Active reviewing als motivator



29 mei 2016

Maarten Collee

2203679

Vierdejaars student aan de Fontys sporthogeschool en heeft dit artikel geschreven in het kader van het afsluitend praktijkonderzoek

Inhoud

[Samenvatting 3](#_Toc452659911)

[Inleiding 4](#_Toc452659912)

[Methode 7](#_Toc452659913)

[Resultaten 9](#_Toc452659918)

[Discussie & conclusie 10](#_Toc452659919)

[Aanbevelingen 12](#_Toc452659920)

[Bronnenlijst: 13](#_Toc452659921)

[Bijlage: 14](#_Toc452659922)

[Bijlage I Onderzoeksopzet 14](#_Toc452659923)

[Bijlage II SRQ vragenlijst 17](#_Toc452659928)

[Bijlage III Protocol om vragenlijsten af te nemen 18](#_Toc452659929)

[Bijlage IV Lesvoorbereidingen 19](#_Toc452659930)

[Bijlage V Dataset 39](#_Toc452659942)

[Bijlage VI Reflectie verslag 43](#_Toc452659943)

# Samenvatting

Op ROC Zadkine te Rotterdam is onderzoek gedaan naar active reviewing als motivator. Studenten worden opgeleid tot sport en bewegingsleider en moeten daarom les kunnen geven. De lessen worden besproken en er wordt feedback gegeven om zich zo te ontwikkelen. De vraag is of de motivatie van studenten verhoogd kan worden om zich te ontwikkelen door middel van active reviewing. Deci en Ryan (2000) stellen namelijk dat een betere verbondenheid de motivatie verhoogd. De verbondenheid vergroten is gedaan door active reviewing. Active reviewing heeft veel raakvlakken met samenwerkend leren. Pintrich & Schunk (2008) en Johnson & Johnson (1999) hebben met onderzoek aangetoond dat de verbondenheid kan vergroten door samenwerkend leren te verbeteren.

Hieruit is de volgende onderzoeksvraag ontstaan:

*In hoeverre wordt de externe motivatie verhoogd als er active reviewing wordt toegepast tijdens de lessen didactisch prakticum in een eertejaars klas MBO sport en bewegen?*

Tijdens het onderzoek heeft de interventieklas gewerkt met active reviewing (Greenaway, 2015) en de controle groep heeft gewerkt met feedback vragen. Bij beide groepen zijn motivatie vragenlijsten afgenomen die gingen over de manier van nabespreken van de les.

Uiteindelijk is naar voren gekomen dat de interventie groep een kleine stijging liet zien en de controle groep juist een kleine daling liet zien met betrekking tot motivatie. Zowel de stijging als de daling zijn klein en daarom is er geen sluitend antwoord. Bij de interventie groep die active reviewing heeft gedaan zijn studenten meer met elkaar op sociaal gebied bezig en dit zou een hogere verbondenheid kunnen geven en dus een hogere motivatie (Deci & Ryan, 2000).

Het onderzoek is gedaan op het beroepsonderwijs en leerlingen weten soms niet het nut van het vak. Active reviewing zou in klassen gebruikt kunnen worden waar waardering en nut voor de toekomst nog niet onderschreven worden. Active reviewing heeft met dit onderzoek laten zien dat de autonome motivatie verhoogd wordt. Aanbeveling is om elke vorm van active reviewing te toetsen met een vragenlijst bij een vervolg onderzoek.

# Inleiding

**Dit praktijk onderzoek gaat over de motivatie van studenten met betrekking tot het geven van feedback.** **Tijdens de lessen didactisch practicum op het ROC Zadkine te Rotterdam werd er peerfeedback gegeven aan een medestudent die een les moest verzorgen. De docent probeerde dan reacties uit te lokken bij de studenten over de lesgever, zowel over de les inhoudelijk als ook over de lesgever. Slechts enkele studenten gaven gerichte feedback aan hun medestudent, maar vaak bleef het bij algemene verbeterpunten. Door een grotere inzet, ofwel verhoogde motivatie, zou er meer betekenis gegeven kunnen worden aan het geven van feedback. De onderzoeksvraag luidt als volgt. In hoeverre wordt de externe motivatie verhoogd als er active reviewing wordt toegepast tijdens de lessen didactisch prakticum in een eertejaars klas MBO sport en bewegen?**

Allereerst is het belangrijk om te weten wat motivatie precies inhoud. Als het over motivatie gaat dan is de self determination theory (SDT) van Deci & Ryan (1985) een bekende theorie. Deci & Ryan beschrijven hierin uitgebreid over het onderwerp motivatie. De SDT geeft inzicht in het soort motivatie. Motivatie wordt bepaald door autonomie, competentie en verbondenheid. Hoe hoger de drie componenten zijn, hoe hoger de motivatie bij de studenten of leerlingen is. Autonomie zegt iets over de zelfstandigheid waarmee de taak of opdracht uitgevoerd kan worden. Heeft de leerling zelf inbreng in de les of is alles gestuurd vanuit de docent? Competentie heeft alles te maken met hoe goed iemand is met de betreffende taak. Is de student in staat om de opdracht uit te voeren? Miller & Rollnick (2005) geven aan dat het behalen van succes mede afhankelijk is van de docent die vertrouwen geeft. De laatste component is verbondenheid. Hiermee wordt aangeduid het opbouwen van relaties met anderen en zich geliefd te voelen. Kleijn (2010) heeft onderzocht dat door persoonlijke verbondenheid te creëren er een positieve invloed wordt uitgeoefend op de studie resultaten.

Binnen de SDT wordt er onderscheid gemaakt tussen interne motivatie, externe motivatie en a-motivatie (Deci & Ryan, 1985). De soorten motivatie geven aan wat de bron van de motivatie is. Bij interne motivatie komt het uit de persoon zelf. Er is de interne motivatie om bijvoorbeeld een potje te voetballen. Bij externe motivatie is de wil om het te doen buiten de persoon gelegen. Bijvoorbeeld het naar school gaan omdat ouders en school dat verwachten. Bij a-motivatie is géén sprake van een wil om iets te gaan doen. Ryan & Connell (1989) hebben vragenlijsten ontwikkeld op het gebied van motivatie. De self- regulation questionnaires is een van de vragenlijsten die ontwikkelt is. Deze vragenlijsten meten hoe de motivatie is gereguleerd bij een persoon. Deci & Ryan (2000) hebben met hun onderzoek bewezen dat de onderdelen competentie en autonomie voorwaarden zijn voor de aanwezigheid van interne motivatie bij leerlingen. Verbondenheid blijft hier buiten beschouwing. Deci & Ryan benadrukken wel dat de bevindingen van de onderzoeken over interne motivatie in het onderwijs niet geheel bruikbaar zijn. Binnen het onderwijs worden kennis en vaardigheden geleerd waarbij de leerlingen niet altijd intern gemotiveerd zijn om te leren. Externe motivatie is dus een begrip waar serieus rekening mee gehouden moet worden in het onderwijs. Externe motivatie is opgesplitst in twee groepen. Namelijk gecontroleerde motivatie en autonome motivatie. Gecontroleerde motivatie zit aan de kant van a-motivatie. De persoon zal grotendeels handelen om een beloning te krijgen of het voorkomen van straf. Bij autonome motivatie handelt diegene omdat hij of zij weet dat het nut heeft of belangrijk is. Dit betekent dus niet dat het altijd leuk gevonden wordt. De plaats van interesse is buiten de persoon gelegen. Zoals eerder genoemd zijn de basisbehoeften competentie en autonomie bij leerlingen een voorwaarde om interne motivatie te hebben. Bij externe motivatie is verbondenheid een derde belangrijke basisbehoefte.

Schuit, Vrieze en Sleegers (2011, p 20) stellen het als volgt: “*…naarmate leerlingen de schoolse waarden sterker ‘internaliseren’ neemt hun extrinsieke motivatie toe. De basis voor deze internaliseringprocessen wordt in belangrijke mate gelegd door een ‘sense of relatedness’ bij leerlingen.”.*

Deze basis van deze internalisering, het integreren, wordt gelegd door de verbondenheid (sense of relatedness) bij leerlingen.

Om de externe motivatie te onderzoeken moet dus gekeken worden naar de mate van verbondenheid. Pintrich & Schunk (2008) hebben onderzoek gedaan naar motivatie en educatie. Uit dat onderzoek blijkt dat samenwerkend leren verbondenheid, een van de drie componenten uit de SDT, vergroot. Om samenwerkend leren te verbeteren zijn er een aantal factoren. Directe interactie door elkaar aan te spreken, bemoedigen en ondersteunen, individuele afhankelijkheid binnen groepsprestaties door feedback te geven en ontvangen, sociale vaardigheden aanleren door leerlingen besprekingen te laten leiden, beslissingen te nemen, luisteren en communiceren binnen een groep (Johnson & Johnson, 1999). Door deze factoren te verbeteren is er meer verbondenheid, zowel tussen docent en leerling als tussen leerlingen zelf.

