

Succesvoller door *Leren van Topsport...*



Joost Brouwer, Student Master Learning & Innovation
Studentnummer: S1049462
Hogeschool Windesheim
Begeleider: Frans Adriaenssen
Opdrachtgever: MBO College Lelystad ROC Flevoland
2 augustus 2013

Samenvatting

In het schooljaar 2010-2011 hebben 29.094 studenten het middelbaar beroepsonderwijs (MBO) verlaten zonder diploma (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011). Om vroegtijdig schoolverlaten terug te dringen wordt er door middel van aantrekkelijk onderwijs gestreefd naar verhoging van het ambitieniveau (Onderwijsraad, 2010). Om dit doel te bereiken is MBO College Lelystad gestart met de methode *Leren van Topsport*. Deze methode is een innovatietraject dat in schooljaar 2011/2012 – door middel van een pilot - bij één klas is ingezet. In schooljaar 2012/2013 hebben alle eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad deelgenomen aan deze methode. De methodiek van *Leren van Topsport* leert studenten - door het te ervaren - wat een topsportmentaliteit inhoudt. De studenten leren vervolgens hoe ze deze topsportmentaliteit tijdens hun studie kunnen inzetten en gebruiken. Het doel van deze methode is gericht op de bewustwording van de studenten over hun eigen houding en gedrag. Ze leren bewust keuzes maken in- en voor hun studie. Door studenten op een zeilboot actief te laten ervaren wat een topsportmentaliteit inhoudt, neemt - zo is de veronderstelling - de zelfregulatie van de studenten toe. Dit kan ten goede komen aan hun prestaties. Jonker (2011) heeft onderzoek gedaan naar de zelfregulatie onder talentvolle sporters. Zij geeft aan dat het niveau van studieresultaten en het niveau van zelfregulatie groter is bij jongeren die op nationaal en/of internationaal niveau topsport bedrijven, dan bij jongeren die dit niet doen. Naar de mogelijke toename van zelfregulatie middels de topsportmentaliteit is echter nog geen onderzoek gedaan. Binnen dit onderzoek is nader onderzoek gedaan om in kaart te brengen in hoeverre de methode *Leren van Topsport* in de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad bijdraagt aan hun zelfregulerend vermogen. Hiermee wordt getracht op de lange(re) termijn een bijdrage te leveren aan het terugdringen van vroegtijdig schoolverlaters.

Aan dit onderzoek hebben 111 respondenten van MBO College Lelystad deelgenomen. Om het zelfregulerend vermogen van de studenten te bepalen is de Self-Regulation of Learning – Self-Report Scale van Jonker (2011) gebruikt. Deze vragenlijst meet het zelfregulerend vermogen op de volgende aspecten: plannen, monitoren, evalueren, reflecteren, inzet en zelfvertrouwen.

Daarnaast zijn er zes interviews afgenomen onder studenten uit de verschillende betrokken opleidingen. Met deze interviews is getracht te achterhalen hoe de studenten hun zelfregulerend vermogen beleven en in hoeverre ze deze toeschrijven aan de methode *Leren van Topsport*.

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de respondenten op alle aspecten van zelfregulatie beter scoren in vergelijking met de beschreven respondenten uit het onderzoek van Jonker (2011). Daarbij bestaat er ten aanzien van het zelfregulatie aspect 'plannen' een significant verschil tussen de verschillende opleidingen. De meeste respondenten beoordelen zichzelf bovendien positief op de zelfregulatie aspecten 'plannen', 'zelfvertrouwen', 'reflecteren' en 'evalueren'. De aspecten 'inzet' en 'monitoren' worden niet of in mindere mate benoemd door de respondenten. Naast de overwegend positieve beoordelingen op de zelfregulatie aspecten, beoordelen de studenten zichzelf tevens overwegend positief op de *Leren van Topsport* principes. De meeste respondenten geven zichzelf een positieve beoordeling ten aanzien van de *Leren van Topsport* principes 'pro-actief', 'ambitie', 'plan', 'gemeenschappelijk plan', 'gemeenschappelijk doel', 'doorzetten' en 'constructief conflict'. Over de principes 'constructief conflict' en 'pro-actief' wordt ook een aantal keer op negatieve wijze gesproken. De principes 'persoonlijke groei', 'taken', 'werkklimaat' en 'commitment' hebben de respondenten niet of in mindere mate gebruikt tijdens de interviews. Daarnaast komt naar voren dat

de meeste betrokken respondenten vinden dat de onderwijsmethode *Leren van Topsport* van waarde is voor hun opleiding. De respondenten geven aan dat ze uiteenlopende zaken leren van deze nieuwe onderwijsmethode. De principes die zij als meest waardevol beschrijven zijn: 'gemeenschappelijk plan', 'doorzetten', 'plan' en 'ambitie'. Deze principes komen overeen met de zelfregulatie aspecten.

Concluderend geeft het onderzoek aanwijzingen voor een positieve bijdrage van de methode *Leren van Topsport* aan de beleving van de respondenten van hun zelfregulerend vermogen. Met name op de zelfregulatie aspecten 'plannen', 'zelfvertrouwen', 'reflecteren' en 'evalueren' lijkt de methode *Leren van Topsport* een positieve uitwerking te hebben. Ten aanzien van de representativiteit van het onderzoek en de gebruikte onderzoeksinstrumenten kunnen echter kritische kanttekeningen worden geplaatst. De onderzoeksresultaten dienen daardoor met voorzichtigheid geïnterpreteerd te worden en in vervolgonderzoek nader onderzocht te worden. De voorzichtige positieve uitkomsten uit het onderzoek zouden voor het MBO College Lelystad wel een aanmoediging kunnen zijn om door te gaan met de methode *Leren van Topsport* en deze methode verder te onderzoeken.

Voorwoord

Voor u ligt mijn master thesis dat ik heb uitgevoerd in het kader van mijn Master Learning & Innovation aan het Windesheim. Het is tevens de afsluiting van mijn studie. Terugkijkend op mijn studietijd kan ik zeggen dat ik met veel plezier, enthousiasme en interesse veel kennis en vaardigheden heb opgedaan.

Een aantal mensen wil ik graag bedanken. Allereerst alle studenten en docenten van MBO College Lelystad die hebben meegewerkt aan dit onderzoek. Zonder hen was deze master thesis niet mogelijk geweest. Ook wil ik mijn begeleider Frans Adriaenssen bedanken voor zijn goede begeleiding tijdens mijn master thesis. Ik heb veel van u geleerd. Verder wil ik Marije Elferink-Gemser bedanken voor het beschikbaar stellen van de SRL-SRS vragenlijst. Dit instrument was zeer behulpzaam voor mijn onderzoek. Verder wil ik Frank de Jong bedanken voor het afnemen van de interviews. Ook wil ik Lia Brouwer bedanken voor het uitwerken van de interviews die zijn afgenomen voor dit onderzoek. Als laatste wil ik mijn vrouw Karin bedanken voor alle steun die ze tijdens mijn studie geboden heeft.

Leiden, augustus 2013

Joost Brouwer

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	i
Voorwoord	iii
Inhoudsopgave	iv
1 Inleiding	1
1.1 Innovatiecontext	1
1.2 Innovatie.....	2
1.3 Doelgroep	4
1.4 Praktijkprobleem	4
1.5 Praktijkvraag.....	4
1.6 Doelstelling.....	5
1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen	5
2 Theoretisch kader	6
2.1 Inleiding en leeskader.....	6
2.2 Wat is de zelfbepalingstheorie	7
2.3 Wat is zelfregulatie.....	9
2.4 De kenmerken van de topsportmentaliteit.....	11
2.5 De verbanden tussen zelfbepalingstheorie, zelfregulatie en topsportmentaliteit	12
3 Opzet van het onderzoek	14
3.1 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	Error! Bookmark not defined.
3.2 Onderzoekstype	14
3.3 Operationeel model	16
3.4 Beschrijving van de onderzoeksgroep.....	18
3.5 Onderzoeksinstrumenten.....	18
3.6 Communicatie met betrokkenen	26
4 Resultaten.....	28
4.1 Beschrijving onderzoeksgroep	28
4.2 Resultaten van deelvraag 1	29
4.3 Resultaten van deelvraag 2	31
5 Conclusies en discussie	37
5.1 Conclusies	37
5.2 Kritische kanttekeningen ten aanzien van het onderzoek	41
5.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek.....	42
6 Literatuur	43
7 Bijlage I.....	45
8 Bijlage II.....	49
9 Bijlage III	50
10 Bijlage IV	52

1 Inleiding

1.1 Innovatiecontext

In het schooljaar 2010-2011 hebben 29.094 studenten het middelbaar beroepsonderwijs (MBO) verlaten zonder diploma (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011). De statistieken laten zien dat er in de afgelopen jaren steeds minder studenten school verlaten zonder diploma. Dankzij diverse maatregelen is deze daling gerealiseerd. Desondanks is er nog steeds een grote groep studenten die het MBO verlaat. De redenen dat studenten ruim voor het behalen van hun diploma school verlaten heeft een aantal oorzaken (Inspectie van het Onderwijs, 2010):

- Studenten kampen met problemen thuis en op school;
- Studenten behalen slechte resultaten op school;
- Studenten moeten hun school tijdelijk onderbreken;
- Studenten hebben voor een verkeerde opleiding gekozen

Doordat redenen van voortijdig schoolverlaten helderder worden geeft deze zelfde Inspectie van het Onderwijs (2012) in een later rapport aan dat het MBO haar basiskwaliteit steeds vaker op orde heeft. Dit proces gaat gestaag voort.

De Onderwijsraad (2010) geeft de verhoging van het ambitieniveau op scholen ook aan als reden van daling van het aantal vroegtijdig schoolverlaters, ze meldde tevens dat er steeds meer aandacht is gekomen voor excellentie op scholen voor zowel docenten als studenten. Middels deze extra aandacht voor excellentie beogen ze het ambitieniveau van de studenten te verhogen. Presteren staat bij deze jongeren echter niet centraal. De onderwijsraad beschrijft dat er in het algemeen sprake is van (te) geringe ambities van leerlingen en studenten. Ze willen alleen hun diploma halen ('zesjescultuur'). De reden dat het presteren niet centraal staat, komt doordat het onderwijs niet uitdagend en niet aantrekkelijk genoeg is voor MBO studenten. Door het onderwijs uitdagend te maken stijgt het ambitieniveau verder.

Door het onderwijs aantrekkelijker en uitdagender te maken en het presteren van de studenten meer centraal te stellen hoopt MBO College Lelystad onderdeel van ROC Flevoland de schooluitval verder terug te dringen. Een van de projecten waarmee ROC gestart is om dit doel te bereiken is de methode *Leren van Topsport*. Door deze methode leren bijna alle eerstejaars voltijd studenten van niveau 4 wat een topsportmentaliteit inhoudt door het te ervaren. De studenten leren hoe ze deze topsportmentaliteit tijdens hun studie kunnen inzetten. Het doel van deze methode is gericht op de bewustwording van de houding en gedrag van de studenten. Ze leren bewust keuzes te maken in en voor hun studie. Door studenten actief te laten ervaren wat de topsportmentaliteit inhoudt, neemt, zo is de veronderstelling de zelfregulatie van de studenten ook toe. Dit kan ten goede komen aan hun prestaties. Naar deze mogelijke toename van zelfregulatie middels de topsportmentaliteit is echter nog geen onderzoek gedaan.

Jonker (2011) heeft onderzoek gedaan naar de zelfregulatie onder talentvolle sporters. Zij geeft aan dat er een relatie is tussen het hebben van een hogere zelfregulatie en talentvolle sporters zijn. De doelgroep bestaat hierbij uit middelbare scholieren in de leeftijdscategorie van 11-18 jaar die uit zichzelf de drive en motivatie hebben om op hoog niveau te sporten. Zij geeft aan dat het niveau van

studieresultaten en het niveau van zelfregulatie groter is bij jongeren die op nationaal en/of internationaal niveau topsport bedrijven, dan bij jongeren die dit niet doen.

Blom en Duijvestijn (2008) geven ook aan dat een van de aspecten die in de topsport terug te zien zijn, gedisciplineerd werken is. Uit de pilot die in schooljaar 2011/2012 die met één van de voltijd eerstejaars niveau 4 opleidingen gehouden is, gaven docenten aan dat ze vonden dat de studenten al iets beter konden plannen dan opleidingsgenoten uit eerdere leerjaren. Plannen is een van de aspecten van zelfregulatie. Uit het onderzoek van Bosch (2006) komt naar voren dat studenten door sport een positieve gedragsverandering ondergaan. De planningsvaardigheden is een van de eerste aspecten waarin ze deze verandering laten zien.

Ook Team Heiner is er van overtuigd dat hun topsport aanpak werkt. In hun topsport aanpak maken zij mensen bewust van hun eigen gedrag. Dit doen ze door de spreekwoordelijke lat hoog te leggen en veel reflecterende vragen te stellen. Door deze reflecterende vragen is het de bedoeling dat mensen zich bewuster worden van hun eigen handelen. Zij hebben jarenlange ervaring met commerciële bedrijven, die regelmatig bij Team Heiner terugkomen voor vervolgtrajecten. Echter de MBO doelgroep is een andere doelgroep dan waar Team Heiner voornamelijk mee werkt. Team Heiner werkt over het algemeen met het hogere management uit organisaties. Doordat de onderzoeksgroep voor dit onderzoek compleet anders is, is het goed om te onderzoeken wat de ervaringen van de studenten over deze methode zijn en of zij een mogelijke verhoging van zelfregulatie in hun eigen beleving toeschrijven aan *Leren van Topsport*.

Uit onderzoek komen voldoende aanwijzingen naar voren welke aannemelijk maken dat de aspecten zoals beschreven door Jonker (2011) kenmerkend zijn voor de topsporter, ook bij de studenten – gepercipieerd – zijn terug te vinden.

1.2 Innovatie

De methode *Leren van Topsport* wordt in deze vorm nergens anders aangeboden. De situatie waarin samenwerking aangegaan wordt met het bedrijfsleven is niet geheel innovatief. Er zijn meerdere voorbeelden te geven waarin het onderwijs samenwerkt met het bedrijfsleven. Echter de combinatie van intensieve samenwerking met het bedrijfsleven en het werken aan zelfregulerend vermogen middels topsportmentaliteit is nieuw. Ook de wijze waarop studenten gecoacht worden op houding en gedrag is zowel voor studenten als docenten nieuw. Deze innovatie vraagt een andere manier van handelen van de onderwijsinstelling.

De innovatie is reeds ingezet, dit onderzoek dient ter ondersteuning voor de verantwoording bij de invoering van de methode *Leren van Topsport*. De resultaten geven een beeld over de ervaring van de studenten zoals zij de methode *Leren van Topsport* beleven en op welke manier deze methode bijdraagt aan de beleving van hun zelfregulerend vermogen.

De voorbereidingen voor de invoering van de innovatie zijn gestart in schooljaar 2011/2012. Sinds januari 2012 zijn een aantal mensen van het MBO College Lelystad en Team Heiner bezig geweest, het programma voor *Leren van Topsport* te ontwikkelen voor de studenten. De innovatie is ingezet in gezamenlijk partnerschap. MBO College Lelystad heeft de kennis van het onderwijs, Team Heiner heeft kennis van de topsportmentaliteit. Dit is een nuttige combinatie welke naar verwachting zeer waardevol zal zijn.

Voordat de laatste onderwijsperiode 2011/2012 van start ging, is er een opleiding geselecteerd welke aan de pilot wilde meewerken. Tevens zijn er zeven eerstejaars niveau 4 studietoaches benaderd om mee te werken aan de verdere inhoudelijke ontwikkeling van het programma. Hierbij is zowel gekeken naar het aanbod van onderwerpen tijdens het zeilen als aan de implementatie op school. De studietoaches hebben een 'train de trainer' programma doorlopen, waarin ze getraind werden om in schooljaar 2012/2013 hun eigen studenten te kunnen coachen op de topsportmentaliteit. Op twee vlakken werd de innovatie ingezet. Zowel bij de studenten alsmede bij de studietoaches. Op deze manier werd er voor schooljaar 2012/2013 draagvlak gecreëerd bij de studietoaches.

Tijdens managementvergaderingen is het management telkens geïnformeerd over de ontwikkelingen.

De studenten en de ouders van de betrokken pilotopleiding zijn middels een informatieavond geïnformeerd over *Leren van Topsport*. Met name ouders waren erg enthousiast en zeiden: "Had ik maar zo'n kans gekregen toen ik nog op school zat." Daarna is de methode met de studenten gestart. De studenten gingen één dag in de week zeilen, met als doel te ervaren wat de topsportmentaliteit inhoudt en hoe ze dit tijdens hun lessen kunnen gebruiken. Ook zijn de coaches van Team Heiner op school geweest om met de studenten in gesprek te gaan over hun houding en gedrag die ze op de boot laten zien en hoe de studenten dat vertalen naar hun houding en gedrag op school.

In schooljaar 2012/2013 is het programma van start gegaan. Aan het begin van het schooljaar zijn eerst alle docenten welke lesgeven aan de eerstejaars niveau 4 studenten middels een driedaags programma getraind. Het doel hiervan was om alle betrokkenen (docenten en management) kennis te laten nemen van het programma. Ze kregen te horen hoe het inhoudelijke programma er voor de studenten uit zou komen te zien en gingen zelf ervaren wat voor soort oefeningen de studenten ook zouden krijgen. Op deze manier wisten de docenten wat de studenten voor leerproces door zouden gaan maken. Daags na de training leverde dit op school veel gespreksstof op. Docenten gaven aan ook op persoonlijk vlak van het programma geleerd te hebben.

