbert van der Vennen	Aantal leerlingen: 23
School: Scala Breda college	Werkvorm: cooperatief.

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben en samenwerken aan een leertaak met een gemeenschappelijk doel (Forrer, Jansen & Kenter, 2004).
- Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback of het geven van tips. (Johnson & Johnson, 2011).
- Elk kind krijgt evenveel aandeel in interactie en hierdoor kunnen zoveel mogelijk leerlingen actief met de taak bezig zijn (Kagan, 1994).
- Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, de groep moet niet te groot zijn zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011).
- Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren. Hierbij zijn de leerlingen instaat samen te werken als een team.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren. Hierbij zijn de leerlingen instaat samen te werken als een team om zo in een scoringspositie te komen.

Activiteit

W-up: Tikkertje met handen vast.
Drievakken-gym;
Badminton.
Volleybal.
Unihockey.

Zaalopstelling:

Na de drievakken-gym bespreken de leerlingen met hun groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben in de activiteit. Het bespreken gaat onder leiding van de leerkracht. Die langs loopt en tips en tops wil horen van de leerlingen.

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
W-up: Tikkertje met handen vast.	We beginnen de les met een tik spel als Warming-up. De leerlingen maken zelf een tweetal. Je houd de hand van je mede leerling vast. Er is een duo dat als tikkers aan de beurt is. Het doel is om zoveel mogelijk duo's te tikken. Is een duo getikt gaan zij aan de kant. Wanneer de handen los gaan van de tikkers is iedereen vrij. Wanneer de handen losgaan van de renners zijn zij af.	Leerlingen aan de kant staan te lang stil. Weinig interactie tijdens spelen. ↓ Teams krijgen tijd Om te overleggen waar de verbeteringen liggen in de samenwerking.	De leerlingen die tikkers zijn krijgen 2 minuten om zoveel mogelijk duo's te tikken.
Drievakken-gym;	De klas wordt in zes groepen verdeeld en deze groepen zullen na 10 a 15 minuten spelen door draaien naar een ander spel. We draaien zo door dat iedereen elke ronde een andere tegenstander heeft.	Teams spelen tegen de dezelfde spelers.	De ene groep wisselt een plek aan hun zijde van de gymzaal naar links en de andere naar rechts. Er worden spelaanpassingen gemaakt waarbij het moeilijker wordt voor het sterkere team.
Badminton.	Hierbij maakt de groep zelfstandig tweetallen en gaat twee tegen twee spelen in hun vak.	Team is erg sterk. Zodanig sterker dat het ten kosten gaat van de spelbeleving van het team tegen wie het speelt.	Laat geblesseerden naast de rol als scheidrechter ook de teams maken. Of stel een tijdlimiet in voor het maken van groepen.
Volleybal.	Hierbij maakt de groep zelfstandig tweetallen en gaat twee tegen twee spelen in hun vak.		
Unihockey.	In dit vak deelt de groep zich zelfstandig op in twee teams en gaat tegen elkaar spelen.	Zelfstandig team maken gaat moeilijk.	

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moest er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moesten. Hierbij lag de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig de bewegingsvormen te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is wordt dit actiepunt bereikt. Bij deze les komt dit natuurlijk extravert naar voren doordat de leerlingen zelfstandig in drievakken aan de slag gaan met de bewegingsvorm. Zij moeten zelf de vorm opstarten, uitvoeren en zorgen dat het afgesloten wordt met een winnaar of een gelijkspel. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). Door bij de drievakken door te wisselen wordt er telkens een tijdslimiet van 10 a 15 minuten vastgesteld, deze tijd geeft de studietijd aan. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had, het groepje mocht deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005). Zolang dit doel maar bereikt werd. De doelen staan beschreven in de lesvoorbereidingen en werden in het begin per vak duidelijk uitgelegd. Door de vormen zo aan te bieden dat de leerlingen in hun groepje nooit zonder elkaar konden werd er voldaan aan de positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). In de drievakken wordt dit per vak voldaan omdat er wordt gewerkt in teams waarbij samen nagedacht moet worden en samen overgespeeld moet worden om tot scoringspositie te komen. Door het maken van een wedstrijdvorm is de ene speler altijd afhankelijk van de andere speler, hiervandaan komt ook het woord teamsport (Putman, 2008). Tijdens de bewegingsvormen wordt er voldaan aan directe interactie. Door deze directe interactie, worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door het juist uit te voeren van de taak (passen, vrijlopen, ect). Of door het geven van tips aan elkaar, waardoor er een hogere score of succesbeleving uit kan voortvloeien (Johnson & Johnson, 2011). Door de groepjes niet te groot te maken maar niet groter dan vier is er plaats voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011). Bij de wedstrijdvormen kan dit misschien door de wat 'schuwere leerling' niet verbaal gebeuren maar de oefenvorm lokt dit wel uit, al is dit non verbaal (gezichtsuitdrukking naar elkaar, handgebaren, ect). Door specifiek elke les de leerlingen een activiteit te laten nabespreken kan er aandacht voor het groepsproces gegeven worden en aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011). Dit kan ook tussendoor.	Groepen maken die vanuit het sociogram voortkomen.

WEEK 4:

Naam student: Joey van Rumund	Klas: Onderzoeksgroep A
Naam SPD: Robbert van der Vennen	Aantal leerlingen: 22
School: Scala Breda college	Werkvorm: Individueel

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- Zelfstandigheidsontplooiing, hierdoor werkt hij individueel aan de hand van duidelijk omschreven instructie en oefenopdrachten (Standearth, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er is aan het individu is verbonden aan zijn eigen doel met de daarbij behorende taak (Standearth, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- De leerling zal zich in de aangewezen taak moeten kunnen ontwikkelen en ontplooi hoe hij dat wil en kan (Standearth, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er moet geen sprake zijn van geen positieve wederzijdse afhankelijkheid, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel kunnen volbrengen (Johnson & Johnson, 2011).
- Er moet geen sprake zijn van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren.
Hierbij zijn de leerlingen instaat individueel te werken aan een taak.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren.
Hierbij zijn de leerlingen instaat individueel zo te werken zodat zij in een scoringspositie komen.

Activiteit

W-up; Tikkertje staart.
Drievakken les.
1 t 1 badminton.
1 t 1 vangvolleybal.
Unihockey mattenbal.

Zaalopstelling:

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
W-up; Tikkertje staart.	We beginnen de les met een warming up in de vorm van een tik spel. Hierbij heeft iedereen een staart en is het doel om de staart van een ander achter uit de broek te pakken. Hierbij wordt de gepakte staart bij de andere staart in de broek gestopt. Na twee minuten kijken wie de meeste staarten heeft.	Leerlingen zien de staart van de andere niet.	Leerlingen moeten de staart zichtbaar achter in de broek doen. Hierbij mag de staart niet te diep in de broek gestopt worden.
Drievakken les.	De klas wordt in zes groepen verdeeld en deze groepen zullen na 10 a 15 minuten spelen door draaien naar een ander spel. We draaien zo door dat iedereen elke ronde een andere tegenstander heeft.	Groepen met hele sterke en zwakke individuen.	Docent deelt de groepen in op niveau.
een tegen een badminton.	De groep gaat in dit vak een tegen een badminton spelen. Wanneer de shuttle de grond raakt van de andere is er een punt gescoord. Leerlingen mogen zelf weten tegen wie zij willen spelen en mogen dus door wisselen.		
Een tegen Een vangvolleybal.	De groep gaat in dit vak een tegen een vang volleybal spelen. Wanneer de bal de grond raakt van de andere is er een punt gescoord. De bal mag vanuit de eerste keer over het net gevangen worden, hierbij mag de speler de bal opgooien en moet de bal met een volleybal techniek over het net. Leerlingen mogen zelf weten tegen wie zij willen spelen en mogen dus door wisselen.	Leerlingen mogen zelfstandig door wisselen. Dit gebeurt echter nooit.	Als docent geef je zo nu en dan het signaal om door te wisselen.
Unihockey mattenbal.	Heel het vak wordt gebruikt. Elke leerling van de groep krijgt een klein matje ter beschikking. Het doel is om de bal bij een ander op het matje te spelen. Wanneer dit gebeurt wisselt de speler waar de bal het matje heeft geraakt. Er komt van de bank een nieuwe speler in het veld.		

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moest er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moesten. Hierbij lag de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden.(Stegeman & Faber, 1998).Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig de bewegingsvormen te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is word dit actiepunt bereikt. Bij deze les komt dit natuurlijk extravert naar voren doordat de leerlingen zelfstandig in drievakken aan de slag gaan met de bewegingsvorm. Zij moeten zelf de vorm opstarten, uitvoeren en zorgen dat het afgesloten word met een winnaar of een gelijkspel. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006). Door bij de drievakken door te wisselen word er telkens een tijdslimiet van 10 a 15 minuten vastgesteld, deze tijd geeft de studietijd aan. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had, het groepje mocht deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005). Zolang dit doel maar bereikt werd. De doelen staan beschreven in de lesvoorbereidingen en werden in het begin per vak duidelijk uitgelegd. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had het individu mag deze zelf bereiken hoe hij dat wil (Behets, 2005.) Door de verschillende bewegingsvormen zo aan te bieden dat de oefening alleen maar door een persoon uitgevoerd kan worden werd er geen positieve wederzijdse afhankelijkheid gecreëerd, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel volbrengen (Johnson & Johnson, 2011). Door deze oefeningen zo aan te bieden dat de leerling deze helemaal alleen moet uitvoeren zonder enig ander persoon die hem daarbij helpt is er geen sprake van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011). Dit zien we terug in de spelvormen doordat de leerling constant zijn doel in zijn eentje moet bereiken. Er kan wel interactie zijn met een tegenstander maar dit heeft geen relevantie voor het behalen van het doel.	NVT

WEEK 5:

Naam student: Joey van Rumund
 Naam SPD: Robbert van der Vennen
 School: Scala Breda college

Klas: Onderzoeksgroep B
 Aantal leerlingen: 23
 Werkvorm: Cooperatief.

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben en samenwerken aan een leertaak met een gemeenschappelijk doel (Forrer, Jansen & Kenter, 2004).
- Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback of het geven van tips. (Johnson & Johnson, 2011).
- Elk kind krijgt evenveel aandeel in interactie en hierdoor kunnen zoveel mogelijk leerlingen actief met de taak bezig zijn (Kagan, 1994).
- Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, de groep moet niet te groot zijn zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011).
- Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren. Hierbij zijn de leerlingen instaat samen te werken als een team.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren. Hierbij zijn de leerlingen instaat samen te werken als een team om zo in een scoringspositie te komen of het doel te behalen van het spel in dat vak.

Activiteit

W-up: Tikkertje met handen vast.
 Drievakken-gym;
 Boter- kaas- en eieren.
 Basketbal team bal +afronden.
 Unihockey team bal +afronden.

Zaalopstelling:

Na de drievakken- gym vorm bespreken de leerlingen met hun groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben in de activiteit. Het bespreken gaat onder leiding van de leerkracht. Die langs loopt en tips en tops wil horen van de leerlingen.

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
W-up: Tikkertje met handen vast.	We beginnen de les met een tik spel als Warming-up. De leerlingen maken zelf een tweetal. Je houd de hand van je mede leerling vast. Er is een duo dat als tikkers aan de beurt is. Het doel is om zoveel mogelijk duo's te tikken. Is een duo getikt gaan zij aan de kant. Wanneer de handen los gaan van de tikkers is iedereen vrij. Wanneer de handen losgaan van de renners zijn zij af.	Leerlingen aan de kant staan te lang stil.	De leerlingen die tikkers zijn krijgen 2 minuten om zoveel mogelijk duo's te tikken.
Drievakken-gym;	De klas wordt in zes groepen verdeeld en deze groepen zullen na 10 a 15 minuten spelen door draaien naar een ander spel. We draaien zo door dat iedereen elke ronde een andere tegenstander heeft.	Teams spelen tegen de dezelfde spelers.	De ene groep wisselt een plek aan hun zijde van de gymzaal naar links en de andere naar rechts.
Boter- kaas- en eieren.	Elk team heeft 3 voorwerpen (kleur lintje). Er word naar het speelveld gerend. De speler legt zijn lintje in een gekozen hoepel. Het team dat als eerst 3 op een rij scoort wint.	Weinig interactie tijdens spelen. ↓	Er worden spelaanpassingen gemaakt waarbij het moeilijker wordt voor het sterkere team.
Basketbal team bal +afronden.	In deze vakken wordt er team bal gespeelt. Het doel is om de bal 5 keer over te spelen om daarna af te ronden. Wanneer je 5 keer hebt overgespeeld heb je 1 punt. Wanneer je na 5 keer overspelen ineens scoort heb je 3 punten.	Teams krijgen tijd Om te overleggen waar de verbeteringen liggen in de samenwerking.	Laat gebllesseerden naast de rol als scheidrechter ook de teams maken. Of stel een tijdlimiet in voor het maken van groepen.
Unihockey team bal +afronden.			

Verantwoording gekozen lesstof:	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moest er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moesten. Hierbij lag de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig de bewegingsvormen te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is wordt dit actiepunt bereikt. Bij deze les komt dit natuurlijk extravert naar voren doordat de leerlingen zelfstandig in drievakken aan de slag gaan met de bewegingsvorm. Zij moeten zelf de vorm opstarten, uitvoeren en zorgen dat het afgesloten wordt met een winnaar of een gelijkspel. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligs & Van der Veen 2006). Door bij de drievakken door te wisselen wordt er telkens een tijdslimiet van 10 a 15 minuten vastgesteld, deze tijd geeft de studietijd aan. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had, het groepje mocht deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005). Zolang dit doel maar bereikt werd. De doelen staan beschreven in de lesvoorbereidingen en werden in het begin per vak duidelijk uitgelegd. Door de vormen zo aan te bieden dat de leerlingen in hun groepje nooit zonder elkaar konden werd er voldaan aan de positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Etteken, 2013). In de drievakken wordt dit per vak voldaan omdat er wordt gewerkt in teams waarbij samen nagedacht moet worden en samen overgespeeld moet worden om tot scoringspositie te komen. Door het maken van een wedstrijdvorm is de ene speler altijd afhankelijk van de andere speler, hiervandaan komt ook het woord teamsport (Putman, 2008). Tijdens de bewegingsvormen wordt er voldaan aan directe interactie. Door deze directe interactie, worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door het juist uit te voeren van de taak (passen, vrijlopen, ect). Of door het geven van tips aan elkaar, waardoor er een hogere score of succesbeleving uit kan voortvloeien (Johnson & Johnson, 2011). Door de groepjes niet te groot te maken maar niet groter dan vier is er plaats voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011). Bij de wedstrijdvormen kan dit misschien door de wat 'schuwere leerling' niet verbaal gebeuren maar de oefenvorm lokt dit wel uit, al is dit non verbaal (gezichtsuitdrukking naar elkaar, handgebaren, ect). Door specifiek elke les de leerlingen een activiteit te laten nabespreken kan er aandacht voor het groepsproces gegeven worden en aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011). Dit kan ook tussendoor.	Groepen maken die vanuit het sociogram voortkomen. Verantwoording; zie hoofdstuk onderzoeksinstrumenten.

