



Prosociaal gedrag en sociale cohesie

“Complimenten voor iedereen!”

2 juni 2017

Joris de Kock
LO 4C – 2178376
joris.dekock@student.fontys.nl

Dianne van Vredendaal – van der Heijden
Fontys Sporthogeschool Eindhoven

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave.....	2
Samenvatting	3
Artikel - "Complimenten voor iedereen!"	4
Literatuurlijst.....	11
Dankwoord.....	13
Bijlagen.....	14
Bijlage I - Onderzoeksopzet	14
Bijlage II – GCEQ en sociogram	23
Bijlage III – Observatie prosociaal gedrag.....	25
Bijlage IV – Originele GCEQ vragenlijst	26
Bijlage V – Operationalisatieschema prosociaal gedrag.....	27
Bijlage VI – Observatie positieve bekrachtiging.....	28
Bijlage VII – Operationalisatieschema positieve bekrachtiging	29
Bijlage VIII – Logboeken interventielessen	30
Bijlage IX – Interview topiclijst	38
Bijlage X – Lesvoorbereidingen Tennis	40
Bijlage XI – Lesvoorbereidingen Tee-ball	51
Bijlage XII – Volledige resultaatbeschrijving	59

Samenvatting

Op de International School @ ParkCity in Kuala Lumpur, Maleisië is er een continue in- en uitstroom van leerlingen van expats en andere internationaal gezinde ouders, het vertrekken van leerlingen kan een negatief effect hebben op de sociale cohesie binnen de school en binnen klassen (Woltjer & Janssens, 2010). Volgens bronnen uit de literatuur kan het gebruik van positieve bekrachtiging een positief effect hebben op de hoeveelheid prosociaal gedrag die leerlingen in een klas laten zien (Erikson, 1959; Piaget, 1952; Lavay, French & Henderson, 2006). Daarnaast heeft de hoeveelheid prosociaal gedrag binnen een klas ook invloed op de sociale cohesie van de klas (Glass & Benshoff, 2002; Forsyth, 2009). In dit onderzoek is onderzocht of een interventie door middel van het gebruik van veel positieve bekrachtiging door de docent Physical Education een effect heeft op het prosociaal gedrag van leerlingen in klas 3LW (groep vijf) van de International School @ ParkCity in Kuala Lumpur, Maleisië, teneinde de sociale cohesie in de klas te verbeteren. Hiervoor zijn een Group Cohesion Evaluation Questionnaire (Glass & Benshoff, 2002), een zelfontworpen observatie prosociaal gedrag en een zelfontworpen observatie positieve bekrachtiging als meetinstrumenten gebruikt.

Uit dit onderzoek is gebleken dat het prosociaal gedrag van leerlingen na de interventieperiode met ruim 25% is gestegen, maar dat de sociale cohesie gelijk is gebleven. Dit kan betekenen dat een interventie van 8 lessen Physical Education niet voldoende tijd geeft om het gevoel van sociale cohesie te verhogen. Daarnaast is het de vraag of leerlingen van 7 tot 9 jaar oud een voldoende kritische en brede perceptie van sociale cohesie in hun klas hebben (Piaget, geciteerd in Feldman, 2016). Er kan geconcludeerd worden dat het geven van veel positieve bekrachtiging in de interventieklas een positief effect heeft gehad op prosociaal gedrag van de leerlingen en dat de positieve bekrachtiging in dit onderzoek geen effect heeft gehad op de sociale cohesie van de klas. Er wordt daarom aan de International School @ ParkCity aanbevolen om meer positief te bekrachtigen voor prosociaal gedrag en andere manieren te vinden om sociale cohesie te verhogen.

Complimenten voor iedereen!

De International School @ ParkCity (ISP) in Kuala Lumpur, Maleisië, heeft een gevarieerde samenstelling aan leerlingen; kinderen van diplomaten, kinderen uit expatfamilies en kinderen van families die een internationaal leven leiden, bewegen zich door elkaar heen. Een gemeenschappelijke eigenschap van deze groepen is dat ze vaak en regelmatig onverwachts verhuizen. Volgens de vaksectie Physical Education (PE) op ISP zorgt dit voor een onvoorspelbare in- en uitstroom van leerlingen, waardoor de sociale cohesie binnen een klas in gevaar kan komen.

In klas 3LW op ISP zijn volgens de groepsdocent en de docent PE een aantal sociale uitdagingen te vinden. De reden voor deze sociale uitdagingen is mogelijk dat er in dit schooljaar al drie nieuwe leerlingen bij zijn gekomen en een leerling uit de klas is weggegaan. Er zijn een aantal leerlingen in de klas die niet goed met elkaar kunnen samenwerken of snel tot conflict kunnen komen. Het gebrek aan vaardigheid tot samenwerken zou kunnen duiden op een lagere sociale cohesie (Glass & Benshoff, 2002; Forsyth, 2009).

De term sociale cohesie betreft volgens Huygen & De Meere (2008) de interne bindingskracht van een groep. Deze wordt onder andere tot uiting gebracht door groepsidentificatie, intensieve contacten tussen groepsleden en onderling vertrouwen (Huygen & De Meere, 2008). De mate van cohesie in een groep beschrijft niet enkel het handelen van individuele groepsleden, maar zegt meer over de stand van zaken binnen de groep of de gemeenschap (Schnabel, Bijl & De Hart, 2008). Ook zorgt een hogere cohesie binnen een groep voor betere samenwerking, sfeer en veiligheid (Forsyth, 2009). Omdat niet elke groep vrijwillig tot stand komt, zoals bijvoorbeeld een schoolklas, schuilt er een gevaar wanneer cohesie afneemt. Cohesie kan worden gezien als het cement dat de groep bij elkaar houdt (Remmerswaal, 2006). Het gevaar van een te lage sociale cohesie is dat leerlingen niet meer willen samenwerken en elkaar niet accepteren (Woltjer & Janssens, 2010). De cohesie binnen een groep kan onder andere verzwakken door het vertrek van groepsleden, of het vormen van vaste groepjes die andere individuen buitensluiten (Van Riet, 2006). Sociale cohesie is echter te versterken door een aantal factoren; deze

omvatten onder andere het stimuleren van prosociaal gedrag en het zo min mogelijk aandacht besteden aan negatief gedrag (Van Riet, 2006).

Prosociaal gedrag is één van de versterkende factoren van sociale cohesie en is te beschrijven als het totaal van handelingen van een persoon of groep, gericht op het welzijn of welbevinden van een andere persoon of groep (Aronson, Wilson & Akert, 2011; Hazzi & Maldaon, 2012). Er zijn verschillende vormen prosociaal gedrag te onderscheiden:

- Altruïsme (prosociaal gedrag zonder daar zelf profijt van te hebben)
- Prosociaal gedrag met directe reciprociteit (prosociaal gedrag voor een verwachte tegenprestatie)
- Prosociaal gedrag met indirecte reciprociteit (prosociaal gedrag voor een betere reputatie of zelfbeeld)
- Prosociale communicatie
- Volgen van de norm
- Inzet voor de groep
- Anderen bewust maken

(Hazzi & Maldaon, 2012; McCullough & Tabak, 2010; Kinney & Pörhölä, 2009)

Echter, niet alle mensen kunnen oprecht prosociaal gedrag vertonen. Volgens de ontwikkelingsfasen van Piaget (geciteerd in Feldman, 2016) bevinden kinderen zich vanaf de leeftijd van 6 jaar in de concreet-operationele fase, wat maakt dat ze minder egocentrisch denken dan eerder en pas dan oprecht prosociaal gedrag kunnen vertonen. Daarnaast bevinden kinderen in de leeftijd van 6 tot 12 jaar zich volgens Erikson (geciteerd in Feldman, 2016) in het stadium van vlijt-versus-minderwaardigheid, waarin een positieve benadering van vlijtige kinderen een duurzaam gevoel van competentie en

bekwaamheid geeft. Dit gegeven maakt dat kinderen van 6 tot 12 jaar waarschijnlijk zeer ontvankelijk zijn voor positieve bekrachtiging waardoor het prosociale gedrag van deze leerlingen gestimuleerd kan worden. Positieve bekrachtiging is te beschrijven als het bieden van iets waardevols (bekrachtiging) als consequentie van gewenst gedrag, met als resultaat dat het gewenste gedrag vaker vertoond zal worden (Lavay, French & Henderson, 2006). Een bekrachtiging dient enkel gegeven te worden aan de groep of het individu dat daadwerkelijk het gewenste gedrag vertoont en de bekrachtiging moet iets zijn wat het individu of de groep graag wil hebben (Lavay, French & Henderson, 2006). Een positieve bekrachtiging kan in een aantal vormen gegeven worden, deze zijn op te delen in tastbare en niet-tastbare bekrachtigingen (Lavay, French & Henderson, 2006). Voor een succesvolle benadering van positieve bekrachtiging zullen verschillende vormen van positieve bekrachtiging afgewisseld moeten worden (Lavay, French & Henderson, 2006). Onder tastbare bekrachtiging worden de volgende bekrachtigingen onderscheiden:

- Tastbare bekrachtiging (Sticker, medaille etc.)
- Fysieke activiteit (Laten spelen met favoriete materiaal van de leerling of opdracht die de leerling leuk vindt)

(Lavay, French & Henderson, 2006)

Onder niet-tastbare bekrachtiging worden de volgende bekrachtigingen onderscheiden:

- Verbale bekrachtiging (verbaal complimenteren)
- Non-verbale bekrachtiging (duim omhoog, high five etc.)
- Privilege (Leerling mag als eerst een partner kiezen, leerling mag eerder met het spel beginnen etc.)

(Lavay, French & Henderson, 2006)

Hiermee was de hypothese gesteld dat wanneer er in klas 3LW op ISP veel positief bekrachtigd zou worden tijdens de les PE, het prosociale gedrag van leerlingen zou toenemen en daarmee de sociale cohesie in deze klas ook zou stijgen.

Vandaar de onderzoeksvraag: ***Wat is de invloed van positieve bekrachtiging op prosociaal gedrag van leerlingen in klas 3LW (groep vijf) op de International School @ ParkCity in Kuala Lumpur, Maleisië, teneinde de sociale cohesie te verbeteren?***

Opzet van onderzoek

De interventieklas van het onderzoek was klas 3LW van de International School @ ParkCity in Kuala Lumpur, Maleisië. Deze klas bestond uit 23 leerlingen en bevond zich in Key Stage 2 van het UK Curriculum internationale onderwijs. De leeftijd van de leerlingen varieerde van 7 tot 9 jaar waardoor ze zich in de concreet-operationele fase van Piaget (geciteerd in Feldman, 2016) en het stadium van vlijt-versus-minderwaardigheid van Erikson (geciteerd in Feldman, 2016) bevonden. Op ISP is de voertaal voor elke les PE Engels en lessen duren 55 minuten. In klas 3LW waren voor de interventie volgens de docent PE en de groepsdocent 3LW een aantal sociale uitdagingen te onderscheiden. Zo zaten er een aantal leerlingen in de klas die niet goed met elkaar konden samenwerken of snel tot conflict konden komen. In de controleklas, klas 3NJ, waren dezelfde soort conflicten te vinden, ook de klassenpopulatie in klas 3NJ was vergelijkbaar met die van de interventieklas.

De interventie van het onderzoek was gericht op het verhogen van prosociaal gedrag tijdens de lessen PE in klas 3LW door middel van het gebruik van veel positieve bekrachtiging, teneinde de sociale cohesie te verbeteren. Hiervoor werd een drietal meetinstrumenten gebruikt om de hypothese te testen en een drietal hulpinstrumenten om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te verhogen. In dit onderzoek zijn de volgende meetinstrumenten gebruikt: een gestandaardiseerde Group Cohesion Evaluation Questionnaire (GCEQ) van Glass & Benshoff (2002) (Bijlage IV), een zelfontworpen video-observatie prosociaal gedrag (Bijlage III) en een observatie positieve bekrachtiging (Bijlage VI), door middel van een zelfontworpen turflijst.

Het eerste instrument, de GCEQ (Glass & Benshoff, 2002), meet de perceptie van sociale cohesie in een groep (Aronson, Wilson & Akert, 2011) en werd qua taalgebruik aangepast, zodat deze voor leerlingen van 7 tot 9 jaar begrijpelijk zou zijn. De aangepaste GCEQ (Bijlage II) werd tweemaal aan beide klassen in hun eigen klaslokaal aangeboden, eenmaal tijdens de voormeting en eenmaal tijdens de nameting. De GCEQ bevat een drietal dimensies: sfeer, samenwerken en veiligheid. De antwoorden van de GCEQ werden gegeven op een vierpunt Likert schaal en van de resultaten werden de gemiddelden, de standaarddeviaties en de effectsizes van het totaal van de interventieklas en de controleklas beschreven.

De video-observatie prosociaal gedrag, werd gebaseerd op een operationalisatieschema prosociaal gedrag (Bijlage V) en werd uitgevoerd door de interventiedocent. Hiervoor diende in beide klassen tweemaal een les PE opgenomen te worden, eenmaal ten behoeven van de voormeting en eenmaal ten behoeven van de nameting. Het operationalisatieschema prosociaal gedrag werd als basis gebruikt voor het turven van prosociaal gedrag (Bijlage III). Het totaal aantal geobserveerde prosociale gedragingen werden per klas en per meting beschreven.

Als derde onderzoeksinstrument werd een observatie positieve bekrachtiging (Bijlage VI) gebruikt, deze werd uitgevoerd met behulp van een zelfontworpen turflijst en was gebaseerd op het operationalisatieschema positieve bekrachtiging (Bijlage VII). Met de observatie positieve bekrachtiging werd het aantal positieve bekrachtigingen per observatiecategorie geturfd, waardoor het verschil in de hoeveelheid van positieve

bekrachtiging gemeten kon worden.

Voor de verhoging van de validiteit en betrouwbaarheid werd een sociogram (Bijlage II) afgenomen enkel tijdens de voormeting. Dit sociogram bestond uit 3 vragen die de *populariteit* van de leerlingen in de klas mat door ze hun voorkeuren voor klasgenoten waar ze bijvoorbeeld graag mee samenwerken op te laten schrijven. Dit sociogram werd gebruikt om leerlingen te selecteren voor de video-observatie prosociaal gedrag. Voor deze video-observatie werden de twee meest benoemde (meest *popular*), de twee minst benoemde (minst *popular*) en de meest gemiddeld benoemde leerlingen geselecteerd waarbij het totaal aantal benoemingen bij alle 3 de vragen als leidraad genomen werd. Daarnaast werd door de interventiedocent een logboek (Bijlage VIII) bijgehouden, waarin eventuele verstoringen factoren per interventieles bijgehouden werden.

Als laatste werd een interview (Topiclijst in Bijlage IX) afgenomen met de geselecteerde leerlingen, met als doel de beweegredenen van het vertoonde prosociale gedrag te achterhalen.

Resultaten

In tabel 1 zijn de resultaten van de GCEQ vragenlijst te vinden. In de resultaten van zowel de interventieklas als de controleklas zijn verschillen te zien. Zo is er bij de dimensie samenwerken in de interventieklas een daling van 0,1 gemeten, terwijl bij de controleklas een stijging van 0,1 gemeten is. Bij de dimensie veiligheid is er in de interventieklas een stijging van 0,2 gemeten en in de controleklas een stijging van 0,1. In de interventieklas is de totale gemiddelde score van de GCEQ, wanneer er gemeten wordt

Tabel 1: Gemiddelde scores en (standaarddeviaties) van de GCEQ per dimensie, per klas en per meting weergegeven.