Wegens late vaststelling van subsidiegelden was het niet mogelijk om aan het begin van het schooljaar gelijk met de methode *Leren van Topsport* voor de studenten te starten. De ouders en studenten konden pas geïnformeerd worden toen de financiering half november 2012 gerealiseerd was. Dit is gedaan middels een informatieavond, waarin ouders en studenten ingelicht werden over de methode. Daarna is de methode gestart. .

Om de innovatie als een olievlek door de organisatie te laten uitvloeien is er een kernteam opgericht. Dit kernteam is direct betrokken bij de studenten en de methode *Leren van Topsport* en bestaan uit de studietoaches van de eerstejaars niveau 4 studenten, een van de coaches van Team Heiner, sportdocenten en een docent welke de lessen ondernemerschapvaardigen verzorgt voor de betrokken studenten. Deze mensen zijn allemaal betrokken bij de ontwikkeling van de houdings- en gedragsaspecten ten aanzien van de topsportmentaliteit bij de studenten. De studietoaches kunnen de vertaalslag van het programma naar hun eigen opleidingsteams maken. De projectleider is tevens innovator en houdt de direct betrokkenen (onder andere management) op de hoogte.

Om de methode *Leren van Topsport* binnen de organisatie goed te kunnen implementeren zijn er kernteamsessies opgestart. In de kernteamsessies wordt de laatste stand van zaken besproken rondom de ontwikkelingen van *Leren van Topsport*. Het kernteam stemt met elkaar af hoe de verschillende opleidingen met *Leren van Topsport* omgaan. Dit is een formeel moment dat de methode *Leren van Topsport* met alle kernteamleden aan de orde komt. Er zijn ook momenten dat de coaches van Team Heiner contact hebben met de studiecoaches, waarbij inhoudelijke afstemming is tussen beiden. Verder zijn er vele informele momenten, waarbij de projectleider contact heeft met de betrokken docenten over de methode *Leren van Topsport*. In deze momenten worden ook zaken die in andere teams aan bod gekomen zijn gedeeld. Zo worden de verschillende opleidingen goed op de hoogte gehouden waar iedereen mee bezig is.

Tevens zijn er rondom de innovatie *Leren van Topsport* verschillende besprekingen op diverse niveaus. Op inhoudelijk niveau is er overleg met het kernteam. Op procesniveau vindt er overleg plaats met de opdrachtgever. Over de financiële ontwikkelingen wordt er overleg gevoerd met de opdrachtgever en de extern betrokken partijen. Het managementteam wordt op de hoogte gehouden van de ontwikkelingen en er wordt ingespeeld op toekomstige ontwikkelingen.

Alles is er op gericht om de innovatie *Leren van Topsport* niet meer een innovatie te laten zijn, maar vast onderdeel van het curriculum binnen de niveau 4 opleidingen van MBO College Lelystad te laten zijn. Hiervoor is het nodig dat het kernteam de vertaalslag kan maken van de inhoud van *Leren van Topsport* naar de eigen opleidingsteams. Dit betekent dat de studiecoaches de principes van *Leren van Topsport* terug laten komen in de gesprekken met de studenten en ze de studenten laten reflecteren op hun eigen houding en gedrag in de opleiding ten aanzien van de principes van *Leren van Topsport*. Daarnaast is het van belang dat er een volledig geïntegreerd programma is waar de principes van *Leren van Topsport* uit te herleiden zijn.

1.3 Doelgroep

De doelgroep bestaat uit 131 voltijd niveau 4 studenten van het MBO College Lelystad (onderdeel van ROC Flevoland). Deze groep ondergaat de methode *Leren van Topsport* op actieve wijze.

1.4 Praktijkprobleem

Het praktijkprobleem bij deze innovatie is dat er vooraf geen onderzoek is gedaan of de methode *Leren van Topsport* zoals deze wordt ingevoerd voor MBO College Lelystad daadwerkelijk positieve gevolgen heeft voor de studenten. Docenten die les hebben gegeven aan de pilotgroep, geven aan een gedragsverandering te zien. Deze uitspraken zijn gebaseerd op het gevoel van de docenten. Daar zit ook de handelingsverlegenheid: het is niet bekend of deze innovatie werkelijk wat oplevert.

1.5 Praktijkvraag

Het praktijkprobleem zoals dat beschreven is levert ook een praktijkvraag op. De praktijkvraag is: leidt de methode *Leren van Topsport* in de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten tot meer vertrouwen in eigen kunnen. Een beoogd vertrouwen in eigen kunnen die de studenten beter in staat stelt tot zelfregulatie (Jonker, 2011).

1.6 Doelstelling

Doel in het onderzoek is te onderzoeken of de eerstejaars niveau 4 studenten de methode *Leren van Topsport* als een meerwaarde ervaren voor de ontwikkeling van hun zelfregulerende vaardigheden.

1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag voor dit onderzoek is:

In hoeverre draagt de methode Leren van Topsport in de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad bij aan hun zelfregulerend vermogen?

Om een antwoord op deze centrale vraag te krijgen, dienen de volgende deelvragen te worden beantwoord:

1. Hoe ervaren de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad zelf hoe het gesteld is met hun eigen zelfregulerend vermogen? En is hierbij een verschil tussen mannen en vrouwen?
2. In hoeverre schrijven de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad hun zelfregulerende vaardigheden toe aan de methode *Leren van Topsport*?

2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding en leeskader

In dit theoretisch kader zal een aantal theorieën behandeld worden dat in relatie staat tot dit onderzoek. Dit hoofdstuk zal theorieën behandelen rondom de onderwerpen zelfbepalingstheorie, zelfregulatie en topsportmentaliteit. Deze theorieën zijn van belang voor het onderzoek, omdat ze allemaal in verband staan met het begrip motivatie wat in dit onderhavige onderzoek een belangrijk aspect is.

Het uitgangspunt van het theoretisch kader voor dit onderzoek is het onderzoek van Jonker (2011). Zij heeft onderzoek gedaan onder jonge talentvolle sporters naar de mate van zelfregulatie bij deze doelgroep. Daarbij onderzocht zij of de mate van zelfregulatie hoger is dan die van leeftijdsgenoten die geen talentvolle sporters zijn. De talentvolle sporters blijken over een hogere mate van zelfregulatie te beschikken. Het MBO College Lelystad laat haar eerstejaars niveau 4 studenten ervaren wat een topsportmentaliteit is. De vraag is nu of deze ervaring van topsportmentaliteit ook zorgt voor een verhoging van de zelfregulatie? Bij de jonge talentvolle sporters van Jonker (2011) bleek dat ze een hogere zelfregulatie hadden dan leeftijdsgenoten die geen talentvolle sporters waren.

De zelfregulatie blijkt van belang te zijn voor talentvolle sporters. Dit aspect van zelfregulatie wordt verder uitgewerkt aan de hand van de theorie van Ryan en Deci (2000). Zelfregulatie vindt plaats op metacognitief niveau (Ryan & Deci, 2000). Op dit niveau vindt o.a. ook planning, monitoring, inzet, evaluatie, reflectie en zelfvertrouwen plaats. Ryan en Deci (2000) spreken over de zelfbepalingstheorie. Deze theorie versterkt de basis van het onderzoek, aangezien er middels het motivatie aspect een link tussen de zelfregulatie en zelfbepalingstheorie wordt aangebracht. De zelfbepalingstheorie gaat over de aspecten autonomie, competentie en relatie. Als deze aspecten op de juiste wijze worden ontwikkeld, is dit van grote invloed op de mate van persoonlijke motivatie. Als mensen zich competent voelen, zijn ze nieuwsgierig, vitaal en zelf-gemotiveerd. De theorie gaat over de combinatie van motivatie en persoonlijkheid. De combinatie tussen beiden zorgt er voor dat mensen optimaal functioneren. Ryan en Deci (2000) beschrijven dat er verschillende vormen van motivatie zijn. Deze vormen van motivatie hebben zij gekoppeld aan vormen van zelfregulatie. De combinatie tussen motivatie en zelfregulatie sluit aan bij *Leren van Topsport*. Leren bewust handelen is de essentie van de methode *Leren van Topsport*. Dit bewust handelen gebeurt op basis van je persoonlijke motivatie.

Het doel van het theoretisch kader is om te onderbouwen of er een verband bestaat tussen de zelfbepalingstheorie, zelfregulatie en het hebben van een topsportmentaliteit. Om de verbanden te kunnen leggen wordt eerst een beschrijving van de begrippen zelfbepaling, zelfregulatie en topsportmentaliteit gegeven. Daarna zullen de verbanden tussen de begrippen worden gelegd.

2.2 Wat is de zelfbepalingstheorie

Ryan en Deci (2000) spreken over de zelfbepalingstheorie, ze geven aan dat er drie factoren bepalend zijn voor het maken van keuzes. Zij beschrijven dat de mate van motivatie om te handelen te maken heeft met de mate van autonomie, het gevoel van competentie en de relatie tot de uit te voeren taak. Deze drie aspecten staan in nauwe relatie tot elkaar.

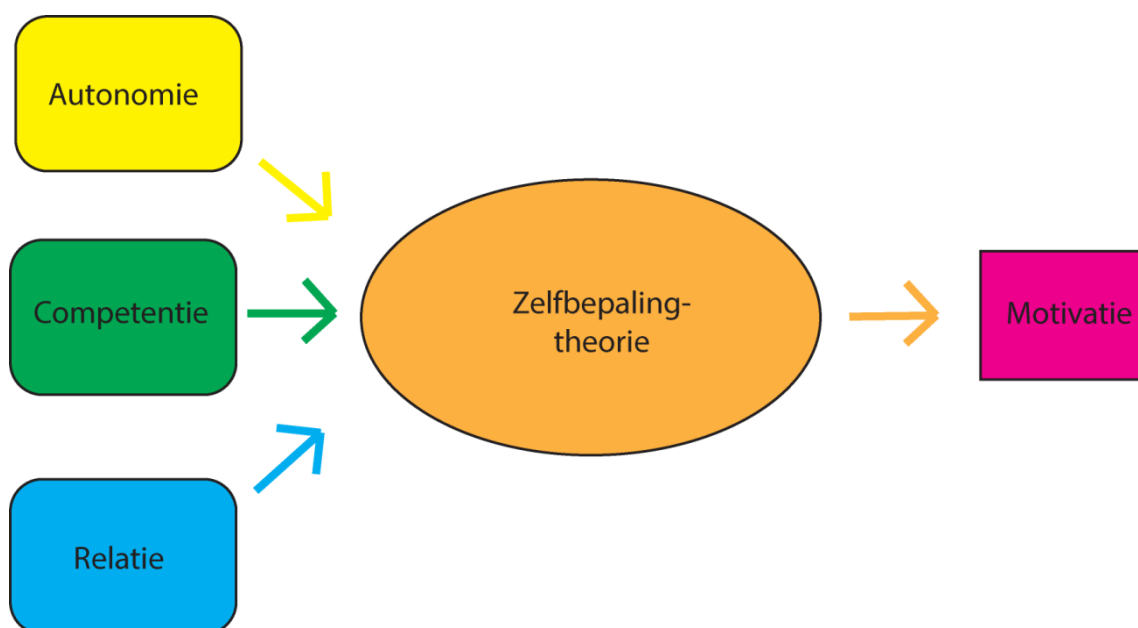
Als iemand een taak uit moet voeren, waarbij de mate van autonomie gering is, zal de taak uit gevoerd worden, maar is het zeer aannemelijk dat de mate van eigenaarschap laag is. Dit zal tot gevolg hebben dat de taak enkele keren uitgevoerd wordt, maar dat daarna de motivatie tot uitvoering zal dalen. Door deze daling van motivatie zal er geen eigenaarschap ten aanzien van de uit te voeren zaak zijn. Uiteindelijk zal de taak dan blijven liggen.

Hetzelfde geldt voor de mate van ervaren competentie. Als de uit te voeren taak te complex is, zal de uitvoerder zich niet competent genoeg voelen om de taak uit te voeren. Hierdoor raakt de persoon snel gedemotiveerd voor verdere uitvoering.

Bij de mate van ervaren competentie dient er ook rekening gehouden te worden met de taxonomie van Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001). Als een persoon net begrijpt waar het over gaat, kan niet verwacht worden dat deze persoon ook al in staat is om te analyseren, evalueren en creëren. Wordt dit wel verwacht, zal de persoon zich niet competent voelen en gedemotiveerd raken. Omgekeerd geldt ook dat als een persoon gemotiveerd is om iets te creëren, bovendien gemotiveerd zal zijn om de eerdere stappen in het proces (onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren en evalueren) te doorlopen.

De relatie is het derde aspect van de zelfbepalingstheorie (Ryan & Deci, 2000). Ook hierin heeft de mate van aanwezigheid of afwezigheid van de relatie tot personen die taken opdragen grote invloed op de motivatie. Is er een sterke relatie tussen de personen die een taak moeten uitvoeren, dan zal deze taak eenvoudiger of sneller uitgevoerd worden, dan op momenten dat deze relatie er niet of nihil is.

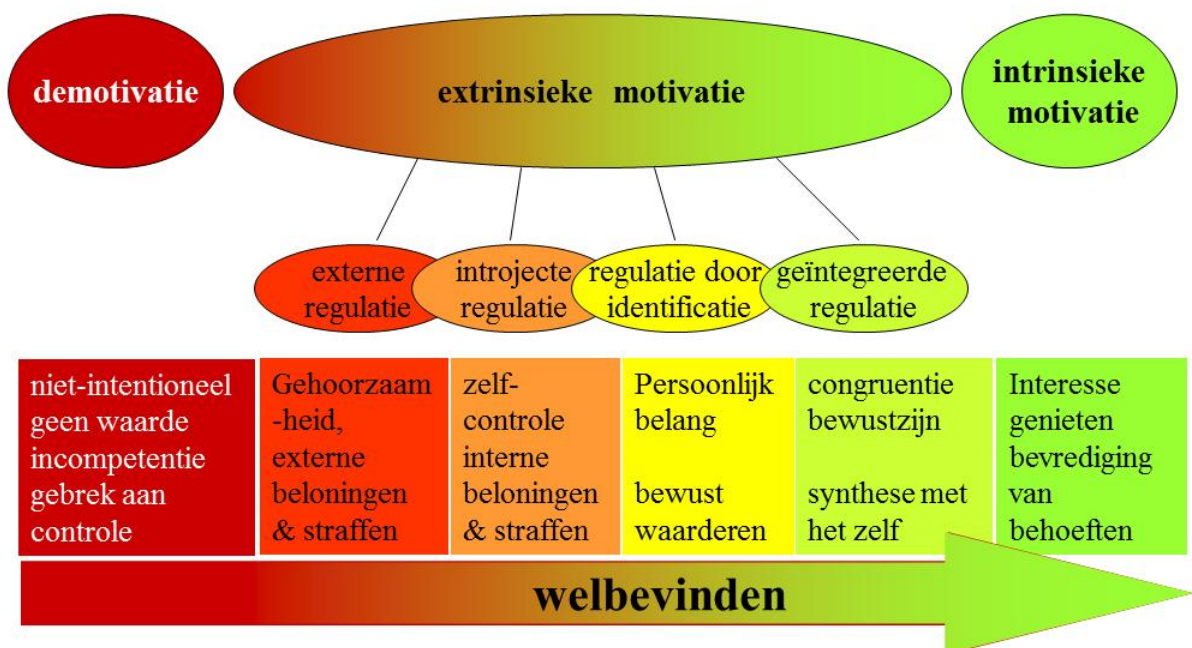
Figuur 2.1 geeft weer hoe de drie aspecten tot elkaar in verhouding staan.



Figuur 2.1

Motivatatie is onder te verdelen in drie vormen (Deci & Vansteenkiste, 2004). Bij de verschillende vormen van motivatie is een onderverdeling te maken in vormen van zelfregulatie die daar bij horen. Ryan en Deci (2000) hebben deze vormen van motivatie en bijbehorende regulatie schematisch weergegeven in figuur 2.2. Zij beschrijven dat er een vorm van demotivatatie bestaat, waarin iemand zich niet gelukkig voelt, niet de energie heeft om te handelen en ook niets doet. Aan de andere kant van het figuur staat intrinsieke motivatie. Daar is iemand volledig in zijn element en handelt vanuit eigen wil. Deze persoon heeft veel energie om te handelen. Tussen demotivatatie en intrinsieke motivatie staat extrinsieke motivatie. De mate van zelfregulatie die bij deze vorm van motivatie past, kan verschillend zijn. Een persoon kan extrinsiek gemotiveerd zijn, omdat er een externe beloning of straf tegenover staat. Dit wordt externe regulatie genoemd. Wanneer interne beloningen of straffen een rol spelen, wordt er gesproken van introjecte regulatie. Wanneer interne beloningen of straffen een rol spelen, wordt er gesproken van introjecte regulatie. Wanneer interne beloningen of straffen een rol spelen, wordt er gesproken van introjecte regulatie. Wanneer interne beloningen of straffen een rol spelen, wordt er gesproken van introjecte regulatie.

Er kan ook een vorm van extrinsieke motivatie optreden, waarbij men inzielt dat handelen nuttig is om verder te komen, echter als het niet zou hoeven, zou het niet gebeuren. Deze vorm van regulatie wordt regulatie door identificatie genoemd. De laatste vorm van regulatie bij extrinsieke motivatie heet geïntegreerde regulatie. Bij deze vorm van regulatie is er overeenstemming met het zelfbewustzijn. Het gebeurt echter nog niet geheel vanuit vrije wil. Figuur 2.2 geeft schematisch de verhouding tussen demotivatatie, extrinsieke motivatie en intrinsieke motivatie weer en hoe zelfregulatie zich hiertoe verhoudt.



