

MOTIVATIEVERANDERING DOOR HOMOGENE GROEPSINDELING BINNEN SPELONDERWIJS

Student: Yori van de Schans (2224242)
Opleiding: Fontys Sporthogeschool, Eindhoven
Jaar: 2016-2017
Onderzoeksschool: Fioretti College, Veghel
Onderzoeksthema: Motivatie
Beoordelend docent: Astrid Cevaal

Voorwoord

Voor u ligt het praktijkonderzoek 'homogene groepen binnen spelonderwijs'. Dit praktijkonderzoek is geschreven in het kader van mijn afstudeeronderzoek vanuit de Fontys Sporthogeschool te Eindhoven en is uitgevoerd op het Fioretti College te Veghel. Het onderzoek heeft plaatsgevonden van januari tot en met maart bij een interventiegroep en een controlegroep. Bij deze groepen is een probleem geconstateerd met betrekking tot motivatieverlies binnen spelonderwijs, wat de aanleiding was voor dit onderzoek.

Tijdens mijn onderzoek heb ik een fijne samenwerking gehad met mijn stagebegeleider Wouter van den Berg en met mijn begeleidend docent vanuit de Fontys Sporthogeschool Astrid Cevaal. Mijn dank gaat uit naar de intensieve en fijne samenwerking. Verder dank ik het Fioretti College voor de mogelijkheden binnen dit onderzoek. Voor nu wens ik u veel leesplezier.

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	1
Inhoudsopgave.....	2
Samenvatting.....	3
Het effect van homogene groepen binnen spelonderwijs.....	4
Bronnenlijst.....	9
Bijlage I Verantwoording onderzoeksopzet.....	12
Bijlage II lessen badminton interventie-en controlegroep.....	18
Bijlage II.a Interventiegroep les 1 badminton	18
Bijlage II.b Interventiegroep les 2 badminton	22
Bijlage II.c Interventiegroep les 3 badminton.	26
Bijlage II.d controlegroep les 1 badminton.....	29
Bijlage II.e controlegroep les 2 badminton.....	33
Bijlage II.f controlegroep les 3 badminton.	37
Bijlage III lessen unihockey interventie-en controlegroep.....	40
Bijlage III.a Interventiegroep les 1 unihockey	40
Bijlage III.b Interventiegroep les 2 unihockey	44
Bijlage III.c Interventiegroep les 3 unihockey.....	48
Bijlage III.d Controlegroep les 1 unihockey	51
Bijlage III.e Controlegroep les 2 unihockey.....	55
Bijlage III.f Controlegroep les 3 unihockey	59
Bijlage IV Vragenlijst.....	62
Bijlage V operationalisatieschema interviewvragen.....	64
Bijlage VI operationalisatieschema logboek.....	65
Bijlage VII Resultaten.....	66
Bijlage VII.a kwantitatieve resultaten in tabellen	66
Bijlage VII.b Kwalitatieve resultaten uit interviews	71
Bijlage VII.c Logboekresultaten.....	87
Reflectieverslag.....	111

Samenvatting

Het doel van dit onderzoek was het verhelpen van motivatieverlies bij spel door het spelen in homogene groepen op motorische vaardigheden. De vraag binnen dit onderzoek luidde: *wat doet het op basis van motorische vaardigheid indelen van leerlingen van het Fioretti College uit klas ma3o in Veghel tijdens de lessen LO (domein Spel) met de psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en relatie van de leerlingen, teneinde hun motivatie te verhogen?* De resultaten zijn voortgekomen uit een datatriangulatie van onderzoeksinstrumenten. De eerste onderzoeksmethode was een kwantitatief onderzoek door middel van de Basic Psychological Needs in Physical Education Scale (BPNPES) vragenlijst (zie Bijlage IV) (Chen, Quan, Wang & Luo, 2014). Hieruit is gebleken dat het werken in homogene groepen tijdens het spel badminton niet zorgt voor vervulling van de drie psychologische basisbehoeften (Ryan & Deci, 2000) teneinde hun motivatie te verhogen. Voor het spel unihockey is duidelijk geworden uit de kwantitatieve resultaten dat het de psychologische basisbehoeften wel vervult teneinde de motivatie te verhogen. De tweede onderzoeksmethode was een interview, waaruit bleek dat alle ondervraagde leerlingen het als fijn ervoeren om op hun eigen niveau deel te nemen binnen de gehele interventie. Met name binnen unihockey werd het als fijn ervaren om te spelen op het eigen niveau. De derde onderzoeksmethode was het bijhouden van een logboek. Hieruit is vooral gebleken dat meerdere lesuitvallen gedurende de interventieperiode voor de interviews hebben geleid tot het minder terug kunnen halen van situaties door de ondervraagde leerlingen. Dit was met name zo voor het onderdeel badminton. Voor vervolgonderzoek is het zaak om meer onderdelen binnen het domein spel te betrekken bij dit onderzoek. Zo kan een spel brede conclusie getrokken worden als het gaat om het naar motorische vaardigheid indelen van leerlingen. Nu is er alleen een conclusie te trekken voor het onderdeel badminton en unihockey. Tot slot is het aan te bevelen om dit onderzoek uit te voeren bij andere beweegdomeinen binnen het vak LO, zoals turnen en atletiek, omdat bij deze onderdelen de niveauverschillen erg groot zijn. Regelmatig leidt dit tot motivatieverlies bij enkele leerlingen die op een lager niveau bewegen.

Homogene groepen binnen spelonderwijs

In het schoolplan (2016) van het Fioretti College in Veghel staat beschreven dat er wordt gestreefd naar het motiveren van leerlingen met als doel een optimale ontwikkeling van de leerling. Op deze school wordt op dit moment binnen het domein spel met heterogene groepen gewerkt. Bij deze manier van werken is door middel van observatie bij klas ma3o en ma3n geconstateerd dat een deel van de leerlingen niet meer mee wil doen, niet aanspeelbaar is en in sommige gevallen zelfs langs de kant gaat zitten. In ditzelfde schoolplan staat dat door deze motivatievermindering de wil van de leerlingen om te leren minder hoog is, waardoor hun leerresultaat ook minimaal zal zijn. Het doel van het Fioretti College is een optimale ontwikkeling van leerlingen en daarom wordt binnen dit onderzoek op zoek gegaan naar de juiste manier van groepsindeling zodat de motivatie toeneemt bij het domein spel.

Door: Yori van de Schans

Het begrip motivatie betekent dat mensen een intentie hebben om in actie te komen (Ryan & Deci, 2000). Het activeert mensen om energie te steken in wat zij doen. De zelfdeterminatie theorie (ZDT) van Ryan en Deci (2000) gaat uit van drie soorten motivatie, namelijk a-motivatie, extrinsieke motivatie en intrinsieke motivatie. Bij a-motivatie is er geen regulatie vanuit de mens om aan te zetten tot gedrag. De extrinsieke motivatie komt vooral voort uit externe of interne druk (Haerens, Cardon, De Bourdeauhuij & Vansteenkiste, 2010; Ryan & Deci, 2000; Vansteenkiste, Sierens, Soenens & Lens, 2007). Een voorbeeld van externe druk is de sociale druk bij LO-activiteiten. De druk om te presteren binnen een team dat wil winnen is hier een voorbeeld van. Deze sociale druk kan een negatieve invloed hebben op het zelfbeeld van de leerlingen, wat een negatieve invloed heeft op de motivatie van leerlingen (Behets, 2011). Dit onderzoek vindt plaats bij derdejaarsleerlingen van veertien en vijftien jaar oud. Leerlingen binnen deze leeftijdsfase zijn extra gevoelig voor die sociale druk, omdat deze leerlingen veel waarde hechten aan het horen bij een groep. Het negatief ervaren van sociale druk kan binnen deze leeftijdsgroep resulteren in stress (Feldman, 2012). De intrinsieke motivatie wordt gereguleerd vanuit interesse en plezier om iets nieuws te leren en is daarmee de meest gewenste vorm van motivatie (Haerens et al., 2010; Ryan & Deci, 2000; Vansteenkiste et al., 2007).

Volgens de ZDT van Ryan & Deci (2000) zijn er drie psychologische basisbehoeften waaraan moet worden voldaan om intrinsiek gemotiveerd te raken, namelijk het gevoel van competentie, autonomie en relatie. Met competentie wordt bedoeld dat de leerling het gevoel heeft aan de gestelde eisen van de docent te voldoen. Voorbeelden van deze eisen zijn lesdoelstellingen en het geven van cijfers waarbij het halen van een voldoende wordt bepaald door het voldoen aan bepaalde eisen. Autonomie heeft te maken met de keuzemogelijkheden die de leerling krijgt. Kiezen met wie je samen speelt, tegen wie je speelt en hoe oefeningen worden uitgevoerd zijn voorbeelden van keuzes die gemaakt kunnen worden door leerlingen tijdens een les LO. Met het gevoel van relatie wordt bedoeld dat leerlingen zich gewaardeerd voelen door de docent en medeleerlingen. Relatie komt tot stand als leerlingen elkaar accepteren en waarderen (Deci & Ryan, 1985). Vooral meiden in de leeftijdsfase van veertien tot zestien jaar oud maken zich zorgen over de sociale acceptatie van medeleerlingen. In geen enkele andere leeftijdsfase is die behoefte aan acceptatie zo groot (Feldman, 2012).

Om te weten hoe de drie psychologische basisbehoeften vervuld kunnen worden binnen het domein spel moet eerst de context van dat domein worden uitgelegd. Het domein spel is belangrijk binnen het vak LO, omdat er binnen het spelonderwijs een brede variatie aan doelen kunnen zijn die tijdens de lessen gecombineerd kunnen worden. Voorbeelden van deze doelen zijn: het omgaan met

elkaar binnen teamspelen, het omgaan met verlies en winst bij elke vorm van spel, zowel tactisch als technisch bewegen verbeteren, cognitief leren door spelregelkennis of zelfregulatie en het intensiveren van een les omdat iedereen aan de gang is (Slingerland, Oomen & Borghouts, 2011). Het domein spel is te verdelen in drie groepen: doelspelen, terugslagspelen en inblijf- en uitmaakspelen (Leysen, 2008; Weeldenburg, Zondag & de Kok, 2016). Onder doelspelen vallen sporten als voetbal, handbal en unihockey, ook wel floorball genoemd. Binnen terugslagspelen worden sporten herkend als tennis, badminton en volleybal. Sporten als softbal en cricket vallen onder de inblijf- en uitmaakspelen (Weeldenburg et al., 2016). Omdat alle beschreven spelsporten worden uitgevoerd met of tegen een ander is het bepalend voor de uitvoering van het spel hoe de groepen ingedeeld worden.

Groepen kunnen op basis van de principes van homogeniteit en heterogeniteit worden ingedeeld. Van homogeniteit is sprake als groepjes ingedeeld worden naar één gemeenschappelijk kenmerk, zoals prestatieniveau. Bij een heterogene groepsindeling is sprake van diversiteit binnen het prestatieniveau (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010). Positieve leereffecten door homogene groepsindeling vinden vooral plaats bij de beter presterende groep; bij de mindere presterende groep is juist een negatief effect zichtbaar (Hoffer, 1992; Ireson, Hallam & Hurley, 2005; Fuligini, Eccles & Barber, 1995; Saleh, Lazonder & de Jong, 2005; Terwel, 2005; Opdenakker, van Damme, de Fraine, van Langdeghem & Onghena, 2002; Kang, Park & Lee, 2007). Een voorbeeld van een positief effect is dat het onderwijs kan worden aangepast aan de individuele behoeften van een leerling, waardoor sneller leerresultaat wordt geboekt en leerlingen kunnen leren op een snelheid die past bij het niveau (Hattie, 2002). Dit kan een positief effect hebben op het zelfbeeld en zelfvertrouwen van leerlingen, met name in de hogere prestatiegroep, omdat die leerlingen zich dan competent voelen (van Houtte, 2005). Een voorbeeld van een negatief effect is de bevooroordeelde toenadering van de docent naar leerlingen uit, met name naar de lagere prestatiegroepen. De motivatie van leerlingen zou hierdoor negatief kunnen worden beïnvloed (Slavin, 1990). Een gevolg hiervan kan zijn dat de leerlingen een negatief zelfbeeld ontwikkelen en weinig zelfvertrouwen hebben (van Houtte, 2005). Het indelen in heterogene samenstelling van de groepen in de lessen LO wordt ondersteund door verschillende theorieën. De *'Zone van naaste ontwikkeling'* van Vygotsky (1980) geeft bijvoorbeeld aan dat leerlingen van elkaar leren, dus beter worden, als er niveauverschil is tussen de leerlingen, dus dat leerlingen met een lager vaardigheidsniveau leren van leerlingen met een hoger vaardigheidsniveau. Hattie (2002) sluit zich hierbij aan door te stellen dat leerlingen alleen van elkaar kunnen leren als de groepen heterogeen worden ingedeeld in de les.

Zoals beschreven moeten de basisbehoeften vervuld worden om zo intrinsiek mogelijk gemotiveerd te raken. Het gevoel van autonomie kan worden vervuld door leerlingen keuzes te geven (Vansteenkiste, Lens, De Witte, De Witte & Deci, 2004). Het vervullen van de basisbehoefte relatie kan de docent bewerkstelligen door zich in te leven in de leerling en de samenwerking tussen leerlingen te stimuleren (Ntoumanis, 2005). Het gevoel van competentie kan worden vervuld door leerlingen van positieve feedback te voorzien bij een goede actie (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008). Bij een minder goede actie is het bieden van een oplossing de manier om tegemoet te komen aan de behoeften van de leerling (Mouratidis, Vansteenkiste & Lens, 2008). In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les. Een competentie ondersteunende les is een les waarbij het gevoel van competentie ervaren moeten worden bij de leerlingen (Behets, 2011). De negatieve effecten van het lesgeven in homogene samenstelling van groepen kunnen worden beperkt tot een minimaal niveau door leerlingen uit de lagere niveaugroep onbevooroordeeld, verwachtingsvol en positief te benaderen (van der Hoeven-van Doornum, Voeten & Jungbluth, 1989).

Volgens Hattie (2002) is het voordeel van werken in homogene groepen positief voor leerlingen, omdat de leerlingen op het eigen niveau kunnen deelnemen en daardoor sneller leren. De vraag is of het toepassen van homogene groepen positief uitpakt voor de leerlingen van klas ma3o, waar in die klas is geconstateerd dat motivatieverlies optreedt binnen het domein spel als leerlingen met een hoog en een laag beweegniveau met elkaar moeten spelen.

Omdat er in beperkte mate bestaande onderzoeken zijn over de effecten van het werken met homogene groepen in de lessen LO binnen het domein spel, is binnen dit onderzoek de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *wat doet het op basis van motorische vaardigheid indelen van leerlingen van het Fioretti College uit klas ma3o in Veghel tijdens de lessen LO (domein Spel) met de psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en relatie van de leerlingen, teneinde hun motivatie te verhogen?*

Onderzoeksopzet

Onderzoekspopulatie en onderzoekscontext

Het onderzoek is uitgevoerd op het Fioretti College in Veghel, waar vmbo-en praktijkonderwijs wordt gegeven. Dit onderzoek is gedaan bij twee mavo drie klassen, namelijk ma3o (de interventiegroep) en ma3n (de controlegroep).

Er is gekozen voor een interventie- en een controlegroep om de interventie zo goed mogelijk te meten. Klas ma3o is gekozen als interventiegroep, omdat hier het probleem ten aanzien van motivatie zich voordeed. Klas ma3n is gekozen als controlegroep, omdat deze klas, volgens de docent LO, op cognitief en motorisch niveau het meest overeenkomt met klas ma3o. Qua sekseverhouding zijn de verschillen groot (tabel 1), maar klas ma3n is toch de klas die het meest overeenkomt. In totaal hebben 49 leerlingen in de leeftijd van veertien tot zestien jaar deelgenomen aan dit onderzoek.

Tabel 1. Overzicht onderzoekspopulatie

Groepen	J	M
Interventiegroep ma3o	6	19
Controlegroep ma3n	15	9

Interventie

Het onderzoek is uitgevoerd binnen het domein 'spel'. Tijdens de lessen stonden verschillende speluitdagingen centraal (Weeldenburg, Zondag & de Kok, 2016, bijlage II; bijlage III). De interventieperiode duurde zes weken, bestaande uit een lessenreeks badminton (bijlage II) en unihockey (bijlage III). Er is gekozen voor deze twee onderdelen binnen spel, om het verschil tussen individuele spelen en teamspelen inzichtelijk te maken. Verder stonden deze twee spelonderdelen nog op de planning vanuit het vakwerkplan in de interventieperiode. De lessen zijn verzorgd door dezelfde docent.

Binnen de interventielessen is gekozen om de leerlingen naar mate van vaardigheid in te delen in drie groepjes. Deze groepjes zijn de ingedeeld door de docent na een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down systeem', wat volgens Didden (2009) een goede vorm is om leerlingen tegen een tegenstander van hetzelfde niveau te laten spelen (zie bijlage I). De oefeningen zijn aangepast op het niveau van het groepje, dus op drie niveaus (bijlage II; bijlage III).

De controlegroep kreeg les in heterogene groepen als het gaat om motorische vaardigheden. De inhoud van de lessen kwam zo veel mogelijk overeen met de lessen van de interventiegroep om ervoor te zorgen dat alle leerlingen dezelfde lesinhoud hebben gehad. Dit is belangrijk, omdat alle

leerlingen dezelfde vragenlijst in moeten vullen. Door de inhoud hetzelfde te houden wordt de validiteit bewaakt.

Onderzoeksinstrumenten

Voor dit onderzoek zijn drie instrumenten gebruikt. Het eerste instrument is de Basic Psychological Needs in Physical Education Scale (BPNPES) vragenlijst (Chen, Quan, Wang & Luo, 2014) (bijlage IV). Deze vragenlijst geeft inzicht in de basisbehoeftevervulling van leerlingen. Volgens Peetsma & Van der Veen (2007) hebben vmbo-leerlingen een korte spanningsboog, waardoor de validiteit van de resultaten in het geding komt bij een lange theoretische vragenlijst. Daarom is ervoor gekozen de behoeftefrustratiestellingen uit de vragenlijst te halen, om de vragenlijst korter te maken. Om de resultaten te kunnen schrijven is een voor-, tussen- en nameting verricht. Zo zijn eventuele verschillen in kaart gebracht tussen badminton en unihockey als het gaat om het werken in homogene groepen. Voor meer informatie over dit instrument zie bijlage I. Het tweede instrument is een interview dat is uitgevoerd met zes leerlingen uit de interventiegroep (Jones & Robinson, 2013) (bijlage V). Er is gekozen voor een interview, omdat dit inzicht geeft in wat leerlingen er echt van vonden. Deze manier van kwalitatief onderzoek zorgt voor verdieping van de kwantitatieve gegevens van de vragenlijst. De leerlingen die zijn gekozen zijn bewust gekozen door de docent. Er zijn twee leerlingen per niveaugroep uitgekozen die de hele interventieperiode in die groepen hebben deelgenomen aan de lessen. Tijdens het afnemen van de interviews is teruggekeken op de interventieperiode. Het derde instrument was een logboek (bijlage VI) waarin mogelijke afwijkingen in de planning (bijlage I, tabel 4) genoteerd werden. Verder kwamen hier bijzondere gebeurtenissen in te staan die de resultaten konden beïnvloeden (Jones & Robinson, 2013).

Analyse van de onderzoeksgegevens

Van de kwantitatieve gegevens zijn de gemiddelden en effectgroottes (Cohen, 1992) berekend. Deze gegevens zijn met elkaar vergeleken om het verschil tussen badminton (tussenmeting) en unihockey (nameting) duidelijk te maken. Verder zijn deze variabelen berekend per vaardigheidsniveaugroep. De antwoorden op de interviewvragen uit het operationalisatieschema van interviewvragen (bijlage V) zijn samengevat en gecodeerd naar zes codes. De codes bestonden uit homogene groepen, relatie tussen de docent en leerlingen, de relatie tussen leerlingen onderling, de groepsindeling, het gevoel van autonomie en het gevoel van competentie. De kwalitatieve onderzoeksgegevens worden gebruikt om de resultaten van het kwantitatieve onderzoek te verdiepen. Het logboek is elke les bijgehouden en alleen afwijkingen in de planning of bijzondere gebeurtenissen zijn genoteerd zodat daar rekening mee kon worden gehouden bij de interpretatie van de onderzoeksresultaten (bijlage VI).

Betrouwbaarheid en validiteit

Om de validiteit te waarborgen is in dit onderzoek gekozen voor twee vergelijkbare klassen als het gaat om cognitief en motorisch niveau. De klassen hebben in dezelfde zalen les gehad van dezelfde docent. De lesinhoud kwam zo veel mogelijk overeen en de momenten van het invullen van de vragenlijsten zijn zorgvuldig gekozen. Zo is ervoor gekozen om eerst de vragen in te laten vullen voordat er een cijfer is gegeven voor badminton. Verder is gebruik gemaakt van data-triangularatie om de uitkomsten van dit onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te maken (Gratton & Jones, 2014).

Een uitgebreide uitwerking van de onderzoeksopzet is te vinden in bijlage I.

Resultaten

Kwantitatieve resultaten

Uit de kwantitatieve gegevens zijn verschillende resultaten gekomen waarvan de belangrijkste worden besproken. Uit figuur 1 blijkt dat bij de tussenmeting (badminton) van de interventiegroep voor alle basisbehoeften een daling gemeten is. De grootste daling is gemeten bij het gevoel van autonomie, namelijk een daling van -0,3 met een vergrootte spreiding (STDEV) van +0,3. Deze daling gecombineerd met een gemeten groei bij de controlegroep (+0,1 resp. $m=3,2$, $s=1,1$; $m=3,3$, $s=1,2$) maakt dat er een negatieve gemiddelde effectgrootte is van -0,56 voor het gevoel van autonomie (zie tabel 2). Voor het gevoel van relatie is een positieve kleine effectgrootte gemeten en bij het gevoel van competentie is een negatieve kleine effectgrootte gemeten (Cohen, 1992).

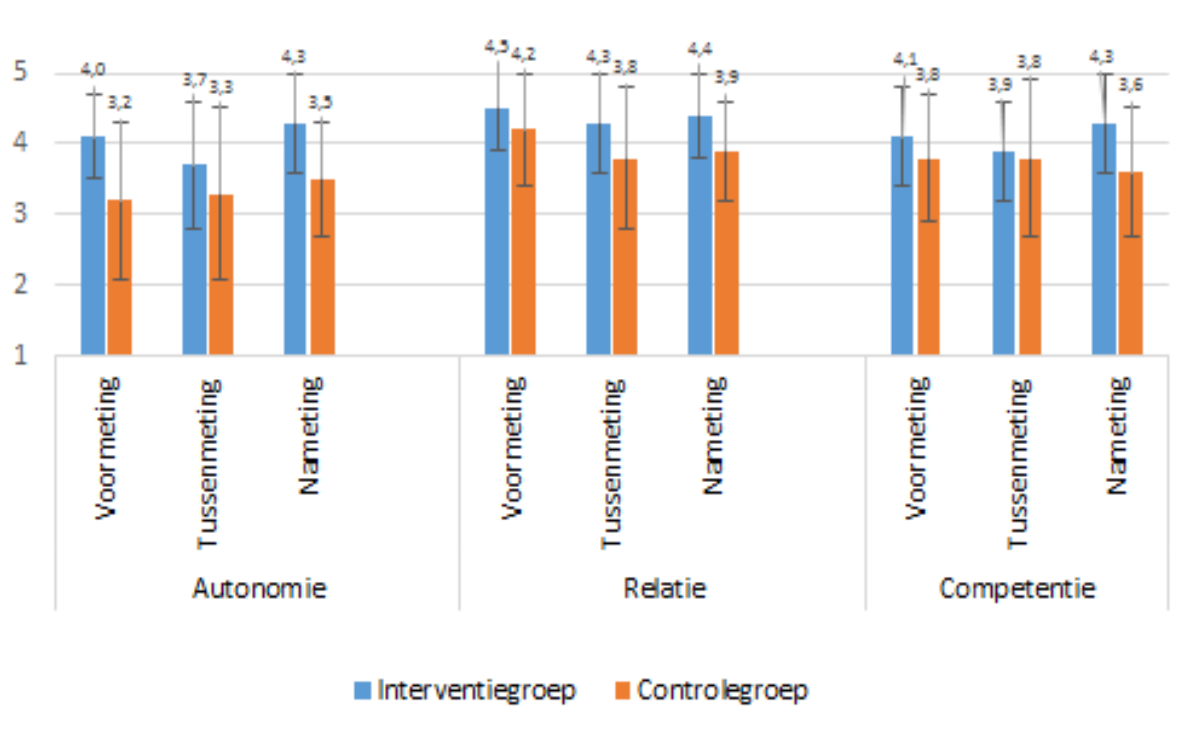
Tabel 2. Effectgroottes tussenmeting ten opzichte van voormeting (Cohen, 1992)

Basisbehoeften	Effectgrootte	Effect
Autonomie	-0,56	Gemiddeld
Relatie	0,28	Klein
Competentie	-0,24	Klein

Tabel 3. Effectgroottes nameting ten opzichte van voormeting (Cohen, 1992)

Basisbehoeften	Effectgrootte	Effect
Autonomie	-0,11	Klein
Relatie	0,28	Klein
Competentie	0,49	Gemiddeld

Bij de nameting (unihockey) van de interventiegroep is bij twee van de drie gemeten basisbehoeften een positief effect gemeten (zie tabel 3). Het gevoel van autonomie is bij de interventiegroep gestegen (+0,3) ten opzichte van de voormeting, maar heeft een negatief klein effect van -0,11 op de interventie (Cohen, 1992).



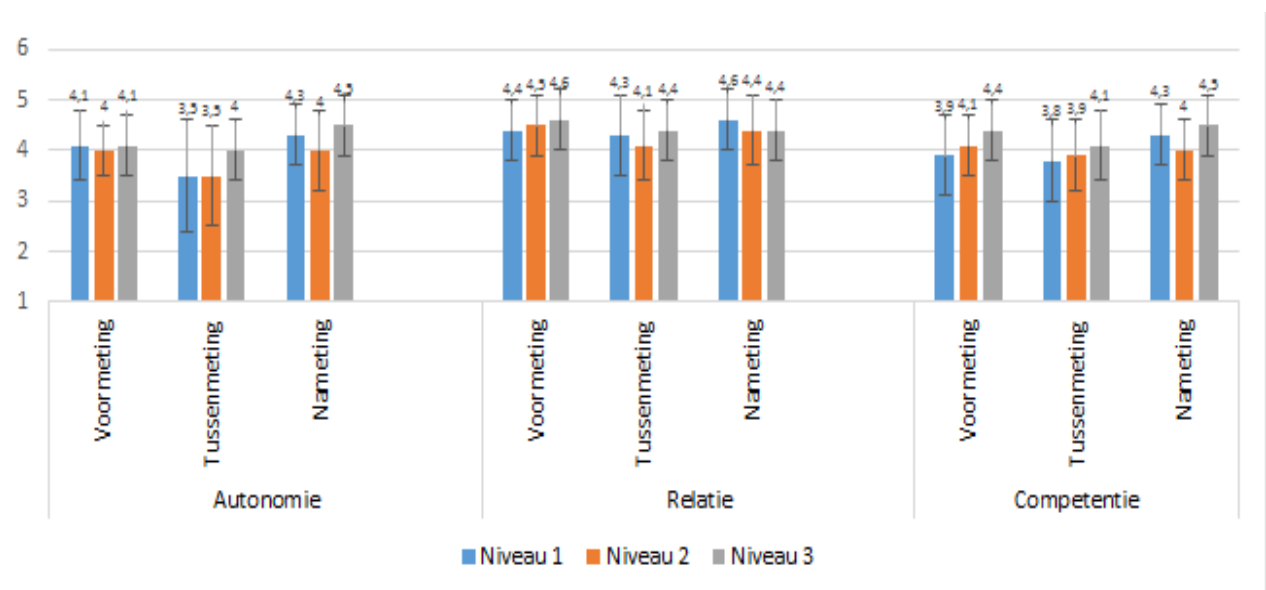
Figuur 1. Gemiddelde score basisbehoeften autonomie, relatie en competentie Interventiegroep en controlegroep, Likertschaal 1: helemaal niet waar - 5: helemaal waar (gebaseerd op Chen, et al., 2014)

Het gevoel van relatie daalt met gemiddeld -0,1 voor de interventiegroep, maar de grotere daling van de controlegroep (-0,3) zorgt ervoor dat er een positief effect is ontstaan voor de interventie bij het

gevoel van relatie. Het gevoel van competentie van de interventiegroep is het meest gestegen van alle basisbehoeften (+0,2), terwijl de spreiding hetzelfde is gebleven (0,7). Voor de controlegroep daalde het gevoel van competentie met gemiddeld -0,2 en bleef de spreiding (STDEV) hetzelfde met 0,9. Dit heeft als resultaat een positief gemiddeld effect van +0,49 voor de interventie op het gevoel van competentie (Cohen, 1992).

Binnen de interventiegroep is gewerkt in niveaugroepen ingedeeld naar motorische vaardigheden, namelijk een lage niveaugroep (niveau 1), een gemiddelde niveaugroep (niveau 2) en een hoge niveaugroep (niveau 3). Deze groepen laten verschillende resultaten zien na de kwantitatieve metingen (zie figuur 2). De belangrijkste resultaten worden besproken. Voor het bespreken van de resultaten per niveaugroep is gekozen om alleen de resultaten van de niveau 1 groep te bespreken. De overige resultaten zijn te zien in figuur 2.