GCEQ gemiddelde scores				
	Voormeting interventieklas	Nameting interventieklas	Voormeting controleklas	Nameting controleklas
Sfeer	3,4 (0,79)	3,5 (0,95)	3,7 (0,50)	3,7 (0,55)
Samenwerken	3,6 (0,67)	3,5 (1,03)	3,5 (0,76)	3,6 (0,76)
Veiligheid	3,3 (0,82)	3,5 (0,98)	3,4 (0,77)	3,5 (0,77)
Totaal	3,5 (0,71)	3,5 (0,93)	3,5 (0,66)	3,6 (0,68)

met één decimaal achter de komma, gelijk gebleven. De totale gemiddelde score in de interventieklas blijft 3,5. In de controleklas is in de totale gemiddelde score van de GCEQ een stijging van 0,1 te zien, van 3,5 naar 3,6. De standaarddeviatie, de mate van spreiding van de individuele antwoorden, is in de interventieklas van 0,71 tijdens de voormeting naar 0,93 tijdens de nameting gestegen, terwijl de groepsgrootte 23 bleef. Hiermee is de effectsize van het onderzoek in de interventieklas 0, dit is te zien in tabel 2.

Tabel 2: Effectsize van GCEQ vragenlijst in de interventieklas

Effectsize GCEQ interventieklas			
	Voormeting	Nameting	Effectsize
Gem.	3.5	3.5	0
STDV	0.71	0.93	
Aantal	23	23	

Met behulp van het sociogram zijn in de interventieklas 6 leerlingen geselecteerd, terwijl er in de controleklas 5 leerlingen geselecteerd zijn. Het verschil in het aantal benoemingen in het sociogram tussen beide klassen komt ongeveer overeen, enkel ligt het gemiddeld aantal benoemingen in de controleklas iets hoger.

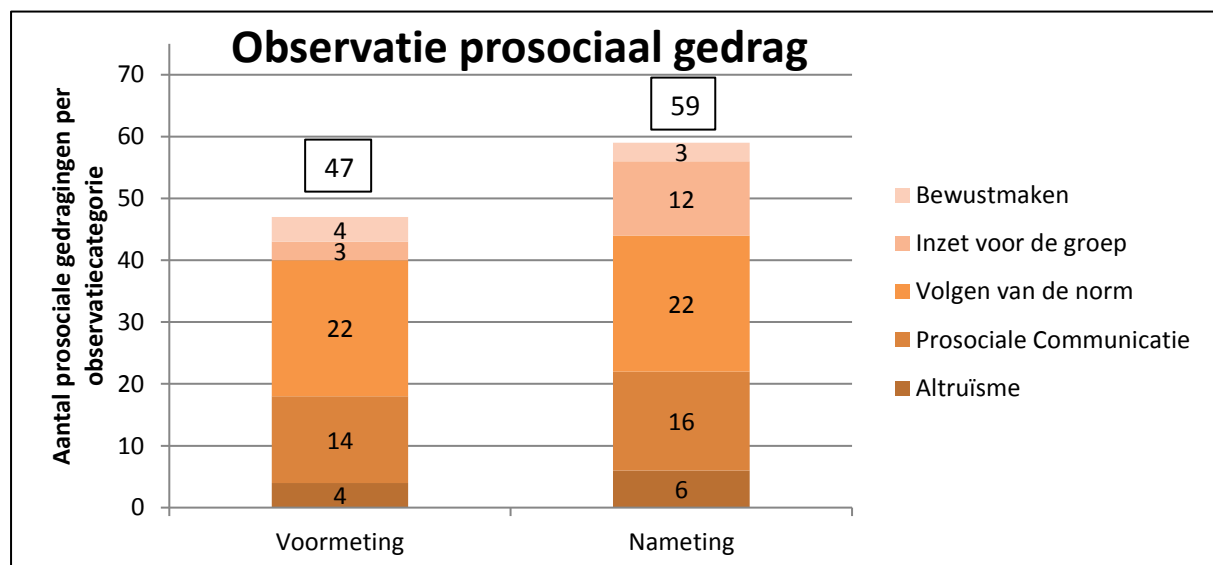
De geselecteerde leerlingen zijn tijdens de voormeting en de nameting geobserveerd op sociaal gedrag, door middel van een video-observatie. De observatiecategorie *volgen van*

de norm is in beide klassen, tijdens zowel de voormeting als de nameting, het meest geobserveerd.

In de interventieklas is tijdens de voormeting een totaal van 47 prosociale gedragingen geobserveerd, tijdens de nameting zijn in totaal 59 prosociale gedragingen geobserveerd. Dit geeft een stijging van 12 (+25,6%) geobserveerde prosociale gedragingen in de interventieklas.

In de controleklas is ook een stijging te zien, echter is de stijging in de controleklas minder groot. Het aantal geobserveerde prosociale gedragingen in de controleklas is van 35 tijdens de voormeting, naar 37 tijdens de nameting gestegen. Dit geeft een stijging van 2 (+5,7%) geobserveerde prosociale gedragingen in de controleklas.

In de interventieklas is de observatiecategorie waar het grootste verschil in het aantal observaties tussen voor- en nameting gemeten is, de observatiecategorie *inzet voor de groep*. In deze categorie is het aantal geobserveerde prosociale gedragingen van 3 naar 12 gestegen, dat is een verschil van +9 geobserveerde prosociale gedragingen. Ook in de controleklas is deze observatiecategorie het meest gestegen, van 4 naar 8 geobserveerde gedragingen, dat is een verschil van +4. De resultaten van deze observatie sociaal gedrag zijn in figuur 1 te vinden.



Figuur 1: Aantal prosociale gedragingen van de geselecteerde leerlingen in de interventieklas per observatiecategorie, tijdens de voormeting en tijdens de nameting.

Tijdens de 8 interventielessen zijn in de interventieklas in totaal 118 positieve bekrachtigingen meer geobserveerd dan in de controleklas. De interventielessen volgden qua lesinhoud de, door de sectie PE vooraf ontworpen, lessenreeksen Tennis en Tee-ball. De interventie had hierdoor enkel te maken met de manier van communicatie en bekrachtigen van de interventiedocent. De lessenreeksen waren echter wel geschikt voor de interventie aangezien ze beide gebaseerd zijn op het principe van Teaching Games for Understanding (Bunker & Thorpe, 1982), waardoor er veel sociale interactie tijdens de lessen was. In tabel 3 is het totaal aantal geobserveerde positieve bekrachtigingen door de interventiedocent te zien. Gemiddeld zijn er in de interventieklas per interventieles 14,8 meer positieve bekrachtigingen geobserveerd dan in de controleklas. Daarnaast is in de interventieklas elke interventieles minimaal vier van de vijf observatiecategorieën van positieve bekrachtiging geobserveerd, terwijl dit in de controleklas niet het geval is. De observatiecategorie *fysieke activiteit* is in zowel de interventieklas (2 observaties) als in de controleklas (4 observaties) het minst geobserveerd. Daarentegen is de observatiecategorie *verbale positieve bekrachtiging* in beide klassen het meest geobserveerd met 98 geturfd observaties in de interventieklas en 40 observaties in de controleklas.

Tabel 3: Totaal aantal geobserveerde positieve bekrachtigingen tijdens alle interventielessen.

Totaal aantal positieve bekrachtigingen	
Interventieklas	211
Controleklas	93

Discussie & conclusie

Ten eerste valt uit de resultaten te lezen dat het aantal prosociale gedragingen van leerlingen in de interventieklas met 25,6% is gestegen ten opzichte van 5,7% in de controleklas. Dit verschil kan een gevolg zijn van de positieve bekrachtiging tijdens de interventielessen. De lessen tijdens voormeting en nameting bevatten voor zowel de interventieklas als de controleklas dezelfde

lesstof en activiteiten, hierdoor wordt de invloed van de interventie waarschijnlijker. Zoals Erikson (geciteerd in Feldman, 2016) beschrijft met zijn stadium van vlijt-versus-minderwaardigheid, waar kinderen tussen 6 en 12 jaar meer ontvankelijk zijn voor een positieve benadering, was dit de te verwachten uitkomst.

Echter is dit resultaat niet volledig betrouwbaar om alleen aan de positieve bekrachtiging toe te schrijven; zo kan bijvoorbeeld lesinhoud als eventueel versturende factor genoemd worden. Tijdens de voormeting werkten de leerlingen wel samen, maar alleen in tweetallen, terwijl in de nameting meer in grotere groepen en teams samengewerkt moest worden. Wanneer in grotere groepen samengewerkt dient te worden zijn er meer interacties (PPDS, z.j.), en daardoor hebben leerlingen meer mogelijkheid om prosociaal gedrag te vertonen.

Daarnaast kan uit de resultaten gelezen worden dat de totale sociale cohesie in klas 3LW na de interventie gestegen noch gedaald is. Hiermee komt de effectsize van de GCEQ vanzelfsprekend op 0 uit. Mogelijk is de interventieperiode niet lang genoeg geweest, aangezien groepen op een dynamische manier veranderen en er meer tijd voor nodig is om daadwerkelijk een verhoging in sociale cohesie te meten (Bruhn, 2009).

Wel zijn resultaten per dimensie van de GCEQ gestegen of gedaald, waardoor te zien valt dat de sociale cohesie van de klas wel is beïnvloed. Echter zijn de effectsizes van deze veranderingen allemaal lager dan 0,3 (zeer klein effect) (Morris, 2008).

De gemiddelde sociale cohesie is tijdens dit onderzoek gelijk gebleven in de interventieklas, daarom kan de hypothese van het onderzoek niet bevestigd worden.

Als mogelijke versturende factor van het onderzoek is onder andere het feit aan te wijzen dat een aantal van de observatiecategorieën van de turflijst prosociaal gedrag niet concreet waarneembaar waren. Zo is er geen verschil waar te nemen tussen altruïsme en prosociaal

gedrag met directe of indirecte reciprociteit. Dit is uiteindelijk in het interview individueel aan de geobserveerde leerlingen voorgelegd en daaruit bleek dat leerlingen verschillende redenen hadden om prosociaal gedrag te vertonen. De uitkomsten van de interviews hebben echter geen verder effect gehad op de resultaten van het onderzoek.

Daarnaast is het de vraag of alle leerlingen de GCEQ en sociogram goed begrepen hebben en voldoende kritisch hebben ingevuld. Er waren bijvoorbeeld leerlingen die bij het sociogram alle klasgenoten positief benoemden. Ook zijn er bij de GCEQ een aantal leerlingen geweest die bij iedere vraag 4 punten scoorden, waardoor de gemiddelde score van de GCEQ bij zowel de voormeting als de nameting erg hoog lag. Het is de vraag of leerlingen van 7 jaar oud op een kritische manier naar hun eigen klas en de cohesie kunnen kijken en deze kunnen beoordelen, dit wordt ook bevestigd door de theorie van Piaget (geciteerd in Feldman, 2016), waarin beschreven wordt dat kinderen in de concreet-operationele fase alleen redenering kunnen verbinden aan bepaalde concrete situaties, zoals het moment van de vragenlijst zelf.

Bij de nameting was er uit beide klassen één leerling die geobserveerd zou moeten worden afwezig. Omdat dit de laatste les voor de vakantie was zijn de leerlingen niet meegenomen in de nameting, waardoor de resultaten minder betrouwbaar geacht kunnen worden.

Daarnaast kan de vraag gesteld worden wat een “normaal” aantal positieve bekrachtigingen is, en wanneer men het dus classificeert als “veel” positieve bekrachtiging. Om deze factor meer valide te maken heeft de interventiedocent bij beide groepsdocenten tijdens één lesuur een observatie positieve bekrachtiging uitgevoerd, dit werd geturfd door een andere docent dan tijdens de interventielessen waardoor de interbeoordelingsbetrouwbaarheid dus lager was. Uiteindelijk zijn er in de interventieklas in totaal 118 positieve bekrachtigingen meer gegeven dan in de controleklas. Echter is “veel positieve bekrachtiging” nog steeds een

subjectieve term, waar meningen over kunnen verschillen.

Als laatste was er een eventuele verstorende factor in de vorm van een brandoefening waardoor het gebouw tijdens een van de interventielessen ontruimd moest worden. Hierdoor werd de les voor een kwartier onderbroken en was de klas voor een tijd onrustig, waardoor niet alle lesstof behandeld kon worden.

Positieve bekrachtiging heeft een positief effect op het prosociaal gedrag van kinderen in klas 3LW op de International School @ ParkCity. Het positieve effect op prosociaal gedrag van de leerlingen heeft tijdens dit onderzoek een zeer klein effect gehad op de verschillende dimensies van de sociale cohesie volgens de GCEQ (Glass & Benshoff, 2002; Morris, 2008), en was er geen effect op de algehele sociale cohesie van klas 3LW.

Aanbevelingen

Wanneer er een vervolgonderzoek zal plaatsvinden wordt aanbevolen om de interventieperiode langer te laten duren, het effect van positieve bekrachtiging op sociale cohesie was in dit onderzoek 0, maar vermoedelijk zal de sociale cohesie wel verhogen wanneer er voor een langere periode veel positief bekrachtigd wordt (Erikson, geciteerd in Feldman, 2016). Daarnaast valt aan te bevelen dat de term positieve bekrachtiging in een eventueel vervolgonderzoek meer objectief beschreven wordt. Binnen dit onderzoek werd de term positieve bekrachtiging alleen aan een paar simpele criteria onderworpen, waardoor het interventie instrument nog redelijk subjectief was. Dit duidt op een niet optimaal geoperationaliseerd meetinstrument en vermindert de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek.

Daarnaast wordt aanbevolen om bij een eventueel vervolgonderzoek de observaties en turflijsten vooraf te testen, om zo de interbeoordelingsbetrouwbaarheid te toetsen.

Aan de International School @ ParkCity wordt aanbevolen om leerlingen in jaar 3 (groep vijf)

meer positieve bekrachtiging te geven voor prosociaal gedrag en prestaties. Zoals Erikson (geciteerd in Feldman, 2016) schreef, zijn kinderen van de leeftijd van 6 tot 12 jaar erg ontvankelijk voor positieve bekrachtiging. Daarom wordt ook aanbevolen om leerlingen van andere leerjaren veel positieve bekrachtiging te geven. Daarnaast wordt aan de International School @ ParkCity aanbevolen om ook andere

manieren te vinden dan positieve bekrachtiging om sociale cohesie te verhogen, zoals bijvoorbeeld samenwerkend leren (Behets, 2011; Steensma et. al., 1993), zodat vertrekkende leerlingen minder snel tot een verzwakking van de sociale cohesie leiden. Uit dit onderzoek is niet te bewijzen dat positieve bekrachtiging de sociale cohesie verbetert.

Literatuurlijst

- Aronson, E., Wilson, T. D. & Akert, R. M. (2010). *Social Psychology*. Amsterdam: Pearson Education.
- Behets, D. (2011). *Didactiek van het bewegingsonderwijs*. Leuven: Acco.
- Bruhn, J. G. (2009). *The Group Effect*. New York: Springer Science + Business Media LLC, pp. 31-47.
- Erikson, E. & Homburger, E. (1959). *Identity and the Life Cycle: Selected Papers*. New York: International Universities Press.
- Feldman, R. S. (2016). *Ontwikkelingspsychologie*. Upper Saddle River: Pearson Education.
- Forsyth, D. R. (2009). *Group Dynamics*. Belmont: Wadsworth, Cengage Learning.
- Glass, J. S. & Benshoff, J. M. (2002). *Facilitating group cohesion among adolescents through challenge course experiences*. Association for Experiential Education: Journal of Experiential Education, 25, pp. 268-278.
- Hazzi, O. A. & Maldaon, I. S. (2012). *Prosocial Organizational Behaviors: The Lifeline of Organizations*. European Journal of Economics: Finance and Administrative Sciences, vol. 54.
- Huygen, A. & De Meere, F. (2008). *De invloed en effecten van sociale samenhang: Verslag van een literatuurverkenning*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Kinney, T. A. & Pörhölä, M. (2009). *Anti and Pro-social Communication: Theories, Methods and Applications*. New York: Peter Lang Publishing.
- Lavay, B. W., French, R. & Henderson, H. L. (2006). *Positive Behavior Management in Physical Activity Settings*. Champaign: Human Kinetics.
- McCullough, M. E. & Tabak, B. A. (2010). *Prosocial Behavior*. Advanced Social Psychology: The state of science, pp. 263-302.
- Morris, S. B. (2008). *Estimating Effect Sizes from Pretest – Posttest – Control group designs*. Illinois Institute of Technology: Organizational Research Methods, vol. 11 (2), pp. 364-386.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.
- Remmerswaal, J. (2006). *Begeleiden van groepen, groepsdynamica in praktijk*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Riet, N. van (2006). *Groepswork in het maatschappelijk werk*. Assen: Koninklijke Van Gorcum, pp. 42-45.
- Schnabel, P., Bijl, R. & de Hart, J. (2008). *Betrekkelijke betrokkenheid: Studies in sociale cohesie*. Den Haag, Sociaal en Cultureel Rapport: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Steensma, H., Knippenberg, D. van, Borsboom, Th., & Son, M. van (1993). *Groepspsychologie, van sociale beïnvloeding tot organisatieverandering*. Rijksuniversiteit Leiden, DSWO Press.