Figuur 2.2

Motivatatie is een onderdeel van de zelfbepalingstheorie (Ryan & Deci, 2000).

Motivatatie wordt door Ames (1990) beschreven vanuit een kwantitatief beeld waarin de intensiteit van gedrag en de duur van gedrag worden opgenomen. Ryan en Deci (2000) stellen dat motivatie energie, richting, doorzettingsvermogen en equifinaliteit bevat. Met equifinaliteit wordt bedoeld dat één oorzaak verschillende gevolgen kan hebben. Ze beschrijven tevens dat motivatie gedrag

genereert. Dit gedrag is context gebonden. Met de methode *Leren van Topsport* wordt de studenten geleerd bewust keuzes te maken, dit doen ze op basis van hun eigen motivatie.

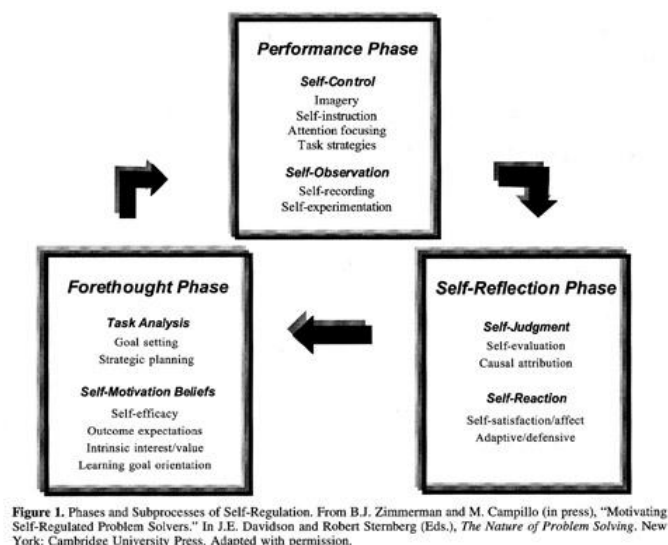
Voor dit onderzoek is gekozen voor de theorie van Ryan en Deci (2000) om motivatie te omschrijven als een mechanisme dat een bepaald gedrag produceert. Dit gedrag is niet een vaststaand gegeven. Het gedrag kan langs de lijn van motivatie verplaatsen. Van demotivatie naar intrinsieke motivatie en omgekeerd.

De methode *Leren van Topsport* heeft de aspecten autonomie, competentie en relatie van de zelfbepalingstheorie van Ryan en Deci (2000) ook in zich. De studenten dienen zelfstandig wedstrijden te zeilen. De coaches leggen de spelregels neer, de studenten bepalen zelf welke handelingen er gedaan moeten worden, om te zeilen. Ook de in te vullen rollen op de zeilboot bepalen de studenten zelf. Na het zeilen wordt de oefening of wedstrijd nabesproken. Tijdens deze analyse bepalen de studenten wat er besproken wordt. Ook hierbij worden de studenten uitgedaagd om de intrinsieke motivatie naar boven te halen en zelf de regie te nemen en bewust te gaan handelen zoals zij dat willen. Aan de basis van deze methode ligt de theorie van Zimmerman (2002) waarbij er gestuurd wordt op pro-activiteit, doelen stellen, monitoren, evalueren en inzet.

2.3 Wat is zelfregulatie

Voor het begrip zelfregulatie zijn verschillende opvattingen te vinden. In de onderwijspsychologie wordt gesproken over de capaciteiten van studenten om zelf te reguleren door een focus op leren en doelen stellen (Boekaerts & Corno, 2005).

Zimmerman (2002) beschrijft dat zelfregulatie een activiteit is van studenten waarbij zij op pro-actieve wijze handelen om onderwezen te worden. Zelfregulatie verwijst naar de eigen gedachten, gevoelens en gedrag welke gericht zijn op het behalen van een doel. Ook wordt beschreven op welke wijze de zelfregulatie onder lerenden te bevorderen is. Hij heeft een model (figuur 2.3) ontwikkeld, waarin aangegeven wordt welke aspecten nodig zijn om zelfregulatie te bevorderen. Er zou in deze situatie ook van zelfregulerende vaardigheden gesproken kunnen worden in plaats van zelfregulatie.



Figuur 2.3

Het model heet: Phases and Subprocesses of Self-Regulation, waarin de structuur van de zelfregulatieprocessen in drie cyclische fasen wordt beschreven. De 'Forethought Phase' is de fase voorafgaand aan het uitvoeren van de taak. Deze fase is gericht op de analyse van taken en het geloof in zichzelf (zelfmotivatie). De 'Performance Phase' is de fase waarin de taak daadwerkelijk wordt uitgevoerd. Vaardigheden als zelfcontrole en zelfobservatie zijn daarbij van belang. De 'Self-Reflection Phase' vindt plaats na uitvoering van een taak. In deze fase vindt zelfbeoordeling plaats ten aanzien van het uitvoeren van de taak. Daarnaast wordt in deze fase de eigen tevredenheid beoordeeld. De zelfreflecties uit deze fase vormen weer de aanzet voor de 'Forethought Phase', wat het cyclische proces van het model weerspiegelt.

Vanuit het Phases and Subprocesses of Self-Regulation model van Zimmerman (2002) is ook de koppeling te maken met Ryan en Deci (2000). Zimmerman (2002) beschrijft dat de individu zelf bepaalt wat er gebeurt. Daardoor stijgt het geloof in persoonlijke motivatie en wordt de individu intrinsiek gemotiveerd te handelen. Ryan en Deci (2000) sluiten hierop aan door te beschrijven dat iemand die intrinsiek gemotiveerd middels zelfreflectie zijn eigen interesses en behoeften bevredigd. De individu handelt dan zelfbewust.

Als er over zelfregulatie (zelfregulerende vaardigheden) gesproken wordt, dan heeft Jonker (2011) het over de mate waarin individuen op het gebied van metacognitie, gedragsmatigheden en motivatie hun leerprocessen pro-actief en cyclisch benaderen. Dit is onder te verdelen in een aantal aspecten:

- Plannen
- Monitoren
- Evalueren
- Reflecteren
- Inzet
- Zelfvertrouwen

Kramer, T., Jonker, L., Elferink-Gemser, M. en Visscher, C. (2011) sluiten hier op aan door te kijken op welke manier zelfregulatie in de sport vergroot kan worden. Dit geeft in dit onderzoek houvast om te onderzoeken wat de effecten op zelfregulatie zijn in relatie tot de topsportmentaliteit zoals deze ingevoerd is bij *Leren van Topsport*. Er dient daarbij rekening gehouden te worden met de leeftijdsgroep, waarin de studenten zich bevinden. Uit onderzoek komt naar voren dat adolescenten over het algemeen een positief zelfbeeld hebben (Crone, 2012).

Bovendien komt uit onderzoek van Bouffard, Boisvert, Vezeau en Larouche (1995) naar voren dat er verschil bestaat tussen mannen en vrouwen ten aanzien van de zelfregulatie aspecten. Zij vonden dat vrouwen meer zelfregulerende strategieën en hogere academische prestaties bezitten dan mannen. Deze resultaten komen overeen met eerdere studies betreffende jongere respondenten (Bouffard, Boisvert, Vezeau & Larouche, 1995).

Jolles (2007) beschrijft dat pas in de late adolescentie (vermoedelijk na het zestiende jaar) bepaalde onderdelen van de voorste hersendelen zich pas goed gaan ontwikkelen. Deze ontwikkeling gaat vooral over de planning- en controlefuncties. Over het algemeen geldt dat meisjes hierbij wat eerder uitgerijpt zijn dan jongens. Desalniettemin zijn er individuele verschillen in de ontwikkeling.

In dit onderzoek is gekozen voor de benadering van zelfregulatie zoals beschreven door Jonker (2011). Bij *Leren van Topsport* komen de aspecten plannen, monitoren, evalueren, reflecteren en inzet veelvuldig terug. Verder sluit de benadering van Jonker (2011) ook goed aan op de theorie van Zimmerman (2002).

2.4 De kenmerken van de topsportmentaliteit

Het NOC*NSF (2013) geeft de volgende definitie van een topsporter: "Je bent topsporter als je internationaal op het hoogste senioreniveau (EK's, WK's en Olympische Spelen) meedoet, binnen een erkend topsportprogramma." Echter de mentaliteit die hierbij hoort, is hiermee nog niet beschreven.

Er zijn diverse studies (Gucciardi, Gordon & Dimmock; Vealey; Williams & Harris, zoals geciteerd in Sadeghi, Omar-Fauzee, Jamalis, Ab-Latif, & Cheric, 2010) gedaan zijn op het gebied van sportprestaties. In deze studies wordt vooral de focus gelegd op individuele psychologische factoren die invloed hebben op de prestatie. Daar horen factoren bij als vertrouwen, motivatie, aandacht, visualisatie, doelen stellen, verbeeldingskracht, ontspanning en zelfspraak.

Topsporters hebben een meer ontwikkeld, stabiel en meer gestructureerd cognitief neurale netwerk, dan niet topsporters. Dit zorgt voor het sneller verwerken van informatie van technieken en vaardigheden (Kitsantas & Zimmerman, 2002).

Hummel en Van Esch (2012) geven een beschrijving van 22 principes van de topsportmentaliteit (tabel 2.1). Zij noemen de volgende principes (gebaseerd op ervaring):

Passie	Werkklimaat	Persoonlijke groei
Pro-actief	Samenwerkingsstructuur	Voorkeur teamrol
Ambitie	Taken	Constructief conflict
Plan	Teamrollen	Communiceren
Toewijding aan het plan	Communicatiepatronen	Vertrouwen opbouwen
Doorzetten	Cohesie	
Gemeenschappelijk doel	Commitment	
Gemeenschappelijk plan	Individuele bijdrage	

Tabel 2.1

Zij geven aan dat deze principes van belang zijn voor een topsportmentaliteit. Hummel en Van Esch (2012) geven ook aan dat het voor coaches van belang is om deze begrippen op actieve wijze in hun coachingsprogramma te integreren.

Deze begrippen komen afzonderlijk ook buiten de topsport voor. Door deze begrippen allemaal met elkaar te koppelen vormen ze aspecten die ten grondslag liggen aan een mentaliteit die past bij mensen die de top (in de sport) willen bereiken.

De grondhouding die bij topsportmentaliteit hoort, is te omschrijven als talent is de som van talent en mentaliteit. Bij topsportmentaliteit draait het om jezelf telkens willen verbeteren en het hebben van een dosis talent (Hummel en Van Esch, 2012).

Topsporters besteden meer tijd dan een gemiddeld persoon aan hun sport (Ericsson & Charness 1994). Door ook bovengemiddeld te investeren in de begrippen van Hummel en Van Esch (2012) werken topsporters aan een topsportmentaliteit.

2.5 De verbanden tussen zelfbepalingstheorie, zelfregulatie en topsportmentaliteit

2.5.1 Overeenkomsten

In deze paragraaf zullen de overeenkomsten tussen de termen zelfbepalingstheorie, zelfregulatie en topsportmentaliteit afzonderlijk besproken worden. In paragraaf 2.5.2 wordt het verband tussen de drie termen weergegeven.

Zelfregulatie kan gezien worden als een onderdeel van de zelfbepalingstheorie. Is er een hoge mate van motivatie aanwezig, dan zal er ook sprake zijn van een hoge mate van zelfregulatie (Ryan & Deci, 2000). De topsporter bezit ook een hoge mate van motivatie om zijn doel te behalen. Hier ligt ook het verband tussen de zelfbepalingstheorie en de topsportmentaliteit. Het bezitten van de intrinsieke motivatie om de doelstelling te behalen en daarvoor het beste uit jezelf te halen.

Bij de topsportmentaliteit draait het om de som van aanleg en mentaliteit. Daar hoort ook de wil bij om jezelf telkens te verbeteren. Bij zelfregulatie gaat het om de mate waarin individuen op het gebied van metacognitie, gedragsmatigheden en motivatie hun leerprocessen pro-actief en cyclisch benaderen (Jonker, 2011; Zimmerman, 2002). De overeenkomst tussen zelfregulatie en topsportmentaliteit is dat er op cyclische wijze pro-actief gezocht wordt naar verbeteringen.

Jonker (2011) legt de relatie tussen onderwijs en sport. Ze heeft gekeken naar de relatie tussen goed sporten en goede schoolprestaties leveren. Het blijkt dat de mate van zelfregulatie (o.a. zelfreflectie en inzet) hier ten grondslag aan ligt. Jonker (2011) heeft middels onderzoek onder 3000 jongeren (11-18 jarigen) aangetoond dat er een overeenkomst is tussen de mate van zelfregulatie, de schoolprestaties en het niveau van sportbeoefening. Over het algemeen is het zo dat topsporters vaker op de Havo of Vwo zitten dan op het Vmbo. Ook zijn topsporters beter in staat om zelfregulatie toe te passen ten opzichte van hun mede leerlingen die niet op hoog niveau sporten.

2.5.2 Verbanden

Het verband tussen de zelfbepalingstheorie, zelfregulatie en topsportmentaliteit beschrijft Moon (2003) als de wil en de kennis om te veranderen. Daarbij beschrijft hij dat de kennis over persoonlijk talent, psychologie, omgeving, persoonlijke talent vaardigheden, persoonlijke besluitvaardigheidsvaardigheden en zelfregulatie van belang zijn. Het gaat hierbij om het stimuleren van positieve gedachten en het zien van mogelijkheden. Daarbij hoort ook de motivatie om een doel te behalen en daar alles voor in het werk te stellen om dat doel te gaan behalen.

De begrippen van de topsportmentaliteit zoals Hummel en Van Esch (2012) deze beschrijven zijn te koppelen aan het onderzoek van Jonker (2011). Door de 11 principes (Hummel & Van Esch, 2012) te koppelen aan de zelfregulatie van Jonker (2011) ontstaat er een schema (tabel 2.2), waaruit af te lezen is hoe deze termen met elkaar in verband staan. Dit geeft ook schematisch de verhoudingen tussen de zelfbepalingstheorie, zelfregulatie en topsportmentaliteit weer.

	Plannen	Monitoren	Evalueren	Reflecteren	Inzet	Zelfvertrouwen
Pro-actief					X	
Ambitie					X	X
Plan	X	X	X			
Doorzetten				X	X	
Gemeenschappelijk doel	X					
Gemeenschappelijk plan	X					
Werkklimaat		X				
Taken	X				X	
Commitment		X			X	
Persoonlijke groei				X		
Constructief conflict					X	X

Tabel 2.2

De zelfregulerende vaardigheden zoals deze zijn weergegeven in tabel 2.2 zijn afgezet tegen de principes van *Leren van Topsport*. Het schema laat de verbanden tussen beiden zien en hebben hun resultante in het vertrouwen in eigen kunnen. Zelfvertrouwen is namelijk een resultante van de aspecten plannen, monitoren, evalueren, reflecteren en inzet (Ryan & Deci, 2000).

3 Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de opzet van het exploratief innovatieonderzoek uiteengezet.

Achtereenvolgens volgt een beschrijving van het onderzoekstype, het operationeel model, de onderzoeksgroep en de onderzoeksinstrumenten. Als laatste wordt een beschrijving gegeven van de communicatie met de betrokkenen.

Het onderzoeken van alle gevolgen van de methode *Leren van Topsport* op de studenten is in het kader van dit onderzoek niet mogelijk. In dit onderzoek wordt getracht, zoals in hoofdstuk twee aangegeven, uit te zoeken in hoeverre de methode *Leren van Topsport* in de beleving van de studenten bijdraagt aan hun zelfregulerend vermogen.

3.1 Onderzoekstype

Het onderzoek is een exploratief innovatieonderzoek ('t Hart, Boeije en Hox, 2009). Dat betekent dat er geen causale verbanden tussen variabelen gezocht worden, maar dat het onderzoek zich beperkt tot het beschrijven van de beleving van de methode door de studenten van de onderhavige opleidingen. Daarbij zal met name gekeken worden naar de beleving van de invloed op de zelfregulatie. In verband met de korte looptijd van het onderzoek is alleen naar de beleving van de studenten gekeken en zijn er geen andere betrokkenen meegenomen in het onderzoek.

In het onderzoek staan de eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad centraal. Er zal zowel een kwantitatief (Self-Regulation of Learning – Self-Report Scale (SRL-SRS) vragenlijst (Jonker, 2011)) als kwalitatief (interview) (Verschuren & Doorewaard, 2007) onderzoek plaatsvinden bij de studenten.

In dit onderzoek zullen 11 principes die ten grondslag liggen aan de topsportmentaliteit van Hummel en Van Esch (2012) gebruikt worden. Voor de ontwikkeling van *Leren van Topsport* is er op basis van de pilot in schooljaar 2011/2012 en op basis van de duur van de methode (één schooljaar) de keuze gemaakt om 11 principes expliciet aan bod te laten komen tijdens de uitvoering van de methode. Deze principes zijn de belangrijkste aspecten die nodig zijn voor een topsportmentaliteit welke in het tijdsbestek van één jaar aan bod kunnen komen. In verband met de duur en de intensiteit van het programma zijn dit de 11 belangrijkste principes. De overige 11 principes zijn niet in de methode opgenomen.