Op het ROC Zadkine, zijn lessen didactisch prakticum. De les houdt in dat leerlingen in de praktijk aan de slag gaan met didactiek. Er moet lesgegeven worden in verschillende sporten. Tijdens de lessen didactisch practicum werd al peerfeedback gegeven. Om externe motivatie te verhogen van studenten zal er dus een verbetering moeten zijn wat betreft verbondenheid. En om verbondenheid naar een hoger niveau te brengen zullen componenten uit samenwerkend leren hier aan bij kunnen dragen. De vraag is nu hoe de factoren van samenwerkend leren gekoppeld kunnen worden aan de lessen didactisch practicum zonder inbreuk te doen op de inhoud van deze lessen.

Het antwoord is mogelijk te vinden in active reviewing. Active reviewing is een overkoepelende term voor feedback waarbij de terugkoppeling plaats vindt op een actieve en creatieve wijze en waarbij elk lid van de groep of klas een rol in speelt (Vermeylen, 2015). Een voorbeeld van active reviewing is dat een gebeurtenis wordt nagespeeld. Door het naspelen kunnen bepaalde aspecten extra aandacht ontvangen. De leider of docent kan dan een belangrijk aspect toelichten. Daarnaast kunnen studenten ook feedback geven, de studenten spelen de gebeurtenis na en herhalen vanuit hun perspectief wat zij belangrijk vinden. Een simpelere manier van active reviewing is door leerlingen materialen te geven of te laten zien. De materialen roepen een bepaald beeld op wat ze kunnen gebruiken om hun mening te verwoorden. Het wordt meer visueel voor de studenten. Zeker op het MBO is het belangrijk om niet té veel vertellen of te praten. De concentratieboog is immers maar kort (Onderwijsraad, 2013).

Active reviewing voorziet in de factoren van samenwerkend leren (Johnson & Johnson, 1999). Namelijk directe interactie tussen leerlingen, elkaar een bemoediging geven maar ook iemand aanspreken. Met active reviewing leren ze te luisteren, een beslissing te nemen en als de mogelijkheid het toelaat een bespreking te leiden. Zoals eerder beschreven wordt de verbondenheid vergroot als samenwerkend leren wordt toegepast.

De onderzoeksvraag luidt als volgt: In hoeverre wordt de externe motivatie verhoogd als er active reviewing wordt toegepast tijdens de lessen didactisch prakticum in een eerstejaars klas MBO sport en bewegen?

# Methode

### Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestond uit eerstejaars studenten van het MBO zadkine college niveau 3/4 te Rotterdam. Ze volgen de opleiding tot sport en bewegingsleider en worden ze opgeleid tot assistent docent. De groep eerstejaars bestaat uit vier klassen waarbij de gemiddelde leeftijd 20 jaar is. Één klas van sbl is de interventie groep en de andere klas sbl is de controle groep en beide klassen bestaan uitsluitend uit jongens. De eerste klas sbl bestaat uit 16 personen en de controle groep sbl bestaat uit 17 personen. De twee klassen zijn gekozen omdat ik hier les aan geef, de andere klassen niet.

### Onderzoeksinstrument

Tijdens het onderzoek werd de Self-Regulation Questionnaire Learning (SRQ-L) vragenlijst gebruikt van Ryan en Connell (1989) (zie bijlage II). Met het meetinstrument werden de twee soorten externe motivatie gemeten, te weten autonome regulatie en gecontroleerde regulatie. De SRQ vragenlijst bestaat uit 13 vragen met antwoordcategorie op een schaal van één tot zeven. De vragen die gesteld werden gingen over de motivatie die de student had ten opzichte van feedback geven aan medestudenten. Tot slot, de vragenlijst was Engelstalig en is vertaald naar het Nederlands. De vertaling is bekeken door een docent Engels.

### Het onderzoeksproces

Tijdens een lessenreeks van vijf weken is er onderzoek gedaan in twee klassen. De interventie groep heeft vijf weken active reviewing gevolgd (bijlage I)waardoor het feedbackmoment aan het einde van de les anders vorm gegeven is. Tijdens de interventie zijn drie veelgebruikte vormen van active reviewing gebruikt (Greenaway, 2015).

1. Materialen die verwant zijn met de les, voorwerpen die een analogie oproepen.

2. Post-its plakken

3. Freeze frame, waarbij studenten op de les terug blikken door een frame/foto creëren

### Betrouwbaarheid

De vragenlijsten die zijn gebruikt tijdens het onderzoek zijn zo opgesteld dat er elke keer antwoord werd gegeven op het zelfde onderwerp, alleen is de vraag anders verpakt. De SRQ-L vragen lijst is ontworpen door Ryan en Connell (1989) en is al verschillende keren gebruikt bij onderzoeken over motivatie (Cronbach’s alpha 0.77). Levesque et al (2007) hebben een aangepaste vragenlijst gebruikt en gevalideerd (Cronbach’s alpha 0.71). Beide vragenlijsten hadden een score van boven .70 en dit wordt gezien als betrouwbaar.

De drie manieren van active reviewing zijn afkomstig van Roger Greenaway (2015) en zijn veelvuldig gebruikt bij verschillende scouting groepen, werkgroepen en in het onderwijs. Daardoor mag gezegd worden dat er active reviewing gebruikt is en bij de controle groep feedback gegeven is. De studenten die meededen aan het onderzoek volgen allemaal de opleiding op niveau drie van het MBO, hierdoor zijn ze cognitief aan elkaar gelijkwaardig. Studenten die ziek waren zijn met de vragenlijsten buiten de meting gehouden.

De plaats waar het onderzoek heeft plaatsgevonden heeft grote culturele diversiteit. In sommige culturen is het niet gebruikelijk om een persoon van opbouwende kritiek te voorzien, dit wordt gezien als een aanval op hun persoonlijkheid. Belangrijk is om niet op de persoon maar op de acties feedback te geven. Een andere verstorende variabele is dat de les die gegeven wordt als “saai” wordt ervaren. Dit zou de motivatie kunnen beïnvloeden.

#

# Resultaten

Hieronder zijn de resultaten te vinden van het onderzoek naar externe motivatie van een groep MBO studenten sport en bewegen. De resultaten zijn voort gekomen uit de SRQ vragenlijst van Ryan en Connell. De schaal van de vragenlijst viel tussen de een en de zeven. In de grafieken zijn drie variabelen opgenomen. Externe motivatie, autonome motivatie en gecontroleerde motivatie. De twee laatst genoemde variabelen vallen onder externe motivatie maar zijn uitgesplitst in twee groepen

De vragenlijsten zijn afgenomen bij twee klassen. Bij beide klassen waren twintig studenten die meededen. Uiteindelijk zijn er per klas 13 vragenlijsten gebruikt om de resultaten te analyseren. Het verschil is te vinden in ziektemeldingen en een aantal studenten die gestopt zijn met de opleiding.

Figuur 2: Klas SBL 1 normale feedback

Figuur 1: Klas SBL 1 active reviewing

De eerste, externe motivatie, is het algemene gemiddelde van alle dertien vragen uit de vragenlijst. Bij de voormeting is hier een score van 4,2 en bij de nameting een score van 4,5. De uitkomst is een 4,6 bij de voormeting en een 4,2 bij de nameting. De effect size is 0,35. De vraag “Ik wil actief meedoen aan de feedback moment tijdens de lessen didactisch practicum: Omdat ik mij slecht zou voelen als ik dit deel van de les niet volg.” is beantwoord met een score van 1,85 op een schaal van zeven. Dit is de vraag met de laagste score. De hoogste score is 6,15. De vraag luidde als volgt: “Ik wil actief meedoen aan de feedback moment tijdens de lessen didactisch practicum: Omdat ik denk dat het een goede manier is om mijn vaardigheden te verbeteren.” De gemiddelde standaard deviatie van de interventie groep is 1,73. De controle groep heeft een gemiddelde standaard deviatie van 1,66.

Verder geeft de grafiek de score weer van autonome motivatie en gecontroleerde motivatie. De vragenlijst bestond uit dertien vragen waarvan zeven vragen over gecontroleerde motivatie en zes vragen over autonome motivatie. De autonome motivatie scoorde een 5,1 bij de voormeting en een 5,7 bij de nameting. Het verschil tussen beide scores is 0,6. Bij de controle groep scoort de voormeting hoger met 5,5 en de nameting lager, namelijk 5,2. Een verschil van 0,3.

De gecontroleerde motivatie van de interventie groep blijft met scores van 3,4 en 3,5 nagenoeg gelijk. De controlegroep blijft met respectievelijke scores 3,8 bij de voormeting en 3,4 bij de nameting in buurt van de interventie groep.

# Discussie & conclusie

Met het onderzoek zijn er een aantal punten boven gekomen die een rol gespeeld hebben op het verloop van het onderzoek. De tijdstippen van de lessen zijn gewijzigd, de interventie groep viel op de woensdag ochtend en de controle groep was op de vrijdag ochtend. Woensdag is hun eerste school dag van de week. De maandag en dinsdag zijn stagedagen. De woensdag wordt dan ook ervaren als een opstartdag. De interventiegroep moest wel eens geactiveerd worden. Dit zijn variabelen die mogelijk invloed hebben gehad op het onderzoek. Naast de dagen van het onderzoek zijn er ook vragenlijsten buiten de meting gehouden. Vragenlijsten die alleen bij de voormeting waren of alleen bij de nameting. Ook zijn er enkele leerlingen gestopt met de opleiding. Het aantal gebruikte vragenlijsten is uit gekomen op 13. Dit aantal is niet veel en daarom is deze variabele een zwakker punt uit het onderzoek.