Woltjer, G. & Janssens, H. (2010). *Hoe ga je om met kinderen op school?* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Websites

PPDS; Primary Professional Development Service (z.j.). *Promoting group work, collaborative and co-operative learning in the primary school*. Via <http://www.pdst.ie/sites/default/files/Session%203%20-%20PS%20Co%20-%20Op%20%E8%A2%20Group%20Work.pdf>, geraadpleegd op 28-04-2017.

Dankwoord

Graag wil ik een aantal mensen bedanken voor het mogelijk maken van dit Praktijkonderzoek. Allereerst wil ik de sectie Physical Education van de International School @ ParkCity in Kuala Lumpur, Maleisië, bedanken voor het faciliteren van mijn afstudeerstage en het bieden van de ruimte en begeleiding tijdens de voorbereiding, uitvoering en afsluiting van dit onderzoek. Met speciale dank voor de docenten Lukas Wood en Nichola James voor het uitvoeren van dit onderzoek in hun klassen. Daarnaast wil ik mijn stagebegeleider, Simon Zopfi, bedanken voor de hulp bij het voorbereiden en uitvoeren van de interventielessen en de ondersteuning in het werkveld.

Tot slot wil ik Dianne van Vredendaal – van der Heijden, samen met Florieke Mulders, bedanken voor het begeleiden van het gehele traject van het Praktijkonderzoek vanuit Fontys Sporthogeschool Eindhoven.

Bijlagen

Bijlage I - Onderzoeksopzet

Onderzoekspopulatie

De school – website: isp.edu.my

- De school waarop de interventie uitgevoerd wordt is de International School @ ParkCity (ISP).
- De school is gelegen in het nieuwe stadsdeel Desa ParkCity in Kuala Lumpur, Maleisië.
- De leerlingen op de school komen voornamelijk uit families van expats en de leerlingpopulatie heeft veel variatie in nationaliteiten, echter is het merendeel van Maleisische of Chinese afkomst. De meeste leerlingen komen uit welvarende families.
- Het onderwijs is gebaseerd op het English national curriculum: International Primary Curriculum (IPC) voor leerlingen van de basisschool en Cambridge International General Certificate of Secondary Education (IGCSE) voor leerlingen van de middelbare school.
- De leerjaren zijn onderverdeeld in 4 Key Stages die leerlingen doorlopen van kleuterleeftijd tot leerlingen van 18, elke Key Stage heeft leeftijdsspecifieke aandachtspunten.
- Lesuren op ISP duren 55 minuten.
- De voertaal op de school is Engels.

De les Lichamelijke Opvoeding op ISP (Physical Education (PE))

- Lesuren PE op ISP duren altijd 50 minuten, er zijn geen dubbele uren ingeroosterd.
- Tijdens lessen PE zijn er regelmatig klassenassistenten aanwezig die assisterende taken toebedeeld krijgen. Deze klassenassistenten hebben allen een opleiding afgerond tot onderwijs assistent Lichamelijke Opvoeding, vergelijkbaar met CIO in Nederland.
- Voor de lessen PE zijn de leerlingen in 4 groepen onderverdeeld, die “huizen” worden genoemd, waar ze huispunten voor kunnen scoren. Dit doen leerlingen door te excelleren in een van de 16 Core Values en Learning Habits (ISP, 2016): Equality (gelijkheid), Responsibility (verantwoordelijkheid), Respect (respect), Caring (zorgzaamheid), Integrity (integriteit), Celebration (viering), Creativity (creativiteit) en Passion (passie), Communication (communicatie), Risk taking (risico nemen), Independence (onafhankelijkheid), Enquiry (nieuwsgierigheid), Cooperation (samenwerken), Reflection (reflectie), Collaboration (meehelpen) en Resilience (doortastendheid). Daarnaast kunnen leerlingen huispunten verdienen door academische of sportprestaties. De docent PE deelt tijdens en na de les de punten uit. Aan het eind van elke periode wordt één huis als kampioen gekroond en wint de huisbeker.
- De lessen PE zijn kant en klaar beschreven in het Scheme of Teaching (vakwerkplan) van de vaksectie PE. De verschillende beweegdomeinen en sporten worden over het algemeen in blokken van 4 weken aangeboden.
- Naast lessen in de gymzaal zijn er lessen op kunstgras en natuurgras velden en zwemlessen in een 50m bad.

De interventieklas – 3LW (Groepsdocent: Lukas Wood)

- De klas bestaat uit 23 leerlingen, 13 jongens en 10 meisjes.
- Gemiddelde leeftijd van de klas is op het moment van het begin van de interventie 7 jaar en 9 maanden. De leeftijd van de leerlingen varieert van 7 tot 9 jaar.
- De meeste leerlingen in klas 3LW hebben een Maleisische of Chinese nationaliteit, daarnaast zijn er een paar Koreaanse leerlingen en enkele Europese en Amerikaanse leerlingen.
- Vanaf het begin van het schooljaar in september 2016 zijn er in deze klas 3 nieuwe leerlingen bij gekomen en zijn er 2 leerlingen uit de klas weggegaan.
- De groepsdocent 3LW gebruikt het systeem van de huispunten ook in zijn klas, daarnaast heeft hij een systeem dat “golden time” heet. Golden time houdt in dat een leerling op

vrijdagmiddag een periode vrije keuze heeft wat de leerling zelf wil doen, leerlingen verdienen golden time door goed gedrag en verliezen golden time door minder goed gedrag. De groepsdocent 3LW merkt echter op dat hij vaker golden time aftrekt dan optelt. De docent PE geeft tijdens lessen Lichamelijke Opvoeding regelmatig huispunten aan leerlingen uit de klas voor het uitdragen van de ISP Core Values en Learning Habits. Over het algemeen worden er aan het eind van elke les huispunten uitgedeeld, tenzij leerlingen zich daar niet naar hebben gedragen. Af en toe wordt de les stilgelegd voor het uitreiken van een huispunt bij uitstekend gedrag volgens de Core Values en Learning Habits.

Probleemstelling

- Deze onderzoekspopulatie is gekozen omdat deze klas volgens de groepsdocent en de docent PE een aantal sociale uitdagingen met zich meebrengt waardoor het prosociale gedrag in die klas verbeterd zou kunnen worden. Zo zijn er een aantal leerlingen in de klas die niet goed met elkaar kunnen samenwerken of snel tot conflict kunnen komen. Doordat leerlingen niet goed met elkaar kunnen samenwerken zal het gevoel van cohesie in de groep minder hoog liggen (Glass & Benshoff, 2002). Hierdoor kan het gebruik van veel positieve bekrachtiging een positieve invloed hebben op het prosociale gedrag van leerlingen waardoor de sociale cohesie van de klas kan stijgen.
- Ook in de controleklas zijn er enkele leerlingen die volgens de groepsdocent en de docent PE niet goed kunnen samenwerken, net als in de interventieklas.
- De klas bevindt zich in Key Stage 2, waar de nadruk van het onderwijs ligt op samenwerken en sociale en emotionele ontwikkeling. Volgens de ontwikkelingsfasen van Piaget (geciteerd in Feldman, 2016) bevinden kinderen zich vanaf de leeftijd van 6 jaar zijn niet meer in de pre-operationele fase, wat maakt dat ze minder egocentrisch denken en oprecht sociaal gedrag kunnen vertonen. Daarnaast bevinden kinderen in de leeftijd van 6 tot 12 jaar zich volgens Erikson (geciteerd in Feldman, 2016) in het stadium vlijt-versus-minderwaardigheid waarin een positieve benadering van vlijtige kinderen een duurzaam gevoel van competentie en bekwaamheid geeft. Dit maakt dat leerlingen mogelijk ontvankelijk zijn voor positieve bekrachtiging, waardoor het onderzoek in deze leeftijdscategorie naar verwachting het meest effectief zal zijn.
- Daarnaast ontstaat er volgens de docent PE met enige regelmaat een veel voorkomende sociale uitdaging voor leerlingen op ISP wanneer een klasgenoot onverwachts uit de klas vertrekt of een nieuwe leerling in de klas komt omdat de ouders die internationale beroepen uitoefenen naar een ander land moeten verhuizen.
- Daarnaast komt het volgens de docent PE op ISP regelmatig voor dat leerlingen tussentijds uit de klas vertrekken of dat er nieuwe leerlingen bij komen. Dit feit geeft een extra lading aan het belang van een sterke groepscohesie, waardoor leerlingen zich makkelijker sociaal weten aan te passen.

De controleklas – 3NJ (Groepsdocent: Nichola James)

- De klas bestaat uit 24 leerlingen, 14 jongens en 10 meisjes
- Gemiddelde leeftijd van de klas op het moment van het begin van de interventie is 7 jaar en 11 maanden. De leeftijd van de leerlingen varieert van 7 tot 9 jaar.
- De meeste leerlingen in klas 3NJ hebben een Chinese, Koreaanse of Maleisische nationaliteit, daarnaast zijn er een paar Indische leerlingen en enkele Europese leerlingen.
- De groepsdocent controleklas gebruikt het systeem van de huispunten en gebruikt soms positieve bekrachtiging in de vorm van complimenten en positieve mimiek.

Ontwerp en procedures van je onderzoek

De interventie van het onderzoek zal zich richten op het verhogen van sociaal gedrag in klas 3LW, tijdens de lessen PE door middel van positieve bekrachtiging op sociaal gedrag van leerlingen,

teneinde de sociale cohesie te verbeteren. Prosociaal gedrag heeft een positief effect op de sociale cohesie van een klas (Remmerswaal, 2006; Van Riet, 2006). De interventiedocent, Joris de Kock, zal tijdens de gehele interventieperiode de lessen PE verzorgen. De groepsdocent 3LW en de docent PE hebben hier enkel een ondersteunende rol bij in de vorm van het beschikbaar stellen van tijd voor het invullen van de GCEQ en het sociogram (Bijlage II) en het invullen van de turflijst positieve bekrachtiging (Bijlage VI) tijdens de interventielessen.

Het interventieprogramma van het praktijkonderzoek bestaat uit in totaal 5 interventieweken, waarbij in totaal 8 interventielessen gegeven zullen worden. In het planningsschema is per week en per datum aangegeven welke activiteit er zal zijn, aangaande deze interventie. Er zal tweemaal per week een interventieles verzorgd worden, waarvan de laatste op 28 maart 2017 plaatsvindt.

Tijdens de voormeting zal een drietal activiteiten uitgevoerd worden door beide klassen: de Group Cohesion Evaluation Questionnaire (GCEQ, Glass & Benshoff, 2002), het sociogram en de video observatie prosociaal gedrag. Met de GCEQ zal de sociale cohesie van beide klassen gemeten worden, dit gebeurt in zowel de voor- als in de nameting. Het sociogram heeft als doel om een aantal leerlingen te selecteren voor de video observatie prosociaal gedrag, tijdens de nameting is er geen sociogram omdat de tijdens de voormeting geselecteerde leerlingen ook in de nameting geobserveerd zullen worden. Met de video observatie zal het aantal prosociale gedragingen per geselecteerde leerling geturfd worden, dit zal ook tijdens de nameting bij dezelfde leerlingen gebeuren.

De les van de nameting begint met het opnieuw aanbieden van de GCEQ, daarna zal de volledige les weer op video opgenomen worden. Tijdens de nameting zal er geen sociogram afgenomen worden, omdat dezelfde leerlingen als tijdens de voormeting geobserveerd zullen worden. Er is gekozen voor 2 interventielessen per week omdat het effect van de positieve bekrachtiging op het prosociaal gedrag van de leerlingen anders minder zal zijn, omdat er dan twee verschillende werkwijzen gehanteerd zouden worden (Lavay, French & Henderson, 2006).

Elke interventieles volgt het Scheme of Teaching (vakwerkplan) zoals het beschreven is door de vaksectie PE, hierin zijn lessenreeksen Tennis en Tee-ball beschreven (Bijlage X & XI). Tijdens deze lessen wordt voornamelijk uitgegaan van het principe Teaching Games for Understanding (Bunker & Thorpe, 1982) waardoor er veel samenwerkingsvormen in de lessen zijn opgenomen. In de interventieklas zal veel gebruik gemaakt worden van positieve bekrachtiging door de interventiedocent. De leerlingen zullen zo vaak mogelijk een positieve bekrachtiging ontvangen voor prosociaal gedrag, waarbij de verschillende indicatoren van positieve bekrachtiging afgewisseld zullen worden. In de controleklas zal er veel minder positief bekrachtigd worden. Tijdens deze interventie zal enkel in de les PE door de interventiedocent, Joris de Kock, positief bekrachtigd worden, de groepsdocent 3LW en de docent PE krijgen hier verder geen rol in.

Op de dag van de voormeting (28 februari 2017) zal de interventiedocent 1 lesuur bij zowel de interventieklas als de controleklas observeren en hierbij de turflijst positieve bekrachtiging (Bijlage VI) invullen, gebaseerd op de positieve bekrachtiging van beide groepsdocenten tijdens hun les. Hierdoor wordt de mate van positieve bekrachtiging van beide groepsdocenten geconcretiseerd. Daarnaast zal ook één les van de docent PE geturfd worden op positieve bekrachtiging. Dit gebeurt teneinde de oorsprong van het stijgen of dalen van prosociaal gedrag en sociale cohesie te concretiseren.

(week van) Datum	Planning	Activiteit
Week 1 28-2-2017	Voormeting (3LW & 3NJ)	Voormeting GCEQ, sociogram en video observatie prosociaal gedrag.
	Positieve bekrachtiging docenten 3LW en 3NJ observeren	Turflijst positieve bekrachtiging uitvoeren in klassen 3LW en 3NJ tijdens 1 lesuur

Week 1 2-3-2017	Interventieles 1(3LW, Tennis)	Interventieles 1
Week 2 7-3-2017 9-3-2017	Interventieles 2 en 3 (3LW, Tee-ball en Tennis)	Interventieles 2 en 3
Week 3 14-3-2017 16-3-2017	Interventieles 4 en 5 (3LW, Tee-ball en Tennis)	Interventieles 4 en 5
Week 4 21-3-2017 23-3-2017	Interventieles 6 en 7 (3LW, Tee-ball en Tennis)	Interventieles 6 en 7
Week 5 28-3-2017	Interventieles 8 (3LW, Tee-ball)	Interventieles 8
Week 5 30-3-2017	Nameting (3LW & 3NJ)	Nameting GCEQ en video observatie prosociaal gedrag.

Tijdens de interventieperiode zullen de lessen LO in het teken staan van Tee-ball, een variatie op softbal, en Tennis. Tijdens deze lessen dient er gewerkt te worden volgens het Scheme of Teaching (vakwerkplan) dat is opgesteld door de vaksectie PE, hierdoor staat de inhoud van de lessen vast. Tijdens de interventielessen zal de docent PE of één van de klassenassistenten het aantal positieve bekrachtigingen turven op de turflijst positieve bekrachtiging (Bijlage VI). Criterium voor het aantal positieve bekrachtigingen is dat elke keer wanneer een leerling gewenst gedrag laat zien en de docent het opmerkt, een positieve bekrachtiging gegeven dient te worden (Rojahn, Schroeder, Hoch, 2008). Positieve bekrachtiging is te kenmerken als het bieden van iets waardevols als consequentie van gewenst gedrag (Lavay, French & Henderson, 2006). Aangezien de interventie zich richt op het stimuleren van prosociaal gedrag zullen tijdens de interventielessen voornamelijk positieve bekrachtigingen gegeven worden voor prosociaal gedrag.