Hummel en Van Esch (2012) hebben het over de volgende 11 van de 22 principes bij coachen op topsportmentaliteit (tabel 3.1):

Pro-actief	Werkklimaat
Ambitie	Taken
Plan	Commitment
Doorzetten	Persoonlijke groei
Gemeenschappelijk doel	Constructief conflict
Gemeenschappelijk plan	

Tabel 3.1

Opvallend is dat geen van de 11 principes aan evalueren gekoppeld is. In de praktijk wordt er echter continue door de coaches samen met de studenten geëvalueerd. De studenten schrijven aan het einde van iedere trainingsdag ook een reflectie op de principes die aan bod zijn geweest. Uit eerder onderzoek (Jonker, 2011) is naar voren gekomen, dat door veel tijd te besteden aan evaluatie men bewuster naar zichzelf leert kijken, waardoor ze daarna bij herhaling van handelingen betere resultaten laten zien. Het belang van dit cyclische proces komt tevens in andere onderzoeken naar voren (Zimmerman, 2000).

Het aspect plannen cq. plan komt zowel bij zelfregulatie alsmede *Leren van Topsport* voor. In de resultaat verwerking zal deze dan ook in beide onderdelen meegenomen worden.

3.2 Operationeel model

De onderstaande tabel 3.2 toont het operationele model waarmee inzichtelijk gemaakt wordt hoe de begrippen uit de onderzoeksvraag en deelvragen meetbaar worden gemaakt.

Begrip	Omschrijving (incl. bron)	Operationalisering	Meetinstrument
Topsportmentaliteit	Topsportmentaliteit gaat over talent. Talent komt voort uit de som van aanleg en mentaliteit. Hierbij draait het niet alleen om het individu, maar ook om het team en hoe de individu in het team opereert. Bij topsportmentaliteit draait het om jezelf telkens willen verbeteren Hummel en Van Esch (2012).	Kenmerken van de topsportmentaliteit zijn: - Pro-actief - Ambitie - Plan - Doorzetten - Gemeenschappelijk doel - Gemeenschappelijk plan - Werkklimaat - Taken - Commitment - Persoonlijke groei	Interview met aselechte groep om te onderzoeken of de studenten invloed ervaren op hun gevoel van zelfregulatie door de methode <i>Leren van Topsport</i>.
Zelfregulatie	De mate waarin individuen op het gebied van metacognitie, gedragsmatigheden en motivatie hun leerprocessen pro-actief en cyclisch benaderen. Jonker, (2011) Kramer, T., Jonker, L., Elferink-Gemser, M. en Visscher, C. (2011), Zimmerman, (2002).	<i>Metacognitie</i> - Plannen - Monitoren - Evalueren - Reflecteren <i>Motivatatie</i> - Inzet <i>Gedrag</i> <i>Keuzes maken</i>	Self-Regulation of Learning – Self-Report Scale (SRL-SRS) (Jonker, 2011) opgenomen in bijlage I. Na de afname van de vragenlijst wordt er middels een groepsinterview onder de studenten onderzocht of de studenten invloed ervaren op hun gevoel van zelfregulatie door de methode <i>Leren van Topsport</i>.
Plannen	Bepalen hoe een probleem op te lossen voor er gestart wordt. Het verloop zo goed mogelijk voorspellen. Jonker (2011), Masui (2002)	Vooraf overzicht maken van uit te voeren taken.	De vragen 1-9 uit SRL-SRS (Jonker, 2011) gaan over plannen.

Begrip	Omschrijving (incl. bron)	Operationalisering	Meetinstrument
Monitoren	Tijdens de uitvoering bij houden hoe het verloop is. Jonker (2011), Masui (2002)	Observeren en controleren	De vragen 10-17 uit SRL-SRS (Jonker, 2011) gaan over monitoren.
Evalueren	Na gedane arbeid, controleren of in het leerproces de resultaten behaald zijn. Jonker (2011), Masui (2002)	Controle behaalde leerdoelen	De vragen 18-25 uit SRL-SRS (Jonker, 2011) gaan over evalueren.
Reflecteren	De individuele capaciteit om verbeteringen op basis van ervaringen uit het verleden op een doelgerichte en effectieve manier in te zetten. Zimmerman (2002)	Verbeteren Doelgericht	De vragen 26-30 uit SRL-SRS (Jonker, 2011) gaan over reflectie.
Inzet	Bewust moeite doen om het doel te bereiken. Jonker (2011)	Inspanning die de student levert om het (gestelde) doel te behalen	De vragen 31-40 uit SRL-SRS (Jonker, 2011) gaan over inzet.
Zelfvertrouwen	Het geloof in eigen handelen en kunnen. Jonker (2011)	Geloof in eigen competentie	De vragen 41-50 uit SRL-SRS (Jonker, 2011) gaan over zelfvertrouwen.

Tabel 3.2

3.3 Beschrijving van de onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep (n=131) bestaat uit de eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad. Deze studenten zijn allemaal deelnemer aan dit traject. De studenten zijn verdeeld over zes verschillende opleidingen en zitten in zeven verschillende klassen. Eén opleiding heeft twee eerstejaars klassen.

Hieronder (tabel 3.3) is schematisch weergegeven hoe de populatie zich tot elkaar verhoudt.

Opleiding	Aantal studenten
Bouw en Infra	29
Luchtvaartdienstverlening (2 klassen)	37
Juridisch medewerker	19
Sociaal agogisch werker	20
Apothekersassistent Doktersassistent	26
Totaal	n=131

Tabel 3.3

De opleidingen Apothekers- en Doktersassistent, zijn geclusterd weergegeven, omdat deze groepen grotendeels gezamenlijke lessen krijgen.

3.4 Onderzoeksinstrumenten

Hieronder volgt een beschrijving van de gebruikte onderzoeksinstrumenten. Ten eerste zal de SRL-SRS beschreven door (Jonker, 2011) besproken worden. Vervolgens worden de interviews met de studenten beschreven. Met de onderzoeksinstrumenten worden de respondenten op verschillende wijze onderzocht om triangulatie te waarborgen (Harinck, 2010).

3.4.1 SRL-SRS

Deelvraag één, het meten van zelfregulatie wordt beantwoord door middel van de door Jonker (2011) ontwikkelde vragenlijst SRL-SRS (zie bijlage I). De vragenlijst bestaat uit 50 vragen die betrekking hebben op de cognitieve handelingen van de respondenten. Deze handelingen kunnen in diverse activiteiten voorkomen. Het zijn niet alleen lerende activiteiten op school. Ze zouden ook betrekking kunnen hebben op muziek leren spelen of leren sporten.

Middels deze vragenlijst wordt de mate waarop respondenten vinden dat ze kunnen plannen, monitoren, reflecteren, evalueren, hoe ze vinden dat hun inzet is en de mate van zelfvertrouwen inzichtelijk gemaakt.

De vragenlijst is ontwikkeld en getest en uitgevoerd bij 3000 jongeren. Deze jongeren waren zowel talentvolle sporters alsmede leeftijdsgenoten die geen talentvolle sporters waren. De respondenten kunnen antwoorden geven op basis van een 4 of 5 punts Likertschaal.

Het instrument bevat ook een vragenlijst met betrekking tot Taak – Ego oriëntatie, dit onderdeel uit de vragenlijst is niet gebruikt voor dit onderzoek. De Taak – Ego oriëntatie vragen bleken achteraf gezien niet bruikbaar voor de doelgroep van dit onderzoek. De vragen zijn namelijk gericht op succesvol voelende sporters. Gezien de korte looptijd van het onderzoek bleek het echter niet

mogelijk om de mate waarin studenten zichzelf een succesvol sporter voelen te onderzoeken om dit als mogelijke factor mee te nemen in het onderzoek. De Taak-Ego oriëntatie vragen bleken daarom achteraf niet bruikbaar voor de doelgroep van dit onderzoek.

Deze vragenlijst is gebaseerd op de zelfregulatietheorie van Zimmerman (2002). De vragen zijn vertaald uit het Engels naar het Nederlands, daarna is er weer een terugvertaal procedure uitgevoerd. Jonker (2011) beschrijft dat de SRL-SRS valide en betrouwbaar (Harinck, 2010) is.

Voor het onderhavig onderzoek liet de betrouwbaarheidsanalyse een Cronbach's Alpha zien van ,82, aangevend dat de vragenlijst ook in dit onderzoek betrouwbaar is (waarde > ,7 wordt beschouwd als betrouwbare meting).

Het onderzoek van Jonker (2011) richtte zich op jonge talentvolle sporters die op het voortgezet onderwijs zitten. Bij deze doelgroep is de door Jonker ontwikkelde SRL-SRS vragenlijst afgenomen. In het onderzoek van Jonker is een splitsing gemaakt naar leeftijden. Omdat er geen vergelijkbare leeftijdsgroep in het onderzoek van Jonker (2011) is opgenomen, is voorzichtigheid geboden met het maken van een vergelijking met de studenten van het MBO College Lelystad. Om toch de resultaten van de studenten van MBO College Lelystad af te kunnen zetten tegen een andere groep is er in dit onderzoek voor gekozen om de oudste respondenten uit het onderzoek van Jonker (2011) te gebruiken als vergelijkingsgroep. Dit omdat de grootste leeftijdsgroep van de respondenten van MBO College Lelystad 17 of 18 jaar is, ondanks dat de leeftijden wel variëren van 15 tot 30 jaar. Er dient wel rekening gehouden te worden met het feit dat er een verschil kan bestaan tussen deze twee groepen en dat nader onderzoek moet uitwijzen of deze vergelijking in zijn geheel gerechtvaardigd is. In tabel 3.4 staan de resultaten van de oudste respondenten uit het onderzoek van Jonker (2011) op de SRL-SRS (Jonker, 2011) weergegeven.

Zelfregulatie aspect	Gemiddelden 17 jarige respondenten zonder sport achtergrond (Jonker, 2011) (n=125)
Plannen	2,56
Monitoren	2,55
Zelfvertrouwen	2,74
Inzet	2,52
Reflecteren	3,71
Evalueren	3,30

Tabel 3.4

3.4.2 Interview studenten

Deelvraag twee wordt beantwoord middels interviews met zeven eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad (zie bijlage II). Er is in onderhavig onderzoek gekozen om uit elke klas één student te selecteren voor het interview. Dit in het kader van de korte looptijd van het onderzoek. De afgevaardigde student uit iedere klas wordt aselekt gekozen vanaf de klassenlijst. Er is gekozen om elke middelste student van elke klassenlijst te selecteren voor deelname aan het interview.

De interviews zijn semigestructureerd van opzet. Door middel van open vragen over de verschillende aspecten van zelfregulatie wordt getracht een beeld te krijgen van hoe de studenten zelf hun eigen

zelfregulerend vermogen ervaren en in hoeverre ze hun zelfregulerend vermogen toeschrijven aan de methode *Leren van Topsport*.

In het kader van de nauwe betrokkenheid van de onderzoeker als projectleider '*Leren van Topsport*', worden de interviews afgenomen door een andere medewerker van het MBO College Lelystad. Deze medewerker is zelf niet direct betrokken bij de onderwijsmethode *Leren van Topsport*. Tevens heeft deze medewerker geen direct contact met de studenten middels lessen. Hiervoor is gekozen om de subjectiviteit zoveel mogelijk te verkleinen. Deze medewerker is werkzaam als communicatieadviseur voor het MBO College Lelystad en heeft veel ervaring met het afnemen van interviews. De interviewer wordt vooraf geïnstrueerd wat het doel van de interviews is en welke onderwerpen er aan bod dienen te komen. Er zijn vooraf vragen besproken. De onderwerpen die aan bod dienen te komen, hebben te maken met zelfregulatie en topsportmentaliteit.

De interviews worden opgenomen, waarna er transcripties van gemaakt worden. Vervolgens zijn de transcripties in drie fasen gecodeerd. Allereerst is open coding (Verschuren & Doorewaard, 2007) toegepast. Op deze manier worden de gegevens met elkaar vergeleken, door codes aan bepaalde delen uit de tekst toe te kennen.

Daarna worden de codes met elkaar vergeleken. Deze vergelijking noemen Verschuren en Doorewaard (2007) axial coding. Er wordt daarbij gekeken naar de verbanden tussen de verschillende codes. Er wordt geprobeerd de codes zoveel mogelijk met elkaar in verband te brengen. De laatste fase beschrijven Verschuren en Doorewaard (2007) als selective coding. De verscheidenheid aan codes die gebruikt zijn worden geclusterd en samengevoegd tot een kernachtige omschrijving van de belangrijkste aspecten. Hiermee worden de kernbegrippen geformuleerd en de samenhang tussen de kernbegrippen aangegeven. Op deze manier is de kern van de interviews weergegeven.

De codes die gebruikt zijn in de transcripties zijn de termen zoals deze ook bij *Leren van Topsport* en zelfregulatie gebruikt zijn. Het gaat hierbij om de termen zoals deze in tabel 3.5 weergegeven zijn.

Zelfregulatie aspecten	Principes <i>Leren van Topsport</i>
Plannen	Pro-actief
Monitoren	Ambitie
Evalueren	Plan
Reflecteren	Doorzetten
Inzet	Gemeenschappelijk doel
Zelfvertrouwen	Gemeenschappelijk plan
	Werkklimaat
	Taken
	Commitment
	Persoonlijke groei
	Constructief conflict

Tabel 3.5

Door deze termen als codes te gebruiken wordt het verband ertussen zichtbaar. In tabel 3.6 en 3.7 wordt het verband tussen de codes en de antwoorden van de respondenten op de interviews

aangegeven door citaten uit de interviews weer te geven. De citaten geven weer op welke wijze de respondenten over de zelfregulatie aspecten of *Leren van Topsport* principes spreken.

Code zelfregulatie	Citaat
Plannen	“Ik ben eigenlijk wel benieuwd of je goed kunt plannen?” “Op zich wel, want ik wil alles zeg maar vastgelegd hebben, ik wil weten wat ik ga doen en wanneer ik het ga doen, zodat ik een goed overzicht heb van wanneer wat af moet zijn.” “Je hebt nu een aantal maanden die opleiding gevolgd, als je nu terugkijkt op wat je gedaan hebt, ben je er dan goed in om kritisch naar jezelf te kijken en te beoordelen of alles zo gegaan is als je van te voren bedacht had?” “In het begin van het jaar met de toets week had ik wanneer ik ging leren een beetje verkeerd ingepland wat ik ging leren, maar na verloop van tijd is het wel beter geworden, dat kan je ook zien aan mijn cijfers.” “Maar je wilt de opleiding wel afmaken?” “Ja, ik wil hem echt afmaken.”
Zelfvertrouwen	“Hoeveel vertrouwen heb je in jezelf?” “Ik denk wel redelijk veel.” “Waar blijkt dat uit?” “Ik ga altijd meer op mijn eerste gevoel af en ik weet uit ervaring dat dat wel het goede is. Ik weet niet hoe ik dat moet omschrijven, vertrouwen in jezelf.” “Als je nou op school bezig bent met tentamen of examen, heb je dan wel vertrouwen dat het goed komt? Dat je het gewoon kunt?” “Ik probeer altijd wel te denken van; je kan het, rustig je tijd nemen, je hebt alle tijd. Als je iets niet snapt gewoon de vraag even openlaten en later op terugkomen. Gewoon zo rustig mogelijk blijven.” “Je hebt veel zelfvertrouwen?” “Ja. Ik ben wel eens onzeker, maar niet zo ver dat ik.....” “Wanneer ben je onzeker? Op school, thuis?” “Nee, thuis helemaal niet, zeker niet. Op school met een presentatie; zeg ik het goed, doe ik het wel goed, is het de juiste informatie die ik heb gevonden. Vandaag heb ik bv een presentatie gehouden en aan de hand van de informatie die ik heb verteld heb ik een filmpje opgezocht op youtube om een link te leggen, om te laten zien wat ik heb gevonden klopt.” “Wat vind je daar dan lastig aan, ben je bang dat ze iets van je denken?” “Nee, gewoon dan is het stil en dan is het ongemakkelijk, dan wordt ik daar onzeker van.”

Reflecteren	“In de opleiding moet je dan ook vaak op papier reflecteren?” “Ja, dat wel.” “Doe je dat ook wel eens buiten school om?” “In mijn hoofd wel ja. Ik denk wel na waarom heb ik dat nou weer gedaan of zo. Maar het is niet dat ik daar heel erg mee zit daarna, het is eigenlijk heel snel weer weg.”
Evalueren	“Je zou het wel aan iemand anders aanraden als ze moeten kiezen tussen een opleiding met of zonder Topsport.” “Dan zou ik voor Topsport kiezen. Je krijgt ook een beetje een band met die mensen op de boot, kan er leuk mee opschieten. De opdrachten die je er bij hebt, evalueren wat je gedaan hebt erna daar leer je een hoop van.” “Moet je op school vaak reflecteren, als je een project heb gedaan dan moet je terugkijken daar heb ik dat gedaan, was het nou goed, verstandig, de juiste volgorde, heb ik het misschien daar even laten liggen. Ben je daar goed in?” “Sowieso als je met een project bezig bent heb je altijd afspraken met je docent om te kijken hoe het gaat, dus ga je evalueren wat je gedaan hebt en hoe je de rest gaat aanpakken. Op het eind moet je nog een presentatie houden voor iedereen en daar moet je laten zien wat je allemaal gedaan hebt, wat je geleerd hebt, hoe je het gedaan hebt. Met alles wat je gebruikt in je volgende project denk je terug aan wat de vorige keer van hoe heb ik dat gedaan en hoe kan ik het beter aanpakken.”
Monitoren	“Je noemde het zelf al; je hebt in de boot gezeten, kun je ook aangeven welke punten als plannen, monitoren, evalueren, reflecteren, zelfvertrouwen, inzet. Heb je ook een aantal punten waarop je zegt daarop ben ik dit schooljaar gegroeid?” “Je leert elkaar ook beter kennen, ik denk dat dat ook een groot iets was in het proces. Verder ja het plannen. In het begin ging het een beetje mis met lage cijfers ook. Van toen tot nu is het wel beter geworden.”
Inzet	Geen citaat

Tabel 3.6

Code Leren van Topsport	Citaat <i>Blaauw = positieve uitspraak ten aanzien van de code</i> <i>Rood = negatieve uitspraak ten aanzien van de code</i>
Plan	“Kun je goed plannen?” “Nee niet echt, ik kan echt niet goed plannen.” “Hoe komt dat?” “Het zou kunnen liggen aan mijn ADD, maar ook als persoon.” “Hoe bedoel je dat?” “Ik heb er gewoon nooit zin in. Maar ik vergeet ook vaak dingen, dat is het probleem. Ik moet echt alles opschrijven en dat doe ik dan ook wel.” “Waar liep je tegen aan en wat vindt je lastig aan plannen?”