Uit de metingen van het onderzoek is de effectsize 0,35. Dit is een klein effect. In de grafiek is te zien dat bij de interventie groep er een stijging is. Bij de controle groep zien we juist een daling. De externe motivatie bij de interventie groep is omhoog gegaan. Het verschil bij autonome motivatie is 0.6 en bij gecontroleerde motivatie 0,1. De autonome motivatie heeft hoger gescoord dan de gecontroleerde motivatie. Bij de controle groep is een daling te zien. Als er goed gekeken wordt naar de grafiek zien we dat de controle groep bij de voormeting hoger scoort als de interventie groep. Het vertrekpunt ten opzichte van motivatie is niet gelijk.

Onderzoek van Pintrich & Schunk, (2008) laat zien dat effectief samenwerkend leren, waar feedback en dus active reviewing onder valt, positieve effecten laten zien op het gebied van motivatie. De verbetering van autonome motivatie zou te verklaren zijn doordat er meer verbondenheid is met de docent en met de medestudenten. Vernooy (2011) stelt namelijk dat samenwerkend leren voorziet in de behoeft van verbondenheid. Nu zou de controle groep, volgens Vernooy (2011), ook moeten stijgen aangezien hier ook feedback gegeven werd maar dat komt in dit onderzoek niet naar voren. Het verschil tussen active reviewing en feedback is dat studenten meer met elkaar op sociaal gebied bezig zijn tijdens active reviewing. Dit zou een nog hogere verbondenheid kunnen geven en dus een hogere motivatie (Deci en Ryan, 2000).

Met de interventie zijn alleen voor- en nametingen gedaan. Maar met de interventie zijn er drie verschillende manieren van active reviewing gebruikt. Er kan gesteld worden dat “manier A” mogelijk hoger gescoord heeft dan wat de meting weergeeft en “manier B” mogelijk veel lager. Het is dus onbekend wat er tussen de manieren in gebeurd is. De manier met post-its plakken werd door de studenten als minder actief beschouwd en vonden deze manier niet prettig. De terugkoppeling werd als tè direct ervaren. Hierdoor

Verder valt op in de resultaten dat alle scores bij de controle groep bij de nameting lager liggen dan de voormeting. De verschillen zijn minimaal, 0,4 voor de externe motivatie en gecontroleerde motivatie en 0,3 voor de autonome motivatie. Het verschil zal gezocht moeten worden bij de controle groep. Namelijk dat met deze groep vijf weken lang op dezelfde manier werd gewerkt om feedback te geven. Voor het onderzoek is een vast stramien aangehouden tijdens de vijf weken om het verschil tussen de controle groep en de interventie groep duidelijk te houden. Dit vaste stramien zou de autonomie van de leerlingen in de weg kunnen staan. Volgens de zelf determinatie theorie van Deci en Ryan (2000) zou het kunnen betekenen dat als de autonomie lager is, de motivatie ook lager is.

Als de resultaten verder bekeken worden dan is het duidelijk dat de studenten meer autonome dan gecontroleerde motivatie hebben. Zowel de interventie groep als de controle groep. Verklaring die hier voor gegeven kan worden is dat de opleiding een beroepsopleiding is. De studenten hebben zelf gekozen om deze opleiding te volgen en zullen het nut van de les inzien zonder dat de studenten het plezierig hoeven te vinden.

Kijkend naar het onderzoek kan gesteld worden dat het effect van het onderzoek gering is. De externe motivatie wordt licht verhoogd. Zowel bij de gebruikelijke feedback vorm als active reviewing is te zien dat de studenten hoger scoren bij autonome motivatie dan bij de gecontroleerde motivatie. De studenten zijn dus gemotiveerd om feedback te geven en te ontvangen én zien in dat dit van meerwaarde is voor hun ontwikkeling.

# Aanbevelingen

Active reviewing kan in het MBO gebruikt worden waar waardering van de les en nut voor de toekomst nog niet begrepen worden. Uit de resultaten is er een klein effect waargenomen bij de autonome motivatie. Deci en Ryan (2000) stellen dat bij een verhoogde autonome motivatie de persoon het nut inziet en ook weet dat het belangrijk is voor later.

Bij een vervolg onderzoek is het waardevol om ook de verschillende manieren van active reviewing die gebruikt zijn los van elkaar te meten. Hierdoor kan het effect beter toegespitst worden op de soorten van active reviewing. Voorstel is om tussen elke vorm die gedaan wordt een vragenlijst te laten invullen. Hierdoor kan onderzocht worden welke vorm welk effect geeft.

Bij de controlegroep is een kleine daling te zien ten opzicht van zowel autonome als gecontroleerde motivatie. Het lijkt dan ook zinvol om het feedback moment niet altijd op één en de zelfde manier invulling te geven. Een aanbeveling is om een en dezelfde manier niet langer als 5 lessen uit te voeren. Hoe meer verschillende vormen hoe beter.

# Bronnenlijst:

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* New

York: Plenum.

Deci, E.L. & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, 11,* 4, (227-268).

Greenaway, R. (2015). Y*our Guide to Active Reviewing*. Geraadpleegd op 3 december 2015: http://reviewing.co.uk/actrev.htm

Greenaway, R. (2015). *Actvive Reviewing Tips for dynamic experiential learning.* Geraadpleegd op 18 december 2015. <http://reviewing.co.uk/archives/art/11_3.htm#10_QUICK_REVIEWS>

Johnson, D. & Johnson, R. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into Practice*, *38*(2), 67-

73.

Kleijn, de, R.A.M., Mainhard, M.T., Meijer, P.C., Pilot, A. & Brekelmans, M. (2010).

*Master’s thesis supervision: relations between perceptions of the supervisor-stu-*

*dent relationship, final grade, perceived supervisor contribution to learning and*

*student satisfaction.*

Levesque, C.S., Williams, G.C., Elliot, D., Pickering, M.A., Bodenhamer, B. & Finley, P.J. (2007). Validating the theoretical structure of the treatment self-regulation questionnaire across three different health behaviors. *Health education research, 5*(22), (691-702).

Miller, W.R. & Rollnick, S. (2005) *Motiverende gespreksvoering. Een methode om*

*mensen voor te bereiden op verandering.* Ekklesia.

Onderwijsraad. (2013). Meer kansen voor kwetsbare jongeren. Geraadpleegd op 26 november 2015: https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2013/meer-kansen-voor-kwetsbare-jongeren/volledig/item7059

Ryan, R.M. & Connell, J.P. (1989). Perceived Locus of Causality and Internalization:

Examining Reasons for Acting in Two Domains. *Journal of Personality and Social Psychology, 5*(57), (749-761).

Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications.* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Schuit, H., Vrieze, I. de, & Sleegers, P. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren.* Rapport 27. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Vermeylen, P. (2014) *Ervaringsleren: een theoretisch kader.* Geraadpleegd op 11 februari 2016 via <www.ervaringsleren.be/news.asp?lng_iso=NL&nws_id=60&url=Ervaringsleren:_een_theoretisch_kader_-_Karine_Vermeylen>

# Bijlage:

## Bijlage I Onderzoeksopzet

### Onderzoeksgroep/onderzoekspopulatie

De onderzoeksgroep bestond uit studenten van het MBO zadkine college niveau 3/4 te Rotterdam. Ze volgen de opleiding tot **s**port en **b**ewegings**l**eider en worden ze opgeleid tot assistent docent en volgen daarbij verschillende sportvakken en krijgen didactisch vaardigheden aangeboden. De gehele populatie omvat 11 klassen, dit zijn alle klassen die de opleiding op niveau 3/4 volgen. De groep eerstejaars bestaat uit vier klassen waarbij de gemiddelde leeftijd 20 jaar is. Klas sbl 31-b is de interventie groep en klas sbl-31-d is de controle groep. Dit is de onderzoeksgroep en beide klassen bestaan uitsluitend uit jongens. klas sbl 31-b bestaat uit 16 man en sbl 31-d bestaat uit 17 man. De reden dat deze klassen gekozen zijn is omdat dit de twee klassen zijn die tijdens de onderzoeksperiode les hadden van diegene die het onderzoek uitvoerde. De steekproef omvatte één klas, waarbij de andere klas diende als controle. Er is eerst een nulmeting gedaan bij beide klassen. Na de interventie was er een eindmeting bij beide klassen. Klas sbl 31-b was de interventie groep, de keuze voor deze klas was willekeurig.

### Meetinstrument/onderzoeksinstrument

In hoeverre wordt de externe motivatie verhoogd als er active reviewing wordt toegepast tijdens de lessen didactisch prakticum in een eerstejaars klas MBO?

