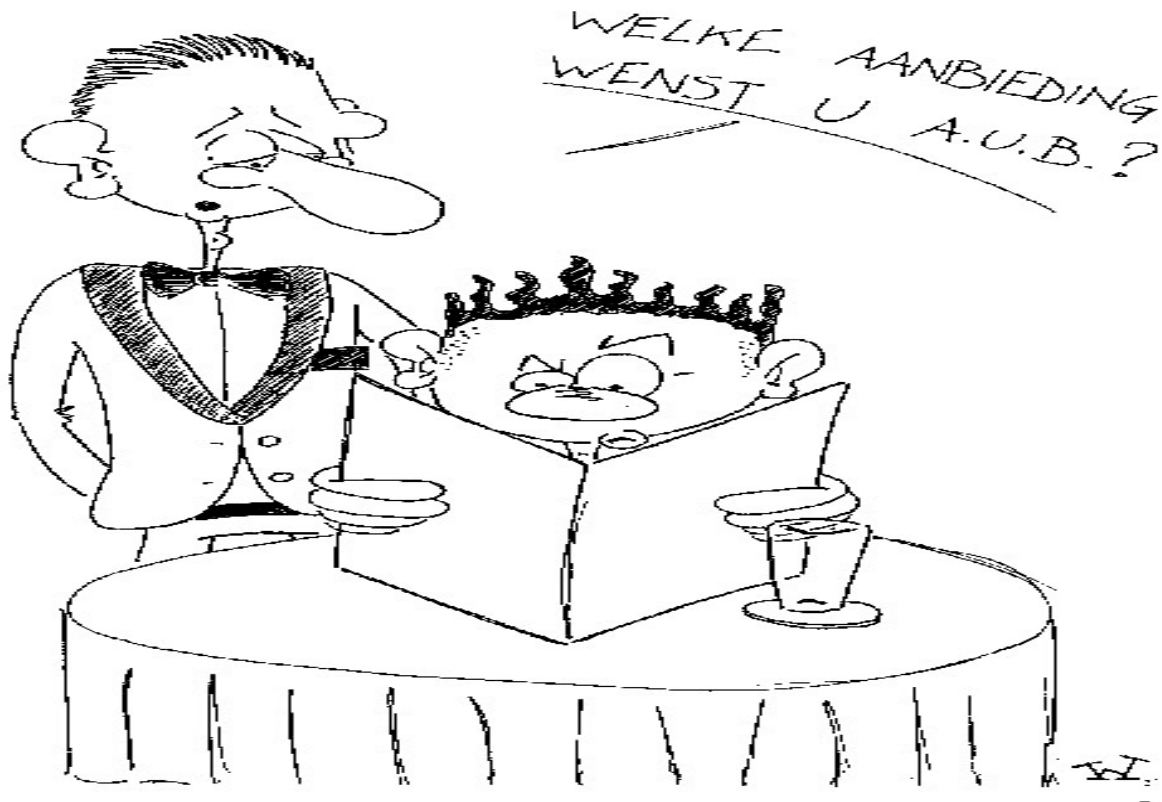


## Praktijkonderzoek

# Didactische werkvormen en leiderschapsstijlen in de praktijk

## Wat wensen de leerlingen?

Bron: [hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6274](http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6274)



### Praktijkonderzoek FSH, Tilburg

**Naam:** Roel van Wordragen  
**Studentnummer:** 2096483  
**Klas:** 4C  
**Inleverdatum:** 17 Mei 2010

Praktijkonderzoek  
**Didactische werkvormen en leiderschapsstijlen in de Praktijk**  
Wat wensen de leerlingen?

**Praktijkonderzoek FSH, Tilburg**

**Naam:** Roel van Wordragen  
**Studentnummer:** 2096483  
**Klas:** 4C  
**Inleverdatum:** 17 Mei 2010

## Samenvatting

Er zijn heel veel factoren die de meningen van de leerlingen beïnvloeden op de vraag welke leiderschapsstijlen of didactische werkvormen zij fijn vinden. Een van die factoren is of ze het belangrijk vinden om moe te worden of om iets te leren in de les. Als ze het bijvoorbeeld heel erg belangrijk vinden om moe te worden in de les zullen ze het niet fijn vinden als de uitleg te lang duurt want ze willen graag bewegen.

Wat heel erg opviel is dat de leerlingen van de TH klassen het helemaal niet fijn vinden om een strenge leraar te hebben en dat zij liever een leraar hebben die ze heel erg vrij laat. Echter laat hun taakzelfstandigheid dat niet toe omdat ze gaan vervelen als ze heel veel ruimte krijgen. De docent zal ze op die manier niet zo veel kunnen leren. De HA klassen hebben echter wel een voorkeur voor een opdragende leiderschapsstijl maar zijn veel meer toe aan een delegerende leiderschapsstijl. De H klassen vinden het allemaal niet zo belangrijk om iets te leren. Persoonlijk contact met de docent vinden ze wel belangrijk dus zullen zij een relatiegerichte leiderschapsstijl zoals participeren prefereren.

Over de didactische werkvormen waar de leerlingen graag mee werken is te zeggen dat alle klassen het fijn vinden om te werken met open opdrachten en dat ze allemaal het beste informatie onthouden wanneer er een duidelijk voorbeeld gegeven wordt. Ook hier is te zeggen dat de klassen niet altijd graag werken met een didactische werkvorm die past bij hun ontwikkeling. Zo werken de TH klassen allebei erg graag met open opdrachten maar laat hun taakzelfstandigheid het ook hier niet toe om daar als docent blind in mee te gaan.

Als docent moet je de middenweg vinden tussen wat jij fijn vindt en wat de leerlingen fijn vinden. Daarnaast dien je dan als docent ook nog eens een leeromgeving te creëren waarbij de leerlingen zichzelf goed kunnen ontwikkelen. Daar kan je voor zorgen door de leerlingen taken te geven die bij hun ontwikkeling passen en ze af en toe te laten ruiken aan dingen die ze fijn vinden. De werkvormen die ze fijn vinden maar waar ze nog niet aan toe zijn laat je dus beetje bij beetje in de lessen integreren. Daarna evalueer je dit met de leerlingen en stel je vragen over hoe het ging zodat ze in gaan zien wat er wel en niet goed ging. Zo zullen de leerlingen steeds meer taakzelfstandigheid ontwikkelen en zullen ze deze taken op den duur wel goed uit kunnen voeren.

## Voorwoord

Voor u ligt het onderzoeksverslag van het praktijkonderzoek van Roel van Wordragen. Ik studeer op de Fontys Sporthogeschool in Tilburg en in het kader van mijn afstuderen moest ik een praktijkonderzoek doen tijdens mijn eindstage. Ik mocht helemaal zelf weten wat ik wou gaan onderzoeken en ben uiteindelijk gaan onderzoeken welke didactische werkvormen en leiderschapsstijlen de leerlingen van bepaalde niveaugroepen en leerjaren fijn of belangrijk vinden in de les.

Toen ik eenmaal het onderwerp bepaald had kon ik aan de slag met het voorbereiden van mijn onderzoek. Door de verschillende colleges en werkcolleges die op mijn opleiding werden aangeboden kwam ik langzamerhand steeds meer te weten over onderzoek doen. Deze informatie heb ik zo goed mogelijk gebruikt tijdens mijn onderzoek. In de werkcolleges was er ook de mogelijkheid om de stukken die ik al af had te laten voorzien van feedback. Ik wil Bart Raaijmakers en Menno Slingerland daar via deze weg graag voor bedanken. Zo weet ik dankzij Bart nu welke bronnen ik wel en niet moet gebruiken voor een literatuuronderzoek en hoe ik kan ontdekken of ze wel of niet betrouwbaar zijn. Via Menno weet ik nu hoe ik met Excel om moet gaan en heb ik geleerd een vragenlijst op te stellen.

Verder wil ik Stefan Paijmans en Marc van de Coevering graag bedanken voor hun hulp tijdens het afnemen van de vragenlijsten. Zij hebben het mogelijk gemaakt dat ik tegenover al mijn eigen klassen ook een controleklas had staan die ik zelf geen les gaf. Deze controlegroep kon ik goed gebruiken voor de betrouwbaarheid van het onderzoek. De resultaten die uit de vragenlijsten naar voren kwamen hebben me geholpen met het beantwoorden van de hoofdvraag en de verschillende deelvragen.

Dan wil ik als laatste mijn persoonlijke begeleider Marieke Dings nog bedanken voor de fijne feedbackmomenten waar ik heel erg veel aan heb gehad. Als die momenten er niet waren geweest was het een stuk moeilijker geweest om het onderzoeksverslag op tijd in te leveren.

# Inhoudsopgave

<b><u>Samenvatting</u></b>	Blz.	3.
<b><u>Voorwoord</u></b>	Blz.	4.
<b><u>Inhoudsopgave</u></b>	Blz.	5.
<b><u>Inleiding:</u></b>	Blz.	6.
<b><u>Verkenning:</u></b>	Blz.	7.
<b><u>Plan van aanpak:</u></b>	Blz.	14
<b><u>Opzet van onderzoek:</u></b>	Blz.	16
<b><u>Resultaten:</u></b>	Blz.	20
<b><u>Discussie, conclusie en aanbevelingen:</u></b>	Blz.	29
<b><u>Bronnenlijst:</u></b>	Blz.	35
<b><u>Reflectie:</u></b>	Blz.	36
<b><u>Bijlage 1</u></b>	Blz.	38
<b><u>Bijlage 2</u></b>	Blz.	42
<b><u>Bijlage 3</u></b>	Blz.	44
<b><u>Bijlage 4</u></b>	Blz.	44
<b><u>Bijlage 5</u></b>	Blz.	45
<b><u>Bijlage 6</u></b>	Blz.	46
<b><u>Bijlage 7</u></b>	Blz.	47
<b><u>Bijlage 8</u></b>	Blz.	48
<b><u>Bijlage 9</u></b>	Blz.	49

## Inleiding:

Het onderzoek wat ik heb uitgevoerd op het Ds. Pierson college in s'Hertogenbosch gaat over didactische werkvormen en leiderschapsstijlen. Welke leiderschapsstijlen vinden de leerlingen fijn en met welke didactische werkvormen werken de leerlingen graag? Dit waren vragen waar ik graag een antwoord op wou hebben.

De reden waarom ik dat wou weten is omdat ik altijd moeite had met het omschakelen tussen bepaalde leerjaren en niveaus. Als je de eerste twee lessen een Havo 5 klas lesgeeft en daarna een VMBO 1 klas is dat een hele omschakeling. Om die omschakeling zo goed mogelijk te laten verlopen en om in beide lessen zoveel mogelijk doelen te halen is het belangrijk te weten hoe je deze leerlingen het beste kan benaderen. In dit onderzoek zal ik gaan onderzoeken wat de voorkeuren zijn van de eerste, tweede en derdejaars leerlingen van de niveaus TH (VMBO-T / HAVO), HA (HAVO / ATHENEUM) en H (HAVO).

Hopelijk kan ik met de informatie die uit de resultaten naar voren komt mijn lessen beter en leuker maken voor mezelf en de leerlingen. Ik zal dan ook proberen om na het onderzoek onze voorkeuren zo dicht mogelijk tot elkaar laten komen.

Dit zal ik doen met een aanbeveling voor de verschillende leerjaren en niveaus. Deze aanbeveling zal ik niet alleen aan mezelf richten maar ook aan de andere docenten op het Ds. Pierson college. Zo kunnen de leerlingen en de docenten uiteindelijk samen naar een te gekke gymles werken waar plezier en iets leren heel erg goed samen gaat.

# Verkenning

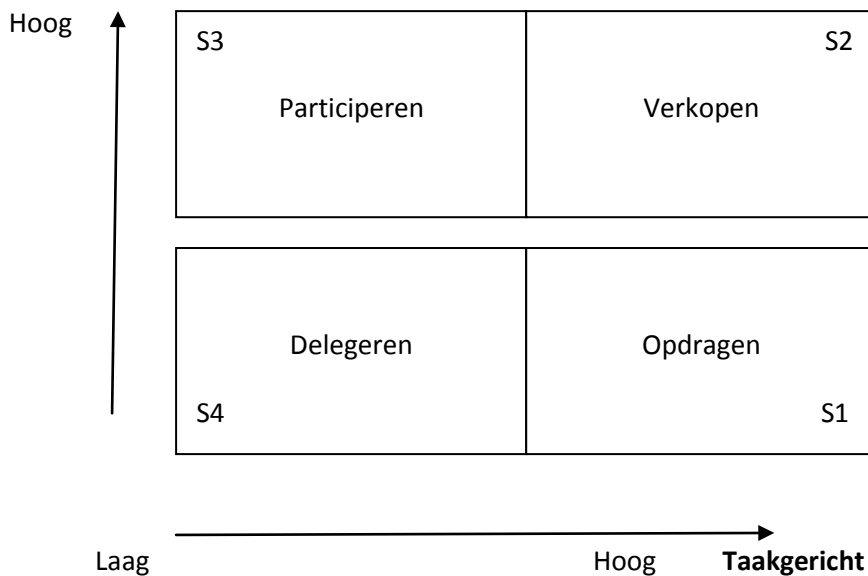
## Hoofdstuk 1: Verschillende leiderschapsstijlen

In dit hoofdstuk zal er een overzicht gegeven worden welke lesgeefstijlen er binnen het onderwijs onderscheiden worden en hoe deze het toegepast kunnen worden.

### § 1.1 Verschillende leiderschapsstijlen binnen het onderwijs

Leiding geven aan een groep of een individu kan op verschillende manieren. In de literatuur wordt er gesproken over relatiegerichte leiderschapsstijlen en taakgerichte leiderschapsstijlen. Hersey noemt dit de twee dimensies van het lesgeven. Samen met Blanchard heeft hij deze twee dimensies onderverdeeld in vier verschillende leiderschapsstijlen en verwerkt in een model, Zie figuur 1. De vraag is natuurlijk wanneer je welke leiderschapsstijl het beste toe kan passen. In het model van Hersey en Blanchard over situationeel leiderschap kan je zien wanneer je welke leiderschapsstijl het beste toe kan passen en wat het resultaat zal zijn.

#### Relatiegericht



Figuur.1 Model van Hersey & Blanchard (de Boer, 2002)

Hieronder wordt uitgelegd hoe het model naar de les vertaald kan worden.

Bij de leiderschapsstijl **opdragen** (S1) richt de leidinggevende zich op een hoge taakgerichtheid en een lage relatiegerichtheid. De leidinggevende geeft precies aan wat de leerlingen moeten doen, controleert de uitvoering en stuurt de leerlingen bij waar nodig. De leerlingen krijgen duidelijke opdrachten en weten precies waar de grens ligt maar er is weinig inbreng voor de leerlingen.

Bij de leiderschapsstijl **verkopen** (S2) richt de leidinggevende zich op een hoge taakgerichtheid en een hoge relatiegerichtheid. De leidinggevende stuurt de leerlingen aan en controleert de uitvoering van de opdracht. Het grote verschil met opdragen is dat de docent nu wel ruimte vrij laat voor de leerlingen. Zo ontstaat er dus een (beperkte) vorm van tweerichtingsverkeer. De docent geeft aan waarom hij bepaalde dingen zo aanpakt en vraagt naar suggesties van de leerlingen. Hierbij toont de docent betrokkenheid en interesseert hij zich voor de leerlingen. Het motiveren en begeleiden staat bij deze vorm van lesgeven veel meer centraal dan de het instrueren van de leerlingen.