WEEK 5:

Naam student: Joey van Rumund
 Naam SPD: Robbert van der Vennen
 School: Scala Breda college

Klas: Onderzoeksgroep A
 Aantal leerlingen: 22
 Werkvorm: Individueel

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- Zelfstandigheidsontplooiing, hierdoor werkt hij individueel aan de hand van duidelijk omschreven instructie en oefenopdrachten (Standearth, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er is aan het individu is verbonden aan zijn eigen doel met de daarbij behorende taak (Standearth, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- De leerling zal zich in de aangewezen taak moeten kunnen ontwikkelen en ontplooiing hoe hij dat wil en kan (Standearth, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er moet geen sprake zijn van geen positieve wederzijdse afhankelijkheid, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel kunnen volbrengen (Johnson & Johnson, 2011).
- Er moet geen sprake zijn van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren.
 Hierbij zijn de leerlingen instaat individueel te werken aan een taak.

Doelstelling:

Leerlingen zijn in staat om zelfstandig in 3 vakken een les te volgen en uit te voeren.
 Hierbij zijn de leerlingen instaat individueel zo te werken zodat zij in een scoringspositie komen.

Activiteit

W-up; Tikkertje staart.
 Drievakken les.
 Basketbal king of the court.
 Unihockey- kegelbal.
 Tafeltennis: Rond de tafel.

Zaalopstelling:

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
W-up; Tikkertje staart.	We beginnen de les met een warming up in de vorm van een tik spel. Hierbij heeft iedereen een staart en is het doel om de staart van een ander achter uit de broek te pakken. Hierbij wordt de gepakte staart bij de andere staart in de broek gestopt. Na twee minuten kijken wie de meeste staarten heeft.	Leerlingen zien de staart van de andere niet.	Leerlingen moeten de staart zichtbaar achter in de broek doen. Hierbij mag de staart niet te diep in de broek gestopt worden.
Drievakken les.	De klas wordt in zes groepen verdeeld en deze groepen zullen na 10 a 15 minuten spelen door draaien naar een ander spel. We draaien zo door dat iedereen elke ronde een andere tegenstander heeft.	Groepen met hele sterke en zwakke individuen.	Docent deelt de groepen in op niveau.
Basketballing of the court.	Er wordt in dit vak een rij gemaakt voor de basket. De voorste twee personen hebben allebei een basketbal. Wanneer nummer een van de twee de bal in de basket schiet eerder dan degene achter hem mag hij de bal doorgeven aan nummer drie en sluit achteraan. Wanneer nummer twee eerder scoort dan nummer een, is nummer een af. Nummer twee pakt de bal en geeft die aan de eerst volgende, nummer een doet hetzelfde. Wanneer dus degene achter je eerder scoort dan jijzelf ben je af. Je geeft altijd de bal door aan de eerstvolgende in de rij. Je schiet de bal waar je hem hebt opgeraakt na je gemiste schot.	Basketbal wordt niet direct begrepen.	Basketbal zal een voorbeeld gegeven moeten worden.
Unihockey-kegelbal.	Kegelbal; de leerlingen hebben in het spel vak allemaal een kegel. Het doel is om met de bal de kegel van de andere om te spelen.	Leerlingen kennen deze vorm.	Weinig uitleg.
Tafeltennis: Rond de tafel.	Er wordt in dit vak tafeltennis gespeeld. Hierbij gaat het erom dat je zo lang mogelijk mee speelt. Je bent af wanneer je de bal niet bij de tegenstander (op dat moment) op de tafel speelt of je wanneer je de bal in het net speelt. De finale gaat om drie punten.	Leerlingen begrijpen het niet gelijk.	Geef een voorbeeld, link dit naar (camping tafeltennis).

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moest er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moesten. Hierbij lag de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden. (Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig het bewegingsvormen te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is word dit actiepunt bereikt. Bij deze les komt dit natuurlijk extravert naar voren doordat de leerlingen zelfstandig in drievakken aan de slag gaan met de bewegingsvorm. Zij moeten zelf de vorm opstarten, uitvoeren en zorgen dat het afgesloten word met een winnaar of een gelijkspel. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). Door bij de drievakken door te wisselen word er telkens een tijdslimiet van 10 a 15 minuten vastgesteld, deze tijd geeft de studietijd aan. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had, het groepje mocht deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005). Zolang dit doel maar bereikt werd. De doelen staan beschreven in de lesvoorbereidingen en werden in het begin per vak duidelijk uitgelegd. De taak was zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel had het individu mag deze zelf bereiken hoe hij dat wil (Behets, 2005.) Door de verschillende bewegingsvormen zo aan te bieden dat de oefening alleen maar door een persoon uitgevoerd kan worden werd er geen positieve wederzijdse afhankelijkheid gecreëerd, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel volbrengen (Johnson & Johnson, 2011). Door deze oefeningen zo aan te bieden dat de leerling deze helemaal alleen moet uitvoeren zonder enig ander persoon die hem daarbij helpt is er geen sprake van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011). Dit zien we terug in de spelvormen doordat de leerling constant zijn doel in zijn eentje moet bereiken. Er kan wel interactie zijn met een tegenstander maar dit heeft geen relevantie voor het behalen van het doel.	NVT

WEEK 6:**NAMETING:**

Naam student: Joey van Rumund
 Naam SPD: Robbert van der Vennen
 School: Scala Breda college

Klas: Onderzoeksgroep B
 Aantal leerlingen: 23
 Werkvorm: Cooperatief.

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben en samenwerken aan een leertaak met een gemeenschappelijk doel (Forrer, Jansen & Kenter, 2004).
- Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013).
- Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback of het geven van tips. (Johnson & Johnson, 2011).
- Elk kind krijgt evenveel aandeel in interactie en hierdoor kunnen zoveel mogelijk leerlingen actief met de taak bezig zijn (Kagan, 1994).
- Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, de groep moet niet te groot zijn zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen durven elkaar aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011).
- Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

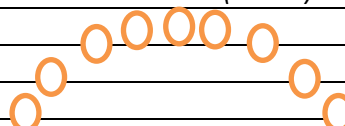
Beginsituatie:

Dit is de eerste Interventie les: De leerlingen zijn instaat zelfstandig te werken en zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de techniek juist wordt uitgevoerd.

Doelstelling:

De leerlingen zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de leerlingen in tweetallen samenwerken om de vormen correct uit te voeren.

<i>Fitness</i>	Zaalopstelling:
Paard en ruiter op en neer	
Kruiwagen op en neer	<i>Fitnessvormen (circuit)</i>
Situp samen, handjeklap	
Op en over bok	
Tussen de benen doorkruipen	
Overgooien medicinebal.	
Push up handje klap.	
Squat zit samen	
Buikspieren rond draaien benen	
voetbal.	



Zelfstandig voetbal

Na de fitness vorm bespreken de leerlingen met hun groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben in de activiteit. Het bespreken gaat onder leiding van de leerkracht. Die langs loopt en tips en tops wil horen van de leerlingen. Dit kan ook in de wisselminuut.

Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Fitness circuit/Voetbal	Eerst wordt de organisatie van de les uitgelegd. De leerlingen zullen de 9 fitness onderdelen moeten uitvoeren in tweetallen. 1 minuut de ene vorm, dan 1 minuut om de score in te vullen en overleg te hebben over de samenwerking, om vervolgens naar de volgende vorm te gaan. De leerlingen zullen na dit circuit per tweetal 3 minuten krijgen om te overleggen hoe ze hebben samengewerkt. Hierna zal de andere helft van de klas de oefeningen uitvoeren. De helft van de klas die niet met het circuit bezig is zal in de andere helft van de zaal een pot voetbal spelen. 3 teams waarbij score van 1 doelpunt het verliezende team eruit gaat. Voor afgaand het circuit begint zal de docent de verschillende vormen snel toelichten en uitleg geven hoe de oefening zal gaan.	De organisatie is voor sommige leerlingen wat moeilijk te begrijpen.	Teken de organisatie uit op een whiteboard. Dit verhoogd ook de zelfstandigheid. Wanneer leerlingen het niet snappen kunnen zij voor zichzelf even spieken.

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
Fitness vorm: De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld werd de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden.(Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig het fitness circuit te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is word dit actiepunt bereikt. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). De groep heeft bij het fitness parcours een minuut de tijd om de bewegingsvorm uit te voeren en een minuut om de score op te schrijven en klaar te staan voor de volgende opdracht, hierbij is de studie tijd dus gekoppeld aan het doordraaien van het circuit. De taak is zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel heeft en het groepje mag deze zelf bereiken hoe hun dat willen (Behets, 2005.) Door de vormen zo aan te bieden dat de tweetallen niet zonder elkaar kunnen wordt er voldaan aan de positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Individuele aanspreekbaarheid; leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). Bij de fitness vorm hebben de leerlingen een minuut de tijd om door te draaien, in deze minuut is er ook tijd om interactie met elkaar te hebben over de samenwerking. Tijdens de oefeningen kan er ook voldaan worden aan directe interactie. Door deze directe interactie, worden de leerlingen gedwongen elkaar te helpen bijvoorbeeld door het juist uit te voeren van de taak. Of door het geven van tips aan elkaar waardoor er een hogere score of succesbeleving uit kan voortvloeien (Johnson & Johnson, 2011). Door de groepjes niet te groot te maken maar in tweetallen was er plaats voor ontwikkeling van sociale vaardigheden, zodat er directe interactie ontstaat waarbij leerlingen elkaar durven aan te spreken, hulp durven te vragen en effectief hulp te kunnen geven (Johnson & Johnson, 2011). Door specifiek elke les de leerlingen een activiteit te laten nabespreken kan er aandacht voor het groepsproces gegeven worden en aandacht aan hoe de groep heeft samengewerkt, hieruit kan de groep vervolgens zelfstandig de taak evalueren om na te gaan of de leerdoelen zijn bereikt (Johnson & Johnson, 2011).	Neutrale groepen maken die vanuit het sociogram voortkomen. Verantwoording , zie hoofdstuk onderzoeksinstrumenten.

WEEK 6: → **NAMETING.**

Naam student: Joey van Rumund	Klas: Onderzoeksgroep A
Naam SPD: Robbert van der Vennen	Aantal leerlingen: 22
School: Scala Breda college	Werkvorm: Individueel

Actiepunten voor het onderzoek:

- Individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001).
- Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006).
- De taak zo inrichten dat de groep of persoon een eind doel heeft en deze zelf mag bereiken hoe hij/hun dat willen (Behets, 2005.)
- Zelfstandigheidsontplooiing, hierdoor werkt hij individueel aan de hand van duidelijk omschreven instructie en oefenopdrachten (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er is aan het individu is verbonden aan zijn eigen doel met de daarbij behorende taak (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- De leerling zal zich in de aangewezen taak moeten kunnen ontwikkelen en ontplooiën hoe hij dat wil en kan (Standeart, Troch, Peeters & Stroobants, 2002).
- Er moet geen sprake zijn van geen positieve wederzijdse afhankelijkheid, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel kunnen volbrengen (Johnson & Johnson, 2011).
- Er moet geen sprake zijn van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).
- De aangewezen taak duidelijk moet zijn (Stegeman & Faber, 1998).

Beginsituatie:

Dit is de eerste Interventie les: De leerlingen zijn instaat zelfstandig te werken en zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de techniek juist wordt uitgevoerd.

Doelstelling:

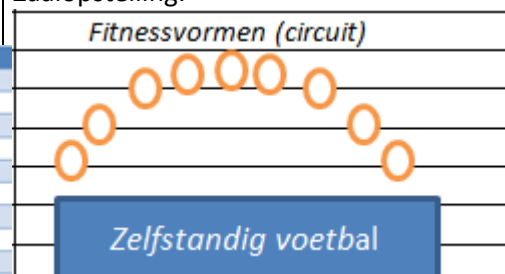
De leerlingen zijn in staat de fitnessvormen uit te voeren waarbij de leerlingen zelfstandig en individueel te werk gaan om zo de vormen correct uit te voeren.

Activiteit

Fitness en voetbal.

Oefening	Aantal	Tijd
Push-up		
Sit-up		
Medicinebal hoog laag		
Muur squat		Volgehouden sec.
Dumbbell hoog laag		
Jumping Jacks		
Planken		
Muur zit		Volgehouden sec.
Medicinebal gooien		

Zaalopstelling:



Leerinhouden en didactische werkvormen	Instructie	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Fitness circuit/trefbal	Eerst wordt de organisatie van de les uitgelegd. De leerlingen zullen de 9 fitness onderdelen moeten uitvoeren helemaal alleen zonder enig ander, individuele opdrachten dus. 1 minuut de ene vorm, dan 1 minuut om de score in te vullen om vervolgens naar de volgende vorm te gaan. Hierna zal de andere helft van de klas de oefeningen uitvoeren. De helft van de klas die niet met het circuit bezig is zal in de andere helft van de zaal een pot voetbal spelen. 3 teams waarbij score van 1 doelpunt het verliezende team eruit gaat. Voor afgaand het circuit begint zal de docent de verschillende vormen snel toelichten en uitleg geven hoe de oefening zal gaan.	Leerlingen gaan minder serieus de vragenlijst invullen. De organisatie is voor sommige leerlingen wat moeilijk te begrijpen.	Attendeer de leerlingen erop dat de leerlingen deelnemen aan een onderzoek, dit zal de motivatie verhogen en de leerlingen worden een stuk serieuzer. Teken de organisatie uit op een whiteboard. Dit verhoogd ook de zelfstandigheid. Wanneer leerlingen het niet snappen kunnen zij voor zichzelf even spieken.