	"Lange termijn of korte termijn plannen." Op korte termijn gaat goed, maar op lange termijn dan heb ik bv over een paar weken een toets en dan heb ik nu niet zo iets van nu ga ik leren. "
Ambitie	"Ben je ambitieus?" "Ja, op zich wel." "Waar uit zich dat in?" "Hoe bedoelt u precies?" "Heb je concrete doelen. Daar wil ik over zoveel jaar staan?" "Ja, dat wel." "Waar wil je staan?" "Over een paar jaar wil ik wel een baan hebben, na deze opleiding apothekersassistent. wil ik misschien doorstromen naar voedingsdeskundige, maar ik weet het nog niet zeker. Ik wil eerst weten hoe het echt in de praktijk gaat van apothekersassistent als ik dat echt leuk vind ga ik dat doen, anders wil ik doorstromen naar voedingsdeskundige." "Als je je best gedaan hebt en je krijgt een 7 ben je dan tevreden?" "Dan denk ik altijd het had nog beter gekund, je kan ook een 8 halen. Maar beter dan je best kan je niet doen." "Waarom wil je zo graag met mensen werken?" "Ik dacht eerst dat ik heel erg de culturele kant zou gaan doen dus evenementenorganisatie en dat sluit ook wel heel erg aan met mensen. Ik heb altijd al wel wat met mensen gehad. Ik voel ze ook heel erg aan en ik kan me heel goed inleven in mensen, maar ik wist nooit precies wat ik wou doen, maar nu ben ik er wel uit dat ik toch de pabo ga doen."
Doorzetten	"En als je nou elke keer dezelfde fout weer maakt?" "Gewoon weer opnieuw proberen."
Gemeenschap- pelijk plan	"Hoe kijk je daar dan achteraf op terug? Is je bijdrage wat je er van te voren van verwacht had?" "Ik heb een project op verschillende manieren gedaan, eerste project verdeelt over de volledige tijd, t 2^e project heb ik op de avond tevoren gemaakt. Het laatste project heb ik in de eerste weken direct afgemaakt. Het zijn groepsprojecten en dan heb je een bepaald onderdeel dat je dan moet doen."
Gemeenschap- pelijk doel	"Durf je ook kritisch naar jezelf te zijn?" "Ja zeker, ook naar mezelf toe hoe belangrijk dingen zijn. We hebben nu een project dat moet je met z'n tweeën doen, Tom begon de laatste twee weken pas aan z'n project. Hij wil graag met me samenwerken maar ik zag het helemaal niet zitten in eigenbelang, want ik weet hoe hij werkt, ik wil gewoon mijn werk afhebben. Daarom zit ik dus met iemand anders in een groep. Uit eigenbelang, het cijfer wordt per groep beoordeeld. Ik wil niet het slachtoffer zijn van iemand die niet wil werken."

Constructief conflict	“Kun je beter samenwerken met bekenden of onbekenden?” “Allebei, als je iemand heel goed kent zijn er geen meningsverschillen, je weet wat diegene wil, wat jij wilt, dus je weet hoe je je moet gedragen. Als iemand onbekend is en je gaat samenwerken dan moet je kijken; wat wil zij of hij en wat wil ik. Dat kan een beetje in conflict komen soms.” “Wat gebeurt er dan als er een conflict komt?” “Meningsverschil.” “Wat doe je dan?” “Uitpraten en een oplossing zoeken zodat die twee meningen toch op een lijn komen. Of de twee ideeën.” “Maar aan de andere kant waarom denk je dan op zo’n moment, nou laat maar?” “Als het om iets gaat waarin ik niet perse mijn gelijk hoeft te halen, als het niet nuttig is, als ik ruzie heb met iemand en ik bereik er uiteindelijk vrij weinig mee, ook al krijg ik mijn gelijk, dan vind ik het ook niet nodig om er ruzie over te gaan maken.” “Minder bekende mensen is wat makkelijker in de regel. Bekende mensen dan zou je iets minder professioneel mee samen kunnen werken Dat bereiken wat je wilt bereiken. Dat je tegen elkaar kunt zeggen, ja ik wil dat resultaat halen, ik wil een 8 halen op het werkstuk en je zit met een groep bekenden van je, 3 of wat dan ook, dat maakt me niet zoveel uit, dan zou je er minder snel tegenin gaan, dan bij iemand die je minder goed kent.” “Je vindt het makkelijker om de confrontatie, confrontatie is dan wel een zwaar woord, met een onbekend iemand dan met een bekend iemand aan te gaan? Maar onbekend, je kent iemand altijd wel een beetje, je zou het makkelijker vinden tegen mij te zeggen van: kap daar eens mee, dan tegen iemand die je wel goed kent.” “Ja.” “Waar zit dat dan in?” “Dat ik niet zo graag kritiek uit en ruzie heb met mensen die ik goed ken.”
Pro-actief	“Heb je dat wel eens meegemaakt dan?” “N.....iet echt. Ik probeer altijd een beetje in groepjes te zitten bij mensen waarvan ik weet dat ze zelf ook wel het initiatief nemen.” “Dan moet je toch wel zelfvertrouwen hebben. Ben je dan ook proactief op je werk op school? Dat je zelf dingen oppakt of je taak uitbreidt?” “Uit mezelf iets doen is wel voor mij een lastig puntje. Taken verbeteren, constant verbeteren dat doe ik wel.” “Maar uit je zelf dat vind je lastig?” “Ja dat vind ik heel lastig, dat ik zelf het initiatief moet nemen om iets te gaan doen vind ik heel lastig.” “Je vroeg gelijk ook dingen, je bent daarin wel zoals ze dat met een mooi woord noemen: proactief, maar je bent van jezelf bewust, ik wil de dingen ook gewoon goed leren dus ik vraag ook gelijk.” “Ja, dan wist ik het ook voor de volgende week.” “En ben je in de les ook proactief? Dat je meedenkt” “Nee?” “Waarom niet?” “Of ik heb er geen zin in en ik ben heel moe of zo, ik weet het niet, nee ik ben niet altijd proactief.met mijn telefoon en zulke dingen.”

	“Dan moet je toch wel zelfvertrouwen hebben. Ben je dan ook proactief op je werk op school? Dat je zelf dingen oppakt of je taak uitbreidt? “ “Uit mezelf iets doen is wel voor mij een lastig puntje. Taken verbeteren, constant verbeteren dat doe ik wel.” “Maar uit je zelf dat vind je lastig?” “Ja dat vind ik heel lastig, dat ik zelf het initiatief moet nemen om iets te gaan doen vind ik heel lastig.” “Waar zit dat dan in?” “Ik heb vaak geen zin om dingen te doen.”
Persoonlijke groei	“Je zit op de boot, je bent aan het samenwerken, je hebt een duidelijke rol, je moet je ding doen. Zie je dat dan als een meerwaarde voor je opleiding?” “Ja natuurlijk, we moeten nu ook weer een planning maken over wie wat doet, tijdschema. Als je het niet af krijgt....je moet het maar afkrijgen in een bepaalde tijd en heb je dat niet dan heb je gewoon een probleem. Hetzelfde met die boot, als je moet sturen en je stuurt te laat dan is het ook fout en datzelfde is het eigenlijk met je project.” “Denk je dat je er later in je vervolgstudie, je werk profijt van hebt?” “Ik denk het wel ja, als je er nu al heel veel van leert dan dank ik dat je er alleen maar profijt van hebt later.”
Taken	Geen citaat
Werkklimaat	Geen citaat
Commitment	Geen citaat

Tabel 3.7

Middels onderstaand (tabel 3.8) schema wordt duidelijk gemaakt op welke wijze er getracht wordt antwoord te vinden op de deelvragen.

Onderzoeksvragen	Instrument	Frequentie	Personen	Literatuur
1. Hoe ervaren de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad zelf hoe het gesteld is met hun eigen zelfregulerend vermogen? En is hierbij een verschil tussen mannen en vrouwen?	1: SRL-SRS (Jonker, 2011)	Eenmalig	1: N=131 studenten	Jonker (2011) Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma (2011), Kramer, Jonker, Elferink-Gemser & Visscher (2011), Verschuren & Doorewaard (2007), Zimmerman (2002)
2. In hoeverre schrijven de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad hun zelfregulerende vaardigheden toe aan de methode <i>Leren van Topsport</i> ?	1: Interview met aselece groep	Eenmalig	1: N=7 studenten	Jonker (2011), Hummel & van Esch (2012), Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma (2011), Kramer, Jonker, Elferink-Gemser & Visscher (2011), Verschuren & Doorewaard (2007), Zimmerman (2002)

Tabel 3.8

3.5 Communicatie met betrokkenen

De onderzoeksopzet is binnen het MBO College Lelystad besproken met het managementteam. Na goedkeuring van de onderzoeksopzet is gestart met het informeren van de studietoelichters over het onderhavige onderzoek. Het onderzoek is besproken met een van de coaches van Team Heiner. Daarin is ook meegedacht in de opzet van het onderzoek.

In april 2013 zijn de studenten geïnformeerd over het onderzoek. Aan zowel de studietoelichters als de studenten is het doel van het onderzoek en de vragenlijst uitgelegd. De verwachting is dat de studenten ongeveer 20 minuten bezig zijn met het invullen van de 50 vragen. In april 2013 is de SRL-SRS vragenlijst (Jonker, 2011) onder de studenten uitgezet. De studenten hebben de vragenlijst tijdens een les van hun studietoelichter ingevuld. De projectleider was voor vragen hier ook bij aanwezig. Na het invullen van de vragenlijst zijn de studenten geïnformeerd over het verloop van het verdere proces.

Na het analyseren van de resultaten is er uit elke klas aselece een student gekozen om deel te nemen aan het interview. Elke geselecteerde student is hier individueel over geïnformeerd en is uitleg gegeven over het doel en de vorm van het interview. Eveneens is de interviewer voorbereid op het interview. In mei 2013 hebben de interviews vervolgens plaatsgevonden.

Het managementteam, de studiecoaches en de coaches van Team Heiner zijn gedurende de uitvoering van het onderzoek meerdere malen tijdens vergaderingen op de hoogte gehouden van de ontwikkelingen ten aanzien van de uitvoering van het onderzoek.

Eind juni 2013 zal er aan de betrokken studenten een korte presentatie gegeven worden over de resultaten van het onderzoek. Ook het managementteam, betrokken collega's en Team Heiner zullen geïnformeerd worden over de resultaten van het onderzoek middels presentaties.

4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de deelvragen van dit onderzoek beschreven. Allereerst wordt een beschrijving gegeven van de totale onderzoeksgroep. Vervolgens worden de keuzes die gemaakt zijn ten aanzien van de onderzoeksinstrumenten beschreven. In de daaropvolgende paragrafen worden de resultaten per deelvraag beschreven.

De resultaten en de analyses zijn voorgelegd aan een expert.

4.1 Beschrijving onderzoeksgroep

In deze paragraaf wordt een beschrijving gegeven van de onderzoeksgroep (n=111) zoals deze betrokken is geweest bij dit onderzoek.

4.1.1 Beschrijving onderzoeksgroep vragenlijst

In tabel 4.1 volgt een overzicht van het aantal studenten. De verwachting was dat er in totaal 131 studenten deel zouden nemen aan dit onderzoek. Wegens diverse redenen hebben 111 studenten uiteindelijk aan het onderzoek deelgenomen. Het percentage mannen en vrouwen in dit onderzoek is respectievelijk 37,8% en 62,2%. De vragenlijsten zijn afgenomen tijdens reguliere lessen. De afwezige studenten waren ziek, of waren zonder bekende reden afwezig. Er is voor gekozen om niet nogmaals naar de klassen terug te keren om de ontbrekende studenten de vragenlijst in te laten vullen. Dit om te voorkomen dat er meerdere meetmomenten zouden plaatsvinden en andere factoren de uitkomst zouden kunnen beïnvloeden, zoals bijvoorbeeld het tijdstip van invullen op de dag.

Opleiding	Aantal volgens klassenlijst		Aantal daadwerkelijk ingevuld	
	Man	Vrouw	Man	Vrouw
Bouw en Infra	28	1	27	1
Luchtvaartdienstverlening (2 klassen)	2	35	2	28
Juridisch medewerker	4	15	4	11
Sociaal agogisch werker	4	16	2	15
Apothekersassistent Doktersassistent	7	19	7	14
Totaal per geslacht	45	86	42	69
Totaal	131		111	

Tabel 4.1

4.1.2 Beschrijving onderzoeksgroep interviews met studenten

Er is in onderhavig onderzoek gekozen om uit elke klas één student te selecteren voor het interview. Dit in het kader van de korte looptijd van het onderzoek. De afgevaardigde student uit iedere klas is aselect gekozen vanaf de klassenlijst. Er is gekozen om elke middelste student van elke klassenlijst te selecteren voor deelname aan het interview. Voor de interviews waren zeven studenten aselect gekozen om deel te nemen. Met alle studenten zijn individuele afspraken gemaakt voor de interviews. Met één student bleek het niet mogelijk te zijn een afspraak te maken waarop zowel de student als de interviewer konden. Deze respondent heeft niet deelgenomen aan het onderzoek. Er is voor

gekozen geen vervangende student te zoeken, omdat met de zes respondenten alle opleidingen al vertegenwoordigd waren. Daardoor was het niet nodig om een extra student te selecteren. Tevens zou daarmee een ander selectie criterium gehanteerd dienen te worden, wat de objectiviteit zou doen verminderen.

Aan deze interviews hebben vier vrouwen en twee mannen meegedaan. Hiermee komt de man-vrouw verhouding overeen, zoals deze ook binnen de deelnemende opleidingen is.

4.2 Resultaten van deelvraag 1

Deelvraag 1: Hoe ervaren de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad zelf hoe het gesteld is met hun eigen zelfregulerend vermogen? En is hierbij een verschil tussen mannen en vrouwen?

Voordat tot de beschrijving van deze deelvraag wordt overgegaan, wordt allereerst een beschrijving gegeven van de analysemethoden die gebruikt zijn.

Om de eerste deelvraag te kunnen beantwoorden is de SRL-SRS vragenlijst (Jonker, 2011) afgenomen.

De vragen ten aanzien van de zelfregulatie aspecten planning, monitoring, zelfbewust en inzet zijn gemeten op basis van een 4-punts Likert schaal. De vragen ten aanzien van reflectie en evaluatie zijn gemeten op basis van een 5-punts Likert schaal. De vragen op basis van de 4-punts Likertschaal gaan er van uit dat 1 laag is en 4 hoog. De vragen ten aanzien van reflectie zijn gescoord op basis van 1 is hoog en 5 is laag. De vragen ten aanzien van evaluatie zijn gescoord op basis van 1 is laag en 5 is hoog. Een gemiddelde score van 2.99 op het zelfregulatie aspect planning bij de studenten van de opleiding juridisch medewerker (zie tabel 4.2) betekent dus dat de gemiddelde student van de opleiding juridisch medewerker aangeeft, dat ze vaak planningsvaardigheden toepast.

Met betrekking tot de planningsvaardigheden, monitoringsvaardigheden en inzet geven de respondenten gemiddeld genomen aan dat ze deze vaardigheden soms tot vaak toepassen.

Met betrekking tot zelfvertrouwen variëren de uitkomsten van soms tot bijna altijd, dat de respondenten deze vaardigheid gemiddeld genomen toepassen.

Op het zelfregulatie aspect reflectie geeft het merendeel van de respondenten aan dat ze gemiddeld genomen goed in staat zijn tot zelfreflectie.

Met betrekking tot de evaluatievaardigheden geven de respondenten gemiddeld genomen aan dat ze deze vaardigheden soms tot vaak toepassen.

Tabel 4.2 geeft het verschil tussen de gemiddelden en standaard deviatie (SD) per opleiding aan voor de verschillende zelfregulatie aspecten.

Verder is door middel van een one-way ANOVA test onderzocht of er significante verschillen bestaan tussen de opleidingen voor de verschillende zelfregulatieaspecten. In dit onderzoek is gekozen om van een significant verschil te spreken als de p-waarde kleiner dan ,05 is. De p-waarde bepaalt hoe groot het verschil mag zijn tussen de gevonden resultaten, waarbij er gezegd wordt dat er van een significant verschil gesproken mag worden ('t Hart, Boeije en Hox, 2009). Uit de one-way Anova test blijkt voor het onderdeel planning van zelfregulatie een significant verschil tussen de opleidingen te

bestaan ($p < ,05$). Waarbij de opleiding Juridisch medewerker het hoogst scoort met 2,99 (+/- ,5) en de opleiding Sociaal agogisch werker het laagst met 2,40 (+/- ,5).