Bij de leiderschapsstijl **participeren** (S3) richt de leidinggevende zich op een lage taakgerichtheid en een hoge relatiegerichtheid. De leidinggevende geeft de leerlingen zoveel mogelijk ruimte, informatie en verantwoordelijkheden. Hier kan dan ook echt gesproken worden van tweerichtingsverkeer. De docent probeert de leerlingen zoveel mogelijk te ondersteunen bij het uitvoeren van de opdrachten, toont hierbij betrokkenheid en is bereid om te luisteren naar de leerlingen. De leerlingen zullen echter zelf met vragen moeten komen en hebben dus ook een grote verantwoordelijkheid. Het begeleiden van de leerlingen staat centraal bij deze vorm van leidinggeven.

Bij de leiderschapsstijl **delegeren** (S4) richt de leidinggevende zich op een lage taakgerichtheid en een lage relatiegerichtheid. De leidinggevende geeft bij deze manier van lesgeven bijna alles uit handen, hij geeft alleen aan wat de opdracht is en daarna is het de verantwoordelijkheid van de leerlingen om de opdracht tot een goed einde te brengen.

### § 1.2 Leiderschapsstijlen in het bewegingsonderwijs

Het model van situationeel leiderschap is echter niet het enige model wat gaat over verschillende leiderschapsstijlen. Bij het Landelijk Overleg Lerarenopleidingen Basisonderwijs ('03) is namelijk nog een andere indeling van verschillende leiderschapsstijlen gemaakt. Zij hebben zich echter wel speciaal gericht op het bewegingsonderwijs. De leiderschapsstijlen die zij onderscheiden kan je samenvatten met het woord SIOC wat staat voor Scheidsrechter, Instructeur, Organisator en Coach.

De scheidsrechter wordt gezien als een leidinggevende die de les heel strak houdt en alle regels precies volgens het boekje naleeft. De instructeur wordt gezien als een leidinggevende die de leerlingen helpt bij de opdracht en probeert op die manier de opdracht beter te laten verlopen. De organisator zorgt voor uitdagende bewegingsvormen en past deze waar nodig zodat alle leerlingen op hun eigen niveau kunnen bewegen. De coach probeert d.m.v. complimentjes en aanwijzingen de leerlingen te motiveren zodat alle leerlingen enthousiast blijven.



Als je de modellen met elkaar vergelijkt zie je dat ze veel op elkaar lijken. Zo kan je de scheidsrechter vergelijken met de leidinggevende die vooral opdraagt en de organisator met de leidinggevende die veel delegeert. In de volgende paragraaf kan je zien welke stijl je wanneer in moet zetten.

### § 1.3 Wanneer gebruik je welke stijl van leidinggeven.

In de vorige paragraaf werd al beschreven welke leiderschapsstijlen we allemaal kunnen onderscheiden maar het is nog niet te zeggen wanneer we een bepaalde leiderschapsstijl het best kunnen gebruiken. Volgens Hersey (de Boer, 2002) kan je het beste de leiderschapsstijl aanpassen aan de zelfstandigheid van de persoon die de taak uit moet voeren. Als je de zelfstandigheid van een persoon wil bepalen is het slim om te kijken naar twee verschillende soorten zelfstandigheid.

Je hebt namelijk een psychologische zelfstandigheid die laat zien of de deelnemer de wil en motivatie heeft om een opdracht te voltooien en je hebt de taakzelfstandigheid die aangeeft of de deelnemer over de juiste vaardigheden beschikt om de taak goed uit te kunnen voeren.

In het boek (de Boer, 2002) worden de volgende lesgeefstijlen geadviseerd bij een bepaalde zelfstandigheid.

Deelnemer met een lage zelfstandigheid:	—————>	Opdragen
Deelnemer met een matige zelfstandigheid	—————>	Verkopen
Deelnemer met een matige tot hoge zelfstandigheid	—————>	Participeren
Deelnemer met een hoge zelfstandigheid	—————>	Delegeren

Stel jezelf voor het begin van de les dus eerst een aantal vragen om de zelfstandigheid van de deelnemers te bepalen. Allereerst kijk je of de deelnemer in staat is om de taak te volbrengen (taakzelfstandigheid). Kijk daarbij of de deelnemer al ervaring heeft met de activiteit en of de deelnemer de vereiste kennis bezit. Ook kijk je of de deelnemer mogelijke problemen op kan lossen en of hij toezicht nodig heeft bij de uitvoering van de taak.

Ten tweede kijk je naar de psychologische zelfstandigheid. Vraag jezelf hierbij af of de deelnemer enthousiast genoeg is om de taak goed uit te voeren, hoe de deelnemer reageert als de taak te moeilijk wordt, haakt hij dan af of zet hij door. Als laatste kijk je of de deelnemer in staat is om zelfstandig de opdracht uit te voeren. Op basis van de antwoorden op deze vragen pas je de leiderschapsstijl aan.

## Hoofdstuk 2: Didactische werkvormen

In dit hoofdstuk wordt beschreven wat didactische werkvormen zijn en hoe de verschillende didactische werkvormen toegepast moeten worden.

### § 2.1 Didactische werkvormen

Wat didactische werkvormen zijn kan op heel veel verschillende manieren uitgelegd worden. Zo wordt er gesproken over een onderwijsactiviteit, leervorm, instructiemethode, methodische werkwijze of een onderwijstechniek. Al deze betekenissen hebben op de een of andere manier wel iets te maken met didactische werkvormen. Je zou kunnen zeggen dat didactische werkvormen een soort van samenvattend woord is voor al die betekenissen.

De definities die in de literatuur besproken worden verschillen sterk en daarom is het ook niet raar dat het begrip wat vaag is. Zo richt de ene definitie zich vooral op de taak van de docent en de andere definitie vooral op de taak van de leerling. Hierdoor betekent didactische werkvorm voor de ene persoon iets anders dan voor de andere persoon. In de werkelijkheid is het een tussenweg en is de taak van zowel leerling als docent belangrijk.

De volgende definitie van didactische werkvormen zullen we vanaf nu aanhouden:

*Een principiële weg, die docent en leerlingen samen bewandelen om de in het schoolwerkplan omschreven onderwijsdoelen – voor wat betreft vorming en opvoeding – te bereiken, en om de in het schoolwerkplan omschreven inhouden over te dragen, respectievelijk zich eigen te maken op een doelgerichte en effectieve wijze. (Hoogeveen & Winkels, 2005)*

### § 2.2 Effectief gebruik maken van didactische werkvormen

Om effectief gebruik te kunnen maken van didactische werkvormen zal er met bepaalde factoren rekening gehouden moeten worden. Zo zal er bij iedere nieuwe doelstelling een andere werkvorm gekozen moeten worden. Er zal rekening gehouden moeten worden met de leerling, omdat deze uniek is en iedere leerling heeft zijn eigen voorkeuren op het gebied van de verschillende werkvormen. De ene leerling zal beter informatie op kunnen nemen uit een discussie en een andere leerlingen misschien wel beter uit een hoorcollege. Om alle leerlingen te bereiken zal er dus gevarieerd moeten worden met de verschillende werkvormen. Dit is ook een manier om ervoor te zorgen dat de lessen voor alle leerlingen interessant blijven. Belangrijk is om met al deze factoren rekening te houden om de didactische werkvormen effectief in te passen in de les.

### § 2.3 Het kiezen van een didactische werkvorm

Om erachter te komen welke didactische werkvormen je het beste toe kan passen in de les zal er gekeken moeten worden naar het doel van de les. Het doel wat je voor ogen hebt is de bepalende factor voor het kiezen van de juiste didactische werkvorm. Door de Block en Saveyn (Hoogeveen & Winkels 2005) is er een indeling gemaakt die de verschillende doelen binnen het onderwijs onderscheid.

Het gaat hierbij om de volgende vier doelen:

- Weten
- Inzien
- Toepassen
- Integreren

Bij **weten** richt men zich op het opzettelijk aanleren van informatie waardoor je de informatie op ieder wenselijk moment weer op kan roepen. Je zou voor dit doel bijvoorbeeld de didactische werkvormen onderwijsleergesprek, doceren of vertellen kunnen gebruiken. Ook kan je de leerling een tekst laten lezen of iemand laten interviewen. Bij **inzien** worden vooral vragen als wat en waarom gevraagd. De leerling moet het niet alleen weten maar ook weten waarom het zo is. Hier zou je een onderwijsleergesprek of een discussie voor kunnen gebruiken. Ook kan je een rollenspel spelen waarbij de leerlingen zich inleven in de situatie waardoor ze zien waarom het zo is.

Bij **toepassen** gaat het om de combinatie van hetgeen wat de leerling weet ook daadwerkelijk toepast om probleemsituaties op te lossen. Dit kan geoefend worden op stage of in een rollenspel maar ook door vraagstukken te beantwoorden. Bij **integreren** gaat het erom dat je het geleerde in iedere situatie spontaan kan toepassen. Dit zou je perfect kunnen laten zien op je stage of in een andere “echte” situatie.

Door te kijken in welke fase jouw deelnemers zich bevinden kan je het doel bepalen en aan de hand van dat doel kies je een didactische werkvorm die voor alle leerlingen geschikt is.

## Hoofdstuk 3 Activerende didactiek:

### § 3.1 Wat is actief leren

Actief leren staat voor het stimuleren van het zelfstandige leerproces. De leerlingen worden uitgedaagd om zichzelf nieuwe dingen aan te leren en worden hierbij gestimuleerd door middel van verschillende didactische werkvormen. Hierdoor leren de leerlingen zichzelf te motiveren en gaan ze het nut van het leren inzien. Het uiteindelijke doel is dat de leerling de verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces overneemt. De volgende definitie ondersteunt dit, *Leerlingen moeten kennis en kunde zelf leren verwerven, verwerken en toepassen. Taken/ projecten sturen die leerprocessen, leermiddelen ondersteunen die zoekprocessen en bevatten schema's/ modellen, werkpatronen en vuistregels die bij de verschillende rollen (zoals scheidsrechter of coach) worden toegepast* (Boekaerts & Simons, 1995; Timmers 2001).

### § 3.2 Waarom Activerende didactiek

Vanuit de maatschappij komt steeds meer vraag naar mensen die breed inzetbaar zijn en bereid zijn hun kennis up to date te houden. Binnen het onderwijs kan het de docent ontzettend helpen als hij/zij de leerlingen een taak kan geven en dat de leerlingen deze op den duur ook zonder dat hij erop aan hoeft te sturen zullen willen doen. De leerlingen gaan steeds meer zelf initiatief nemen in bepaalde dingen en zullen hun probleemoplossend vermogen vergroten. Dat maakt het lesgeven voor een docent een stuk makkelijker en draagt bij aan de ontwikkeling van de leerling.

### § 3.3 Welke didactische werkvormen vallen onder activerende didactiek

Er zijn binnen het onderwijs een heleboel verschillende activerende didactische werkvormen. Hier beneden worden een aantal activerende didactische werkvormen uitgelegd die je binnen het bewegingsonderwijs heel goed kan integreren. Natuurlijk is het niet zo dat je maar een werkvorm tegelijk kan gebruiken maar het is ook heel goed mogelijk om een combinatie te maken tussen de verschillende didactische werkvormen. De didactische werkvormen waar op toegespitst wordt zijn: Directe instructie, vragen stellen, onderwijsleergesprek, samenwerkend leren en betekenisvolle taken.

Directe instructie wordt vooral toegepast als er nieuwe kennis of nieuwe vaardigheden moeten worden aangeleerd. De leiding ligt hierbij vooral bij de leidinggevende en hij/zij laat pas na de uitleg de leerlingen zelfstandig oefenen. Belangrijk voor de docent is dat het juiste beginniveau wordt ingeschat zodat de leerlingen gemotiveerd blijven tijdens de oefening. Een voordeel van deze werkvorm is dat er goed voor een heldere structuur gezorgd kan worden.

Vragen stellen wordt vooral gebruikt om de leerlingen te betrekken bij het leerproces. Door vragen te stellen aan een leerling is hij/zij bewust of onbewust bezig met het eigen leerproces. Waar op gelet moet worden bij het stellen van vragen is dat de vraag uitnodigend moet zijn, dat er een juiste bedenktijd gegeven wordt, dat er doorgevraagd wordt en dat antwoorden met elkaar gedeeld worden.

Het onderwijsleergesprek wordt ingezet als de leidinggevende wil praten over een bepaald onderwerp en hier wat dieper op in wil gaan. Het denkproces van de leerling wordt hierdoor gestimuleerd en de leerling vergroot zijn inzicht in het onderwerp wat uiteindelijk betere prestaties oplevert. Een onderwijsleergesprek wordt geleid door de leidinggevende die de leerlingen zoveel mogelijk proberen te betrekken in het gesprek. Bijvoorbeeld door vragen te stellen of ze zelf met een voorbeeld te laten komen. We kunnen een aantal verschillende soorten gesprekken onderscheiden. De volgende gesprekken zijn er: verkennend leergesprek (vooraf of na uitleg), spontaan leergesprek, themagericht leergesprek, leergesprek gericht op het aanleren van oplossingsstrategieën, leergesprek gericht op werkwijzen en een leergesprek om te evalueren.

Bij samenwerkend leren ligt het accent op het verbeteren van het samenwerken. De leerlingen worden uitgedaagd om samen tot een eindresultaat te komen. Het is de taak van de leidinggevende de samenwerkingssituatie zo in te richten dat er voor iedereen een leermoment is. Hierbij zal de leidinggevende aandacht moeten besteden aan het groepsproces en de aansprakelijkheid die daarbij hoort. Verder zal hij de sociale processen moeten begeleiden zodat de sociale vaardigheden van de deelnemers beter zullen worden.

Bij betekenisvolle taken staat het geven van een taak op maat centraal. Het is het belangrijk dat de taak past bij de doelgroep. Het moet een taak zijn die past bij de leefwereld en het zelfstandigheidsniveau van de deelnemer. Een taak is pas betekenisvol als die voldoet aan die voorwaarden. Als de taak betekenisvol is en hij sluit aan bij de uitvoerder ervan dan zal die ook beter uitgevoerd worden.

## Plan van aanpak:

Voor mijn onderzoek heb ik een aantal dingen moeten voorbereiden en hoe ik dat gedaan heb staat in dit hoofdstuk beschreven.

Het onderzoek zal plaatsvinden op het Ds. Pierson College in 's-Hertogenbosch. Hier zal ik in week 9 (01-03-2010 tot 07-03-2010) acht klassen de vragenlijst uit bijlage 1 in laten vullen. Van deze acht klassen geef ik zelf vier klassen les en vier klassen krijgen les van 2 andere docenten. Een voorwaarde voor het slagen van het onderzoek is dat de klassen die meedoen aan het onderzoek van verschillend niveau zijn en ze in een verschillende leerjaar zitten. De klassen van de controlegroep van mijn collega's moeten van gelijk niveau en leerjaar zijn als mijn eigen klassen. Hieronder staat een overzichtje met de deelnemende klassen.

Eigen klassen	Klassen collega's
TH1H	TH1K
TH2J	TH2I
HA2F	HA2D
H3D	H3E

In week 10 en 11 zal ik de resultaten van de nulmeting verwerken in Excel. Deze resultaten zullen na de eindmeting vergeleken worden met de resultaten van de eindmeting.