In figuur 2 is te zien dat bij de tussenmeting (badminton) bij alle niveaugroepen een daling is gemeten bij alle basisbehoeften. Voor de niveau 1 groep is ten aanzien van het gevoel van autonomie een daling van gemiddeld -0,6 te zien. Voor het gevoel van relatie is dit een daling van gemiddeld -0,2 en voor het gevoel van competentie is een daling van gemiddeld -0,1 gemeten. Daarnaast blijkt uit grafiek 2 dat het gevoel van autonomie voor de niveau 1 groep met gemiddeld +0,2 is gestegen bij de nameting (unihockey) ten opzichte van de voormeting. Het gevoel van relatie is bij niveaugroep 1 gestegen met gemiddeld +0,2 ten opzichte van de voormeting. Het gevoel van competentie is voor niveau 1 gestegen met gemiddeld +0,4. Dit is de grootste stijging van alle niveaugroepen voor deze basisbehoefte.



Figuur 2. Gemiddelde score basisbehoeften autonomie, relatie en competentie per niveaugroep binnen de interventiegroep, Likertschaal 1: helemaal niet waar - 5: helemaal waar (gebaseerd op Chen, et al., 2014)

Kwalitatieve gegevens

Alle respondenten hebben aangegeven dat het werken in homogene groepen als fijn wordt ervaren. Het spelen op een eigen niveau werd met name als prettig omschreven. De manier waarop de groepen zijn ingedeeld is verschillend beoordeeld door de respondenten. Zo is gevraagd wat respondent A. zou vinden van het zelf mogen kiezen van de groepsindeling op niveau. Respondent A. antwoordde hierop

als volgt: *“Wel goed op zich, maar ik denk wel dat het fout zou gaan, omdat dan sommige leerlingen bij elkaar gaan die elkaar leuk vinden en dan krijg je best wel hoog niveauverschil”*. Aan respondent V. werd dezelfde vraag gesteld, waar als volgt op werd geantwoord: *“Ja maar als je het aan de kinderen zelf vraagt weten ze ook op welk niveau ze zitten”*. Over het gevoel van autonomie waren de meeste respondenten positief. Zo sloot respondent I. het interview af met de zin: *“Ja ik vond het leuke lessen enzo, om gewoon wat vrijer les te krijgen”*. Elke respondent heeft gezegd keuzevrijheid te hebben gehad. Wel hebben meerdere respondenten aangegeven dat te veel keuzevrijheid niet werkt binnen de klas. Respondent Q. reageerde als volgt op de vraag of er meer keuzevrijheid zou moeten zijn voor de lesstof en groepsindeling: *“Nee dat moet je me echt niet laten kiezen want dan komt er niks uit. Dat is ook bij meer mensen. Dan gaan ze gewoon stil staan en dat werkt niet”*. Voor het gevoel van relatie waren alle respondenten positief over de verhouding tussen de docent en de groep. De feedback werd in alle gevallen als positief ervaren. De onderlinge relatie tussen leerlingen werd door respondent A. echter in twijfel getrokken bij de niveau 1 groep bij unihockey. Respondent A twijfelt namelijk of de band in de groep goed was, omdat sommige leerlingen niet actief deelnamen. Bij de andere respondenten werd juist een positieve relatie omschreven in de antwoorden. Het gevoel van competentie werd door alle respondenten positief ervaren bij het unihockey, terwijl er bij badminton meer uitdaging had mogen zitten volgens respondent V. Verder hadden alle respondenten het gevoel de gestelde doelen te kunnen behalen en hebben alle respondenten een competent gevoel ervaren.

Discussie en conclusie

De volgende resultaten zijn gevonden voor de beantwoording van de onderzoeksvraag: *wat doet het op basis van motorische vaardigheid indelen van leerlingen van het Fioretti College uit klas ma3o in Veghel tijdens de lessen LO (domein Spel) met de psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en relatie van de leerlingen, teneinde hun motivatie te verhogen?* Volgens de ZDT van Ryan & Deci (2000) is het niet mogelijk om intrinsiek gemotiveerd te raken als de psychologische basisbehoeften niet worden vervuld. Uit de resultaten van de BNPES-vragenlijst (Chen et al., 2014) is gebleken dat de gemiddelde score op alle basisbehoeften is gedaald bij de interventielessen van badminton. Van de drie daalde de basisbehoefte autonomie gemiddeld het meest. Dit is terug te zien in de gemiddeld negatieve effectgrootte. Uit de interviews is gebleken dat leerlingen vonden dat ze wat betreft de lesinhoud voldoende keuzemogelijkheden hebben gehad. Tegelijkertijd gaven alle respondenten aan dat er, met name in de groepsvorming, weinig keuze was. Enkele respondenten gaven aan dit zelf anders te hebben gedaan. Dit zou een verklaring kunnen zijn voor de negatieve resultaten als het gaat om het gevoel van autonomie bij badminton. Daarnaast is het gevoel van competentie licht gedaald bij het geven van badminton bij de interventiegroep, terwijl het gevoel bij de controlegroep gelijk is gebleven. De theorieën van Vygotsky (1980) en Hatti (2002) waarin wordt aangegeven dat minder vaardige leerlingen alleen leren in samenspel met een competentere leerling bevestigen deze resultaten. Bij unihockey is juist een tegenstrijdig resultaat gemeten als het gaat om deze theorieën. Het gevoel van competentie is licht gestegen bij de interventiegroep, terwijl die van de controlegroep licht is gedaald. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de leerlingen in de interventiegroep beter zijn in unihockey, terwijl de controlegroep beter is in badminton. Het gevoel van relatie is de meest stabiele basisbehoefte binnen de interventiegroep. Bij de tussen- en nameting is een lichte daling gemeten. Bij de niveaugroepen is de lagere niveaugroep de enige groep die is gestegen bij de nameting als het gaat om het gevoel van relatie. Dit terwijl uit eerdere onderzoeken is gebleken dat het werken in homogene groepen zou leiden tot een bevooroordeelde toenadering van de docent naar leerlingen, met als gevolg motivatieverlies (Slavin, 1990; van Houtte, 2005). Uit de

interviews blijkt dat de leerlingen de toenadering van de docent tijdens de interventie als prettig hebben ervaren. Daarnaast zijn ook de andere basisbehoeften bij de lagere niveaugroep gestegen bij unihockey. Dit terwijl uit meerdere onderzoeken naar voren kwam dat de lagere niveaugroep negatieve resultaten liet zien (Hoffer, 1992; Ireson, Hallam & Hurley, 2005; Fuligini, Eccles & Barber, 1995; Saleh, Lazonder & de Jong, 2005; Terwel, 2005; Opdenakker, van Damme, de Fraine, van Langdeghem & Onghena, 2002; Kang, Park & Lee, 2007). Een mogelijke verklaring zou kunnen zijn dat de leerlingen in de lagere groep veelvuldig positief benaderd zijn door de docent.

Tijdens het analyseren van het logboek is vooral opgevallen dat de lessen vaak zijn uitgevallen. Dit geldt voor de lessen van zowel de interventie- als de controlegroep. Hierdoor is de vooraf gemaakte planning niet haalbaar geweest en zijn met name de kwalitatieve gegevens minder betrouwbaar geworden. Meerdere respondenten gaven aan zich bepaalde zaken niet meer te herinneren van de eerste twee lessen badminton. Verder was er tijdens de eerste drie lessen een negatieve sfeer ontstaan door de gewenning tussen de docent en de groep bij de controlegroep. Later ging dit beter en was dit gelijkwaardig aan de interventiegroep. Verder zijn er geen opvallende zaken geweest die van invloed kunnen zijn geweest op de resultaten in dit onderzoek.

Er zijn gedurende dit onderzoek verschillende factoren geweest die van invloed zijn op de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Zo heeft deze interventie plaatsgevonden gedurende slechts zes lessen, waarbij drie lessen besteed zijn aan badminton en drie aan unihockey. Om erachter te komen wat de invloed van homogene groepen is op spelonderwijs zou, achteraf gezien, het kiezen voor drie lessen van verschillende terugslagspelen en drie lessen van verschillende doelspelen beter zijn geweest. Dat had een breder inzicht binnen het domein spel gegeven dan slechts twee kleine onderdelen. Ook kan de betrouwbaarheid van dit onderzoek zijn aangetast door het weglaten van de behoeftefrustratievragen bij de BPNPES-vragenlijst. Wel was er een goede reden voor het weglaten van deze vragen (zie bijlage I). Bovendien kan het uitvallen van maar liefst vier lessen gedurende de interventieperiode van invloed zijn geweest op de resultaten van met name het badminton. De drie lessen badminton vonden plaats over een periode van vijf lesweken met ook nog een week vakantie tussendoor. Bij het invullen van de vragenlijsten en bij het afnemen van de interviews gaven leerlingen aan niet goed meer te weten wat er precies behandeld was tijdens badminton. Wat verder minder sterk is aan dit onderzoek is dat de docent nog geen les gaf aan de controlegroep, terwijl de interventiegroep al een half jaar les kreeg van deze docent. Dit zou van invloed kunnen zijn op de effectgrootte ten aanzien van de basisbehoefte relatie. Tot slot zijn de groepen in dit onderzoek gemaakt door een gestructureerde manier vanuit de docent. Dit zou van invloed kunnen zijn geweest op de resultaten van het gevoel van autonomie.

Concluderend kan worden gesteld dat het indelen van leerlingen op motorische vaardigheden bij het spel badminton niet zorgt voor meer behoeftevervulling van de drie psychologische basisbehoeften teneinde het vergoten van de motivatie. Voor het spel unihockey ligt dit anders. Hierbij is namelijk aangetoond middels dit onderzoek dat het werken in homogene groepen als het gaat om motorische vaardigheden kan leiden tot motivatieverhoging op de lange termijn door een verhoogde behoeftevervulling.

Aanbevelingen

Naar aanleiding van dit onderzoek zouden docenten van het Fioretti College te Veghel tijdens de lessen LO kunnen kiezen voor het werken in homogene groepen, ingedeeld naar motorische vaardigheden, bij het spel unihockey ter vervulling van de basisbehoeften om meer motivatie te realiseren. Dit is zeker het geval voor de motorisch minder sterke leerlingen. Voor het spel badminton zou beter

gekozen kunnen worden voor het werken in heterogene groepen, ingedeeld naar motorische vaardigheden, ter vervulling van de basisbehoeften om meer motivatie te realiseren. De manier waarop de groepen zijn ingedeeld zou bij badminton veranderd moeten worden. Het zelf laten kiezen en inschatten van het niveau zou een goede oplossing kunnen zijn volgens de ondervraagde leerlingen.

Voor vervolgonderzoek is het zaak dat meerdere spelonderdelen binnen de spelgroepen 'terugslagspelen' en 'doelspelen' worden aangeboden gedurende een langere interventieperiode over een grotere interventiegroep. Ook zouden er meerdere niveaus betrokken moeten zijn bij het onderzoek, zodat er voor de gehele school een conclusie getrokken zou kunnen worden. Het verlies van motivatie bij het onderdeel spel is namelijk een probleem dat bij meerdere groepen op verschillende niveaus in verschillende leerjaren terugkomt op het Fioretti College. Tot slot is het aan te raden om dit bij meerdere domeinen te onderzoeken binnen het vak LO, zodat er voor het gehele vak LO een conclusie getrokken kan worden. Dit is belangrijk omdat bij andere domeinen binnen het vak LO de niveauverschillen erg groot zijn. Dit leidt regelmatig tot motivatieverlies bij de laagste niveaugroep.

Bronnenlijst

- Baarda, D. B., & Goede, M. D. (2006). *Basisboek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek-4e, geheel herz. dr.* Groningen [etc.]: Wolters-Noordhoff.
- Behets, D. (2011). *Didactiek van het bewegingsonderwijs*. Acco Leuven/Den Haag.
- Belfi, B., De Fraine, B. & van Damme, J. (2010). *De klas: Homogene Of Heterogene Samenstelling?* Acco Leuven/Den Haag.
- Chen, X., Quan, Y., Wang, H., & Luo, H. (2014). Trehalase Regulates Neuroepithelial Stem Cell Maintenance and Differentiation in the Drosophila Optic Lobe. *PloS one*, 9(7), e101433.
- Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*, 1(3), 98-101.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour. *New York: Plenum*.
- Didden, C. (2009). Een Badmintontoernooi een ideaal toernooi voor de eerste klas. Geraadpleegd op 05-12-2016 van, <https://www.kennisbanksportenbewegen.nl/?file=5768&m=1452173142&action=file.download>
- Feldman, R.S. (2012). *Ontwikkelingspsychologie*. Pearson Education Benelux.
- Fuligni, A.J., Eccles, J.S. & Barber, B.L. (1995). The long-term effects on seventh-grade ability grouping in mathematics. *The Journal of Early Adolescence*, 15, 58-89.
- Gratton, C., & Jones, I. (2004). Analyzing data II: Qualitative data analysis. *Research methods for sport studies*, 217-227.
- Haerens, L., Cardon, G., De Bourdeauhuij I., & Vansteenkiste, M. (2010). Wil je of moet je deelnemen aan de les lichamelijke opvoeding? Het ABC van een gemotiveerde leeromgeving. *Tijdschrift voor lichamelijke opvoeding*, 1, 11-14.
- Hattie, J.A.C. (2002). Classroom composition and peer effects. *International Journal Of Educational Research*, 37, 449-481.
- Hoffer, T.B. (1992). Middle school ability grouping and student achievement in science and mathematics. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14, 205-227.
- Ireson, J., Hallam, S. & Hurley, C. (2005). What are the effects of ability grouping on GCSE attainment? *British Educational Research Journal*, 31, 443-458.
- Jamieson, S. (2004). Likert scales: how to (ab) use them. *Medical education*, 38(12), 1217-1218.
- Jones, I., & Robinson, T. (2013). *Onderzoeksmethoden voor sportstudies*. Routledge.
- Kang, C., Park, C. & Lee, M-J. (2007). Effects of ability mixing in high school on adulthood earnings: Quasi-experimental evidence from South Korea. *Journal of Population Economics*, 20, 269-297.
- Leysen, H. (2008). *What's in a game: speldidactische verkenning*. Leuven: Acco.
- Lucassen, P.L.B.J. & Olde Hartman, T.C. (2007). *Kwalitatief onderzoek. Praktische methoden voor de medische praktijk*. Houten: Bohn Stafleu van Longhum.

- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M. & Lens, W. (2008). Beyond positive feedback: The effects of competence support on autonomous motivation and adjustment in physical education. *Physical education research: What's the evidence?*.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W. & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of sport & exercise psychology*, 30(2), 240.
- Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of educational psychology*, 97(3), 444.
- Opdenakker, M-C., Van Damme, J., De Fraine, B., Van Landeghem, G. & Onghena, P. (2002). The effect of schools and classes on mathematics achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 13, 399-427.
- Peetsma, T. & Van der Veen, I. (2007). Weer zin in het vmbo; beïnvloeding motivatie vmbo-leerlingen werkt. *Didaktief*, 37, 1 / 2, 8-9.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Saleh, M., Lazonder, A.W. & De Jong, T. (2005). Effects of within-class ability grouping on social interaction, achievement, and motivation. *Instructional Science*, 33, 105-119.
- Schoolplan 2016-2020 (2016). Geraadpleegd op 17-11-2016, van <http://www.fioretticollege.nl/nieuws/schoolplan-2016-2020-in-180-seconden>
- Slavin, R. (1990). Ability grouping in secondary schools: A response to Halinan. *Review of Educational Research*, 60, 471-499.
- Slingerland, M., Oomen, J. & Borghouts, L. (2011). Physical activity levels during Dutch primary school and secondary school physical education. *European Journal of Sport Science*, 11 (4), 249-257.
- Terwel, J. (2005). Curriculum differentiation: multiple perspectives and developments in education. *Journal of Curriculum Studies*, 37, 653-670.
- Van der Hoeven-Van Doornum, A.A., Voeten, M.J.M. & Jungbluth, P. (1989). The effect of aspiration levels set by teachers for their pupils on learning achievement. In: B. Creemers, T. Peters. & D. Reynolds (Eds.), *School effectiveness and School Improvement* (pp. 231-239). Lisse: Swets en Zeitlinger.
- Van Houtte, M. (2005). School type and academic culture: Quantitative evidence for the differentiation-polarisation theory. *Journal of Curriculum Studies*, 3, 273-292.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., De Witte, S., De Witte, H. & Deci, E. L. (2004). The 'why' and 'why not' of job search behaviour: their relation to searching, unemployment experience, and well-being. *European journal of social psychology*, 34(3), 345-363.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B. & Lens, W. (2007). Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Begeleid zelfstandig leren*, 16, 37-58.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.

Weeldenburg, G., Zondag, E. & De Kok, F. (2016). *Spelinzicht: Een speler-en spelgecentreerde didactiek van spelsporten*. Jan Luiting Fonds, Zeist.

Bijlage I Verantwoording onderzoekopzet

Onderzoekspopulatie en –context

De onderzoeksvraag die uit de inleiding naar voren kwam is de volgende: wat doet het naar motorische vaardigheid indelen van leerlingen van het Fioretti College uit klas ma3o in Veghel tijdens de lessen LO (domein Spel) met de psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en relatie van de leerlingen, teneinde hun motivatie te verhogen?

Volgens Ryan & Deci (2000) staat het gevoel van autonomie voor de keuzevrijheid en keuzemogelijkheden van leerlingen binnen de les. Het gevoel van competentie staat voor het gevoel van vaardigheid van de leerling, dus het kunnen uitvoeren van de vooraf gestelde lesdoelstelling. Het gevoel van relatie staat voor de onderlinge relatie tussen leerlingen en tussen de docent en leerlingen.

Binnen de les kan worden gekozen voor het werken in groepen. Het werken in homogene groepen houdt in dat leerlingen worden ingedeeld naar één gemeenschappelijke eigenschap, zoals sekse, vaardigheidsniveau of cognitief niveau (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010). Voor dit onderzoek gaat het om het vaardigheidsniveau van bewegen.

Het onderzoek wordt uitgevoerd op het Fioretti College in Veghel. Dit is een school met VMBO onderwijs. De interventiegroep binnen dit onderzoek is klas ma3o, een derdejaars MAVO klas met zes jongens en negentien meiden. Binnen deze groep zitten leerlingen in de leeftijdsfase van veertien tot zestien jaar oud. In deze leeftijdsfase zitten leerlingen in de puberteit. Typerend voor deze leeftijdsgroep is het ervaren van motorische verandering. Leerlingen groeien in de puberteit sneller dan in andere leeftijdsfases, waardoor het aansturen van het lichaam anders kan worden ervaren. Dit brengt grote verschillen met zich mee tussen leerlingen in de puberteit (Feldman, 2012). Er is voor deze klas ma3o gekozen, omdat hier het ontstane probleem naar voren is gekomen. Het probleem luidt als volgt: Binnen de interventiegroep werd door observatie geconstateerd dat er in de les Lichamelijke Opvoeding (LO) binnen het domein spel motivatievermindering optreedt bij heterogene groepsvorming, ingedeeld op motorische vaardigheden. Deze motivatievermindering is zichtbaar doordat leerlingen niet meer vrijlopen of zelfs langs de kant gaan zitten en niet mee meedoen. De controlegroep is klas ma3n, een derdejaars MAVO klas met vijftien jongens en negen meiden. Het verschil tussen deze klassen is groot qua sekseverhouding, maar ook het geconstateerde probleem komt in de laatstgenoemde klas voor.

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in de les LO binnen het domein 'spel'. Er is voor gekozen om twee van de drie groepen spelsporten (Weeldenburg, Zondag & de Kok, 2016) te doen, namelijk terugslagspelen en doelspelen. Door twee groepen spelsporten te behandelen in homogene werkgroepen naar vaardigheid van de leerlingen, kan in kaart worden gebracht of er verschil is bij het vervullen van de drie basisbehoeften van Ryan & Deci (2000) binnen de verschillende spelsporten.

Ontwerp en procedures van je onderzoek, interventie

De interventieperiode duurt zes weken. De eerste drie weken worden ingevuld met badminton lessen (Bijlage II). Vervolgens worden de laatste drie lessen ingevuld met unihockey (Bijlage III). Er is willekeurig gekozen voor badminton en unihockey. Hiervoor is gekozen, omdat het een teamspelsport en een individuele spelsport betreft. Dit om te kijken of er verschil is binnen het vervullen van de basisbehoeften door het indelen van leerlingen in homogene groepen naar vaardigheid van de leerlingen bij het uitoefenen van een teamspelsport en een individuele spelsport.

Tijdens de interventielessen worden de leerlingen naar mate van vaardigheid ingedeeld. Er wordt dus gewerkt met homogene groepen. Om het niveau van de leerlingen in te schatten vindt in de eerste les een 'streepjestoernooi' (Bijlage II.a, Bijlage III.a) plaats. Vervolgens wordt gewerkt met een 'move up and move down systeem' om dit niveau te bevestigen (Bijlage II.a). Bij een streepjestoernooi spelen leerlingen bij badminton tot de zeven punten en bij unihockey tot de drie punten. Als een leerling wint, krijgt de leerling een streepje achter zijn of haar naam en wordt het racket of de stick aan een leerling op de bank gegeven. Bij het 'move up and move down systeem' is er sprake van een winnaarsveld en een verliezersveld. Als een leerling wint, schuift hij of zij in de richting van het winnaarsveld; als een leerling verliest, schuift hij of zij op naar het verliezersveld. Een voordeel van het spelen van een 'move up and move down systeem' is dat een leerling al snel tegen een speler van hetzelfde niveau komt te spelen, zeker als de niveaus van tevoren al in kaart zijn gebracht (Didden, 2009). Bij het onderdeel unihockey wordt er geen 'move up and move down systeem' gespeeld, omdat dit qua ruimte en materiaal niet haalbaar is. Hier zal de docent door observatie in het logboek moeten controleren of de resultaten van het 'streepjestoernooi' overeenkomen met het niveau van de leerling. Op het moment dat een leerling verkeerd is ingedeeld zal de docent hierin kunnen wisselen. Aan het einde van dit toernooi zijn er drie groepen te verdelen, namelijk een motorisch minder vaardige groep, een motorisch gemiddelde groep en een motorisch vaardige groep. In die groepssamenstellingen krijgen de leerlingen een lessenreeks badminton en unihockey aangeboden. De lesinhoud is voor elke groep aangepast naar het niveau van de leerlingen binnen die groep en kan dus variëren per groepje (Bijlage II; Bijlage III).

De controlegroep krijgt les in heterogene groepen als het gaat om motorische vaardigheden. Deze groepen worden samengesteld door een streepjestoernooi. Op basis van de uitkomst hiervan worden de niveaus door elkaar gehusseld in groepjes van acht leerlingen. De inhoud van de lessen van de interventie- en controlegroep komen zo veel mogelijk overeen. Het verschil is dat de interventiegroep lesinhoud krijgt die is aangepast aan het niveau van bewegen van de homogene groepjes, terwijl elk groepje in de controlegroep dezelfde lesinhoud krijgt.

Tabel 4. Schematische weergave planning.

Datum	Wat?	Waar?
16-01-2017	Voormeting met BPNPES-vragenlijst bij de interventiegroep en controlegroep.	In de mentor les van klas ma3o en ma3n.
23-01-2017- 07-02-2017	Lessenreeks badminton bij de interventiegroep en controlegroep. Les 1: Speluitdaging "bal gericht in het spel brengen (service)" staat centraal. De groepsindeling wordt gemaakt door het "streepjes toernooi" en "move up and move down systeem". Les 2: Speluitdagingen "gericht (over)spelen" en "scoren" staan centraal. Les 3: Alle bovenstaande speluitdagingen komen terug in een één tegen één toernooi badminton.	In zaal drie op het Fioretti College.

07-02-2017	Tussenmeting met BPNPES-vragenlijst bij de interventiegroep en controlegroep.	Aan het eind van de derde les badminton.
13-02-2017- 07-03-2017	Lessenreeks unihockey bij de interventiegroep en controlegroep. Les 1: De speluitdagingen “Balbezit houden” en “doelen” staan centraal. De groepsindeling vindt plaats door een “streepjestoernooi” en “move up and move down systeem”. Les 2: De speluitdagingen “overspelen”, “vrijlopen en bal aannemen” en “overspelen belemmeren” staan centraal. Les 3: Alle bovenstaande speluitdagingen komen terug in de les bij een twee tegen twee toernooi.	In zaal vijf op het Fioretti College.
07-03-2017	Nameting met BPNPES-vragenlijst bij de interventiegroep en controlegroep.	Aan het eind van de derde les unihockey.
27-03-2017	Interviews met zes leerlingen uit klas ma3o.	Tijdens de les LO op maandag de eerste twee uur.

Onderzoeksinstrumenten

Er wordt voor dit onderzoek gebruik gemaakt van data-triangulatie. Dit houdt in dat de gegevens op verschillende manieren worden verzameld om inzicht te krijgen in het onderwerp. Hiervoor is gekozen om uitkomsten van dit onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te maken (Gratton & Jones, 2014). Het eerste onderzoeksinstrument is een vorm van een kwantitatieve onderzoeksmethode, namelijk de Basic Psychological Needs in Physical Education Scale (BPNPES) vragenlijst (zie Bijlage IV) (Chen, Quan, Wang & Luo, 2014). Deze vragenlijst brengt via een Likertschaal (Jamieson, 2004) antwoordenmodel in kaart of er behoeftevervulling of behoeftefrustratie is bij een leerling. Een vragenlijst op Lickert Scale houdt in dat er een vijfpunt antwoordmogelijkheid is, waarbij één ‘helemaal niet waar’ en vijf ‘helemaal waar’ betekent. De behoeftevervulling en frustratie worden in kaart gebracht met 24 vragen, waarbij twaalf vragen over de behoeftevervulling en twaalf vragen over de behoeftefrustratie gaan. In dit onderzoek is gekozen voor alleen de twaalf behoeftevervulling vragen, omdat dit onderzoek wordt uitgevoerd bij vmbo-leerlingen. Het cognitieve niveau van een vmbo-leerling zorgt ervoor dat zij minder baat hebben bij theoretische lessen, waardoor het theoretische deel in dit geval zo kort mogelijk gehouden is. Bovendien is de spanningsboog van een vmbo-leerling minder groot dan bij leerlingen van een hoger cognitief niveau (Peetsma & van der Veen, 2007). Door het weglaten van de behoeftefrustratie vragen is de validiteit van de vragenlijst vermindert, maar de verwachting is dat leerlingen de vragenlijst nu makkelijker in kunnen vullen.

De BPNPES-vragenlijst wordt op drie momenten ingezet (voor-, tussen- en nameting). Bij de interventiegroep en de controlegroep wordt hetzelfde gehandeld bij het laten invullen van de vragenlijsten. De voormeting zal, zoals in de planning te zien is, plaatsvinden bij zowel de interventie- als de controlegroep in de week voor de start van de interventielessen. Deze meting wordt gedaan

tijdens het mentoruur, waarbij alle leerlingen de tafels uit elkaar zetten en de vragenlijst individueel invullen. De leerlingen mogen pas weg als iedereen de vragenlijst heeft ingeleverd. De tussenmeting wordt gedaan na de lessenreeks badminton om zo in kaart te kunnen brengen of er verschillen zijn in behoeftevervulling tussen badminton (terugslagspelen) en unihockey (doelspelen). De tussenmeting vindt plaats aan het eind van de laatste les van de lessenreeks badminton. Op deze manier zit alles nog vers in het geheugen bij de leerlingen, wat ruis moet doen voorkomen. De leerlingen krijgen allemaal een vragenlijst en een pen en zoeken een eigen plekje in de zaal waar niemand kan afkijken. De leerlingen mogen de zaal pas verlaten als iedereen de vragenlijst heeft ingeleverd. De nameting vindt plaats aan het eind van de laatste les van de lessenreeks unihockey. Bij de nameting wordt hetzelfde gehandeld als bij de tussenmeting.

De vragenlijsten worden gemarkeerd met een letter. Deze letter komt overeen met de plek op de klassenlijst van de leerling. Zo kan in kaart worden gebracht wat de uitkomsten zijn van leerlingen per ingedeeld groepje. Dit is belangrijk, omdat meerdere onderzoeken uitwijzen dat er verschillen in onderzoeksresultaten zijn, als het gaat om het gevoel van competentie. Dit is het geval bij het werken in homogene groepen tussen de verschillende niveaugroepen die worden gemaakt. Zo zouden negatieve onderzoeksresultaten zichtbaar zijn bij de lage niveaugroep, waar de hoge niveau groep een positief onderzoeksresultaat laat zien (Hoffer, 1992; Ireson, et al., 2005; Fuligini et al., 1995; Saleh et al., 2005; Terwel, 2005; Opdenakker et al., 2002; Kang et al., 2007). Het is belangrijk om dit in kaart te brengen binnen deze interventiegroep. De naam van de leerling wordt niet gevraagd om de gegevens, die worden ingevuld, zo eerlijk en betrouwbaar mogelijk te maken. Hiermee wordt de kans op sociale wenselijkheid verkleind (Baarda & Goede, 2006). . Leerlingen die er bij de voor-, tussen- of nameting niet bij zijn worden uit de gegevens verwijderd om een vertekend beeld te voorkomen. Over de gehele lessenreeks van zes lessen mogen de leerlingen eenmaal afwezig zijn, mits dit niet is tijdens een les waar een meting wordt uitgevoerd door het invullen van een vragenlijst. Leerlingen die vaker afwezig zijn worden met het oog op de betrouwbaarheid uit de resultaten verwijderd.

Het tweede onderzoeksinstrument waarvan gebruik wordt gemaakt is een kwalitatieve onderzoeksmethode, namelijk het afnemen van interviews (Jones & Robinson, 2013) (zie Bijlage V). Bij zes leerlingen wordt in de eerste week na de interventieperiode een individueel interview afgenomen tijdens de les LO in de berging van de gymzaal. Deze interviews worden afgenomen bij twee leerlingen uit de minst vaardige groep, twee leerlingen uit de middelste groep en twee leerlingen uit de meest vaardige groep, waarbij het de voorkeur heeft om per groep verschillende seksen te interviewen. Dit is belangrijk, omdat meerdere onderzoeken uitwijzen dat er verschillen in onderzoeksresultaten zijn als het gaat om het gevoel van competentie. Dit is het geval bij het werken in homogene groepen tussen de verschillende niveaugroepen die worden gemaakt. Zo zouden negatieve onderzoeksresultaten zichtbaar zijn als het gaat om het gevoel van competentie bij de lage niveaugroep, waar de hoge niveau groep een positief onderzoeksresultaat laat zien (Hoffer, 1992; Ireson, et al., 2005; Fuligini et al., 1995; Saleh et al., 2005; Terwel, 2005; Opdenakker et al., 2002; Kang et al., 2007). Voor dit onderzoek is het belangrijk om te weten of dat verschil in effect ook zichtbaar is bij de basisbehoeften van leerlingen. De interviewvragen moeten open worden gesteld, zodat er doorgevraagd kan worden om de antwoorden op de vragen zo verdiepend mogelijk te krijgen. Als een leerling een mening geeft is het belangrijk dat deze wordt onderbouwd. De leerling zal dit niet altijd automatisch doen, waardoor het doorvragen van de interviewer belangrijk is (Lucassen & Olde Hartman, 2007).