De positieve bekrachtiging tijdens de interventielessen wordt vormgegeven door middel van het tegemoetkomen aan de verschillende indicatoren van positieve bekrachtiging die benoemd worden in het operationalisatieschema positieve bekrachtiging (Bijlage VII); Verbale en non-verbale positieve bekrachtiging, privileges, tastbare bekrachtiging en bekrachtiging in de vorm van fysieke activiteiten. Tijdens de interventielessen zal de interventiedocent tenminste 4 van de 5 indicatoren van positieve bekrachtiging toepassen. Daarnaast dient de interventiedocent zo veel als mogelijk positief te bekrachtigen. De interventielessen vallen allemaal binnen de units Tennis en Tee-ball, waar een voornamelijk spel- en spelergecentreerde benadering volgens Teaching Games for Understanding (Bunker & Thorpe, 1982) wordt toegepast. Hierdoor zullen leerlingen veel samenwerken en veelal in spelvormen actief zijn, er zal dus in elke les veel samengewerkt worden door de leerlingen. Samenwerken vergt meer sociale interactie dan individuele opdrachten (Valcke, 2007), waardoor de units Tennis en Tee-ball geschikt zijn voor het uitvoeren van deze interventie.

De mate van positieve bekrachtiging in de interventieklas zal afwijken van de positieve bekrachtiging in de controleklas op het feit dat er in de controleklas niet zo veel als mogelijk positief bekrachtigd zal worden, maar enkel wanneer de interventiedocent het echt nodig vindt positief bekrachtigd zal worden. Daarnaast is het in de controleklas geen vereiste dat minimaal 4 van de 5 indicatoren van positieve bekrachtiging uit het operationalisatieschema positieve bekrachtiging (Bijlage VII) toegepast worden. Ook voor de controleklas zal de docent PE elke les de turflijst positieve bekrachtiging (Bijlage VI) bijhouden, terwijl de interventiedocent lesgeeft. Dit gebeurt om het verschil in mate van positieve bekrachtiging tussen de controleklas en de interventieklas te concretiseren en te meten.

Tijdens de interventieperiode zal de interventiedocent ook in de klaslokalen van zowel de interventieklas als de controleklas gedurende 1 lesuur de turflijst positieve bekrachtiging invullen.

Hiermee wordt de mate van positieve bekrachtiging van beide groepsdocenten in kaart gebracht en kan de invloed van de interventie als meer betrouwbare oorzaak van de stijging/daling in prosociaal gedrag en sociale cohesie aangegeven worden.

De hypothese van het onderzoek is dat wanneer er veel positieve bekrachtiging vanuit de docent gegeven wordt voor prosociaal gedrag, het prosociale gedrag van leerlingen zal toenemen. Wanneer het prosociale gedrag toeneemt zal het een positieve invloed hebben op de sociale cohesie in de klas.

Onderzoeksinstrumenten

De onderzoeksvraag voor deze interventie luidt als volgt: *“Wat is de invloed van positieve bekrachtiging op prosociaal gedrag van leerlingen in klas 3LW (groep vijf) op de International School @ ParkCity in Kuala Lumpur, Maleisië, teneinde de sociale cohesie te verbeteren?”*

De onafhankelijke variabele in deze onderzoeksvraag is positieve bekrachtiging. De afhankelijke variabelen in deze onderzoeksvraag zijn de sociale cohesie en prosociaal gedrag van leerlingen in klas 3LW (groep vijf) op de International School @ ParkCity.

Conceptueel schema

Variable	Positieve bekrachtiging (OnAfh)	Prosociaal gedrag (Afh)	Sociale cohesie (Afh)
Definitie	Positieve bekrachtiging is te beschrijven als het bieden van iets waardevols (bekrachtiging) als consequentie van gewenst gedrag, met als resultaat dat het gewenste gedrag vaker vertoond zal worden. (Lavay, French & Henderson, 2006)	Prosociaal gedrag is te beschrijven als het totaal van handelingen, gericht op het welzijn of welbevinden van een ander (Aronson, Wilson & Akert, 2011)	De term sociale cohesie betreft de interne bindingskracht van een groep. Deze wordt tot uiting gebracht door onder andere groepsidentificatie, intensieve contacten tussen groepsleden en onderling vertrouwen (Huygen & De Meere, 2008).
Criteria	1. De bekrachtiging moet gegeven worden aan de groep of het individu dat het gewenste gedrag vertoont. 2. De bekrachtiging moet iets zijn wat het individu of de groep graag wil hebben. 3. Soorten bekrachtigingen dienen afgewisseld te worden: tastbare en niet-tastbare bekrachtigingen. 4. Wanneer het gewenste gedrag een acceptabel niveau bereikt dient er minder bekrachtigd te worden. Verminder de hoeveelheid bekrachtigingen langzaam.	1. Gedrag dat vertoond wordt door een persoon of groep. 2. Gedrag dat gericht is aan een andere persoon of groep. 3. Gedrag gericht op het welzijn of welbevinden van een andere persoon of groep. (Hazzi & Maldaon, 2012)	1. Sociale cohesie heeft te maken met de mate van aantrekkingskracht van individuen tegenover elkaar binnen een groep. 2. Cohesie is een proces op meerdere niveaus, specifieke groepsleden kunnen op meerdere manieren cohesie voelen. 3. Leden van de groep hebben vaak meer gevoel van cohesie

	(Lavay, French & Henderson, 2006).		voor de gehele groep dan voor individuen binnen de groep. 4. Een hogere cohesie binnen een groep zorgt voor betere samenwerking, sfeer en veiligheid voor de leden van de groep (Forsyth, 2009).
Meet instrumenten	Turflijst positieve bekrachtiging (Bijlage VI). Dit meetinstrument is niet gestandaardiseerd, het is gebaseerd op de geoperationaliseerde term positieve bekrachtiging (Bijlage VII).	Video-observatie, dit meetinstrument is niet gestandaardiseerd. Het is gebaseerd op de geoperationaliseerde term prosociaal gedrag. In de turflijst Prosociaal gedrag zijn 3 termen waarbij de achterliggende gedachten niet concreet waarneembaar is: Altruïsme, directe- en indirecte reciprociteit. De achterliggende gedachte wordt aan de leerlingen gevraagd tijdens een kort interview.	Group Cohesion Evaluation Questionnaire. De GCEQ is opgebouwd uit 3 dimensies: Sfeer, samenwerken en veiligheid (Glass & Benshoff, 2002).
Beginsituatie	Beginsituatie beschreven door groepsdocent en docent PE: Ze gebruiken het systeem van de huispunten beide regelmatig. Daarnaast geven beide regelmatig een compliment of duim omhoog.	Beginsituatie beschreven door groepsdocent: Leerlingen willen graag met elkaar samenwerken en leren. Er zijn een aantal leerlingen in de klas die wat conflict met elkaar kunnen hebben, dit is geen permanente bedreiging voor de cohesie maar zorgt af en toe voor minder prettige werksituaties. Verder zal dit blijken uit de video observatie prosociaal gedrag.	Zal blijken uit de GCEQ
0-meting docent	De groepsdocent 3LW gebruikt verschillende vormen van positieve bekrachtiging, echter zijn deze voornamelijk tastbaar	-	-

in de vorm van “golden time”, stempels in het werkschrift en huispunten. Op het gebied van niet tastbare positieve bekrachtiging laat de groepsdocent 3LW minder handelingen zien door bijvoorbeeld complimenten, duim omhoog, mimiek. De huidige mate van positieve bekrachtiging door beide groepsdocenten zal blijken uit de turflijst positieve bekrachtiging die bij beide groepsdocenten uitgevoerd zal worden.

Overige meetinstrumenten:

- Sociogram: Het sociogram wordt tijdens de voormeting gebruikt om leerlingen te selecteren die het minst genoemd worden door hun klasgenoten. De tekst van het sociogram is gecheckt door de groepsdocenten van beide klassen op niveau van de tekst en beide zeiden dat het goed te begrijpen is voor deze leeftijd. Het sociogram werkt als onderzoeksmiddel om te bepalen welke leerlingen tijdens de video-observatie geobserveerd worden.
- Logboek (Bijlage VII): Het logboek wordt tijdens de interventielessen gebruikt om eventuele bijzonderheden bij te houden zodat dit in de discussie eventueel onderbouwd kan worden.
- Interview (Bijlage VIII): Er zal een kort interview met alle geselecteerde leerlingen gehouden worden waarin enkel één vraag gesteld zal worden. Deze vraag gaat over het prosociale gedrag van die specifieke leerling en wat de beweegredenen achter het prosociale gedrag vaak is; altruïsme, directe reciprociteit of indirecte reciprociteit. Het interview heeft als doel om niet observeerbare beweegredenen achter sociaal gedrag van leerlingen te achterhalen.

De term positieve bekrachtiging is in Bijlage VII geoperationaliseerd en aan concreet waarneembaar gedrag gekoppeld. Er is onderscheid gemaakt tussen tastbare (tastbare bekrachtiging en fysieke activiteit) en niet-tastbare (verbale en non-verbale bekrachtiging en privileges) positieve bekrachtiging (Lavay, French & Henderson, 2006). Aan de hand van dit operationalisatieschema is een turflijst positieve bekrachtiging ontwikkeld. Tijdens de interventielessen zal de docent PE deze turflijst positieve bekrachtiging bijhouden en het aantal positieve bekrachtigingen per indicator turven. Wanneer de docent PE om een reden niet in staat is de turflijst positieve bekrachtiging bij te houden kan een van de klassenassistenten deze taak op zich nemen.

Analyse van onderzoeksgegevens

Sociogram

Het sociogram (Bijlage II) wordt tijdens de voormeting gebruikt om leerlingen te selecteren die het minst en meest genoemd worden door hun klasgenoten om vervolgens de video observatie sociaal gedrag op deze leerlingen te richten. Het sociogram zal op dinsdag 28 februari 2017 afgenomen worden. Wanneer er veel leerlingen zijn die het minst vaak genoemd worden, worden er uit deze groep maximaal 3 leerlingen willekeurig gekozen waar de video observatie sociaal gedrag zich op zal richten. Wanneer er 1 leerling duidelijk het minst genoemd wordt en meerdere andere leerlingen ongeveer een vergelijkbaar aantal keren, worden er 3 weinig genoemde leerlingen gekozen waar de video observatie sociaal gedrag zich naast de minst genoemde leerling op zal richten. Op dezelfde manier worden de meest genoemde leerlingen geselecteerd om de video

observatie prosociaal gedrag op te baseren. Als laatste wordt er 1 leerling die het meest gemiddeld genoemd wordt door de klas gekozen waar de video observatie prosociaal gedrag zich op zal richten. Hiervoor is gekozen omdat het niet gespecificeerd kan worden welke leerlingen het minste prosociaal gedrag laten zien; de minst genoemde leerlingen, meest gemiddeld genoemde leerlingen of de meest genoemde leerlingen. Uit onderzoek is niet te onderbouwen of populaire of minder populaire leerlingen de meeste prosociale gedragingen laten zien, dus worden leerlingen geselecteerd voor de video observatie met verschillende maten van populariteit. Het sociogram zal dienen als interventiemiddel en zal geen invloed hebben op de conclusie van het onderzoek.

Video observatie prosociaal gedrag

De les Lichamelijke Opvoeding van klas 3LW op dinsdag 14 februari 2017 zal volledig gefilmd worden, aan de hand van de uitkomsten van het sociogram zullen een aantal leerlingen tijdens de gehele video geobserveerd worden waarbij het aantal prosociale gedragingen per indicator geturfd wordt met behulp van de turflijst prosociaal gedrag in Bijlage II. Deze turflijst prosociaal gedrag is gebaseerd op het operationalisatieschema prosociaal gedrag in Bijlage V. Het turven van het gedrag in de video gebeurt na afloop van de les en heeft geen invloed op de interventie. De video observatie prosociaal gedrag zal dienen als meetinstrument om de onderzoeksvraag mee te beantwoorden.

Tijdens de nameting wordt de les Lichamelijke Opvoeding van donderdag 30 maart 2017 volledig gefilmd. Daarna wordt het gedrag van dezelfde leerlingen als tijdens de voormeting geturfd. Het aantal prosociale gedragingen per leerling en per indicator worden voor de voormeting en de nameting apart beschreven. Het totaal aantal turven per indicator zal per les weergegeven worden.

Group Cohesion Evaluation Questionnaire (GCEQ) (Glass & Benshoff, 2002) (Origineel: Bijlage IV)

De GCEQ (Bijlage II) zal op hetzelfde moment als het sociogram afgenomen worden tijdens de voormeting. De GCEQ zal dienen als meetinstrument om de onderzoeksvraag mee te beantwoorden. Met de GCEQ van Glass & Benshoff (2002) wordt de groepscohesie in kaart gebracht, deze vragenlijst bestaat uit vragen die met 3 dimensies te maken kunnen hebben. Vragen 1, 2 en 8 slaan voornamelijk op de dimensie sfeer; vragen 3, 4 en 9 voornamelijk op samenwerken en vragen 5, 6 en 7 voornamelijk op veiligheid. De GCEQ maakt gebruik van een vierpunt Likert schaal met de volgende mogelijke antwoorden: 1. Volledig oneens (Totally disagree), 2. Een beetje mee eens (Agree a little), 3. Mee eens (Agree) en 4. Volledig mee eens (Totally agree). Om tot een goede conclusie te komen van de vragenlijst van Glass en Benshoff (2002) zullen het gemiddelde, de standaarddeviatie, de effectsize, de verschuiving van het antwoord en de verschuiving per dimensie berekend worden. Deze gegevens zullen per dimensie, per vraag en per leerling individueel uitgewerkt worden in Excel.

Turflijst positieve bekrachtiging (Bijlage VI)

De turflijst positieve bekrachtiging is gebaseerd op het operationalisatieschema in Bijlage V. De turflijst positieve bekrachtiging zal tijdens elke interventieles bijgehouden worden door de docent PE of één van de klassenassistenten, terwijl de interventiedocent de lessen verzorgt.

Het totaal aantal keren van positieve bekrachtiging dat gebruikt is tijdens de les wordt verwerkt in Excel, hier worden de gemiddelden van het totaal en de dimensies tastbaar en niet-tastbaar van genomen.

Logboek (Bijlage VII)

Na alle interventielessen zal er een logboek ingevuld worden door de interventiedocent, hierin worden algemene gegevens per les beschreven, alsmede eventuele opvallende zaken. Het logboek dient als controle instrument, waarmee eventuele afwijkende zaken in de discussie onderbouwd kunnen worden en in de conclusie meegenomen kunnen worden.

Interview (Bijlage IX)

Het interview bestaat uit één hoofdvraag, deze vraag gaat over het gebruik van altruïsme, sociaal gedrag met directe reciprociteit of sociaal gedrag met indirecte reciprociteit van de voor de video observatie geselecteerde leerlingen. Het interview zal in een spraakmemo opgeslagen worden en de antwoorden zullen per leerling in een Word document verwerkt worden. Enkel de voor de video observatie geselecteerde leerlingen zullen geïnterviewd worden. De resultaten van het interview zullen enkel gebruikt worden om de beweegredenen achter het sociale gedrag te weten te komen; altruïsme, sociaal gedrag met directe reciprociteit of sociaal gedrag met indirecte reciprociteit. Deze gegevens kunnen mogelijk in de discussie, conclusie en aanbevelingen meegenomen worden. Aangezien de leerlingen 7, 8 of 9 jaar oud zijn, zijn de termen vereenvoudigd en wordt de vraag gesteld vanuit het principe van het “helpen van klasgenoten”.

Bijlage II – GCEQ en sociogram

Hello!

My name is Joris, I am your new PE teacher and I have a few questions for you! Please fill in all of the questions as good as you can. Good luck!