In week 10 kan ook gestart worden met het interventie programma waar mijn eigen klassen aan deelnemen en hierbij kennis maken met heel veel verschillende soorten didactische werkvormen (activerende didactiek) en leiderschapsstijlen. Hoe dit interventie programma er in grote lijnen uit zal zien is te zien in de tabel op de volgende pagina.

<b>Weeknummer</b>	<b>Actie in interventie programma</b>
<b>10</b>	Werken met directe instructie, onderwijsleergesprek, vragen stellen en streng lesgeven (opdragen)
<b>11</b>	Werken met directe instructie, onderwijsleergesprek, vragen stellen en streng lesgeven (opdragen)
<b>12</b>	Werken met betekenisvolle taken, lesgeven op eigen manier (gemengde vorm van participeren/verkopen)
<b>13</b>	Werken met betekenisvolle taken, lesgeven op eigen manier (gemengde vorm van participeren/verkopen)
<b>14</b>	Werken met samenwerkend leren, lesgeven op eigen manier (gemengde vorm van participeren/verkopen)
<b>15</b>	Werken met samenwerkend leren, mediakaarten, laptops, relax lesgeven (delegeren)
<b>16</b>	Werken met samenwerkend leren, mediakaarten, laptops, relax lesgeven (delegeren)

In week 16 (26-04-2010 tot 2-0-2010) zullen de klassen dezelfde vragenlijst nog eens invullen. Nu is het van belang dat ik de klassen van de controlegroep nog eens goed informeer dat ze dezelfde lijst nog eens moeten invullen en waarom ze dit moeten doen. Als ik dit niet doe zullen ze niet begrijpen waarom ze 2x dezelfde lijst in moeten vullen. Zij hebben namelijk niets mee gekregen van het interventieprogramma.

De resultaten van de eindmeting zullen verwerkt worden in de meivakantie (3-05-2010 tot 09-05-2010) en vergeleken worden met de nulmeting. In deze week zal het onderzoeksverslag gemaakt worden zodat deze maandag 10-05-2010 ingeleverd kunnen worden voor een laatste ronde feedback.

## Onderzoeksopzet:

### **Onderzoeksvraag**

Ik heb na tussenproduct A en B een steeds helderder beeld gekregen over wat ik precies wil onderzoeken en hoe ik dat wil gaan doen. Mijn definitieve probleemstelling staat hieronder geformuleerd.

### **Probleemstelling**

Ik onderzoek welke leiderschapsstijl en didactische werkvormen het best passen bij een bepaald leerjaar/niveau omdat ik wil weten welke leiderschapsstijl en welke (activerende) didactische werkvormen de leerlingen van de verschillende leerjaren/niveaus prefereren, Teneinde te proberen mijn eigen lesgeven aan te passen, zodat het gat tussen wat de leerlingen prefereren en wat ik prefereer zo klein mogelijk wordt.

Of:

Kan ik de lessen beter maken door een bepaalde leiderschapsstijl aan te nemen?

Welke vormen van activerende didactiek geven het beste leerresultaat?

Hoe kan ik mijn lessen het beste aanbieden zodat ze zo goed mogelijk aansluiten bij een bepaald leerjaar/niveau?

### **Mogelijke deelvragen:**

Wat is het effect van een bepaalde leiderschapsstijl tijdens de les?

Hoe voelde ik mezelf bij een bepaalde manier van lesgeven?

Hoe voelde de leerlingen zich bij een bepaalde manier van lesgeven?

Heeft een bepaalde leiderschapsstijl een andere uitwerking bij een spelles t.o.v. een materialenles?

Wat is het effect (leereffect en motivatie) van bepaalde vormen van activerende didactiek?

Hoe voelt de docent zich bij een bepaalde (activerende) didactische werkvorm?

Hoe voelen de leerlingen zich bij een bepaalde (activerende) didactische werkvorm?

In welke mate voelden de leerlingen zich prettig bij de leiderschapsstijl en didactische werkvormen die de docent voorheen vaak gebruikte?



### **Operationalisatie van de onderzoeksvraag (onderzoeksinstrument)**

Als onderzoeksinstrument ga ik de vragenlijst gebruiken die te vinden is in bijlage 1. Ik heb hiervoor gekozen omdat ik een grote onderzoeksgroep heb en ik veel van ze wil weten. Ik wil te weten komen wat de leerlingen vinden over de houding van de docent t.o.v. de leerlingen en welke vormen van activerende didactiek zij prefereren in de gymles. Daar zou ik ook achter kunnen komen aan de hand van een interview, maar doordat de onderzoeksgroep zo groot is leek het me beter een vragenlijst te gebruiken. Ik denk dat ik met een vragenlijst ook heel goed informatie kan verkrijgen zodat ik uiteindelijk antwoordt kan geven op mijn onderzoeksvraag.

Om te voorkomen dat ik tegen problemen aanloop tijdens mijn onderzoek zal heb ik hieronder de onafhankelijke en afhankelijke variabelen beschreven.

#### **Afhankelijke variabelen:**

- Respons: Hoeveel leerlingen de vragenlijst invullen is afhankelijk van het aantal leerlingen wat op het moment van de afname aanwezig is op school. Als er heel veel zieken zijn zal de respons lager zijn.
- Vullen de leerlingen de vragenlijst serieus in: Het is belangrijk voor het onderzoek dat alle leerlingen de vragenlijst serieus invullen. Maar hoe serieus de leerlingen het daadwerkelijk invullen is niet te zeggen.
- Moment van afname: De vragenlijst moet afgenomen worden tijdens de les omdat het niet te realiseren is om de leerlingen het op een ander moment in te laten vullen. Het maakt een verschil of de leerlingen de vragenlijst dan het 1<sup>e</sup> uur of het 9<sup>e</sup> uur in moeten vullen.
- Sfeer in de klas bij het invullen van de vragenlijst: De sfeer in de klas kan bepalend zijn voor het onderzoek. Wat er voor en tijdens de les gebeurd is nooit van te voren te voorspellen. Misschien hebben de leerlingen net een punt hebben terug gekregen van een ander vak. Misschien zijn er leerlingen gevallen op de weg naar de sporthal of is er vlak voor de les iets gebeurd in de kleedkamer. Tijdens de les kunnen er ook dingen gebeuren die invloed hebben op de sfeer, zo kan er bijvoorbeeld iemand zwaar geblesseerd raken tijdens de les of is de klas heel erg onrustig en is de docent niet in staat de klas rustig te krijgen.
- Werken mijn collega's goed mee: Het is belangrijk dat ook de docenten van de controlegroepen in staat zijn om het onderzoek goed te begeleiden. Dit zal onder meer afhankelijk zijn van de tijd die de docent er aan wil besteden en of hij in staat is het moment van afname goed te plannen i.p.v. het even snel tussendoor te doen omdat er eigenlijk geen tijd voor is. Verder is het de vraag hoe goed ze de instructies hebben opgeslagen.
- Uitvoering van het interventie programma: Ik kan van te voren niet zeggen of de lessen precies zo gaan lopen als dat ik in mijn hoofd heb. Hierdoor kan de kwaliteit van het interventie programma beïnvloed worden.
- Manier waarop de bedoeling van het onderzoek overkomt: Ik heb bovenaan in de vragenlijst uitgelegd wat de bedoeling is van het onderzoek. Maar ik kan nooit van iedereen controleren of ze het ook echt gelezen hebben. Ook kan ik niet volledig controleren of iedereen de mondelinge uitleg begrijpt.

### **Onafhankelijke variabelen:**

- De vragenlijst: Hoe de vragenlijst er uit komt te zien heb ik volledig zelf onder controle. Het is dan ook belangrijk deze voor het onderzoek te laten controleren door Menno Slingerland.
- Moment van afname in mijn eigen lessen: Ik kan zelf bepalen wanneer ik de vragenlijsten door de leerlingen van mijn eigen klassen in laat vullen.
- Situatie tijdens het invullen eigen klassen: De vragenlijst zal tijdens de les afgenomen worden en wel op de volgende manier. Ik maak 3 groepen waarvan 2 groepen een rustig spelletje spelen. De andere groep vult de vragenlijst dan in een zo'n rustig mogelijke omgeving in en zal niet haasten omdat de les toch nog niet is afgelopen.
- Voorbereiden interventie: De lessen kan ik zo voorbereiden als ik zelf wil. De voorbereiding van de interventie heb ik volledig zelf onder controle.

### **Onderzoekspopulatie**

Het onderzoek zal plaatsvinden op het Ds. Pierson college. Dit is al vanaf het begin van het schooljaar 2009/2010 mijn stageschool en ik ken de klassen inmiddels goed genoeg om ervoor te zorgen dat zij hun medewerking zullen verlenen. Van de klassen die ik lesgeef zullen TH1H, TH2J, HA2F en H3D deelnemen aan het onderzoek. De controlegroep zal bestaan uit klassen die ik geen lesgeef maar les krijgen van mijn collega's. Van deze klassen zullen TH1K, TH2I, HA2D en H3E deelnemen aan het onderzoek. Deze groepen zijn gekozen op basis van hun niveau en leerjaar, op deze manier kan ik naar mijn mening het beste antwoord geven op de onderzoeksvraag. Ik heb nu namelijk minimaal een klas van de leerjaren 1,2 en 3 en ik heb met de TH, HA en H klassen ook drie verschillende niveaus. De reden dat er ook 2<sup>e</sup>jaars klassen met een gemengde leerweg in de lijst staan is omdat er op het Ds. Pierson college de mogelijkheid is tot een dubbel brugklasjaar.

### **Dataverzameling en tijdsplanning**

De dataverzameling zal gaan via Excel, hierin zullen de gemiddelde antwoorden berekend worden en het aantal antwoorden geteld worden. Zo kan ik in een opslag zien wat de gemiddelde score was op een vraag, of hoe vaak er bijvoorbeeld antwoord 2 of 3 geantwoord is. Na de eindmeting zullen de antwoorden vergeleken worden met die van de nulmeting en kunnen er conclusies getrokken worden. De tijdsplanning staat vermeld in het plan van aanpak in het hoofdstuk hiervoor.

### **Betrouwbaarheid en validiteit**

De betrouwbaarheid van het onderzoek zal ik proberen te borgen door het onderzoek zoveel mogelijk binnen de onafhankelijke variabelen plaats te laten vinden. Zo zullen de leerlingen van mijn klassen de vragenlijst allemaal invullen op hetzelfde moment en in een soortgelijke situatie en zal ik de vragenlijst en de interventie zo goed mogelijk voorbereiden en door experts laten controleren.

Verder heb ik ernaar gestreefd om geen suggesties te laten doorschemeren in mijn vragen en neutrale vragen te stellen. Bij neutrale vragen is de kans dat de leerlingen naar een bepaald antwoord gestuurd worden een stuk kleiner want dat zou de betrouwbaarheid van het onderzoek een stuk lager maken.

Doordat ik een controlegroep heb zijn de resultaten van mijn klassen ook te vergelijken met een groep die geen interventie programma heeft gevolgd. Ook het grote aantal respondenten (179 bij de nulmeting en 169 bij de eindmeting) dragen bij aan de betrouwbaarheid van mijn onderzoek.

## Hoofdstuk 6

## Resultaten

### 6.1 Respons

In dit hoofdstuk kan je de belangrijkste en opvallendste resultaten zien die bij het onderzoek naar voren zijn gekomen. Deze resultaten zijn gekoppeld aan de enquêtes die tijdens het onderzoek afgenomen zijn. De enquêtes die aan het begin van het onderzoek zijn afgenomen geven de nulmeting weer. Na deze nulmeting hebben de leerlingen die les krijgen van mij aan een interventie programma deelgenomen waarin zij met heel veel verschillende werkvormen en leiderschapsstijlen kennis hebben kunnen maken. De leerlingen die les krijgen van de andere docenten hebben gewoon hun normale lessen gehad. Na het interventie programma hebben alle klassen de enquête nog eens ingevuld en de resultaten van die enquêtes geven de eindmeting weer.

Omdat niet alle leerlingen aanwezig waren tijdens het invullen van de enquête is er een verschil ontstaan in de respons van de nulmeting en de eindmeting. In totaal hebben 88 leerlingen van mij en 91 leerlingen van de andere docenten de nulmeting ingevuld. En bij de eindmeting hebben 82 leerlingen van mij en 83 leerlingen van de andere 2 docenten de enquête ingevuld. Je kan dit ook terugzien in Tabel 1.

Tabel 1

	Eigen Klassen	Controle groep	Totaal
<b>Nulmeting</b>	88	91	<b><u>179</u></b>
<b>Eindmeting</b>	82	83	<b><u>165</u></b>

Aantal ingevulde enquêtes

### 6.2 Verschillende soorten vragen en grafieken

Omdat de enquête bestond uit verschillende soorten vragen zijn er ook verschillende soorten resultaten naar voren gekomen. Zo is er bij de multiple – choice vragen en de vragen waar meerdere antwoorden mogelijk waren gekeken naar hoe vaak een bepaald antwoord is gegeven. Dat is daarna omgezet naar een percentage en verwerkt in een grafiek of taartdiagram. Bij de schaalvragen hadden de leerlingen de keuzemogelijkheid om een van de vier mogelijke antwoorden aan te kruisen. Bij deze vragen is gekeken naar het gemiddelde antwoord, hier kwam dan een getal uit tussen de 1 en 4. Hierbij zal antwoord 4 altijd voor heel erg belangrijk of heel erg fijn staan en zal antwoord 1 voor helemaal niet belangrijk of helemaal niet fijn staan. De gemiddeldes van deze antwoorden zijn vervolgens verwerkt in een grafiek. Wanneer het bij de schaalvragen toch duidelijker werd als de antwoorden in procenten werden weergegeven zijn ze uiteindelijk toch als percentages verwerkt in een grafiek.

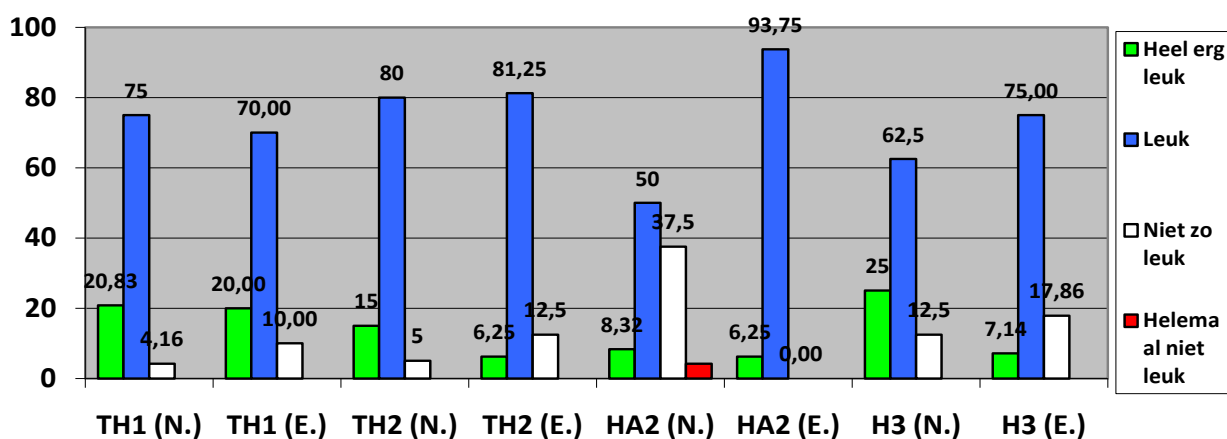
De grafieken waarin te zien is hoeveel procent van de leerlingen een bepaald antwoord gegeven heeft zijn te herkennen aan de rode, groene, blauwe en witte kolommen. En de grafieken waarin je de gemiddelde uitkomst van de klas terug kan zien zijn de grafieken met de lichtblauwe, paarse, lichtgele en lichtgroene kolommen. In deze grafieken worden de nulmetingen telkens aangeduid met (N.) en worden de eindmetingen aangeduid met (E.)