Bij motivatie gaat het vooral om externe motivatie. Motivatie is een proces waarbij doelgerichte activiteit wordt gestart en volgehouden volgens Schunk, Pintrich en Meese (2008). Tijdens het onderzoek werd onderscheid gemaakt tussen autonome regulatie en gecontroleerde regulatie. Deze twee termen vallen onder externe motivatie. De vorm van feedback was active reviewing (bijlage I). Feedback betekent letterlijk: terugkoppeling. Tijdens het onderzoek werd de Self-Regulation Questionnaire (SRQ) vragenlijst gebruikt van Ryan en Connell (1989) (zie bijlage III). Met het meetinstrument werden de twee soorten externe motivatie gemeten. De SRQ vragenlijst bestond uit 13 vragen waarbij er antwoorden mogelijk waren op schaal één tot en met zeven. De begrippen die gemeten werden met de vragenlijst zijn autonome regulatie en gecontroleerde regulatie. De vragen die gesteld werden gingen over de motivatie die de student had ten opzichte van feedback. Hoe het meetinstrument gebruikt werd is terug te vinden in het opgestelde protocol (zie bijlage IV). De vragenlijsten hebben het verschil gemeten in externe motivatie aan het begin en aan het eind van de interventie en dit is met elkaar vergeleken. Tot slot, de vragenlijst was Engelstalig en is vertaald naar het Nederlands. De vertaling is bekeken door een docent Engels en de vragenlijst is ingevuld door iemand van dezelfde leeftijd en niveau als de onderzoeksgroep. Na het invullen werd gevraagd of de vragen duidelijk en begrijpelijk waren.

### Ontwerp en uitvoering van je onderzoek.

Tijdens de lessenreeks van vijf weken is er onderzoek gedaan in twee klassen. Namelijk een interventie groep en een controle groep. De interventie groep onderging vijf weken active reviewing. Vòòr de interventie is de vragenlijst bij beide klassen afgenomen, de nulmeting. En aan het eind van de interventie, na vijf weken, wordt er weer een vragenlijst afgenomen. Deze vragenlijsten zijn schriftelijk ingevuld. Gedurende de vijf weken van de interventie is het feedbackmoment aan het einde van de les anders vorm gegeven. Er is gebruik gemaakt van active reviewing om de studenten te helpen bij het geven van feedback. Tijdens deze lessen hebben de studenten aan elkaar lesgegeven. Er waren twee studenten die tegelijkertijd lesgaven en deden dit twee keer dertig minuten lang. Daarna was er tijd om de les te bespreken. De tijd voor het bespreken verschilde tussen de tien en vijftien minuten.

De interventie heeft er als volgt uitgezien. Elke week na de les is de lesgever besproken. Het bespreken, het feedbackmoment, is gedaan aan de hand van active reviewing. Er werden drie vormen van active reviewing aangeboden aan de studenten. Active reviewing is namelijk een overkoepelende term voor de manier van feedback geven en ontvangen. Hieronder volgt een beknopte omschrijving. Op de website van Greenaway (2015) staan artikelen en handleiding van active reviewing waaruit de onderstaande vormen zijn afgeleid (www.reviewing.co.uk). De complete uitwerking van deze vormen zijn te vinden in de lesvoorbereidingen (Bijlage V).

Vorm één, analogie met behulp van materialen:

Hierbij krijgen de studenten een voorwerp die een overeenkomst vormt met de inhoud van de les. Als voorbeeld een rood touw. Dit rode touw staat voor de “rode draad” in de les, het (leer)doel van de les. Hierbij moet de leerling die het touw gekregen heeft op reageren, feedback geven.

Vorm twee, Post-its plakken:

Bij deze vormen gaan de studenten aan de slag met post-its plakken. De studenten mogen iets positiefs en iets kritisch opschrijven op de post-it over de les-gever en zijn les. De post-its kunnen ze dan opplakken op het bord.

Vorm drie, freeze frame / foto:

Bij het freeze frame gaan de studenten aan de slag in groepjes van maximaal vijf personen. De opdracht is dan om iets positiefs of iets kritisch uit te beelden van wat er in de les gebeurt is. Aan de hand van wat uitgebeeld is wordt er feedback gegeven.

***Planning***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Week | Datum | Wat | Wie | Hoe |
| 3.1 | 15-02-16 | Voormeting | Slb-31b / slb-31d | Vragenlijst |
| 3.2 | 22-02 | Vakantie Midden |  |  |
| 3.3 | 29-02 | Interventie | Slb-31b | Active reviewing 1 |
| 3.4 | 07-03 | Interventie | Slb-31b |  “ “ 1 |
| 3.5 | 14-03 | Interventie | Slb-31b |  “ “ 2  |
| 3.6 | 21-03 | interventie | Slb-31b  |  “ “ 2 |
| 3.7 | 28-03 | Interventie /nameting | Slb-31-b/slb 31-d |  “ “ 3Vragenlijst  |
| TW3.1 -3.3 | 04-04-16 t/m 18-04-16 | Resultaten en discussie maken  |  |  |
| 4.1 | 25-04-16 | Afmaken van product |  |  |
|  | 02-05-16 | Meivakantie |  |  |
| 4.2 | 09-05-16 | Conceptversie inleveren |  |  |
| 4.3 | 16-05-16 |  |  |  |
| 4.4 | 23-05-16 |  |  |  |
| 4.5 | 30-05-16 | Eindproduct inleveren |  |  |
| 4.6 | 06-06-16 |  |  |  |
| 4.7 | 13-06-16 |  |  |  |
| TW 4.1 | 20-06-16 | Ontvangen Go/ No go |  |  |
| TW 4.2 | 27-06-16 | PO verdediging |  |  |

### Betrouwbaarheid

Beide klassen zijn bijna gelijk aan elkaar. Ze bestaan beide uit jongens en zijn even ver in de opleiding. Ook is het onderzoek in dezelfde soort les, didactisch prakticum. De vragenlijsten zijn zo opgesteld dat er elke keer antwoord wordt gegeven op het zelfde onderwerp, alleen is de vraag anders verpakt. De SRQ-L vragen lijst is van Ryan en Connell (1989). Dit is een vragen lijst die al vaak gebruikt is binnen het onderwerp motivatie. Daardoor is er een hoge betrouwbaarheid. De vragenlijst is Engelstalig en dit is vertaald naar het Nederlands. De vertaling is bekeken door een docent Engels en de vragenlijst is ingevuld door iemand van de zelfde leeftijd en niveau als de onderzoeksgroep. Na het invullen is gevraagd of de vragen duidelijk en begrijpelijk waren (eventuele aanpassing na het testen zijn de te vinden in de vragenlijst). Dit is gedaan om de vertaling betrouwbaar te maken en daardoor dus ook de vragenlijst zelf. De vragenlijst wordt anoniem ingevuld en ook onafhankelijk. Hierdoor is de kans groter dan de studenten de vragen eerlijker beantwoorden en dus meer betrouwbaar. Voorwaarde voor onderzoekers onafhankelijkheid is dat de diegene die het feedback moment begeleid ook weet heeft van active reviewing. De betreffende docent of begeleider moet wel het verschil weten tussen feedback en active reviewing. Wat houdt active reviewing in, wat is het doel en met welke verschijningsvorm wordt gewerkt? Dit zijn vragen die de docent of begeleider zou moeten kunnen beantwoorden. Op deze manier kan de onafhankelijkheid worden gewaarborgd.

Mogelijk belemmerende factoren zijn de lessen zelf die gegeven worden door de studenten. Het is natuurlijk mogelijk dat de les als “saai” wordt ervaren. Dit is natuurlijk van invloed op de motivatie en dus op het onderzoek. Waar ook rekening mee gehouden moet worden is het tijdstip van de les. Dit valt voor de interventie les op de maandag ochtend en de controle groep op maandagmiddag. De maandagochtend is voor de studenten moeilijker omdat ze vaak vermoeid uit het weekend komen. Een andere factor is de culturele diversiteit in klas. In sommige culturen wordt (opbouwende) kritiek gezien als een aanval op hun eigen persoonlijkheid. Het is dan niet gebruikelijk om mensen in een groep, openlijk, te voorzien van verbeterpunten. Daarom is het van belang dat feedback gegeven wordt over de acties van de persoon en niet de persoon zelf. Om de betrouwbaarheid zo hoog mogelijk te houden zal er aan de interventie groep eerst een korte introductie plaatsvinden over active reviewing. Dit zodat ze ook daadwerkelijk begrijpen wat active reviewing inhoud.