Verantwoording gekozen lesstof	Groepsindeling:
De eerste drie actiepunten zijn gebaseerd op zelfstandig werken. Bij alle interventie lessen moet er gewerkt worden in een sfeer waarbij de leerlingen zelfstandig aan het werk moeten. Hierbij ligt de sturing van de docent steeds meer naar de leerling toe. Door van te voren de organisatie en de bewegingsvormen die uitgevoerd moeten worden duidelijk uit te leggen, zowel verbaal als een voorbeeld word de taak duidelijk, dit is een noodzaak wanneer er zelfstandig gewerkt moet worden.(Stegeman & Faber, 1998). Als eerste actiepunt was er individuele keuzevrijheid bieden, zorgen voor werkvormen waarbij leerlingen initiatief tonen en verantwoordelijkheid nemen (Leper & van Maele, 2001). Door de leerlingen zelfstandig het fitness circuit te laten doen waarbij de docent op de achtergrond is word dit actiepunt bereikt. Bij zelfstandig werken is een bepaalde hoeveelheid tijd uitgetrokken om leerdoelen te bereiken; de studietijd dit kan door duidelijk aan te geven hoelang de groep of persoon heeft voor een taak (Geerligts & Van der Veen 2006). Het individu heeft bij het fitness parcours een minuut de tijd om de bewegingsvorm uit te voeren en een minuut om de score op te schrijven en klaar te staan voor de volgende opdracht, hierbij is de studie tijd dus gekoppeld aan het doordraaien van het circuit. De taak is zodanig ingericht dat elke vorm een eigen doel heeft en het individu mag deze zelf bereiken hoe hij dat wil (Behets, 2005.) Door de fitness vormen zo aan te bieden dat de oefening door alleen maar door een persoon uitgevoerd kan worden werd er geen positieve wederzijdse afhankelijkheid gecreëerd, de leerling moet de taak zelfstandig en individueel volbrengen (Johnson & Johnson, 2011). Door deze oefeningen zo aan te bieden dat de leerling deze helemaal alleen moet uitvoeren zonder enig ander persoon die hem daarbij helpt is er geen sprake van directe interactie, de leerling moet zonder interactie van andere zijn doel kunnen bereiken (Johnson & Johnson, 2011).	NVT

Scorekaart interventie les –individuele zelfstandige werkvorm.

Oefening	Aantal	Tijd
Push-up		
Sit-up		
Medicinebal hoog laag		
Muur squat		Volgehouden sec.
Dumbell hoog laag		
Jumping Jacks		
Planken		
Muur zit		Volgehouden sec.
Medicinebal gooien		

Naam: |

Klas:

Datum:

 Scorekaart interventie les –coöperatieve zelfstandige werkvorm.

Oefening	Aantal	Tijd
Paard en ruiter op en neer		Volgehouden sec.
Kruiwagen op en neer		Volgehouden sec.
Situp samen, handjeklap		
Op en over bok		
Tussen de benen doorkruipen		
Overgooien medicinebal.		
Push up handje klap.		
Squat zit samen		Volgehouden sec.
Buikspieren rond draaien benen		Volgehouden sec.

Naam:

Klas:

Datum:

 Scorekaart nulmeting controle klas.

Oefening	Aantal	Tijd
Push-up		
Sit-up		
Medicinebal hoog laag		Volgehouden sec.
Op en over bok		
Tussen de benen doorkruipen		
Overgooien medicinebal.		
Push up handje klap.		
Squat zit samen		Volgehouden sec.
Buikspieren rond draaien benen		Volgehouden sec.

Naam:

Klas:

Datum:

Bijlage VII: Observatieformulier taakgerichtheid

Tijdsteekproef-formulier				
Observator: Naam leerling: Groep: Datum observatie:		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta		
		Kij		
		Sto		
		Lo		
		An		
		Totaal		100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
---	------------------	------------------	------------------	--

Toelichting:

Bij het nemen van deze tijdsteekproef scoort de observator – gedurende de verwerkingsfase/ uitvoerfase – om de 20 seconden wat de leerling doet. Dat is 3 scores per minuut. Na afloop is het percentage van de tijd te berekenen dat de leerling taakgericht bezig was.

De volgende categorieën kunnen gescoord worden:

- Ta: werkt taakgericht
- Kij: kijkt afwezig rond of start voor zich uit
- Sto: stoort andere leerlingen of praat met hen
- Lo: loopt door de klas
- An: is bezig met andere activiteiten

Procedure

- a. Wanneer de leraar opdracht heeft gegeven aan het werk te gaan, of individuele hulp aan de leerling heeft beëindigd, begint de observatie. De stopwatch wordt ingedrukt (of maak gebruik van de tijdteller van de camera bij een video-opname). De observator wacht tot de teller 20 seconden na de hele minuut aangeeft.
- b. Hij stelt vast wat de leerling die seconde doet.
- c. Hij zet een cirkel om de categorie die het beste het gedrag van de leerling op de twintigste seconde aangeeft: Ta, Kij, Sto, Lo of An.
- d. Hij wacht tot de teller 40 seconden na de hele minuut aangeeft en herhaalt stap b en c.
- e. Idem bij 60 seconden.
- f. De observator herhaalt deze procedure zo lang als de periode duurt waarin de zelfstandige verwerking verwacht wordt.
- g. Er wordt geen taakgedrag gescoord wanneer leerling en leraar overleg hebben.

Verwerking

Werkwijze omrekening en verwerking gegevens.

- a. De observator bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties per categorie.
- b. Hij bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties.
- c. Hij deelt het aantal van elke categorie door het aantal en vermenigvuldigt dit met 100.

Interpretatie

De interpretatie kan antwoord geven op de volgende vragen:

1. Gedurende hoeveel procent van de tijd, bedoeld voor de zelfstandige verwerking van de leerstof, was de leerling taakgericht?
2. Nam de taakgerichtheid van de leerling toe (in vergelijking met vorige steekproef)?
3. Welke vormen van niet-taakgericht gedrag vertoont de leerlingen wel/ niet?

Over het algemeen geldt dat leerlingen die ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken (landelijk gezien) een aanvaardbaar gemiddelde halen.

Opmerking:

Dit observatie formulier is uitermate geschikt om het effect van een bepaalde aanpak te meten.

Bijlage VIII: Logboek

Evaluatie/Logboek (na elke interventieweek ingevuld)	Week 1
1. Wat is mijn ervaring als lesgever deze interventieweek?	
Coöperatief: Deze week was de eerste interventie week waarbij de eerste meting is gedaan al in de werkvorm waarin de interventie zal plaatsvinden. Bij de coöperatieve groep merkte je dat de kinderen erg gestructureerd aan de gang gingen en doordat ze de oefeningen met zijn 2en moesten uitvoeren werd al gauw duidelijk dat wanneer de een even zijn aandacht kwijt was, de ander hem of haar der bijhield. De samenwerking had een positief effect dus in deze. Individueel: Bij de individuele werkvorm zag je dat de leerlingen goed bezig waren met de oefening die zij moesten doen maar de afleiding was toch aanwezig omdat zij niet goed de concentratie erbij konden houden. Controle klas: Bij de controle klas zag je dat bij de samenwerkingsoefeningen duidelijk werd dat de leerlingen een betere concentratie hadden dan bij de oefeningen die zij alleen moesten uitvoeren.	
2. Hoe heb ik de werkvorm ervaren?	
Coöperatief: De werkvorm verliep zoals het woord coöperatief al zegt in groepen. Deze uitvoering was in groepjes van 2 en gaf zo een goede groepsgrootte met betrekking tot de (fitnessoefeningen). Hierbij zag je dat de leerlingen samen bezig waren en elkaar echt nodig hadden. Hierbij merkte je dat wanneer 1 van de 2 niet helemaal erbij was dit een positief effect had. Echter wanneer allebei de leerlingen de afgeleid waren was de taakgerichte leertijd gelijk weg. Het werkt dus uitzonderlijk goed alleen let wel op met groepen maken (zie sociogram). Individueel: Bij deze werkvorm zag je dat vooral de jongens tegen elkaar aan het strijden waren en dat de meiden daar niet zoveel om gaven. De taakgerichte leertijd was door de fitness werkvorm ook daardoor groter.	
3. Welk concreet waarneembaar gedrag kon ik waarnemen bij de leerlingen m.b.t. het zelfbeeld.	
Coöperatief: Blij, enthousiast, en een goede omgang met elkaar. Individueel: Blij, gedreven, tevreden (over zichzelf), non –verbale uitdrukking naar zichzelf (jezelf oppeppen).	
4. Waren er problemen?	
Er waren geen problemen die zich hebben voorgedaan. De Camera heeft zijn werk gedaan ook al is de helft uit foto's gemaakt. Dit is opgelost door de onderzoeker zodat de beelden toch te gebruiken zijn.	
5. Waren er bijzonderheden?	
Absenties: Groep A, 0. Groep B, 0. Groep C, 0 Blessure leerlingen: Groep A, 1. Groep B, 0. Groep C, 2	

Evaluatie/Logboek (na elke interventieweek ingevuld)	Week 2
1. Wat is mijn ervaring als lesgever deze interventieweek?	
Coöperatief: Deze week was de tweede interventie week. Hierbij waren de oefeningen gericht op unihockey en samenwerken. In deze klas zag je in de metingen dat ze graag samenwerken en dat ze hier ook als hoogste mee scoorde in de metingen. Tijdens de les merkte ik dat de leerlingen het ook inderdaad fijn vonden en dat zag je ook terug in de les. Ik merkte geen verdere negatieve effecten mbt de les. Individueel: Bij de individuele werkvorm zag je dat de leerlingen goed bezig waren met de oefening die zij moesten doen. Er was weinig aan te merken en ze waren met unihockey toch minder snel afgeleid dan bij de eerste meting, toen fitness. Controle klas: Bij de controle klas was er een normale les en kon ik geen verdere op of aanmerkingen aan de les opmerken.	
2. Hoe heb ik de werkvorm ervaren?	
Coöperatief: De 2 tweede week beviel de werkvorm nog beter dan de eerste week. De leerlingen hadden elkaar nodig en dit werd door andere leerlingen heel serieus genomen. Doordat het zo serieus genomen werd. Werden de andere leerlingen die niet goed meededen beïnvloed op een positieve manier. Individueel: Deze week bij de werkvorm merkte je dat de leerling erg competitief waren naar elkaar en ze deden hierdoor goed mee. Aan de werkvorm merkte je wel dat het veel was om op te letten als lesgever omdat er zoveel gebeurde.	
3. Welk concreet waarneembaar gedrag kon ik waarnemen bij de leerlingen m.b.t. het zelfbeeld.	
Coöperatief: Blij, enthousiast, en een goede omgang met elkaar. Individueel: Blij, gedreven, tevreden (over zichzelf), non –verbale uitdrukking naar zichzelf (jezelf oppeppen).	
4. Waren er problemen?	
Er waren geen problemen die zich hebben voorgedaan. De lessen verliepen zoals ik ze had uitgewerkt. 1 leerling was vervelend en die moest ik uit de les verwijderen. Dit heeft geen invloed gehad op de andere leerlingen.	
5. Waren er bijzonderheden?	
Absenties: Groep A, 0. Groep B, 0. Groep C, 1 Blessure leerlingen: Groep A, 2. Groep B, 0. Groep C, 1	

Evaluatie/Logboek (na elke interventieweek ingevuld)	Week 3
1. Wat is mijn ervaring als lesgever deze interventieweek?	
Coöperatief: Deze week was de derde interventie week. Hierbij waren de oefeningen gericht op unihockey en samenwerken net als interventieweek 2. Eigenlijk was er een bijna dezelfde soort les als vorige week met het zelfde beweegdomein. Hierdoor was er in de ervaring als lesgever weinig verschil met interventieweek 2. Individueel: Bij de individuele werkvorm zag je dat de leerlingen goed bezig waren met de oefening die zij moesten doen. Eigenlijk was er een bijna dezelfde soort les als vorige week met het zelfde beweegdomein. Hierdoor was er in de ervaring als lesgever weinig verschil met interventieweek 2. Controle klas: Bij de controle klas was er een normale les en kon ik geen verdere op of aanmerkingen aan de les opmerken.	
2. Hoe heb ik de werkvorm ervaren?	
Coöperatief: De derde interventie week was vergelijkbaar met de interventieweek 2. Hier was uiteraard de werkvorm hetzelfde maar merkte je dat er wel andere oefeningen gedaan moesten worden. Hierin kreeg ik hetzelfde de positieve effect en was de werkvorm prettig en vlot. Individueel: Deze week bij de werkvorm merkte je dat de leerlingen wederom erg competitief waren naar elkaar en ze deden hierdoor weer goed mee. Aan de werkvorm merkte je wel dat het veel was om op te letten als lesgever omdat er zoveel gebeurde. Ook al waren het andere oefeningen	
3. Welk concreet waarneembaar gedrag kon ik waarnemen bij de leerlingen m.b.t. het zelfbeeld.	
Coöperatief: Blij, enthousiast, en een goede omgang met elkaar. Individueel: Blij, gedreven, tevreden (over zichzelf), non –verbale uitdrukking naar zichzelf (jezelf oppeppen). Competitief	
4. Waren er problemen?	
Er waren geen problemen die zich hebben voorgedaan. De lessen verliepen zoals ik ze had uitgewerkt.	
5. Waren er bijzonderheden?	
Absenties: Groep A, 1. Groep B, 0. Groep C, 3 Blessure leerlingen: Groep A, 0. Groep B, 1. Groep C, 0	