### 6.3. Resultaten

Er zullen in dit hoofdstuk twee soorten resultaten getoond worden. Allereerst zullen de verschillen tussen de verschillende leerjaren en de verschillende niveaus onder de loep gelegd worden. En ten tweede zullen de verschillen tussen mijn eigen klassen(R.) en de klassen van mijn collega's (C.) met elkaar vergeleken worden. De belangrijkste resultaten die uit de verschillende stellingen naar voren zijn gekomen worden hier beneden toegelicht en eventueel verduidelijkt aan de hand van een grafiek of taartdiagram.

Op de vraag of de leerlingen uit de (R.) klassen de gymlessen op het Ds. Pierson college leuk vinden zeiden bij de nulmeting bijna alle leerlingen van de klassen TH1, TH2 en H3 de lessen leuk te vinden. Alleen in klas HA2 vond 37,5% van de leerlingen de lessen niet zo leuk maar dat was bij de eindmeting totaal anders. Toen zei echter geen enkele leerling van HA2 de lessen niet zo leuk te vinden. Bij de klassen TH1, TH2 en H3 is het percentage dat zei de lessen niet zo leuk te vinden juist gestegen. Grafiek 1.1 geeft het verschil tussen de nul (N.) en eindmeting( E.)van mijn eigen klassen nog eens duidelijk weer.

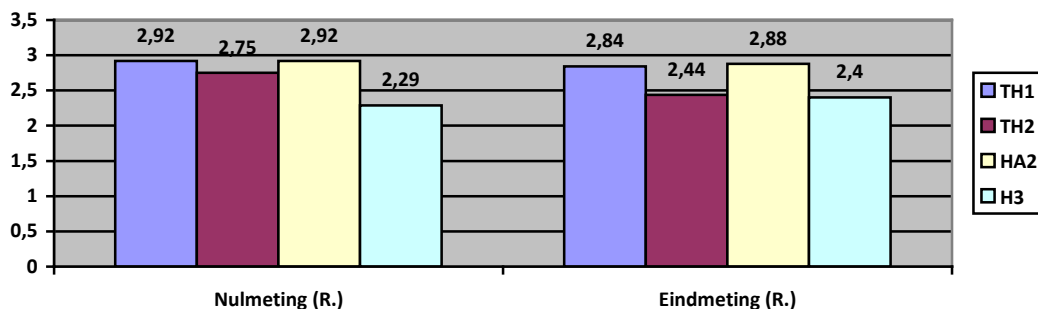
Grafiek 1.1 Is de gymles op het Ds. Pierson college leuk? (Nul + eindmeting Eigen klassen (R.))



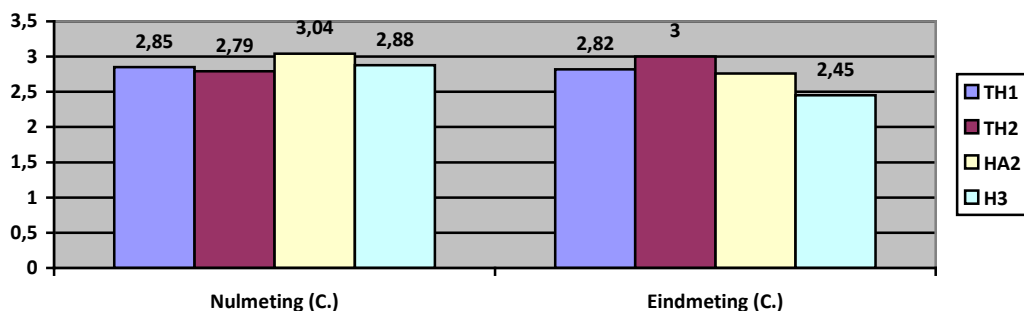
Bij de controlegroep (C.) was er geen duidelijk verschil te zien tussen de begin en eindmeting en kwam uit beide metingen dat bijna alle leerlingen de lessen leuk of zelfs heel erg leuk vinden. De resultaten van de controlegroep zijn verwerkt in grafiek 1.2 die te zien is bijlage 3.

Bij de vraag of de leerlingen het belangrijk vinden om iets te leren in de les zijn de klassen van hetzelfde niveau het wel met elkaar eens. Als je kijkt naar de gemiddelde scores van de (R.) klassen in grafiek 2.1 en de gemiddelde scores van de (C.) klassen in grafiek 2.2 zie je dat alle klassen m.u.v. de H3 klassen bij de nulmeting dichterbij de 3 dan bij de 2 scoren wat wil zeggen dat het merendeel van de klassen zegt het belangrijk te vinden iets te leren in de les. Wat opvalt bij de eindmeting is dat de TH2 (R.) klas een stuk lager scoort dan bij de nulmeting en de TH2 (C.) hoger. De H3 klassen scoren nog steeds dichterbij de 2 dan bij de 3.

Grafiek 2.1 **Belangrijk om iets te leren in de les (Nul + eindmeting eigen klassen (R.))**



Grafiek 2.2 **Belangrijk om iets te leren in de les (Nul + eindmeting controlegroep (C.))**



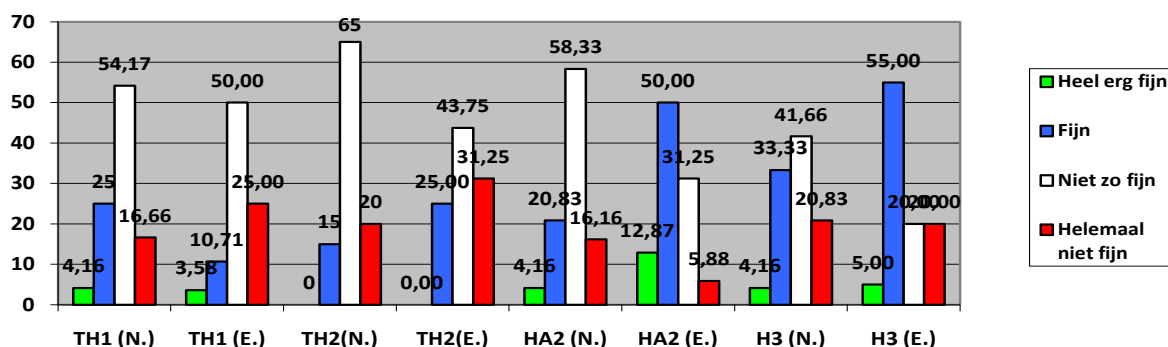
Bij de vraag of de leerlingen het belangrijk vinden om moe te worden in de gymles kwamen juist hele verschillende resultaten naar voren. Wat bij de nulmeting opvalt is dat leerlingen van hetzelfde leerjaar en niveau elkaar tegenspreken. Zo wordt er bij de nulmeting door het merendeel van klas TH1 (R.) gezegd het belangrijk te vinden om moe te worden bij de les maar zegt het merendeel van klas TH1 (C.) het niet zo of helemaal niet belangrijk te vinden. Ook bij de twee H3 klassen is een groot verschil te zien. Bij klas H3 (R.) vindt het merendeel van de klas het niet zo belangrijk om moe te worden bij de les. Bij Klas H3 (C.) zegt juist het merendeel het wel belangrijk te vinden. De leerlingen van de TH2 en HA2 klassen zijn het iets beter met elkaar eens, bij beide klassen zegt het merendeel van de leerlingen het belangrijk te vinden om moe te worden bij de les.

Bij de eindmeting valt op dat het aantal leerlingen dat zegt het belangrijk te vinden om moe te worden in de les bij de TH1 klassen en dan vooral bij TH1 (C.) is gestegen t.o.v. de nulmeting. De TH2 (R.) klas vind het bij de eindmeting ineens een stuk minder belangrijk om moe te worden tijdens de gymles terwijl dit verschil bij TH2 (C.) helemaal niet te zien is. Ook de H3 klassen spreken elkaar nog steeds tegen. De resultaten van de begin en eindmeting van zowel mijn eigen klassen als de controlegroep zijn te zien in grafiek 3.1 en 3.2 in bijlage 4.

Toen de leerlingen gevraagd werd of ze het fijn vinden om les te krijgen van een strenge leraar kwam uit de nulmeting heel duidelijk naar voren dat de TH1 en TH2 klassen dit niet fijn vinden. De HA klassen spreken elkaar tegen in deze stelling. Zo zegt het merendeel van klas HA2(R.) het niet zo fijn te vinden en zegt het merendeel van klas HA2 (C.) het juist wel fijn te vinden. Ook de H3 klassen spreken elkaar een beetje tegen.

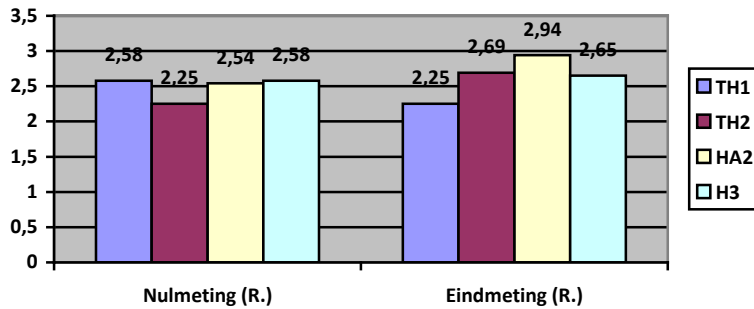
Wat opvalt bij de resultaten van de eindmeting is dat er een verband is te leggen tussen de leerlingen die zeggen het fijn te vinden een strenge leraar te hebben en het leerjaar/ leerniveau van deze leerlingen. Zo zie je dat hoe hoger de leerlingen worden opgeleid hoe fijner ze het vinden om een strenge leraar te hebben. Dit valt zeker op bij de klassen die hebben deelgenomen aan het interventie programma. Bij HA2 (R.) is een flinke stijging te zien van het aantal leerlingen dat zegt het wel fijn te vinden om een strenge leraar te hebben en ook bij H3(R.) is stijging te zien in het percentage dat het fijn vindt om een strenge leraar te hebben. Bij de klas TH2(R.) is die stijging iets minder maar daar zijn de leerlingen die eerst zeiden het niet zo fijn te vinden nu naar helemaal niet fijn gestapt. Bij de klas TH1(R.) is te zien dat het percentage dat zegt een strenge leraar helemaal niet fijn te vinden flink is gestegen.

Grafiek 4.1 Is het fijn om een strenge leraar te hebben (Nul + eindmeting eigen klassen (R.))



Als we kijken naar de gemiddelde scores van mijn eigen klassen bij de eindmeting op de vraag of de leerlingen het fijn vinden dat ze door strenge regels meer kunnen bewegen zie je ook weer het verband tussen de leerjaren/leerniveaus. Dit verschil is heel duidelijk te zien in grafiek 5. Zo zie je dat de klas TH1 het bij de eindmeting minder fijn vindt dan bij de nulmeting. De klassen TH2, HA2, en H3 geven bij de eindmeting het juist fijner te vinden dan bij de nulmeting. Dit was ook het geval bij de eindmeting van de vraag of ze het fijn vinden om een strenge leraar te hebben.

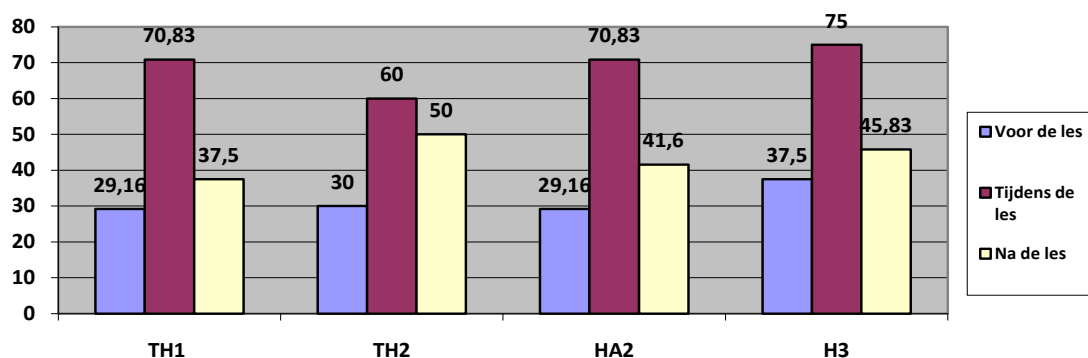
Grafiek 5 **Is het fijn dat ik door strenge regels veel kan bewegen**



Op de vraag of de leerlingen het belangrijk vinden dat de docent tijd besteedt aan persoonlijk contact met de leerlingen zei het merendeel van de leerlingen dat ze dit belangrijk vinden. Wat wel opviel was dat de TH2 klassen het een stuk minder belangrijk vonden dan de rest van de klassen. Wat ook opviel bij deze vraag was het verschil tussen de jongens en de meisjes. Bij de TH1 klassen en de HA2 klassen vinden de meisjes persoonlijk contact veel belangrijker dan de jongens. Bij TH2 vinden de jongens het juist belangrijker. Bij H3 is er vrijwel geen verschil te zien tussen de jongens en de meisjes. Dit is te zien in grafiek 6.1 in bijlage 6.