My name is:

My class is:

How do you feel about the following questions. Only think about the class that you are with this year. Colour the circle you think fits best and answer all of the questions.

I experience that:

Question	Totally disagree 	Agree a little 	Agree 	Totally agree 
1. I get along well in my class	☐	☐	☐	☐
2. I feel good about my class	☐	☐	☐	☐
3. I enjoy helping my friends	☐	☐	☐	☐
4. I feel that my class will keep me safe	☐	☐	☐	☐
5. My class works well together when challenged	☐	☐	☐	☐
6. I feel encouraged by my friends	☐	☐	☐	☐
7. I feel like I fit well in my class	☐	☐	☐	☐
8. I enjoy working together with my friends	☐	☐	☐	☐
9. My friends help me when I need it	☐	☐	☐	☐

The next part is to find out which classmates you like to spend time with. Think of all the people in your class. Now choose who you would like to do each of the activities below with and write their name down. You can't choose someone from another class, but it is OK to pick someone from your class who is away from school today. You can choose boys or girls. You can write down more than 1 name, but it is also OK to write down no names. Try to fill in every space. Please do not talk about your choices with your classmates.

1. I like to be with:

.....

.....

.....

2. I like to work together with:

.....

.....

.....

3. I like to share my things and thoughts with:

.....

.....

Bijlage III – Observatie prosociaal gedrag

Leerling:

Gedrag	Beschrijving	Aantal keer gezien
Altruïsme	Leerling biedt een dienst of hulp aan zonder daar zelf profijt van te hebben.	
Prosociale communicatie	Leerling communiceert teneinde anderen te helpen, vaak in de vorm van een aanmoedigend bericht.	
Volgen van de norm	Leerling volgt de gestelde norm, hij doet hetgeen dat als juist en netjes gezien wordt.	
Inzet voor de groep	Leerling zet zich actief in om een groepsdoel te bereiken.	
Anderen bewust maken	Leerling maakt een ander bewust van het feit dat deze iets tegen de norm in doet.	

Leerling:

Gedrag	Beschrijving	Aantal keer gezien
Altruïsme	Leerling biedt een dienst of hulp aan zonder daar zelf profijt van te hebben.	
Prosociale communicatie	Leerling communiceert teneinde anderen te helpen, vaak in de vorm van een aanmoedigend bericht.	
Volgen van de norm	Leerling volgt de gestelde norm, hij doet hetgeen dat als juist en netjes gezien wordt.	
Inzet voor de groep	Leerling zet zich actief in om een groepsdoel te bereiken.	
Anderen bewust maken	Leerling maakt een ander bewust van het feit dat deze iets tegen de norm in doet.	

Bijlage IV – Originele GCEQ vragenlijst door Glass & Benshoff (2002)

Appendix A—Group Cohesion Evaluation Questionnaire

Group # _____

Gender: Male Female

Race: _____

Age: _____

GROUP COHESION EVALUATION QUESTIONNAIRE

Please tell us which of the following statements best describe you and your group.

	NOT AT ALL LIKE ME/MY GROUP	A LITTLE LIKE ME/ MY GROUP	A LOT LIKE ME/ MY GROUP	EXACTLY LIKE ME/ MY GROUP
1. We get along well together.	1	2	3	4
2. We feel good about our team.	1	2	3	4
3. We enjoy helping each other.	1	2	3	4
4. We stick together during the challenges.	1	2	3	4
5. I feel like my group will keep me safe.	1	2	3	4
6. We encourage each other in the challenges.	1	2	3	4
7. I feel like I fit in my group.	1	2	3	4
8. I want to work on more challenges with my group.	1	2	3	4
9. We help each other on the challenges.	1	2	3	4

Bijlage V – Operationalisatieschema prosociaal gedrag

Operationalisatieschema voor prosociaal gedrag.

Definitie	Dimensies	Indicator	Observatie categorie
Aronson, Wilson en Akert (2011) beschrijven de term prosociaal gedrag als elke handeling die is gericht op het welzijn of het welbevinden van een ander.	Individueel-gericht prosociaal gedrag (Hazzi & Maldaon, 2012)	Altruïsme (Hazzi & Maldaon, 2012; McCullough & Tabak, 2010)	Leerling biedt een dienst of hulp aan zonder daar zelf profijt van te hebben.
		Prosociaal gedrag met directe reciprociteit (Hazzi & Maldaon, 2012; McCullough & Tabak, 2010)	Leerling biedt een dienst of hulp aan, en verwacht daar een directe tegenprestatie voor.
		Prosociale communicatie (Kinney & Pörhölä, 2009)	Leerling communiceert teneinde anderen te helpen, vaak in de vorm van een aanmoedigend bericht.
		Prosociaal gedrag met indirecte reciprociteit (Hazzi & Maldaon, 2012; McCullough & Tabak, 2010)	Leerling biedt een dienst of hulp aan, en verwacht daar zelf een betere reputatie of zelfbeeld van te krijgen.
	Volgen van de norm (Hazzi & Maldaon, 2012)	Volgen van de norm (Hazzi & Maldaon, 2012)	Leerling volgt de gestelde norm van de groep/school, hij doet hetgeen dat als juist en netjes gezien wordt.
		Inzet voor de groep (Hazzi & Maldaon, 2012)	Leerling zet zich actief in om een groepsdoel te bereiken.
	Sensibiliseren (Hazzi & Maldaon, 2012)	Anderen bewust maken (Hazzi & Maldaon, 2012)	Leerling maakt een ander bewust van het feit dat deze iets tegen de norm in doet.

Bijlage VI – Observatie positieve bekrachtiging

Class: 3LW

Week:.....

Subject:.....

Teacher: Simon / Joris

Tangible Tastbaar		Intangible Niet-tastbaar	
<i>Tast.</i>		<i>Verb.</i>	
		<i>Non-verb.</i>	
<i>Fys. Act.</i>		<i>Priv.</i>	

Please make a tally of the number of times I showed positive reinforcement in any of the 2 kinds during the lesson.

Total Tangible:.....

Total Intangible:.....

Total Overall:.....

Bijlage VII – Operationalisatieschema positieve bekrachtiging

Operationalisatieschema voor turflijst positieve bekrachtiging

Definitie	Dimensies	Indicator	Observatie categorie
Positieve bekrachtiging is het geven van iets waardevols of gewilds als gevolg van gewenst gedrag, waardoor het gewenst gedrag toe zal nemen in frequentie. De bekrachtiging moet echter iets zijn wat het ontvangende individu als waardevol of gewild ziet. (Lavay, French & Henderson, 2006)	Tangible Tastbaar (Lavay, French & Henderson, 2006)	Tastbare bekrachtiging (Lavay, French & Henderson, 2006)	De docent geeft een bekrachtiging in de vorm van iets tastbaars, bijvoorbeeld een sticker, geld, huispunt of medaille.
		Fysieke activiteit bekrachtiging (Lavay, French & Henderson, 2006)	De docent geeft een bekrachtiging in de vorm van een fysieke activiteit of laat leerling met favoriete materiaal spelen.
	Intangible Niet-tastbaar (Lavay, French & Henderson, 2006)	Verbale bekrachtiging (Lavay, French & Henderson, 2006)	De docent geeft met behulp van woorden een bekrachtiging aan de leerling. Bijvoorbeeld "Goed schot!" "Wow, mooi gelopen!" of "Uitstekende pass!"
		Non-verbale bekrachtiging (Lavay, French & Henderson, 2006)	De docent geeft zonder te praten een bekrachtiging aan de leerling. Bijvoorbeeld high five, arm om de schouder, mimiek.
		Privileges (Lavay, French & Henderson, 2006)	De docent geeft een bekrachtiging in de vorm van een privilege voor de leerling. Bijvoorbeeld rol als aanvoerder, voorbeeld mogen geven, extra speeltijd.

Bijlage VIII – Logboeken interventielessen

Datum	02-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tee-ball
Afwezige leerlingen	-
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	Yang Yu & Eunice, waren veel met John bezig in plaats van met spelen. Ze moesten samenspelen maar zijn niet lang actief met de les bezig geweest tijdens het gooien en vangen. Melmond wilde niet met John samenwerken, na een paar minuten bedacht hij zich en speelde hij toch wel mee.
Andere opvallende zaken	John, had hoofdpijn en kon daardoor niet goed meespelen. Toen ik hem steeds vroeg om toch mee te spelen reageerde hij niet echt.

Datum	07-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tee Ball en Tennis
Afwezige leerlingen	Rohan
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	Bjorn en Javier werden bij elkaar ingedeeld in de groep, ze waren elkaar steeds aan het uitdagen en beschuldigen van allerlei zaken. Het is niet verder gekomen dan uitdagen, maar het was onvriendelijk gedrag.
Andere opvallende zaken	De les werd verplaatst naar de Rooftop-pitch omdat het hard regende en zowel de tennisbaan als het kunstgrasveld beneden onbespeelbaar waren. Hierdoor kwam ook klas 3DM bij deze les en was het erg druk op het veld. Er werd ook wat afgeweken van het Scheme of Work; er werd gewerkt in 3 stations. In het eerste station werd het slaan van Tee ball geoefend, in het tweede station werd een tennisspel met gooi-vang gespeeld, in het derde station werd er met een racket de forehand en backhand geoefend.

Datum	09-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tee ball
Afwezige leerlingen	-
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	Bjorn kwam naar me toe en zei dat Javier hem had geslagen op zijn rug. Ik vroeg hem of hij het zelf kon proberen op te lossen met Javier omdat ik het niet gezien had en bezig was met het begeleiden van een andere leerling. Hierna heb ik beide jongens enkel nog met een lach zien meedoen.
Andere opvallende zaken	Het tweede spel van de les liep niet goed. Het spel was te gecompliceerd voor de leerlingen, waardoor het even later werd versimpeld. Alle leerlingen waren wel actief bezig en er was veel enthousiasme te zien.

Datum	14-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tee ball
Afwezige leerlingen	Alex T
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	-
Andere opvallende zaken	-

Datum	16-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tee ball
Afwezige leerlingen	Ashton
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	Rohan wilde niet met Kate samenwerken tijdens het gooi/vang spel. Rohan bleef de rest van de les regelmatig zeuren, hij speelde wel vaak gewoon mee.
Andere opvallende zaken	Alex T was wederom later in de les dan de rest van de klas.

Datum	21-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tennis
Afwezige leerlingen	-
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	Sabrina L en IJsbrand werkten niet goed samen tijdens het begin van de oefening, ik heb ze daarop aangesproken en daarna zag ik ze wel goed oefenen en spelen.
Andere opvallende zaken	Ashton heeft zijn arm gebroken en had gips, hij heeft wel de hele les meegedaan met werpen en af en toe de bal terugslaan. Javier kwam tijdens één van de instructiemomenten met een droevig gezicht bij de groep zitten, de klassenassistent heeft hem bij zich genomen en even later deed hij weer goed mee met de les.

Datum	23-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tee-ball
Afwezige leerlingen	-
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	Er waren wat kleine ergernissen tussen leerlingen, waardoor het samenwerken niet super verliep. Daarnaast waren de leerlingen in de eerste momenten van de les niet heel actief.
Andere opvallende zaken	Tijdens de les ging het brandalarm af. Hierdoor moest de klas middenin een oefening naar het verzamelpunt. Toen de klas terug op het veld kwam, gingen de leerlingen snel weer aan de slag maar er zijn zeker 10 minuten lestijd verloren gegaan.

Datum	28-03-2017
Lesactiviteit(en)	Tennis, forehand en backhand
Afwezige leerlingen	-
Negatief gedrag (ruzies, mopperen, schelden etc.) tijdens de les?	-
Andere opvallende zaken	-

Bijlage IX – Interview topiclijst

Ik wil weten (mijn vraagstelling is): Ik wil weten of geobserveerde leerlingen prosociaal gedrag lieten zien uit altruïsme, directe reciprociteit of indirecte reciprociteit.
Ik wil dat weten omdat (mijn doelstelling is): Tijdens de video-observatie van mijn praktijkonderzoek geen verantwoorde uitspraak kan doen of het geobserveerde prosociale gedrag vanuit altruïsme, directe reciprociteit of indirecte reciprociteit komt.
Het onderwerp van mijn interviews is: Prosociaal gedrag
Ik heb hier: ☐ geen informatie over X wel informatie over, namelijk: ☐ uit eigen ervaring X uit literatuuronderzoek Altruïsme: Leerling biedt een dienst of hulp aan zonder daar zelf profijt van te hebben. Directe reciprociteit: Leerling biedt een dienst of hulp aan, en verwacht daar een directe tegenprestatie voor. Indirecte reciprociteit: Leerling biedt een dienst of hulp aan, en verwacht daar zelf een betere reputatie of zelfbeeld van te krijgen (Hazzi & Maldaon, 2012; McCullough & Tabak, 2010).
Belangrijk detail is dat de interviews gehouden worden met kinderen van 7 tot 9 jaar oud. Hierdoor zullen de termen altruïsme, directe reciprociteit en indirecte reciprociteit niet letterlijk gebruikt worden tijdens de interviews omdat deze terminologie mogelijk te moeilijk is voor kinderen van deze leeftijd. Voor de beschrijving van de termen die wel gebruikt worden tijdens het interview kan gekeken worden naar de introductie topic 1.

Introductie

Waarom houd je het interview en wat kan de geïnterviewde verwachten (denk aan de opname)?
Dit interview bestaat uit enkel één vraag, deze vraag heeft als doel het geobserveerde prosociale gedrag te plaatsen onder altruïsme, directe reciprociteit of indirecte reciprociteit.

Topiclijst

Ik ben de volgende topics voor mijn interview tegen gekomen:

Altruïsme, directe reciprociteit en indirecte reciprociteit

Topic 1: Altruïsme, directe reciprociteit en indirecte reciprociteit

Introductie topic 1: Er zijn verschillende redenen waarom mensen elkaar helpen: Ze kunnen het doen vanuit zichzelf, zonder tegenprestatie (altruïsme), ze kunnen het doen omdat ze een tegenprestatie verwachten (directe reciprociteit) of ze kunnen het doen omdat ze verwachten dat anderen hen dan leuker vinden (indirecte reciprociteit).

Vraag topic 1: Welke van deze 3 redenen laat jij meestal zien als je anderen helpt?

Subvragen:

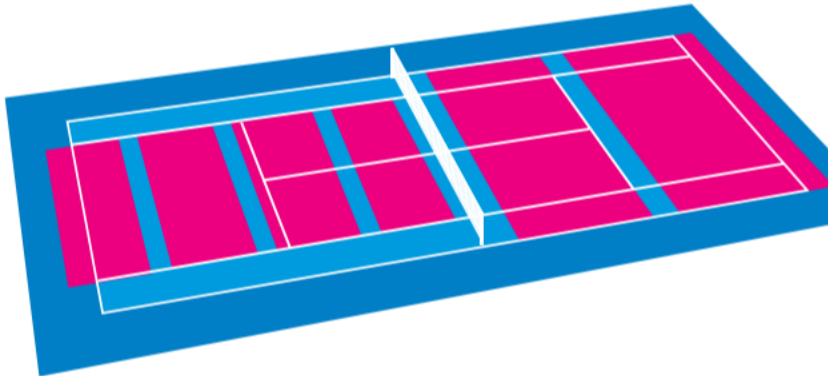
1a. Help je altijd iemand met deze reden, of heb je soms andere redenen?

1b. Zijn er specifieke kinderen waar je over het algemeen altruïstisch, directe of indirecte reciprociteit laat zien?

Afsluiting:

Heeft de geïnterviewde iets gemist? Hoe is het interview bevalen? Interesse in resultaten?
Bedanken geïnterviewde en aangeven wat je met de informatie doet.
Bedankt voor het interview, de resultaten worden gebruikt in mijn Praktijkonderzoek van de Fontys Sporthogeschool.