De validiteit van het meetinstrument is hoog. namelijk de vragenlijst meet de motivatie en ook nog eens het soort motivatie. Het onderzoek gaat namelijk over de externe motivatie bij verschillende feedback vormen. De validiteit van de SRQ vragenlijst is door zowel Ryan en Connell (1989) beschreven. De alpha waarden die opgegeven worden voor de validiteit zijn 0.80 en 0.75. Daarnaast is de vragenlijst ook aangepast voor andere doeleinden waar ook de externe motivatie werd gemeten. Levesque, Williams, Elliot, Pickering, Bodenhamer en Finley (2007) hebben hier de aangepaste vragenlijst gebruikt en gevalideerd. De alpha waarden voor autonomie regulatie was 0.89 en voor gecontroleerde regulatie was dit 0.80.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Helemaal niet waar |  |  | Enigszins waar |  |  | Helemaal waar |

## Bijlage II SRQ vragenlijst

|  |  |
| --- | --- |
| **A. Ik wil actief meedoen aan de feedback moment tijdens de****lessen didactisch practicum:** |  |
| 1. Omdat ik denk dat het een goede manier is om mijn vaardigheden te verbeteren. |  |  |  |  |  |  |  |
| 2. Omdat andere mensen slecht over mij zouden denken als ik het niet zou doen. |  |  |  |  |  |  |  |
| 3. Omdat leren lesgeven belangrijk is voor mij als toekomstige bewegingsleider |  |  |  |  |  |  |  |
| 4. Omdat ik mij slecht zou voelen als ik dit deel van de les niet volg. |  |  |  |  |  |  |  |
| **B. Ik ga waarschijnlijk de feedback van de docent opvolgen:** |
| 5. Omdat ik dan een goed cijfer kan halen als ik doe wat de docent zegt. |  |  |  |  |  |  |  |
| 6. Omdat ik denk dat de adviezen van de docent mij als lesgever beter maken |  |  |  |  |  |  |  |
| 7. Omdat ik wil dat andere denken dat ik goed ben in lesgeven. |  |  |  |  |  |  |  |
| 8. Omdat het makkelijker is om te doen wat gezegd wordt dan er zelf over na te denken. |  |  |  |  |  |  |  |
| 9. Omdat het belangrijk voor mij is om dit goed te doen. |  |  |  |  |  |  |  |
| 10. Omdat ik mij waarschijnlijk schuldig voel als ik niet gehoorzaam aan de suggesties van de docent. |  |  |  |  |  |  |  |
| **C. De reden om het feedback geven/ontvangen te verbeteren is:** |
| 11. Omdat het boeiend is om feedback te geven/ ontvangen. |  |  |  |  |  |  |  |
| 12. Omdat ik trots zou zijn op mijzelf als ik mijn feedback vaardigheden blijf verbeteren. |  |  |  |  |  |  |  |
| 13. Omdat het uitdagend is om op die manier problemen op te lossen. |  |  |  |  |  |  |  |

## Bijlage III Protocol om vragenlijsten af te nemen

Vragenlijst SRQ:

Benodigdheden:

* 50 Vragenlijsten (25 per klas)
* Pennen
* 15 minuten voordat de les eindigt stoppen om vragenlijsten af te nemen.
* Korte instructie over de vragenlijst.
	+ Vragenlijst bestaat uit 13 vragen over het feedbackmoment.
	+ Geen naam
	+ Indien vragen, richten tot docent
* Leerlingen verdelen over de ruimte. Ieder een pen geven.
* De afstand tussen de leerlingen moet twee tot drie meter zijn, afhankelijk van de ruimte (dit om ervoor te zorgen dat de leerlingen elkaar niet beïnvloeden).
* Als elke student zit, vragenlijsten uitdelen.
* Na 10 minuten de vragenlijsten weer innemen.
* Indien er mensen ontbreken in de klas graag dit noteren.

NB: Bij de nameting kunnen alléén de studenten de vragenlijst invullen die ook de vragenlijst bij de voormeting hebben ingevuld.

## Bijlage IV Lesvoorbereidingen

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Maarten | Naam mentor/docent: Shariq |
| FSH-stagedocent: M. Rompa | Tel. Nr:  |
| Klas: EDU4B | School: Zadkine Sport en bewegen |
| Datum: 29-02-2016 Tijd: 10.45-12.15 | Klas: Aantal leerlingen: 20 jongens |



### Lesvoorbereidingsformulier 1

|  |
| --- |
| **Lesopdracht:** in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag |
| ***Les 1 active reviewing Methode 1, materialen die een analogie vormen.*** |

|  |
| --- |
| **Beginsituatie:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om een lesvoorbereiding te maken waarbij er 4 differentiaties aanwezig zijn, makkelijk naar moeilijk.Les moet warming-up, kern 1 en kern 2 hebben. |

|  |
| --- |
| **Doelstelling:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om les te geven aan elkaar waarbij er een warming up plaats moet vinden en 2 kernen.Daarbij moet er in de kernen 4 differentiaties zitten, makkelijk naar moeilijk.Totaal wordt er gelet op de “lesvoorbereiding”, “de lesgever” en “organisatie”. |

|  |  |
| --- | --- |
| Organisatie**:** de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht | **Materiaallijst:**per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen |
|  Materiaal   | 2x Karabijnhaak2x Touw 2x Pisteplan2x Reiskoffer2x Joker (speelkaart)*Flip-over voor uitleg materialen.* |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Fasering in tijd:**  | **Leerinhouden & didactische werkvorm:** | Instructie: | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
|  5 min10 min15 min15 min5 min 20 min | *Opstart les**Roulatie systeem:**De 2 lesgevers geven 2x les.*Eerste ronde voor beide lesgeversTweede ronde voor beide lesgeversOpruimen van materialenFeedback geven aan beide lesgevers middels **active reviewing methode 1**KarabijnhaakTouw PisteplanReiskofferJoker (speelkaart)Het materiaal is een analogie. | Lesgevers krijgen 10 min om les klaar te zetten met behulp van mede studentenFeedback vind plaats door centrale feedback. De 2 lesgevers nemen centrale plaats in. Overige studenten vormen een halve cirkel.Omdat er 2 lesgevers zijn zullen er 2 x 6 materialen aanwezig moeten zijn.Elke materiaal verdeel ik willekeurig onder de studenten. Dit zijn de studenten die als “leerling” meegedaan hebben. De studenten geven dus adhv de materialen feedback.Totaal betekent dat er 12 mensen actief bezig zijn met feedback geven de overige mensen kunnen natuurlijk ook gevraagd worden om zijn/haar mening.**De karabijnhaak**, diegene die dit krijgt zal iets moeten zeggen over de veiligheid van de les. Stond het veilig, of stond er iets niet goed. **Het touw, of rode draad**, geeft de doelstelling weer. Wat voor doel had de lesgever en is het doel behaald. Bij de **pisteplan** gaat het over de opbouw van de les. Ging het van makkelijk naar moeilijk, wat had er eventueel anders gekund. De **reiskoffer** geeft aan waar de lesgever heen moet gaan als het gaat over persoonlijke doelen. Waar moet de lesgever op letten de volgende keer of wat moet hij juist behouden. Als afsluiter de **speelkaart joker**. Diegene die die kaart heeft mag zeggen wat leuk was aan de les. Zodat er op een leuke, ontspannen manier afgesloten wordt. | *Eerste les onserieus gedrag mbt de materialen.**Moeilijk onder woorden te brengen van de feedback* | Even laten gaan, dan is de lol er ook snel weer vanaf.Bij de beschrijving wat voorbeelden zetten.Tijdens de les ook korte beschrijving op flipover zetten zodat studenten goed weten waar de materialen voor staan.  |

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Maarten | Naam mentor/docent: Shariq |
| FSH-stagedocent: M. Rompa | Tel. Nr:  |
| Klas: EDU4B | School: Zadkine Sport en bewegen |
| Datum: 07-03-2016 Tijd: 10.45-12.15 | Klas: Aantal leerlingen: 20 jongens |



### Lesvoorbereidingsformulier 2

|  |
| --- |
| **Lesopdracht:** in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag |
| ***Les 2 active reviewing Methode 1, materialen die een analogie vormen.*** |

|  |
| --- |
| **Beginsituatie:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om een lesvoorbereiding te maken waarbij er 4 differentiaties aanwezig zijn, makkelijk naar moeilijk.Les moet warming-up, kern 1 en kern 2 hebben. |

|  |
| --- |
| **Doelstelling:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om les te geven aan elkaar waarbij er een warming up plaats moet vinden en 2 kernen.Daarbij moet er in de kernen 4 differentiaties zitten, makkelijk naar moeilijk.Totaal wordt er gelet op de “lesvoorbereiding”, “de lesgever” en “organisatie”. |

|  |  |
| --- | --- |
| Organisatie**:** de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht | **Materiaallijst:**per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen |
|  Materiaal  | 2x Karabijnhaak2x Touw 2x Pisteplan2x Reiskoffer2x Joker (speelkaart)*Flip-over voor uitleg van materialen.* |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Fasering in tijd:**  | **Leerinhouden & didactische werkvorm:** | Instructie: | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| 5 min10 min15 min15 min5 min 20 min | *Opstart les**Roulatie systeem:**De 2 lesgevers geven 2x les.*Eerste ronde voor beide lesgeversTweede ronde voor beide lesgeversOpruimen van materialenFeedback geven aan beide lesgevers middels **active reviewing methode 1**KarabijnhaakTouw PisteplanReiskofferJoker (speelkaart)Het materiaal is een analogie. | Lesgevers krijgen 10 min om les klaar te zetten met behulp van mede studentenFeedback vind plaats door centrale feedback. De 2 lesgevers nemen centrale plaats in. Overige studenten vormen een halve cirkel.Omdat er 2 lesgevers zijn zullen er 2 x 6 materialen aanwezig moeten zijn.Elke materiaal verdeel ik willekeurig onder de studenten. Dit zijn de studenten die als “leerling” meegedaan hebben. De studenten geven dus adhv de materialen feedback.Totaal betekent dat er 12 mensen actief bezig zijn met feedback geven de overige mensen kunnen natuurlijk ook gevraagd worden om zijn/haar mening.**De karabijnhaak**, diegene die dit krijgt zal iets moeten zeggen over de veiligheid van de les. Stond het veilig, of stond er iets niet goed. **Het touw, of rode draad**, geeft de doelstelling weer. Wat voor doel had de lesgever en is het doel behaald. Bij de **pisteplan** gaat het over de opbouw van de les. Ging het van makkelijk naar moeilijk, wat had er eventueel anders gekund. De **reiskoffer** geeft aan waar de lesgever heen moet gaan als het gaat over persoonlijke doelen. Waar moet de lesgever op letten de volgende keer of wat moet hij juist behouden. Als afsluiter de **speelkaart joker**. Diegene die die kaart heeft mag zeggen wat leuk was aan de les. Zodat er op een leuke, ontspannen manier afgesloten wordt. | *tweede les meer serieus gedrag mbt de materialen.**Het blijf voor de leerlingen moeilijk om feedback onder worden te brengen.**Studenten zijn meer bekend door de vorige les.*  | Er kan dieper worden ingegaan op de les en dus op de lesgever.Ook tijdens deze les een korte beschrijving op flipover zetten zodat studenten goed weten waar de materialen voor staan. Ik mag meer eisen stellen aan de studenten. |