Wanneer de leerlingen het liefst persoonlijk contact hebben met de docent is te zien in grafiek 6.1

Grafiek 6.2 **Wanneer hebben de leerlingen het liefst persoonlijk contact met de docent.**

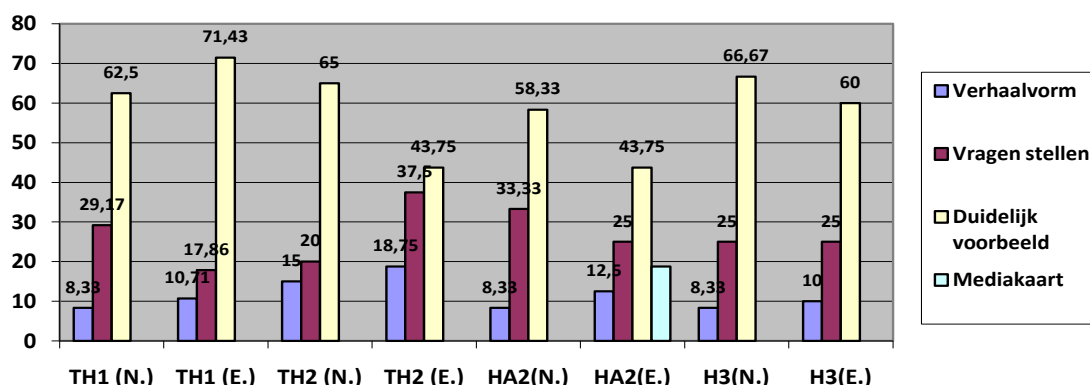




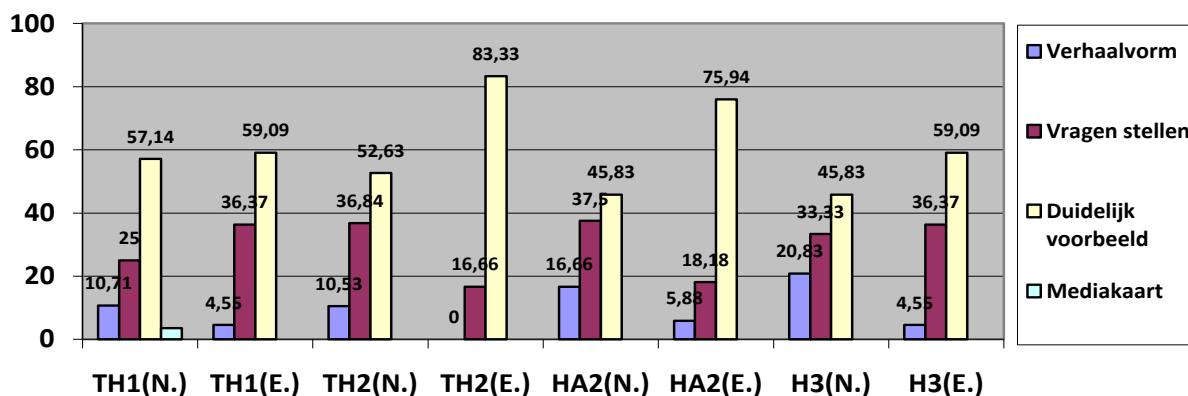
Op de vraag of de leerlingen het fijn vinden om te werken met open en gesloten opdrachten was zowel bij de nul als de eindmeting heel duidelijk te zien dat bijna alle klassen het fijner vinden om te werken met open opdrachten. Alleen klas HA2(C.) heeft een voorkeur om te werken met gesloten opdrachten. H3 maakt het niet zo heel erg veel uit want die vinden het allebei wel fijn. Bij de eindmeting waren er niet zo heel veel verschillen te zien met de nulmeting. Alleen bij TH1 (R.) was te zien dat ze na het interventieprogramma nog een duidelijkere voorkeur hadden voor open opdrachten. Bij H3(R.) is het aantal leerlingen dat zegt graag te werken met gesloten opdrachten gestegen van 2,31 naar 2,78. De resultaten van de andere klassen zijn te zien in grafiek 7.1 en grafiek 7.2 in bijlage 7.

Hoe de leerlingen het beste informatie kunnen onthouden is te zien in grafiek 8.1 en 8.2. Het is heel duidelijk te zien dat alle klassen een voorkeur hebben voor een duidelijk voorbeeld. Daarna onthouden alle leerlingen de informatie het beste wanneer ze betrokken worden bij een onderwijsleergesprek waar er vragen gesteld worden die ze moet beantwoorden. Het minst fijn vinden ze iets aflezen van een mediakaart. Als je naar de eindmeting van de (R.) klassen kijkt zie je dat de klassen nog steeds het liefst een voorbeeld zien. Maar ook dat er wat veranderingen op zijn getreden, zo zie je bij de HA2 klas die ik les gegeven heb dat 18,75% van de leerlingen zegt goed informatie te onthouden van een mediakaart terwijl dat er bij de nulmeting nog geen enkele leerling was die dat zei. Bij de (C.) groep is deze verandering niet te zien.

Grafiek 8.1 Onthouden van informatie (Nul+ eindmeting eigen klassen ( R.))

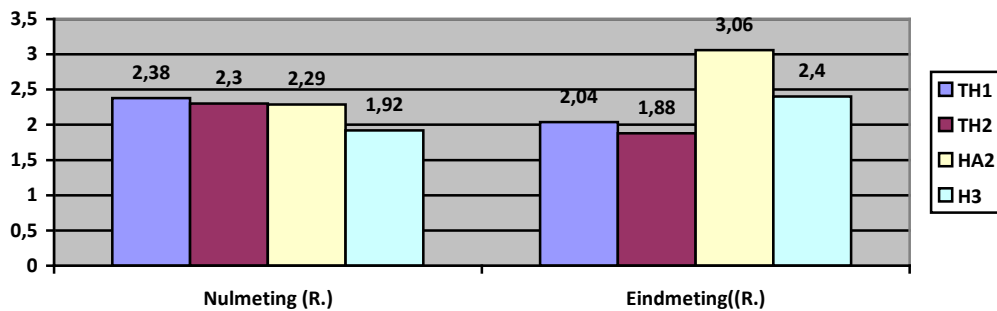


Grafiek 8.2 Onthouden van informatie (Nul + eindmeting controlegroep (C.))

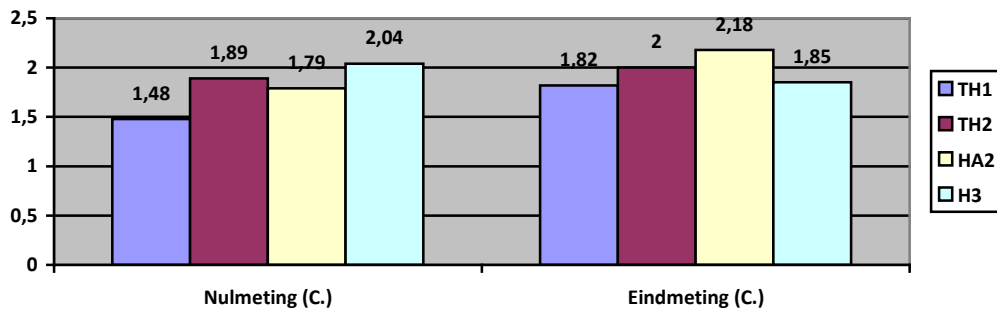


In de grafiek 9.1 en grafiek 9.2 is te zien of de leerlingen het fijn vinden om in de les te werken met mediakaarten. Wat meteen opvalt is dat alle klassen bij de nulmeting lager scoren dan 2,38 wat wil zeggen dat geen enkele klas het fijn vindt om te werken met mediakaarten. TH1(C.) scoort zelfs 1,48 en neigen er dus zelfs naar dat ze het helemaal niet fijn vinden. Wanneer je kijkt naar de eindmeting valt de explosieve stijging van klas HA2(R.) op, zij gaan van 2,29 naar 3,04. Ook H3 (R.) stijgt flink van 1,92 naar 2,4. De TH(R.) klassen gaan juist naar beneden met hun gemiddelde score. Bij de controlegroep (C.) zijn de klassen TH1, TH2 en HA2 iets positiever dan bij de beginmeting maar zijn de H3 klassen minder positief.

Grafiek 9.1 Werken met mediakaarten (Nul + eindmeting eigen klassen (R.))

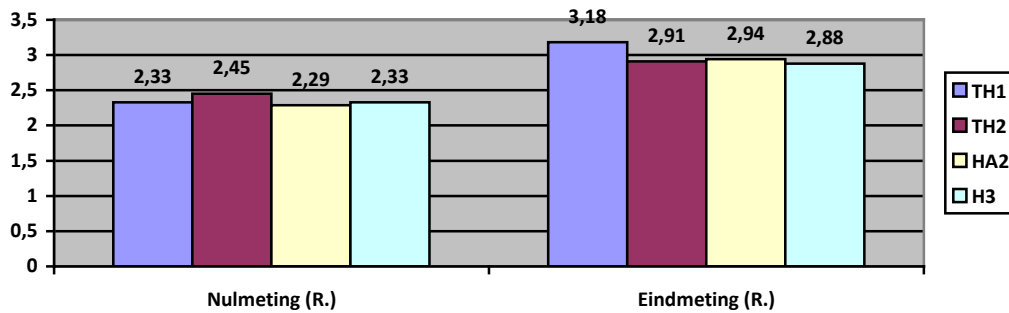


Grafiek 9.2 Werken met mediakaarten (Nul + eindmeting controlegroep (C.))

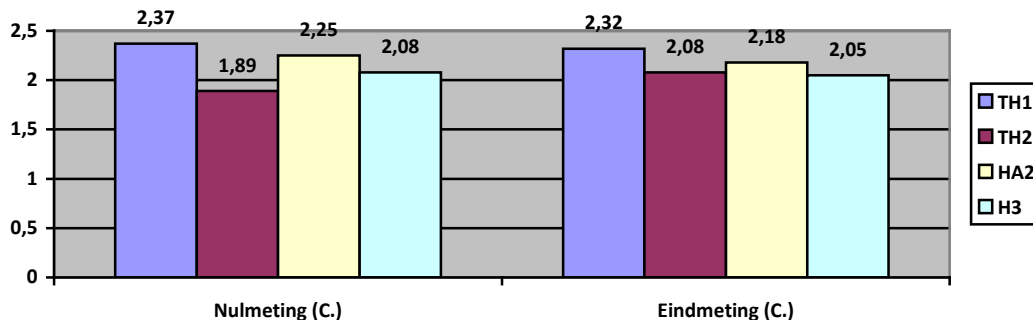


In grafiek 10.1 en 10.2 is te zien of de leerlingen het fijn vinden om voorbeelden te zien op een laptop. Je kan zien dat er bij de nulmeting door alle klassen gezegd wordt dat ze het niet zo fijn vinden. Alle scores schommelen tussen de 1,89 en 2,45. Bij de eindmeting zie je dat de (R.) klassen allemaal van mening zijn veranderd. TH1 (R.) scoort gemiddeld bijna een punt hoger van 2,33 naar 3,18. Ook de andere (R.) groepen scoren bijna allemaal meer dan een half punt hoger. De (C.) groep is wederom redelijk stabiel met de nulmeting.

Grafiek 10.1 **Werken met laptops (nul + eindmeting eigen klassen (R.))**



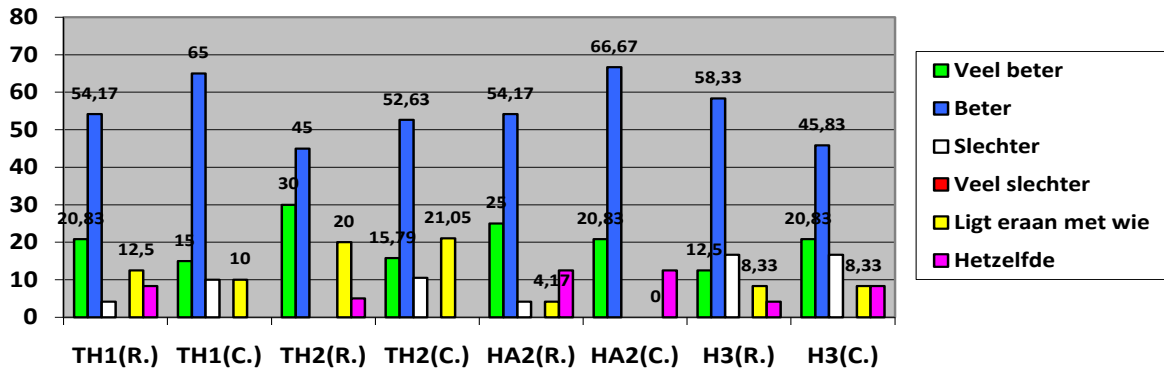
Grafiek 10.2 **Werken met laptops (nul + eindmeting controlegroep (C.))**



Op de vraag of de leerlingen het fijn vinden om samen te werken met anderen uit de klas kan gezegd worden dat alle klassen het wel fijn vinden. De klassen scoren gemiddeld tussen de 2,96 en 3,42 wat wil zeggen dat ze het leuk of zelfs neigen naar heel erg leuk. De H3 klassen scoren gemiddeld iets lager dan de andere klassen en dit is bij de eindmeting nog steeds het geval. Wat vooral opvalt bij de eindmeting is dat beide TH2 klassen lager scoren dan bij de nulmeting. TH1(R.) scoorde 3,45 bij de nulmeting en bij de eindmeting 3,06. TH1 (C.) scoorde 3,11 bij de nulmeting en 2,67 bij de eindmeting. De resultaten zijn te zien in grafiek 11.1 en 11.2 in bijlage 8

Op de vraag of de oefening beter gaat als de leerlingen samenwerken met anderen viel op dat bij alle klassen de meerderheid zei dat het beter gaat als ze moeten samenwerken in een groep. Maar de TH klassen en dan zeker de TH2 klassen laten het wel afhangen van degene met wie ze samenwerken zoals te zien is in de eindmeting in grafiek 12. Ook in grafiek 11.1 en 11.2 is te zien dat deze klassen lager scoorden bij de eindmeting.

Grafiek 12 **Gaat de opdracht beter als je moet samenwerken met anderen (Eindmeting)**



Aan het eind van de vragenlijst stond een opsomming waarvan de leerlingen 5 dingen mochten aankruisen die bij zouden dragen aan de ideale gymles. De antwoorden die de verschillende jaren en niveaus het meest hebben gegeven zijn opgeteld en aan een percentage gekoppeld. Deze percentages zijn verwerkt in grafiek 13.1 t/m 13.4 en zijn te vinden in bijlage 8 & 9

## Discussie

Wanneer je de resultaten van het onderzoek goed bekijkt zie je dat dezelfde niveaugroepen en leerjaren elkaar nogal eens tegenspreken. Je zou kunnen zeggen dat dit aan het interventieprogramma ligt maar deze verschillen zijn bij zowel de nulmeting als de eindmeting te zien. Het zal dus zeer waarschijnlijk niet alleen aan het interventieprogramma liggen dat de klassen van hetzelfde leerjaar en niveau en elkaar tegenspreken maar ook omdat de klassen gewoon een andere voorkeur hebben. Klassen zijn ingedeeld op het denkvermogen en worden niet ingedeeld op hun motorisch vermogen en daardoor zitten er dus altijd heel veel verschillende leerlingen in een klas.

Echter is het wel opvallend dat bij zowel mijn stagebegeleider als bij mezelf al onze hele lesgeef carrière opvalt dat bepaalde leerniveaus toch echt wel structureel een bepaald soort gedrag vertonen. Zo vinden wij allebei dat leerlingen uit de TH klassen minder zelfstandig zijn en sneller gaan vervelen tijdens de les terwijl de kans dat er in een TH klas sportieve leerlingen zitten net zo groot is als bij een HA klas. Het zou dus heel goed kunnen dat het denkvermogen en de zelfstandigheid van leerlingen heel erg veel met elkaar te maken heeft waardoor een TH leerling zich sneller laat verleiden minder serieus met een opdracht bezig te zijn.

Ook is het belangrijk om bij open opdrachten een bepaalde zelfstandigheid te hebben om de opdracht ook daadwerkelijk goed uit te kunnen voeren. Ik vond tijdens het interventieprogramma dan ook dat het bij de TH klassen het minst goed ging terwijl uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de leerlingen uit de TH klassen hier toch een hele duidelijke voorkeur voor hebben. Het zou heel goed kunnen dat dit komt doordat zij graag in eigen gemaakte groepjes werken en die bij een open opdracht zelf mogen samenstellen. Want het kan toch niet zo zijn dat als ik zie dat het een stuk minder goed gaat zij het gevoel hebben dat het beter gaat. Zeer waarschijnlijk vinden zij dat dan niet zo belangrijk als ik.