Het derde onderzoeksinstrument betreft het bijhouden van een logboek (zie Bijlage VI). Het logboek wordt bijgehouden vanaf de dag dat de voormeting plaatsvindt. In het logboek worden mogelijke

afwijkingen in het programma genoteerd, zoals lesuitval. Verder komen er bijzondere gebeurtenissen in te staan, zoals zieke leerlingen of een ongeluk tijdens de les. Wat ook in het logboek staat is opvallend gedrag van een leerling, bijvoorbeeld passief of agressief gedrag. Dit wordt allemaal bijgehouden om ervoor te zorgen dat zaken die de resultaten kunnen beïnvloeden in kaart kunnen worden gebracht (Jones & Robinson, 2013).

Analyse van de onderzoeksgegevens

Met de kwantitatieve gegevens uit de BNPES-vragenlijst worden de standaarddeviaties en de gemiddelden berekend. Verder worden binnen het kwantitatieve onderzoek de resultaten gebruikt om de effectgroottes te meten van de voor-, tussen- en nameting. Op die manier kan in kaart worden gebracht of er een effect is, hoe groot dat effect is en wat het verschil is tussen de interventie- en controlegroep, als het gaat om het gevoel van autonomie, competentie en relatie, oftewel de drie basisbehoeften (Ryan & Deci, 2000). Als de effectgrootte 0.2 is, is er een klein effect; bij 0.5 is er een gemiddeld effect; en vanaf 0.8 is er een groot effect (Cohen, 1992). Er wordt een effectgrootte gemeten bij de voor-, tussen- en nameting, omdat er verschillende onderdelen meegenomen worden in het onderzoek. Zo kan in kaart worden gebracht of de resultaten anders zijn bij badminton dan bij unihockey.

Om het onderzoek waardevol te maken wordt er verder gekeken naar de verschillen tussen de niveaugroepjes in de interventiegroep. Zoals eerder beschreven is dit belangrijk, omdat uit meerdere onderzoeken blijkt dat er een verschil is in het vervullen van de basisbehoeften tussen verschillende niveaugroepen (Hoffer, 1992; Ireson, et al., 2005; Fuligini et al., 1995; Saleh et al., 2005; Terwel, 2005; Opdenakker et al., 2002; Kang et al., 2007). Om de resultaten te berekenen vanuit de drie niveaugroepen komt er duidelijk naar voren of er onderling verschillen zijn, waar uiteindelijk conclusies uit getrokken kunnen worden.

De interviews worden opgenomen met een iPhone 5s, zodat de interviews getranscribeerd kunnen worden. Transcriberen is het letterlijk uitschrijven van wat er gezegd wordt tijdens het interview, waarbij het bij elke zin duidelijk moet zijn wie wat zegt (Lucassen & Olde Hartman, 2007). Nadat de interviews zijn gekalibreerd, wordt de tekst gecodeerd. Hierbij worden onderwerpen die van belang zijn gekleurd door een kleurcode. Onderwerpen die vaker terugkomen en dezelfde inhoud hebben krijgen dezelfde kleurcode. Op het moment dat alle tekst is gecodeerd moet door een label-structuur duidelijk worden wat de uitkomsten zijn van de interviews. Alle codes van alle interviews die bij elkaar horen worden bij elkaar gevoegd en moeten worden voorzien van een onderwerp (Lucassen & Olde Hartman, 2007).

De vragen van het interview zijn tot stand gekomen vanuit een operationalisatieschema (Bijlage V). Het hoofdthema van de vragen is motivatie, waarbij de meeste aandacht wordt gegeven aan de behoeftevervulling van de leerlingen. Het is dus belangrijk dat de drie basisbehoeften aan bod komen in de vragen die gesteld worden. De leerlingen weten niet wat deze drie basisbehoeften inhouden, dus deze abstracte termen worden vertaald in begrijpbare tekst. Verder is het belangrijk om er achter te komen wat de leerlingen vonden van het werken in homogene groepen en wat zij er van vonden hoe die groepjes tot stand zijn gekomen.

Verstorende variabelen

Een grote verstorende variabele kan zijn dat een les uitvalt door belangrijke schoolzaken. Hier is op ingespeeld door tijdig te beginnen met de interventie, zodat door eventuele lesuitval de interventieperiode verlengd kan worden. Verder zou een verstorende variabele op het Fioretti College kunnen zijn dat de zaalindeling nadelig is. Zaal een en twee zijn kleiner dan de andere zalen en elke week wordt er een zaal doorgeschoven. Dit valt op te lossen door precies op tijd te starten of

door te ruilen met collega's. Indien dit niet kan zou dit van invloed kunnen zijn op de onderzoeksresultaten.

Een verstorende variabele in dit onderzoek is dat de interventiegroep een andere leerkracht heeft gehad in de aanloop van dit onderzoek dan de controlegroep. Het kan zijn dat de controlegroep nog moeite heeft met het wennen aan de lesgeefstijl en de veranderingen op het gebied van onderwijsinvulling. Dit zou gevolgen kunnen hebben voor de onderzoeksresultaten.

Zieke en afwezige leerlingen zijn verstorende variabelen waar geen invloed op uitgeoefend kan worden. Zo kunnen leerlingen afwezig zijn bij een van de metingen, waardoor er geen resultaten berekend kunnen worden voor die leerling. Om ervoor te zorgen dat dit geen gevolgen heeft voor de onderzoeksresultaten worden de gegevens van die leerling uit de resultaten gehaald. Die leerling vult wel de overige vragenlijsten in, maar die antwoorden worden niet meegenomen in de berekeningen. Het missen van een les in de interventieperiode is een verstorende variabele, omdat de leerlingen tijdens de vragenlijsten geen goed beeld hebben kunnen schetsen over de inhoud van de les. In dit onderzoek worden leerlingen die eenmalig afwezig zijn wel meegenomen in de resultaten, omdat het anders mogelijk is dat een te kleine groep overblijft voor de resultaten. Leerlingen die vaker dan een keer afwezig zijn geweest worden uit de resultaten gehaald.

Bijlage II lessen badminton interventie-en controlegroep

Bijlage II.a Interventiegroep les 1 badminton

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Badminton

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De leerlingen hebben in de voorgaande jaren vaker gebadmintond, maar het begin niveau is nog niet duidelijk.

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

Bewegen verbeteren

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De speluitdaging 'bal gericht in het spel brengen' staat centraal. Aan het einde van de les kan iedere leerling de shuttle onderhands over het net plaatsen, waarbij de shuttle over de servicelijn komt.

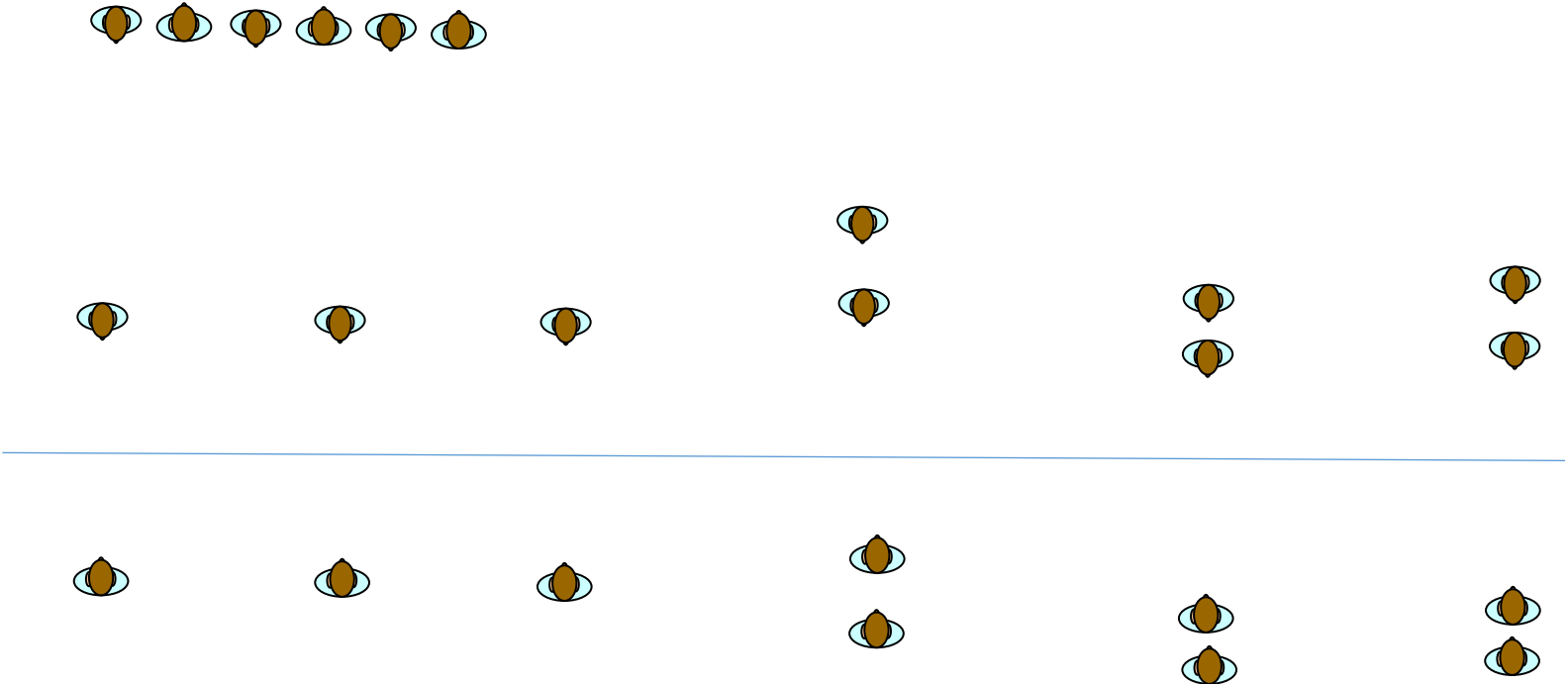
Bewegen beleven

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: Voor elke leerling moet het mogelijk zijn om wedstrijdje te winnen. Bij het streepjes toernooi moet elke leerling op het bord staan met een streepje. Bij het move up and move down systeem moet elke leerling minimaal een keer hebben gewonnen.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per onderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Badminton</i> 24 rackets 12 shuttles <i>Badminton net in de lengte vd zaal</i> <i>Krijt/Pylonen/flubbers voor veldafzetting</i> <i>White board voor namen</i>

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:50 08:50-09:20	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> In eigen gekozen tweetallen inspelen. <i>De leerlingen mogen zelf kiezen, omdat dit het gevoel van autonomie positief beïnvloedt (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste et al., 2004).</i> Uitleg en spelen streepjestoernooi. Belangrijk: 'Bal gericht in het spel brengen' door een onderhandse service. De shuttle moet over de servicelijn. <i>De speluitdaging 'bal gericht in het spel brengen' is een van de vier speluitdagingen van terugslagspelen (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je pakt allemaal een badmintonracket en per tweetal een shuttle. Je maakt zelf tweetallen. Speel even lekker in samen met je tweetal. Er zijn zes veldjes. In de eerste drie veldjes speel je 1 tegen 1. In de andere drie veldjes speel je 2 tegen 2. Iedereen die niet bezig is zit op de bank. Je speelt een potje tot de 7. Je scoort door de shuttle binnen de lijnen op de grond van het veld van de tegenstander te krijgen. Dit telt alleen als de shuttle over het net is gegaan. De shuttle wordt onderhands in het spel gebracht en moet over de service lijn komen, anders is het punt voor de ander. Als je het potje wint dan ren je naar het bord en zet je een streepje achter je naam, geef je het racket door en ga je achteraan zitten. Als je verliest en je hebt 3 punten of meer gescoord dan blijf je op 3 punten staan en sta je dus het nieuwe potje met 3-0 voor.	Er blijft een leerling alleen over Het is met het behouden van 3 punten nog te moeilijk voor sommigen om te winnen.	Er is een drietal. Daar waar er twee staan die spelen om de beurt. <i>Dit voorkomt negatieve gevolgen voor de relatie (Deci & Ryan, 1985).</i> Dan breng ik dit op naar 4 punten. Als dat nog te moeilijk is naar 5 en daarna behouden ze de punten die ze hadden. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>

09:20-09:55	De leerlingen spelen een move up and move down toernooi. De 8 leerlingen met de minste streepjes beginnen achteraan, de 8 leerlingen met het gemiddelde aantal streepjes begint in het midden en de 8 leerlingen met de meeste streepjes starten vooraan. <i>Een voordeel van het spelen van een 'move up and move down systeem' is dat een leerling al snel tegen een speler van hetzelfde niveau komt te spelen, zeker als de niveaus van tevoren al in kaart zijn gebracht (Didden, 2009).</i> Aan het eind van de les noteer ik de namen van de 8 leerlingen die het dichtst bij het verliezersveld staan, de 8 die er tussenin staan en de 8 leerlingen die bij het winnaarsveld staan. De volgende twee lessen wordt er in die groepjes gedifferentieerd gewerkt aan het bewegen verbeteren.	Elk potje duurt 4 minuten. Als je wint schuif je op richting de winnaars, als je verliest schuif je op richting de verliezers. Bij een gelijkspel speel je nog 1 winnend punt.	Na 20 minuten wordt het saai, omdat ze eigenlijk al heel de les partijtjes aan het spelen zijn.	De laatste 10 minuten mogen de leerlingen in hun groepjes rond het net spelen.
-------------	---	---	--	---

Bijlage II.b Interventiegroep les 2 badminton

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Badminton

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De leerlingen zijn in staat de shuttle gericht in het spel te brengen over de servicelijn.

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

Bewegen verbeteren

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De speluitdagingen 'gericht (over)spelen' en 'scoren' staan centraal.

Niveau 1: Aan het eind van de les weet iedere leerling hoe een 'clear' en een 'netdrop' gemaakt wordt en lukt het soms al om deze uit te voeren. De leerlingen houden hierdoor soms al een rally van 10 keer vol en zijn in staat om een enkele keer door gericht te spelen te scoren.

Niveau 2: Aan het eind van de les weet iedere leerling hoe een 'clear' en een 'netdrop' gemaakt wordt en lukt het regelmatig om deze uit te voeren op het juiste moment. De leerlingen zijn regelmatig in staat om een rally van 20 vol te houden en kunnen al regelmatig scoren door de shuttle gericht te spelen.

Niveau 3: Aan het eind van de les weet iedere leerling hoe een 'clear' en een 'netdrop' gemaakt wordt en lukt het regelmatig om deze zo uit te voeren dat de tegenstander flink aan werk wordt gezet. De leerlingen zijn in staat om regelmatig een rally van 30 neer te zetten. Hierbij ziet de leerling al regelmatig waar de tegenstander staat en lukt het door gericht te spelen te scoren, daar waar de tegenstander niet staat.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
Niveau 1    Niveau 2   Niveau 3           	<i>Badminton</i> 24 rackets 12 shuttles Badminton net in de lengte vd zaal Krijt/Pylonen/flubbers voor veldafzetting White board voor namen

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-09:00	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> Met elkaar overspelen om een zo lang mogelijke rally neer te zetten. Bijhouden hoe vaak je overspeelt en binnen het eigen groepje kijken wie het meest heeft overgespeeld. Hierna kijken wie het snelst een aantal haalt: Niveau 1: 10 keer. Niveau 2: 20 keer. Niveau 3: 30 keer. <i>Om de spel uitdaging 'gericht (over)spelen' te behandelen is het een mogelijkheid om zo lang mogelijk met elkaar over te spelen (Weeldenburg et al., 2016). Het zelf kiezen van de tweetallen zorgt voor gevoel van autonomie (Deci & Ryan, 1985). Het hebben van een gezamenlijk doel speelt in op relatie tussen leerlingen (Ntoumanis, 2005).</i>			
09:00-09:15	Tegen elkaar spelen 2 tegen 2 gericht spelen en bewegen in het veld. 3 potjes van 4 minuten met 1 minuut wisseltijd. Niveau 1: De pilon mag alleen in het service vak gezet worden. Niveau 2: De pilon mag overal in veld worden neergezet, behalve in de buitenste rails van het veld. Niveau 3: De pilon moet worden neergezet op een buitenste lijn van het veld, maakt niet uit welke lijn.	Binnen het eigen groepje worden tweetallen gemaakt die zij zelf mogen kiezen. Ze spelen MET een ander tweetal wat ook gekozen mag worden. Het moet wel binnen het eigen groepje van 8 leerlingen. Je speelt om de beurt de shuttle en tikt daarna de achterlijn aan met je voet. Elk team krijgt een pilon die in het veld neergezet wordt door de tegenpartij. Deze pilon moet steeds worden aangeraakt nadat je een shuttle speelt. Je speelt om de beurt te shuttle, dus je wisselt na het spelen van de shuttle. De score wordt bijgehouden en een potje duurt 4 minuten. Daarna wissel je van tegenstander en mag je de pilon van de tegenstander weer verplaatsen.	Het lukt bij de lage niveau groep niet om vaker dan 3 keer over te spelen. De rally's worden te makkelijk gehaald. De rally's worden niet of nauwelijks gehaald. Het doel van het spel komt te weinig naar voren, er wordt weinig gescoord in die gebieden waar de leerlingen niet staan, omdat er te veel tijd is voor de leerlingen om weer daar te komen. De leerlingen weten niet hoe ze de shuttle kort over het net krijgen of juist ver in het achterveld.	Focus op hoe je elkaar kan helpen. Wat is makkelijker, een lage strakke shuttle of een hoge langzame shuttle? Hoe krijg je een hoge langzame shuttle? Hoe kun je die het beste terugslaan? Vinger naar de shuttle wijzen. De aantallen worden verhoogd binnen de groep waarbij het te snel gaat. Het moet net wel, net niet haalbaar zijn. Rally's worden doorgeteld als een shuttle is gevallen, maar er gaan 2 punten af als hij valt. <i>Hierdoor wordt er ingespeeld op het gevoel van competentie. Iedereen moet in staat zijn het doel te halen om zo een gevoel van succes te beleven (Behets, 2011).</i> Je speelt nog maar met 1 racket per tweetal. Dit racket moet worden doorgegeven in de rally. Dit kost tijd, waardoor er minder tijd is om daar te komen waar de shuttle komt. Korte instructie over de 'netdrop' en de 'clear'.

	<i>Een pilon aantikken zorgt ervoor dat ergens anders ruimte komt, waardoor het gericht spelen automatisch wordt uitgelokt zonder dat daar extra aandacht aan gegeven hoeft te worden (Weeldenburg et al., 2016). Met het zelf neer mogen zetten van de pilon wordt ingespeeld op het gevoel van autonomie (Deci & Ryan, 1985).</i>	Doel van het spel: De tegenstander naar een plek lokken om vervolgens te scoren in een gebied waar de tegenstander niet staat. Voorbeeld: Een voorbeeld geven van een 'netdrop' en 'clear' techniek.		
09:15-09:30	Rond het net. <i>Het zelf kiezen en bepalen van de regels zorgt voor gevoel van autonomie (Deci & Ryan, 1985).</i>	Je speelt binnen je eigen groepje rond het net. De regels mag je zelf bepalen wat degene doet die afvalt, hoe de finale wordt gespeeld en of er wel of geen levens zijn als je de finale wint. Voordat we dit spelen laat ik de 'smash' techniek zien. De leerlingen kunnen zelf kiezen of ze die oefenen tijdens het spel of niet.	Het lukt de leerlingen niet om duidelijke regels te maken voor het spel.	Ik bepaal de regels voor dat groepje. De regels zijn: - De service moet diagonaal van links naar rechts, altijd. - Als je af bent wacht je op de volgende ronde naast het veld en kun je eventueel even oefenen met een ander die ook af is. - De winnaar krijgt 1 leve die hij in kan zetten als hij er uit gespeeld wordt.
09:30-09:55	Toernooitje 1 tegen 1 op drie veldjes binnen het eigen groepje. In het voorste deel aan het net en in het verre deel achterin is een ruimte waar een dubbele score gehaald kan worden. Niveau 1: Die ruimte is over de hele breedte en 2 meter vooraan en 2 meter achteraan. Niveau 2: Die ruimte is over de hele breedte en 1,5 meter vooraan en 1,5 meter achteraan. Niveau 3: Die ruimte is over de hele breedte en 1 meter vooraan en 1 meter achteraan. <i>'scoren door de shuttle ver van de tegenstander af te spelen' is een spelprincipe van terugslagspelen (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je speelt zo 7 potjes van 4 minuten. Je speelt steeds tegen een ander uit je eigen groepje. Als je weet te scoren door de shuttle in het afgezette gebied op de grond te krijgen, dan krijg je 2 punten. Als je in het andere deel scoort krijg je gewoon 1 punt. Je houdt voor jezelf het aantal punten dat je scoort bij over 7 duels. Aan het eind van het toernooi hebben we per groepje een winnaar.	Het is onmogelijk bij een groepje om 2 punten te scoren. Het is te makkelijk om 2 punten te scoren.	Het vak wordt groter gemaakt. Het vak wordt kleiner gemaakt. <i>Hierdoor wordt er ingespeeld op het gevoel van competentie. Iedereen moet in staat zijn het doel te halen om zo een gevoel van succes te beleven (Behets, 2011).</i>

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Badminton

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De leerlingen zijn in staat de shuttle gericht in het spel te brengen over de servicelijn en kunnen op hun eigen niveau gericht (over)spelen en scoren.

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

Bewegen verbeteren

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De speluitdagingen 'de bal gericht in het veld brengen', 'gericht (over)spelen' en 'scoren' staan centraal. Alle leerlingen hebben tegen elkaar gespeeld aan het eind van de les en laten de bovenstaande speluitdagingen terugkomen in hun partij.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht						Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen		
Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3				<i>Badminton</i> 24 rackets 12 shuttles Badminton net in de lengte vd zaal Krijt/Pylonen/flubbers voor veldafzetting White board voor namen		
								
								
								

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:50	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> Binnen het eigen groepje in tweetallen inspelen. Vrije keuze om een partijtje te spelen of juist samen een rally te maken. <i>Het geven van een vrije keuze geeft een gevoel van autonomie (Vansteenkiste et al., 2004).</i>	Je kiest iemand uit waarmee je over gaat spelen binnen je eigen groepje. Je kunt zelf kiezen of je een partijtje speel of een rally zo lang mogelijk laat duren. Na 10 minuten start het toernooi.	Er worden geen tweetallen gemaakt. Er is iemand over.	Ik maak de tweetallen. Er is een tweetal dat samen doet.
09:00-09:30	Toernooitje 1 tegen 1 op drie veldjes binnen het eigen groepje.	Je speelt zo 7 potjes van 4 minuten. Je speelt steeds tegen een ander uit je eigen groepje. Als je weet te scoren door de shuttle in het afgezette gebied op de grond te krijgen, dan krijg je 1 punt. Je houdt voor jezelf het aantal punten dat je scoort bij per potje en schrijft deze na de wedstrijd op het formulier achter je naam. Wie over 7 duels de meeste punten heeft wint.	Het gericht spelen, daar waar de tegenstander niet staat, komt te weinig terug in de partijtjes.	Er komen zones waar je dubbele punten kan scoren. <i>Een zone als richtvlak zorgt ervoor dat leerlingen proberen die zone vrij te spelen door gericht ergens anders te spelen, waardoor het gericht spelen automatisch wordt uitgelokt zonder dat daar extra aandacht aan gegeven hoeft te worden (Weeldenburg et al., 2016).</i>
09:30-09:45	Invullen van de vragenlijsten voor de tussenmeting van het praktijk onderzoek.	Je krijgt zo een vragenlijst die je in mag vullen door de bolletjes achter de vraag in te kleuren. Je mag pas omkleden als iedereen klaar is met het antwoorden, dus je hebt tijd genoeg. Neem ook rustig de tijd ervoor, zodat je de vraag goed door kan lezen. Als je een vraag niet begrijpt, kom dan naar mij.		
09:45-09:55	Eindspel zonder badminton.			

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Badminton

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De leerlingen hebben in de voorgaande jaren vaker gebadmintond, maar het begin niveau is nog niet duidelijk.

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

Bewegen verbeteren

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De speluitdaging 'bal gericht in het spel brengen' staat centraal. Aan het einde van de les kan iedere leerling de shuttle onderhands over het net plaatsen, waarbij de shuttle over de servicelijn komt.

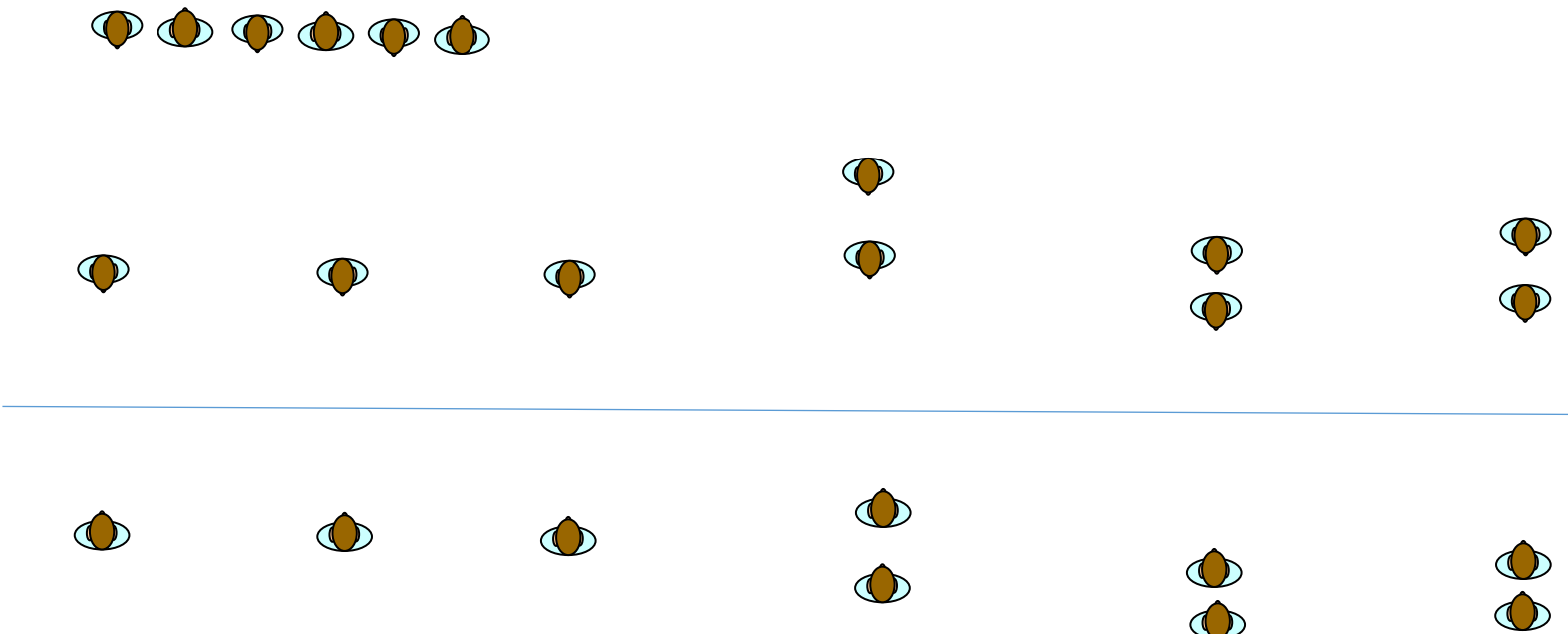
Bewegen beleven

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: Voor elke leerling moet het mogelijk zijn om wedstrijdjes te winnen. Bij het streepjes toernooi moet elke leerling op het bord staan met een streepje. Bij het mix toernooi moet elke leerling minimaal een keer hebben gewonnen.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Badminton</i> 24 rackets 12 shuttles Badminton net in de lengte vd zaal Krijt/Pylonen/flubbers voor veldafzetting White board voor namen

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:50 08:50-09:20	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> In eigen gekozen tweetallen inspelen. <i>De leerlingen mogen zelf kiezen, omdat dit het gevoel van autonomie positief beïnvloedt (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste et al., 2004).</i> Uitleg en spelen streepjestoernooi. Belangrijk: Bal gericht in het spel brengen door een onderhandse service (liefst backhand). De shuttle moet over de servicelijn. <i>De speluitdaging 'bal gericht in het spel brengen' is een van de vier speluitdagingen van terugslagspelen (Weeldenburg et al., 2016)</i> De 8 leerlingen met de meeste streepjes worden verdeeld over drie groepen. De 8 leerlingen met gemiddeld aantal streepjes worden over drie groepen verdeeld en de 8 leerlingen met de minste streepjes worden verdeeld over drie groepen.	Je pakt allemaal een badmintonracket en per tweetal een shuttle. Je maakt zelf tweetallen. Speel even lekker in samen met je tweetal. Er zijn zes veldjes. In de eerste drie veldjes speel je 1 tegen 1. In de andere drie veldjes speel je 2 tegen 2. Iedereen die niet bezig is zit op de bank. Je speelt een potje tot de 7. Je scoort door de shuttle binnen de lijnen op de grond van het veld van de tegenstander te krijgen. Dit telt alleen als de shuttle over het net is gegaan. De shuttle wordt onderhands in het spel gebracht en moet over de service lijn komen, anders is het punt voor de ander. Als je het potje wint dan ren je naar het bord en zet je een streepje achter je naam, geef je het racket door en ga je achteraan zitten. Als je verliest en je hebt 3 punten of meer gescoord dan blijf je op 3 punten staan en sta je dus het nieuwe potje met 3-0 voor.	Er blijft een leerling alleen over Het is met het behouden van 3 punten nog te moeilijk voor sommigen om te winnen.	Er is een drietal. Daar waar er twee staan die spelen om de beurt. Dan breng ik dit op naar 4 punten. Als dat nog te moeilijk is naar 5 en daarna behouden ze de punten die ze hadden. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>

09:20-09:55	De leerlingen spelen een 1 tegen 1 toernooitje binnen hun eigen groepje van 8, waarbij iedereen tegen elkaar moet hebben gespeeld. <i>Hier wordt niet gekozen voor een move up and move down systeem, omdat er dan homogene groepen ontstaan (Didden, 2009).</i>	Elk potje duurt 4 minuten. Het aantal punten dat is gescoord is het aantal behaalde punten per leerling. Dit wordt bijgehouden op papier. Aan het eind van het toernooi heeft elke leerling een eindscore. Degene met de hoogste score wint.	Na 20 minuten wordt het saai, omdat ze eigenlijk al heel de les partijtjes aan het spelen zijn.	De laatste 10 minuten mogen de leerlingen in hun groepjes rond het net spelen.
-------------	---	--	---	--

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Badminton

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De leerlingen zijn in staat de shuttle gericht in het spel te brengen over de servicelijn.