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Maarten | Naam mentor/docent: Shariq |
| FSH-stagedocent: M. Rompa | Tel. Nr:  |
| Klas: EDU4B | School: Zadkine Sport en bewegen |
| Datum: 14-03-2016 Tijd: 10.45-12.15 | Klas: Aantal leerlingen: 20 jongens |



### Lesvoorbereidingsformulier 3

|  |
| --- |
| **Lesopdracht:** in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag |
| ***Les 3 active reviewing Methode 2, post-its plakken.*** |

|  |
| --- |
| **Beginsituatie:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om een lesvoorbereiding te maken waarbij er 4 differentiaties aanwezig zijn, makkelijk naar moeilijk.Les moet warming-up, kern 1 en kern 2 hebben. |

|  |
| --- |
| **Doelstelling:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om les te geven aan elkaar waarbij er een warming up plaats moet vinden en 2 kernen.Daarbij moet er in de kernen 4 differentiaties zitten, makkelijk naar moeilijk.Totaal wordt er gelet op de “lesvoorbereiding”, “de lesgever” en “organisatie”. |

|  |  |
| --- | --- |
| Organisatie: de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht | **Materiaallijst:**per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen |
| Bord voor de post-its   | *Blokje post-its**Pennen voor studenten**Bord om op te plakken**Whiteboard stift* |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Fasering in tijd:**  | **Leerinhouden & didactische werkvorm:** | Instructie: | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| 5 min10 min15 min15 min5 min 20 min | *Opstart les**Roulatie systeem:**De 2 lesgevers geven 2x les.*Eerste ronde voor beide lesgeversTweede ronde voor beide lesgeversOpruimen van materialenFeedback geven aan beide lesgevers middels **active reviewing methode 2** | Lesgevers krijgen 10 min om les klaar te zetten met behulp van mede studentenFeedback vind plaats door centrale feedback. De 2 lesgevers nemen centrale plaats in. Overige studenten vormen een halve cirkel.Deze les staat centraal om feedback te geven middels post-its en deze dan nabespreken.Iedere student krijgt 4 post-its. 2 voor elke lesgever. Op het bord dat in de zaal hangt maak ik een verdeling van de les. Zo kunnen de post-its geplaatst worden bij een onderdeel van de les.De verdeling is:Lesgever / organisatie / opbouw van les (makkelijk -> moeilijk)Het onderdeel lesgever valt: houding, enthousiasme, verbaal en non-verbale communicatie.Bij de organisatie gaat het over veiligheid, materiaalgebruik en opbouwen .Bij de opbouw van de les wordt bedoelt, de warming-up, kern 1, kern 2 en afsluiting. Is kern 1 te makkelijk? Wordt het aangepast? Hier kan feedback overgegeven worden etc.De studenten weten ook wat er van hen verwacht wordt als lesgever. | *Niet genoeg diepgang op de post-its.**Onserieus gedrag met de post-its.* | Voorbeeld post-its op opplakkenVan te voren zeggen dat er 4 maal het aantal post-its moeten zijn als de leerlingen. Een stukje controle uitoefenen. |

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Maarten | Naam mentor/docent: Shariq |
| FSH-stagedocent: M. Rompa | Tel. Nr:  |
| Klas: EDU4B | School: Zadkine Sport en bewegen |
| Datum: 21-03-2016 Tijd: 10.45-12.15 | Klas: Aantal leerlingen: 20 jongens |



### Lesvoorbereidingsformulier 4

|  |
| --- |
| **Lesopdracht:** in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag |
| ***Les 4 active reviewing Methode 2, post-its plakken.*** |

|  |
| --- |
| **Beginsituatie:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om een lesvoorbereiding te maken waarbij er 4 differentiaties aanwezig zijn, makkelijk naar moeilijk.Les moet warming-up, kern 1 en kern 2 hebben. |

|  |
| --- |
| **Doelstelling:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om les te geven aan elkaar waarbij er een warming up plaats moet vinden en 2 kernen.Daarbij moet er in de kernen 4 differentiaties zitten, makkelijk naar moeilijk.Totaal wordt er gelet op de “lesvoorbereiding”, “de lesgever” en “organisatie”. |

|  |  |
| --- | --- |
| Organisatie**:** de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht | **Materiaallijst:**per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen |
| Bord voor de post-its   | *Blokje post-its**Pennen voor studenten**Bord om op te plakken**Whiteboard stift* |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Fasering in tijd:**  | **Leerinhouden & didactische werkvorm:** | Instructie: | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| 5 min10 min15 min15 min5 min 20 min | *Opstart les**Roulatie systeem:**De 2 lesgevers geven 2x les.*Eerste ronde voor beide lesgeversTweede ronde voor beide lesgeversOpruimen van materialenFeedback geven aan beide lesgevers middels **active reviewing methode 2** | Lesgevers krijgen 10 min om les klaar te zetten met behulp van mede studentenFeedback vind plaats door centrale feedback. De 2 lesgevers nemen centrale plaats in. Overige studenten vormen een halve cirkel.Deze les staat centraal om feedback te geven middels post-its en deze dan nabespreken.Iedere student krijgt 4 post-its. 2 voor elke lesgever. Op het bord dat in de zaal hangt maak ik een verdeling van de les. Zo kunnen de post-its geplaatst worden bij een onderdeel van de les.De verdeling is:Lesgever / organisatie / opbouw van les (makkelijk -> moeilijk)Het onderdeel lesgever valt: houding, enthousiasme, verbaal en non-verbale communicatie.Bij de organisatie gaat het over veiligheid, materiaalgebruik en opbouwen .Bij de opbouw van de les wordt bedoelt, de warming-up, kern 1, kern 2 en afsluiting. Is kern 1 te makkelijk? Wordt het aangepast? Hier kan feedback overgegeven worden etc.De studenten weten ook wat er van hen verwacht wordt als lesgever. | *In deze les kan ik verwachten dat de studenten steeds beter begrijpen wat het nut van feedback geven is.*  | Nadruk leggen op de diepgang. Nog steeds voorbeeld post-its gebruiken. |

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Maarten | Naam mentor/docent: Shariq |
| FSH-stagedocent: M. Rompa | Tel. Nr:  |
| Klas: EDU4B | School: Zadkine Sport en bewegen |
| Datum: 28-03-2016 Tijd: 10.45-12.15 | Klas: Aantal leerlingen: 20 jongens |



### Lesvoorbereidingsformulier 5

|  |
| --- |
| **Lesopdracht:** in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag |
| ***Les 5 active reviewing Methode 3, freeze frame/foto maken.*** |

|  |
| --- |
| **Beginsituatie:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om een lesvoorbereiding te maken waarbij er 4 differentiaties aanwezig zijn, makkelijk naar moeilijk.Les moet warming-up, kern 1 en kern 2 hebben. |

|  |
| --- |
| **Doelstelling:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om les te geven aan elkaar waarbij er een warming up plaats moet vinden en 2 kernen.Daarbij moet er in de kernen 4 differentiaties zitten, makkelijk naar moeilijk.Totaal wordt er gelet op de “lesvoorbereiding”, “de lesgever” en “organisatie”. |