Bij de andere zelfregulatieaspecten (tabel 4.2) is de p-waarde groter dan ,05. Dit betekent dat er onvoldoende bewijs is om te spreken van een significant verschil tussen de opleidingen op deze variabelen ('t Hart, Boeije en Hox, 2009).

	Juridisch medewerker		Luchtvaartdienstverlening		Sociaal agogisch werker		Bouw en Infra		Apotheekers- en doktersassistent		Gemiddelde van alle opleidingen samen	
	gem.	SD	gem.	SD	gem.	SD	gem.	SD	gem.	SD	gem.	SD
Plannen $p = ,028$	2,99	,50	2,70	,54	2,40	,53	2,72	,48	2,61	,46	2,68	,50
Monitoren $p = ,591$	3,03	,48	2,76	,57	2,67	,51	2,86	,46	2,70	,43	2,80	,49
Evalueren $P = ,166$	3,88	,48	3,71	,50	3,41	,74	3,56	,52	3,66	,53	3,64	,55
Reflecteren $P = ,807$	1,95	,65	2,22	,84	2,16	,67	2,10	,63	2,13	,65	2,11	,69
Inzet $p = ,271$	3,00	,59	2,73	,57	2,61	,54	2,84	,47	2,78	,34	2,79	,50
Zelfvertrouwen $p = ,099$	3,14	,56	2,78	,53	2,81	,41	2,93	,41	2,76	,32	2,88	,45

Tabel 4.2

Daarnaast is onderzocht of er een verschil is in zelfregulatie tussen mannen en vrouwen binnen deze onderzoeksgroep. Het overzicht wordt in tabel 4.3 weergegeven.

		N	Gem.	SD	Gem. SD	p-waarde
Plannen	Man	40	2,78	,45	,07	,13
	Vrouw	66	2,62	,56	,07	
Monitoren	Man	40	2,87	,42	,07	,23
	Vrouw	67	2,82	,84	,10	
Evalueren	Man	37	3,68	,49	,08	,65
	Vrouw	68	3,62	,59	,07	
Reflecteren	Man	40	2,03	,62	,10	,25
	Vrouw	69	2,19	,74	,09	
Inzet	Man	40	2,84	,46	,07	,40
	Vrouw	67	2,75	,54	,07	
Zelfvertrouwen	Man	41	2,95	,43	,07	,10
	Vrouw	66	2,81	,48	,06	

Tabel 4.3

Uit de one-way ANOVA test (zie tabel 4.3) blijkt de p-waarde overal groter dan ,05. Daarmee kan geconcludeerd worden, dat er geen significant verschil is tussen mannen en vrouwen binnen deze onderzoeksgroep op de zelfregulatie aspecten.

4.3 Resultaten van deelvraag 2

Deelvraag 2: In hoeverre schrijven de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad hun zelfregulerende vaardigheden toe aan de methode Leren van Topsport?

Voor het beantwoorden van deze deelvraag is in dit onderzoek gekozen om interviews af te nemen bij de studenten van de betrokken opleidingen. Er is voor gekozen om uit iedere opleiding één student te selecteren waarbij het interview afgenomen is. De wijze van selecteren is reeds beschreven in paragraaf 4.1.2. Vervolgens zijn deze interviews gecodeerd en geanalyseerd. In paragraaf 3.5.2 is de wijze van coderen beschreven. De zes interviews zijn individueel gecodeerd. Vervolgens is gekeken op welke wijze de respondenten het over de zelfregulatie aspecten hebben. Er is geanalyseerd hoe ze zelf hun zelfregulerende vaardigheden beoordelen. In tabel 3.6 en 3.7 wordt het verband tussen de codes en de antwoorden van de respondenten op de interviews aangegeven door citaten uit de interviews met de respondenten weer te geven. De citaten geven weer op welke wijze de respondenten over de zelfregulatie aspecten of Leren van Topsport principes spreken. Tevens is geanalyseerd of de respondenten op een positieve of negatieve wijze spreken over hun eigen zelfregulerende vaardigheden. In bijlage IV staat het volledige overzicht weergegeven van alle gebruikte codes inclusief de mate waarin de codes gebruikt zijn. Uit het onderzoek komt naar voren dat de respondenten overwegend positief zijn over hun zelfregulerende vaardigheden.

In tabel 4.4 is schematisch weergegeven hoe vaak de respondenten op positieve of negatieve wijze over de zelfregulatie aspecten spreken.

Code zelfregulatie	Positief	Negatief
Plannen	48	7
Zelfvertrouwen	69	23
Reflecteren	22	0
Evalueren	16	1
Monitoren	1	0
Inzet	0	0

Tabel 4.4

Wanneer gekeken wordt naar de verschillende zelfregulatieaspecten dan komt uit het onderzoek naar voren dat alle respondenten op een positieve wijze spreken over de zelfregulatie aspecten plannen, zelfvertrouwen, reflecteren, evalueren en monitoren. Uit tabel 4.4 blijkt dat er over het aspect zelfvertrouwen ook vaak op negatieve wijze gesproken wordt. Tijdens het onderzoek geeft één respondent in één interview aan weinig zelfvertrouwen te hebben, waardoor het aspect in dat interview regelmatig op negatieve wijze genoemd wordt. Deze respondent geeft echter wel aan door de methode Leren van Topsport meer zelfvertrouwen te hebben gekregen. Het aspect inzet hebben de respondenten zelf niet gebruikt tijdens de interviews.

Vervolgens is er geanalyseerd in hoeveel interviews de zelfregulatie aspecten door de respondenten gebruikt zijn. Hieronder volgt (tabel 4.5) een overzicht van de codes. De codes zijn gerangschikt van veel naar weinig voorkomend in de interviews.

Code zelfregulatie	voorkomend in # interviews
Plannen	6
Zelfvertrouwen	6
Reflecteren	6
Evalueren	5
Monitoren	1
Inzet	0

Tabel 4.5

Uit tabel 4.5 blijkt dus dat in alle interviews de zelfregulatie aspecten plannen, zelfvertrouwen en reflecteren naar voren komt. In vijf van de zes interviews beschrijven de respondenten ook het aspect evalueren. Monitoren komt in slechts één interview naar voren. Het aspect inzet wordt niet expliciet in de interviews benoemd.

Verder is er ook geanalyseerd of de respondenten op een positieve of negatieve manier spreken over de principes van *Leren van Topsport* tijdens de interviews. In tabel 4.6 staat een overzicht van de gebruikte codes. Hier is onderscheid gemaakt of er op een positieve of negatieve wijze gesproken wordt over de principes van *Leren van Topsport*. De codes zijn gerangschikt op de mate waarin de respondenten positief zijn over de principes van *Leren van Topsport*.

Code <i>Leren van Topsport</i>	Positief	Negatief
Plan	48	7
Ambitie	36	0
Doorzetten	29	1
Gemeenschappelijk plan	29	1
Gemeenschappelijk doel	26	0
Constructief conflict	22	10
Pro-actief	14	9
Persoonlijke groei	1	0
Taken	0	0
Werkklimaat	0	0
Commitment	0	0

Tabel 4.6

Wanneer gekeken wordt naar de verschillende *Leren van Topsport* principes dan komt uit het onderzoek naar voren dat alle respondenten op een positieve wijze spreken over de principes plan, ambitie, doorzetten, gemeenschappelijk doel, constructief conflict, pro-actief, gemeenschappelijk plan en persoonlijke groei. Over de aspecten constructief conflict en pro-actief wordt ook een aantal

keer op negatieve wijze gesproken (zie ook tabel 3.7). De principes commitment, werkklimaat en taken hebben de respondenten zelf niet gebruikt tijdens de interviews.

Op basis van de codering zijn er in de interviews ook andere aspecten naast de zelfregulatie aspecten en de principes van *Leren van Topsport* aan bod gekomen. In het kader van dit onderzoek zijn de overige aspecten echter buiten beschouwing gelaten.

Tevens is er een analyse gemaakt in hoeveel interviews de respondenten gebruik maakten van de codes van *Leren van Topsport*. In tabel 4.7 volgt een overzicht van de codes. De codes zijn gerangschikt van veel naar weinig voorkomend in de interviews.

Code <i>Leren van Topsport</i>	voorkomend in # interviews
Pro-actief	6
Ambitie	6
Plan	6
Gemeenschappelijk doel (doelen stellen)	6
Gemeenschappelijk plan	6
Doorzetten	5
Constructief conflict	5
Persoonlijke groei	1
Taken	0
Werkklimaat	0
Commitment	0

Tabel 4.7

Uit tabel 4.7 blijkt dat in alle interviews de *Leren van Topsport* principes pro-actief, ambitie, plan, gemeenschappelijk doel en gemeenschappelijk plan naar voren komt. In vijf van de zes interviews beschrijven de respondenten ook de principes doorzetten en constructief conflict. Persoonlijke groei komt in slechts één interview naar voren. De principes taken, commitment en werkklimaat worden niet expliciet in de interviews benoemd.

Daarnaast is de respondenten gevraagd of ze leren van de onderwijsmethode *Leren van Topsport* en wat ze er van leren. Verder is ook onderzocht of de studenten de onderwijsmethode als meerwaarde zien voor hun zelfregulerende vaardigheden.

In tabel 4.8 wordt een overzicht gegeven per opleiding welke principes van *Leren van Topsport* van meerwaarde zijn voor de respondent. Verder wordt aan de hand van een citaat een beeld gegeven wat de respondenten er daadwerkelijk over gezegd hebben. Als laatste wordt ook aangegeven of de respondent de onderwijsmethode als meerwaarde ziet voor de opleiding.

Opleiding	Leren van Topsport	Citaat	Meerwaarde
Bouw en Infra	Plan	Je zit op de boot, je bent aan het samenwerken, je hebt een duidelijke rol, je moet je ding doen. Zie je dat dan als een meerwaarde voor je opleiding? “Ja natuurlijk, we moeten nu ook weer een planning maken over wie wat doet, tijdschema. Als je het niet af krijgt...je moet het maar afkrijgen in een bepaalde tijd en heb je dat niet dan heb je gewoon een probleem. Hetzelfde met die boot, als je moet sturen en je stuurt te laat dan is het ook fout en datzelfde is het eigenlijk met je project.”	Ja
Luchtvaart-dienstverlening	Gemeenschap-pelijk plan	Stel je voor dat iemand nou aan je vraagt, alle eerstejaars niveau 4 doen nu Leren van Topsport, heeft dat nou een meerwaarde in je opleiding, een meerwaarde in de rest van je leven, denk je dan ja of nee? “Ja, ik denk wel.” Had je dat vooraf verwacht? “Nee, ik dacht gewoon: we gaan varen en dan zien we het wel. Maar dat is niet zo, we gingen altijd dingen bespreken, presentaties, dingen kijken, nee dat vond ik wel interessant.” “Dus als je in het vliegtuig moet samenwerken dan denk je daar misschien ook nog wel eens aan terug?” “Ja, denk ik wel.”	Ja

Juridisch medewerker	Doorzetten	“Stel je voor, we hebben net heel veel subsidie gekregen voor het topsportproject. Stel je voor dat de wethouder nu naar je toekomt en zegt: meneer De Vries, misschien Tom, is dat geld nu goed besteed?” “Ja, ik denk het wel. Mensen uit mijn klas hebben nu wel zo’n conflict erover, maar ik denk dat het ook een beetje daar om draait, dat je door moet kunnen zetten, voor jezelf op moet kunnen komen en dat doen ze nu natuurlijk ook al is het richting zeilen toe, maar ze doen het wel. Ook al is het negatief naar die mensen toe, maar ze doen het wel uiteindelijk.”	Ja
Sociaal agogisch werker	Ambitie	“Is het dan een meerwaarde Leren van Topsport, dat je bewust wordt van mentaliteit, dat er wat van je gevraagd wordt en meeneemt naar het bedrijfsleven?” “Ja, ik vind het ook heel fijn dat het ook niet gericht wordt op het zeilen, maar meer op wat je doet. Dat ook de dingen zoals doelen stellen dat het niet wordt uitgelegd als doelen op de boot maar als doel stellen in voor je leven. Dat je ook het verband kan zien. Het heeft wel een meerwaarde.”	Ja
Apothekers-assistent	Doorzetten	“Denk je dat je daar over de hele linie nou iets van leert? Dat je een voorsprong hebt op iemand die dat niet gedaan heeft?” “Ja, want als ik nu iets moet doen waar ik eigenlijk tegen op zie, denk ik nu; het duurt misschien maar een uurtje over twee uur zit ik weer lekker thuis op de bank. Iemand anders heeft dat niet, die is misschien depressief tijdens de opdracht, of doet niet mee, hangt alleen maar onderuitgezakt. Die heeft niet zo iets van nog eventjes....”	Ja

Doktersassistent	Gemeenschap pelijk plan	“Komt dat dan omdat je dat zeilen verschrikkelijk vind of omdat je ook niet ziet dat het echt een meerwaarde is dat zeilen. Denk je nu dat je verder bent dan iemand die het zeilen niet gedaan heeft?” “Nee.” “Nee?” “Niet heel erg. Ja, je leert wel samenwerken en zo ,maar iemand die het zeilen niet heeft gevolgd is misschien wel beter dan ik. Misschien kan die wel beter samenwerken dan ik, of beter plannen dan ik. Ik zie het niet echt.”	Nee
------------------	----------------------------	--	-----

Tabel 4.8

Vervolgens geeft tabel 4.9 weer hoe vaak en welke principes van *Leren van Topsport* door de studenten als meerwaarde worden gekenmerkt.

<i>Leren van Topsport</i> principes	Aantal
Gemeenschappelijk plan	2
Doorzetten	2
Plan	1
Ambitie	1

Tabel 4.9

Uit tabel 4.8 en 4.9 komt naar voren dat de respondenten de meeste waarde hechten aan de *Leren van Topsport* principes gemeenschappelijk plan, doorzetten, plan en ambitie.

Zoals beschreven in tabel 2.2 van het theoretisch kader komen de *Leren van Topsport* principes overeen met de zelfregulatie aspecten. Plannen komt zowel bij *Leren van Topsport* alsmede zelfregulatie naar voren. Doorzetten komt bij het zelfregulatie aspect inzet terug. Gemeenschappelijk plan komt bij zelfregulatie terug bij het aspect plannen. Ambitie komt binnen de zelfregulatie aspecten terug als inzet en zelfvertrouwen.

5 Conclusies en discussie

Dit onderzoek heeft zich gericht op het onderzoeken van de bijdrage van de methode *Leren van Topsport* in de beleving van de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad aan hun hun zelfregulerend vermogen. Allereerst worden in dit hoofdstuk conclusies naar aanleiding van het onderzoek getrokken. Vervolgens worden kritische kanttekeningen bij het onderzoek geplaatst en tenslotte worden aanbevelingen gedaan voor verder onderzoek.

5.1 Conclusies

Na de beschrijving van de resultaten van de twee deelvragen in hoofdstuk vier volgt hier de beschrijving van de conclusies op de deelvragen om uiteindelijk de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden.

Om in kaart te brengen in hoeverre de methode *Leren van Topsport* bijdraagt in de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad aan hun zelfregulerend vermogen, is 'zelfregulatie' als centraal begrip gebruikt. De SRL-SRS (Jonker, 2011) is gebruikt om de zelfregulatie van de studenten te onderzoeken.

Uit de uitkomsten van het onderzoek om deelvraag één (*Hoe ervaren de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad zelf hoe het gesteld is met hun eigen zelfregulerend vermogen?*) te kunnen beantwoorden, komt naar voren dat de respondenten op alle aspecten van zelfregulatie wat beter scoren in vergelijking met de beschreven respondenten uit het onderzoek van Jonker (2011). Het verschil in leeftijd tussen de twee groepen zou hiervoor een verklaring kunnen zijn. Vervolgonderzoek zou moeten uitwijzen of de vergelijking van deze twee groepen op zijn plaats is. Bij het aspect reflectie in tabel 5.1 dient rekening gehouden te worden met dat de antwoordcategorieën anders gerangschikt zijn, waarbij een lagere score juist een hogere mate van reflectie weergeeft.

Zelfregulatie aspect	Gemiddelden respondenten MBO College Lelystad (n=111)	Gemiddelden 17 jarige respondenten zonder sport achtergrond (Jonker, 2011) (n=125)
Plannen	2,68	2,56
Monitoren	2,80	2,55
Zelfvertrouwen	2,88	2,74
Inzet	2,79	2,52
Reflecteren	2,11	3,71
Evalueren	3,64	3,30

Tabel 5.1

Ten aanzien van het zelfregulatie aspect plannen bestaat er een significant verschil tussen de verschillende opleidingen. De studenten van de opleiding Juridisch medewerker scoren gemiddeld significant hoger dan de studenten van de opleiding Sociaal agogisch medewerker. Vragen die deze resultaten oproepen, zijn of het beroep Juridisch medewerker misschien meer vraagt om planningsvaardigheden dan de andere beroepen of dat studenten met betere planningsvaardigheden mogelijk meer voor de opleiding Juridisch medewerker kiezen of dat er binnen de opleiding Juridisch medewerker meer aandacht besteed wordt in het curriculum aan deze vaardigheden. Verder onderzoek zou moeten uitwijzen in hoeverre hier sprake van is. Verder komt er uit het onderzoek naar voren dat er geen verschil bestaat tussen mannen en vrouwen ten aanzien van de zelfregulatie aspecten. Dit komt niet overeen met eerder onderzoek hiernaar. Bouffard, Boisvert, Vezeau en Larouche (1995) en Jolles (2007) geven aan dat er wel verschil bestaat tussen mannen en vrouwen ten aanzien van de zelfregulatie aspecten. Een verklaring voor het feit dat er binnen dit onderzoek geen significant verschil gevonden wordt tussen mannen en vrouwen ten aanzien van de zelfregulatie aspecten zou te maken kunnen hebben met de relatief kleinere onderzoeksgroep (n=111) in vergelijking met de onderzoeksgroep (n=702) binnen het onderzoek van Bouffard, Boisvert, Vezeau en Larouche (1995).