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

Bewegen verbeteren

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De speluitdagingen 'gericht (over)spelen' en 'scoren' staan centraal.

Aan het eind van de les weet iedere leerling hoe een 'clear' en een 'netdrop' gemaakt wordt en lukt het soms al om deze uit te voeren. Een enkele leerling lukt het om deze technieken te gebruiken om gericht te scoren daar waar de tegenstander niet staat. Het lukt alle leerlingen om een rally in stand te houden van 15.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht						Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
Mixgroep 1	Mixgroep		Mixgroep 3			<i>Badminton</i> 24 rackets 12 shuttles Badminton net in de lengte vd zaal Krijt/Pylonen/flubbers voor veldafzetting White board voor namen
						
						

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-09:00	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> Met elkaar overspelen om een zo lang mogelijke rally neer te zetten. Bijhouden hoe vaak je overspeelt en binnen het eigen groepje kijken wie het meest heeft overgespeeld. Hierna kijken wie het snelst een aantal haalt: Eerste keer 15. Tweede keer 20. Derde keer 30. <i>Om de spel uitdaging 'gericht (over)spelen' te behandelen is het een mogelijkheid om zo lang mogelijk met elkaar over te spelen (Weeldenburg et al., 2016). Het zelf kiezen van de tweetallen zorgt voor gevoel van autonomie (Deci & Ryan, 1985). Het hebben van een gezamenlijk doel speelt in op relatie tussen leerlingen (Ntoumanis, 2005).</i>			
09:00-09:15	Tegen elkaar spelen 2 tegen 2 gericht spelen en bewegen in het veld. 3 potjes van 4 minuten met 1 minuut wisseltijd. De pilon mag overal neer worden gezet <i>Een pilon aantikken zorgt ervoor dat ergens anders ruimte komt, waardoor het gericht spelen automatisch wordt uitgelokt zonder dat daar extra aandacht aan gegeven hoeft te worden (Weeldenburg et al., 2016). Met het zelf neer mogen zetten van de pilon wordt ingespeeld op het gevoel van autonomie (Deci & Ryan, 1985).</i>	Binnen het eigen groepje worden tweetallen gemaakt die zij zelf mogen kiezen. Ze spelen MET een ander tweetal wat ook gekozen mag worden. Het moet wel binnen het eigen groepje van 8 leerlingen. Je speelt om de beurt de shuttle en tikt daarna de achterlijn aan met je voet. Elk team krijgt een pilon die in het veld neergezet wordt door de tegenpartij. Deze pilon moet steeds worden aangeraakt nadat je een shuttle speelt. Je speelt om de beurt te shuttle, dus je wisselt na het spelen van de shuttle. De score wordt bijgehouden en een potje duurt 4 minuten. Daarna wissel je van tegenstander en mag je de pilon van de tegenstander weer verplaatsen.	Het lukt steeds een bepaald groepje van 4 om te winnen. De rally's worden te makkelijk gehaald. De rally's worden niet of nauwelijks gehaald. Het doel van het spel komt te weinig naar voren, er wordt weinig gescoord in die gebieden waar de leerlingen niet staan, omdat er te veel tijd is voor de leerlingen om weer daar te komen. De leerlingen weten niet hoe ze de shuttle kort over het net krijgen of juist ver in het achterveld.	Zij spelen met 1 racket dat ze door moeten geven. De aantallen worden verhoogd. Rally's worden doorgeteld als een shuttle is gevallen, maar er gaan 2 punten af als hij valt. <i>Hierdoor wordt er ingespeeld op het gevoel van competentie. Iedereen moet in staat zijn het doel te halen om zo een gevoel van succes te beleven (Behets, 2011).</i> Je speelt nog maar met 1 racket per tweetal. Dit racket moet worden doorgegeven in de rally. Dit kost tijd, waardoor er minder tijd is om daar te komen waar de shuttle komt. Korte instructie over de 'netdrop' en de 'clear'.

09:15-09:30	Rond het net. <i>Het zelf kiezen en bepalen van de regels zorgt voor gevoel van autonomie (Deci & Ryan, 1985).</i>	Doel van het spel: De tegenstander naar een plek lokken om vervolgens te scoren in een gebied waar de tegenstander niet staat. Voorbeeld: Een voorbeeld geven van een 'netdrop' en 'clear' techniek. Je speelt binnen je eigen groepje rond het net. De regels mag je zelf bepalen wat degene doet die afvalt, hoe de finale wordt gespeeld en of er wel of geen levens zijn als je de finale wint. Voordat we dit spelen laat ik de 'smash' techniek zien. De leerlingen kunnen zelf kiezen of ze die oefenen tijdens het spel of niet.	Het lukt de leerlingen niet om duidelijke regels te maken voor het spel.	Ik bepaal de regels voor dat groepje. De regels zijn: - De service moet diagonaal van links naar rechts, altijd. - Als je af bent wacht je op de volgende ronde naast het veld en kun je eventueel even oefenen met een ander die ook af is. - De winnaar krijgt 1 leve die hij in kan zetten als hij er uit gespeeld wordt.
09:30-09:55	Toernooitje 1 tegen 1 op drie veldjes binnen het eigen groepje. In het voorste deel aan het net en in het verre deel achterin is een ruimte waar een dubbele score gehaald kan worden. De ruimtes die gebruikt worden zijn voor iedereen 1,5 meter voorin en achterin. <i>'scoren door de shuttle ver van de tegenstander af te spelen' is een spelprincipe van terugslagspelen (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je speelt zo 7 potjes van 4 minuten. Je speelt steeds tegen een ander uit je eigen groepje. Als je weet te scoren door de shuttle in het afgezette gebied op de grond te krijgen, dan krijg je 2 punten. Als je in het andere deel scoort krijg je gewoon 1 punt. Je houdt voor jezelf het aantal punten dat je scoort bij over 7 duels. Aan het eind van het toernooi hebben we per groepje een winnaar	Het is onmogelijk om 2 punten te scoren. Het is te makkelijk om 2 punten te scoren.	Het vak wordt groter gemaakt. Het vak wordt kleiner gemaakt. <i>Hierdoor wordt er ingespeeld op het gevoel van competentie. Iedereen moet in staat zijn het doel te halen om zo een gevoel van succes te beleven (Behets, 2011).</i>

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Badminton

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De leerlingen zijn in staat de shuttle gericht in het spel te brengen over de servicelijn en kunnen gericht (over)spelen en scoren.

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

Bewegen verbeteren

G: Spel, terugslagspelen

I: Badminton

C: Een net in de lengte van de zaal. Er zijn 6 veldjes afgebakend met lijnen of krijt. Iedere leerling heeft een badminton racket en per tweetal een shuttle.

Cr: De speluitdagingen 'de bal gericht in het veld brengen', 'gericht (over)spelen' en 'scoren' staan centraal. Alle leerlingen hebben tegen elkaar gespeeld aan het eind van de les en laten de bovenstaande speluitdagingen terugkomen in hun partij.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
Mixgroep 1 Mixgroep 2 Mixgroep 3	Badminton 24 rackets 12 shuttles Badminton net in de lengte vd zaal Krijt/Pylonen/flubbers voor veldafzetting White board voor namen

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:50	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> Binnen het eigen groepje in tweetallen inspelen. Vrije keuze om een partijtje te spelen of juist samen een rally te maken. <i>Het geven van een vrije keuze geeft een gevoel van autonomie (Vansteenkiste et al., 2004).</i>	Je kiest iemand uit waarmee je over gaat spelen binnen je eigen groepje. Je kunt zelf kiezen of je een partijtje speel of een rally zo lang mogelijk laat duren. Na 10 minuten start het toernooi.	Er worden geen tweetallen gemaakt. Er is iemand over.	Ik maak de tweetallen. Er is een tweetal dat samen doet.
09:00-09:30	Toernooitje 1 tegen 1 op drie veldjes binnen het eigen groepje.	Je speelt zo 7 potjes van 4 minuten. Je speelt steeds tegen een ander uit je eigen groepje. Als je weet te scoren door de shuttle in het afgezette gebied op de grond te krijgen, dan krijg je 1 punt. Je houdt voor jezelf het aantal punten dat je scoort bij per potje en schrijft deze na de wedstrijd op het formulier achter je naam. Wie over 7 duels de meeste punten heeft wint.	Het gericht spelen, daar waar de tegenstander niet staat, komt te weinig terug in de partijtjes.	Er komen zones waar je dubbele punten kan scoren. <i>Een zone als richtvlak zorgt ervoor dat leerlingen proberen die zone vrij te spelen door gericht ergens anders te spelen, waardoor het gericht spelen automatisch wordt uitgelokt zonder dat daar extra aandacht aan gegeven hoeft te worden (Weeldenburg et al., 2016).</i>
09:30-09:45	Invullen van de vragenlijsten voor de tussenmeting van het praktijk onderzoek.	Je krijgt zo een vragenlijst die je in mag vullen door de bolletjes achter de vraag in te kleuren. Je mag pas omkleden als iedereen klaar is met het antwoorden, dus je hebt tijd genoeg. Neem ook rustig de tijd ervoor, zodat je de vraag goed door kan lezen. Als je een vraag niet begrijpt, kom dan naar mij.		
09:45-09:55	Eindspel zonder badminton.			

Bijlage III lessen unihockey interventie-en controlegroep

Bijlage III.a Interventiegroep les 1 unihockey



Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Unihockey

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De leerlingen hebben in de voorgaande jaren vaker geunihockeyd, maar hebben nog geen lessenreeks gehad.

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De speluitdagingen 'balbezit behouden' en 'doelen' staan vandaag centraal. Aan het eind van de les weet elke leerling hoe het de bal in bezit kan houden in een 1 tegen 1 situatie. Hierbij lukt het elke leerling om te doelen tegen een pilon of in de goal.

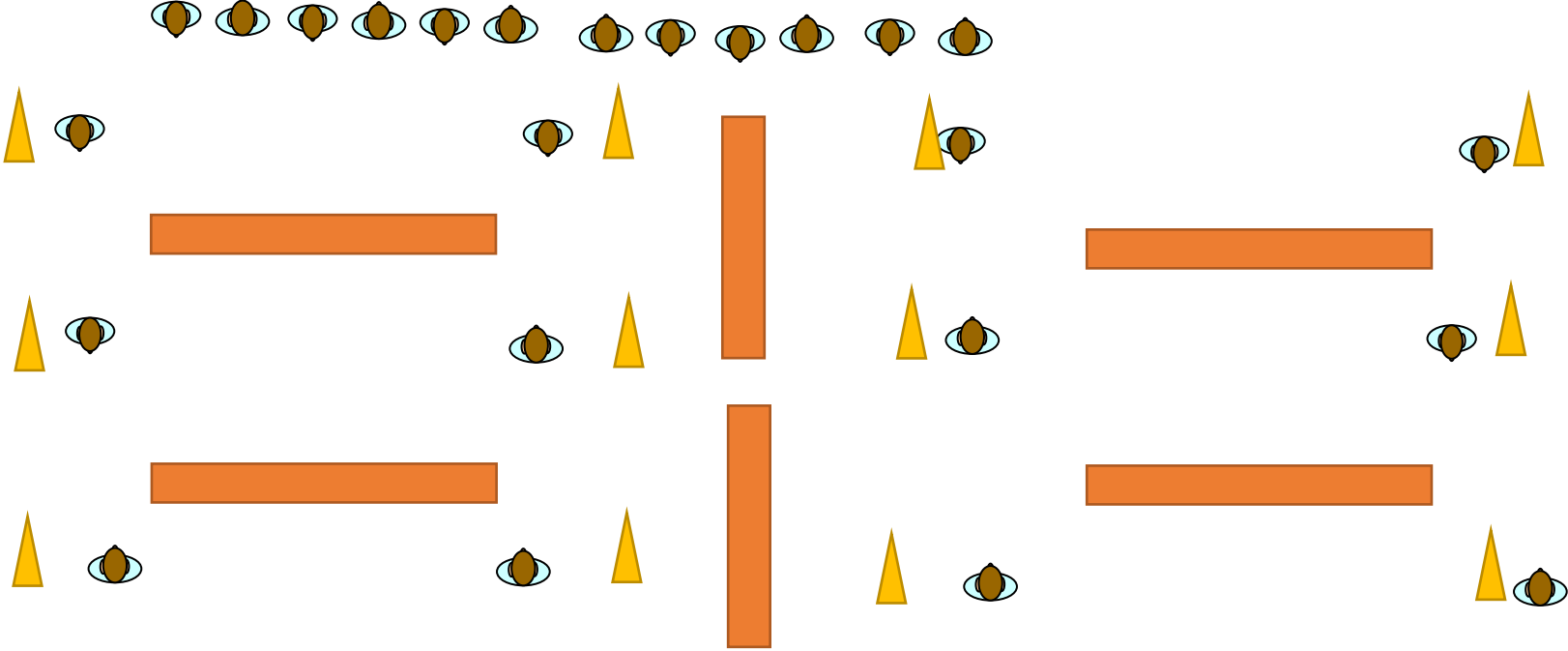
Bewegen beleven

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: Aan het eind van de les heeft iedereen minimaal een keer gewonnen in het streepjes toernooi en het toernooi binnen de eigen groepjes.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per onderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Unihockey</i> 6 banken 12 unihockeysticks 12 grote pilonen 6 balletjes met watjes erin. 6 goaltjes

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:50 08:50-09:20	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> In eigen gekozen viertallen inspelen door te lummelen. <i>De leerlingen mogen zelf kiezen, omdat dit het gevoel van autonomie positief beïnvloedt (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste et al., 2004).</i> Uitleg en spelen streepjestoernooi. Belangrijk: 'doelen' door de bal tegen de pilon te spelen met de stick. 'balbezit behouden' door de bal af te schermen en op de backhand te passeren van de tegenstander. <i>De speluitdagingen 'doelen' en 'balbezit behouden' zijn twee van de vijf speluitdagingen van doelspelen (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je pakt allemaal een stick en per viertal een bal. Je maakt zelf viertallen en gaat lummelen in een afgezet vak. 1 iemand in het midden. Doorwisselen als de bal is onderschept. Er zijn zes veldjes. Er wordt 1 tegen 1 gespeeld. Iedereen die niet bezig is zit op de bank in de berging. Je speelt een potje tot de 2. Je scoort door de bal tegen de pilon aan te spelen. De stick moet altijd met 2 handen worden vastgehouden en mag niet boven de heup komen. Gebeurt dat wel dan is de bal voor de tegenstander. Als de bal uit is wordt hij ingenomen, daar waar de bal het veld heeft verlaten. Je mag indribbelen bij een uitbal en de tegenstander houdt afstand.	Er blijft een leerling alleen over Het lukt een leerling niet om een wedstrijd te winnen.	Er is een vijftal. Zij spelen 4 tegen 1. <i>Dit voorkomt negatieve gevolgen voor de relatie (Deci & Ryan, 1985).</i> Het aantal punten dat de leerling heeft wordt behouden. Heeft ze eenmaal gescoord, dan staat ze 1-0 voor. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>

09:20-09:55	De leerlingen spelen een 2 tegen 2 toernooi binnen hun eigen niveau groepje op basis van het streepjestoernooi. Tijdens dit 2 tegen 2 toernooi wordt door de docent geobserveerd middels het logboek of de leerlingen op het juiste niveau zijn ingedeeld. Tijdens het toernooi kunnen leerlingen nog veranderen van niveau. Aan het eind van de les noteer ik de namen van de 8 leerlingen die het dichtst bij het verliezersveld staan, de 8 die er tussenin staan en de 8 leerlingen die bij het winnaarsveld staan. De volgende twee lessen wordt er in die groepjes gedifferentieerd gewerkt aan het bewegen verbeteren.	Elk potje duurt 6 minuten. Het aantal doelpunten dat wordt gemaakt is het aantal punten dat je overhoudt na een wedstrijdje.	Na 20 minuten wordt het saai, omdat ze eigenlijk al heel de les partijtjes aan het spelen zijn.	De laatste 10 minuten spelen de leerlingen binnen hun eigen groepje een 4 tegen 4 wedstrijdje.
-------------	---	--	---	--

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Unihockey

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De leerlingen hebben de vorige les de speluitdaging 'balbezit behouden' en 'doelen' geleerd.

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

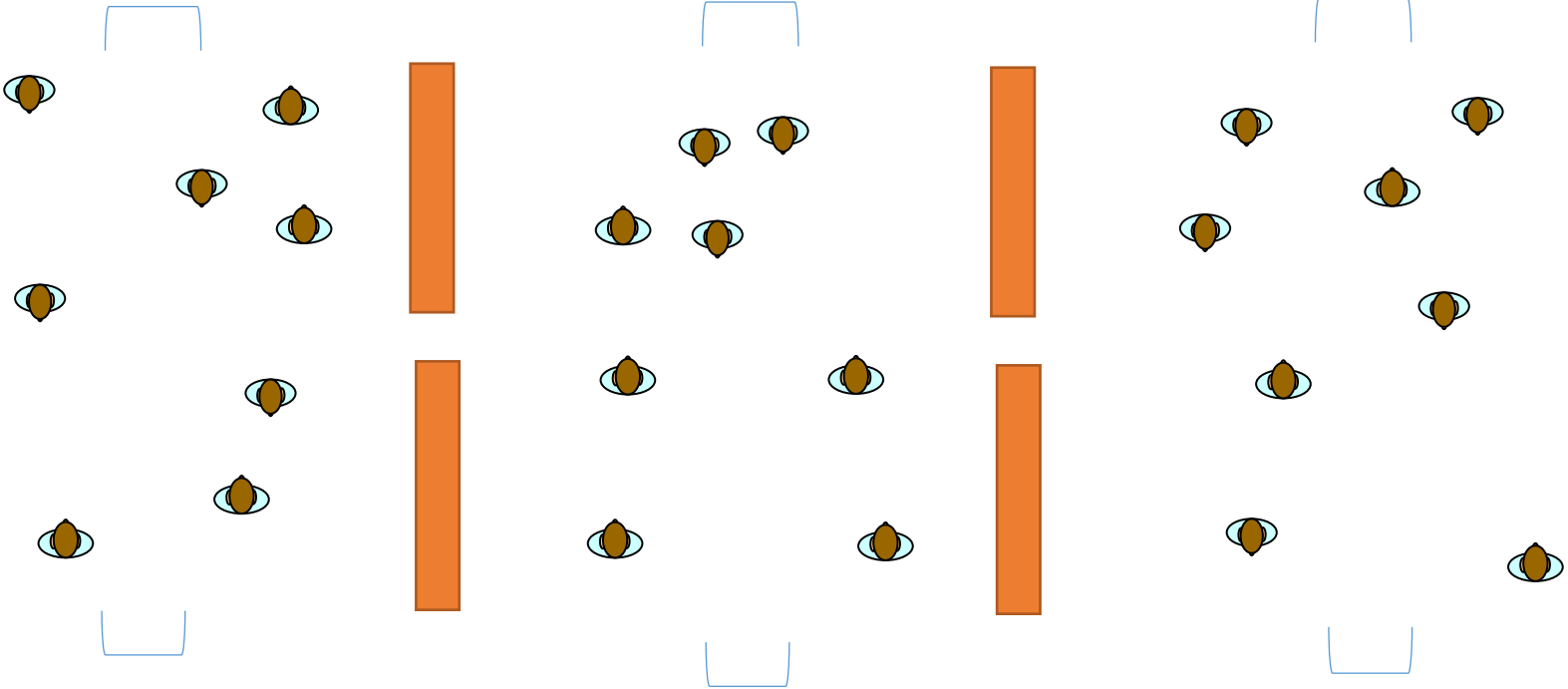
Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De speluitdagingen 'overspelen', 'vrijlopen en bal aannemen' en 'overspelen belemmeren' staan vandaag centraal. Aan het eind van de les weet elke leerling hoe de bal moet worden overgespeeld en aangenomen. Verder weet het wanneer het wel en niet vrijstaat. De leerlingen weten hoe het de overspelen moet belemmeren.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Unihockey</i> 6 banken 24 unihockeysticks 6 goals grote pilonen 6 balletjes met watjes erin.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:55	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> In eigen gekozen viertallen binnen het eigen groepje inspelen door te lummelen. Niveau 1: lummelen in een stuk van 8 bij 8 meter. De lummel staat in het vak en mag er niet uit. De spelers staan erbuiten en mogen er niet in. Niveau 2: Lummelen in een stuk van 8 bij 8 meter. De spelers staan in het vak maar mogen eruit als ze teveel druk voelen. Niveau 3: Lummelen in een stuk van 8 bij 8 meter. De spelers spelen in het vak en mogen er niet uit. Er is altijd druk. <i>De leerlingen mogen zelf kiezen, omdat dit het gevoel van autonomie positief beïnvloedt (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste et al., 2004). Het spelen van vijfverbal, ook wel lummelen genoemd, geeft inzicht in het vrijlopen zonder bal en afspelen met bal, het speelt in op drie speluitdagingen, namelijk vrijlopen, overspelen en overspelen belemmeren (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je pakt allemaal een stick en per viertal een bal. Je maakt zelf viertallen en gaat lummelen in een afgezet vak. 1 iemand in het midden. Doorwisselen als de bal is onderschept. Vrijlopen door: -Altijd 2 afspeelmogelijkheden. - Waar moet je aanbieden? Zo dichtbij mogelijk. - Waar speel ik mijn medespeler aan? Op zijn forehand.	Er blijft een leerling alleen over	Er is een vijftal. Zij spelen 4 tegen 1. <i>Dit voorkomt negatieve gevolgen voor de relatie (Deci & Ryan, 1985).</i> Het aantal punten dat de leerling heeft wordt behouden. Heeft ze

08:55-09:15	Vijfbal. 4 tegen 1, vijf keer overspelen mag je scoren. Dan komt er een verdediger bij en zo door. Afpakken en doelen betekend wisselen van balbezitters. Niveau 1: Speelt in het hele vak en mag scoren op twee goals. De bal kan niet uit, alleen als hij over de banken gaat. Niveau 2: Speelt in het hele vak en mag scoren op twee goals. De bal gaat uit als hij achter de goals komt en als hij over de banken gaat. Niveau 3: Speelt maar op een half veld op 1 goaltje en mag ook achter de goal langs spelen. <i>In dit spel zitten alle vijf de speluitdagingen van doelspelen. Dit is dus een ideaal spel voor een doelspel. Binnen deze les en dit spel wordt de aandacht gevestigd op het 'balbezit houden en overspelen' en 'overspelen belemmeren' (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je speelt zo binnen je eigen niveau groepje vijfbal. Door vijf keer over te spelen kun je doelen op een van de twee goals. Als dat lukt komt de keer daarna een verdediger erbij en zo door. Als de bal wordt afgepakt probeert de tegenstander te doelen. Lukt dat, dan draaien de rollen om.	Het lukt een leerling niet om een wedstrijd te winnen.	eenmaal gescoord, dan staat ze 1-0 voor. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>
09:20-09:55	De leerlingen spelen een 2 tegen 2 toernooi binnen hun eigen niveau groepje op basis van het streepjestoernooi. Een goal die wordt gemaakt nadat er vijf keer is overgespeeld telt dubbel. <i>Het uitlokken van extra punten bij een goal door een handeling zorgt ervoor dat leerlingen onbewust bezig zijn met in dit geval 'balbezit behouden en overspelen' en 'overspelen belemmeren'. (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Elk potje duurt 6 minuten. Het aantal doelpunten dat wordt gemaakt is het aantal punten dat je overhoudt na een wedstrijdje.	Na 20 minuten wordt het saai, omdat ze eigenlijk al heel de les partijtjes aan het spelen zijn.	De laatste 10 minuten spelen de leerlingen binnen hun eigen groepje een 4 tegen 4 wedstrijdje.

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Unihockey

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De leerlingen hebben in de voorgaande twee lessen alle speluitdagingen gehad en geleerd.

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: Alle leerlingen laten in de partijtjes zien dat de aangeleerde speluitdagingen terugkomen in het spel.

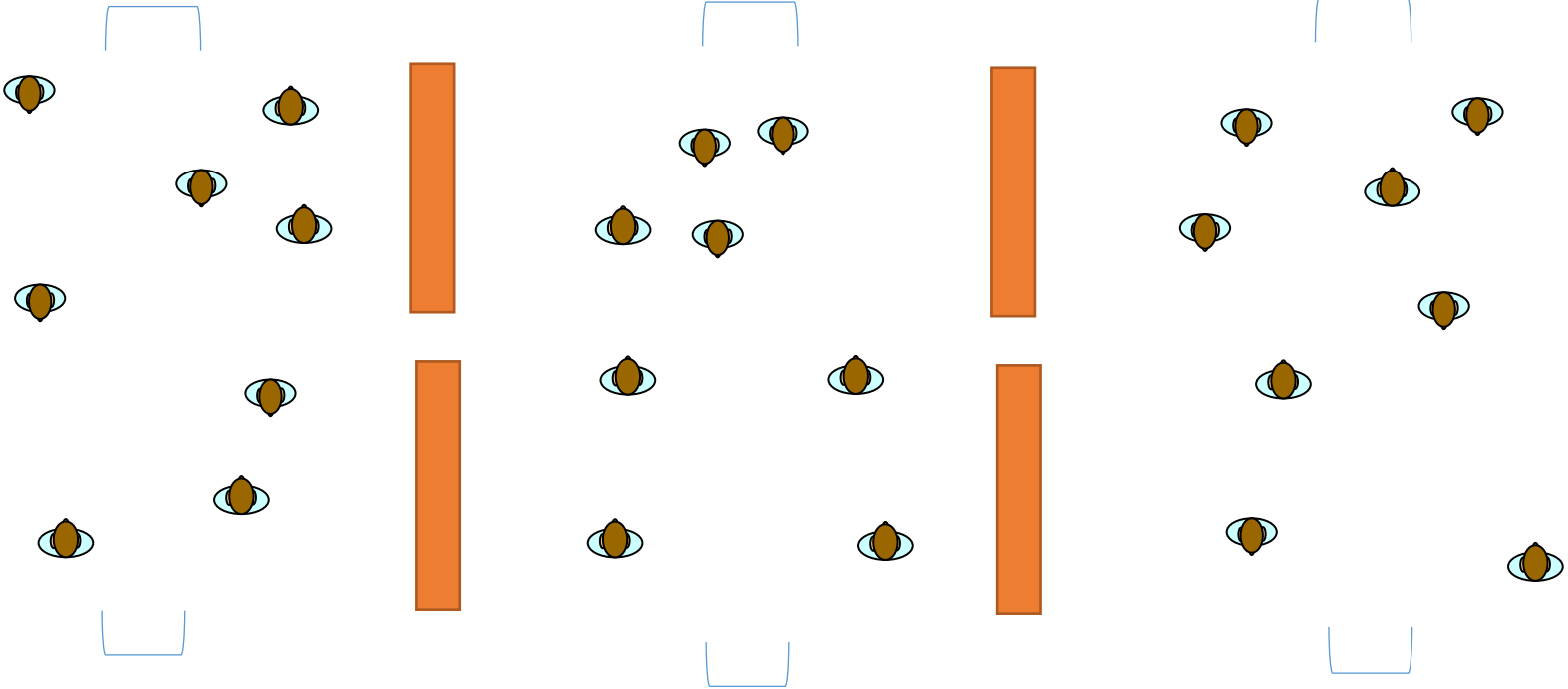
Bewegen beleven

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: Aan het eind van de les heeft iedereen minimaal een keer gewonnen in het streepjes toernooi.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per onderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Unihockey</i> 6 banken 24 unihockeysticks 6 goals grote pilonen 6 balletjes met watjes erin.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
08:40-08:45	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i>			
08:45-09:10	Uitleg en spelen streepjestoernooi. Belangrijk: 'doelen' door de bal in de goal te spelen met de stick. 'balbezit behouden' door de bal af te schermen en op de backhand te passeren van de tegenstander of 'over te spelen' naar een medeleerling die heeft 'vijgelopen'. De tegenstander probeert het 'overspelen te belemmeren' en 'doelpogingen te voorkomen'. <i>De speluitleggingen 'doelen' en 'balbezit behouden' zijn twee van de vijf speluitleggingen van doelspelen (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je speelt zo binnen je eigen groepje een streepjestoernooi 3 tegen 3. Er zitten 2 leerling op de kant. Een potje duurt tot de 2 punten. Als je wint zet je een streepje achter alle drie jullie namen. Het team dat er uit gaat levert een speler af aan het andere tweetal dat er in komt.	Het lukt leerlingen niet om een wedstrijd te winnen.	Het aantal punten dat de leerling heeft wordt behouden. Heeft ze eenmaal gescoord, dan staat ze 1-0 voor. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>
09:10-09:30	De leerlingen spelen 4 tegen 4 binnen hun eigen groepje waarbij steeds na 5 minuten andere team worden gemaakt.	Elk potje duurt 5 minuten. Het aantal doelpunten dat wordt gemaakt is het aantal punten dat je overhoudt na een wedstrijdje.		
09:30-09:45	De leerlingen krijgen de vragenlijsten voor de nameting van het onderzoek. Nadat ze deze lijsten hebben ingevuld wachten zij tot iedereen dat heeft gedaan.			