Evaluatie/Logboek (na elke interventieweek ingevuld)	Week 4
1. Wat is mijn ervaring als lesgever deze interventieweek?	
Coöperatief: De ervaring deze week was er fijn als lesgever zijnde bij deze groep. Er werd bij deze groep in 3 vakken gewerkt waarbij en kleine wedstrijdjjes werden gedaan 2 tegen 2 of 4 tegen 4. Hierbij werden de leerlingen gemotiveerd omdat ze graag wouden winnen. Om ze samen in 1 team te zetten bij iemand waar ze goed mee samenwerken werd er als lesgever weinig gedaan. Dit omdat de les vlot verliep en de leerlingen onbewust gemotiveerd werden door en met elkaar. Individueel: De leerlingen hadden deze week een andere les dan in de opzet van onderzoek stond gekregen. Dit met rede omdat er van zaal werd geswitcht. De les bestond uit allerlei 1 tegen 1 wedstrijdjjes in een toernooi vorm. Dit ging erg goed en de leerlingen werden door de toernooi sfeer goed uitgedaagd. Deze week geen verschil in ervaring, zowel bij onderzoeksgroep A al B, als positief of negatief. Controle klas: De controle klas was dit maal bezig met het speldomein basketbal en je merkte dat de leerlingen erg druk waren. Er waren verder geen negatieve of uitgesproken positieve ervaring voor de lesgever.	
2. Hoe heb ik de werkvorm ervaren?	
Coöperatief: Goed de leerlingen werden goed gemotiveerd, en je zag dat de zelfstandige werkvorm net als andere weken zijn werk deed. Je merkt ook dat met de week de leerlingen wennen aan de zelfstandigheid in werken. Individueel: Deze week was er geen verschil met onderzoeksgroep A. de individuele groep deed zijn opdracht goed en werden gemotiveerd allen individueel, dit door hulp van het streepjes toernooi dat werd gespeelt.	
3. Welk concreet waarneembaar gedrag kon ik waarnemen bij de leerlingen m.b.t. het zelfbeeld.	
Coöperatief: Blij, enthousiast, en een goede omgang met elkaar. Individueel: Uitgedaagd, geconcentreerd, enthousiast.	
4. Waren er problemen?	
Er waren geen problemen die zich hebben voorgedaan. De lessen verliepen zoals ik ze had uitgewerkt.	
5. Waren er bijzonderheden?	
Absenties: Groep A, 0. Groep B, 0. Groep C, 2 Blessure leerlingen: Groep A, 0. Groep B, 0. Groep C, 0	

Evaluatie/Logboek (na elke interventieweek ingevuld)	Week 5
1. Wat is mijn ervaring als lesgever deze interventieweek?	
Coöperatief: De ervaring deze week was als lesgever dat de groep erg zelfstandig en vlot aan de gauw ging. De is steeds meer gewend aan het zelfstandig werken en dit merk je in de uitvoering. Individueel: De ervaring als lesgever was een prettig maar na het einde van de les toch minder prettig. Je kon merken dat deze groep op de vrijdagmiddag zin had in het weekend en de concentratieboog werd minder. De groep moest natuurlijk individueel aan de gang en in combinatie met het naderende weekend merkte je dat het lastig voor ze was ook de concentratieboog hoog te houden. Controle klas: De controle klas was dit maal wederom bezig met het speldomein basketbal en je merkte dat de leerlingen goed meededen, dit met dank aan een toernooivorm. Er waren verder geen negatieve of uitgesproken positieve ervaring voor de lesgever.	
2. Hoe heb ik de werkvorm ervaren?	
Coöperatief: Goed de leerlingen werden goed gemotiveerd, en je zag dat de zelfstandige werkvorm net als andere weken zijn werk deed. De werkvorm geeft meer gewenning en de leerlingen vinden het steeds leuker om te “strijden” tegen andere teams uit de klas. Individueel: Deze week was er wel degelijk een verschil met de andere onderzoeksgroep. Deze week was de concentratie ver te zoeken naar het einde van de les. De werkvorm gaf geen positieve “vibe” hieraan.	
3. Welk concreet waarneembaar gedrag kon ik waarnemen bij de leerlingen m.b.t. het zelfbeeld.	
Coöperatief: Blij, enthousiast, en een goede omgang met elkaar. Individueel: Uitgedaagd in het begin. Korte concentratie.	
4. Waren er problemen?	
Er waren geen problemen die het onderzoek konden beïnvloeden. De vrijdag middag eist wel af en toe zijn tol merk ik.	
5. Waren er bijzonderheden?	
Absenties: Groep A, 0. Groep B, 0. Groep C, 0 Blessure leerlingen: Groep A, 0. Groep B, 1. Groep C, 2	

Evaluatie/Logboek (na elke interventieweek ingevuld)	Week 6
1. Wat is mijn ervaring als lesgever deze interventieweek?	
Coöperatief: Deze week stond in het teken van de eind-meting. En zag er hetzelfde uit als in week 1. Bij deze onderzoeksgroep konden we een duidelijk verschil merken aan de groep ten aanzien van het begin. Er werd duidelijk en goed gewerkt in 2tallen net als in het begin. De groepjes waren fanatiek naar elkaar en je merkte dat het zelfstandig doordraaien veel beter dan les 1. Verder merkte je dat de groep gemotiveerd was om te gaan werken aan het verbeteren van de vorige scores. Individueel: Deze week stond in het teken van de eind-meting. En zag er hetzelfde uit als in week 1. De ervaring als lesgever was dat de groep aan de zelfstandigheid gewend was en dat het doordraaien en het zelfstandig werken erg vlot liep. Echter waren de leerlingen nog steeds af en toe wat afgeleid en was er niet iemand die hun wakker schudde of bij de les hield. Je kon toch wel een positief verschil hierin merken als lesgever in vergelijking met les 1. Controle: Bij de controle les werd ook deze eind meting uitgevoerd. Deze les was er als lesgever eenzelfde ervaring als bij de eerste les. Geen verdere nadelige veranderingen.	
2. Hoe heb ik de werkvorm ervaren?	
Coöperatief: Deze werkvorm werd als zeer prettig ervaren. De groepjes en de leerlingen hebben een positieve omgang en zijn gedurende de 6 weken hierin duidelijk gegroeid. Individueel: Deze werkvorm liet wel een positieve verbetering zien na 6 weken. De leerlingen waren wel gewend aan het alleen moeten werken, ze hadden wel nog soms wat last van concentratieverlies.	
3. Welk concreet waarneembaar gedrag kon ik waarnemen bij de leerlingen m.b.t. het zelfbeeld.	
Coöperatief: Blij, uitbundig, lachen, trots. Individueel: Blij, gemotiveerd, afgeleid.	
4. Waren er problemen?	
Er waren geen problemen die de meting konden beïnvloeden. Het tijdstip op de vrijdag was gedurende 6 weken enigszins een "probleem"	
5. Waren er bijzonderheden?	
Absenties: Groep A, 0. Groep B, 0. Groep C, 0 Blessure leerlingen: Groep A, 0. Groep B, 0. Groep C, 0	

Bijlage IX: Premeting

Premeting Turflijst; Taakgerichte leertijd.

Oefen Bij 2kd / Cooperatieve groep

OBSERVATIE																
Min	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen
1	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
2	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
3	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
4	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
5	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
6	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	

UITSLAG		
Categorie	Aantal	Procenten
Ta	12	65,55%
Kij	3	15,91%
Sto	1	5,45%
Lo	2	11,11%
An	0	0%
Totaal		100%

Oefening Bij Individueel

OBSERVATIE																
Min	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen
1	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
2	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
3	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
4	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
5	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	
6	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	Ta	Kij	Sto	Lo	An	

UITSLAG		
Categorie	Aantal	Procenten
Ta	10	55,56%
Kij	3	16,67%
Sto	1	5,56%
Lo	2	11,11%
An	2	11,11%
Totaal		100%

Bijlage X Resultaten nulmeting; vragenlijst, (meetinstrument 1 & 2)**MEETINSTRUMENT 1 (Deel 1 van de vragenlijst).**Onderzoeksgroep A; Cooperatief zelfstandig werken.**Vragenlijst; Rosenberg eigenwaarde schaal.**

	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10	GEMID	DEVSTATE
LL1	4	4	3	3	2	4	2	4	4	3	3,3	0,384026
LL2	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3,5	
LL3	4	4	4	4	1	4	4	4	4	3	3,6	
LL4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3,7	
LL5	4	3	3	2	4	4	4	4	4	4	3,6	
LL6	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3,5	
LL7	3	3	2	3	4	3	1	4	4	3	3	
LL8	2	3	2	3	4	3	1	4	4	4	3	
LL9	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3,6	
LL10	4	4	3	4	4	3	3	2	4	4	3,5	
LL11	2	2	4	4	4	3	2	1	2	1	2,5	
LL12	4	4	4	4	3	2	4	4	3	3	3,5	
LL13	2	4	3	3	4	4	3	3	4	2	3,2	
LL14	3	3	4	1	3	4	3	2	2	1	2,6	
LL15	4	3	4	3	3	1	4	3	3	3	3,1	
LL16	2	3	3	2	4	3	3	3	4	2	2,9	
LL17	4	3	3	2	4	4	2	4	4	3	3,3	
LL18	3	3	3	3	1	3	4	1	4	3	2,8	
LL19	3	3	3	2	3	2	4	1	4	3	2,8	
LL20	3	2	2	3	2	2	3	4	3	2	2,6	
LL21	4	2	3	3	3	2	3	3	4	1	2,8	
LL22	2	4	3	3	4	4	3	3	4	2	3,2	

Uitkomst: Hoe hoger de score hoe hoger het zelfbeeld.

3,161905 <-- Algemeen gemiddelde.

Deze scores zijn tijdens de data verwerking tegengesteld ingevuld door de onderzoeker.

Onderzoeksgroep B: Individueel zelfstandig werken.

Vragenlijst; Rosenberg eigenwaarde schaal.

	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10	GEMID	DEVSTATE
LL1	4	3	3	3	4	2	3	4	4	3	3,3	0,324037
LL2	4	4	3	2	4	4	3	2	4	3	3,3	
LL3	4	4	3	4	4	2	3	4	4	4	3,6	
LL4	4	2	3	3	4	4	2	4	4	3	3,3	
LL5	4	2	3	3	4	4	2	4	4	2	3,2	
LL6	3	2	3	3	4	3	2	4	4	2	3	
LL7	4	2	4	3	1	3	2	3	3	2	2,7	
LL8	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3,8	
LL9	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3,4	
LL10	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3,1	
LL11	4	2	2	2	4	3	2	2	4	3	2,8	
LL12	2	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2,8	
LL13	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2,9	
LL14	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3,8	
LL15	4	1	3	3	4	4	3	4	4	4	3,4	
LL16	4	3	3	3	4	3	3	1	4	3	3,1	
LL17	3	1	4	4	1	2	4	2	2	4	2,7	
LL18	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3,2	
LL19	4	3	2	2	4	4	2	4	4	4	3,3	
LL20	4	2	3	4	4	3	4	4	4	3	3,5	
LL21	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	
LL22	4	2	3	3	4	4	2	4	4	3	3,3	
LL23	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3,2	

Uitkomst: Hoe hoger de score hoe hoger het zelfbeeld.

Deze scores zijn tijdens de data verwerking tegengesteld ingevuld door de onderzoeker.

3,2 <-- Algemeen gemiddelde.

Onderzoeksgroep C; Controlegroep.

Vragenlijst; Rosenberg eigenwaarde schaal.

	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10	GEMID	DEVSTATE
LL1	4	3	3	2	2	4	2	2	4	4	3	<u>0,371868</u>
LL2	3	3	3	2	4	3	4	3	4	3	3,2	
LL3	4	3	3	2	4	4	2	4	4	4	3,4	
LL4	2	3	1	3	3	4	2	3	3	2	2,6	
LL5	2	4	3	3	4	4	2	3	4	2	3,1	
LL6	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3,7	
LL7	4	4	3	4	1	2	2	2	4	4	3	
LL8	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL10	3	3	4	2	4	3	3	4	4	4	3,4	
LL11	3	3	2	3	3	3	2	4	3	3	2,9	
LL12	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3,7	
LL13	3	3	3	3	3	3	2	2	4	2	2,8	
LL14	4	4	2	3	4	4	3	2	4	3	3,3	
LL15	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3,6	
LL16	2	4	2	1	4	4	2	4	4	4	3,1	
LL17	4	2	2	3	4	3	3	4	4	2	3,1	
LL18	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	
LL19	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3,5	
LL20	4	3	3	2	4	4	3	4	4	3	3,4	
LL21	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3,2	
LL22	4	3	3	2	4	4	3	4	4	3	3,4	
LL23	4	4	2	3	4	4	3	2	4	3	3,3	

Uitkomst: Hoe hoger de score hoe hoger het zelfbeeld.

Deze scores zijn tijdens de data verwerking tegengesteld ingevuld door de onderzoeker.

3,285714 <-- Algemeen gemiddelde.

MEETINSTRUMENT (Deel 2 van de vragenlijst)

Onderzoeksgroep A: Cooperatief zelfstandig werken.

Vragelijst Operationalisatie schema; Zelfbeeld in relatie tot zelfstandig werken.

	LL1	LL2	LL3	LL4	LL5	LL6	LL7	LL8	LL9	LL10	LL11	LL12	LL13	LL14	LL15	LL16	LL17	LL18	LL19	LL20	LL21	LL22	GEMID	DEVSTATE
Vraag 11	1	3	1	2	4	3	1	1	2	3	2	1	2	4	4	1	1	3	3	2	1	1	2,1429	0,3541
Vraag 12	3	4	4	3	4	3	4	4	2	4	4	4	4	1	1	4	4	4	3	3	3	4	3,3333	0,7089
Vraag 13	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	4	3	2	1	1	1	2	2	2	3	3	3	2,2381	
Vraag 14	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	4	1	1	1	2	1	1	1	1,3333	
Vraag 15	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3,7143	
Vraag 16	1	1	1	2	2	2	1	1	2	3	1	4	2	4	4	1	4	1	2	2	1	1	2	
Vraag 17	2	1	1	2	4	3	2	2	2	2	1	1	1	4	4	2	1	2	2	1	1	2	1,9524	
Vraag 18	2	2	4	3	3	4	3	3	2	3	4	1	4	1	1	2	2	3	3	4	4	3	2,7619	
Vraag 19	3	1	1	1	4	3	2	2	2	3	1	4	2	4	4	1	1	2	3	1	2	2	2,2381	
Vraag 20	2	3	4	2	4	2	4	4	3	4	4	4	4	2	2	4	4	1	2	4	3	4	3,1429	
																							1,9333	
																							3,0381	

Uitkomst: geeft per vraag een gemiddelde van 1 t/m 4 hoe een leerling zijn zelfbeeld is tijdens zelfstandig werken, individueel of cooperatief.