|  |  |
| --- | --- |
| Organisatie**:** de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht | **Materiaallijst:**per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen |
|  Groep 1: lesgever  Groep 2: organisatie Groep 3: makkelijk -> moeilijk   | *De materialen laten staan die gebruikt zijn tijdens de les.**Deze materialen kunnen dan gebruikt worden voor de freeze frame / foto.* |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Fasering in tijd:**  | **Leerinhouden & didactische werkvorm:** | Instructie: | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| 5 min10 min15 min15 min20 min5 min  | *Opstart les**Roulatie systeem:**De 2 lesgevers geven 2x les.*Eerste ronde voor beide lesgeversTweede ronde voor beide lesgeversFeedback geven aan beide lesgevers middels **active reviewing methode 3**Opruimen van materialen, dit is bewust later zodat de studenten de materialen kunnen gebruiken tijdens de opdracht. | Lesgevers krijgen 10 min om les klaar te zetten met behulp van mede studentenFeedback vind plaats door centrale feedback. De 2 lesgevers nemen centrale plaats in. Overige studenten vormen een halve cirkel.De laatste vorm die ik ga gebruiken is Freeze/foto.Met het freeze frame gaan de studenten aan de slag in groepjes van maximaal vijf personen. De opdracht is dan om iets positiefs of iets kritisch uit te beelden. Aan de hand van wat uitgebeeld is wordt er feedback gegeven. Elke groepje krijgt een specifieke opdracht mee waar feedback over gegeven wordt.Groep 1 : Lesgever zelfGroep2 : OrganisatieGroep 3 : De opbouw van makkelijk naar moeilijk Vb:Lesgever wat heel erg enthousiast en erg betrokken.De “foto” zal dan iemand laten zien die OVERDREVEN enthousiast is, de andere groepsleden op de foto zijn bijvoorbeeld aan het overpassen.Nadat de groep de “foto” heeft laten zien bespreken we kort wat er op de foto te zien was. | *Bij deze les verwacht ik dat de studenten echt moeite hebben om concreet iets na te doen.* *“foto frame” is niet veelzeggend, niet duidelijk.**Onserieus gedrag mbt de foto* | Vragen aan de groep of ze een feedback punt hebben. Vanuit daar helpen met concreet “foto” te ontwerpen.Navragen wat nu echt het positieve/kritische punt is.Om te zorgen dat studenten niet te veel gaan klieren kort de tijd geven om “foto” te maken. |

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Maarten | Naam mentor/docent: Shariq |
| FSH-stagedocent: M. Rompa | Tel. Nr:  |
| Klas: EDU4B | School: ROC zadkine sport en bewegen |
| Datum: 29-02-2016 Tijd: 13.15-14.45 | Klas: Aantal leerlingen: 21 jongens |



### Lesvoorbereidingsformulier Controle groep

|  |
| --- |
| **Lesopdracht:** in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag |
| *Controle groep: Feedback geven op de manier van uit de docent van Zadkine.**Vragenderwijs. Enkele leerpunten en aantal goede punten aanhalen.* |

|  |
| --- |
| **Beginsituatie:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om een lesvoorbereiding te maken waarbij er 4 differentiaties aanwezig zijn, makkelijk naar moeilijk.Les moet warming-up, kern 1 en kern 2 hebben. |

|  |
| --- |
| **Doelstelling:** Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit) |
| Studenten zijn in staat om les te geven aan elkaar waarbij er een warming up plaats vinden en 2 kernen.Daarbij moet er in de kernen 4 differentiaties zitten, makkelijk naar moeilijk. |

|  |  |
| --- | --- |
| Organisatie**:** de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht | **Materiaallijst:**per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen |
|   | *Papier om feedback op te schrijven**Banken voor de studenten* |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Fasering in tijd:**  | **Leerinhouden & didactische werkvorm:** | Instructie:  | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
|  5 min10 min15 min15 min5 min 20 min | *Opstart les**Roulatie systeem:**De 2 lesgevers geven 2x les.*Eerste ronde voor beide lesgeversTweede ronde voor beide lesgeversOpruimen van materialenFeedback geven aan beide lesgevers. | Lesgevers krijgen 10 min om les klaar te zetten met behulp van mede studentenFeedback vind plaats door centrale feedback. De 2 lesgevers nemen centrale plaats in. Overige studenten vormen een halve cirkel.Voorbeeld vragen:Lesgevers, hoe ging de les?Wat ging er goed? Wat ging er minder goed.Zat er differentiatie in? Waar wel, en waar niet?Hoe zou je het nog moeilijker kunnen maken?Hoe was de methodiek?Wat vond je van de lesgever?Hoe stond de lesgever voor de klas?Juist open of gesloten?Harde duidelijk stem?Non-verbaal / verbaalStudenten betrekken: Wat vind jij van de differentiatie?Hoe zou jij het anders doen?Ben je het met persoon x eens, En waarom? | *De studenten geven weinig inhoudelijke feedback.* *Lesgevers zijn niet goed voorbereid.* | *Voorbeeld vragen gebruiken om studenten te activeren.* *Deelnemers bij naam noemen. Vervolg vragen stellen.**Kort doornemen met lesgevers wat er minimaal van ze verwacht wordt.* |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Vragen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | Gemiddeld |  | St dev |
| Leerlingen |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |   |
| 1 | 6 | 2 | 6 | 2 | 5 | 5 | 2 | 2 | 5 | 2 | 7 | 7 | 4 | 4,23 |  | 2,01 |
| 2 | 7 | 1 | 5 | 2 | 6 | 7 | 3 | 3 | 6 | 2 | 6 | 4 | 7 | 4,54 |  | 2,15 |
| 3 | 5 | 3 | 7 | 1 | 4 | 7 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4,31 |  | 1,60 |
| 4 | 6 | 3 | 7 | 7 | 5 | 2 | 5 | 5 | 6 | 1 | 3 | 2 | 3 | 4,23 |  | 2,01 |
| 5 | 2 | 5 | 4 | 4 | 7 | 6 | 6 | 4 | 2 | 2 | 5 | 7 | 5 | 4,54 |  | 1,76 |
| 6 | 7 | 2 | 5 | 1 | 4 | 5 | 2 | 2 | 6 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4,00 |  | 1,78 |
| 7 | 4 | 4 | 6 | 1 | 5 | 7 | 3 | 2 | 6 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3,85 |  | 1,82 |
| 8 | 5 | 2 | 5 | 1 | 6 | 7 | 2 | 6 | 5 | 4 | 7 | 3 | 5 | 4,46 |  | 1,94 |
| 9 | 6 | 1 | 4 | 3 | 6 | 5 | 7 | 1 | 7 | 2 | 7 | 2 | 5 | 4,31 |  | 2,29 |
| 10 | 2 | 2 | 2 | 2 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | 5 | 4 | 6 | 3,62 |  | 1,61 |
| 11 | 7 | 3 | 4 | 1 | 6 | 7 | 3 | 7 | 6 | 1 | 6 | 2 | 1 | 4,15 |  | 2,44 |
| 12 | 4 | 1 | 5 | 2 | 7 | 6 | 2 | 3 | 4 | 7 | 4 | 5 | 5 | 4,23 |  | 1,88 |
| 13 | 5 | 1 | 7 | 1 | 7 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4,00 |  | 1,91 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |   |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **4,19** | gem st dev | **1,94** |
| Gemiddeld | 5,08 | 2,31 | 5,15 | 2,15 | 5,62 | 5,69 | 3,38 | 3,62 | 5,08 | 2,69 | 5,31 | 4,08 | 4,31 | 4,19 |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| SD | 1,71 | 1,25 | 1,46 | 1,72 | 1,04 | 1,44 | 1,66 | 1,76 | 1,32 | 1,60 | 1,25 | 1,80 | 1,49 |   | gem st dev | 1,50 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score autonome regulatie |  | **5,10** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev autonome regulatie |  | **1,45** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score gecontroleerde regulatie |  | **3,41** |  |  |  |  |  | min | 1 |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev gecontroleerde regulatie |  | **1,55** |  |  |  |  |  | max | 7 |  |  |  |  |  |  |  |

## Bijlage V Dataset

Data set interventie voormeting

Dataset interventie groep nameting

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Vragen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | Gemiddeld |  | St dev |
| Leerlingen |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |   |
| 1 | 5 | 2 | 7 | 3 | 7 | 7 | 1 | 5 | 7 | 2 | 6 | 7 | 5 | 4,92 |  | 2,22 |
| 2 | 7 | 1 | 7 | 2 | 5 | 6 | 5 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4,00 |  | 2,04 |
| 3 | 4 | 3 | 7 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 1 | 6 | 6 | 6 | 4,54 |  | 1,90 |
| 4 | 7 | 2 | 7 | 3 | 6 | 7 | 5 | 6 | 6 | 4 | 6 | 5 | 6 | 5,38 |  | 1,56 |
| 5 | 7 | 1 | 7 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | 7 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,69 |  | 2,25 |
| 6 | 7 | 1 | 7 | 1 | 7 | 7 | 4 | 3 | 6 | 2 | 6 | 6 | 6 | 4,85 |  | 2,34 |
| 7 | 6 | 7 | 7 | 1 | 7 | 7 | 4 | 3 | 6 | 2 | 6 | 6 | 6 | 5,23 |  | 2,05 |
| 8 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 3,00 |  | 1,96 |
| 9 | 7 | 4 | 7 | 7 | 7 | 6 | 1 | 5 | 7 | 7 | 7 | 4 | 7 | 5,85 |  | 1,86 |
| 10 | 7 | 3 | 1 | 1 | 4 | 7 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2,54 |  | 2,30 |
| 11 | 7 | 2 | 4 | 1 | 7 | 6 | 4 | 3 | 6 | 5 | 7 | 6 | 6 | 4,92 |  | 1,98 |
| 12 | 4 | 4 | 6 | 1 | 7 | 5 | 5 | 2 | 6 | 1 | 5 | 7 | 5 | 4,46 |  | 2,03 |
| 13 | 7 | 1 | 7 | 1 | 7 | 4 | 1 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 5,38 |  | 2,63 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |   |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **4,52** | gem st dev | **2,08** |
| Gemiddeld | 6,15 | 2,77 | 6,08 | 1,85 | 6,00 | 5,85 | 2,92 | 3,38 | 5,62 | 2,77 | 5,31 | 4,92 | 5,15 | 4,52 |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| SD | 1,21 | 1,83 | 1,80 | 1,72 | 1,22 | 1,14 | 1,89 | 1,89 | 1,71 | 2,24 | 1,70 | 2,06 | 1,63 |   |   | **1,70** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score autonome regulatie |  | **5,69** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev autonome regulatie |  | **1,53** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score gecontroleerde regulatie |  | **3,52** |  |  |  |  |  | min | 1 |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev gecontroleerde regulatie |  | **1,84** |  |  |  |  |  | max | 7 |  |  |  |  |  |  |  |