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Unihockey

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De leerlingen hebben in de voorgaande jaren vaker geunihockeyd, maar hebben nog geen lessenreeks gehad.

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De speluitdagingen 'balbezit behouden' en 'doelen' staan vandaag centraal. Aan het eind van de les weet elke leerling hoe het de bal in bezit kan houden in een 1 tegen 1 situatie. Hierbij lukt het elke leerling om te doelen tegen een pilon of in de goal.

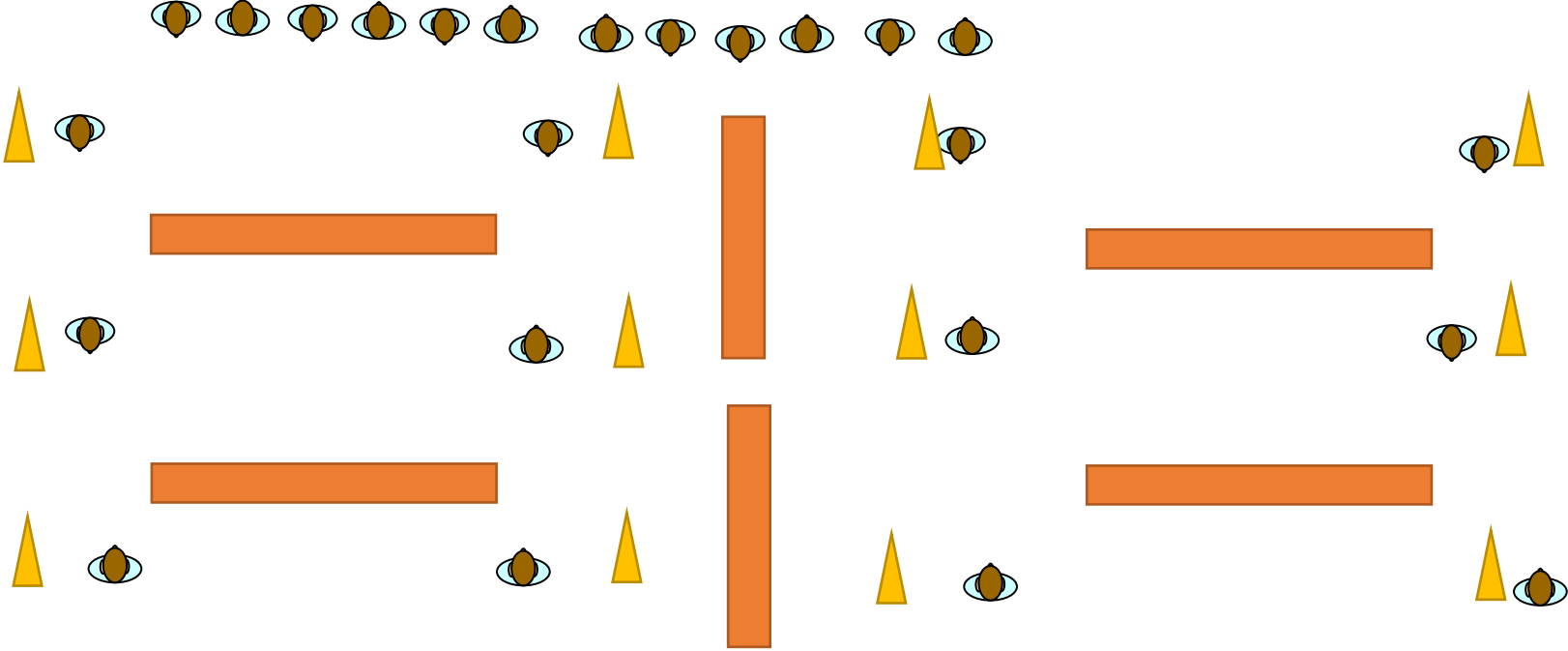
Bewegen beleven

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: Aan het eind van de les heeft iedereen minimaal een keer gewonnen in het streepjes toernooi en het toernooi binnen de eigen groepjes.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per onderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Unihockey</i> 6 banken 12 unihockeysticks 12 grote pilonen 6 balletjes met watjes erin. 6 goaltjes

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:50 08:50-09:20	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> In eigen gekozen viertallen inspelen door te lummelen. <i>De leerlingen mogen zelf kiezen, omdat dit het gevoel van autonomie positief beïnvloedt (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste et al., 2004).</i> Uitleg en spelen streepjestoernooi. Belangrijk: 'doelen' door de bal tegen de pilon te spelen met de stick. 'balbezit behouden' door de bal af te schermen en op de backhand te passeren van de tegenstander. <i>De speluitedagingen 'doelen' en 'balbezit behouden' zijn twee van de vijf speluitedagingen van doelspelen (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je pakt allemaal een stick en per viertal een bal. Je maakt zelf viertallen en gaat lummelen in een afgezet vak. 1 iemand in het midden. Doorwisselen als de bal is onderschept. Er zijn zes veldjes. Er wordt 1 tegen 1 gespeeld. Iedereen die niet bezig is zit op de bank in de berging. Je speelt een potje tot de 2. Je scoort door de bal tegen de pilon aan te spelen. De stick moet altijd met 2 handen worden vastgehouden en mag niet boven de heup komen. Gebeurt dat wel dan is de bal voor de tegenstander. Als de bal uit is wordt hij ingenomen, daar waar de bal het veld heeft verlaten. Je mag indribbelen bij een uitbal en de tegenstander houdt afstand.	Er blijft een leerling alleen over Het lukt een leerling niet om een wedstrijd te winnen.	Er is een vijftal. Zij spelen 4 tegen 1. <i>Dit voorkomt negatieve gevolgen voor de relatie (Deci & Ryan, 1985).</i> Het aantal punten dat de leerling heeft wordt behouden. Heeft ze eenmaal gescoord, dan staat ze 1-0 voor. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>

09:20-09:55	De leerlingen spelen een 2 tegen 2 toernooi binnen hun eigen groepje op basis van het streepjestoernooi.	Elk potje duurt 6 minuten. Het aantal doelpunten dat wordt gemaakt is het aantal punten dat je overhoudt na een wedstrijdje.	Na 20 minuten wordt het saai, omdat ze eigenlijk al heel de les partijtjes aan het spelen zijn.	De laatste 10 minuten spelen de leerlingen binnen hun eigen groepje een 4 tegen 4 wedstrijdje.
-------------	--	--	---	--

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Unihockey

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De leerlingen hebben de vorige les de speluitdaging 'balbezit behouden' en 'doelen' geleerd.

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

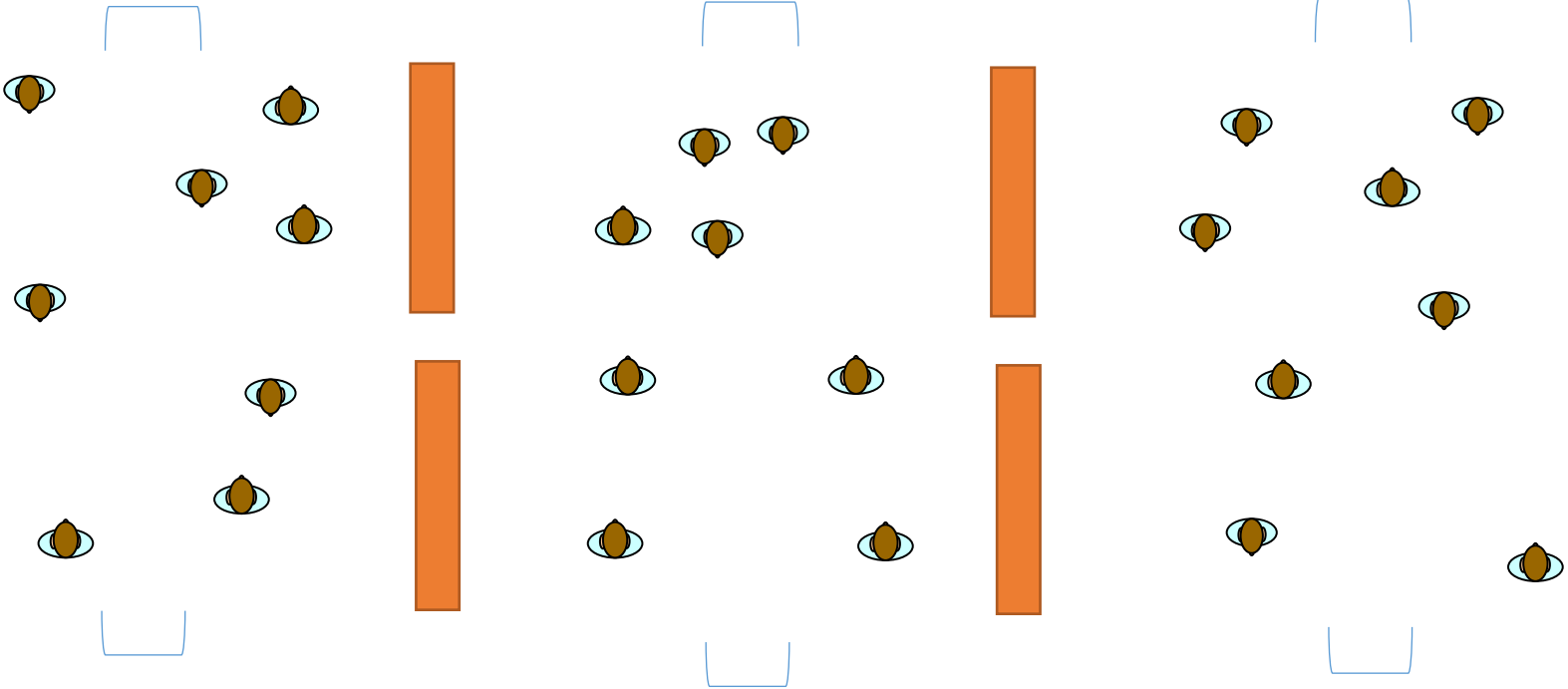
Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De speluitdagingen 'overspelen', 'vrijlopen en bal aannemen' en 'overspelen belemmeren' staan vandaag centraal. Aan het eind van de les weet elke leerling hoe de bal moet worden overgespeeld en aangenomen. Verder weet het wanneer het wel en niet vrijstaat. De leerlingen weten hoe het de overspelen moet belemmeren.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Unihockey</i> 6 banken 24 unihockeysticks 6 goals grote pilonen 6 balletjes met watjes erin.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
Warming up 08:40-08:55	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i> In eigen gekozen viertallen binnen het eigen groepje inspelen door te lummelen. Elke groep: lummelen in een stuk van 8 bij 8 meter. De lummel staat in het vak en mag er niet uit. De spelers staan erbuiten en mogen er niet in. <i>De leerlingen mogen zelf kiezen, omdat dit het gevoel van autonomie positief beïnvloedt (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste et al., 2004). Het spelen van vijfmaal, ook wel lummelen genoemd, geeft inzicht in het vrijlopen zonder bal en afspelen met bal, het speelt in op drie speluitdagingen, namelijk vrijlopen, overspelen en overspelen belemmeren (Weeldenburg et al., 2016).</i> Vijfmaal. 4 tegen 1, vijf keer overspelen mag je scoren. Dan komt er een verdediger bij en zo door. Afpakken en doelen betekend wisselen van balbezitters. Bij elk groepje wordt gespeeld in het hele vak en mag scoren op twee goals. De bal gaat uit als hij achter de goals komt en als hij over de banken gaat.	Je pakt allemaal een stick en per viertal een bal. Je maakt zelf viertallen en gaat lummelen in een afgezet vak. 1 iemand in het midden. Doorwisselen als de bal is onderschept. Vrijlopen door: -Altijd 2 afspeelmogelijkheden. - Waar moet je aanbieden? Zo dichtbij mogelijk. - Waar speel ik mijn medespeler aan? Op zijn forehand. Je speelt zo binnen je eigen niveau groepje vijfmaal. Door vijf keer over te spelen kun je doelen op een van de twee goals. Als dat lukt komt de keer daarna een verdediger erbij en zo door. Als de bal wordt afgepakt probeert de tegenstander te doelen. Lukt dat, dan draaien de rollen om.	Er blijft een leerling alleen over Het lukt een leerling niet om een wedstrijd te winnen.	Er is een vijftal. Zij spelen 4 tegen 1. <i>Dit voorkomt negatieve gevolgen voor de relatie (Deci & Ryan, 1985).</i> Het aantal punten dat de leerling heeft wordt behouden. Heeft ze eenmaal gescoord, dan staat ze 1-0 voor. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>

08:55-09:15	<i>In dit spel zitten alle vijf de speluitdagingen van doelspelen. Dit is dus een ideaal spel voor een doelspel. Binnen deze les en dit spel wordt de aandacht gevestigd op het 'balbezit houden en overspelen' en 'overspelen belemmeren' (Weeldenburg et al., 2016).</i> De leerlingen spelen een 2 tegen 2 toernooi binnen hun eigen groepje op basis van het streepjestoernooi. Een goal die wordt gemaakt nadat er vijf keer is overgespeeld telt dubbel. <i>Het uitlokken van extra punten bij een goal door een handeling zorgt ervoor dat leerlingen onbewust bezig zijn met in dit geval 'balbezit behouden en overspelen' en 'overspelen belemmeren'. (Weeldenburg et al., 2016).</i>			
09:20-09:55		Elk potje duurt 6 minuten. Het aantal doelpunten dat wordt gemaakt is het aantal punten dat je overhoudt na een wedstrijdje.	Na 20 minuten wordt het saai, omdat ze eigenlijk al heel de les partijtjes aan het spelen zijn.	De laatste 10 minuten spelen de leerlingen binnen hun eigen groepje een 4 tegen 4 wedstrijdje.

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Unihockey

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: De leerlingen hebben in de voorgaande twee lessen alle speluitdagingen gehad en geleerd.

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

Bewegen verbeteren:

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: Alle leerlingen laten in de partijtjes zien dat de aangeleerde speluitdagingen terugkomen in het spel.

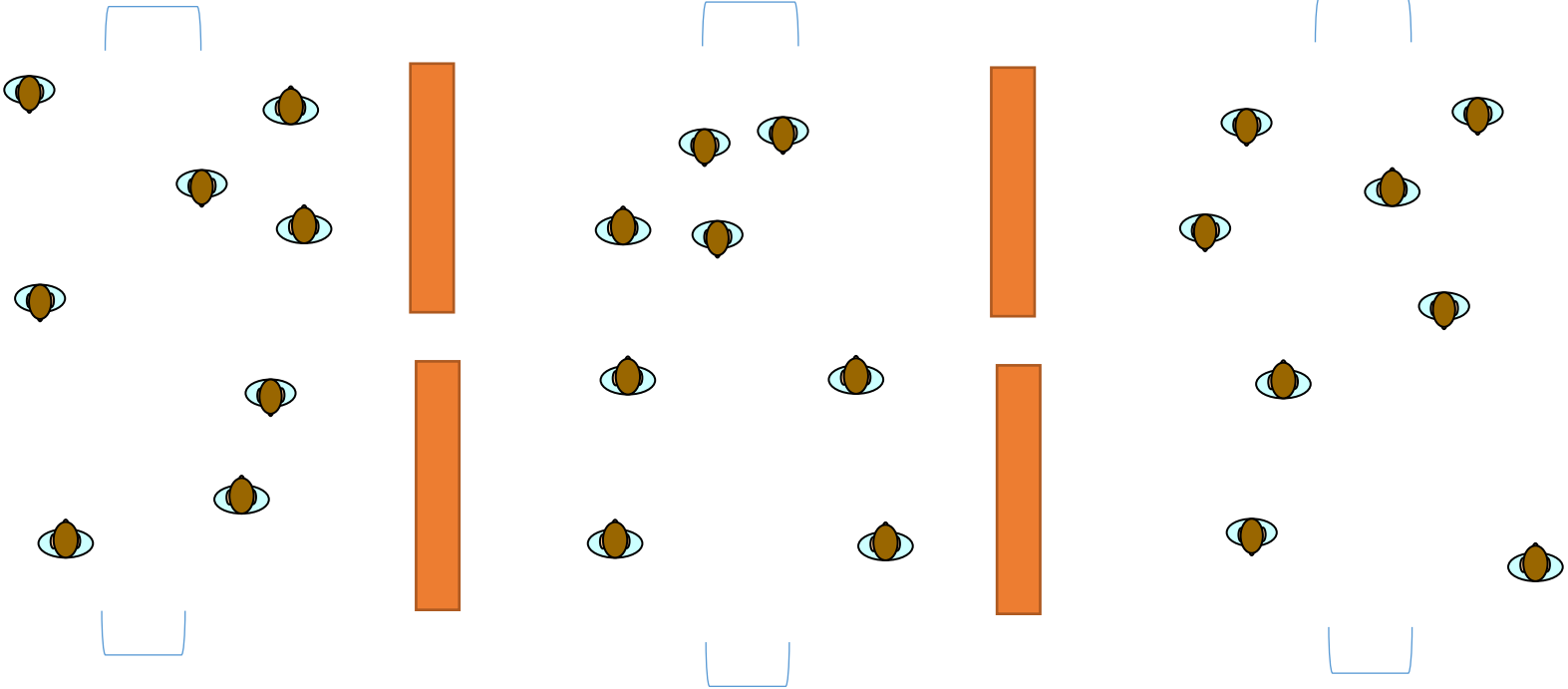
Bewegen beleven

G: Spel, doelspelen

I: Unihockey

C: Pilonen als goals in de eerste fase, mini goaltjes in de tweede fase, balletjes met watjes erin tegen het stuiteren. Veldjes worden afgezet met banken.

Cr: Aan het eind van de les heeft iedereen minimaal een keer gewonnen in het streepjes toernooi.

Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht	Materiaallijst: per onderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen
	<i>Unihockey</i> 6 banken 24 unihockeysticks 6 goals grote pilonen 6 balletjes met watjes erin.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
08:40-08:45	Vertellen van de lesdoelstelling en verwachtingen van de les. <i>In een competentie ondersteunende les moet een duidelijke structuur geboden worden waarbij de lesdoelstelling voor iedereen duidelijk is voorafgaand aan de les (Behets, 2011).</i>			
08:45-09:10	Uitleg en spelen streepjestoernooi. Belangrijk: 'doelen' door de bal in de goal te spelen met de stick. 'balbezit behouden' door de bal af te schermen en op de backhand te passeren van de tegenstander of 'over te spelen' naar een medeleerling die heeft 'vijgelopen'. De tegenstander probeert het 'overspelen te belemmeren' en 'doelpogingen te voorkomen'. <i>De speluitdagingen 'doelen' en 'balbezit behouden' zijn twee van de vijf speluitdagingen van doelspelen (Weeldenburg et al., 2016).</i>	Je speelt zo binnen je eigen groepje een streepjestoernooi 3 tegen 3. Er zitten 2 leerling op de kant. Een potje duurt tot de 2 punten. Als je wint zet je een streepje achter alle drie jullie namen. Het team dat er uit gaat levert een speler af aan het andere tweetal dat er in komt.	Het lukt leerlingen niet om een wedstrijd te winnen.	Het aantal punten dat de leerling heeft wordt behouden. Heeft ze eenmaal gescoord, dan staat ze 1-0 voor. <i>Hiermee wordt ingespeeld op het competentie gevoel van de leerling. Iedere leerling moet de doelstelling kunnen behalen en minimaal één punt kunnen halen door een wedstrijd te winnen (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens & Sideridis, 2008).</i>
09:10-09:30	De leerlingen spelen 4 tegen 4 binnen hun eigen groepje waarbij steeds na 5 minuten andere team worden gemaakt.	Elk potje duurt 5 minuten. Het aantal doelpunten dat wordt gemaakt is het aantal punten dat je overhoudt na een wedstrijdje.		
09:30-09:45	De leerlingen krijgen de vragenlijsten voor de nameting van het onderzoek. Nadat ze deze lijsten hebben ingevuld wachten zij tot iedereen dat heeft gedaan.			

Bijlage IV Vragenlijst

Basic Psychological Needs in Physical Education Scale (*BPNPES*; *Chen et al., 2014*).

Items	Autonomy		Relatedness		Competence		R^2	M	SD
	SAT	FRUS	SAT	FRUS	SAT	FRUS			
1. I feel a sense of choice and freedom in the things I undertake	0.72						0.52	3.83	0.87
2. I feel that my decisions reflect what I really want	0.76						0.58	3.73	0.83
3. I feel my choices express who I really am	0.74						0.55	3.84	0.87
4. I feel I have been doing what really interests me	0.64						0.41	3.74	0.97
5. Most of the things I do feel like "I have to"		0.62					0.38	2.35	0.93
6. I feel forced to do many things I wouldn't choose to do		0.69					0.47	2.30	0.81
7. I feel pressured to do too many things		0.68					0.46	2.52	0.80
8. My daily activities feel like a chain of obligations		0.61					0.37	2.54	0.82
9. I feel that the people I care about also care about me			0.68				0.46	4.12	0.93
10. I feel connected with people who care for me, and for whom I care			0.72				0.52	4.12	0.81
11. I feel close and connected with other people who are important to me			0.68				0.46	4.14	0.80
12. I experience a warm feeling with the people I spend time with			0.66				0.44	4.10	0.82
13. I feel excluded from the group I want to belong to				0.65			0.43	1.83	0.91
14. I feel that people who are important to me are cold and distant towards me				0.68			0.44	1.72	0.91
15. I have the impression that people I spend time with dislike me				0.64			0.41	1.76	0.88
16. I feel the relationships I have are just superficial				0.69			0.48	2.03	0.95
17. I feel confident that I can do things well					0.75		0.56	4.03	0.84
18. I feel capable at what I do					0.80		0.64	3.89	0.88
19. I feel competent to achieve my goals					0.74		0.55	4.02	0.87
20. I feel I can successfully complete difficult tasks					0.76		0.58	3.76	0.87
21. I have serious doubts about whether I can do things well						0.64	0.41	2.24	1.02
22. I feel disappointed with many of my performance						0.64	0.41	2.38	0.97
23. I feel insecure about my abilities						0.74	0.55	2.28	1.03
24. I feel like a failure because of the mistakes I make						0.71	0.50	2.28	1.08

Vragenlijst.

Voor de afronding van mijn opleiding doe ik een onderzoek op het Fioretti College. Jij bent onderdeel van mijn onderzoek. Daarom vraag ik of je de komende 10 minuten deze vragenlijst individueel, dus in je eentje, in kan vullen door op de 12 stellingen te antwoorden. Je kunt kiezen tussen 1 t/m 5:

- 1 = helemaal niet waar
- 2 = eerder niet waar
- 3 = soms niet waar, soms wel waar
- 4 = eerder wel waar
- 5 = helemaal waar

De vragenlijst wordt anoniem afgenomen. Dat wil zeggen dat jouw naam uiteindelijk niet herkenbaar is bij het verwerken van de antwoorden.

	Tijdens de afgelopen lessen LO...	1	2	3	4	5
1	had ik een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik deed.	☐	☐	☐	☐	☐
2	had ik het gevoel dat ik samen was met klasgenoten die belangrijk voor mij zijn.	☐	☐	☐	☐	☐
3	deden we dingen die ik zelf ook zou kiezen om te doen.	☐	☐	☐	☐	☐
4	had ik er vertrouwen in dat ik de spellen goed kon uitvoeren.	☐	☐	☐	☐	☐
5	voelde ik me bevriend met klasgenoten.	☐	☐	☐	☐	☐
6	voelde ik me in staat om mijn doelen te bereiken.	☐	☐	☐	☐	☐
7	had ik het gevoel dat ik les kreeg op een manier zoals ik het zelf ook wil.	☐	☐	☐	☐	☐
8	voelde ik dat ik de meeste opdrachten goed uit kon voeren.	☐	☐	☐	☐	☐
9	voelde ik me verbonden met mijn klasgenoten.	☐	☐	☐	☐	☐
10	voelde ik dat ik moeilijke taken toch goed kon uitvoeren.	☐	☐	☐	☐	☐
11	voelde ik dat wat we deden in de les, me echt interesseerde.	☐	☐	☐	☐	☐
12	vond ik het fijn om de les door te brengen met mijn klasgenoten.	☐	☐	☐	☐	☐

Bedankt voor het invullen!

Bijlage V operationalisatieschema interviewvragen

<i>Wat doet het naar motorische vaardigheid indelen van leerlingen van het Fioretti College uit klas ma3o in Veghel tijdens de lessen LO (domein Spel) met de psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en relatie van de leerlingen, teneinde hun motivatie te verhogen?</i>			
Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Drie psychologische basisbehoeften (Ryan & Deci, 2000)	Relatie (relatie).	Relatie tussen docent en leerling.	Hoe kun je de band tussen jou en de docent afgelopen zes lesweken beschrijven?
		Relatie tussen leerlingen onderling.	Wat vond je van de band tussen elkaar onder de leerlingen? Was hierbij verschil tussen badminton en unihockey?
		Relatie tussen leerlingen onderling.	Wat vond je van de manier waarop de groepjes tot stand kwamen?
		Sfeer	Wat heb jij ervaren als het gaat om de werksfeer tijdens de afgelopen zes weken?
	Competentie	Gestelde eisen en doelen.	Wat vond je van de oefeningen? Wat vond je van de gestelde doelen? Heb je deze doelen behaald? Waarom wel/niet?
		feedback	Wat vond je van de feedback die je kreeg? Wat zou daarin anders kunnen?
	Autonomie	Een eigen inbreng	Waren er onderdelen waarbij je zelf mocht kiezen wat je deed? Wat vond je daarvan?
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Prestatieniveau.	Wat vond je van het werken in niveau groepjes? Wat vond je van deze indeling? Was je het eens met de indeling?

Bijlage VI operationalisatieschema logboek

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden:
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden:
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden:
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden:
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden:
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden:
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden:
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden:
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden:

Bijlage VII Resultaten

Bijlage VII.a kwantitatieve resultaten in tabellen

Voormeting ma3o.

voormeting ma3o

Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
a	5	4	4	4	4,3	a	4	5	5	4	4,5	a	4	4	4	4	4,0
b	5	3	4	3	3,8	b	3	5	4	4	4,0	b	3	3	3	2	2,8
c	3	3	4	4	3,5	c	4	4	3	4	3,8	c	4	4	4	4	4,0
d						d						d					
e	4	4	4	3	3,8	e	3	4	4	4	3,8	e	4	3	4	4	3,8
f	4	4	4	4	4,0	f	4	4	4	5	4,3	f	4	4	4	4	4,0
g	4	4	4	4	4,0	g	5	5	5	5	5,0	g	4	4	4	4	4,0
h	5	3	5	5	4,5	h	4	5	4	5	4,5	h	4	5	5	4	4,5
i	5	4	5	5	4,8	i	5	5	5	5	5,0	i	4	5	5	5	4,8
j	5	3	4	4	4,0	j	4	3	5	5	4,3	j	4	5	4	4	4,3
k	4	4	4	4	4,0	k	4	5	5	4	4,5	k	4	5	4	3	4,0
l	4	4	4	4	4,0	l	4	5	4	4	4,3	l	4	3	4	3	3,5
m	5	4	4	4	4,3	m	4	5	4	4	4,3	m	4	4	5	4	4,3
n	4	4	5	5	4,5	n	5	5	4	5	4,8	n	5	4	5	4	4,5
o	3	5	5	5	4,5	o	4	5	5	5	4,8	o	5	5	5	5	5,0
p	5	5	5	5	5,0	p	5	5	5	5	5,0	p	4	5	5	5	4,8
q	3	3	4	3	3,3	q	5	5	5	4	4,8	q	5	3	4	3	3,8
r	4	4	4	4	4,0	r	4	5	4	4	4,3	r	4	4	4	4	4,0
s						s						s					
t	4	3	4	4	3,8	t	4	5	4	5	4,5	t	3	4	4	3	3,5
u	4	4	4	4	4,0	u	4	5	5	5	4,8	u	4	5	5	4	4,5
v	5	4	4	4	4,3	v	5	5	5	5	5,0	v	5	5	5	3	4,5
w	4	4	3	4	3,8	w	4	5	4	5	4,5	w	5	4	4	4	4,3
x	4	3	4	4	3,8	x	5	5	5	5	5,0	x	3	3	3	3	3,0
y	5	4	4	4	4,3	y	5	5	4	4	4,5	y	4	4	5	3	4,0
	4,3	3,8	4,2	4,1	4,1		4,3	4,8	4,4	4,6	4,5		4,1	4,1	4,3	3,7	4,1

Niveau 1						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
a	5	4	4	4	4,25	a	4	5	5	4	4,5	a	4	4	4	4	4
b	5	3	4	3	3,75	b	3	5	4	4	4	b	3	3	3	2	2,75
e	4	4	4	3	3,75	e	3	4	4	4	3,75	e	4	3	4	4	3,75
h	5	3	5	5	4,5	h	4	5	4	5	4,5	h	4	5	5	4	4,5
l	4	4	4	4	4	l	4	5	4	4	4,25	l	4	3	4	3	3,5
m	5	4	4	4	4,25	m	4	5	4	4	4,25	m	4	4	5	4	4,25
p	5	5	5	5	5	p	5	5	5	5	5	p	4	5	5	5	4,75
q	3	3	4	3	3,25	q	5	5	5	4	4,75	q	5	3	4	3	3,75
					4,1						4,4						3,9
					0,7344						0,6091						0,7771

Niveau 2						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
f	4	4	4	4	4	f	4	4	4	5	4,25	f	4	4	4	4	4
g	4	4	4	4	4	g	5	5	5	5	5	g	4	4	4	4	4
j	5	3	4	4	4	j	4	3	5	5	4,25	j	4	5	4	5	4,5
k	4	4	4	4	4	k	4	5	5	4	4,5	k	4	5	4	3	4
o	3	5	5	5	4,5	o	4	5	5	5	4,75	o	5	5	5	5	5
r	4	4	4	4	4	r	4	5	4	4	4,25	r	4	4	4	4	4
t	4	3	4	4	3,75	t	4	5	4	5	4,5	t	3	4	4	3	3,5
					4,0						4,5						4,1
					0,5						0,6						0,6

niveau 3						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
c	3	3	4	4	3,5	c	4	4	3	4	3,75	c	4	4	4	4	4
d	x	x	x	x	x	d	x	x	x	x	x	d	x	x	x	x	x
i	5	4	5	5	4,75	i	5	5	5	5	5	i	4	5	5	5	4,75
n	4	4	5	5	4,5	n	5	5	4	5	4,75	n	5	4	5	4	4,5
u	4	4	4	4	4	u	4	5	5	5	4,75	u	4	5	5	4	4,5
v	5	4	4	4	4,25	v	5	5	5	5	5	v	5	5	5	3	4,5
w	4	4	3	4	3,75	w	4	5	4	5	4,5	w	5	4	4	4	4,25
y	5	4	4	4	4,25	y	5	5	4	4	4,5	y	4	4	5	3	4
					4,1						4,6						4,4
					0,6						0,6						0,6

Tussenmeting ma3o.

Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
a	5	5	5	4	4,8	a	5	5	5	5	5,0	a	5	5	5	5	5,0
b	4	3	4	3	3,5	b	5	5	5	5	5,0	b	4	4	3	3	3,5
c	4	5	3	5	4,3	c	4	4	4	4	4,0	c	5	4	4	4	4,3
d						d						d					
e	4	3	4	3	3,5	e	3	3	3	4	3,3	e	3	3	4	4	3,5
f	4	3	4	4	3,8	f	4	4	4	4	4,0	f	4	4	4	4	4,0
g	3	1	3	3	2,5	g	5	5	4	4	4,5	g	4	4	4	4	4,0
h	4	1	5	3	3,3	h	4	3	3	3	3,3	h	4	4	4	3	3,8
i	4	4	5	3	4,0	i	4	5	5	5	4,8	i	5	3	5	4	4,3
j	4	4	3	5	4,0	j	3	5	4	3	3,8	j	3	3	3	4	3,3
k	3	2	4	2	2,8	k	5	5	4	4	4,5	k	4	3	4	3	3,5
l	4	3	4	2	3,3	l	4	4	4	4	4,0	l	4	4	4	4	4,0
m	4	2	3	1	2,5	m	4	4	3	3	3,5	m	3	3	3	2	2,8
n	5	4	4	4	4,3	n	4	5	4	5	4,5	n	5	4	5	4	4,5
o	4	4	5	5	4,5	o	4	5	5	5	4,8	o	5	5	5	5	5,0
p	3	3	5	4	3,8	p	5	5	5	5	5,0	p	4	5	5	5	4,8
q	5	2	4	3	3,5	q	5	5	5	5	5,0	q	3	3	4	3	3,3
r	4	3	4	3	3,5	r	4	4	3	4	3,8	r	3	4	4	4	3,8
s						s						s					
t	5	4	4	4	4,3	t	5	5	5	5	5,0	t	3	4	4	3	3,5
u	4	3	3	4	3,5	u	4	4	3	4	3,8	u	4	4	4	4	4,0
v	5	4	4	4	4,3	v	5	5	5	5	5,0	v	5	5	5	3	4,5
w	3	4	4	5	4,0	w	4	4	4	5	4,3	w	5	3	4	3	3,8
x	5	3	3	4	3,8	x	4	5	5	5	4,8	x	4	3	4	4	3,8
y	4	4	4	4	4,0	y	4	5	4	4	4,3	y	3	4	3	4	3,5
	4,1	3,2	4,0	3,6	3,7		4,3	4,5	4,2	4,3	4,3		4,0	3,8	4,1	3,7	3,9
					0,9						0,7						0,7

Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
a	5	5	5	4	4,75	a	5	5	5	5	5	a	5	5	5	5	5
b	4	3	4	3	3,5	b	5	5	5	5	5	b	4	4	3	3	3,5
e	4	3	4	3	3,5	e	3	3	3	4	3,25	e	3	3	4	4	3,5
h	4	1	5	3	3,25	h	4	3	3	3	3,25	h	4	4	4	3	3,75
l	4	3	4	2	3,25	l	4	4	4	4	4	l	4	4	4	4	4
m	4	2	3	1	2,5	m	4	4	3	3	3,5	m	3	3	3	2	2,75
p	3	3	5	4	3,75	p	5	5	5	5	5	p	4	5	5	5	4,75
q	5	2	4	3	3,5	q	5	5	5	5	5	q	3	3	4	3	3,25
					3,5						4,3						3,8
					1,1072						0,8424						0,8206

Niveau 2 Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
f	4	3	4	4	3,75	f	4	4	4	4	4	f	4	4	4	4	4
g	3	1	3	3	2,5	g	5	5	4	4	4,5	g	4	4	4	4	4
j	4	4	3	5	4	j	3	5	4	3	3,75	j	3	3	3	4	3,25
k	3	2	4	2	2,75	k	5	5	4	4	4,5	k	4	3	4	3	3,5
o	4	4	5	5	4,5	o	4	5	5	5	4,75	o	5	5	5	5	5
r	4	3	4	3	3,5	r	4	4	3	4	3,75	r	3	4	4	4	3,75
t	5	4	4	4	4,25	t	5	5	5	5	5	t	3	4	4	3	3,5
					3,5						4,1						3,9
					0,956						0,6696						0,6506

Niveau 3 Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
c	4	5	3	5	4,25	c	4	4	4	4	4	c	5	4	4	4	4,25
d x	x	x	x	x	x	d x	x	x	x	x	x	d x	x	x	x	x	x
i	4	4	5	3	4	i	4	5	5	5	4,75	i	5	3	5	4	4,25
n	5	4	4	4	4,25	n	4	5	4	5	4,5	n	5	4	5	4	4,5
u	4	3	3	4	3,5	u	4	4	3	4	3,75	u	4	4	4	4	4
v	5	4	4	4	4,25	v	5	5	5	5	5	v	5	5	5	3	4,5
w	3	4	4	5	4	w	4	4	4	5	4,25	w	5	3	4	3	3,75
y	4	4	4	4	4	y	4	5	4	4	4,25	y	3	4	3	4	3,5
					4,0						4,4						4,1
					0,6372						0,5587						0,7373

Nameting ma3o.

Autonomie						Relatie						Competentie					
vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11	vraag 2		vraag 5	vraag 9	vraag 12	vraag 4	vraag 6		vraag 8	vraag 10				
a	5	5	5	5	5,0	a	5	5	5	5	5,0	a	5	5	5	5	5,0
b	4	4	4	4	4,0	b	5	5	5	5	5,0	b	4	4	4	3	3,8
c	4	4	5	5	4,5	c	5	5	4	5	4,8	c	5	5	5	4	4,8
d						d						d					
e	4	4	5	4	4,3	e	3	4	4	4	3,8	e	4	4	4	4	4,0
f	4	3	4	4	3,8	f	4	4	4	4	4,0	f	4	4	4	4	4,0
g	4	3	4	4	3,8	g	5	5	5	5	5,0	g	4	4	4	4	4,0
h	4	5	5	5	4,8	h	4	5	4	4	4,3	h	4	5	5	5	4,8
i	5	5	5	5	5,0	i	5	4	5	5	4,8	i	4	5	4	5	4,5
j	3	4	4	5	4,0	j	4	3	4	4	3,8	j	4	5	4	4	4,3
k	4	2	4	3	3,3	k	5	5	5	5	5,0	k	3	3	4	3	3,3
l	4	3	4	3	3,5	l	4	4	4	4	4,0	l	4	4	4	4	4,0
m	4	3	4	4	3,8	m	4	4	4	4	4,0	m	3	4	4	3	3,5
n	4	4	5	4	4,3	n	4	5	5	5	4,8	n	4	4	5	4	4,3
o	5	4	5	5	4,8	o	5	5	5	4	4,8	o	5	5	5	5	5,0
p	5	5	5	5	5,0	p	5	5	5	5	5,0	p	5	5	5	5	5,0
q	5	5	5	5	5,0	q	5	5	5	5	5,0	q	5	5	5	5	5,0
r	4	5	5	5	4,8	r	4	4	4	5	4,3	r	5	5	5	3	4,5
s						s						s					
t	4	3	5	4	4,0	t	3	4	4	5	4,0	t	4	4	4	4	4,0
u	3	4	4	4	3,8	u	3	4	4	4	3,8	u	4	3	4	4	3,8
v	5	4	5	5	4,8	v	5	5	5	5	5,0	v	5	5	5	5	5,0
w	4	4	4	5	4,3	w	4	4	4	4	4,0	w	3	4	5	5	4,3
x	5	4	5	4	4,5	x	3	5	4	5	4,3	x	4	3	5	3	3,8
y	3	4	4	4	3,8	y	4	5	5	5	4,8	y	4	4	4	4	4,0
	4,2	4,0	4,6	4,4	4,3		4,3	4,5	4,5	4,6	4,4		4,2	4,3	4,5	4,1	4,3
					0,7						0,6						0,7

Niveau 1						Relatie						Competentie					
Autonomie						vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12	vraag 4		vraag 6	vraag 8	vraag 10			
a	5	5	5	5	5,0	a	5	5	5	5	5,0	a	5	5	5	5	5,0
b	4	4	4	4	4,0	b	5	5	5	5	5,0	b	4	4	4	3	3,8
c	4	4	5	5	4,5	c	5	5	4	5	4,8	c	5	5	5	4	4,8
g	4	3	4	4	3,8	g	5	5	5	5	5,0	g	4	4	4	4	4,0
j	3	4	4	5	4,0	j	4	3	4	4	3,8	j	4	5	4	4	4,3
m	4	3	4	4	3,8	m	4	4	4	4	4,0	m	3	4	4	3	3,5
p	5	5	5	5	5,0	p	5	5	5	5	5,0	p	5	5	5	5	5,0
w	4	4	4	5	4,3	w	4	4	4	4	4,0	w	3	4	5	5	4,3
					4,3						4,6						4,3
					0,6						0,6						0,7

Niveau 2						Relatie						Competentie					
Autonomie						vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12	vraag 4		vraag 6	vraag 8	vraag 10			
d	x	x	x	x	4,3	d	x	x	x	x	3,8	d	x	x	x	x	4,0
e	4,0	4,0	5,0	4,0	3,3	e	3,0	4,0	4,0	4,0	5,0	e	4,0	4,0	4,0	4,0	3,3
k	4,0	2,0	4,0	3,0	3,5	k	5,0	5,0	5,0	5,0	4,0	k	3,0	3,0	4,0	3,0	4,0
l	4,0	3,0	4,0	3,0	5,0	l	4,0	4,0	4,0	4,0	5,0	l	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0
q	5,0	5,0	5,0	5,0	4,0	q	5,0	5,0	5,0	5,0	4,3	q	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0
t	4,0	3,0	5,0	4,0	4,0	t	3,0	4,0	4,0	5,0	4,0	t	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0
x	5,0	4,0	5,0	4,0	4,5	x	3,0	5,0	4,0	5,0	4,3	x	4,0	3,0	5,0	3,0	3,8
y	3,0	4,0	4,0	4,0	3,8	y	4,0	5,0	5,0	5,0	4,4	y	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0
					4,0						4,4						4,0
					0,8						0,7						0,6

Niveau 3						Relatie						Competentie					
Autonomie						vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12	vraag 4		vraag 6	vraag 8	vraag 10			
f	4,0	3,0	4,0	4,0	3,8	c	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	c	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0
h	4,0	5,0	5,0	5,0	4,8	d	4,0	5,0	4,0	4,0	4,3	d	4,0	5,0	5,0	5,0	4,8
i	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	i	5,0	4,0	5,0	5,0	4,8	i	4,0	5,0	4,0	5,0	4,5
n	4,0	4,0	5,0	4,0	4,3	n	4,0	5,0	5,0	5,0	4,8	n	4,0	4,0	5,0	4,0	4,3
o	5,0	4,0	5,0	5,0	4,8	u	5,0	5,0	5,0	4,0	4,8	u	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0
r	4,0	5,0	5,0	5,0	4,8	v	4,0	4,0	4,0	5,0	4,3	v	5,0	5,0	5,0	3,0	4,5
u	3,0	4,0	4,0	4,0	3,8	w	3,0	4,0	4,0	4,0	3,8	w	4,0	3,0	4,0	4,0	3,8
v	5,0	4,0	5,0	5,0	4,8	y	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	y	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0
					4,5						4,4						4,5
					0,6						0,6						0,6

Voormeting ma3n (controlegroep).

Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
a	2	2	3	2	2,3	a	3	5	5	4	4,3	a	4	3	4	4	3,8
b	3	3	4	4	3,5	b	5	5	5	5	5,0	b	4	4	4	4	4,0
c	4	5	4	3	4,0	c	5	5	5	5	5,0	c	4	4	4	3	3,8
d	x	x	x	x	x	d	x	x	x	x	x	d	x	x	x	x	x
e	3	2	3	3	2,8	e	3	4	5	4	4,0	e	3	3	4	3	3,3
f	3	2	3	2	2,5	f	4	5	4	4	4,3	f	2	2	2	3	2,3
g	4	3	4	3	3,5	g	4	4	4	3	3,8	g	4	3	3	2	3,0
h	3	3	3	4	3,3	h	4	4	4	4	4,0	h	3	3	3	4	3,3
i	x	x	x	x	x	i	x	x	x	x	x	i	x	x	x	x	x
j	2	3	3	3	2,8	j	4	5	5	5	4,8	j	4	4	4	4	4,0
k	x	x	x	x	x	k	x	x	x	x	x	k	x	x	x	x	x
l	2	1	2	1	1,5	l	3	4	3	2	3,0	l	4	2	4	3	3,3
m	5	4	5	4	4,5	m	5	5	5	5	5,0	m	5	4	5	4	4,5
n	5	5	5	5	5,0	n	5	5	5	5	5,0	n	5	5	5	5	5,0
o	x	x	x	x	x	o	x	x	x	x	x	o	x	x	x	x	x
p	3	2	4	4	3,3	p	4	4	4	3	3,8	p	3	4	4	3	3,5
q	2	2	2	4	2,5	q	3	4	2	3	3,0	q	5	5	4	5	4,8
r	4	4	4	4	4,0	r	3	5	5	4	4,3	r	5	5	4	5	4,8
s	4	3	4	3	3,5	s	4	4	3	3	3,5	s	3	3	4	3	3,3
t	4	3	4	4	3,8	t	4	5	5	5	4,8	t	3	5	5	5	4,5
u	2	2	4	2	2,5	u	3	4	4	4	3,8	u	4	4	4	2	3,5
v	4	3	4	4	3,8	v	4	4	5	3	4,0	v	4	3	3	3	3,3
w	1	1	5	5	3,0	w	3	5	5	5	4,5	w	5	5	5	5	5,0
x	3	3	5	3	3,5	x	4	5	4	4	4,3	x	4	4	5	4	4,3
y	1	1	2	1	1,3	y	4	4	4	4	4,0	y	1	4	3	3	2,8
	3,0	2,7	3,7	3,2	3,2		3,9	4,5	4,3	4,0	4,2		3,8	3,8	4,0	3,7	3,8
					1,1						0,8						0,9

Tussenmeting ma3n (controlegroep).

Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag1	vraag3	vraag7	vraag11			vraag2	vraag5	vraag9	vraag12			vraag4	vraag6	vraag8	vraag10	
a	3	2	3	3	2,8	a	5	5	4	4	4,5	a	5	4	5	3	4,3
b	3	2	4	2	2,8	b	5	5	4	4	4,5	b	4	3	4	4	3,8
c	5	3	4	3	3,8	c	5	5	5	5	5,0	c	4	5	5	1	3,8
d	x	x	x	x		d	x	x	x	x		d	x	x	x	x	
e	3	2	3	3	2,8	e	4	4	4	3	3,8	e	4	3	4	4	3,8
f	4	5	4	4	4,3	f	3	4	3	3	3,3	f	3	2	3	3	2,8
g	3	1	2	3	2,3	g	2	3	4	3	3,0	g	3	3	3	4	3,3
h	4	4	4	4	4,0	h	3	5	4	5	4,3	h	5	5	5	5	5,0
i	x	x	x	x		i	x	x	x	x		i	x	x	x	x	
j	4	3	4	3	3,5	j	4	4	4	4	4,0	j	5	4	5	5	4,8
k	x	x	x	x		k	x	x	x	x		k	x	x	x	x	
l	1	1	2	1	1,3	l	3	3	3	2	2,8	l	1	2	3	2	2,0
m	4	3	4	3	3,5	m	4	5	4	4	4,3	m	4	4	4	4	4,0
n	5	5	5	5	5,0	n	5	5	5	5	5,0	n	5	5	5	5	5,0
o	x	x	x	x		o	x	x	x	x		o	x	x	x	x	
p	4	3	4	3	3,5	p	3	3	4	2	3,0	p	4	4	3	3	3,5
q	3	2	2	2	2,3	q	2	2	2	2	2,0	q	4	2	4	2	3,0
r	4	4	4	4	4,0	r	5	4	4	4	4,3	r	4	4	4	4	4,0
s	2	1	4	1	2,0	s	3	3	3	3	3,0	s	2	2	3	3	2,5
t	4	5	5	5	4,8	t	4	5	5	5	4,8	t	5	5	5	5	5,0
u	3	2	5	4	3,5	u	4	5	4	4	4,3	u	5	5	5	5	5,0
v	3	1	1	1	1,5	v	2	3	3	2	2,5	v	2	3	2	2	2,3
w	5	3	5	5	4,5	w	5	5	5	5	5,0	w	4	5	5	5	4,8
x	4	3	5	4	4,0	x	2	4	3	4	3,3	x	4	4	5	5	4,5
y	2	1	4	4	2,8	y	3	4	3	3	3,3	y	3	5	5	3	4,0
	3,5	2,7	3,7	3,2	3,3		3,6	4,1	3,8	3,6	3,8		3,8	3,8	4,1	3,7	3,8
					1,2						1,0						1,1

Nameting ma3n (controlegroep).

Autonomie						Relatie						Competentie					
	vraag 1	vraag 3	vraag 7	vraag 11			vraag 2	vraag 5	vraag 9	vraag 12			vraag 4	vraag 6	vraag 8	vraag 10	
a	3	2	3	3	2,8	a	3	4	4	4	3,8	a	3	3	3	4	3,3
b	3	3	3	4	3,3	b	4	5	4	4	4,3	b	3	4	4	4	3,8
c	4	3	3	3	3,3	c	5	5	4	5	4,8	c	3	3	4	3	3,3
d	x	x	x	x	x	d	x	x	x	x	x	d	x	x	x	x	x
e	3	4	3	3	3,3	e	3	3	4	3	3,3	e	2	3	3	3	2,8
f	3	3	3	2	2,8	f	3	4	3	4	3,5	f	2	2	2	3	2,3
g	4	3	3	3	3,3	g	4	4	3	3	3,5	g	4	3	3	3	3,3
h	3	3	3	3	3,0	h	4	4	4	4	4,0	h	3	3	3	2	2,8
i	x	x	x	x	x	i	x	x	x	x	x	i	x	x	x	x	x
j	2	3	3	3	2,8	j	3	5	5	4	4,3	j	3	4	3	4	3,5
k	x	x	x	x	x	k	x	x	x	x	x	k	x	x	x	x	x
l	3	2	4	4	3,3	l	4	4	4	4	4,0	l	4	4	4	4	4,0
m	5	4	3	3	3,8	m	3	3	4	4	3,5	m	5	3	5	3	4,0
n	5	4	4	5	4,5	n	5	4	5	5	4,8	n	5	5	5	4	4,8
o	x	x	x	x	x	o	x	x	x	x	x	o	x	x	x	x	x
p	4	5	4	4	4,3	p	4	5	4	5	4,5	p	4	4	5	4	4,3
q	4	4	4	3	3,8	q	5	5	3	4	4,3	q	4	4	4	5	4,3
r	4	4	4	4	4,0	r	4	5	5	4	4,5	r	4	3	5	5	4,3
s	4	3	3	3	3,3	s	3	4	3	4	3,5	s	4	4	5	5	4,5
t	5	4	5	4	4,5	t	3	3	3	4	3,3	t	5	3	4	4	4,0
u	3	4	4	2	3,3	u	2	3	3	3	2,8	u	2	5	3	2	3,0
v	3	4	5	4	4,0	v	4	4	4	4	4,0	v	4	4	3	5	4,0
w	4	4	5	5	4,5	w	3	3	5	4	3,8	w	3	3	3	4	3,3
x	3	3	3	3	3,0	x	4	3	4	4	3,8	x	3	4	3	3	3,3
y	2	3	3	3	2,8	y	3	4	3	4	3,5	y	3	3	3	3	3,0
	3,5	3,4	3,6	3,3	3,5		3,6	4,0	3,9	4,0	3,9		3,5	3,5	3,7	3,7	3,6
					0,8						0,7						0,9

Effectgroottes tussenmeting.

Effectgrootte: Assistentie				
	Groep 1		Groep 2	
	Voormeting	Naastmeting	Voormeting	Naastmeting
Gemiddelde	4,1	3,7	3,2	3,3
Standaarddev.	0,6	0,9	1,1	1,2
Groepsgrootte	25	25	25	25
Effectgrootte	-0,56			
correctiefactor	0,984293194		STDEVpooled	0,89

Bron voor berekening effectgrootte: Morris, S.B. (2008) Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group designs. Organizational Research Methods 11(2), 464-386

Effectgrootte: Relatie				
	Groep 1		Groep 2	
	Voormeting	Naastmeting	Voormeting	Naastmeting
Gemiddelde	4,5	4,3	4,2	3,8
Standaarddev.	0,6	0,7	0,8	1
Groepsgrootte	25	25	25	25
Effectgrootte	0,28			
correctiefactor	0,984293194		STDEVpooled	0,71

Bron voor berekening effectgrootte: Morris, S.B. (2008) Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group designs. Organizational Research Methods 11(2), 464-386

Effectgrootte: Competentie				
	Groep 1		Groep 2	
	Voormeting	Naastmeting	Voormeting	Naastmeting
Gemiddelde	4,1	3,9	3,8	3,8
Standaarddev.	0,7	0,7	0,9	1,1
Groepsgrootte	25	25	25	25
Effectgrootte	-0,24			
correctiefactor	0,984293194		STDEVpooled	0,81

Bron voor berekening effectgrootte: Morris, S.B. (2008) Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group designs. Organizational Research Methods 11(2), 464-386

Effectgroottes nameting.

Autonomie				
	Groep 1		Groep 2	
	Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Gemiddelde	4,1	4,3	3,2	3,5
Standaarddeviatie	0,6	0,7	1,1	0,8
Groepsgrootte	25	25	25	25
Effectgrootte	-0,11			
correctiefactor	0,9842932		STDEVpool	0,89
Bron voor berekening effectgrootte: Morris, S.B. (2008) Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group designs. Organizational Research Methods 11(2), 464-386				
Relatie				
	Groep 1		Groep 2	
	Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Gemiddelde	4,5	4,4	4,2	3,9
Standaarddeviatie	0,6	0,6	0,8	0,7
Groepsgrootte	25	25	25	25
Effectgrootte	0,28			
correctiefactor	0,9842932		STDEVpool	0,71
Bron voor berekening effectgrootte: Morris, S.B. (2008) Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group designs. Organizational Research Methods 11(2), 464-386				
Competentie				
	Groep 1		Groep 2	
	Voormeting	Nameting	Voormeting	Nameting
Gemiddelde	4,1	4,3	3,8	3,6
Standaarddeviatie	0,7	0,7	0,9	0,9
Groepsgrootte	25	25	25	25
Effectgrootte	0,49			
correctiefactor	0,9842932		STDEVpool	0,81
Bron voor berekening effectgrootte: Morris, S.B. (2008) Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group designs. Organizational Research Methods 11(2), 464-386				

Bijlage VII.b Kwalitatieve resultaten uit interviews

Geel = homogene groepen

Groen = relatie tussen docent en lln

lichtBlauw = relatie tussen lln

paars = manier van groepsindeling

donderblauw = autonomie.

Rood = competentie.

Respondent A.

Ik	Afgelopen weken hebben we gewerkt in niveau groepen, wat vond je ervan?
A	Ja vond ik fijn, want niet dat ik echt goed ben, maar dan zit je tenminste bij iemand van je eigen niveau. Dan maak je niet iemand keihard in of juist geen kans hebben.
Ik	Heb je dat ervaren dan?
A	Ja dat ging goed ja.
Ik	Was dat anders dan andere jaren en weken?
A	Nee niet echt. Ik vond dit wel fijn opzich want dan zit je met mensen op jouw niveau.
Ik	Hoe zou je de band omschrijven tussen mij en de leerlingen?
A	Wel fijn, tenminste het niet dat je heel streng bent ofzo, eerst hadden we mr ... en die schreeuwde altijd en dat doe jij niet.
Ik	Heb je mijn manier van benaderen wel eens als positief of juist negatief ervaren?
A	Ja eigenlijk altijd positief.
Ik	De band tussen de leerlingen zelf binnen het groepje, hoe zou je die omschrijven?
A	Ja die was wel fijn.
Ik	En de werksfeer?
A	Ja ik vind het altijd fijn om actief te zijn, maar ik zat dan bij leerlingen van een lager niveau en die hadden geen zin om actief te zijn. Dat was dan ook de laatste les en dan was ... alleen actief samen met mij.
Ik	Hoe kwam dat?
A	Ja ons team had ten opzichte van het andere team een hoger niveau.
Ik	Hoe komt dat?
A	Ja misschien hadden we de teams fout gemaakt.
Ik	En de groepsindeling? Want je zegt we hadden grote niveau verschillen. Dus eigenlijk is de groepsindeling niet goed gegaan zeg je?
A	Ja nee als je het zo bekijkt niet echt nee.
Ik	Waarom?
A	Ja wij konden nog heel makkelijk scoren.
Ik	Ja want nu hebben we de groepjes ingedeeld aan de hand van een streepjestoernooi en een move up move down, zou jij dat anders doen?
A	Nou nee, nou er waren ook gewoon heel veel leerlingen die het goed konden en was het groepje dat niks wilde doen en geen zin had heel klein.
Ik	Oke dus eigenlijk had je de groep in kleinere groepjes willen verdelen, zodat het nog meer op niveau is ingedeeld.
A	Ja iedereen was zeg maar heel goed, alleen dat kleine groepje was iets minder. Ook minder actief zeg maar.
Ik	Waardoor komt het dat zij geen zin hadden?
A	Ja die meiden waren niet echt actief.
Ik	Hoe komt dat dan?
A	Weet ik niet. Misschien omdat ze niet met elkaar kunnen praten of geen goede band hebben.

IK	Oke en als je nou zelf zou mogen bepalen in welke niveaugroep je zou zitten, dus niet door een toenooi, wat zou je daar van vinden?
A	Wel goed opzich, maar ik denk wel dat het fout zou gaan, omdat dan sommige leerlingen bij elkaar gaan die elkaar leuk vinden en dan krijg je best wel hoog niveau verschil.
IK	Oke dus dan gaan ze voor wie ze leuk vinden.
A	Ja.
Ik	Is dat erg vind je?
A	Nee dan vinden de leerlingen het wel leuk en dan is de band goed zeg maar. Dan zijn ze wel actiever denk ik.
Ik	Denk je dat dan de werksfeer binnen jullie groepje beter zou zijn?
A	Ja dat denk ik wel.
Ik	Oke, uhhmm. Zijn er keuzes geweest binnen de lessen?
A	Ja volgens mij niet echt.
IK	Vind je dat vervelend?
A	Ja maakt niet uit, ik vind het wel leuk met iedereen te spelen, maakt mij niet uit.
IK	Oke en denk je dat anderen dat misschien vervelend vinden.
A	Nou, ik denk dat het zo ook beter is, anders krijg je weer dat... ik weet niet, als je hun laat kiezen is de sfeer wel beter, maar als je niet laat kiezen is dat minder maar wel echt op niveau.
Ik	Tijdens de oefeningen had je daar wel keuzes? Dus hoe de oefeningen uitgevoerd zouden moeten worden?
A	Weet ik niet echt meer, is lang geleden.
Ik	Ja klopt en bij unihockey dan bijvoorbeeld? Dat is wat minder lang geleden.
A	Ja ik weet niet, niet echt denk ik.
IK	En de teamsverdeling? Mocht je die zelf kiezen?
A	Ja die wel.
IK	Vond je dat fijn?
A	Ja dan kun je tenminste zelf zorgen voor een betere band, alleen wel oneerlijk.
Ik	Zou je dat altijd willen dat je dat zelf zou mogen kiezen?
A	Nee want dan krijg je van die oneerlijke teams.
IK	De oefeningen die we deden, had je het gevoel dat je die uit kon voeren?
A	Ja zeker, die waren goed uit te voeren.
IK	Waren ze niet te moeilijk?
A	Nee niet echt.
IK	Of te makkelijk misschien?
A	Ja eerder wel makkelijk, maar het ging wel. Het was allemaal niet echt makkelijk maar ook niet echt moeilijk.
IK	Oke heb je alles kunnen zeggen over de laatste weken?
A	Ja. Leuke lessen.

Respondent I.