Bijlage X – Lesvoorbereidingen Tennis

Subject	Physical Education		Title	Tennis		Topic	Tennis
Year	Year 3	Term	2B	Duration	8 weeks	Lessons	8 lessons
About this Unit: - Students will be introduced to the basic concepts of the netgame, Tennis. - Students learn fundamental movement skills like serving, forehand and backhand hitting and basic tennis racket handling and to apply them in a game situation. - Students will develop their decision making in netgame situations. - Students will learn about the common features of minor and modified games and expand their understanding of movement strategies like finding space or defending an area. - All games that are being played, take place on a quarter or eighth court, depending on the game and ability level; as shown on the picture below. Using a 1m wide “river” as net (space where no ball may bounce).				Key Vocabulary: Forehand, Backhand, Serve, Volley, Game, Set, Deuce, Advantage, Break, Follow through, Shake hand-grip, Baseline, Court, Tennis racket, Rally, First/Second service, Fault, Out, Game point, Ace, Singles, Doubles, Scoring.			
							

Cross Curricular Links: Numeracy - Scoring, odds and evens serving Literacy - Key words, new terms Biology - Effects of exercise on the body	Core Values and Learning Habits: All core values and learning habits to be a focus over the duration of the scheme. Mainly focus on those values and habits that are present in every lesson: Cooperation, Resilience, Caring, Passion, Celebration, Respect, Responsibility and Equality.
This unit will be assessed by: Assessment Matrix – Practical Performance Summative self-assessment by choosing own level of play	

Scheme overview – What the students will learn		
Topic / Lesson 1	Familiarisation with Racket and ball. - Individual: Volleys on racket, 1 hit 1 bounce, high volleys, low volleys. - In pairs: Ball on floor, hit to each other, with bounce Game: Over the river, 1v1	Fundamental racket handling Feeling of the ball Swing and follow through Decision making on positioning Find spaces and aim the ball there (Throwing)
Topic / Lesson 2	Develop forehand groundstroke and serving (underarm serve) - In pairs: Ball on floor, push with forehand - In pairs: Forehand blitz, build to game - Game: Service-aim-game, build to game with returning	Develop forehand groundstroke, swing and follow through Improve fundamental racket handling skills, using forehand groundstroke Decision making on positioning Develop basic underarm serving skills and aim for target area
Topic / Lesson 3	Develop backhand groundstroke and finding space - Game: Backhand dribble relay - In pairs: Ball on floor, push with backhand - In pairs:: Backhand blitz, build to game - Match 1v1 → catch, bounce, hit (cbh) with forehand groundstroke	Develop backhand groundstroke, swing and follow through Improve fundamental racket handling skills, using backhand groundstroke Find space and aim the ball there using backhand groundstroke Apply forehand and backhand groundstroke in modified game situations
Topic / Lesson 4	Improve forehand and backhand groundstroke and apply them in games - In pairs: Figure 8 → build to game situation - Game: Bonus-hoop, build to game where target gets smaller, cbh - Game: Match 1v1 → cbh with forehand or backhand groundstroke	Improve fundamental racket handling skills Develop aiming skills using forehand and backhand groundstroke Get familiarised with modified tennis games Improve ability to play ball into space

Lesson 5	Focus on game challenge “limit time to contact” - In pairs: Partner rally - Game: Triples, build to doubles and then to singles, cbh - Game: Touch the spot, spot in the middle, in front, then behind cbh - Game: Match 1v1 → cbh with forehand or backhand groundstroke	Improve fundamental racket handling skills and apply them in modified game situations Get familiarised with basic tennis etiquette and ways of behavior Develop decision making for limiting time to contact Develop ability to be balanced and ready to hit in time
Lesson 6	Focus on game challenge “aiming” - Game: 3 Wonders, build to moving target - In pairs: Aiming drills where students will practice serving - Game: Multi-area tennis, 2, 3 and 4 areas	Use fundamental racket handling skills for aiming at size variable targets Develop tactical skills for aiming at targets or areas Improve serving skill in game situations, while aiming for targets
Lesson 7	Apply all learned skills in modified tennis games - Game: Doubles serve, 2v2 - Game: Narrow minded, 1v1 - Game: Wide thoughts, 1v1	Improve fundamental racket handling skills in continuous play Develop ability to use variable spaces and playing areas to improve decision making on aiming and positioning
Lesson 8	Apply all learned skills in modified tennis games - Game: Hawkeye, build to smaller field and possibly target areas made with hoops or cone circles. - Game: Matches 1v1 → Bronze, silver and gold level of play (cbh to continuous play with serve)	Apply all learned skills in modified tennis games Get familiarised with different opponents and their style of play Self-assess their ability by choosing their own level of play

Scheme Planning					
Topic and time scale	Learning Objectives	Suggested Activities (Engagement, Starter, Plenary, EAL, Homework)	AFL	Differentiation (Must/ Should/Could)	Resources

1.	Students will - Know, demonstrate & analyse the key points of how to hit a ball and follow through. - Develop tactics of how to play modified throwing and catching netgames. - Develop basic tennis racket handling skills.	Individual racket handling skills: Volleys on racket, 1 hit 1 bounce, high volleys, low volleys. Key point: Shake hand-grip. In pairs: Both students about 4m apart, put the ball on the floor and hit it towards your teammate, who stops the ball. If that goes well, let ball bounce once and then hit it. Key point: Follow through, racket needs to finish at opposite shoulder. <i>Plenary explanation about tennis scoring, 15, 30, 40, deuce, game. Decisionmaking about position and placing the ball.</i> Game in pairs: Over the river. No rackets needed. Create a river (1m) in between 2 fields. Try to let the ball bounce twice in the opponents field, ball must go over the river. Throwing or hitting with handpalm. Key point: Tennis scoring and aim for target space. Key Questions <i>"How do you hold your tennis racket while playing?" "Where does your racket end after a hit?" "What do you need to aim for when hitting the ball?"</i>	- Reinforce key points - Demonstrate best performers	Must - Know key points and assess each other Should - Hit ball with follow through Could - Hit ball accurately to a target with follow through	Rackets Tennis balls Cones "Play With Purpose" book.
2.	Students will - Know, demonstrate & analyse the key points of getting the ball into play. - Practise basic tennis racket handling skills - Develop forehand groundstroke, swing and follow-through - Develop decision making in	In pairs: Put the ball on the floor, take a few meters distance between each other, push the ball towards your classmate. Key point: Shake hand-grip and follow through In pairs: Forehand blitz, 1 racket per pair. Students have approximately 3 meters of space in between each other. Student without racket (catcher) throws (underarm) to the hitter with a	- Reinforce key points - Demonstrate best performers	Must - Know key points and assess each other Should - Be able to catch, bounce, hit with forehand groundstroke Could - Be able to hit target without catch, bounce, hit, but with continuous forehand groundstroke.	Rackets Tennis balls Cones (Hoops) "ANZ Tennis Hot Shots in School"

	positioning and find spaces to place the ball in - Develop serving skills	bounce, hitter returns with forehand groundstroke, catcher tries to catch the ball after one bounce. After 10 tries: Switch roles. "Who can hit and catch 5 times in a row?". At first, hitter is allowed to catch, bounce and hit. Key point: Forehand groundstroke with follow through Game: Service-aim-game. Each student has a hoop or set of cones and they will place this somewhere in their playing field. The student scores a point by serving the ball, from behind the serve line, in the target area of their opponent. If a student gets 3 points, they need to get another hoop or set of cones and place an extra target area in their own playing half. After a while, build to game with catch, bounce, hit returns. Key points: Shake hand-grip, non-racket foot in front, swing and follow through (underarm serve) Key Questions <i>"Which foot do you step forward with when throwing or striking the ball?" "Did you swing your racket slow or fast when serving the ball?" "What did you aim for when throwing or striking the ball?"</i>			book "Spelinzicht" book
3.	Students will - Know, demonstrate & analyse the key points of the backhand groundstroke - Develop backhand groundstroke, swing and follow through - Improve fundamental racket handling skills, using backhand groundstroke	Game: Backhand dribble relay: Teams of 4-6, line up behind starting line. First student of each team has a racket and a ball and dribbles ball towards cone on the other side of the field, only using backhand side of the racket. Then student picks up the ball, runs back and gives racket and ball to next in line. Key point: Shake hand grip, racket foot in front In pairs: Ball on floor, push with backhand for a	- Reinforce key points - Demonstrate best performers - Reinforce winners of backhand relay	Must - Know key points and assess each other Should - Be able to hit with backhand groundstroke Could - Be able to hit at an aimed target with both forehand and backhand groundstroke	Rackets Tennis balls Cones "ANZ Tennis Hot Shots in School" book

	- Find space and aim the ball there using backhand groundstroke - Apply forehand and backhand groundstroke in modified game situations	distance of a few meters. Try with 1 hand and with 2 hands on racket. Key point: Racket foot in front, follow through: open your body (arms wide) In pairs: Backhand blitz: 1 racket per pair. Students have approximately 3 meters of space in between each other. Student without racket (catcher) throws (underarm) to the hitter with a bounce, hitter returns with backhand groundstroke, catcher tries to catch the ball after one bounce. After 10 tries: Switch roles. "Who can hit and catch 5 times in a row?". At first, hitter is allowed to catch, bounce and hit. Key point: Backhand groundstroke with follow through: open your body (arms wide) Match 1v1 → catch, bounce, hit (cbh) with forehand or backhand groundstroke. Use official tennis scoring (15, 30, 40, game) Key point: Catch, bounce, hit, Tennis scoring, aim for spaces Key Questions <i>"Which foot does need to be in front with the backhand groundstroke?" "How do you follow through with a backhand groundstroke?" "With how many hands do you hit?" "Where do you go after each stroke?"</i>			
4.	Students will - Know, demonstrate & analyse skills for decision making for limiting time to contact - Get familiarised with basic tennis etiquette and ways of behavior - Develop ability to be balanced and ready to hit in time	In pairs: Figure 8, student 1 is to serve cross court to student 2, student 2 returns (cbh or direct) straight, student 1 (cbh or direct) cross court etc. <i>"How long can the rally last?"</i>. Make it into a game, cbh = 1 point, direct shot = 2 points. Key point: Be ready for both groundstrokes, aim for target area Game: Bonus-hoop, 1v1, both students have a	- Reinforce key points - Reinforce winners of 1v1 match - Demonstrate best performers - Self-assess their ability by picking their own level of play	Must - Know key points and assess each other Should - Be able to switch forehand and backhand groundstroke when needed Could - Use forehand and backhand groundstroke in a continuous way, while hitting an aimed target.	Rackets Tennis balls Cones Hoops "ANZ Tennis Hot Shots in School"

		hoop or small area in their playing field. A point is scored when the ball bounces twice in your opponent's field, a bonus point is scored when the ball bounces in the hoop/area. Build to game where hit area gets smaller after every hit. Cbh = normal points, direct shot = double points. Key point: Aim for target area Match 1v1 → Play with forehand or backhand groundstroke. Cbh = 1 point, direct shot = 2 points. Build rally. Key point: Aim for target area, tennis scoring, positioning Key Questions <i>"What do you call a series of hits without the ball going out of play?" "In which situations do you use your forehand groundstroke? And when your backhand?" "Where do you position yourself when your opponent hits?"</i>			book and "Spelinzicht" book
5.	Students will - Know, demonstrate & analyse aiming skills - Improve fundamental racket handling skills - Develop aiming skills using forehand and backhand groundstroke - Get familiarised with modified tennis games - Improve ability to play ball into space	In pairs: Partner rally. Try to keep the rally up as long as possible using both forehand and backhand groundstrokes, you may use cbh if needed. Key points: Be ready in time for both groundstrokes Game: Triples, build to doubles and then to singles; students make groups of 3. Underarm serve, the ball must bounce once in the opponent's field, cbh back, build rally. If too hard → No rackets, just catch and throw. If too easy → build to doubles, and singles. Every student may choose their own level of moving; No racket: 1 point for each won rally, Cbh: 2 points for each	- Reinforce key points - Demonstrate best performers - Self-assess their ability by picking their own level of play	Must - Know key points and assess each other Should - Be able to position themselves in time for returning the ball Could - Be able to position themselves in time easily and returning the ball at an aimed target using both forehand and backhand groundstrokes in a continuous way	Rackets Tennis balls Cones Spots "ANZ Tennis Hot Shots in School" book and "Spelinzicht" book.

		won rally; Direct hit: 3 points for each w rally. Key points: Aim for target area, be ready for both groundstrokes. Game: Touch the spot, 2v2. Every pair of students has a spot in the middle of their field. After every hit, the hitter needs to touch the spot before participating again. Differentiations: Touch spot with foot, racket, hand or both hands; spot in the middle of the field, spot on the back of the field, spot at the net; one racket per pair. Key points: Aim for target area (long shot gives more time), cooperation, positioning Game: Match 1v1 → cbh with forehand or backhand groundstroke. Cbh = 1 point, direct shot = 2 points. Build rally. Key point: Aim for target area, tennis scoring, positioning Key Questions: <i>“Where do you place the ball when you’re under pressure?” “How do you communicate to your teammates?” “Where do you position yourself when under pressure?” “How do you change the direction of the ball and why would you do this?”</i>			
6.	Students will - Know, develop & analyse skills for aiming with serve, forehand and backhand groundstroke - Use fundamental racket handling skills for aiming at size variable targets - Develop tactical skills for aiming at targets or areas - Improve serving skill in game	Game: 3 Wonders, 1 with 1 → 1v1. Student 1 serves cross court, student 2 lets the ball bounce once and returns, student 1 lets the ball bounce once and returns, student 2 tries to catch the ball. This is called a three ball play. Every catch counts as won points: Cbh: 1 point, direct shots: 5 points. If too easy: increase resistance, try to score points by winning the rally. Key point: Try direct shots, aim for moving target area	- Reinforce key points - Demonstrate best performers - Self-assess their ability by picking their own level of play	Must - Know key points and assess each other Should - Be able to aim at a fixed target with some direct shots during a rally Could - Be able to aim at a moving and/or size decreasing target, always with direct shots	Rackets Tennis balls Cones “ANZ Tennis Hot Shots in School” book and “Spelinzich

	situations, while aiming for targets	Game: Doubles service, 2v2. Each student has a racket. Students will start rallies of bounce and hit. Students make a service area from the net to at least 3m infield, they can adjust if too easy or too hard. Cbh: 1 point, direct shots: 5 points. Key point: Aimed serve, positioning, try direct shots Game: Multi-area tennis 1v1. Split each side of the court into 2 areas, a player gets a point when he lets the ball bounce twice in his opponent's court. The player gets a bonus point when he can score in the same area twice. Build to 3 areas and potentially 4 areas to score in. Possible rule: When you scored in one area, you need to pick another area to score in next. Students may choose if they use Cbh or direct shots. If they use Cbh: 1 point; Direct shots: 3 points. Key point: Aiming, positioning, try direct shot Key Questions <i>"Why are direct shots more effective in scoring points?" "Why should you try to vary with area you aim for?" "Where should you go after your hit?" "Is it more easy to play singles or doubles? Why?"</i>			t" book.
7.	Students will - Know, develop & analyse skills for applying all learned skills into modified tennis games - Improve fundamental racket handling skills in continuous play - Develop ability to use variable spaces and playing areas to improve decision making on aiming and	In pairs: Partner rally. Try to keep the rally up as long as possible using both forehand and backhand groundstrokes, you may use cbh if needed. Key points: Be ready in time for both groundstrokes Game: Narrow minded, 1v1. Play a 1v1 match on a very narrow field (1,5m wide). Underarm serve	- Reinforce key points - Demonstrate best performers	Must - Know key points and assess each other Should - Be able to sometimes place the ball into open space with cbh Could - Be able to always play the ball into open space with direct shots	Rackets Tennis balls Cones "ANZ Tennis Hot Shots in School" book.

	positioning	and start the rally. Use official Tennis scoring: 15, 30, 40, game. Each student will serve for one whole game, no deuce. Cbh is allowed. Key point: Length of play, aim for target area, positioning Game: Wide thoughts, 1v1. This game is the same as “narrow minded” but now the field becomes very wide (more than 3m) but short in length (2m on each half). Cbh is allowed Key point: Width of play, aim for target area, positioning Key Questions <i>“How do you use the limited space to your advantage” “If you are in a narrow field, where will you stand to make sure the ball will not go past you?” “How does making the playing field more narrow affect the game?”</i>			
8.	Students will - Know, develop & analyse skills for applying all learned skills into modified tennis games. - Get familiarised with different opponents and their style of play - Self-assess their ability by choosing their own level of play	Game: Hawkeye groups of 4, 2 students playing, 2 students umpiring, each umpire is linked to a player. Umpires stand next to the court and call the score, they also call “OUT” when the ball is out of play and “IN” when the ball is in. If a umpire doesn’t call in or out, point goes to their opponents. Key point: Tennis scoring and umpiring, play doubles, use all groundstrokes and serve. , Game: Matches 1v1 →Students may choose if they play on Bronze (cbh), Silver (direct shots) or Gold (direct shots with serve) level of play. Matches last 4 minutes after which there will be a rotation. Use tennis scoring. Key point: Tennis scoring, apply all learned skills and tactics	- Reinforce key points - Demonstrate best performers - Self-assess their ability by choosing their own level of play	Must - Know key points and assess each other Should - Be able to keep a rally going with direct shots. Could - Be able to keep a rally going with direct shots and serve, as well as making adjustments to the game for it to be more playable.	Rackets Tennis balls Cones “ANZ Tennis Hot Shots in School” book.