Individueel zelfstandig werken.

Cooperatief zelfstandig werken.

Onderzoeksgroep B: Individueel zelfstandig werken.

Vragelijst Operationalisatie schema; Zelfbeeld in relatie tot zelfstandig werken.

	LL1	LL2	LL3	LL4	LL5	LL6	LL7	LL8	LL9	LL10	LL11	LL12	LL13	LL14	LL15	LL16	LL17	LL18	LL19	LL20	LL21	LL22	LL23	GEMID	DEVSTATE
Vraag 11	2	2	2	1	2	3	2	3	1	2	3	1	2	2	2	2	3	2	1	1	2	2	3	1,9524	0,456
Vraag 12	3	3	2	4	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	3	4	4	2	4	4	1	3,2381	0,3299
Vraag 13	2	4	4	4	4	3	3	2	1	2	3	2	3	2	4	1	2	2	3	2	2	2	1	2,5238	
Vraag 14	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	3	1,2381	
Vraag 15	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3,2857	
Vraag 16	1	1	2	1	3	3	2	3	1	1	2	1	2	1	1	1	3	2	1	1	2	1	4	1,6667	
Vraag 17	2	1	2	1	3	3	4	4	2	2	3	1	3	3	4	1	2	3	1	1	2	4	4	2,2857	
Vraag 18	3	3	3	4	2	2	4	4	3	2	2	1	3	2	4	1	2	2	4	3	3	4	3	2,7143	
Vraag 19	3	2	2	1	2	2	3	3	1	3	2	2	2	3	2	4	3	2	2	2	3	2	3	2,3333	
Vraag 20	2	1	4	4	2	2	3	3	3	3	4	2	3	3	4	4	4	3	4	2	2	4	3	3	
																								1,8952	
																								2,9524	

Uitkomst: geeft per vraag een gemiddelde van 1 t/m 4 hoe een leerling zijn zelfbeeld is tijdens zelfstandig werken, individueel of cooperatief.

Individueel zelfstandig werken.

Cooperatief zelfstandig werken.

Onderzoeksgroep C: Controlegroep.

Vragelijst Operationalisatie schema; Zelfbeeld in relatie tot zelfstandig werken.

	LL1	LL2	LL3	LL4	LL5	LL6	LL7	LL8	LL9	LL10	LL11	LL12	LL13	LL14	LL15	LL16	LL17	LL18	LL19	LL20	LL21	LL22	LL23	GEMID	DEVSTATE
Vraag 11	3	1	2	2	1	1	4	2	1	1	1	1	2	3	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1,7143	0,2849
Vraag 12	1	4	2	4	4	3	2	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	3	4	3	4	4	2	3,381	0,4907
Vraag 13	1	2	1	1	2	2	2	1	4	3	3	3	1	3	2	3	2	3	1	4	3	3	1	2,2381	
Vraag 14	3	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	2	2	1	4	1,5238	
Vraag 15	2	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	2	4	3	3	4	4	4	3	4	3,381	
Vraag 16	4	1	4	1	1	1	4	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	4	1,8095	
Vraag 17	3	2	2	2	2	2	4	1	3	3	1	1	1	2	2	2	4	2	3	2	2	1	3	2,1905	
Vraag 18	2	3	2	1	3	3	3	1	2	4	4	3	3	2	2	3	2	2	4	4	3	3	4	2,6667	
Vraag 19	3	3	4	2	2	1	4	1	3	2	1	2	2	1	1	2	3	2	3	1	2	2	4	2,1429	
Vraag 20	1	2	2	2	4	2	4	4	4	3	4	3	2	1	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2,8095	
																								1,8762	
																								2,8952	

Uitkomst: geeft per vraag een gemiddelde van 1 t/m 4 hoe een leerling zijn zelfbeeld is tijdens zelfstandig werken, individueel of cooperatief.

Individueel zelfstandig werken.

Cooperatief zelfstandig werken.

Bijlage XI Resultaten eindmeting; Vragenlijst (meetinstrument 1 en 2)

MEETINSTRUMENT 1 (Deel 1 van de vragenlijst).

Onderzoeksgroep A; Cooperatief zelfstandig werken.

Vragenlijst; Rosenberg eigenwaarde schaal.

	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10	GEMID	DEVSTATE
LL1	3	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	0,364561
LL2	4	3	2	4	4	4	3	1	2	2	2,9	
LL3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL4	2	4	3	3	4	4	3	4	4	2	3,3	
LL5	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3,5	
LL6	4	3	3	3	3	4	4	2	4	4	3,4	
LL7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL8	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3,8	
LL9	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3,6	
LL10	3	3	3	3	2	4	4	4	4	4	3,4	
LL11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL12	4	4	3	2	2	4	3	4	1	2	2,9	
LL13	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3,5	
LL14	4	3	3	3	2	4	4	3	4	4	3,4	
LL15	4	4	3	4	1	4	4	4	4	4	3,6	
LL16	4	3	3	4	4	4	4	3	4	2	3,5	
LL17	4	4	4	3	4	4	2	2	3	4	3,4	
LL18	4	4	3	4	1	3	4	4	4	3	3,4	
LL19	3	3	3	2	3	2	4	1	4	3	2,8	
LL20	3	2	2	3	2	4	3	4	3	3	2,9	
LL21	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3,6	
LL22	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3,9	
											3,42381	<-- Algemeen gemiddelde.

Uitkomst: Hoe hoger de score hoe hoger het zelfbeeld.

Deze scores zijn tijdens de data verwerking tegengesteld ingevuld door de onderzoeker.

Onderzoeksgroep B: Individueel zelfstandig werken.

Vragenlijst; Rosenberg eigenwaarde schaal.

	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10	GEMID	DEVSTATE
LL1	3	3	3	3	3	2	4	4	4	2	3,1	0,452769
LL2	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3,3	
LL3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3,8	
LL4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3,8	
LL6	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3,9	
LL7	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2,9	
LL8	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL9	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2,8	
LL10	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3,7	
LL11	4	2	3	2	4	3	4	3	4	3	3,2	
LL12	4	4	3	3	2	2	3	4	4	3	3,2	
LL13	4	4	4	4	4	2	4	3	4	4	3,7	
LL14	4	3	4	3	2	4	2	4	4	3	3,3	
LL15	3	2	3	3	2	1	3	4	4	3	2,8	
LL16	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3,9	
LL17	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2,8	
LL18	3	2	3	3	3	4	2	2	4	3	2,9	
LL19	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
LL20	4	3	3	4	4	3	2	4	4	3	3,4	
LL21	2	3	3	2	3	2	4	3	4	3	2,9	
LL22	4	2	3	3	4	4	2	4	4	3	3,3	
LL23	3	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	
Uitkomst: Hoe hoger de score hoe hoger het zelfbeeld.											3,4 <-- Algemeen gemiddelde.	

Deze scores zijn tijdens de data verwerking tegengesteld ingevuld door de onderzoeker.

Onderzoeksgroep C; Controlegroep.

Vragenlijst; Rosenberg eigenwaarde schaal.

	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10	GEMID	DEVSTATE
LL1	3	2	4	3	3	4	1	4	4	4	3,2	<u>0,388465</u>
LL2	4	1	3	4	3	4	4	2	2	4	3,1	
LL3	4	4	3	4	4	3	2	3	2	3	3,2	
LL4	3	4	2	2	4	4	2	1	3	2	2,7	
LL5	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2,4	
LL6	4	1	2	4	4	4	1	4	4	4	3,2	
LL7	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	3,7	
LL8	3	4	3	3	4	4	3	4	4	2	3,4	
LL9	2	4	4	3	4	3	2	4	4	3	3,3	
LL10	4	2	3	3	4	4	3	3	2	4	3,2	
LL11	4	1	3	4	2	3	2	2	1	3	2,5	
LL12	4	1	3	3	3	3	4	4	4	4	3,3	
LL13	4	1	3	3	4	4	4	4	4	3	3,4	
LL14	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3,4	
LL15	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3,8	
LL16	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3,8	
LL17	3	3	2	2	4	3	3	3	3	2	2,8	
LL18	4	4	2	4	4	4	3	3	4	2	3,4	
LL19	2	2	3	3	3	3	3	4	3	2	2,8	
LL20	4	3	3	2	4	4	2	3	4	3	3,2	
LL21	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3,6	
LL22	3	2	3	4	4	3	3	4	4	2	3,2	
LL23	4	3	2	3	4	4	3	2	4	3	3,2	

Uitkomst: Hoe hoger de score hoe hoger het zelfbeeld.

3,209524 <-- Algemeen gemiddelde.

Deze scores zijn tijdens de data verwerking tegengesteld ingevuld door de onderzoeker.

MEETINSTRUMENT (Deel 2 van de vragenlijst).

Onderzoeksgroep A: Cooperatief zelfstandig werken.

Vragenlijst Operationalisatie schema; Zelfbeeld in relatie tot zelfstandig werken.

	LL1	LL2	LL3	LL4	LL5	LL6	LL7	LL8	LL9	LL10	LL11	LL12	LL13	LL14	LL15	LL16	LL17	LL18	LL19	LL20	LL21	LL22	GEMID	DEVSTATE
Vraag 11	2	1	4	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	3	3	3	2	1	2	2	1,8571	0,1601
Vraag 12	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	2	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3,4762	0,1444
Vraag 13	4	4	3	3	4	4	4	1	4	4	4	4	3	1	3	2	4	3	3	3	4	4	3,2857	
Vraag 14	2	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	4	1	1	2	2	1	2	1,5238	
Vraag 15	4	4	2	4	3	3	4	2	4	2	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3,381	
Vraag 16	3	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1,5714	
Vraag 17	2	1	2	1	2	3	1	1	2	2	1	1	2	4	1	2	1	1	1	2	1	2	1,619	
Vraag 18	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	2	4	3	3	4	4	4	3	3	3,5238	
Vraag 19	3	3	1	1	1	3	1	1	2	2	1	4	1	4	1	4	1	2	1	1	1	3	1,8571	
Vraag 20	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3,6667	
																							1,6857	
																							3,4667	

Uitkomst: geeft per vraag een gemiddelde van 1 t/m 4 hoe een leerling zijn zelfbeeld is tijdens zelfstandig werken, individueel of cooperatief.

Individueel zelfstandig werken.

Cooperatief zelfstandig werken.

Onderzoeksgroep B: Individueel zelfstandig werken.

Vragenlijst Operationalisatie schema; Zelfbeeld in relatie tot zelfstandig werken.

Vragenlijst Operatiedidactische competentie, zelfbeeld interactief en zelfstandig werken.																										
	LL1	LL2	LL3	LL4	LL5	LL6	LL7	LL8	LL9	LL10	LL11	LL12	LL13	LL14	LL15	LL16	LL17	LL18	LL19	LL20	LL21	LL22	LL23	GEMID	DEVSTATE	
Vraag 11	2	1	2	2	1	3	1	4	2	2	3	2	4	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2,4286	0,4641
Vraag 12	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	2	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3,6667	0,3636
Vraag 13	4	4	1	4	4	4	1	2	3	4	2	3	1	2	3	1	2	4	4	2	2	1	1	2	2,7143	
Vraag 14	2	1	1	2	3	2	1	2	2	1	2	3	1	1	2	1	3	3	1	2	1	2	2	2	1,7619	
Vraag 15	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	2	4	4	2	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3,381	
Vraag 16	1	1	2	2	1	3	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	4	2	2,0952	
Vraag 17	2	3	4	2	2	3	3	4	2	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	
Vraag 18	3	4	2	3	2	2	3	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	
Vraag 19	1	3	2	1	2	1	2	4	2	1	3	1	3	2	3	3	2	2	1	3	3	3	4	2	2,1429	
Vraag 20	3	4	3	3	4	4	3	2	3	3	4	4	3	3	3	1	3	3	4	2	3	4	3	3	3,1304	
																									2,4898	
Uitkomst: geeft per vraag een gemiddelde van 1 t/m 4 hoe een leerling zijn zelfbeeld is tijdens zelfstandig werken, individueel of cooperatief.																								#VERWIJ		

Uitkomst: geeft per vraag een gemiddelde van 1 t/m 4 hoe een leerling zijn zelfbeeld is tijdens zelfstandig werken, individueel of cooperatief.

Individueel zelfstandig werken.

Cooperatief zelfstandig werken.

Onderzoeksgroep C: Controlegroep.

Vragenlijst Operationalisatie schema; Zelfbeeld in relatie tot zelfstandig werken.

	LL1	LL2	LL3	LL4	LL5	LL6	LL7	LL8	LL9	LL10	LL11	LL12	LL13	LL14	LL15	LL16	LL17	LL18	LL19	LL20	LL21	LL22	LL23	GEMID	DEVSTATE
Vraag 11	2	3	1	1	1	2	2	2	1	3	1	2	1	2	1	3	3	2	2	1	1	2	2	1,7619	0,1321
Vraag 12	3	3	3	2	4	3	2	3	4	2	4	4	3	4	4	3	3	2	4	4	4	3	3	3,2381	0,3935
Vraag 13	1	3	2	1	2	3	1	1	4	4	2	3	2	1	2	1	1	4	2	4	3	3	1	2,2381	
Vraag 14	3	4	2	1	1	1	1	1	1	3	1	4	3	1	4	1	1	1	1	2	1	1	2	1,8095	
Vraag 15	2	3	3	2	3	3	4	4	3	2	4	3	2	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3,0952	
Vraag 16	2	3	3	2	1	3	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	4	1,9524	
Vraag 17	2	2	3	2	3	3	2	2	1	2	1	2	2	4	1	2	1	1	1	2	2	1	3	1,9524	
Vraag 18	3	3	3	1	3	3	2	2	2	1	4	4	2	4	4	2	3	4	2	4	3	2	4	2,8095	
Vraag 19	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	3	4	2	1	2	2	1	2	2	2	2,0952	
Vraag 20	1	4	3	3	4	3	4	2	3	3	3	3	4	3	4	3	3	2	2	4	3	4	3	3,0476	
																								1,9143	
																								2,8857	

Uitkomst: geeft per vraag een gemiddelde van 1 t/m 4 hoe een leerling zijn zelfbeeld is tijdens zelfstandig werken, individueel of cooperatief.