Uit de uitkomsten van het onderzoek om deelvraag twee (*In hoeverre schrijven de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad hun zelfregulerende vaardigheden toe aan de methode Leren van Topsport?*) te kunnen beantwoorden komt naar voren, dat de meeste respondenten ten aanzien van de zelfregulatieaspecten plannen, zelfvertrouwen, reflecteren en evalueren zichzelf een positieve beoordeling geven. Een verklaring voor deze positieve beoordeling op deze zelfregulatie aspecten door de respondenten zou kunnen zijn, dat de respondenten uit dit onderzoek tot een leeftijdsgroep behoren die over het algemeen een positief zelfbeeld hebben (Crone, 2012), waardoor ze positieve beoordelingen op het gebied van onder andere zelfregulatie eerder aan zichzelf zullen toeschrijven. Een andere verklaring zou kunnen zijn dat er binnen het curriculum van de respondenten uit dit onderzoek door *Leren van Topsport* meer tijd wordt besteed aan zelfreflectie na het uitvoeren van een taak. Uit eerder onderzoek (Jonker, 2011) is naar voren gekomen, dat door veel tijd te besteden aan evaluatie men bewuster naar zichzelf leert kijken, waardoor ze daarna bij herhaling van handelingen betere resultaten laten zien. Het belang van dit cyclische proces komt tevens in andere onderzoeken naar voren (Zimmerman, 2000). Dit zou voor het MBO College Lelystad betekenen dat het zinvol zou kunnen zijn om door te gaan met *Leren van Topsport* om naast de andere zelfregulatie aspecten, vooral ook de zelfreflectie na het uitvoeren van een taak te

bevorderen wat uiteindelijk tot betere resultaten zou kunnen leiden. Daarnaast zou het van belang kunnen zijn om de methode *Leren van Topsport* verder te integreren in het 'reguliere' onderwijs en ook in andere vakken in het onderwijs meer aan bod te laten komen, zoals bijvoorbeeld integreren in de sportlessen en de ondernemerschapsvaardigheden, zodat mogelijk door middel van de zelfregulatie aspecten uiteindelijk de resultaten op deze vakgebieden ook ten gunste beïnvloed kunnen worden. Integratie van *Leren van Topsport* in het hele onderwijscurriculum zou voor consistentie kunnen zorgen, wat bovendien op hoger niveau voor de studenten leidt tot herhaling van het cyclische proces wat uiteindelijk ten gunste komt van de resultaten van de studenten in het algemeen.

De aspecten inzet en monitoren worden niet of in mindere mate benoemd door de respondenten. Dit betekent dat zij zich mogelijk minder bewust zijn van deze vaardigheden. Deze vaardigheden komen ook minder expliciet naar voren in de methode *Leren van Topsport*. Voor het MBO College Lelystad zou dit kunnen betekenen, dat hier binnen de methode *Leren van Topsport* meer expliciet aandacht aan besteed dient te worden om de studenten zich hier meer bewust van te laten zijn.

Naast dat de respondenten overwegend op positieve wijze spreken over hun eigen zelfregulerend vermogen, spreken ze tevens overwegend positief over de principes van *Leren van Topsport*.

Uit het onderzoek komt naar voren dat de meeste respondenten op positieve wijze spreken over de principes pro-actief, ambitie, plan, gemeenschappelijk plan, gemeenschappelijk doel, doorzetten en constructief conflict. De eerder beschreven verklaringen bij de positieve bijdrage aan hun eigen beleving van de respondenten ten aanzien van de zelfregulatie aspecten, zijn ook hier van toepassing evenals wat dit voor het MBO College Lelystad zou kunnen betekenen.

Over de aspecten constructief conflict en pro-actief wordt ook een aantal keer op negatieve wijze gesproken. Uit de interviews komt naar voren dat de respondenten zich er wel bewust van zijn dat ze het constructieve conflict niet altijd aangaan of niet pro-actief zijn. Ze geven echter aan nog niet het nut te zien om deze aspecten toe te passen. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat deze aspecten mogelijk nog lastig zijn voor deze doelgroep. Deze respondenten geven echter wel aan door *Leren van Topsport* hiervan te leren. Dit zou voor het MBO College Lelystad kunnen betekenen om door te gaan met de methode *Leren van Topsport* om deze aspecten toch te blijven stimuleren. Een andere mogelijkheid zou kunnen zijn voor het MBO College Lelystad om *Leren van Topsport* niet alleen aan te bieden aan de eerstejaars niveau 4 studenten, maar ook in hogere klassen toe te passen om juist deze aspecten meer te stimuleren. Naarmate de studenten ouder worden, zijn ze mogelijk meer toe aan het ontwikkelen van deze aspecten.

De principes persoonlijke groei, taken, werkklimaat en commitment hebben de respondenten niet of in mindere mate gebruikt tijdens de interviews. De principes persoonlijke groei en commitment zijn ten tijde van het onderzoek ook nog niet aan bod gekomen bij *Leren van Topsport*. Dat de principes taken en werkklimaat niet benoemd zijn tijdens de interviews betekent mogelijk, dat ze ofwel zelf niet vinden dat deze principes hebben bijgedragen aan hun zelfregulerende vaardigheden of dat ze zich hier niet heel bewust van zijn. Voor het MBO College Lelystad zou dit kunnen betekenen dat er over nagedacht dient te worden of het van belang wordt geacht deze principes bij deze doelgroep te ontwikkelen. Wanneer dit wel van belang wordt geacht, is het belangrijk om deze principes meer expliciet aan bod te laten komen in de methode, zodat de studenten hier bewuster mee aan de slag kunnen gaan en de ontwikkeling op deze aspecten kunnen gaan ervaren.

Verder komt naar voren dat vijf van de zes respondenten aangeven dat de onderwijsmethode *Leren van Topsport* van waarde is voor hun opleiding. De respondenten geven aan uiteenlopende zaken te

leren van de onderwijsmethode. De principes die zij als meest waardevol beschrijven zijn: gemeenschappelijk plan, doorzetten, plan en ambitie. Zoals beschreven in het theoretisch kader (tabel 2.2) komen deze principes overeen met de zelfregulatie aspecten. Ondanks dat het binnen dit onderzoek gaat om de beleving van de studenten, is het een belangrijk gegeven voor het MBO College Lelystad dat de studenten zelf aangeven de methode van waarde te vinden voor hun opleiding. Uit onderzoek (Ryan & Deci, 2000) komt namelijk naar voren dat als studenten zelf ergens de meerwaarde van inzien, dit positieve gevolgen heeft voor hun motivatie en uiteindelijk ook op hun resultaten. Dit zou dan ook een belangrijke reden kunnen zijn om door te gaan met de methode *Leren van Topsport*.

De respondenten gebruiken in de interviews zelf ook de terminologie van zelfregulatie. Dit is een eerste stap in het ontwikkelingsproces van zelfregulatie. Uit de taxonomie van Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001) blijkt namelijk dat om uiteindelijk iets te kunnen creëren, men moet beginnen bij het onthouden waar het over gaat, om dit vervolgens te begrijpen en daarna toe te kunnen passen. Doordat de respondenten de terminologie van de zelfregulatie binnen de interviews op juiste wijze weten toe te passen kan met voorzichtigheid geconcludeerd worden, dat ze een positieve bijdrage aan hun eigen beleving van hun zelfregulerend vermogen waarnemen. De volgende stappen binnen de taxonomie van Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001) zijn analyseren en evalueren om uiteindelijk te kunnen creëren. Door follow-up onderzoek kan onderzocht worden of de positieve beoordeling die binnen deze doelgroep gaande is, op langere termijn wordt voortgezet op deze aspecten.

Ook op het gebied van *Leren van Topsport* gebruiken de respondenten dezelfde terminologie, waardoor geconcludeerd kan worden dat de studenten een positieve bijdrage aan hun eigen beleving van hun zelfregulerend vermogen doormaken ten aanzien van de methode *Leren van Topsport*.

Naar alle waarschijnlijkheid is het voor het MBO College Lelystad wel van belang om de studenten ook na het eerste schooljaar te blijven coachen op de principes van *Leren van Topsport*. De vraag is anders of het geleerde uit de methode *Leren van Topsport* en de aspecten van zelfregulatie beklijven. Nader onderzoek dient dit uit te wijzen.

Door de resultaten van de twee deelvragen naast elkaar te leggen wordt het mogelijk om de onderzoeksvraag te beantwoorden.

In hoeverre draagt de methode Leren van Topsport in de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad bij aan hun zelfregulerend vermogen?

Op basis van de eerdere conclusies van alle deelvragen, komt naar voren dat het onderzoek aanwijzingen geeft voor een positieve bijdrage van de methode *Leren van Topsport* aan de beleving van de respondenten van hun zelfregulerend vermogen. Met name op de zelfregulatie aspecten plannen, zelfvertrouwen, reflecteren en evalueren lijkt de methode *Leren van Topsport* een positieve uitwerking te hebben. Voor het MBO College Lelystad zou dit een aanmoediging kunnen zijn om door te gaan met *Leren van Topsport* en deze methode verder te onderzoeken.

De onderzoeksresultaten dienen echter met voorzichtigheid geïnterpreteerd te worden en in vervolgonderzoek nader onderzocht te worden. In paragraaf 5.2 zullen dan ook kritische kanttekeningen ten aanzien van het onderzoek beschreven worden. In paragraaf 5.3 zullen tevens aanbevelingen voor vervolgonderzoek gedaan worden.

5.2 Kritische kanttekeningen ten aanzien van het onderzoek

Ten aanzien van de besproken onderzoeksresultaten dienen de volgende kritische kanttekeningen geplaatst te worden bij het onderzoek.

- Ten aanzien van de representativiteit van het onderzoek kan het volgende geconcludeerd worden. In dit onderzoek is sprake van een redelijk grote onderzoeksgroep. Aan het onderzoek hebben 111 (84,7%) respondenten van de eerstejaars niveau 4 studenten van het MBO College Lelystad deelgenomen en de gebruikte vragenlijst ingevuld. Aan de interviews hebben zes van de zeven respondenten deelgenomen. Ondanks de hoge respons dient er echter rekening gehouden te worden met het feit dat het mogelijk blijft dat de studenten die niet hebben deelgenomen aan het onderzoek, zich onderscheiden van de onderzoeksgroep. Dit geldt zeker voor de interviews, waaraan slechts zes van de 131 eerstejaars niveau 4 studenten van het MBO College Lelystad hebben deelgenomen. Verder heeft er slechts één ROC deelgenomen aan dit onderzoek. Dit brengt met zich mee dat de uitkomsten van dit onderzoek niet automatisch generaliseerbaar zijn naar andere ROC's in Nederland. Variabelen als verschillende opleidingen die gegeven worden per ROC en de geografische ligging kunnen van invloed zijn op de resultaten. De resultaten zouden anders kunnen zijn, wanneer een representatieve steekproef van ROC's in Nederland getrokken zou worden. In dit onderzoek is bekeken in hoeverre de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten op de zelfregulatieaspecten toe te schrijven is aan *Leren van Topsport*. De resultaten dienen echter met voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd. Doordat er binnen dit onderzoek geen gebruik gemaakt is van controlegroepen, zou het kunnen zijn dat ook andere variabelen deze beleving zouden kunnen verklaren. Te denken valt aan andere methoden die ook binnen het MBO College Lelystad geïmplementeerd worden, zoals 'Krachtig Meesterschap'.
- Ten aanzien van de gebruikte onderzoeksinstrumenten kunnen eveneens kritische kanttekeningen worden geplaatst. In dit onderzoek is de SRL-SRS vragenlijst (Jonker, 2011) gebruikt om de zelfregulatie in kaart te brengen. Ten aanzien van deze vragenlijst zijn nog geen normgroepen ontwikkeld, wat maakt dat de interpretatie van de gegevens slechts op basis van dit eerdere onderzoek van Jonker (2011) is geschied.

Met betrekking tot de interviews om de beleving van de studenten ten aanzien van de zelfregulatieaspecten in kaart te brengen en in hoeverre ze deze beleving toeschrijven aan de methode *Leren van Topsport* dient rekening gehouden te worden met het feit dat deze experimenteel van aard zijn. De interviews zijn bovendien alleen afgenomen bij studenten. Dit maakt dat het in dit onderzoek gaat om de subjectieve beleving van de studenten ten aanzien van de zelfregulatieaspecten.

Deze beperkingen brengen met zich mee dat de onderzoeksresultaten met voorzichtigheid geïnterpreteerd dienen te worden.

5.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Uit het voorgaande kunnen de volgende aanbevelingen voor vervolgonderzoek worden gedaan.

- Ondanks de redelijk grote onderzoeksgroep en de beperkte uitval van het aantal studenten, dient er in vervolgonderzoek naar een zo groot mogelijk responspercentage gestreefd te worden om overige factoren die van invloed kunnen zijn op de resultaten zo klein mogelijk te houden. Bovendien zou in vervolgonderzoek een meer representatieve samenstelling van de onderzoeksgroep over de ROC's in Nederland geformeerd moeten worden. Er zou bijvoorbeeld uit elke provincie een ROC betrokken kunnen worden.

Om de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten op de zelfregulatieaspecten met meer zekerheid toe te kunnen schrijven aan de methode *Leren van Topsport* dient in vervolgonderzoek gebruik gemaakt te worden van controlegroepen. De meeste zekerheid kan gecreëerd worden door gebruik te maken van een double blind onderzoeksdesign. Tevens is het aanbevelenswaardig in vervolgonderzoek voor en na metingen te doen en longitudinaal onderzoek toe te passen om studenten over langere tijd te volgen. Op deze wijze kan onderzocht worden of er ontwikkeling plaatsvindt ten aanzien van de zelfregulerende vaardigheden en of deze ontwikkeling is toe te schrijven aan de methode *Leren van Topsport*.

- De gebruikte vragenlijst (Jonker, 2011) dient verder te worden ontwikkeld en dienen normgroepen te worden opgenomen. Tevens dient de vragenlijst op de bruikbaarheid voor de populatie in dit onderzoek te worden getoetst.
- Wat betreft de interviews zou het voor betere triangulatie goed geweest zijn om de studiecoaches en de coaches van Team Heiner van de betrokken studenten mee te nemen in het onderzoek. Dit verhoogt de geldigheid van de onderzoeksresultaten. In onderhavig exploratief onderzoek is de nadruk gelegd op de meting, mening en ervaring van studenten. Vervolgonderzoek moet uitwijzen in hoeverre docenten het hiermee eens zijn.
- In dit onderzoek is een begin gemaakt om in kaart te brengen in hoeverre de methode *Leren van Topsport* bijdraagt in de beleving van de eerstejaars niveau 4 studenten van MBO College Lelystad van hun zelfregulerend vermogen. In vervolgonderzoek kan de bijdrage van *Leren van Topsport* op langere termijn worden onderzocht. Bovendien kan dan onderzocht worden of de methode *Leren van Topsport* de schooluitval in het MBO teruggedrongen kan worden. Hierbij zou gebruik gemaakt kunnen worden van de kennis over de competenties en prestatiementaliteit van jonge topsporters.

6 Literatuur

- Ames, C.A. (1990). Motivation: What Teachers Need to Know. *Teachers College Record*, 91(3), 409-421.
- Anderson, L., & Krathwohl, D. A. (2001). *Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* New York: Longman.
- Blom, S., & Duijvestijn, P. (2008). *Combineren van topsport met studie: Een inventarisatie van situatie en knelpunten rond de combinatie topsport en onderwijs*. Amsterdam: DSP – groep BV.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. *Applied Psychology: An international Review*, (2), 199-231.
- Bosch, A. (2006). Gedragsverandering door deelname aan sportprojecten: Vooral vechtsporten kunnen het verschil maken (deel 1). *Sportgericht*, 65(6), 21-24.
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65(3), 317-329.
- Crone, E. (2012). *Het puberende brein: Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker.
- Ericsson, K. A., & Charness, N. (1994). Expert performance: Its structure and acquisition. *American psychologist*, 49(8), 725-747.
- Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27, 17-34.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.
- Hummel, A. en Van Esch, K. (2012) *Leren van Topsport: Coachen op topsportmentaliteit in 22 principes*. Lelystad: Team Heiner.
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *Onderwijsverslag 2008/2009*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jolles, J. (2007). Neurocognitieve ontwikkeling en adolescentie: enkele implicaties voor het onderwijs. *Onderwijsinnovatie*, 1, 30-32.
- Jonker, L. (2011). *Self-regulation in sport and education: Important for sport expertise and academic achievement for elite youth athletes*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. en Scheepsmma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Kitsantas, A., & Zimmerman, B. J. (2002). Comparing Self-Regulatory Processes Among Novice, Non-Expert, and Expert Volleyball Players: A Microanalytic Study. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2), 91-105.
- Kramer, T., Jonker, L., Elferink-Gemser, M., & Visscher, C. (2011). *De werking van het brein in relatie tot het verbeteren van sportprestaties*. Geraadpleegd op <http://www.google.nl/url?sa=t&rct=i&q=presentatie%20tamara%20kramer&source=web&cd=6&cad=rja&ved=0CEcQFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww.nlcoach.nl%2Fwp-content%2Fuploads%2F2011%2F09%2FPresentatie-Tamara-Kramer.pdf&ei=0bmnUPz-AcHH0QWOoiHoDw&usg=AFQjCNH93pZJbigulsxOSEjBgkmLxaGotw>
- Masui, C. (2002). *Leervaardigheid bevorderen in het hoger onderwijs: Een ontwerponderzoek bij eerstejaarsstudenten*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.