		Key Questions <i>“How can you apply all skills in a game situation?” “How do you make your opponent move? Where do you need to place the ball?” “If the game isn’t running well, how will you adapt the game to make sure it is more playable?”</i>			
--	--	---	--	--	--

Bijlage XI – Lesvoorbereidingen Tee-ball

Subject	PE		Title	Tee Ball		Topic	Striking & Fielding
Year	3	Term	2	Duration	8 weeks	Lessons	8 lessons
About this Unit: Students will be introduced into the basic concept of the striking & fielding game, Tee Ball Students learn fundamental throwing, catching, fielding and hitting skills and apply them in a game situation. Students will begin to develop their decision making in game situations				Key Vocabulary: Positioning, Grip, Swing, contact, angle, accuracy, Agility, Ball, Base, Pitcher, Home, Back Up, Positioning, Long Barrier, Under/Over Arm Throw, Catch, Sprint, Score, Out, hand to target, chin/knee/toe, crow hop, cutting bases, advancing bases, bunt line, commitment line, gaps, tactics, ‘lock the door’, soft hands, scoop, fingers down, “Fly ball”, “Ground ball”, pressure the fielders			
Cross Curricular Links: Literacy – Key Vocabulary Maths – Scoring ICT – Use of ipads/resources/Haiku Social – Teamwork Health – Learning how the body reacts to exercise, keeping fit				Core Values and Learning Habits: Independence – student led activities and taking control of own learning Passion – showing great determination to give their best in each lesson Responsibility – helping to referee their game Respect – for others and helping where needed – cheering/ coaching etc.			
This unit will be assessed by:							
Key Skill Checklists – underarm throw, overarm throw and two handed strike (Tee ball batting)							

Scheme overview – What the students will learn

Lesson 1	Fundamental skills of throwing underarm & catching How to play 4 Square and Wall Tennis
Lesson 2	Throwing overarm and Catching How to play Throw Tennis – Protect your line, introducing need for a long barrier The rules of German Baseball – identifying the skills needed (hitting, throwing & catching) – rolling the ball out underarm
Lesson 3	Refine tactics for 4 Square and Wall Tennis Fundamental Batting skills and technique - an emphasis on how to bat the ball from a Tee Refine tactics for German Baseball – hitting with a racquet
Lesson 4	Throw Tennis tactics, plus target throw Refine Batting Technique How to play German Baseball with batting safely – with a tee ball bat & Tee
Lesson 5	How to run the bases with good technique Bringing it all together - Playing the game – Tee Ball How to play Tee Ball with the 4 bases – German Baseball but add in 2 nd & 3 rd base
Lesson 6	How to play - circle 2 ball race Bringing it all together - Playing the game – Tee Ball Batting & base running tactics - Enhancing Play – how to avoid getting out, and maximise team score
Lesson 7	How to play in a mini tournament Fielding tactics - Enhancing Play – Focus on the fielders rules, support play, backing up, movement on the field
Lesson 8	How to play in a mini tournament

Scheme Planning

Topic and time scale	Learning Objectives	Suggested Activities (Engagement, Starter, Plenary, EAL, Homework)	AFL	Differentiation (Must/ Should / Could)	Resources
Lesson 1	Students will - know, demonstrate & analyse the key points of how to throw underarm and catching - develop tactics of how to play 4 square and wall tennis	Partner – pass & move underarm throwing with tennis ball – easy then classic catches Use the skill checklist sheets to self/peer assess in groups of 4 the underarm throw, switching roles as assessors & performers Play Wall Tennis & 4 Square (Play with Purpose FMS book) Plenary Revise Key Points & self set target to improve Key Questions <i>“What must you look at when throwing the ball?”</i> <i>“What do you do with your hands as you prepare to catch?”</i> <i>“What does your non throwing arm do when you throw the ball?”</i>	- Use skill checklist sheets – sharing success criteria - reinforce key points - demonstrate best performers	Must – know key points and assess for each Should – throw accurately to a target Could – underarm fast and flat	Observation Checklists for key skills. Tennis balls Cones/bases
Lesson 2	Students will - know how to play German baseball - know, demonstrate & analyse the key points of how to throw overarm and catching - develop techniques to stop ground balls – long barrier	Partner Warm Up – end Line – using either underarm or overarm – protecting the end line – don’t let the ball pass = score 1 point – intro Long Barrier. Use the skill checklist sheets to self/peer assess in groups of 4 the overarm throw, switching roles as assessors & performers. Intro game of German Baseball (p34 Play with purpose). Underarm throw out not using a bat yet. Key Questions <i>“What are the outcome differences to throwing underarm or overarm?”</i>	- Use skill checklist sheets – sharing success criteria - reinforce key points - demonstrate best performers	Must – know key points and assess for each Should – throw accurately to a target Could – underarm fast and flat	Observation Checklists for key skills. Tennis balls Cones/bases

		<i>“How does your movement change for longer throws?”</i> <i>“How do you position your body to best stop the ball?”</i>			
Lesson 3	Students will - develop tactics when playing German baseball - practise throwing & catching technique	Warm Up - Play Wall Tennis & 4 Square – revise key points throwing & catching Pairs – cooperation underarm throwing – speed & accuracy 1 minute challenge - overarm – 1 bounce to catcher – speed & accuracy 1 minute challenge (flat & fast trajectory) Play German Baseball – using a tennis racquet to hit Key Questions <i>“How does the flight path change for faster throws?”</i> <i>“How can you improve accuracy of your throw – what part of body moves to target?”</i> <i>“For a faster throw, how can you cushion the catch better?”</i>	Peer Nominations – best using the key points	Must – contribute to team game Should – throw accurately to a target Could – use skills under match conditions	Tennis balls Cones/bases Tennis Racquet
Lesson 4	Students will - develop tactics when playing German baseball - practise throwing, catching & fielding techniques	Pairs Warm Up- Overarm Target Throw Challenge – end line but with a cone in middle. Play German Baseball with batting safely – with a tee ball bat & Tee Introduce batting technique - Use the skill checklist sheets to self/peer assess in groups of 4 the technique for batting, switching roles as assessors & performers.	- Use skill checklist sheets – sharing success criteria - reinforce key points - demonstrate best performers	Must – know key points and assess for batting Should – use skills in a game situation Could – make effective decisions in match situations	Tennis balls Batting Tees Bats Cones/bases

		Key Questions <i>"How do you position the body to give you room to swing at the ball?"</i> <i>"How do you position your feet?"</i> <i>"Why is it best to bend your knees when you hit?"</i> <i>"Is it better to hit the ball in the air or along the ground?"</i>			
Lesson 5	Students will - develop tactics when playing German baseball - practise batting, throwing, catching & fielding techniques - know key points of base running and intro of rules associated	Revise batting with small games of German Baseball of 4 = 1 catcher & 3 fielders Base running – cutting bases, intro use of all 4 bases, Play Tee Ball with the 4 bases – German Baseball but add in 2 nd & 3 rd base, small matches of 4 v 4, catcher to umpire, batting team to score. Key Questions <i>"Is it better to keep your feet still or step forward as you hit the ball?"</i> <i>"Where is it good to aim your hit to give you the best chance to make it to 1st base?"</i> <i>"How do you change body position when running bases at full speed?"</i>	Emphasis & reinforce of key points	Must – apply key points for batting Should – use skills in a game situation Could – make effective decisions in match situations	Tennis balls Batting Tees Bats Cones/bases
Lesson 6	Students will - develop tactics when playing Tee Ball - practise batting, throwing, catching & fielding techniques	Warm Up – Circle 2 ball race, accuracy & speed needed Revise Base Running – touching each, 100% speed, cutting bases, eyes up, advance a base, pressure the fielders etc. Play Tee Ball, small matches of 4 v 4, catcher to umpire, batting team to score	Peer Nominations – best using the key points	Must – apply key points for batting Should – use skills in a game situation Could – make effective decisions in match situations	Tennis balls Batting Tees Bats Cones/bases

		Key Questions <i>“What is more important, speed or accuracy when throwing?”</i> <i>“How can you position yourself in the field in the field to limit the chance of a better making a run?”</i> <i>“Where is the best place to hit the ball to create time to run to the 1st base?”</i> <i>“How to get ready to run fast when on a base?”</i> <i>“As a base runner where do you watch?”</i>			
--	--	---	--	--	--

Scheme Planning					
Topic and time scale	Learning Objectives	Suggested Activities (Engagement, Starter, Plenary, EAL, Homework)	AFL	Differentiation (Must/ Should / Could)	Resources
Lesson 7	Students will - develop tactics when playing Tee Ball - practise batting, throwing, catching & fielding techniques	Assessment – revisit assessment checklists to re-assess – throwing & hitting Play Tee Ball, small matches of 4 v 4, catcher to umpire, batting team to score Enhance fielding tactics – ready position, rules, support play, backing up, movement on the field Assessment – revisit assessment checklists to re-assess	- Use skill checklist sheets – sharing success criteria	Must – apply key points for batting Should – use skills in a game situation Could – make effective decisions in match situations	Observation Checklists for key skills. Tennis balls Batting Tees Bats Cones/bases
Lesson 8	Students will - develop tactics when playing Tee Ball - practise batting, throwing, catching &	Key Questions <i>“When is the best time to hit towards 3rd base?”</i> <i>“How can you position yourself in the field in the field to limit the chance of a</i>	Skill & game matrixes	Must – apply key points for batting Should – use skills in a game situation Could – make effective	Tennis balls Batting Tees Bats Cones/bases

	fielding techniques	<i>better making a run?"</i> <i>"Where is the best place to hit the ball to create time to run to the 1st base?"</i> Play Tee Ball, small matches of 4 v 4, catcher to umpire, batting team to score Teacher Assessment of skill & game performance		decisions in match situations	
--	---------------------	--	--	-------------------------------	--

Literatuurlijst onderzoeksopzet

Artikelen en boeken

Aronson, E., Wilson, T. D. & Akert, R. M. (2010). *Social Psychology*. Amsterdam: Pearson Education.

Bunker & Thorpe (1982). *A model for the teaching of games in secondary school*. Bulletin of Physical Education, no. 18.

Erikson, E. & Homburger, E. (1959). *Identity and the Life Cycle: Selected Papers*. New York: International Universities Press.

Feldman, R. S. (2016). *Ontwikkelingspsychologie*. Upper Saddle River: Pearson Education.

Forsyth, D. R. (2009). *Group Dynamics*. Belmont: Wadsworth, Cengage Learning.

Glass, J. S. & Benshoff, J. M. (2002). *Facilitating group cohesion among adolescents through challenge course experiences*. Association for Experiential Education: Journal of Experiential Education, vol. 25, pp. 268-278.

Hazzi, O. A. & Maldaon, I. S. (2012). *Prosocial Organizational Behaviors: The Lifeline of Organizations*. European Journal of Economics: Finance and Administrative Sciences, vol. 54.

Huygen, A. & de Meere, F. (2008). *De invloed en effecten van sociale samenhang: Verslag van een literatuurverkenning*. Verwey-Jonker Instituut.

Kinney, T. A. & Pörhölä, M. (2009). *Anti and Pro-social Communication: Theories, Methods and Applications*. New York: Peter Lang Publishing, pp. 99-100.

Lavay, B. W., French, R. & Henderson, H. L. (2006). *Positive Behavior Management in Physical Activity Settings*. Champaign: Human Kinetics.

McCullough, M. E. & Tabak, B. A. (2010). *Prosocial Behavior*. Advanced Social Psychology: The state of science, pp. 263-302.

Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.

Remmerswaal, J. (2006). *Begeleiden van groepen, groepsdynamica in praktijk*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Rojahn, J., Schroeder, S. R. & Hoch, T. A. (2008). *Self-Injurious Behavior in Intellectual Disabilities*. Oxford/Amsterdam: Elsevier.

Valcke, M. (2007). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap: Een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en voor toekomstige leerkrachten*. Gent: Academia Press.

Websites

DC24, SAW (z.j.). *Hanteren van een groepsproces*. Via profi-leren.nl, geraadpleegd op 05-02-2017.

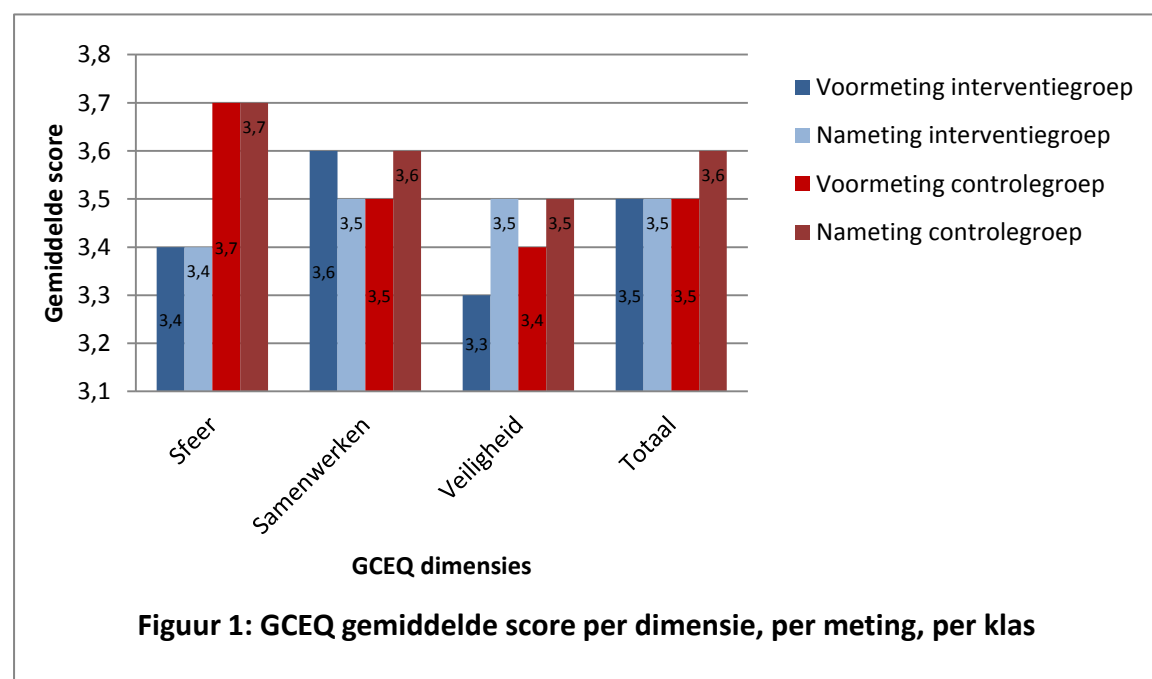
International School @ ParkCity (2016). *Vision and Mission: Core values and Learning habits*. Via isp.edu.my/about/vision-mission/ geraadpleegd op 14-01-2017.