Ik	Goed, ja ik heb afgelopen weken badminton en unihockey gegeven op een speciale manier. Er waren groepen op niveau ingedeeld, dus niveaus bij elkaar laten deelnemen aan de lessen. Wat is jouw eerste indruk daarvan?
I	Ik vond het wel fijn, want dat speel je tegen je eigen niveau. En niet dat je tegen hele moeilijke of tegen hele slechte, ofja hele slechte...
Ik	Waarom is dat fijn om bijvoorbeeld in de hoogste groep te zitten?
I	Ja wij konden gewoon goed tegen elkaar spelen op niveau met een fijne uitdaging.
IK	Als je nu kijkt naar de band tussen mij als docent en jullie groep, of jou als persoon, hoe zou je die kunnen beschrijven de afgelopen weken?
I	Ja die was wel goed.
IK	Geen vervelende dingen?
I	Nee.
Ik	En tussen de leerlingen in jouw groepje, was dat anders dan normaal? De band tussen jullie zeg maar. Dus uhhh ja, was het hetzelfde als normale lessen of was er binnen jullie groepje een andere sfeer?
I	Ja iedereen was gewoon heel erg van de strijd zeg maar om te winnen, maar voor de rest...
Ik	Is dat anders dan normaal?
I	Ja, uhhh bij gym doe je sowieso je best.
IK	Oke, de groepjes die heb ik ingedeeld door een streepjestoernooi en daarna een move up move down. Op die manier kwamen de groepjes bij elkaar, wat vond je van die manier?
I	Uhhh ja wel goed, want zo kan je wel zien uhhh
IK	Ja. Had je het idee dat de groepen eerlijk verdeeld waren?
I	Ja uhhh soms, soms dan was er een iemand waarvan je wel dacht waarom zit die niet bij de beste? Maar verder was het wel goed verdeeld.
Ik	Zou er een andere manier zijn om dat te voorkomen?
I	Nee niet echt.
Ik	Denk jij dat die ene leerling dat die daar last van heeft gehad?
I	Nee denk het niet, maar als ik het was zou ik gewoon naar jou toe gaan en dat durven zeggen.
IK	Oke, dat is fijn. Uhhmm zijn er anderen dingen die opvielen met het samenwerken met andere leerlingen?
I	Ja was gewoon een goede sfeer.
IK	Ja oke, een fijne werksfeer. Dus gewoon een hele fijne sfeer om les te krijgen?
I	Ja.
Ik	Oke, de uhhh oefeningen die je hebt bij badminton en unihockey, wat vond je daarvan?
I	Uhhmm ja moet ik even... goed denk ik.
Ik	Wat vond je precies goed?
I	Ja ik vond het wel leuk gewoon, die partijtjes enzo.
IK	Waarbij partijtje? Unihockey of badminton?
I	Ja allebei wel ja.
IK	En uhhh de oefeningen tussendoor?
I	Ja die vond ik wel leuk, wat variatie zeg maar.
Ik	Zou je zelf ook kiezen voor die spelletjes?
I	Ja denk het, ja weet ik niet.
Ik	Als ik bijvoorbeeld zou zeggen we gaan badmintonnen en je mag zelf kiezen, wat zou je dan kiezen?
I	Ik denk partijtje, maar het is op een gegeven moment ook wel leuk om tussendoor een oefening doen.
IK	Waarom zou je daar voor kiezen?
I	Zo kan je toch een beetje leren en een beetje variatie.
IK	Denk je dat de oefeningen die ik heb gedaan daaraan hebben bijgedragen?
I	Ja zou best kunnen, weet ik niet.
Ik	Dus je hebt niet ervaren dat je daar beter van bent geworden?
I	Ja ik denk dat ik na drie lessen wel beter ben geworden.
Ik	Dus die drie weken hebben wel zin gehad volgens jou?
I	Ja.
IK	Oke als je kijkt naar feedback die je van mij hebt gekregen. Hoe heb je die ervaren?

I	Ja wel uhhh goed denk ik.
IK	Ja, heb je een moment dat je kan herinneren?
I	Nee niet echt.
Ik	Oke dat is dan lastig om daar antwoord op te geven, maar op het algemeen de feedback die je krijgt?
I	Ja is wel nuttig.
Ik	Kun je je daar in vinden?
I	Ja.
IK	Oke. Uhm de keuzes die je had tijdens de les, heb je die gehad?
I	Ja sowieso de teams mochten we kiezen, maar ik weet verder allemaal niet meer zo heel goed.
IK	Vond je dat fijn?
I	Ja dat vond ik wel leuk.
Ik	Waarom?
I	Uhm ja, ja dan kun je gewoon onderling een beetje bepalen, ja dat is wel leuk.
Ik	Ging dat goed?
I	Ja ging wel goed.
IK	Dus jij denkt dat zelf teams kiezen, dat dat uhhh altijd wel lukt in jullie klas, dat er dan niemand overblijft ofzo.
I	Nee meestal niet, ja uhm misschien soms een keer denk ik.
IK	En andere keuzes, dus bijvoorbeeld dat je mocht bepalen welke regels je speelde?
I	Ja dat ging ook wel goed.
Ik	Welke keuzes zou je kunnen benoemen daarin?
I	Ja soms deden we bij partijtje dat we gewoon doorspeelde in plaats van uit enzo.
Ik	Was dat fijn dat je die ruimte kreeg?
I	Ja, dan kun je toch een beetje gewoon bepalen hoe je speelt.
IK	Merkte je ook dat anderen dat fijner vonden?
I	Ja meestal wel, dan konden we gewoon lekker doorspelen en dat vonden we wel leuk.
IK	Oke uhm even kijken hoor. Als je kijkt naar de oefeningen, waren er oefeningen bij die lastig waren?
I	Uhm nee, ja, nee denk ik. Ja weet niet. Nee denk ik.
Ik	Zijn er wel oefeningen waarvan je dacht uhm
I	Ja er zaten best een paar oefeningen met een paar uitdagingen dat met rennen enzo. Dat was wel leuk en uitdagend. Iedereen was daar gewoon heel vrij.
Ik	En dat kon je wel uitvoeren had jij het idee, met je groepje?
I	Ja.
IK	Oke, nou hartstikke goed. Uhm laatste vraag uhm wat vond je van het interview?
I	Ja goed.
IK	Vond je het moeilijk?
I	Ja bij sommige vragen omdat de vakantie er tussen zat.
Ik	Ja we hebben wat lessen uitval gehad, dat maakt het wat lastiger, maar goed gedaan, dankjewel. Alles kunnen vertellen?
I	Ja ik vond het leuke lessen enzo, om gewoon wat vrijer les te krijgen.

Respondent P.

I	Afgelopen weken hebben we badminton en unihockey gedaan en uhhh eigenlijk hebben we dat in niveau groepen gedaan, dus ik heb de klas in drieën verdeeld en op niveau lesgegeven, wat vond je daarvan?
P	Op zich wel fijn, alleen ik zat nu met unihockey bij ... en die was best wel lomp, dus dat was moeilijk om mee te spelen.
I	Had dat anders gekund denk je?
P	Nou, het was voor mij best wel irritant, want dan moest ik steeds opletten dat ik niks tegen mijn hoofd aan krijg.
I	Ja, uhhh hoe zou dat anders kunnen opgelost worden? Denk je?
P	Weet ik eigenlijk niet.
I	Oke, als je kijkt naar de band tussen mij en de groep, uhhh, de manier waarop ik jullie benader en bijvoorbeeld met jullie omga, hoe ervaar je die?
P	Die is wel heel fijn, want met sommige docenten heb je geen klik mee, maar bijna iedereen luistert ook gewoon wel. Tenminste... vergeleken met andere docenten.
I	Oke, en uhhh als ik iemand benader of kritiek geef, ervaar je die als negatief?
P	Nee meestal is dat wel op het goede moment en ook goed.
I	Als je kijkt naar de relatie onderling, dus tussen jou en medeleerlingen in jouw groepje. Je gaf al aan dat je op moest passen op ..., anders brak je jouw benen.
P	Ja iedereen begon dan ook te gillen.
I	Ja en hoe ervaar je die.
P	Ja dat is wel grappig op zich, maar ook wel irritant
I	Ja en met andere leerlingen, heb je dan een klik met andere leerlingen?
P	Ja, want het is ook wel een klas waar alles samen doet en uhhh
I	Ja het is wel een leuke klas he? Dus eigenlijk altijd ervaar je dat zo?
P	Ja
I	Dat ligt dus niet perse eraan dat we nu anders les hebben gehad dan anders? Dat is dus altijd al zo?
P	Ja.
I	Oke uhhh, was er een verschil tussen badminton en unihockey in die sfeer? Tussen jou en de anderen?
P	Vond ik wel meevallen eigenlijk.
I	Eigenlijk hetzelfde dus gewoon? Oke. Wat vond je van de werksfeer die er was?
P	Ja die vond ik wel fijn.
I	Wat vond je dan fijn precies?
P	Gewoon, dat je gewoon heel even moest luisteren en dan weer aan de gang kon.
I	Ja en als ik bezig was met een ander groepje, hoe was dan de werksfeer bij jullie groepje, werksfeer bedoel ik mee: werd er gewerkt, uhh waren jullie aan de gang, werd er niet uhhh ja hoe noem je dat? Geïrriteerd door anderen?
P	Nee het was gewoon hetzelfde, alleen dat je dan op moest letten voor je eigen hoofd haha.
I	Ja, en bij badminton bijvoorbeeld?
P	Ja dan moest je ook wel opletten op de jongens, want die deden nog steeds wel lomp, maar op zich met die meiden enzo die deden wel zachtjes.
I	Ja, oke leuk. Die groepjes die zijn ontstaan heb ik nu gemaakt door een streepjestoernooi te doen en uhhh een uhhh move up move down. Denk je dat dat de juiste manier is om de groepjes zo te krijgen zoals ze nu zijn.
P	Ja dat ligt eraan, ik was er dan de eerste les van badminton er niet, dus dan kon je het eigenlijk niet weten, maar het was op zich wel goed. Alleen ja, ik ben bijvoorbeeld in

	badminton heel slecht, dus als ik dan tegen iemand van hetzelfde niveau sta is het best wel moeilijk om dan fatsoenlijk door te spelen.
I	Dus jij hebt er meer aan om met een betere leerling te spelen eigenlijk?
P	Ja een iets betere in ieder geval.
I	Ja, oke. Heb je die kans nu helemaal niet gehad?
P	Nou, een beetje maar.
I	Oke, dus wel minder dan normaal?
P	Ja.
I	Oke, heb je daar iets in gemist?
P	Nee want op den duur lukt het toch wel, want ik kan nog best wel wat terugslaan en op een gegeven moment kun je dan een beetje doorgaan.
I	Oke, MAAR in principe zeg je: het is fijner bij badminton om te spelen met iemand die het wel kan, of beter is zeg maar, dat je dan aan kan haken, dat je meegenomen wordt door het niveau.
P	Ja.
I	En bij unihockey?
P	Ja dat vind ik wel fijn, want anders dan wordt je echt helemaal op je tenen geramd.
I	Ja, ja, ja, als je echt bij de fanatieke zit?
P	Ja, ik ben zelf ook best wel fanatiek.
I	Ja natuurlijk, maar bij die jongens waarbij echt alles ervoor wordt gedaan om te winnen.
P	Ja net als N.... ofzo, die zat op hockey dus die was nog harder.
I	Ja die zijn fanatiek ja. Dus jij zegt: De groepjes zoals we die nu hadden gemaakt die vond ik wel goed?
P	Ja
I	Oke, uhmmm. Als je kijkt naar de, want wat we ook hadden kunnen doen was zelf kunnen kiezen op welk niveau je speelt. Ik had kunnen zeggen er zijn drie niveaus en deel jezelf maar in op welk niveau je denkt te zitten. Had dat ook gekund?
P	Nou, ik denk dat je dat best had kunnen proberen, maar dan werd het denk ik een groot zootje, want dan krijgen ze eigen groepjes en dan gaan ze maar een beetje doen wat ze zelf willen.
I	Oke dus jij denkt... uhmmm.. dan komen ze inderdaad bij mensen die ze leuk vinden?
P	Ja maar dan gaan ze doen wat ze zelf leuk vinden.
I	Oke dus dat werkt juist negatief en niet positief?
P	Ja, tenminste, ik heb er niet zo veel last van, maar sommigen wel.
I	Ja, oke. Uhmm... even kijken.... Uhmm.... Nou de oefeningen die we hebben gedaan tijdens de les. Bijvoorbeeld dat je voor en achter in het vak bij badminton dubbele punten kon scoren of dat je nadat je sloeg de muur moest aantikken voordat je weer kon slaan, wat vond je van die oefeningen?
P	Vond ik wel leuk.
I	Ja? Waarom?
P	Een keer wat anders dan alleen maar overslaan.
I	Oke dus een keer wat anders dan partijtje.
P	Ja.
I	Heb je er ook iets aan gehad?
P	Ja niet perse, maar het was wel leuk om een keer iets anders te doen, want dan moet je ook een keer beter opletten en dan, ja.
I	Oke, en kon je het uitvoeren.
P	Ja op zich wel, maar sommigen in het groepje zaten te klooiën.
I	Hoe kwam dat? Weet je dat?
P	We hadden een klein groepje dus dan moet je veel rennen.

I	Oke dus dan wordt het een beetje te intensief wil je zeggen?
P	Ja en dan beginnen ze een beetje te klooiën.
I	Oke. Uhm... Even kijken. De feedback die je kreeg van mij, had je net al gezegd dat die positief was, maar kun je een moment herinneren dat je feedback van mij kreeg?
P	Ja, uhm... ja met badminton toen je de opslag aan mij had geleerd op een andere manier dat het wel lukte.
I	Ja en was dat fijn?
P	Ja.
I	En hoe ik je toen benaderde was dat positief? Of zei ik hee dat lukt niet en uh...
P	Nee juist helemaal niet, je zei meteen een manier waarop het wel zou moeten lukken en dat klopte ook.
I	Oke, uhm... De keuzes die je had met het uh.... Bijvoorbeeld met of tegen wie je speelde waren er überhaupt keuzes?
P	Nou ja het was best wel snel dat iedereen zoiets had van ja lukt wel.
I	Vond je het fijn om keuzes te hebben?
P	Nou maakt mij niks uit.
I	Dus als ik de groepen en teams en tegenstanders zou kiezen zou je dat niet erg vinden?
P	Nee heb ik niet zo veel moeite mee.
I	Oke, en verder de oefeningen zelf, had je daar keuzes in? Welke oefeningen je uitvoerde?
P	We hadden zelf wel zoiets van: Als jij niet snel genoeg kwam voor een nieuwe oefening dat we dan een beetje probeerde te doen wat de groep ook leuk vond.
I	Vond je dat fijn?
P	Ja vond ik wel leuk.
I	Dus dat de klas dan een beetje kan bepalen wat het wordt, dat vind jij wel fijn?
P	Ja.
I	Oke, nou uhm... dit was 'm Oke
P	Oke
I	Viel wel mee he.
P	Zijn er nog dingen die je kwijt wil
I	Nee
P	Oke dankjewel.

Respondent Q.

I	Eerste vraag is: Afgelopen weken hebben we gewerkt in niveau groepen, dus iedereen heeft als het goed is op zijn eigen niveau uhmm gym gehad. Uhmm wat vond je van die manier van werken?
Q	Wel fijn.
I	Waarom?
Q	Omdat ik bij.... Zat. We hadden allebei nog niks gescoord bij het streepjestoernooi en toen kwamen we samen bij het move up move down en toen waren we opeens heel hoog.
I	Hoe kwam dat?
Q	I don't know. We konden gewoon heel goed samenwerken. Ik had bijvoorbeeld ook met Samengespeeld, maar dat liep echt niet.
I	Oke hoe kwam dat?
Q	Weet niet, ik denk door elkaars methode ofzo.
I	Hoe kwam je bij ... terecht? Hadden jullie dat zelf gekozen?
Q	Nee want we hadden allebei geen streepje.
I	Dus het lot heeft jullie samengebracht?
Q	Ja.
I	Oke dus een volgende keer zou je ook wel met hem samen willen spelen?
Q	Ja dat doe ik nu al de hele les bij unihockey.
I	En bij badminton, hoe ging dat daar?
Q	Oeh... dat is lang geleden.
I	Ja dat is effe geleden, maar....
Q	Uhhhhh..... daar vond ik het niet fijn, toen vond ik het.... Ligt eraan met wie je speelt met wie het fijn is.
I	Had je daar een keuze in?
Q	Nee, je werd gewoon ingedeeld. Ik vond het veel fijner om met ...te badmintonnen, want de andere spelen steeds heel hoog en dan weer laag, van die stomme trucjes enzo. Ik doe het liefst recht door.
I	En zat je bij haar in de groep?
Q	Nee en daarom vond ik dat rot.
I	Zat je bij andere in de groep waarmee je een ander samenspel had?
Q	Ja wij speelden met z'n drieën, dus dan weet je niet wie wanneer moet en dat is dan heel saai.
I	Dus daar zou je niet voor kiezen?
Q	Nee, ik zou gewoon 1 tegen 1 spelen en die anderen laten wachten.
I	Oke uhmmmm, als je nou kijkt naar de les. De les tussen mij en jou bijvoorbeeld, en tussen mij en andere leerlingen, hoe zou je die beschrijven?
Q	Gewoon goed toch, of niet?
I	Nouja dat weet ik niet, misschien dat jij iets hebt....
Q	Nee hoor, volgens mij mag iedereen je.
I	Oke het gaat ook erom dat ik niet iemand heel negatief of juist heel positief benader...
Q	Nou nee dat doe je niet. Dat heb ik niet ervaren.
I	Oke fijn. Tussen de leerlingen onderling, je zei al: ik had liever met anderen gebadmintond, maar hoe was de sfeer in jouw groepje? De werksfeer en de sfeer onderling naar elkaar?
Q	Volgens mij was ik met ... en ... en die waren maar wat aan het kloten, dus dan heb je niet echt en dan zit je ook als derde en moet tegen zo'n drietal ofzo en dat is dan heel erg saai vind ik.
I	Dus de sfeer tijdens badminton in jullie groepje was niet top.
Q	Ja ze zijn wel grappig dus dat maakt het goed.
I	Oke maar de werksfeer gaat was niet fijn?
Q	Nee op zich niet nee.

I	Waarom denk je dat zij dat gedrag vertoonden?
Q	Uhhmm geen zin erin.
I	Hoe komt dat?
Q	Sommige dingen vind je minder leuk dus besteed je daar minder aandacht aan.
I	Welke dingen vind je dan minder leuk?
Q	Ja voetbal, want de jongens passen dan alleen maar naar de meisjes die zelf ook voetballen dus dat is dan heel saai. De rest is dan een kletsgroep.
I	Hoe komt dat?
Q	Dat weet ik niet. Dat doen echt bijna alle jongens.
I	Hoe zouden we dat kunnen oplossen?
Q	Niet veel, gewoon geen voetbal doen tijdens de les haha.
I	Hoe was dat bij de lessen unihockey? Heb je daar het gevoel gehad dat je niet werd overgeslagen?
Q	Nee eigenlijk niet, want bij unihockey moet het ook echt uit jezelf komen.
I	En bij unihockey, hoe was daar de sfeer?
Q	Uhhhh dat vond ik gewoon heel leuk, dus daar was alles goed.
I	Vonden anderen dat ook?
Q	Ja denk ik, dat hoop ik dan.
I	Hoe was dan de sfeer uhhmmmm was iedereen fanatiek bezig of?
Q	Ja.
I	Ja?
Q	Ja.
I	Waaraan zag je dat?
Q	Dat sommige, ik ga geen namen noemen, begonnen opeens heel agressief te worden en alle regels zo van: ik moet uitnemen!! En dan van woaaat oke rustaagh. Dat was echt kei raar.
I	Dus je vind dan niet dat je denkt oh pfff doe is even rustig ofzo.
Q	Ja dat wel.
I	Hoe kwam dat dan?
Q	Ja ze wilden gewoon winnen. En er niet tegen kunnen dat anderen winnen. Dus echt het tegen je verlies kunnen.
I	Was dat hiervoor ook al zo bij andere onderdelen?
Q	Nee was bij unihockey voor het eerst dat ik dat merkte ooit.
I	Lag dat dan aan de groep of aan het spel?
Q	De groep denk ik. Want ik denk als je met elkaar... nouja ook gewoon het spel want ze deden vandaag ook zo tegen mij, maar ik zou het niet weten.
I	Oke de oefeningen die we hebben gedaan, wat vond je daarvan?
Q	Dat was heel saai. Badminton sowieso echt saai. Ik ren gewoon liever.
I	Oke dus heel badminton is eigenlijk stom?
Q	Nou als je nou nog met iemand speelt die het wel kan is het nog wel leuk.
I	Maar die zat niet in jouw groepje?
Q	Nee die slaan allemaal laag. Ik wil hoog slaan snap je?
I	Dus jij had liever met iemand die beter is gebadmintond.
Q	Nou als diuegene maar hoog kan slaan.
I	Bij jullie was er niemand die dat kon?
Q	Nouja het gebeurde wel op zich maar minder dan met iemand anders. Dus dat maakte het veel minder leuk voor mij.
I	Oke uhhmmmm De oefeningen die we deden, waren die voor jou goed uitvoerbaar.
Q	Ja hoor.
I	Ja? Dus je had niet het gevoel van wat is dat voor een moeilijke oefening.
Q	Nou dat kan ik wel eens hebben gehad, maar het was niet echt moeilijk ofzo.

I	En bij unihockey? Vond je die oefeningen leuk?
Q	Ja unihockey is echt heel leuk.
I	En van het lummelen bijvoorbeeld, wat vond je daarvan?
Q	Nou ik vind partijtje het leukst eigenlijk.
I	Waarom?
Q	Dan kun je lekker rennen en zo bam enzo weet je wel.
I	Was dat mogelijk binnen jouw groepje om zo fanatiek te zijn?
Q	Ja.
I	Als je kijkt naar de keuzes tijdens de les die je hebt gehad, heb je die überhaupt gehad?
Q	Ja met wie je samen kon spelen.
I	Vond je dat fijn?
Q	Ja
I	Waarom?
Q	Weet ik niet. Uhm... ik werk gewoon graag met Daar had ik echt zo'n match mee weet je wel.
I	En de andere keuze van de lesstof, heb je daar keuzes in gehad?
Q	Nou ik weet het eigenlijk niet, ik kan niks herinneren.
I	Zou je meer keuzes willen hebben?
Q	Nee dat moet je me echt niet laten kiezen want dan komt er niks uit. Dat is ook bij meer mensen. Dan gaan ze gewoon stil staan en dat werkt niet.
I	Oke dat was het wil je nog iets kwijt?
Q	Nee.

Respondent V.

I	Eerste vraag is: Afgelopen weken hebben we gewerkt in niveau groepen, dus iedereen heeft als het goed is op zijn eigen niveau uhhh gym gehad. Uhhh wat vond je van die manier van werken?
V	Ja, ik vind het wel fijn. Je ergert je niet aan mensen die het dan iets minder kunnen. Nu zit je met je eigen groepje die het even goed kan dat je daar een leuk spelletje mee speelt.
I	Heb je wel eens vaker dat je je irriteert aan andere leerlingen die het minder goed kunnen?
V	Niet echt irriteren, maar wel van hoe kan dat ofzo? Kan toch wel een bal gooien of iets, of dit of dat.
I	Ja, hoe ervaar je dan op dat moment zo'n situatie?
V	Uhhmmm
I	Als je een leerling hebt die het dan iets minder kan dan jij bijvoorbeeld dat je dan daarmee samen speelt?
V	Dan speel ik hem wel gewoon normaal mee, maar dan denk ik wel van ja, bij mezelf van je kan toch wel harder een bal gooien ofzo.
I	Vind je dat frustrerend?
V	Ja soms wel. Als het er echt om gaat en dan krijg je zo'n dom balletje.
I	Jaja, oke. Uhhmm als je kijkt naar de band tussen mij en jou en tussen mij en de groep de afgelopen weken, uhhmm, kun je daar iets over zeggen?
V	Ja, zo met de groep is het leuk en gezellig, maarja onder elkaar een beetje lachen en als het serieus moet kan dat ook.
I	Als je kijkt naar mij als docent hoe ik me opstel naar jullie toe, wat kun je daar over zeggen?
V	Je doet je zegje, wat je wil doe je ook, dus ja.
I	Dus je hebt geen uhhmm dingen waarvan je zegt dat valt me op bijvoorbeeld.
V	Nee eigenlijk niks. Iedere leg doe jij je zegje en dat is wat we gaan doen en niet anders.
I	Als je kijkt naar de sfeer en de band bij jullie groepje tussen de leerlingen onderling, wat vond je daarvan?
V	Allemaal fanatiek. Willen allemaal winnen.
I	Hoe kwam dat?
V	Ja gewoon winnen is leuk, verliezen is saai en vervelend en je wilt gewoon kunnen zeggen ik wil heb gewonnen.
I	Is dat anders in andere lessen, andere keren.
V	Ja er zijn altijd mensen die in je team zitten die het niet zo veel boeit. Dan doe jij je stinkende best en zitten anderen een beetje te lachen enzo.
I	Wat maakt het dat dat nu anders was?
V	Nu waren het allemaal sporters of mensen die hebben gesport.
I	In hetzelfde groepje bedoel je?
V	Ja bij ons gingen ze sowieso wel wat fanatieker erop.
I	Dus jullie werksfeer was wel fijn eigenlijk?
V	Ja maar hard.
I	Gewoon fanatiek
V	Ja maar ook hard tegen elkaar.
I	Wel sportief?
V	Ja alleen wel gewoon alles doen om te winnen. Van beide kanten was er geen mot.
I	Ging niet ten kosten van de werksfeer?
V	Nee we wilden gewoon allemaal winnen.
I	Denk je dat het juist ook positief werkte onderling, ook naar je tegenstander toe bijvoorbeeld.
V	Ja we deden elkaar geen pijn ofzo maar wilden gewoon winnen.
I	Oke uhhh.. Had je daarbij wel verschil tussen badminton en unihockey? Ik kan me voorstellen dat je bij unihockey zegt uhhmm..

V	Ja badminton is 1 tegen 1 of 2 tegen 2 dus zit je niet in een team, is een individuele sport.
I	Wat vind je daar dan van?
V	Voor mij wel goed, want ik wil alles winnen. Dus dan ben ik in mijn eentje en kan ik alles geven.
I	Vond je het dan fijn om tegen je eigen niveau te badmintonnen?
V	Nee niet echt, is niet om op te scheppen, maar ... zei: Ik doe alleen tegen jou mijn best, want jij kan het een beetje.
I	Vond jij dat dan fijn?
V	Ja want ... zit op badminton en vond het fijn om met mij te spelen.
I	Ja en jij, vond je het wel of niet leuk om binnen je eigen niveau dan te badmintonnen? Dus tegen tegenstanders die even goed zijn.
V	Uhhmm... soms wel soms niet.
I	Wanneer niet?
V	Als je bijvoorbeeld niet lekker geslapen hebt ofzo, dan een paar makkelijke winsten binnenhalen is altijd beter, wordt je lekker wakker. Als je dan keihard je best moet doen zak je als een plumpudding in elkaar.
I	Dus jij vindt het soms wel fijn om te spelen tegen iemand die wat minder is.
V	Ja is fijn met twee vingers in de neus.
I	Gaat dat dan echt puur om de winst?
V	Bij mij altijd.
I	Dus niet om anderen te helpen?
V	Kleineren ofzo?
I	Nee juist helpen, van ik ben een hoger niveau
V	Ja als ze dat vragen wil ik dat best doen, maar als ze dat niet vragen...
I	Dus alleen als het vanuit hun komt?
V	Ja
I	Oke de groepjes die we hebben verdeeld waren op niveau en zijn tot stand gekomen door een streepjestoernooi en move up move down. Vanuit daar zijn degene die hoger uitkwamen bij elkaar gebracht. Wat vond je van die manier?
V	Streepjes toernooi was leuk, andere niet.
I	Waarom niet?
V	We kregen steeds dezelfde tegenstanders. Wij stonden helemaal bovenaan, kregen we steeds dezelfde. Drie keer tegen dezelfde gespeeld.
I	Dus dat is niet leuk om steeds tegen dezelfde te spelen?
V	Nee
I	Is dat... denk jij dat het wel een manier is om te komen tot niveau groepjes? Dat iedereen eerlijk verdeeld is.
V	Ja maar als je het aan de kinderen zelf vraagt weten ze ook op welk niveau ze zitten.
I	Oke dus jij zegt eigenlijk van uhm... Voor de les...
V	Ja voor de les eventjes van: drie mensen, een goed, een middelmatig en een die iets minder is. En dan vragen, wie vergelijkt zich met die, wie met die en wie met die. Dan heb je meteen de groepjes.
I	Denk je dan dat iedereen... dat de niveaus dan goed bepaald zijn?
V	Ja dat denk ik wel. Iedereen wil denk ik wel op zijn eigen niveau sporten.
I	Ja en waarom zou je voor die mogelijkheid kiezen en niet voor zoals het nu is gegaan?
V	Streepjestoernooi vond ik wel goed, maar ja, vorig jaar deden we het ook zo. Wie meet zich met die en dan krijg je...
I	Dus dan mag je zelf kiezen en hoef je er niet om te spelen en heb je je eigen keuze, dus jij zegt dat is eigenlijk fijn en misschien ook wel sneller?