Individueel zelfstandig werken.

Cooperatief zelfstandig werken.

Bijlage XII Resultaten nulmeting; Observatie (meetinstrument 3).

Onderzoeksgroep A : Cooperatief zelfstandig werken.																								
	LL 1	LL 2	LL 3	LL 4	LL 5	LL 6	LL 7	LL 8	LL 9	LL 10	LL 11	LL 12	LL 13	LL 14	LL 15	LL 16	LL 17	LL 18	LL 19	LL 20	LL 21	LL 22	GEMID	
Taakgericht:	67%	50%	61%	61%	67%	50%	56%	61%	61%	50%	67%	72%	72%	50%	61%	61%	67%	56%	61%	61%	61%	61%	61%	
1. Kijkt om zich heen:	11%	11%	11%	0%	6%	6%	6%	11%	6%	11%	11%	6%	17%	11%	11%	11%	17%	11%	6%	11%	17%	11%	10%	
2. Stoort anderen:	17%	22%	11%	28%	22%	33%	33%	22%	28%	28%	28%	22%	11%	17%	17%	22%	11%	17%	28%	22%	22%	11%	21%	
3. Loopt door de kl:	0%	0%	0%	6%	0%	0%	0%	6%	6%	0%	0%	0%	0%	6%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	11%	2%	
4. Andere dingen:	6%	17%	17%	6%	6%	11%	0%	0%	0%	11%	6%	0%	0%	11%	11%	11%	0%	22%	6%	6%	0%	6%	7%	
Onderzoeksgroep B : Individueel zelfstandig werken.																								
	LL 1	LL 2	LL 3	LL 4	LL 5	LL 6	LL 7	LL 8	LL 9	LL 10	LL 11	LL 12	LL 13	LL 14	LL 15	LL 16	LL 17	LL 18	LL 19	LL 20	LL 21	LL 22	LL 23	GEMID
Taakgericht:	50%	61%	50%	61%	44%	50%	50%	50%	61%	50%	72%	50%	56%	50%	50%	61%	61%	67%	56%	50%	50%	56%	56%	55%
1. Kijkt om zich heen:	17%	11%	17%	17%	22%	22%	22%	17%	11%	11%	6%	11%	11%	11%	28%	22%	11%	11%	17%	17%	11%	11%	11%	15%
2. Stoort anderen:	17%	11%	11%	11%	11%	6%	6%	11%	17%	22%	6%	28%	22%	11%	6%	0%	6%	6%	11%	17%	11%	6%	22%	12%
3. Loopt door de kl:	0%	0%	0%	0%	6%	0%	0%	6%	0%	0%	6%	0%	0%	0%	6%	6%	0%	6%	0%	0%	6%	11%	0%	2%
4. Andere dingen:	17%	17%	22%	11%	11%	22%	22%	17%	11%	17%	11%	11%	11%	28%	11%	11%	22%	11%	17%	17%	22%	17%	11%	16%
Onderzoeksgroep C : Controle groep.																								
	LL 1	LL 2	LL 3	LL 4	LL 5	LL 6	LL 7	LL 8	LL 9	LL 10	LL 11	LL 12	LL 13	LL 14	LL 15	LL 16	LL 17	LL 18	LL 19	LL 20	LL 21	LL 22	LL 23	GEMID
Taakgericht:	56%	61%	61%	67%	50%	56%	61%	61%	61%	44%	61%	72%	50%	56%	67%	61%	61%	67%	61%	50%	61%	61%	56%	59%
1. Kijkt om zich heen:	11%	11%	11%	11%	11%	11%	17%	17%	11%	11%	6%	22%	22%	6%	11%	6%	6%	11%	17%	11%	11%	6%	11%	12%
2. Stoort anderen:	22%	22%	17%	17%	22%	17%	11%	11%	17%	28%	17%	11%	0%	11%	17%	17%	17%	6%	17%	17%	6%	17%	11%	15%
3. Loopt door de kl:	0%	0%	6%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6%	0%	11%	17%	0%	11%	0%	0%	0%	0%	11%	0%	17%	3%
4. Andere dingen:	11%	6%	11%	6%	22%	17%	17%	11%	22%	11%	11%	11%	17%	11%	11%	0%	17%	11%	11%	17%	11%	17%	6%	12%

Bijlage XIII Resultaten eindmeting; Observatie (meetinstrument 3).

Onderzoeksgroep A ; Cooperatief zelfstandig werken.																								
	LL 1	LL 2	LL 3	LL 4	LL 5	LL 6	LL 7	LL 8	LL 9	LL 10	LL 11	LL 12	LL 13	LL 14	LL 15	LL 16	LL 17	LL 18	LL 19	LL 20	LL 21	LL 22	GEMID	
Taakgericht:	83%	67%	67%	67%	72%	67%	67%	67%	78%	67%	78%	78%	78%	83%	78%	72%	61%	61%	67%	72%	72%	78%	72%	
1. Kijkt om zich heen:	0%	6%	11%	0%	6%	0%	6%	6%	0%	11%	11%	6%	11%	0%	6%	0%	17%	6%	6%	11%	6%	11%	6%	
2. Stoort anderen:	11%	17%	6%	22%	17%	22%	22%	28%	22%	22%	22%	17%	6%	6%	11%	22%	11%	17%	22%	17%	17%	6%	17%	
3. Loopt door de kl:	0%	0%	0%	6%	0%	0%	0%	0%	6%	6%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	1%	
4. Andere dingen:	6%	11%	17%	6%	6%	11%	0%	0%	0%	6%	6%	0%	6%	6%	6%	6%	6%	17%	6%	0%	6%	6%	6%	
Onderzoeksgroep B ; Individueel zelfstandig werken.																								
	LL 1	LL 2	LL 3	LL 4	LL 5	LL 6	LL 7	LL 8	LL 9	LL 10	LL 11	LL 12	LL 13	LL 14	LL 15	LL 16	LL 17	LL 18	LL 19	LL 20	LL 21	LL 22	LL 23	GEMID
Taakgericht:	67%	67%	67%	72%	50%	56%	56%	56%	67%	67%	72%	78%	67%	56%	72%	72%	67%	72%	72%	56%	50%	56%	72%	65%
1. Kijkt om zich heen:	11%	17%	11%	11%	17%	17%	22%	17%	11%	6%	11%	6%	11%	11%	17%	11%	6%	11%	17%	17%	17%	17%	11%	13%
2. Stoort anderen:	11%	11%	11%	11%	11%	6%	6%	11%	11%	17%	0%	11%	11%	6%	0%	0%	6%	6%	0%	17%	6%	6%	17%	8%
3. Loopt door de kl:	0%	0%	0%	0%	11%	0%	0%	0%	0%	0%	6%	0%	0%	0%	6%	6%	6%	6%	0%	0%	6%	6%	0%	2%
4. Andere dingen:	11%	6%	11%	6%	11%	22%	17%	17%	11%	11%	11%	6%	11%	28%	6%	11%	17%	6%	11%	11%	22%	17%	0%	12%
Onderzoeksgroep C ; Controle groep.																								
	LL 1	LL 2	LL 3	LL 4	LL 5	LL 6	LL 7	LL 8	LL 9	LL 10	LL 11	LL 12	LL 13	LL 14	LL 15	LL 16	LL 17	LL 18	LL 19	LL 20	LL 21	LL 22	LL 23	GEMID
Taakgericht:	61%	56%	61%	72%	56%	56%	56%	67%	50%	50%	56%	72%	56%	72%	61%	67%	61%	61%	67%	61%	61%	67%	56%	61%
1. Kijkt om zich heen:	17%	17%	6%	11%	11%	11%	17%	11%	17%	11%	6%	22%	22%	6%	6%	11%	6%	11%	11%	17%	17%	11%	17%	13%
2. Stoort anderen:	17%	17%	11%	11%	17%	17%	11%	11%	11%	22%	11%	6%	0%	11%	17%	11%	17%	17%	11%	11%	11%	11%	11%	13%
3. Loopt door de kl:	0%	0%	11%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6%	11%	0%	11%	6%	0%	11%	0%	0%	0%	0%	6%	0%	0%	3%
4. Andere dingen:	6%	11%	11%	6%	17%	17%	17%	11%	22%	11%	17%	0%	11%	6%	17%	0%	17%	11%	11%	11%	6%	11%	17%	11%

Bijlage XIV Tussenproduct B; Opzet van Onderzoek

Onderzoekspopulatie en context

Bij het onderstaande onderzoek wordt gekeken wat de invloed is van individuele werkvormen en coöperatieve werkvormen op het zelfstandig werken, tijdens het bewegingsonderwijs in klas 2 van het Kader-Beroeps onderwijs op het Scala College, teneinde het zelfbeeld van de leerling positief te beïnvloeden. Leavers (2002) beweerd dat een mens met een positief zelfbeeld een hoog welbevinden heeft. Welbevinden wil zeggen dat je als persoon je op je gemak voelt en je keuzes kan maken zoals jij dat wil. Een hoog welbevinden kenmerkt zich door een ontspannen persoon met een innerlijke rust die energie voelt en uitstraalt en weet wat hij wil. Boonen (1998) stelt ook vast dat een positief zelfbeeld bij kinderen een positieve basis bij de ontwikkeling geeft. Het geeft het kind energie en zelfvertrouwen die de leer- en ontwikkelingsprocessen bevorderen en zo de leerprestaties verbeteren. Het zelfbeeld is voor mij als docent erg van belang wanneer je les geeft. Het Scala Breda college geeft onderwijs op VMBO-TL, VMBO GT, Kader-en Basisberoepsonderwijs. Tijdens de lessen aan een Kaderberoepsonderwijs klas werd gemerkt dat deze kinderen ontzettend veel bewegingsdrang hebben. Hierbij willen de leerlingen zo min mogelijk stil staan en hebben zij de drang om aan de slag te gaan. De onderzoeker heeft voor het onderzoek twee Kader beroepsonderwijs klassen gekozen omdat van deze klassen wordt gezegd door andere docenten dat zelfstandig werken erg moeilijk is door de hoge bewegingsdrang en het lage concentratieniveau. De onderzoeker is van mening dat deze leerlingen dit wel in zich hebben, en daarom is er gekozen om dit op twee kader beroepsonderwijs klassen te onderzoeken. Bij zelfstandig werken kennen we diverse vormen. De grootste hierin zijn; individueel werken en samenwerken, ook wel coöperatief werken genoemd (Stegeman & Faber, 1998). Omdat deze twee werk vormen de grootsten zijn bij het zelfstandig werken is er gekozen om deze twee uiterste werkvormen apart van elkaar te onderzoeken om te kijken welke het beste werkt bij een kaderberoepsonderwijs niveau.

Voor dit onderzoek is gekozen voor twee interventie groepen en een controlegroep waarvan onderzoeksgroep A individuele zelfstandige werkvormen aangeboden krijgt en onderzoeksgroep B coöperatieve zelfstandige werkvormen. Hierbij zijn er twee tweedejaars groepen uitgekozen met een ongeveer gelijke verdeling van meisjes en jongens (zie tabel 1). Deze groepen hebben dezelfde lesinhoud en zijn qua kenmerken vrijwel gelijk met elkaar (van der Vennen 2016). Onderzoeksgroep A zal een blokkuur (zestig a zeventig minuten beweegtijd) krijgen op de maandagochtend om tien uur in de ochtend, onderzoeksgroep B zal op de vrijdag ochtend een blokkuur krijgen om elf uur in de ochtend. Hierbij is er nog een controle groep waarbij de verdeling van jongens en meisjes ook bijna gelijk is. Bij de controle groep zal geen interventie plaatsvinden. De lessen worden gegeven zoals deze normaal ook gedaan worden. De lessen bij de controlegroep zullen ook op de vrijdagmiddag plaatsvinden. In deze drie groepen die zullen deelnemen aan het onderzoek zijn geen speciale factoren die van invloed zullen zijn op de resultaten.

Naam:	2 KB: Onderzoeksgroep A	Naam:	2 KA: Onderzoeksgroep B
Verdeling:	10 meisjes en 12 jongens.	Verdeling:	11 meisjes en 12 jongens.
Leeftijd:	14/15 jaar	Leeftijd:	14/15 jaar
Controle/interventie:	Interventiegroep	Controle/interventie:	Interventiegroep

Tabel 1.

Naam:	2KC: Controlegroep.
Verdeling:	14 meisjes en 9 jongens.
Leeftijd:	14/15 jaar
Controle/interventie:	Controle

Onderzoeksinstrumenten

De onafhankelijke variabelen in de onderzoeksvraag is zelfstandig werken, dat wordt in dit onderzoek uitgevoerd in twee werkvormen; individuele werkvormen bij onderzoeksgroep A en coöperatief werkvormen bij onderzoeksgroep B.

De afhankelijke variabele bij deze onderzoeksvraag is de taakgerichte leertijd. Deze afhankelijke variabele zal een meting geven over de onafhankelijke variabelen. Dit wordt gemeten door een observatie. Door deze observatie wordt gemeten hoe taakgericht er wordt gewerkt bij onderzoeksgroep A en onderzoeksgroep B.

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te waarborgen wordt er voor de meetinstrumenten gebruik gemaakt van triangulatie. Er zal een observatie en een vragenlijst worden afgenomen, hiernaast wordt ter controle van de versturende variabelen een logboek gebruikt. De vragenlijst bestaat uit twee delen. Het eerste deel van de vragenlijst bestaat uit 10 vragen die de eigenwaarde meten. Er is voor de Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)- vragenlijst gekozen omdat deze het zelfvertrouwen en welbevinden nauwkeurig en betrouwbaar meet (Rosenberg, 1965) (bijlage I). Omdat de vragenlijst oorspronkelijk in het Engels is uitgebracht in 1965, heeft De Franck (2006) een vertaling gemaakt naar het Nederlands (bijlage II).