Bijlage XII – Volledige resultaatbeschrijving

Eventuele versturende factoren uit het logboek van de interventielessen kunnen zijn dat in de interventieklas een leerling tijdens de interventieperiode vertrokken is. Daarnaast is er eenmaal een brandoefening geweest tijdens een interventieles, waardoor de les verstoord voor ongeveer 15 minuten onderbroken moest worden.

Tijdens de voormeting hebben beide klassen gemiddeld een 3,5 gescoord op de vragen van de GCEQ. De interventieklas had een standaarddeviatie (STDV) van 0,71, waar de controleklas tijdens de voormeting een STDV van 0,66 had. Op de dimensie samenwerken scoorde de interventieklas tijdens de voormeting met 3,6 (STDV 0,67) gemiddeld 0,1 punt hoger dan de controleklas met 3,5 (STDV 0,76). Bij de dimensie sfeer scoorde de controleklas met 3,7 (STDV 0,50) gemiddeld 0,3 punten hoger dan de interventieklas met 3,4 (STDV 0,79); ook bij de dimensie veiligheid scoorde de controleklas met 3,4 (STDV 0,77) gemiddeld 0,1 punt hoger dan de interventieklas met 3,3 (STDV 0,82).

Tijdens de nameting is gebleken dat de dimensie sfeer in zowel de interventieklas als in de controleklas hetzelfde is gebleven; 3,4 (STDV 0,95) in de interventieklas en 3,7 (STDV 0,55) in de controleklas, de effectsize van zowel de interventieklas als de controleklas bij de dimensie sfeer is 0. De dimensie samenwerken is in de interventieklas met 0,1 punt gedaald naar 3,5 (STDV 1,03) en in de controleklas met 0,1 punt gestegen naar 3,6 (STDV 0,76), de effectsize van de dimensie samenwerken in de interventieklas is -0,12 en in de controleklas +0,13. De dimensie veiligheid is in de interventieklas met 0,2 punt gestegen naar 3,5 (STDV 0,98) en in de controleklas met 0,1 punt gestegen naar 3,5 (STDV 0,77), de effectsize van de dimensie veiligheid is in de interventieklas +0,22 en in de controleklas +0,13. In totaal is het gemiddelde van de GCEQ vragenlijst in de interventieklas 0 en in de controleklas +0,1, de effectsize van de GCEQ in de interventieklas is 0 en in de controleklas +0,14.



GCEQ gemiddelde scores				
	Voormeting interventieklas	Nameting interventieklas	Voormeting controleklas	Nameting controleklas
Sfeer	3.4	3.4	3.7	3.7
Samenwerken	3.6	3.5	3.4	3.5
Veiligheid	3.3	3.5	3.4	3.5

Totaal	3.5	3.5	3.5	3.6
--------	-----	-----	-----	-----

Berekening effectsize GCEQ interventieklas			
	Voormeting	Nameting	Effectsize
Gemiddelde	3.5	3.5	0
STDV	0.71	0.93	
Groepsgrootte	23	23	

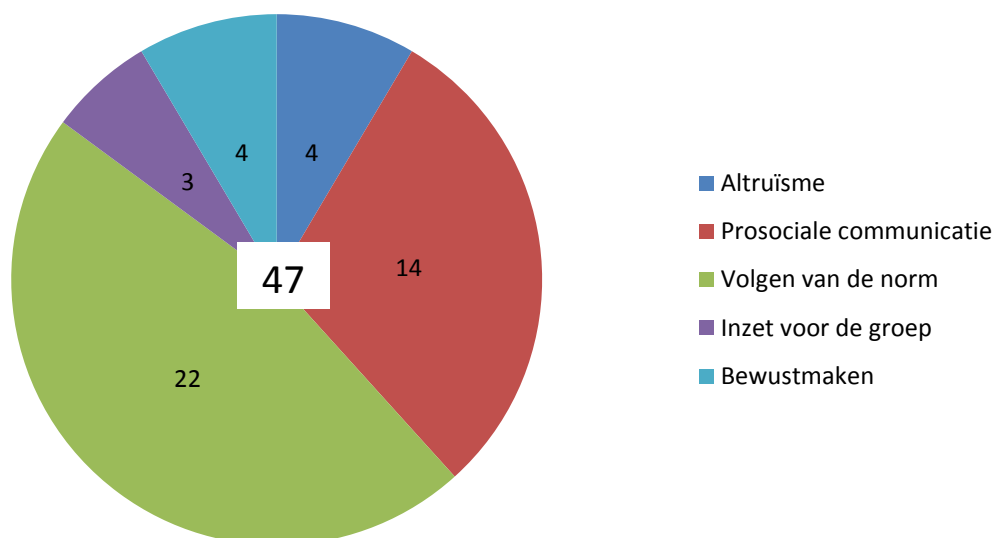
In het sociogram zijn in de interventieklas de leerlingen Melmond en Alex K het meest genoemd met respectievelijk 24 en 23 benoemen. In de interventieklas is Darwisya het meest gemiddeld genoemd met 14 benoemen. In de interventieklas is Alex T het minst genoemd met 6 benoemen, daarna is zowel Eunice als John in de interventieklas het minst genoemd met 7 benoemen.

In de controleklas is Rumi het meest genoemd met 26 benoemen, daarna is Caleb het meest genoemd met 23 benoemen. Rafaell is in de controleklas het meest gemiddeld genoemd met 16 benoemen. In de controleklas is zowel Zayna als Matthew het minst genoemd met 6 benoemen.

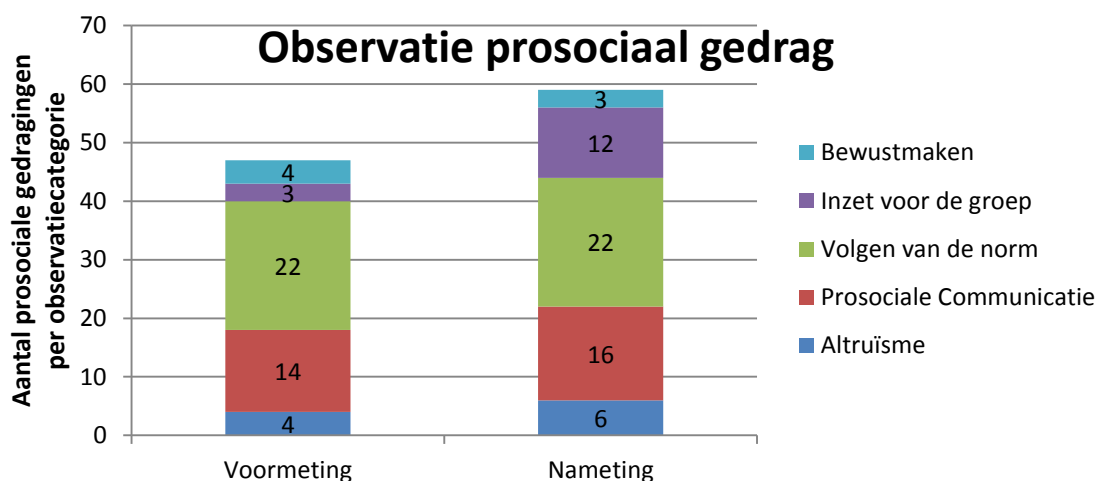
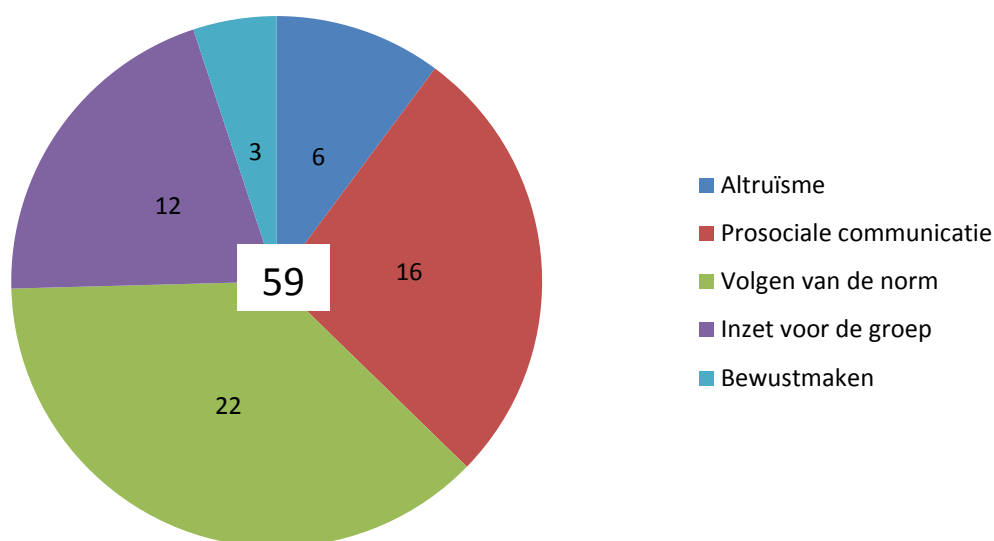
Sociogram interventieklas	
Interventieklas	Aantal benoemen
Melmond	24
Alex K	23
Darwisya	14
John	7
Eunice	7
Alex T	6

Sociogram controleklas	
Controleklas	Aantal benoemen
Rumi	26
Caleb	23
Rafaell	16
Matthew	6
Zayna	6

Prosociale gedragingen voormeting



Prosociale gedragingen nameting



Totaal aantal prosociale gedragingen van de interventieklas

Prosociaal gedrag	Waarnemingen voormeting	Waarnemingen nameting	Verschil
Altruïsme	4	6	+2
Prosociale communicatie	14	16	+2
Volgen van de norm	22	22	0
Inzet voor de groep	3	12	+9
Bewustmaken	4	3	-1
Totaal	47	59	+12

Totaal aantal prosociale gedragingen van de controleklas

Prosociaal gedrag	Waarnemingen voormeting	Waarnemingen nameting	Verschil
Altruïsme	0	3	+3
Prosociale communicatie	8	9	+1
Volgen van de norm	17	14	-3
Inzet voor de groep	4	8	+4

Bewustmaken	6	3	-3
Totaal	35	37	+2

In de video-observatie prosociaal gedrag is in de interventieklas tijdens de voormeting een totaal van 47 prosociale gedragingen geobserveerd. De observatiecategorie altruïsme is 4 keer geobserveerd, prosociale communicatie 14 keer, volgen van de norm 22 keer, inzet voor de groep 3 keer en bewust maken 4 keer. In de video-observatie prosociaal gedrag is in de controleklas tijdens de voormeting een totaal van 35 prosociale gedragingen geobserveerd. De observatiecategorie altruïsme is 0 keer geobserveerd, prosociale communicatie 8 keer, volgen van de norm 17 keer, inzet voor de groep 4 keer en bewust maken 6 keer.

In de video-observatie prosociaal gedrag is in de interventieklas tijdens de nameting een totaal van 59 prosociale gedragingen geobserveerd. De observatiecategorie altruïsme is 6 keer geobserveerd, prosociale communicatie 16 keer, volgen van de norm 22 keer, inzet voor de groep 12 keer en bewust maken 3 keer. In de video-observatie prosociaal gedrag is in de controleklas tijdens de voormeting een totaal van 37 prosociale gedragingen geobserveerd. De observatiecategorie altruïsme is 3 keer geobserveerd, prosociale communicatie 9 keer, volgen van de norm 14 keer, inzet voor de groep 8 keer en bewust maken 3 keer.

In de interventieklas zijn in de nameting 12 prosociale gedragingen meer geobserveerd dan in de voormeting. In de controleklas zijn in de nameting 2 prosociale gedragingen meer geobserveerd dan in de voormeting.

In de interviews die zijn gehouden met de geobserveerde leerlingen vertelde uit de interventieklas Alex K en Melmond dat ze meestal altruïstisch handelen als ze prosociaal gedrag laten zien. Darwisya handelt meestal vanuit prosociaal gedrag met indirecte reciprociteit. Eunice handelt meestal prosociaal met directe en indirecte reciprociteit. John begreep de vragen niet door minder begrip van de Engelse taal.

In de interviews die zijn gehouden met de geobserveerde leerlingen vertelde uit de controleklas Matthew dat hij meestal prosociaal gedrag met indirecte reciprociteit laat zien. Rumi en Zayna handelen meestal altruïstisch als ze prosociaal gedrag laten zien. Rafaell handelt meestal vanuit prosociaal gedrag met directe reciprociteit.

Tijdens de interventieperiode zijn in de interventieklas in totaal 211 positieve bekrachtigingen gegeven. Hiervan waren 43 positieve bekrachtigingen tastbaar (Tastbare positieve bekrachtiging: 41, Fysieke activiteit: 2) en 168 positieve bekrachtigingen niet-tastbaar (Verbale positieve bekrachtiging: 98, Non-verbale positieve bekrachtiging: 39, Privilege: 31).

Tijdens de interventieperiode zijn in de controleklas in totaal 93 positieve bekrachtigingen gegeven. Hiervan waren 26 positieve bekrachtigingen tastbaar (Tastbare positieve bekrachtiging: 22, Fysieke activiteit: 4) en 67 positieve bekrachtigingen niet-tastbaar (Verbale positieve bekrachtiging: 40, Non-verbale positieve bekrachtiging: 24, Privilege: 3).

Het verschil in aantal positieve bekrachtigingen is in totaal 118, waarbij in de interventieklas meer positieve bekrachtigingen zijn geturfd. Het verschil in tastbare positieve bekrachtigingen is 19, verbale positieve bekrachtiging 58, non-verbale positieve bekrachtiging 15 en privileges 28, waarbij telkens in de interventieklas meer positieve bekrachtigingen geturfd zijn. Enkel bij de fysieke activiteit is er in de controleklas meer positief bekrachtigd, 4 keer; terwijl in de interventieklas 2 keer een fysieke activiteit als positieve bekrachtiging is geturfd.

De groepsdocent van de interventieklas heeft in totaal 3 positieve bekrachtigingen laten zien, 1 daarvan tastbaar, 2 daarvan niet-tastbaar. De groepsdocent van de controleklas heeft in totaal 10 positieve bekrachtigingen laten zien, 1 daarvan tastbaar, 9 daarvan niet-tastbaar.

Totaal aantal positieve bekrachtigingen tijdens interventielessen

Interventieklas	1	2	3	4	5	6	7	8	Totaal
Tastbaar	4	4	4	3	6	6	6	8	41
Fysieke Activiteit	2	0	0	0	0	0	0	0	2
Verbaal	18	11	11	12	11	10	14	11	98
Non-verbaal	9	5	5	6	4	2	3	5	39
Privilege	3	1	1	2	2	3	14	5	31
Totaal tastbaar	6	4	4	3	6	6	6	8	43
Totaal niet-tastbaar	30	17	17	20	17	15	31	21	168
Totaal	36	21	21	23	23	21	37	29	211
Controleklas	1	2	3	4	5	6	7	8	Totaal
Tastbaar	2	2	2	2	3	5	3	3	22
Fysieke Activiteit	1	1	0	1	1	0	0	0	4
Verbaal	5	5	4	5	4	6	4	7	40
Non-verbaal	2	3	2	7	2	1	5	2	24
Privilege	0	1	0	1	0	0	0	1	3
Totaal tastbaar	3	3	2	3	4	5	3	3	26
Totaal niet-tastbaar	7	9	6	13	6	7	9	10	67
Totaal	10	12	8	16	10	12	12	13	93

Hieronder is het totaal aantal positieve bekrachtigingen van de groepsdocenten 3LW en 3NJ te zien. Dit is geturfd tijdens een enkel lesuur van beide groepsdocenten waarbij een deel instructie en een deel zelfstandig werken was.

Totaal aantal positieve bekrachtigingen groepsdocenten			
Docenten	Interventieklas	Controleklas	Totaal
Tastbaar	1	1	2
Fysieke Activiteit	0	0	0
Verbaal	1	5	6
Non-verbaal	0	2	2
Privilege	1	2	3
Tot tastbaar	1	1	2
Tot niet-tastbaar	2	9	11
Totaal	3	10	13