Ook als je in het boek (de Boer, 2002) kijkt zou je bij de TH klassen door hun lage zelfstandigheid dus het beste een opdragende leiderschapsstijl kunnen gebruiken in de les. Maar als je kijkt naar de naar mijn onderzoek zie je dat het juist de TH klassen zijn die het echt niet fijn vinden om les te krijgen van een strenge docent. Bij de HA klassen zou de leidinggevende volgens het boek door hun hoge zelfstandigheid juist het beste een delegerende leiderschapsstijl kunnen gebruiken. Maar als je dan weer kijkt naar de resultaten van mijn onderzoek zijn het juist deze leerlingen die aangeven een strenge leraar best fijn te vinden.

Ook is het apart om te zien dat zowel mijn stagebegeleider als ik bij de TH klassen net wat meer aandacht geef aan persoonlijke gesprekjes voor, tijdens en na de les. Wij vinden allebei dat we hier voordeel van hebben en dat is dan ook de reden waarom we dat doen. Maar uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de leerlingen van de TH2 klassen het in vergelijking met de andere klassen echter een stuk minder belangrijk vinden om persoonlijk contact te hebben met de docent.

## Conclusie

Nu het onderzoek is afgerond kan er dan eindelijk een antwoord gegeven worden op de hoofdvraag en de verschillende deelvragen. Om kort en bondig antwoord te geven op de hoofdvraag kan ik zeggen dat je als docent het beste een combinatie tussen twee verschillende leiderschapsstijlen kan gebruiken om de leerlingen zo goed mogelijk tegemoet te komen. Hiernaast kan je dan het beste veel gebruik maken van open opdrachten en duidelijke voorbeelden in de lessen. Hieronder wordt wat uitgebreider beschreven welke leiderschapsstijlen en didactische werkvormen het beste passen bij de verschillende leerjaren/ niveaus.

De leerlingen van TH1 vinden een combinatie tussen een delegerende en een participerende leiderschapsstijl erg prettig doordat ze echt geen strenge leraar willen hebben en persoonlijk contact erg belangrijk vinden. De leerlingen van TH2 zullen een delegerende leiderschapsstijl waarbij ze erg veel vrijheid krijgen van de docent erg fijn vinden terwijl de leerlingen van HA2 juist een opdragende leiderschapsstijl fijn zullen vinden omdat zij zeggen een strenge leraar wel fijn te vinden en hierdoor meer kunnen bewegen en dus vermoeider zullen zijn aan het eind van de les. De leerlingen van H3 zullen een participerende leiderschapsstijl prefereren. Zij geven aan het niet zo belangrijk te vinden om iets te leren in de les maar vinden persoonlijk contact met de docent wel belangrijk. Om de lessen van H3 intensief te houden mag je daar af en toe een opdragende leiderschapsstijl in toepassen.

Over de verschillende didactische werkvormen die de leerlingen prefereren is het volgende te zeggen. De TH1 klassen vinden het erg fijn om te werken met voorbeelden van een laptop en om te werken met open opdrachten. Verder werken zij graag samen in groepen en onthouden zij informatie het beste uit een duidelijk voorbeeld. Werken met mediakaarten doen ze liever niet.

De TH2 klassen vinden het heel erg fijn om te werken met open opdrachten. Wat opvalt is dat de TH2(R.) klas na het interventieprogramma aangeeft het wel fijn te vinden om te werken met laptops maar de andere klas zegt dat nu nog niet. Of zij dat na een interventieprogramma wel zouden vinden is niet te zeggen. Werken met mediakaarten vinden ze echter allebei niet fijn. Informatie onthouden doen ze het best vanuit een voorbeeld maar dat mag niet te lang duren want ze geven aan wel snel te willen beginnen met de les.

De HA2(R.) klas vond het na het interventieprogramma erg fijn om te werken met mediakaarten en laptops maar of de andere klas dat ook zou vinden is niet te zeggen. Dat is nu in ieder geval nog niet zo. Verder geven beide groepen aan het fijn te vinden om in groepen samen te werken en veel individuele aanwijzingen te krijgen. Door een duidelijk voorbeeld onthouden zij het best de informatie maar dit mag niet te lang duren want ze willen snel starten en lekker moe worden.

De H3 klassen vinden het niet fijn om te werken met mediakaarten maar de H3(R.) klas geeft wel aan werken met laptops erg fijn te vinden. De andere klas is het daar maar gedeeltelijk mee eens. In groepen samenwerken vinden ze erg fijn en ook zij onthouden de informatie het best wanneer er een duidelijk voorbeeld gegeven wordt.

Dat je de leerlingen niet klakkeloos hun zin moet geven in de les staat ook vast. Tijdens het interventieprogramma is bijvoorbeeld gebleken dat de TH klassen niet toe zijn aan een delegerende leiderschapsstijl van de docent. De klassen gaan zichzelf dan heel snel bezighouden met andere dingen dan jij voor ogen had. De H en HA klassen mogen wel wat meer op een delegerende manier begeleid worden ook al vinden ze dat zelf niet altijd fijn. Zij zijn wel zelfstandig genoeg om bijvoorbeeld open opdrachten goed uit te kunnen voeren. Je zou de leerlingen beperken in hun ontwikkeling als je ze dan alles voor gaat kauwen.

Welke (activerende) didactische werkvormen het beste leerresultaat geven tijdens de les ligt dus aan een aantal dingen. Dit hangt bijvoorbeeld af van de psychologische en de taakzelfstandigheid van de leerlingen. Zijn de leerlingen wel bereid om de taak goed uit te voeren en beschikken ze over de juiste kennis en eigenschappen om de taak goed uit voeren.

Uit de resultaten komt dus naar voren dat je als je de lessen beter wil maken je de lessen niet altijd leuker maakt voor de leerlingen. De kunst is om hier een middenweg in te vinden zodat je de leerlingen zoveel mogelijk kan leren en tegelijkertijd toch veel plezier geeft.

Als laatste wil ik nog aangeven hoe ik mezelf voelde bij een bepaalde manier van leiding geven. Ik voelde me het meest thuis bij een combinatie van de participerende/verkopende leiderschapsstijl. Ik heb gemerkt dat ik bij een delegerende stijl de klassen beetje bij beetje kwijtraakte en bij het opdragen had ik zo weinig persoonlijk contact met de leerlingen dat ik de les niet afsloot met een fijn gevoel.

De opdragende leiderschapsstijl is wel functioneel bij een turnles omdat je zo de veiligheid makkelijker kan garanderen. Het is absoluut niet aan te raden om te delegeren bij een turnles tenzij je zeker weet dat een klas zelfstandig genoeg is.

Verder is het werken met mediakaarten me bij de HA2 en H3 klas erg goed bevallen. Zoals al eerder gezegd was dit bij de TH klassen wel anders in verband met de taakzelfstandigheid van de leerlingen. Ook het werken met laptops heb ik als erg fijn ervaren en de reacties van de leerlingen waren hier bij alle klassen positief. Ook de resultaten die voortkwamen uit de beelden waren erg goed. De onderwijsleergesprekken die ik gehouden heb zijn niet bij alle klassen even goed ontvangen. Hier was het vooral de H3 klas die zoiets had van ja nu weten we het wel. Maar dat is na het zien van de resultaten ook niet verwonderlijk.



## Aanbeveling

Wat ik de docenten op het Ds. Pierson college wil aanbevelen en dus ook mezelf heb ik hieronder per groep beschreven. Hoe moet de leraar zichzelf opstellen en welke didactische werkvormen kunnen wel en niet gebruikt worden.

**TH1:** De docent kan bij deze klassen het beste een leiderschapsstijl aannemen die het dichtst bij participeren en verkopen komt. De leerlingen geven aan persoonlijk contact erg belangrijk te vinden en hebben een hekel aan een te strenge docent. Het werken met laptops vinden deze leerlingen erg fijn maar je kan beter geen mediakaarten gebruiken. De leerlingen vinden het fijn om te werken met open opdrachten en hier kan je de leerlingen in tegemoetkomen om open opdrachten in de les te verwerken. Begin dan wel met kleine taken en evalueer deze met de leerlingen omdat ze nog niet altijd in staat zijn om de taak goed te volbrengen. Door te evalueren kan je ze in de toekomst hierin steeds beter tegemoet komen. De leerlingen zien graag een voorbeeld omdat ze zo de informatie die gezegd wordt het best onthouden. Geef dus een duidelijke uitleg met voorbeeld, maar hou die wel kort want de leerlingen willen snel starten met de les zodat ze gewoon lekker kunnen bewegen.

**TH2:** Volgens de leerlingen zal de docent het best een delegerende leiderschapsstijl aan kunnen nemen omdat ze het niet fijn vinden om een strenge docent te hebben en persoonlijk contact met de docent niet zo heel erg belangrijk vinden. Echter zou ik aanbevelen een stijl aan te nemen die dichter bij participeren en verkopen komt. Als je te veel delegeert raak je de leerlingen kwijt en komt er van de les weinig meer terecht. De leerlingen vinden het niet fijn om te werken met mediakaarten en zijn hier qua taakzelfstandigheid ook niet aan toe dus die kan je beter weglaten of heel rustig laten integreren in de les. Je zou wel zonder problemen voorbeelden van een laptop kunnen laten zien. De leerlingen vinden het fijn om samen te werken in groepen maar hierbij dient nog meer dan bij TH1 rekening gehouden te worden met de samenstelling van de groepen. Wellicht kan je ze zelf groepen laten maken en ze bijsturen waar nodig. Open opdrachten vinden de leerlingen fijn maar net als bij de mediakaarten laat de taakzelfstandigheid dit niet helemaal toe, ga dus door met kleine taken en evalueer deze altijd.

**HA2:** De leerlingen van HA2 vinden het belangrijk om moe te worden en een iets strengere lesgeefstijl kan hieraan bijdragen. Je zou dus kunnen zeggen dat opdragen een goede leiderschapsstijl is voor deze leerlingen. Echter laat de taakzelfstandigheid van deze leerlingen wel toe dat ze open opdrachten goed kunnen uitvoeren en dus goed zelfstandig aan de slag kunnen met behulp van mediakaarten. Het zou zonde zijn als hier geen gebruik van gemaakt wordt en daardoor zou je de opdragende leiderschapsstijl kunnen combineren met een delegerende stijl waarbij je de opdracht uit handen geeft. Zo kunnen de leerlingen toch werken op niveau en intensief bewegen tegelijk. Je moet echter niet vergeten de leerlingen te blijven motiveren. Ze vinden persoonlijk contact met de docent namelijk ook erg belangrijk.

**H3:** De leerlingen van H3 vinden het iets minder belangrijk dan de andere klassen om iets te leren. Persoonlijk contact vinden de leerlingen wel belangrijk. De leiderschapsstijl die ik aanbeveel voor deze klassen is een participerende leiderschapsstijl. De docent richt zich daarbij vooral op de relatie met de leerlingen. De leerlingen zijn echter net als de HA2 leerlingen wel in staat om zelfstandig aan een taak te werken. De leerlingen kan je dus wat grotere open opdrachten zelfstandig uit laten voeren of je kan ze aan de gang zetten met behulp van mediakaarten. De leerlingen vinden dit nog niet altijd leuk dus begin met makkelijke vormen op de mediakaart. Bijvoorbeeld plaatjes voor een acrogym les.

## Bronnenlijst

Assche, Erik van (1988) *Motoriek, leren en onderwijzen* Acco Leuven/ Amersfoort

Auteur onbekend (z.j.) Geraadpleegd op 27 december 2009, op  
[http://www.dos-hsmarnix.nl/opleidingsschool?school\\_id=295&groep\\_id=461&pub\\_id=3790](http://www.dos-hsmarnix.nl/opleidingsschool?school_id=295&groep_id=461&pub_id=3790)

Boer, B. de, Borghuis, H., Cappellen, T. van, Geenen, B., Mackaaij, H., Urlings, E., (2002)  
*Les en Leidinggeven* Angerstein

Derikx, Rian (2007) *zelfbeeld en kinderen met een lichamelijke beperking* geraadpleegd op 28 december 2009, op  
<http://www.google.nl/search?hl=nl&q=verschillende+lesgeefstijl&meta=&aq=f&oq>  
hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=2382

Hoogeveen, P., Winkels, J. (2005) *Het didactische werkvormenboek*. Koninklijke van  
Gorcum

Mulders, Marijn *75 managementmodellen* Wolters Noordhoff

Timmers, Edwin (2005) *Actief leren onderwijzen* De Vrieseborch Haarlem

## Reflectie:

Hoe heb ik mezelf ontwikkeld?

De reden waarom ik heb gekozen voor dit onderwerp is omdat ik altijd wat moeite had met het omschakelen tussen de verschillende leerniveaus en leerjaren. Ik wou graag wat meer weten over wat de leerlingen nu eigenlijk fijn en belangrijk vinden in de les. Tijdens mijn onderzoek heb ik mezelf dan ook op verschillende manieren ontwikkeld. Zo heb ik gewerkt aan de interpersoonlijke competentie door op verschillende manieren les te geven maar ook door te werken met het programma Microsoft Excel. Door de verschillende manieren van lesgeven kan ik in de toekomst beter omschakelen tussen de verschillende leiderschapsstijlen tijdens de lessen. Zo weet ik nu wat ik kan bereiken met een opdragende manier van lesgeven, die manier van lesgeven had ik nog nooit zo overdreven toegepast in mijn lessen. Ik moet zeggen dat ik me er niet helemaal prettig bij voelde omdat het contact met de leerlingen minder leuk was maar de intensiteit van de les ging wel omhoog en ook kon ik de veiligheid beter garanderen.

Verder kan ik vanaf nu zonder problemen gebruik maken van Microsoft Excel. Ik heb geleerd dat dit een heel erg makkelijk programma is wanneer je weet hoe je het moet gebruiken. Het programma heeft door de verschillende formules heel erg veel werk voor me uit handen genomen. Voorheen kon ik echt niet overweg met Excel en van de formules die ik nu zonder problemen toepas had ik voor het onderzoek nog nooit gehoord.

Ook heb ik de pedagogische competentie ontwikkeld. Zeker door de samenwerkingsvormen toe te passen in de lessen kreeg ik heel erg veel te maken met groepsprocessen en de gevoelens van de verschillende individuen binnen de groep. Door de groepen goed te observeren en de groepsprocessen te bespreken heb ik mezelf en de leerlingen meer bewust gemaakt van de sociale ontwikkelingen die ontstonden in deze lessen. Ook heb ik geleerd hoe leerlingen omgaan met bepaalde leiderschapsstijlen en dat kan ik in de toekomst gebruiken om te verklaren waarom een leerling een bepaald gedrag vertoont.

De vakinhoudelijke – didactische competentie heb ik ontzettend ontwikkeld door bepaalde lessen met mediakaarten te maken. Mediakaarten worden niet vaak gebruikt op het Ds. Pierson college en daardoor moest ik de lessenserie helemaal zelf verzinnen. Zo heb ik een les gemaakt in het zwembad met verschillende mediakaarten die nu alle docenten heel graag geven. Ook heb ik nu inzicht gekregen in wat de leerlingen belangrijk of fijn vinden in de gymles. Deze informatie kan ik heel goed gebruiken bij het voorbereiden van mijn lessen. Ook kan deze informatie ervoor zorgen dat de lessen leuker worden voor mezelf maar ook voor de leerlingen, ook kan ik hierdoor beter onderwijs aanbieden dan voorheen.