De RSES-vragenlijst bestaat uit tien items onderverdeeld in vijf negatieve en vijf positieve uitspraken. Er wordt bij elke vraag gescoord op een 4-punts Likert schaal met de opties: (1) 'Helemaal niet mee eens', (2) 'een beetje mee eens', (3) 'veel mee eens' en (4) 'helemaal mee eens'. Uit de uitkomsten van de vragenlijst van Rosenberg (1965) volgt een score. Hoe hoger de score in deze meting, hoe beter het zelfbeeld.

Het tweede gedeelte van de vragenlijst meet het effect van de zelfstandige werkvorm (individueel of samenwerken) op het zelfbeeld. Er is gekozen voor het meten van het begrip zelfbeeld. Dit is aan de hand van begrippen die gerelateerd zijn aan het begrip zelfbeeld geoperationaliseerd tot meetbare gedragskenmerken (Van Dale, 2008). In het operationalisatieschema (bijlage III) wordt er een koppeling gemaakt tussen de afhankelijke variabelen van de onderzoeksvraag en het begrip zelfbeeld. De uiteindelijke gedragsitems die bij het begrip zelfbeeld horen zijn via deze weg zo concreet waarneembaar mogelijk omschreven en meetbaar gemaakt (Kallenberg, 2007). De vragen die hieruit voort komen worden opgenomen in de reeds bestaande vragenlijst van Rosenberg en worden gescoord op een 4-punts Likert schaal, met de opties zoals hierboven beschreven. Door deze aanvullende vragen, voortkomend uit het operationalisatieschema, toe te voegen aan de reeds bestaande RSES-vragenlijst, wordt het onderzoek meer valide en betrouwbaar omdat het effect van werkvorm op het zelfbeeld hierdoor wordt meegenomen. Deze twee meetinstrumenten zijn tot een vragenlijst gevormd die de leerlingen zullen invullen (bijlage IV).

Het derde meetinstrument is een observatie van de taakgerichte leertijd doormiddel van een turflijst. De observatie die voor dit onderzoek wordt gebruikt, is een tijdsteekproef-formulier (Jans, 2016) (bijlage V). Hiervoor is gekozen omdat zo de taakgerichte leertijd kan worden gemeten. In deze uitkomsten kan worden gezien hoe taakgericht de leerling bezig is. Bij het nemen van deze tijdsteekproef scoort de observator wat de leerling doet om de twintig seconden. Dat zijn drie scores per minuut. Na afloop is het percentage van de tijd te berekenen dat de leerling taakgericht bezig was. De volgende categorieën kunnen gescoord worden:

- Ta: werkt taakgericht.
- Kij: kijkt afwezig rond of start voor zich uit.
- Sto: stoort andere leerlingen of praat met hen.
- Lo: loopt door de klas.
- An: is bezig met andere activiteiten.

De les waarin deze observatie worden gemeten, is identiek zowel in voor- als de nameting, wat zorgt voor een zo betrouwbaar mogelijke meting bij een test-her test (Kallenberg, 2007).

Als aanvulling op de resultaten uit de bovenstaande meetinstrumenten wordt gebruik gemaakt van een logboek (bijlage VI). Het logboek wordt gebruikt ter controle van de versturende variabelen. Hiermee wordt elke week nauwkeurig gemeten hoe interventies in de les zijn gegaan en worden ervaringen van de docent, observaties en problemen tijdens de les gerapporteerd.

Bij dit onderzoek wordt er ook gebruik gemaakt van een sociogram (Sometics, 2016). Dit sociogram wordt niet gebruikt als meetinstrument maar als een middel om de betrouwbaarheid van het onderzoek te versterken. Het sociogram dat hierin wordt gebruikt is afgeleid van het sociogram van Sometics (2016) (bijlage VII) en wordt in dit onderzoek gebruikt om zicht te krijgen op de groepscohesie en individuele voorkeuren. Het sociogram wordt daarom afgenomen voordat de eerste interventie les plaats vindt. Dit sociogram (Sometics, 2016) wordt afgenomen aan de hand van twee vragen: Met welke klasgenoten werk je het liefste samen als je in de gymles een opdracht moet doen? Met welke klasgenoten werk je het minst graag als je in de gymles een opdracht moet doen? Bij het invullen van het sociogram mogen de leerlingen zelf namen invullen en er is geen maximum of minimum aantal namen, dit zorgt ervoor dat de leerlingen ook meerdere namen kunnen noteren als het antwoord uit meerdere leerlingen zou bestaan of als ze met niemand willen samenwerken. Dit vergroot de betrouwbaarheid van het onderzoek omdat de leerlingen zo compleet mogelijk kunnen antwoorden en er dus geen selectie uit de antwoorden hoeft te bestaan.

De metingen vinden plaats aan de hand van een duidelijke planning;

Planning Metingen					
Wanneer	Wat	Waar	Meetinstrument	Klas:	Observator
23-01-2017 Pre-meting	Pre- meting	Binnen	Observatie	Onderzoeksgroep A & B	Onderzoeker
13-02-17 Week 1	Interventie les 1 + Nulmeting	Binnen	Logboek, Observatieformulier + vragenlijst	Logboek, Observatieformulier +vragenlijst: Interventieklassen. Vragenlijst: Controle klas.	Onderzoeker voert meting uit (met behulp van camera voor de observatie).
20-02-17 Week 2	Interventie les 2	Binnen	Logboek	Interventieklassen	Onderzoeker
6-03-17 Week 3	Interventie les 3	Binnen	Logboek	Interventieklassen	Onderzoeker
13-03-17 Week 4	Interventie les 4	Binnen	Logboek	Interventieklassen	Onderzoeker
20-03-17 Week 5	Interventie les 5	Binnen	Logboek	Interventieklassen	Onderzoeker
27-03-17 Week 6	Interventie les 6 + Nameting	Binnen	Logboek, Observatieformulier + vragenlijst	Logboek, Observatieformulier +vragenlijst: Interventieklassen. Vragenlijst: Controle klas.	Onderzoeker voert meting uit (met behulp van camera voor de observatie).

Er kunnen verschillende factoren van invloed zijn op het onderzoek. Er zijn factoren waar de docent geen invloed op kan uitoefenen, maar ook factoren waar de docent wel invloed op kan uitoefenen. De volgende factoren kunnen van invloed zijn op het onderzoek:

- Tijd, de onderzoeksgroep (A) zal op maandag de les krijgen en de andere onderzoeksgroep (B) zal op vrijdag de les krijgen.
- Privéomstandigheden, bepaalde leerlingen kunnen hierdoor niet deelnemen aan het bewegingsonderwijs. Denk bijvoorbeeld aan een ongeluk, ziekte of een verandering in de thuissituatie.
- Geen bereidheid van de leerlingen om (serieus) mee te werken aan het onderzoek. Denk hierbij aan het 'zomaar wat' invullen van de vragenlijst.
- Emotionele toestand van de leerlingen. Ze kunnen een goede of slechte dag hebben, waardoor zij zich anders gedragen dan anders.

Ontwerp en procedures van het onderzoek

Bij dit onderzoek zullen drie groepen deelnemen. Bij onderzoeksgroep A zal een interventie van zes lessen plaatsvinden met accent op individueel zelfstandig werken. Bij onderzoeksgroep B een interventie van zes lessen met accent op coöperatief zelfstandig werken. De derde onderzoeksgroep is de controlegroep. Hier zal geen interventie plaatsvinden om zo betrouwbaar mogelijk te onderzoeken wat de twee vormen van zelfstandig werken van invloed zijn op het zelfbeeld. Beide werkvormen worden hier dus toegepast. Bij alle drie de groepen zullen meerdere beweegdomeinen aan bod komen (zie lesvoorbereiding, bijlage VIII), voor de inhoud van de lessen).

Bij dit onderzoek wordt er gebruik gemaakt van een nulmeting en een eindmeting. Bij alle onderzoeksgroepen worden zowel de vragenlijst afgenomen als de turflijst bijgehouden. Het logboek wordt enkel bij onderzoeksgroep A en B bijgehouden. De vragenlijst wordt tijdens de mentor les afgenomen, omdat leerlingen hier in alle rust en een vertrouwde omgeving de vragenlijst kunnen invullen. De turflijst wordt tijdens eerste en laatste interventie les (begin- en eindmeting) ingevuld. Er wordt gekozen voor verschillende beweegdomeinen. Door zoveel mogelijk verschillende soorten beweegdomeinen te gebruiken tijdens de overige interventie lessen blijven de uitkomsten en data bij de eindmeting zo valide en betrouwbaar mogelijk. De interventie les van de nul- en de nameting bestaat uit een circuit waarbij de leerlingen gedurende iedere minuut naar het volgende station moeten. Elk station heeft zijn eigen bewegingsvorm. Het circuit bestaat uit een negental oefeningen waarbij de leerlingen de score na het einde van de minuut kunnen opschrijven op een score formulier (bijlage IX). Hierna hebben zij een minuut om door te wisselen naar het volgende station. Hierbij wordt de meting in de nul als in de eind meting gedaan op de eerste twaalf minuten van de eerste zes onderdelen. De reden van het score formulier is de leerlingen het idee te geven dat zij met een fitness programma bezig zijn waarmee zij progressie kunnen zien in week een en week zes. Dit zal het probleem tackelen dat zij in de eindmeting een minder gemotiveerde houding aanhouden omdat zij dezelfde les krijgen. De uitkomsten van de observatie worden gedaan door een camera-analyse gericht op de zes onderdelen die gemeten worden. Naderhand zal de onderzoeker de beelden terug kijken en de data verzamelen. Wanneer er wordt gekeken naar de zelfstandigheid van de interventie les zal bij het voetbal gedeelte de docent staan als scheidsrechter. Hiervoor is gekozen omdat dit de zelfstandigheid versterkt bij het andere vak, de docent is niet te vinden bij het fitnessgedeelte en is bezig met iets anders.

Bij de observatie door middel van de turflijst zullen er in de nul- en eindmeting een aantal verschillen optreden met betrekking op zelfstandige werkvorm. In onderzoeksgroep A zal de individuele werkvorm worden toegepast, in onderzoeksgroep B de coöperatieve werkvorm. De leerlingen zullen in tweetallen de oefeningen in het circuit uitvoeren. De vijf criteria van coöperatief leren van Johnson en Johnson (1994, 1999) worden gehanteerd. De tweetallen zijn gevormd door middel van het sociogram (Sometics, 2016).

De planning van de andere interventielessen zijn als volgt:

Datum	Activiteit
13 (Onderzoeksgroep A) (Controlegroep)/ 17 (onderzoeksgroep B) februari	Voormeting + Interventie les 1
20 (Onderzoeksgroep A) (Controlegroep)/ / 24 (onderzoeksgroep B) februari	Interventie les 2
Carnaval	Carnaval
6(Onderzoeksgroep A) (Controlegroep)/ /10 (onderzoeksgroep B) maart	Interventie les 3
13 (Onderzoeksgroep A) (Controlegroep)/ /17 (onderzoeksgroep B) maart	Interventie les 4
20 (Onderzoeksgroep A) (Controlegroep)/ /24 (onderzoeksgroep B) maart	Interventie les 5
27 (Onderzoeksgroep A) (Controlegroep)/ -31 (onderzoeksgroep B) maart	Nameting + Interventie les 6

Analyse van onderzoeksgegevens

Door de gemiddelden van de nul- en eindmeting van de onderzoeksgroepen op taakgericht werken met elkaar te vergelijken, kan iets worden gezegd over wat de invloed is van zelfstandige werken op taakgerichte leertijd. Door de gemiddelden van de nul- en eindmeting van de onderzoeksgroepen op de eigenwaarde met elkaar te vergelijken, kan iets worden gezegd over de invloed van de zelfstandige werkvorm op de eigenwaarde van leerlingen. Door de gemiddelden van de nul- en eindmeting van de onderzoeksgroepen op zelfbeeld met elkaar te vergelijken (tweede gedeelte vragenlijst), kan iets worden gezegd over wat de invloed is van zelfstandige werkvormen op het zelfbeeld van leerlingen. Vervolgens wordt gekeken naar verbanden tussen de gemiddelde scores per meetinstrument (vragenlijst en de turflijst) tussen de onderzoeksgroepen. Er kan zo een verband worden gelegd tussen taakgerichtheid en een positieve of negatieve impact op het zelfbeeld. Door de standaarddeviatie van de nul- en eindmeting van de vragenlijst met elkaar te vergelijken kan gekeken worden hoe de afwijking van het gemiddelde tussen beide metingen verschilt, dus of er meer of minder afwijkingen zijn van de gemiddelde score per onderzoeksgroep. Met de standaarddeviatie kan een effect size worden berekend. Met de effect size kunnen we zien hoe groot het effect is van zelfstandige werkvorm (individueel of coöperatief) op de leerlingen en hun zelfbeeld. De verschillend in scores zullen binnen de onderzoeksgroepen met elkaar worden vergeleken, maar ook tussen de onderzoeksgroepen (groep A met groep B maar ook groep A en B apart of allebei met de controlegroep). De informatie uit het logboek zal dienen ter ondersteuning van de kwantitatieve data en geeft informatie over wat er tijdens de interventie is gebeurd, gezien en opgemerkt, wat mogelijk van invloed kan zijn geweest op de onderzoeksresultaten.

Bijlage XV Reflectie

Hieronder staat een sterkte- en zwakteanalyse per competentie met daarbij de ontwikkeling die ik hebt doorgemaakt.