V	Ja het is sowieso wel sneller en ja meestal hebben de mensen die dan in een lager groepje zitten en toch goed kunnen sporten en net niet hun dag hadden zitten dan in een lager groepje en dit doen dan minder hun best, omdat ze dat gewoon niet leuk vinden. Dus als ze dan zelf mogen kiezen dan voorkom je dat.
I	Dat is fijne info, dankjewel. UHmmm de werksfeer had je net als fijn en fanatiek omschreven. Als je kijkt naar uhhmm de oefeningen die ik aan heb geboden, wat vond je van die oefeningen?
V	Het helpt je wel in het spelen zelf.
I	Wat dan precies?
V	Ja met serveren in het achterveld zie je dat je tegenstander aan het lopen gaat kun je met een kort balletje of lang blijven spelen kun je hem moe maken en kun je hem afsmashen.
I	En uhhmmm.. die oefeningen heb je daar iets aan gehad in drie lessen bijvoorbeeld tijdens partijtjes.
V	Nou... denk het wel een beetje.
I	Dus je hebt wel echt iets aan die oefeningen gehad?
V	Ja het helpt je verder, iets beter worden enzo.
I	En de oefeningen die we hebben gedaan, kon je die goed uitvoeren?
V	Ja denk het wel.
I	Sloten aan bij jouw niveau?
V	Ja soms te makkelijk.
I	Oke hoe zou je ze moeilijker maken?
V	Ja je moet gewoon dat ding erover heen slaan dus valt weinig moeilijker te maken. Je moet hem gewoon kapot spelen.
I	Dus jij wilde niet nog wat uitdagendere oefeningen?
V	Jawel, maar ik weet niet hoe of wat dan.
I	Ja dat is aan mij om te verzinnen, maar nu vond je ze dus te makkelijk?
V	Ja maar die uitdagendere dingen kan niet iedereen uitdagen, ook niet in de hogere groep. Alleen ik en ...
I	Dus zou je dan zeggen om dan binnen jouw groepje ook nog onderscheid te maken?
V	Ja maar dan speel je ook weer steeds tegen dezelfde.
I	Ja jullie groepje had andere oefeningen dan het lagere groepje bijvoorbeeld, maar zou je dat binnen een groep ook nog doen? Zou jij dat zeggen?
V	Ja maar dat zijn er meestal maar heel weinig.
I	Ja maar dat kan wel, zeg jij: Dat zou ik wel echt gaaf vinden?
V	Ja als we in het hoogste groepje nog verder zouden kunnen ontwikkelen zou leuk zijn.
I	Het zelf mogen kiezen van onderdelen, er waren een aantal spelletjes waarbij er keuzes waren, wat vond je daarvan?
V	Ja. De keuzes waren meestal snel gemaakt. Meestal zo van die en die tegen die en die, klaar spelen.
I	Heb jij het gevoel gehad dat je keuzes hebt gehad?
V	Wij hebben zeker keuzes gehad.
I	Welke dan?
V	Wij lieten elkaar spreken binnen de groep, dus dan van: Wie wil je sowieso in je team hebben? En dan doe je dat bij iedereen en dan twee keer dezelfde zeggen dan zitten die bij elkaar.
I	En heb je daar de hulp van de docent bij nodig denk je?
V	Nee nooit.
I	Dus jij zegt wij kunnen het aan om dat soort keuzes zelf te maken?
V	Ja.
I	Oke, bijvoorbeeld de keuzes van de lesstof, van de oefeningen, heb je daar keuzes in gehad?

M	Ja als we genoeg hadden van de oefeningen gingen we wat anders doen.
I	Vond je dat fijn om dat zelf te bepalen?
M	Naaa, ik vind wel dat als je iets anders gaat doen dat je dan toestemming moet vragen en niet zomaar wat anders gaat doen.
I	Oke, nou dat was het interview, dankjewel. Zijn er nog dingen die kwijt wil?
V	Ja het was gewoon leuk. Normaal, vorig jaar had ik niet altijd zin om te gymen en dit jaar wel.
I	Oke helemaal goed.

Respondent Y.

I	Oke, nou, de afgelopen weken hebben we les gehad op jullie eigen niveau zeg maar, dus ik heb groepjes gemaakt op niveau. Wat vond je daarvan?
Y	Ja vond ik wel leuk, want dan zat je niet bij iemand die ook heel goed is of slecht.
I	Dus gewoon van je eigen niveau? Waarom was dat leuk?
Y	Ja omdat je dan niet hebt dat iemand heel de tijd de bal heeft of iemand die de hele tijd niks doet.
I	Dus heb je dat normaal wel zo ervaren?
Y	Niet vaak, maar soms staan mensen gewoon aan de kant te kijken.
I	Oke dat was dus nu anders? Nu deden zij wel mee?
Y	Ja.
I	Oke, en uhhmm als je kijkt naar de sfeer in de les of in jouw groepje dan?
Y	Ja ik vond het wel gezellig.
I	Ja gezellig?
Y	Ja
I	En de werksfeer?
Y	Jaaaaa. Was wel goed.
I	Waarom merkte je dat?
Y	Iedereen was fanatiek. Niemand was aan het kletsen enzo.
I	Was dat anders dan anders?
Y	Ja ligt eraan welke lessen. Ja het was wel anders.
I	Waarom kwam dat?
Y	Geen idee.
I	Oke. Uhhmm.... Als je kijkt hoe we de groepjes hebben gemaakt met dat streepjestoernooi en move up move down. Bijvoorbeeld bij badminton. Wat vond je van die manier om de groepjes in te delen.
Y	Ja was wel leuk, maar het ging niet helemaal eerlijk. Bijvoorbeeld bij badminton had je dubbelen en enkelen, bij enkelen duurde het veel minder lang.
I	Dus die manier was niet helemaal eerlijk?
Y	Nee.
I	Denk je dat er daardoor ook mensen in een groepje zijn gekomen die daar niet hoorde, of waren de groepjes eerlijk verdeeld?
Y	Nee waren denk ik wel eerlijk.
I	Dus je hebt niemand gezien of gehoord van: die hadden wel een niveau hoger gekund.
Y	Ja misschien wel, maar ik weet niet zo goed.
I	En bij unihockey, want dat was wat recenter.
Y	Nou weet niet, was wel eerlijk verdeeld vind ik.
I	Zou jij nou een andere manier kiezen om de groepjes te maken?
Y	Ja ik zou dan de dubbels weghalen.
I	Oke, maar wel dat ik dus de groepjes bepaal en niet dat jullie zelf kiezen?
Y	Ja.
I	Waarom zou je daar voor kiezen?
Y	Omdat het dan eerlijk gaat met een punt verdienen en dan heeft iedereen evenveel kans.
I	En als je zelf je eigen niveau had kunnen bepalen en een groepje kunnen kiezen?
Y	Neeee.
I	Waarom niet?
Y	Dan gaat iedereen denk ik, niemand gaat helemaal achteraan staan.
I	Waarom niet?
Y	Weet ik niet, dat denk ik.
I	Denk jij dat uhhh uhhh dat uhh een bepaald imago heeft om bij de laagste groep te zitten.

Y	Ja ligt eraan, ja, nee, ja, ik denk niet dat iemand echt gaat zeggen van haha jij zat bij de laagste.
I	Maar denk je dat zij zich zelf wel zo voelen?
Y	Ja dat denk ik wel. Want die zaten zelf op hockey en die zaten dan bij de laagste.
I	En?
Y	Ja ik weet niet, maar volgens mij vonden zij dat niet leuk. Het ging daar niet echt serieus.
I	Oke, en uhhh waren de groepen dan eerlijk verdeeld? Want je zei er zaten hockeyers bij de laagste groep.
Y	Ja bij de laagste groep was het niet eerlijk, want ... en ... zaten bij de laagste en die hoorde bij de hoogste.
I	Oke. Hoe komt dat dat die bij de laagste terecht zijn gekomen?
Y	Ja ik weet niet, ik denk dat ... niet serieus was en van ... weet ik het niet.
I	Oke, maar dat zijn dingen natuurlijk die raar zijn.
Y	Ja omdat ze dan op hockey zitten gaan ze minder hun best doen.
I	Ja omdat ze dan denken van hoezo zitten wij in die laagste groep. Dat kan ik me voorstellen.
Y	Ja
I	De oefeningen die we hebben gedaan bij badminton, wat vond je daarvan?
Y	Ja die vond ik wel leuk.
I	Waarom?
Y	Geen idee. Weet ik niet maar vond ik wel leuk.
I	Kon je de spellen uitvoeren?
Y	Ja dat ging gewoon goed.
I	Kon je door die oefeningen meer zin krijgen?
Y	Ja door die kant aan te tikken kreeg je wel steeds meer uhhmm werd je steeds fanatieker.
I	Is dat fijn als het fanatieker wordt?
Y	Ja ligt eraan.
I	Waaraan?
Y	Ja welke dag het is haha.
I	En de maandag?
Y	Ja ligt er aan, weet niet, weet niet, ligt aan hoe je je voelt.
I	Had je tijdens het spelen van unihockey of badminton het gevoel van ik kan niet mee met dit niveau?
Y	Nee, ik vond het wel goed gaan.
I	Oke, uhhmm de keuzes die je hebt gehad tijdens de lessen, uhhh waren die er überhaupt?
Y	Ja soms, ligt eraan, als je gewoon ging overspelen met iemand wel. Ja en met teams maken ook.
I	Zou je meer vrijheid willen?
Y	Nee, want vond het goed, want dan duurt het te lang voordat we beginnen denk ik.
I	En tijdens de les, zijn daar meer ruimtes voor keuzes? Dat ik jullie vrij laat?
Y	Nee want dan gaan wij echt niet serieus doen.
I	Hoe komt dat?
Y	Ja dat was vorig jaar ook, bij mevrouw ... kregen we vaak keuzes en dat werkte echt niet.
I	Zijn er dingen die je niet kwijt hebt gekund over afgelopen zes lessen?
Y	Nee
I	Oke heel erg bedankt.

Bijlage VII.c Logboekresultaten
Les 1 badminton interventiegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zakenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Deze week hebben zich geen opvallende of bepalende zaken voorgedaan.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Leerling Q was niet perse negatief, maar zei nadat ze opbouwende kritiek kreeg: "meneer even niet, dit is heel aangemakkelijk".
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed. Iedereen had al snel een maatje om mee te spelen. Toen bleek dat er een oneven aantal was zei leerling K: "Hé X zullen wij dan samen met U met x'n drietjes spelen? Mag dat meneer?"
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - Het doel om iedereen een streepje te laten hebben bij het 'streepjestoernooi' kwam in gevaar, omdat na acht potjes leerlingen nog steeds niet hadden gewonnen. Leerling B zegt: "meneer ik begin moe te worden, dus het lukt me niet om te winnen". - Aanpassingen die zijn gemaakt om iedereen te kunnen laten winnen: Leerlingen die drie keer verliezen behouden de punten die zij hebben behaald het potje dat ze hebben verloren.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - De feedback die ik heb gegeven was altijd van een opbouwend karakter. Leerling P kon niet serveren met een onderhandse forehand techniek. Na mijn feedback dat ze beter een backhand kon spelen lukte het om regelmatig een goede service te slaan.
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande vakje.

Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Tijdens de warming up was dit vrij. Bij het 'streepjestoemooi' en 'move up and move down systeem' was er geen keuze.
Homogene groepen (Belfi, de Fraigne & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoemooi' en 'move up and move down' toemooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is niks opgevangen op het moment dat de klas de zaal verliet. Later zei het vriendje van leerling Q het volgende: "Ze vindt het stom dat ze in de lagere niveaugroep zit, maar ze begrijpt het wel".

Les 2 badminton interventiegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Les 2 is uitgevallen door een studiedag en daarmee een week verplaatst. Hierdoor komt het zalenschema in de war en zal volgende week geruild moeten worden met een andere klas.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - De hele klas reageerde negatief over het spel 'rond het net' dat als tussenspel werd geïntroduceerd. Leerling V en W zeiden: <i>"Meneer dit is echt stom, kunnen we geen wedstrijdje spelen?"</i> . - Door deze reactie heeft de docent dit spelletje maar een keer laten spelen en gevraagd of de leerlingen het toen nog steeds niet leuk vonden. De leerlingen vonden het nog steeds stom.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Eigenlijk hetzelfde geval als in les 1. Problemen die zich voor deden werden door de leerlingen zelf opgelost.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - De lesdoelstelling is bij elke niveaugroep behaald. De service

			ging bij alle leerlingen erg goed, dus dat was nog goed blijven hangen van de week ervoor.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - De feedback die de docent heeft gegeven was altijd van een opbouwend karakter.
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Leerling M vond het moeilijk om de shuttle in te schatten en zei: <i>"meneer, ik sla steeds onder de shuttle door"</i> . Als oplossing heeft de docent een verkort racket gegeven. Dit ging veel beter.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Tijdens de warming up was dit net als de eerste les vrij. De groepen waarin werd gewerkt waren de vorige les bepaald door het niveau van spelen door twee spelletjes. Binnen deze groepen was er wel keuze met wie er samengespeeld werd.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is gedurende de hele les niks opgevangen door de docent over de indeling van de niveaugroepen.

Les 3 badminton interventiegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Les 3 is uitgevallen door een themaweek en daarmee een week verplaatst. Er is voor deze les geruild met een andere docent, zodat er gebadmintond kon worden in een grote zaal. - Het uitdelen en in laten vullen van de BPNPES-vragenlijsten ging goed.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les. - De sfeer is tijdens deze les als erg prettig en aangenaam omschreven.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Eigenlijk hetzelfde geval als in les 1 en 2. Problemen die zich voordeden werden door de leerlingen zelf opgelost.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - De lesdoelstelling is bij elke niveaugroep behaald. Op elk niveau zijn leerlingen in staat geweest punten te scoren door gericht te spelen.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden:

			- De feedback die de docent heeft gegeven was altijd van een opbouwend karakter.
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Leerling V gaf aan moeite te hebben met de clear. Uit observatie van de docent bleek dat hij het raakvlak niet open had en dat de beweging niet goed werd afgemaakt. Twee tips verder lukte het al vaker de shuttle achterin te krijgen.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Hierbij geldt hetzelfde als les 2.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is gedurende de hele les niks opgevangen door de docent over de indeling van de niveaugroepen.

Les 1 badminton controlegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Deze klas heeft voor het eerst les van deze docent en moet duidelijk wennen aan de nieuwe werkwijze en structuur. Dit is te merken in gedragingen tijdens uitleg en uit wat leerlingen zeggen. Een voorbeeld: <i>“meneer, hoezo moeten we steeds hier weer komen zitten? Kunt u niet gewoon uitleggen en dan aan de gang?”</i> .
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Leerling Q wilde na 40 minuten spelen niet meer mee doen. Ze zei: <i>“ik kan niet smashen en anderen wel. U doet daar niks aan dus dan stop ik. Ik wil niet verliezen en ik stop nu met praten, want ik wil het er niet over hebben”</i> . Dit bepaalde de sfeer voor een groepje meiden enorm, omdat zij allemaal naar haar toe trokken en ook stopten met spelen.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Leerling Q was erg negatief en zei: <i>“ik ga niet naar jou luisteren, want jij hebt niks te zeggen. Docenten zijn stom en snappen mij niet, ik wil er niet over praten”</i> .
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - De docent heeft geprobeerd om leerling Q weer bij de les te betrekken, maar na een aantal pogingen is dit mislukt.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed. Iedereen had al snel een maatje om mee te spelen. Het kwam precies uit qua aantallen.

Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - Het doel om iedereen een streepje te laten hebben bij het 'streepjestoernooi' kwam in gevaar, omdat na zes potjes leerlingen nog steeds niet hadden gewonnen. - Aanpassingen die zijn gemaakt om iedereen te kunnen laten winnen: Leerlingen die drie keer verliezen behouden de punten die zij hebben behaald het potje dat ze hebben verloren.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - De feedback was niet altijd positief. Naar leerling L en K ben ik een aantal uitgevallen, omdat zij niet goed met de materialen omgingen en steeds door mijn uitleg praatten. Na de les heb ik met deze leerlingen gepraat.
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Er is geen concreet voorbeeld, omdat de docent vooral tijd kwijt is geweest aan randzaken.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Tijdens de warming up was dit vrij. Bij het 'streepjestoernooi' en 'move up and move down systeem' was er geen keuze.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - De groepen zijn bij deze klas niet op niveau ingedeeld, maar juist door elkaar gemixt qua niveau. Er is geen commentaar op gekomen.

Les 2 badminton controlegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Lesuitval voor les 2. Deze les schuift een week door.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Leerling H heeft het aan de stok met leerling K en L. Dit begint als een plagerijtje maar loopt al snel uit de hand. - De docent grijpt in door de drie leerlingen uit elkaar te zetten en even af te laten koelen. Later gaat het iets beter maar blijven zij wel nadrukkelijk aanwezig.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Leerling H voelt zich op zijn teentjes getrapt door mij en zegt: <i>"waarom moet jij altijd mij hebben?"</i> . - Na een gesprekje met deze leerling bleek dat dit niet het geval was omdat ik deze klas pas een week lesgeef.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Ik merkte dat leerling H mijn manier van benaderen niet fijn vond, omdat hij bovenstaande tekst zei. Dit betekent dat ik hem niet op een positieve manier benader.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed. Iedereen had al snel een maatje om mee te spelen. Het kwam weer precies uit qua aantallen.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - Het doel is gehaald, omdat alle leerlingen in staat waren goed te

			serveren en te scoren met verschillende technieken.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - Ook deze les waren er veel randzaken waardoor het ingaan op de lesstof regelmatig op de tweede plek kwam.
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande tekst.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Tijdens de warming up was dit vrij. Binnen de door de docent gemaakte groepen was het ook vrij om te spelen met wie de leerlingen wilden.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - De groepen zijn bij deze klas niet op niveau ingedeeld, maar juist door elkaar gemixt qua niveau. Er is geen commentaar op gekomen.

Les 3 badminton controlegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Lesuitval voor les 3. Deze les schuift een week door. Er is voor deze les geruild met een andere docent, zodat de les gegeven kon worden in een grotere zaal. - Tijdens deze les ervaar ik voor het eerst dat mijn werkwijze begint te wennen bij de leerlingen. De sfeer is prima.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Geen opmerkelijke dingen.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Geen opmerkelijke dingen.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Geen opmerkelijke dingen.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed. Iedereen had al snel een maatje om mee te spelen. Het kwam weer precies uit qua aantallen.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - Het doel is gehaald, omdat alle leerlingen in staat waren goed te serveren, geplaatst te spelen en te scoren met verschillende technieken.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - Veel complimentjes kunnen geven over de manier van spelen en de werksfeer.

		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande tekst.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Tijdens de warming up was dit vrij. Binnen de door de docent gemaakte groepen was het ook vrij om te spelen met wie de leerlingen wilden.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - De groepen zijn bij deze klas niet op niveau ingedeeld, maar juist door elkaar gemixt qua niveau. Er is geen commentaar op gekomen.

Les 1 unihockey interventiegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Deze les is na de vakantie twee weken uitgevallen en dus verplaatst. - De werksfeer was super fanatiek. Wel veel zieken deze les, maar 20 actieve leerlingen. - move up and move down ging goed twee tegen twee.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Geen voorbeelden.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - Het doel om iedereen een streepje te laten hebben bij het 'streepjestoernooi' is gehaald. Verder zijn de groepjes goed ingedeeld.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - De feedback was vaak een losse term, zoals: "twee handen aan de stick" of "pass de bal de hoek in, want hij kan niet uit".

		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande vakje.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Tijdens de warming up was dit vrij. Bij het 'streepjestoernooi' en 'move up and move down systeem' was er geen keuze.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is niks opgevangen op het moment dat de klas de zaal verliet.

Les 2 unihockey interventiegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - De oefeningen die zijn gedaan werden ervaren als vervelend. Verschillende leerlingen hebben gezegd: <i>"meneer dit is unihockey, hoezo spelen we niet gewoon partijtje?"</i>
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Geen voorbeelden.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed, behalve toen ik de tweetallen maakte met het twee tegen twee toernooi. Leerling W trok een vies gezicht toen ze met leerling P samen moest. Andere leerlingen moesten hierom lachen.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - Het doel om iedereen een streepje te laten hebben bij het 'streepjestoernooi' is gehaald. Verder zijn de groepjes goed ingedeeld.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden:

			- De feedback was vaak een losse term, zoals: <i>“twee handen aan de stick”</i> of <i>“pass de bal de hoek in, want hij kan niet uit”</i> .
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande vakje.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Deze les hebben leerlingen weinig kunnen kiezen met wie werd samengespeeld. Alleen aan het begin van de les.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een ‘streepjestoernooi’ en ‘move up and move down’ toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is niks opgevangen bij het maken van de niveaugroepen.

Les 3 unihockey interventiegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - De docent is vergeten de vragenlijsten aan het einde van de les in te laten vullen. Dit is gedaan tijdens de les Nederlands net na de gymles, waarbij de tafels uit elkaar zijn geschoven door de leerlingen.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Geen voorbeelden.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerling of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - De lesdoelstellingen zijn behaald.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - De feedback was vaak een losse term, zoals: <i>"twee handen aan de stick"</i> of <i>"pass de bal de hoek in, want hij kan niet uit"</i> .
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande vakje.

Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Deze les hebben leerlingen weinig kunnen kiezen met wie werd samengespeeld. Alleen aan het begin van de les.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is niks opgevangen bij het maken van de niveaugroepen.

Les 1 unihockey controlegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Deze les is na de vakantie drie weken uitgevallen en dus verplaatst. Hierdoor loopt deze klas een week achter met de interventieklas. - De leerlingen vonden, in tegenstelling tot de interventieklas, de eerste oefening stom.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Geen voorbeelden.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep goed.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - Het doel om iedereen een streepje te laten hebben bij het 'streepjestoernooi' is gehaald. Verder zijn de groepjes goed ingedeeld.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - De feedback was vaak een losse term, zoals: "twee handen aan de stick" of "pass de bal de hoek in, want hij kan niet uit".

		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande vakje.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Tijdens de warming up was dit vrij. Bij het 'streepjestoernooi' en 'move up and move down systeem' was er geen keuze.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is niks opgevangen op het moment dat de klas de zaal verliet.

Les 2 unihockey controlegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Deze les was de werksfeer erg fijn. De leerlingen vonden, in tegenstelling tot de interventieklas, de oefeningen van te voren wel leerzaam en waren erg fanatiek met het lummelen.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Geen voorbeelden.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Het maken van tweetallen verliep minder goed dan normaal. Twee leerlingen wilden niet met elkaar samen spelen. Leerling N zei: <i>"ik ga echt niet met leerling V, dan verlies ik straks alles, daar heb ik echt geen zin in, kan ik niet met een goede?"</i> . - Ik heb ervoor gekozen om beide leerlingen toch met elkaar te laten spelen.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - De lesdoelstellingen zijn behaald.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden:

			- De feedback was vaak een losse term, zoals: <i>“twee handen aan de stick”</i> of <i>“pass de bal de hoek in, want hij kan niet uit”</i> .
		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande vakje.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Eigenlijk heb ik de hele les de tweetallen gemaakt en was dit niet vrij.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een ‘streepjestoernooi’ en ‘move up and move down’ toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is niks opgevangen op het moment dat de klas de zaal verliet.

Les 3 unihockey controlegroep

Definitie van concepten uit onderzoeksvraag	Dimensies	Indicator	Vragen
Algemeen	Algemene informatie wat de resultaten kan beïnvloeden.	Lesuitval, zalenverwisseling, verkort lesrooster enz.	Wat voor algemene zaken hebben zich voorgedaan? - Het partijtje ging er fanatiek aan toe. Meerdere sticks zijn kapot gegaan door het té fanatiek spelen.
Relatie (Ryan & Deci, 2000).	Sfeer van de les met betrekking op de relatie en relatie.	De sfeer tussen leerlingen.	Zijn er ruzies geweest die de sfeer heeft beïnvloed? Voorbeelden: - Er zijn geen ruzies of onenigheden geweest gedurende deze les. Er hing wel een fel sfeertje.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre waren er leerlingen negatief naar mij als docent? Voorbeelden: - Geen voorbeelden.
		De sfeer tussen de leerlingen en de docent.	In hoeverre was de docent negatief naar een leerlingen of naar een groep leerlingen? Voorbeelden: - Er is geen moment geweest in deze les dat de docent negatieve feedback heeft gegeven aan leerlingen of waarbij is gemerkt aan leerlingen dat de feedback niet opbouwend was.
		Zelf tweetallen maken.	Hoe verliep het zelf maken van de tweetallen? Voorbeelden: - Ook deze les werd er moeilijk gedaan over het samenspelen. De leerlingen mochten zelf kiezen met wie gespeeld werd, maar al snel werd er opgemerkt dat de teams niet eerlijk verdeeld zouden zijn. Meerdere leerlingen waren bang alleen maar te verliezen met het team waar ze in zaten.
Competentie (Ryan & Deci, 2000).	Doelstellingen	Vooraf gestelde eisen en doelen door de docent.	In hoeverre is de lesdoelstelling behaald? Voorbeelden: - De lesdoelstellingen zijn behaald.
		Feedback op een actie van de leerling.	In hoeverre was mijn feedback naar leerlingen altijd positief en opbouwend? Voorbeelden: - De feedback was vaak een losse term, zoals: <i>“twee handen aan de stick”</i> of <i>“pass de bal de hoek in, want hij kan niet uit”</i> .

		Oplossingen aangereikt vanuit de docent naar de leerlingen.	In hoeverre kregen de leerlingen een oplossing aangeboden toen ze een fout maakte? Voorbeelden: - Zie bovenstaande vakje.
Autonomie (Ryan & Deci, 2000).	Zelf bepalen	De leerling mocht zelf bepalen met wie het de oefeningen uitvoerde.	In hoeverre kregen de leerlingen de ruimte om zelf te bepalen met wie gewerkt werd? Voorbeelden: - Deze les waren de leerlingen vrij met wie en tegen wie zij speelden.
Homogene groepen (Belfi, de Fraine & van Damme, 2010).	Groepjes indelen naar één gemeenschappelijk kenmerk.	Het indelen van de groepen op prestatieniveau door een 'streepjestoernooi' en 'move up and move down' toernooi.	In hoeverre waren er reacties van de leerlingen op de groepsindeling aan het eind van de les? Voorbeelden: - Er is niks opgevangen op het moment dat de klas de zaal verliet.

Reflectieverslag

Binnen dit onderzoek hebben deze drie competenties centraal gestaan:

1. Interpersoonlijk competent.
2. Vakinhoudelijk en didactisch competent.
3. Competentie reflectie en ontwikkeling.

Interpersoonlijk competent.

Prestatie indicatoren

- Drukt complexe vraagstukken helder, eenduidig en gestructureerd uit en weet deze naar verwachting/doelen te vertalen.
- Wisselt kennis en expertise uit met anderen.

Goede persoonlijke punten

Tijdens het proces van dit onderzoek heb ik geprobeerd zo veel mogelijk lessen (actief) deel te nemen. Naar mijn mening heb ik altijd een actieve en meewerkende houding gehad tijdens die lessen en de kennis die ik al bezat gedeeld met de groep. Verder heb ik een erg nauwe samenwerking gekend met mijn peerfeedback studenten Birgit en Melanie. De communicatie tussen ons drieën verliep goed en droeg bij aan dit onderzoek. Het uitwisselen van expertise met anderen is dus in mijn ogen een sterk punt geweest van mij in het leerproces.

Verbeterpunten.

Het helder, eenduidig en gestructureerd uitdrukken van complexe vraagstukken is iets wat bij mij nog verbeterpunten kent. Het is voor mij moeilijk om kort en krachtig te zijn in mijn uitdrukking. Vaak maak ik moeilijke zaken langdradig in mijn uitleg en vind ik het moeilijk om snel tot de kern van het vraagstuk te komen. Dit is ook terug te zien in mijn artikel die iets te veel tekst bezit.

Vakinhoudelijk en didactisch competent.

Prestatie indicatoren

- Ontwikkelt nieuwe producten en innoveert bestaande producten (indien van toepassing).
- Vertaalt en verantwoordt theoretische en conceptuele grondslagen van toegepast onderzoek naar het product.

Goede persoonlijke punten

Het vertalen en verantwoorden van theoretische grondslagen binnen dit onderzoek ging mij goed af. De theorie is in mijn stuk het fundament van het eindproduct en dat komt door een juiste onderzoekende houding tijdens het uitzoeken van eerdere onderzoeken. Het innoveren van bestaande producten heb ik gedaan door de BNPES aan te passen op het niveau van mijn doelgroep. Ondanks dat dit de validiteit van het onderzoek zou kunnen beïnvloeden is dit in mijn ogen nog steeds een goede keuze geweest.

Verbeterpunten.

De verbeterpunten liggen hem achteraf gezien in de keuze van de interventielessen. Nu zijn slechts twee spelonderdelen belicht in plaats van het complete domein spel. Een oplossing zou zijn geweest om te kiezen voor drie weken terugslagspelen en drie weken doelspelen.

Competentie reflectie en ontwikkeling.

Prestatie indicatoren

- Werkt op een zelfkritische, planmatige wijze aan zijn eigen ontwikkeling.
- Managet reflectie achteraf.

Goede persoonlijke punten

Tijdens het proces van dit onderzoek ben ik altijd zelfkritisch geweest over het product en het proces. Zo heb ik met regelmaat mijn product laten doornemen door mensen in mijn omgeving, zoals mijn ouders, mijn vriendin, mijn peerfeedback studenten Birgit en Melanie en natuurlijk mijn begeleidster vanuit school Astrid Cevaal. In dit proces denk ik genoeg open te hebben gestaan voor kritiek en deze kritiek ook toe passen in mijn product. Door deze vele invloeden en het accepteren van deze invloeden heb ik ervoor gezorgd dat dit product voor mij een succes is geworden. Het managen van de reflectie is iets dat ik niet alleen achteraf doe. Reflecteren doe je bij elke kleine handeling, zoals een lesaanpassing, iets dat je zegt tegen een leerling enz. Maar ook op grote, belangrijke momenten, zoals het inleveren van de literatuurstudie enz. Ik denk dat ik door mijn zelfkritische houding en reflectie een sterk product heb neer kunnen zetten.

Verbeterpunten.

Ik denk dat ik nog meer had kunnen halen uit dit product als ik in de afgelopen weken nog feedback had gevraagd van mijn begeleidster Astrid Cevaal. Nu is het zo dat ik wat terughoudender was tijdens het uitwerken van mijn resultaten en discussie, waardoor dit nu na inlevering pas voor het eerst wordt gezien door haar. Hier had ik dus meer uit kunnen halen.

Vervolgstappen.

Tijdens het proces van dit product ben ik erachter gekomen dat ik het heel interessant vind om dit soort onderzoeken te doen, omdat het mij als docent echt verrijkt. Alle uitkomsten uit zo'n onderzoek kun je meenemen naar de toekomst wat mij als docent beter maakt en wat het beleven en ervaren van de les LO voor leerlingen alleen maar leuker maakt. In de nabije toekomst sta ik er voor open om meerdere onderzoeken te doen, te beginnen bij het uitbreiden van dit onderzoek. Dit om erachter te komen of de conclusie echt geldt voor heel het domein spel of alleen voor die twee spellen die getest zijn. Maar nu eerst op zoek naar een baan voor na de zomervakantie.