- Sadeghi, H., Omar-Fauzee, M. S., Jamalis, M., Ab-Latif, R., & Cheric, M.C. (2010). The Mental Skills Training of University Soccer Players. *International Education Studies*, 3(2), 81-90.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *BVE Voortijdig schoolverlaters meer jaren, landelijke gegevens*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- NOC*NSF. (2013). Topsportstatus. Geraadpleegd op <http://www.nocnsf.nl/topsporters>
- Onderwijsraad (2010). *Werkprogramma 2010*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Ryan, R. M., en Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Scott, C. (2007). Practice what you preach. *PsycCRITIQUES*, 52(38), 188-193.
- 't Hart, H., Boeije, H. & Hox, J. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Den Haag: Boom Lemma.
- Verschuren, P. & Doorewaard, H. (2007). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner. *Theory in practice*, 41(2) 64-70.

7 Bijlage I

Deze bijlage bestaat uit twee onderdelen het eerste deel gaat over de verdeling van de onderwerpen die volgens Jonker (2011) bij zelfregulatie horen en de vragenlijst die daarbij horen. Het tweede deel is de vragenlijst zelf.

Deel 1

Zelfregulatie aspecten	Vragen uit SRL-SRS
Plannen	1 - 9
Monitoren	10 - 17
Inzet	31 - 40
Reflectie	26 - 30
Zelfvertrouwen	41 - 50
Evalueren	18 - 25

Deel 2

Algemene vragen

1. Wat is je geboortedatum?

Wat is je geslacht?

Man / vrouw

.. - .. - 19..

2. Wat is de postcode waar je woont?

....

3. Op welke opleiding volg je op dit moment?

Opleiding

☐ Juridisch medewerker

☐ Luchtvaartdienstverlening

☐ SAW

☐ Bouw en Infra

☐ Apothekers- Doktersassistent

5. Hoe vaak ben je blijven zitten?

☐ 1 keer

☐ vaker dan 1 keer, namelijk

☐ nooit

Taak en Ego-oriëntatie Vragenlijst

Vragenlijst voor het leveren van prestaties

Bij het beantwoorden van de komende 13 vragen kun je gebruik maken van de volgende antwoordmogelijkheden (vul per vraag 1 antwoord in):

- 1 = helemaal mee **oneens**
- 2 = mee **oneens**
- 3 = niet mee oneens, niet mee eens
- 4 = mee **eens**
- 5 = helemaal mee **eens**

Als sporter voel ik me **succesvol** wanneer:

1.	Ik een nieuwe beweging beheers na heel veel oefenen.	1	2	3	4	5
2.	Ik duidelijk het meest heb bijgedragen aan de overwinning.	1	2	3	4	5
3.	Ik iets nieuws leer dat heel leuk is om te doen.	1	2	3	4	5
4.	Ik als enige in staat ben een bepaalde beweging uit te voeren.	1	2	3	4	5
5.	Ik echt keihard werk.	1	2	3	4	5
6.	Ik beter presteer dan teamgenoten.	1	2	3	4	5
7.	Ik een beweging leer die me aanzet om nog harder te gaan trainen.	1	2	3	4	5
8.	De anderen niet in staat zijn mijn niveau te halen.	1	2	3	4	5
9.	Een nieuw geleerde beweging perfect aanvoelt.	1	2	3	4	5
10.	Anderen het laten afweten, maar ik niet.	1	2	3	4	5
11.	Ik me maximaal inzet.	1	2	3	4	5
12.	Ik iets leer dat me stimuleert om er nog een schepje bovenop te doen.	1	2	3	4	5
13.	Ik de beste ben.	1	2	3	4	5

De volgende 37 vragen gaan over hoe je problemen oplost en taken uitvoert. Dit kunnen allerlei problemen en taken zijn, bijv. op school, in je sport, bij muziek, bij klusjes doen, enz. Je kunt uit 4 antwoorden kiezen. Lees de vragen goed door en sla geen vragen over.

Omcirkel het antwoord dat **het beste bij je past**. Er zijn geen goede of foute antwoorden mogelijk!

Tip: Met het maken van een **plan** wordt bedoeld dat je vóórdat je iets doet, bedenkt **hoe** je dat **stapje voor stapje** gaat doen. Je **probleem** is bijvoorbeeld dat je een cadeautje moet kopen voor de verjaardag van een vriend/vriendin maar je moet ook nog oefenen voor je blokfluitles, en je wilde nog met een andere vriend/vriendin afspreken. Dan kan je **plan** zijn dat je eerst de belangrijkste dingen voor je blokfluitles doet en het cadeautje koopt en daarna kijkt of je nog tijd hebt voor de minder belangrijke dingen (zoals afspreken met vriend/vriendin), zodat je het belangrijkste in ieder geval af hebt.

1. Voordat ik met het oplossen begin, bedenk ik hoe ik een probleem zal oplossen.

2. Als ik met een taak bezig ben, stel ik mezelf vragen om op het goede spoor te blijven.
3. Ik blijf doorwerken, ook als ik de taak moeilijk vind.
4. Ik weet hoe ik met dingen die onverwacht gebeuren om moet gaan, omdat ik goed manieren kan bedenken om met nieuwe dingen om te gaan.
5. Ik ga de stappen van een plan die ik moet volgen in mijn hoofd na.
6. Ik doe mijn uiterste best bij het uitvoeren van taken.
7. Terwijl ik een taak uitvoer, controleer ik hoe goed het gaat.
8. Voordat ik antwoord probeer te geven, probeer ik de bedoeling van een opdracht te begrijpen.
9. Als ik met een taak bezig ben, concentreer ik me helemaal.
10. Als iemand mij tegenwerkt, kan ik iets bedenken om te krijgen wat ik wil.
11. Ik stel mezelf vragen over wat ik voor het oplossen van een probleem moet doen en daarna los ik het probleem op.
12. Ik controleer mijn werk, terwijl ik ermee bezig ben.
13. Ik geef niet op, ook als de taak moeilijk is.
14. Ik vertrouw er op dat ik goed zal kunnen omgaan met dingen die ik niet had verwacht.
15. Ik werk hard aan een taak, ook als deze niet belangrijk is.
16. Als ik vastloop, kan ik iets bedenken om te doen.
17. Ik ga de stappen van mijn plan in mijn hoofd na.
18. Terwijl ik de taak uitvoer, vraag ik mezelf af hoe goed ik het doe.
19. Ik werk zo hard mogelijk aan al mijn taken.
20. Ik maak een precies plan voor het oplossen van een probleem.
21. Ik blijf rustig bij moeilijkheden, omdat ik genoeg manieren weet om met moeilijkheden om te gaan.
22. Ik weet hoe groot het deel van een taak is, dat ik nog moet doen.
23. Ik werk hard om het goed te doen, ook als ik een taak niet leuk vind.
24. Ik verbeter mijn fouten.
25. Als ik niet zo goed ben in een taak, dan kan ik dit goedmaken door hard te werken.
26. Als ik goed genoeg mijn best doe, lukt het mij moeilijke problemen op te lossen.
27. Ik zoek uit wat ik wil bereiken en wat ik moet doen om deze dingen te bereiken.
28. Als ik mijn best blijf doen op een taak, denk ik dat ik uiteindelijk zal slagen.
29. Het is makkelijk voor mij om me te concentreren op de dingen die ik wil bereiken en om deze dingen te bereiken.
30. Terwijl ik verder ga met een taak, controleer ik of ik wel nauwkeurig ben.
31. Ik maak een duidelijk plan voor het oplossen van een probleem.
32. Als ik genoeg mijn best doe, kan ik de meeste problemen oplossen.
33. Als ik een probleem tegenkom, weet ik meestal meerdere oplossingen.
34. Ik ben bereid meer aandacht aan taken te besteden, zodat ik meer leer.
35. Ik bedenk een plan voor het oplossen van een probleem.
36. Wat er ook gebeurt, ik kan het wel aan.
37. Ik beoordeel hoe goed mijn werk is.

*De volgende 5 vragen gaan over hoe je problemen oplost en opdrachten uitvoert. Dit kunnen allerlei problemen en taken zijn, bijv. op school, in je sport, bij muziek, bij klusjes doen, enz. Bij deze vragen kun je uit 5 antwoorden kiezen. Lees de vragen goed door en sla geen vragen over. **Omcirkel** het antwoord dat **het beste bij je past**. Er zijn weer geen goede of foute antwoorden mogelijk!*

38. Ik beoordeel de dingen die ik heb meegemaakt, zodat ik ervan kan leren.
39. Ik probeer na te denken over mijn sterke en zwakke punten.
40. Ik denk over mijn acties na, zodat ik ze kan verbeteren.
41. Om nieuwe dingen te begrijpen, denk ik na over de dingen die ik heb meegemaakt.
42. Ik probeer na te denken over hoe ik dingen de volgende keer beter kan doen.

De volgende 8 vragen gaan ook over hoe je problemen oplost en opdrachten uitvoert. Dit kunnen weer allerlei problemen en taken zijn, bijv. op school, in je sport, bij muziek, bij klusjes doen, enz. Bij deze vragen kun je uit 5 andere antwoorden kiezen. Lees de vragen goed door en sla geen vragen over.

- 43. Ik denk aan wat ik gedaan heb en controleer of het klopt.
- 44. Ik controleer dingen extra goed om er zeker van te zijn dat ik het goed gedaan heb.
- 45. Ik controleer of mijn berekeningen goed zijn.
- 46. Ik denk terug om te zien of ik de goede dingen heb gedaan.
- 47. Ik controleer telkens mijn werk, als ik een probleem aan het oplossen ben.
- 48. Ik denk terug aan een probleem om te zien of mijn antwoord verstandig is.
- 49. Ik stop en denk na over een stap die ik al gemaakt heb.
- 50. Ik zorg ervoor dat ik elke stap afmaak.

8 Bijlage II

Tijdens het groepsinterview met de eerstejaars studenten wordt getracht antwoorden te vinden op de deelvragen over de ervaring van studenten en hoe het gesteld is met hun zelfregulerend vermogen, de ervaring die ze zelf vinden dat ze doorgemaakt tijdens het eerste leerjaar en in hoeverre ze deze beoordeling ten aanzien van zelfregulatie toeschrijven is aan *Leren van Topsport*.

Hieronder worden per deelvraag enkele suggestie vragen neergezet die richting geven van het gesprek. Deze vragen worden niet achtereen volgens aan de studenten gesteld. Het gaat erom dat de vet gedrukte termen aan bod komen tijdens het groepsinterview.

Hoe ervaren de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad zelf hoe het gesteld is met hun eigen zelfregulerend vermogen?

De vragen in het interview zullen betrekking hebben op zelfregulatie, of de principes van *Leren van Topsport*.

Hieronder volgen twee voorbeeldvragen:

- Kan je je goed aan je planning houden?
- Hoe laat jij zien dat je goed kunt evalueren?

In hoeverre schrijven de eerstejaars studenten niveau 4 van MBO College Lelystad hun zelfregulerende vaardigheden toe aan de methode *Leren van Topsport*?

Kan je voor jezelf aangeven op welke aspecten van zelfregulatie je gegroeid bent tijdens het eerste leerjaar?

Ter ondersteuning wordt onderstaande lijst weergegeven, om de gespreksleider te helpen waar de studenten op kunnen reageren.

In hoeverre ben je tijdens dit schooljaar gegroeid in:

- Plannen
- Monitoren
- Evalueren
- Reflecteren
- Inzet
- Zelfvertrouwen

In hoeverre schrijf je de groei van tav zelfregulatie(plannen, monitoren, evalueren, reflecteren, inzet en zelfvertrouwen) toe aan de methode *Leren van Topsport*?

9 Bijlage III

In deze bijlage is een overzicht gemaakt op basis van de interviews met de studenten. In dit overzicht wordt weergegeven op welke wijze de studenten het tijdens het interview hebben over de zelfregulatie aspecten. Ook wordt weergegeven hoe vaak zij het over deze aspecten hebben en of zij er positief, dan wel negatief over hebben.

Respondent Bouwkunde opleiding		
Code	Positief	Negatief
Evalueren	2	-
Plannen	4	-
Reflecteren	3	-
Zelfbewust	2	-
Zelfvertrouwen	5	-

Respondent Apothekersassistent opleiding		
Code	Positief	Negatief
Analyseren	1	-
Evalueren	2	1
Improviseren	-	2
Plannen	11	2
Reflecteren	5	-
Zelfbewust	6	-
Zelfvertrouwen	3	-

Respondent Doktersassistent opleiding		
Code	Positief	Negatief
Feedback	2	-
Plannen	4	-
Reflecteren	3	-
Zelfbewust	12	-
Zelfvertrouwen	2	1

Respondent SAW opleiding		
Code	Positief	Negatief
Plannen	11	-
Reflecteren	2	-
Zelfbewust	4	-
Zelfvertrouwen	3	-

Respondent Luchtvaartdienstverlening opleiding		
Code	Positief	Negatief
Evalueren	1	-
Feedback	4	-
Plannen	8	1
Zelfbewust	10	1
Onbewust	-	6
Onzeker	-	15
Reflecteren	3	-
Zelfvertrouwen	5	-
Zelfverzekerd	2	-

Respondent Juridisch medewerker opleiding		
Code	Positief	Negatief
Plannen	9	-
Afwachten	-	2
Evalueren	5	-
Reflecteren	6	-
Vooruit kijken	1	-
Zelfkennis	1	-
Zelfvertrouwen	13	-
Zelfverzekerd	1	-

10 Bijlage IV

In deze bijlage is een overzicht gemaakt op basis van de interviews met de studenten. In dit overzicht wordt weergegeven op welke wijze de studenten het tijdens het interview hebben over de *Leren van Topsport* principes. Ook wordt weergegeven hoe vaak zij het over deze principes hebben en of zij er positief, dan wel negatief over hebben.

Respondent Bouwkunde opleiding		
Code	Positief	Negatief
Ambitie	3	
Bewuste keuze	1	
Constructief conflict	3	
Doelen stellen	2	
Doorzetten	3	
Eigen belang	1	
Ontwikkeling	1	1
Leren	3	
Overleggen	1	
Proactief	1	
Rolmodel	1	
Samenwerken	9	
Toegevoegde waarde	3	
Vriendschap	1	

Respondent Apothekersassistent opleiding		
Code	Positief	Negatief
Samenwerken	6	1
Ambitie	3	
Doelen stellen	4	
Doorzetten	9	
Groepsgrootte	1	
Hoge doelen	1	
<i>Leren van Topsport</i>	2	
Leuk	1	
Minder is beter	0	1
Winnen	2	1
Ontwikkelen	1	
Positieve instelling	1	
Proactief	5	
Relax	1	
Ruzie		1
Sturen	1	
Taak	2	
Zelfbepalen	1	

Respondent Doktersassistent opleiding		
Code	Positief	Negatief
Ambitie	4	
Constructief conflict	4	
Doelen stellen	3	
Doorzetten	4	
Meerwaarde		4
Houding	1	
Kritisch		2
Leren	2	
Motivatie	1	
Proactief	5	1
Presteren	1	
Samenwerken	5	

Respondent SAW opleiding		
Code	Positief	Negatief
Eigen mening	1	
Aanpassen	2	
Ambitie	5	
Doelen stellen	4	
Leiderschap	8	
Keuzes maken	1	1
Kritisch	3	
Leren		1
Leuk		1
Proactief		5
Nuttig	1	
Transfer TH – ROCF	2	
Samenwerken	2	
Toegevoegde waarde	1	

Respondent Luchtvaartdienstverlening opleiding		
Code	Positief	Negatief
Kritisch	2	
Ambitie	6	
Beïnvloedbaar	1	
Belangrijk	1	
Constructief conflict	4	
Doel	3	
Doelbewust	1	
Doorzetten	4	1
Eigenwijs	2	

Gemeenschappelijk plan	2	
Hulpvragen	1	
Leider		1
Meerwaarde	1	
Proactief	3	3
Samenwerken	4	
Terugdenken	1	
Trots	1	
Veilig	2	
Volgen		5
Nieuw		1

Respondent Juridisch medewerker opleiding		
Code	Positief	Negatief
Gemeenschappelijk plan	1	
Ambitie	15	
Beoordelen	1	
Beter maken	1	
Boos		1
Compromisloos		1
Conflict		2
Conflict aangaan		1
Conflict mijden		6
Constructief conflict	11	
Constructief conflict mijden		1
Diepgaand		1
Doelen stellen	8	
Doorzetten	9	
Energie	1	
Gesprek voeren	1	
Groei	1	
Hard		1
Lat hoog leggen		1
Leuk	1	
Negatief		1
Ontwikkelen	4	
Over hebben voor ander	1	
Overtuigen	1	