Dataset controle groep voormeting

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Vragen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | Gemiddeld |  | St dev |
| Leerlingen |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |   |
| 1 | 6 | 5 | 6 | 3 | 7 | 6 | 3 | 7 | 5 | 6 | 7 | 7 | 5 | 5,62 |  | 1,39 |
| 2 | 4 | 1 | 7 | 1 | 7 | 6 | 2 | 1 | 7 | 1 | 7 | 7 | 6 | 4,38 |  | 2,75 |
| 3 | 6 | 1 | 7 | 1 | 7 | 7 | 1 | 5 | 7 | 1 | 6 | 7 | 4 | 4,62 |  | 2,66 |
| 4 | 6 | 1 | 7 | 4 | 7 | 7 | 5 | 2 | 7 | 5 | 5 | 5 | 6 | 5,15 |  | 1,91 |
| 5 | 7 | 1 | 3 | 1 | 7 | 7 | 5 | 4 | 4 | 2 | 7 | 6 | 6 | 4,62 |  | 2,29 |
| 6 | 7 | 1 | 7 | 1 | 6 | 7 | 1 | 4 | 6 | 1 | 6 | 7 | 4 | 4,46 |  | 2,60 |
| 7 | 4 | 5 | 6 | 4 | 6 | 6 | 3 | 5 | 6 | 2 | 4 | 4 | 5 | 4,62 |  | 1,26 |
| 8 | 5 | 3 | 6 | 3 | 5 | 3 | 6 | 5 | 6 | 6 | 3 | 5 | 2 | 4,46 |  | 1,45 |
| 9 | 5 | 1 | 6 | 2 | 6 | 6 | 4 | 3 | 5 | 1 | 6 | 4 | 5 | 4,15 |  | 1,86 |
| 10 | 7 | 4 | 1 | 7 | 4 | 7 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 3,54 |  | 2,40 |
| 11 | 6 | 5 | 4 | 5 | 7 | 7 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4,85 |  | 1,28 |
| 12 | 3 | 3 | 5 | 6 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 5,54 |  | 1,20 |
| 13 | 6 | 1 | 6 | 1 | 4 | 5 | 1 | 1 | 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3,38 |  | 1,94 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |   |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **4,57** | gem st dev | **1,92** |
| Gemiddeld | 5,54 | 2,46 | 5,46 | 3,00 | 6,15 | 6,15 | 3,15 | 3,69 | 5,62 | 2,85 | 5,31 | 5,23 | 4,77 | 4,57 |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| SD | 1,27 | 1,76 | 1,81 | 2,08 | 1,14 | 1,14 | 1,91 | 1,97 | 1,04 | 2,12 | 1,38 | 1,74 | 1,17 |   | gem st dev | **1,58** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score autonome regulatie |  | **5,47** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev autonome regulatie |  | **1,30** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score gecontroleerde regulatie |  | **3,79** |  |  |  |  |  | min | 1 |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev gecontroleerde regulatie |  | **1,82** |  |  |  |  |  | max | 7 |  |  |  |  |  |  |  |

Dataset controle groep nameting

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Vragen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | Gemiddeld |  | st dev |
| Leerlingen |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |   |
| 1 | 6 | 2 | 4 | 1 | 7 | 6 | 3 | 6 | 4 | 5 | 7 | 2 | 7 | 4,62 |  | 2,10 |
| 2 | 5 | 3 | 5 | 1 | 5 | 6 | 2 | 3 | 6 | 2 | 5 | 2 | 5 | 3,85 |  | 1,72 |
| 3 | 6 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 2 | 2 | 5 | 1 | 6 | 1 | 1 | 3,62 |  | 1,94 |
| 4 | 5 | 2 | 7 | 3 | 7 | 7 | 4 | 5 | 7 | 2 | 1 | 4 | 5 | 4,54 |  | 2,11 |
| 5 | 4 | 2 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 2 | 7 | 1 | 4 | 4,00 |  | 1,91 |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 1 | 6 | 7 | 6 | 1 | 7 | 3 | 2 | 6 | 5 | 4,31 |  | 2,14 |
| 7 | 6 | 3 | 6 | 2 | 6 | 6 | 1 | 3 | 7 | 2 | 4 | 7 | 5 | 4,46 |  | 2,10 |
| 8 | 7 | 2 | 6 | 3 | 5 | 7 | 3 | 6 | 4 | 5 | 3 | 2 | 6 | 4,54 |  | 1,72 |
| 9 | 7 | 3 | 4 | 2 | 6 | 6 | 5 | 2 | 7 | 3 | 4 | 2 | 7 | 4,46 |  | 1,91 |
| 10 | 7 | 5 | 6 | 5 | 6 | 4 | 2 | 1 | 4 | 6 | 5 | 5 | 7 | 4,85 |  | 1,72 |
| 11 | 3 | 5 | 6 | 3 | 5 | 6 | 2 | 4 | 5 | 2 | 6 | 3 | 4 | 4,15 |  | 1,48 |
| 12 | 4 | 2 | 7 | 2 | 6 | 5 | 3 | 2 | 4 | 5 | 2 | 1 | 5 | 3,69 |  | 1,92 |
| 13 | 5 | 1 | 7 | 2 | 3 | 6 | 2 | 4 | 5 | 4 | 6 | 5 | 2 | 4,00 |  | 1,93 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |  |   |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **4,24** | gem st dev | **1,90** |
| Gemiddeld | 5,38 | 2,92 | 5,46 | 2,69 | 5,54 | 5,85 | 3,08 | 3,08 | 5,38 | 3,23 | 4,46 | 3,15 | 4,85 | 4,24 |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| SD | 1,88 | 1,26 | 1,33 | 1,49 | 1,05 | 0,90 | 1,50 | 1,80 | 1,26 | 1,59 | 1,98 | 2,03 | 1,82 |   | gem st dev | **1,53** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score autonome regulatie |  | **5,23** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev autonome regulatie |  | **1,53** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| som score gecontroleerde regulatie |  | **3,38** |  |  |  |  |  | min | 1 |  |  |  |  |  |  |  |
| st dev gecontroleerde regulatie |  | **1,53** |  |  |  |  |  | max | 7 |  |  |  |  |  |  |  |

## Bijlage VI Reflectie verslag

Terugkijkend op de opzet, de uitvoering en de analyse is er een flinke tijd over heen gegaan. De opzet met literatuuronderzoek was voor mij leerzaam als het gaat om bronnen zoeken en uitzoeken welke nuttig zijn en welke niet. Een hoop bronnen die gelezen zijn waren niet van toepassing op mijn onderzoek, terwijl ik wel verwacht dat ik een hoop informatie zou vinden in deze bronnen. Mijn grootste leerpunt van de literatuurstudie is het zeer gedetailleerd onderzoeken wat er al geschreven is over het probleem waar ik tegen aan liep. En vanuit waar de onderzoeksvraag in uitmondde. Was ik nu bezig met feedback te verbeteren of was ik bezig met feedback te ordenen. En wat was nu de kern van het probleem? Feedback of toch motivatie. Met de literatuur studie ben ik meer te weten gekomen over zowel motivatie als feedback maar nog meer over hoe de studenten dachten over feedback. Met het praktijk onderzoek heb ik mijzelf ontwikkelt om van een ogenschijnlijk simpel probleem een doel te maken. Dit door ander literatuur te lezen, een gestructureerde opzet te maken en uit te voeren. Tijdens de periode van praktijkonderzoek heb ik ook onderzoeken van medestudenten mogen lezen en verbeteren. Dit leek altijd een simpel middel om tijd te vullen maar juist de feedback van medestudenten was zeer handig. Hierdoor kon je samen stoeien over wat er op papier gezet was. Met de analyse van data had ik wel meer verwacht wat vereist was. bijvoorbeeld werken met SPSS en meer data realiseren om zo effectief om te gaan met grote dataset.

Het onderzoek wat uitgevoerd is kan uiteraard nog verbeterd worden. Mogelijk vervolg stappen zouden voor mij zijn om het onderzoek groter uit te zetten. Dus meerdere leerjaren, meerdere niveau’s. Omdat er dan echt daadwerkelijk een conclusie getrokken kan worden. Verder zou ik in de toekomst eerder literatuur opzoeken als ik tegen een probleem aanloop. En mogelijk een vergelijkbaar onderzoek doen. Al met al kan ik terug kijken op een leerzame periode waarbij het soms echt even zwoegen was maar ook genoten heb tijdens mijn interventie lessen.