Uiteraard heb ik ook aan de organisatorische competentie en de competentie samenwerken met collega's gewerkt. Zo kan ik nu makkelijker omschakelen van de ene naar de andere lesgeefstijl waardoor ik de organisatie in de les sneller om kan gooien. Verder heeft het me wat moeite gekost om het onderzoek te plannen maar uiteindelijk is het me toch gelukt om alles op tijd af te krijgen maar als ik de volgende keer weer een onderzoek doe ga ik dat wel anders doen. In het begin had ik het onderzoek helemaal verkeerd gepland waardoor ik uiteindelijk bijna in de problemen kwam met mijn interventieprogramma. Gelukkig is alles toch nog goed gekomen en daar ben ik best trots op. De manier waarop ik het onderzoek wou gaan uitvoeren vergde een

hele goede samenwerking met mijn collega's. Ik was tenslotte behoorlijk afhankelijk van deze docenten want als zij de vragenlijsten te laat of niet zouden laten invullen had ik geen resultaten van mijn controlegroep. Dus ik heb ervoor gezorgd dat alle voorbereidingen tot in de puntjes geregeld waren zodat zij alleen maar de vragenlijsten in hoefde te laten vullen. Ook moest ik goed samenwerken met mijn collega's om ze goed voorbereid en geïnstrueerd met de vragenlijsten op pad te sturen. Zij moesten ten slotte de klassen van de controlegroep instrueren en uitleggen waarom ze de vragenlijsten moesten invullen.

Met de competentie reflectie en ontwikkeling ben ik misschien nog wel het meest bezig geweest tijdens dit onderzoek. Het was een aaneenschakeling van lessen waarin ik voor mezelf moest evalueren hoe het ging, of ik mezelf prettig voelde tijdens de les en ik moest bekijken hoe de leerlingen op een bepaalde werkvorm of lesgeefstijl reageerde. Ook het verwerken van de resultaten van het onderzoek heeft me geholpen deze competentie te verbeteren. Doordat ik constant moest vergelijken en terug moest kijken hoe het bij de nulmeting was heb ik ook leren te reflecteren op een resultaat wat zeg maar niet beweegt in een gymzaal. Je kan eigenlijk wel zeggen dat reflecteren is waar lesgeven voor staat, je kijkt wat er goed en slecht ging en past dit aan zodat de les uiteindelijk steeds beter wordt.

## **Bijlage 1**

### **Vragenlijst**

### **“De gymles op school”**

Ik zou jou graag een aantal vragen stellen over de gymles op school. Ik probeer er namelijk achter te komen hoe de leerlingen over de ‘gymlessen’ denken en hoe zij graag les krijgen. Denk hierbij niet alleen aan de lessen die je dit jaar gehad hebt maar ook aan de gymlessen die je in de jaren hiervoor gehad hebt. Wat vond je fijn en wat vond je niet zo fijn in de gymles. Belangrijke informatie, omdat we zo samen de lessen kunnen verbeteren. Vandaar dat we jou en andere leerlingen vragen deze vragenlijst even in te vullen.

Alvast bedankt voor je medewerking!

### **Ben je een jongen of een meisje?**

- Jongen
- Meisje

### **In welke klas zit je?**

.....

#### **1. Ik ben erg gemotiveerd tijdens de gymles?**

- Ik ben heel erg gemotiveerd
- Ik ben goed gemotiveerd
- Ik ben niet zo goed gemotiveerd
- Ik ben helemaal niet goed gemotiveerd

#### **2. Vul in.**

- Ik vind de gymlessen op het Ds. Pierson College heel erg leuk
- Ik vind de gymlessen op het Ds. Pierson College leuk
- Ik vind de gymlessen op het Ds. Pierson College niet zo leuk
- Ik vind de gymlessen op het Ds. Pierson College helemaal niet leuk

#### **3. Ik vind het belangrijk dat ik na de gymles moe ben?**

- Ik vind dat heel erg belangrijk
- Ik vind dat belangrijk
- Ik vind dat niet belangrijk
- Ik vind dat helemaal niet belangrijk

#### **4. Ik vind het belangrijk dat ik iets leer in de lessen?**

- Ik vind dat heel erg belangrijk
- Ik vind dat belangrijk
- Ik vind dat niet belangrijk
- Ik vind dat helemaal niet belangrijk

**5. Ik vind het erg dat de uitleg van hoe en waarom ik iets moet doen er voor zorgt dat ik minder kan bewegen.**

- Ik vind dat heel erg
- Ik vind dat erg
- Ik vind dat niet zo erg
- Ik vind dat helemaal niet erg

**6. Ik vind het fijn als de leraar strenge regels heeft.**

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat niet fijn
- Ik vind dat niet zo fijn
- Ik vind helemaal niet fijn

**7. Ik vind het fijn dat ik veel kan bewegen door deze strenge regels.**

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat fijn
- Ik vind dat niet zo fijn
- Ik vind dat helemaal niet fijn

**8. Ik vind het belangrijk dat de leraar tijd besteedt aan een goed contact met de leerlingen?**

- Ik vind dat heel erg belangrijk
- Ik vind dat belangrijk
- Ik vind dat niet zo belangrijk
- Ik vind dat helemaal niet belangrijk

**9. Ik vind het fijn als een leraar de leerlingen open opdrachten geeft.** (Een open opdracht is bijvoorbeeld dat je met tien leerlingen hockey gaat spelen maar dat de leraar niks regelt. Je moet dan zelf teams en spelregels maken en bijvoorbeeld een scheidsrechter inzetten)

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat fijn
- Ik vind dat niet zo fijn
- Ik vind dat helemaal niet fijn

**10. Ik vind het fijn als een leraar de leerlingen gesloten opdrachten geeft.** (Een gesloten opdracht is bijvoorbeeld dat je met tien leerlingen hockey gaat spelen en dat de leraar de regels maakt de teams verdeeld en zelf de scheidsrechter is.)

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat fijn
- Ik vind dat niet zo fijn
- Ik vind dat helemaal niet fijn

**11. Ik vind het fijn als de leraar je mij individueel aanwijzingen geeft tijdens de les?**

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat fijn
- Ik vind dat niet zo fijn
- Ik vind dat helemaal niet fijn

**12. Ik heb het idee dat ik meer leer als ik individuele aanwijzingen krijg in plaats van dat de hele groep een aanwijzing krijgt?**

- Ik leer dan zeker veel meer
- Ik leer dan meer dan normaal
- Het maak voor mij geen verschil
- Juist dan lukt het helemaal niet meer

**13. Ik vind het fijn om samen te werken met anderen uit de klas?**

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat fijn
- Ik vind dat niet zo fijn
- Ik vind dat helemaal niet fijn

**14. Als ik mag samenwerken met andere leerlingen uit de klas gaat de oefening beter.**

- De oefening gaat dan veel beter
- De oefening gaat beter
- De oefening gaat slechter
- De oefening gaat veel slechter
- Anders:.....

**15. Ik onthoud de informatie die de leraar verteld het beste als**

- De leraar het in een verhaalvorm verteld
- De leraar ons mee laat denken en vragen stelt aan leerlingen
- De leraar een duidelijk voorbeeld geeft
- Door het te lezen van een mediakaart (a4 met tekst/tekeningen erop)

**16. Ik vind het fijn om te werken met mediakaarten?**

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat fijn
- Ik vind dat niet fijn
- Ik vind dat helemaal niet fijn



**17. Vind je het fijn als je voorbeelden kan zien op een laptop.**

- Ik vind dat heel erg fijn
- Ik vind dat fijn
- Ik vind dat niet fijn
- Ik vind dat helemaal niet fijn

**18. Mijn ideale gymles bevat de volgende dingen: Vul de 5 belangrijkste dingen in.**

- Moe worden tijdens de gymles
- In groepen samenwerken
- Een strenge leraar
- Gewoon lekker bewegen
- Werken met mediakaarten
- Korte uitleg zodat we snel kunnen beginnen
- Werken met laptops e.d.
- Veel verschillende sporten doen
- Individuele aanwijzingen krijgen
- Veel leren over de achtergrond van een sport )regels etc.'
- Veel leren over de techniek en tactiek (leren passen, dribbelen, vrijlopen etc.)
- Een leraar die helemaal niet streng is.
- Ik wil kunnen winnen van iemand anders (wedstrijdjes spelen)
- Uitleg aan de hand van een voorbeeld van de leraar
- Uitleg aan de hand van een uitleg zonder voorbeeld
- De mogelijkheid om vragen te stellen wanneer ik dat wil
- Tussendoor extra uitleg van de leraar aan de hele klas
- Anders.....  
.....  
.....  
.....

## Bijlage 2:

Tijdens de voorbereiding van mijn onderzoek heb ik een gesprek gehad met mijn stagebegeleider om wat meer informatie te krijgen over hetgeen wat ik wou gaan onderzoeken. Hieronder staat een gespreksverslag van het gesprek wat toen heeft plaatsgevonden.

Allereerst heb ik bij mijn stagebegeleider gevraagd of het onderzoek wat ik wou gaan houden haalbaar was. Ook wou ik graag weten of ik een soepele samenwerking kon verwachten met de andere docenten. Ik was daar toch behoorlijk afhankelijk van maar hij verzekerde me dat hijzelf en nog een andere docent bereid waren om me mee te helpen met het onderzoek. Toen ik vroeg welke klassen ik buiten mijn eigen klassen om het beste kon gebruiken voor het onderzoek heeft hij me geholpen bij het selecteren van de klassen om er zeker van te zijn dat de leerlingen waar ik het onderzoek bij wou gaan doen bereid waren om mee te helpen met het onderzoek. Ik kende de klassen die ik geen les gaf namelijk niet zo goed en was bang dat ik de verkeerde klassen zou kiezen.

Ook heb ik flink wat informatie gekregen over hoe de lessen tot het moment van mijn onderzoek gegeven werden. Zo zei hij dat er vrijwel nooit gebruik van mediakaarten of laptops gemaakt wordt in de lessen. De docenten maken wel vaak gebruik van een onderwijsleergesprek en organiseren die op verschillende momenten in de les.

De leiderschapsstijl die hijzelf en de andere docent vooral gebruiken in de les is een combinatie van een participerende/verkopende leiderschapsstijl.

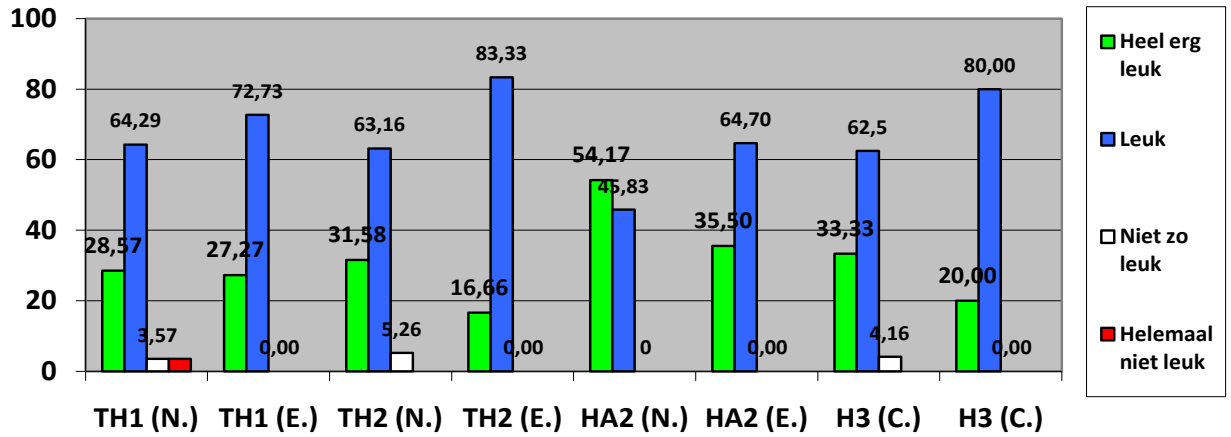
Op de vraag of hij de manier van lesgeven aanpaste aan een bepaald niveau of leerjaar zei hij dat hij de leerlingen van de TH klassen wat anders benaderde dan de leerlingen van HA en H klassen. Met de TH klassen zocht hij voor, tijdens en na de les meer contact met de leerlingen dan met de HA en H klassen. Dit doet hij om ervoor te zorgen dat de leerlingen dan vaak beter hun best willen doen in de les en het makkelijker wordt om ze aan te spreken op hun gedrag.

Ook zei hij dat de meeste TH klassen een stuk minder goed zelfstandig kunnen werken omdat ze wanneer ze teveel ruimte krijgen daar dankbaar gebruik van maken. Dat heb je liever niet in de les. En bovendien is het moeilijker om deze klassen daarna weer te motiveren voor een taak.

Nu doe ik het zelf ook vaak op deze manier met de TH klassen maar of ze dat dan ook daadwerkelijk fijn vinden zal blijken uit het onderzoek.

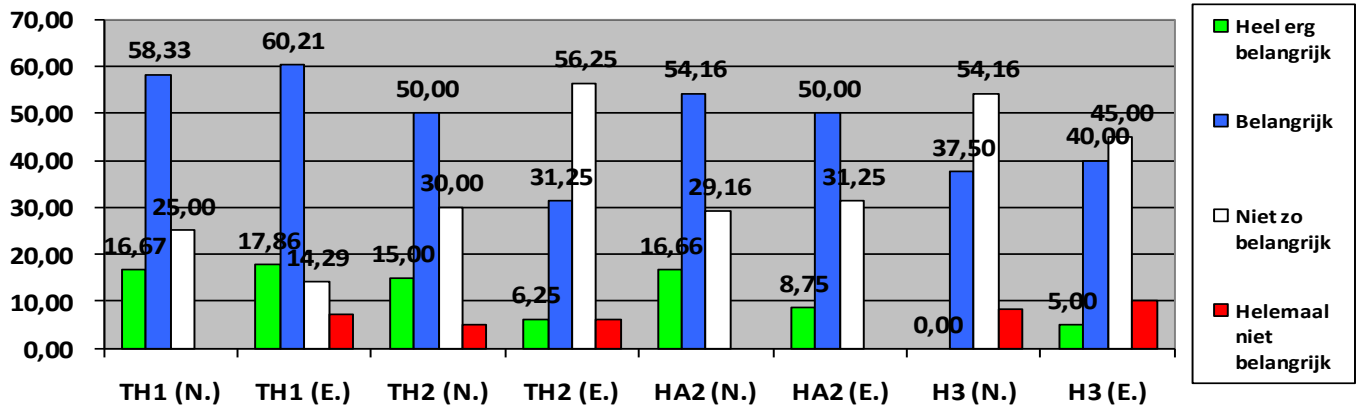
## Bijlage 3:

Grafiek 1.2 Is de gymles op het DS. Pierson college leuk ? Nul + eindmeting controlegroep

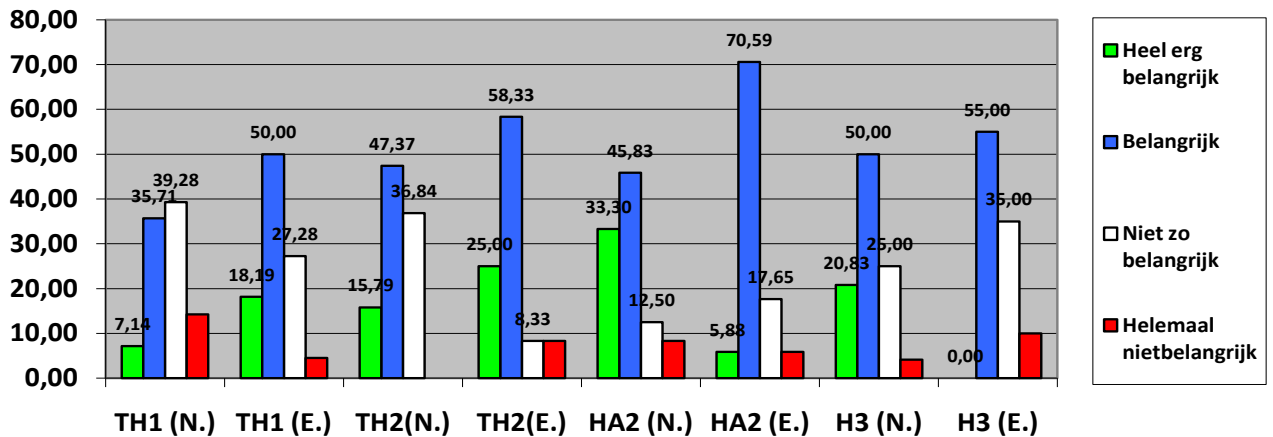


## Bijlage 4:

Grafiek 3.1 Is het belangrijk om moe te worden bij de gymles?(Nul + eindmeting eigen klassen(R.))