Interpersoonlijk competent

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

In het begin had ik lang nagedacht over een onderwerp wat mij als persoon erg zou boeien. Ik ben een persoon die echt voor zijn doelen wil gaan en dat zo goed mogelijk wil doen. Om dit laatst genoemde te bereiken moest ik diep gaan zoeken bij mijzelf wat ik nou echt interessant vond om te gaan onderzoeken. Als docent (in opleiding) ben ik altijd erg bezig met de pedagogische competentie. Een reden hiervan kan zijn dat ik graag met het niveau VMBO (kader, basis) te werk ga. Ik vind het erg belangrijk dat een kind zich goed voelt en met plezier naar de les gaat, alleen dan “kan naar mijn mening” een kind effectief te werk gaan en het meeste leren. Vanuit deze doelstelling ben ik gaan zoeken naar een vraagstelling die voor mijn onderzoek van toepassing zou kunnen zijn. Al snel kwam ik uit naar een vraagstuk over het zelfbeeld van een leerling. Doordat ik tegelijkertijd wil dat een kind plezier heeft in de les, vroeg ik mij af of dit bij mijn leerlingen (Scala College –VMBO Kader) het beste te bereiken was wanneer ik ze alleen of juist samen te werk zou zetten. Naast plezier moet er natuurlijk ook geleerd worden en wat heeft dan het beste effect op deze leerling, alleen of samen?

- Sterk: Ik heb een duidelijk beeld wat ik belangrijk vind wanneer ik lesgeef, daaruit kan ik een doelstelling creëren en vanuit daar een vraagstelling kan formuleren die ik kan gebruiken om mijzelf zo goed mogelijk te stimuleren om van dit onderzoek een succes te maken.
- Zwak: Waar ik nog moeite mee heb is het wegschrijven van een vraagstelling. Ik heb voor mijzelf duidelijk wat ik wil en wat ik ga doen. Maar om dit in een duidelijke en korte vraag te formuleren vind ik nog moeilijk. Florieke heeft mij hierbij erg fijn en goed geholpen.

• *Wisselt kennis en expertise uit met anderen.*

Tijdens dit Praktijkonderzoek heb ik menig overleg gehad met mijn praktijkonderzoeksbegeleider Florieke Mulders. Naast de vragen die ik stelde aan haar heb ik al mijn documenten met andere nagelezen. Een iemand die daar ver op uitspringt is mijn zus Tessa van Rumund. Ik heb al mijn kennis en notities met haar gedeeld. Zij gaf mij feedback vanuit een andere invalshoek die ik vaak nog niet had bekeken. Ik heb verder bij Florieke veel overleg gehad en we haalde nooit ons streven om het bij vijftien minuten te houden.

- Sterk: Ik ben instaat geweest om tijdens dit praktijkonderzoek telkens mijn nieuw gemaakte documenten door andere te laten lezen en te delen zodat ik elke keer vernieuwende feedback verkreeg. Dit heeft mij geholpen om een beter onderzoek weg te zetten.
- Zwak: Wanneer wij in de les zaten op de donderdagochtend met vijf a zes personen, was ik meestal degene die eruit sprong met zijn vragen. Dit komt voort uit een stukje zekerheid dat ik wil hebben. Gedurende de periode heb ik geleerd dit enigszins in te houden zonder daarbij om bevestiging te vragen.

Vakinhoudelijk en -didactisch competent

• *Ontwikkelt nieuwe producten en innoveert bestaande producten.*

Tijdens het praktijkonderzoek heb ik gezocht naar literatuurstukken en al bestaande onderzoeken. Ik kwam bij veel oude stukken maar ook veel vernieuwende theorie die mij erg hielpen bij het schrijven van mijn inleiding. Na het schrijven van mijn inleiding begon ik de zoektocht naar al bestaande meetinstrumenten. Hieruit kwam de turflijst en deel één van de vragenlijst naar voren. Om een beter beeld te krijgen van het zelfbeeld en de werkvormen heb ik zelf ook een tiental vragen ontwikkeld en deze toegevoegd als deel twee van de vragenlijst.

- Sterk: Ik heb door veel literatuuronderzoek de juiste meetinstrumenten en literatuurstukken gevonden die mij het best konden helpen bij mijn praktijkonderzoek. Ook ben ik in staat

geweest een meetinstrument zelf te creëren. Hierbij heb ik gebruikt gemaakt van een operationalisatieschema waarin ik de theorie koppel aan gedragskenmerken.

- Zwak: Wanneer ik bezig was met het operationalisatieschema merkte ik dat ik het moeilijk vond om aan de uiteindelijke vragen te komen. Door hulp van Florieke kon ik hierin slagen en hiermee werd de vragenlijst compleet.

• *Vertaalt en verantwoordt theoretische en conceptuele grondslagen van toegepast onderzoek naar een product.*

In dit praktijkonderzoek is te zien dat ik gestructureerd tot een eindproduct kan komen. Dit praktijkonderzoek laat ook zien dat ik theoretische en conceptuele grondslagen kan vertalen en verantwoorden.

- Sterk: Ik ben in staat geweest theorie te kunnen koppelen aan de uitkomsten van dit onderzoek. Ook heb ik gedurende het onderzoek mijzelf constant bezig gehouden met de theorie.
- Zwak: Ik vind het net zoals bij de onderzoeksvraag moeilijk om theorie te vertalen naar mijn eigen woorden. Vervolgens vindt ik het moeilijk om deze “eigen woorden” te vertalen/te gebruiken naar een uiteindelijk product.

Competent in reflectie en ontwikkeling

• *Managet reflectie achteraf.*

In dit reflectieverslag is terug te lezen dat ik duidelijk weet waar mijn sterke punten liggen en waar mijn leerpunten liggen. Doordat ik reflecteren vier jaar op het CIOS en drie jaar in de huidige opleiding heb gedaan kan ik nog wel eens in de war raken met waar ik nou het beste in ontwikkelt ben of waar juist nog winst te halen is.

- Sterk: Ik ben in staat duidelijk te formuleren waar mijn krachten en zwaktes liggen.
- Zwak: Wanneer je ontzettend veel moet reflecteren in verschillende soorten facetten van het leven, vind ik het soms lastig om de juiste reflectiedoelen te managen zonder dat alles door elkaar gaat lopen. Ik heb geleerd dan even rust te pakken en alles duidelijk op te schrijven.

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

Gedurende de mijn opleiding heb ik natuurlijk net als ieder ander student kritiek ontvangen.

Wanneer deze kritiek in mijn ogen onterecht was, kon ik hier moeilijk “niet tegen ingaan”. Nou heb ik dit tijdens mijn praktijkonderzoek ook ervaren. Ik heb stukken geschreven en ontwikkelt die nooit helemaal perfect waren, in mijn ogen en hoofd dacht ik dan van wel. Ik heb door dit praktijkonderzoek geleerd om hiermee te “dealen” en dit te zien als een mogelijkheid om meer te leren en om beter te worden. Vanaf het begin, was ik me hiervan bewust en ik kon hierdoor niet vastlopen. Een van mijn sterkste punten als docent maar ook als persoon is plannen. Ik kan ontzettend goed planmatig aan de slag gaan. Bij dit praktijkonderzoek is plannen een van de belangrijkste eigenschappen die je moet hebben als student zijnde.

- Sterk: Ik ben in staat geweest om heel dit jaar alle deadlines ver voor tijd te halen, dit dankzij een goede plannen en planmatig te werk gaan. Ook ben ik in staat geweest om kritiek om te zetten in een mogelijk om mijzelf beter te ontwikkelen.
- Zwak: Wanneer ik vastloop in mijn planning kan ik nog wel eens in de stress schieten waardoor ik onzeker word. Tijdens dit praktijkonderzoek is dit niet veel voorgekomen. Wanneer dit voorkwam kon ik een mail “afvuren” op Florieke die mij dan weer kon geruststellen.

Vervolgstappen als Docent Lichamelijke Opvoeding.

Door deze opleiding heb ik gezien wat het HBO inhoud. Ik ben een doorstroomstudent die van het CIO afkwam en het tweede jaar instroomde op de sporthogeschool naar de richting ALO. Ik heb in het begin erg moeten aanpoten in de theoretische vakken. Ik heb gemerkt dat het schrijven van een product niet zomaar het schrijven van een werkstuk is. Ik heb geleerd dat je literatuur moet gebruiken om tot een duidelijk en goede tekst te komen, waar je als docent later ook nog wat aan hebt. Dit laatste product zie ik dan ook als de pracht van alle producten waarin alle capaciteiten geleverd worden die ik afgelopen jaren heb geleerd. Ik merk bij het schrijven van deze woorden dat ik na drie jaar onderwijs ontzettend ben gegroeid in mijn ontwikkeling. In mijn ontwikkeling als persoon maar vooral als docent. Ik heb door de gemaakte producten geleerd wat mijn visie is en waar mijn krachten en zwaktes liggen.

Als vervolgstappen wil ik mijn droom nastreven als docent LO (het liefst moeilijk onderwijs). Als docent wil ik graag de kinderen fijn laten voelen en ze het gevoel geven dat ze zichzelf ontwikkelen. Ik wil mezelf constant ontwikkelen en blijven vernieuwen. Ik wil dit bereiken door mezelf te blijven verdiepen in de literatuur en in de vernieuwende maatschappij waarin wij nu leven.

Naam student	Studentnummer
Joey van Rumund	2484617

Bijlage XVI Beoordelingsformulier

Beroepsproduct

Praktijkonderzoek LO

Beroepskenmerkende situatie	Ontwikkelen en delen van expertise
Leerarrangement	Praktijkonderzoek
Beroepsproduct	Eindbeoordeling PO (eindartikel en verdediging)

Toelichting

Met dit formulier wordt een oordeel gegeven over het definitieve onderzoeksartikel en de verdediging van het praktijkonderzoek. Hiermee wordt een eindoordeel gegeven van het totale praktijkonderzoek. De beoordelaars beoordelen aan de hand van dit beoordelingsformulier allereerst of het onderzoeksartikel voldoende (verdedigbaar) dan wel onvoldoende (niet-verdedigbaar) is. Er mag dus alleen worden verdedigd indien het definitieve artikel een voldoende heeft gekregen. Na de verdediging vindt de eindbeoordeling plaats, waarbij het formulier wordt gecompleteerd, voorzien van een eindcijfer, en wordt besproken met de student. Bij een onvoldoende verdediging kan het eindoordeel voor het totale praktijkonderzoek alsnog als onvoldoende uitvallen. In dat geval dient de student de presentatie en verdediging te herkansen.

Competenties

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
Vakinhoudelijk en 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
Competent in reflectie en ontwikkeling
- Werkt op een zelfkritische, planmatige wijze aan zijn eigen ontwikkeling - Managet reflectie achteraf

Naam 1 ^e beoordelaar:	Paraaf 1 ^e beoordelaar:
Naam 2 ^e beoordelaar:	
Datum:	Paraaf 2 ^e beoordelaar:
Derde beoordelaar ingezet?	Vul in: ja/nee

Naam student	Studentnummer
Joey van Rumund	2484617

Eindbeoordeling Praktijkonderzoek

Cijfer	
Toelichting	

Beoordelingscriteria		Beschrijving	Oordeel U / G / V / O	Toelichting
1.	Algemeen	In het gehele artikel is sprake van een logisch samenhangend verhaal, de schrijfstijl, het taalgebruik, verwijzingen en de literatuurlijst is passend, correct en volgens APA-6		
2.	Inleiding	De aanleiding en de onderzoeksvraag zijn afgebakend, onderbouwd, relevant voor de stageschool en/of eigen ontwikkeling, en zijn helder omschreven		
3.	Inleiding	Het literatuuronderzoek is gebaseerd op betrouwbare bronnen, schetst het theoretisch kader diepgaand en kritisch, en is relevant voor de onderzoeksvraag		
4.	Methode	De gebruikte methodologie is geëxpliciteerd, passend bij de onderzoeksvraag, compleet omschreven en wordt inhoudelijk		

Naam 1 ^e beoordelaar:	Paraaf 1 ^e beoordelaar:
Naam 2 ^e beoordelaar:	
Datum:	Paraaf 2 ^e beoordelaar:
Derde beoordelaar ingezet?	Vul in: ja/nee

Naam student	Studentnummer
Joey van Rumund	2484617

		verantwoord		
5.	Resultaten	In het licht van de onderzoeksvraag en op basis van een juiste verwerking van de onderzoeksgegevens, worden relevante resultaten helder en objectief beschreven en overzichtelijk weergegeven		
6.	Discussie/ Conclusie	In de discussie worden de resultaten in het licht van de onderzoeksvraag adequaat geïnterpreteerd, kritisch besproken en vergeleken met de kennis uit het literatuuronderzoek en waar mogelijk met relevante kennis uit vergelijkbare andere onderzoeken		
7.	Discussie/ Conclusie	De conclusie geeft antwoord op de onderzoeksvraag en mondt uit in concrete en praktijkrelevante aanbevelingen voor de stageschool en vervolgonderzoek		
8.	Proces	De student heeft gedurende het praktijkonderzoek en in het onderzoeksartikel blij gegeven van verantwoordelijk, zelfstandig, planmatig en doelgericht werken, en reflectief vermogen		
Toelichting resultaat PO-verdediging:				
Beoordeling			Cijfer	

Naam 1 ^e beoordelaar:	Paraaf 1 ^e beoordelaar:
Naam 2 ^e beoordelaar:	
Datum:	Paraaf 2 ^e beoordelaar:
Derde beoordelaar ingezet?	Vul in: ja/nee

Naam student	Studentnummer
Joey van Rumund	2484617

Beoordelingsschaal

Toelichting	Beoordelingsschaal
Het resultaat overtreft het criterium	<i>Uitmuntend</i>
Het resultaat voldoet aan het criterium	<i>Goed</i>
Het resultaat voldoet niet volledig, maar wel in voldoende mate aan het criterium	<i>Voldoende</i>
Het resultaat voldoet niet aan het criterium	<i>Onvoldoende</i>

Naam 1 ^e beoordelaar:	Paraaf 1 ^e beoordelaar:
Naam 2 ^e beoordelaar:	
Datum:	
Derde beoordelaar ingezet?	Paraaf 2 ^e beoordelaar:
	Vul in: ja/nee

Naam student	Studentnummer
Joey van Rumund	2484617

Naam 1 ^e beoordelaar:	Paraaf 1 ^e beoordelaar:
Naam 2 ^e beoordelaar:	
Datum:	Paraaf 2 ^e beoordelaar:
Derde beoordelaar ingezet?	Vul in: ja/nee