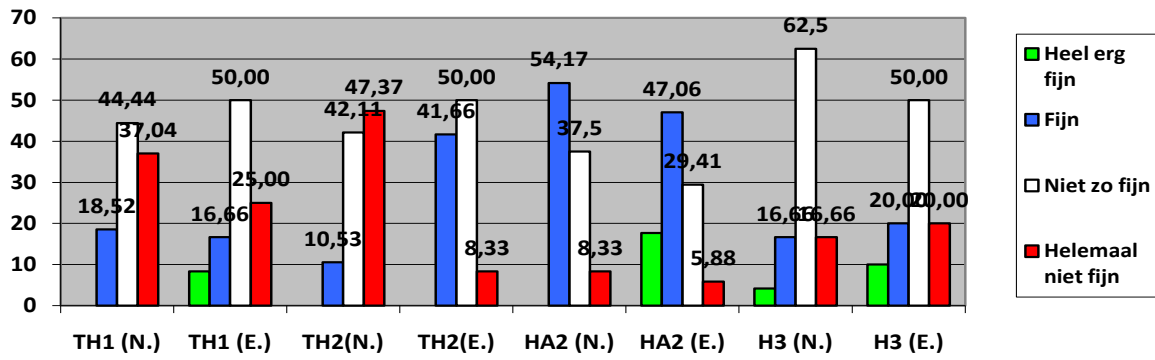


Grafiek 3.2 Is het belangrijk om moe te worden bij de gymles(Nul + eindmeting Controlegroep (C.))



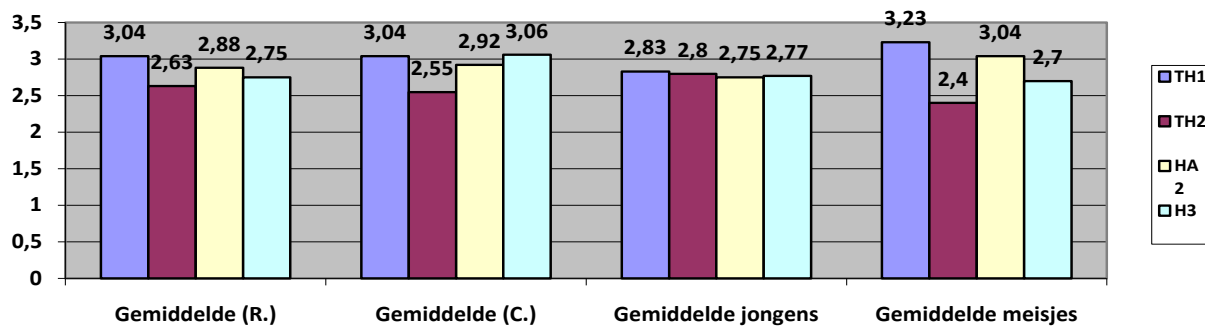
## Bijlage 5:

Grafiek 4.2 Is het fijn om een strenge leraar te hebben (Nul + eindmeting controlegroep(C.)



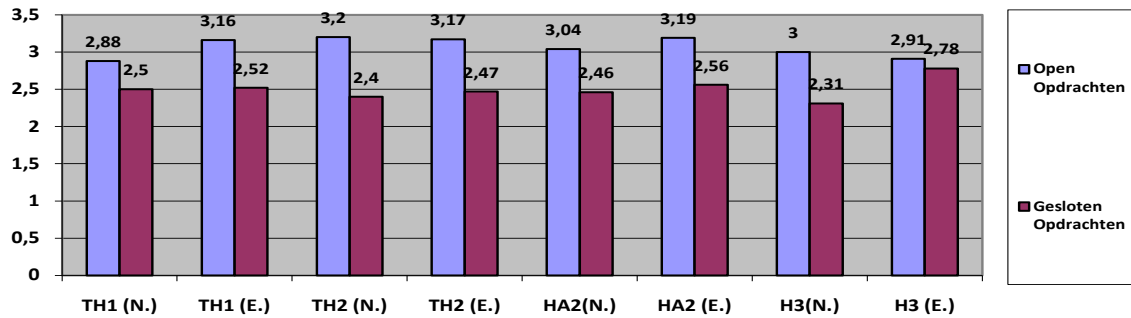
## Bijlage 6:

Grafiek 6.1 Is het belangrijk dat de docent tijd besteedt aan persoonlijk contact met de leerlingen

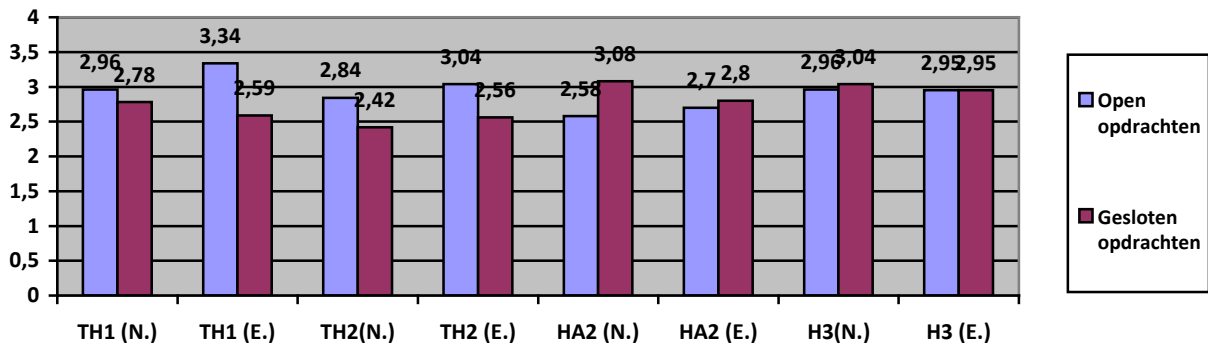


## Bijlage 7:

Grafiek 7.1 Open en gesloten opdrachten (Nul + eindmeting eigen klassen (R.))

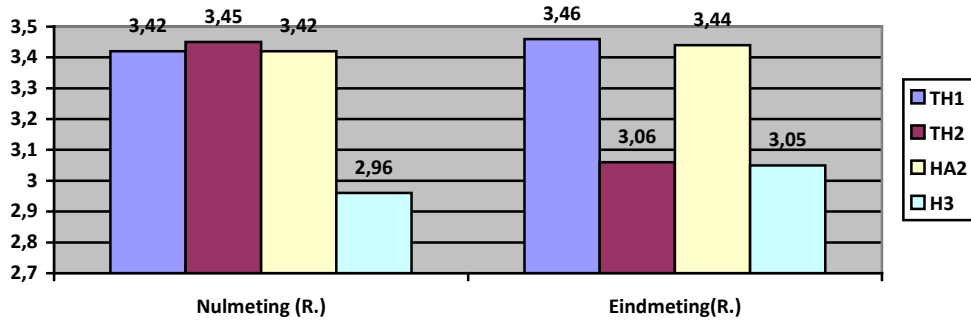


Grafiek 7.2 Open en gesloten opdrachten (Nul + eindmeting controlegroep (C.))

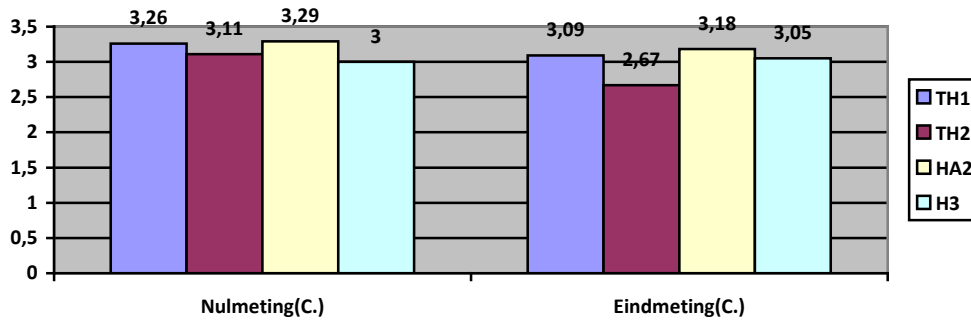


## Bijlage 8:

Grafiek 11.1 Is samenwerken in groepen fijn (Nul + eindmeting eigen klassen (R.))



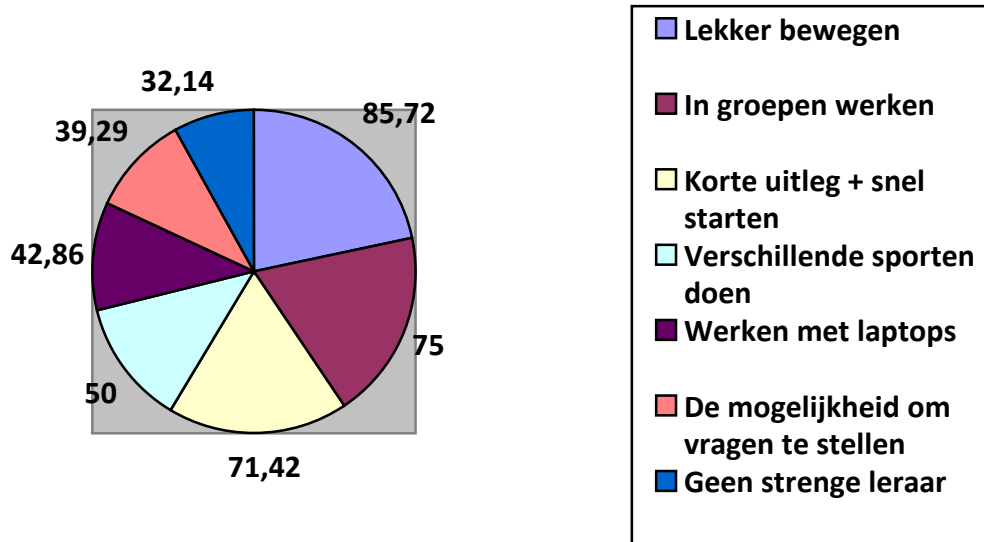
Grafiek 12.2 Is samenwerken in groepen fijn (Nul + eindmeting controlegroep (C.))



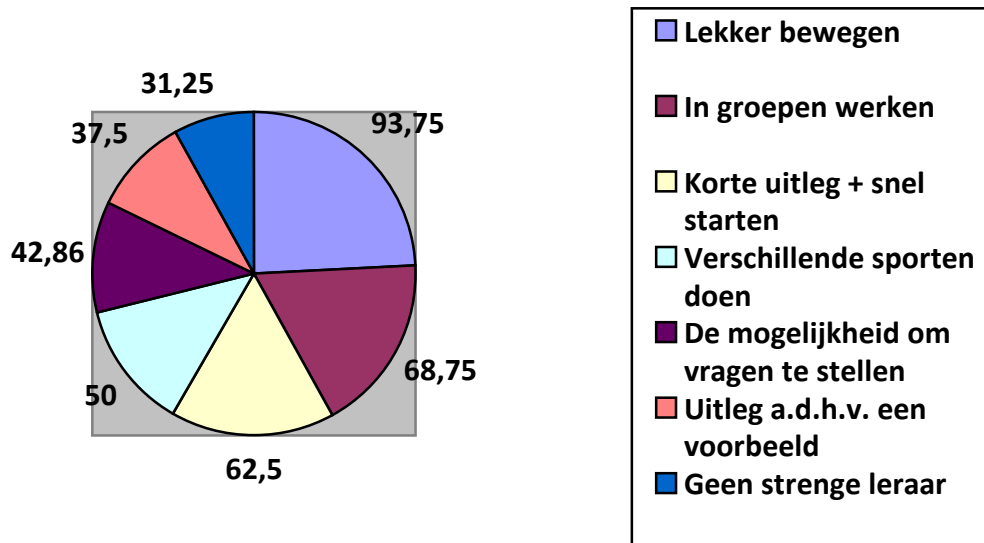


## Bijlage 9 :

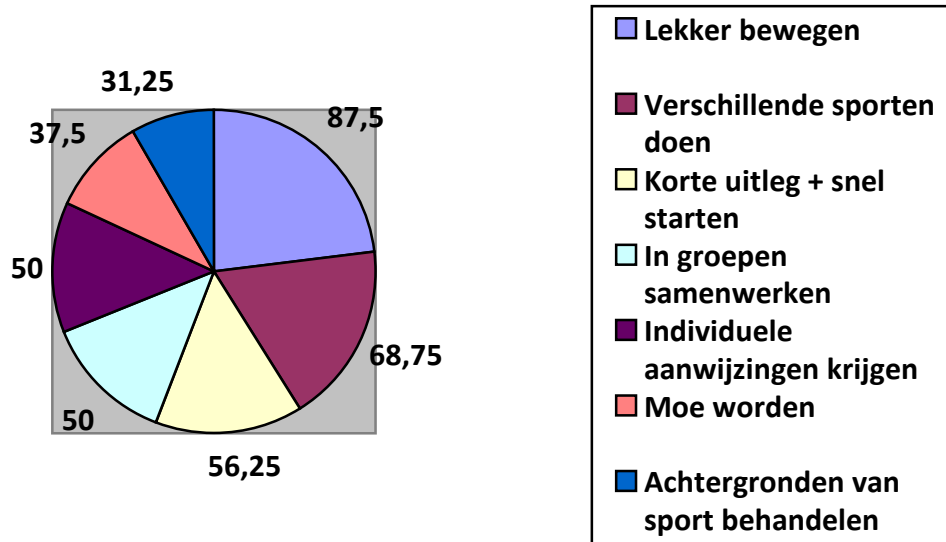
Grafiek 13.1 Wat draagt bij aan de ideale gymles voor TH1



Grafiek 13.2 Wat draagt bij aan de ideale gymles voor TH2



Grafiek 13.3 Wat draagt bij aan de ideale gymles voor HA2



Grafiek 13.4 Wat draagt bij aan de ideale gymles voor H3

