



EDUCATIEVE BACHELOR SECUNDAIR ONDERWIJS

Bachelorproef

Wat is het effect van een buitensportkamp op de gedragsontwikkeling van de studenten?

Heeft het buitensportkamp effect op de door het CIOS opgestelde kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

Voorwoord

Een bachelorproef schrijven... zoals dat vaker is bij nieuwe dingen, loopt het niet allemaal in één keer goed. Het voelt dan ook ontzettend prettig om steun en hulp te krijgen van fijne mensen. Aan deze mensen wil ik graag een persoonlijk dankwoord richten.

Edwin Thissen voor de hulp bij het bepalen van de richting die ik met mijn bachelorproef op wilde. Dit heeft mij veel duidelijkheid opgeleverd waardoor ik vertrouwen kreeg in mijn bachelorproef.

Mijn ouders en broer voor het luisteren, meedenken, nakijken, helpen, motiveren...

Meneer Kelchtermans, mijn promotor, voor het geduld en de rust in het begeleiden van mij tijdens het schrijven van deze bachelorproef. Bij het ene onderdeel viel het kwartje wat later dan bij het andere, maar ik kon steeds vertrouwen op eerlijke, praktische en nuttige feedback én feedforward en dat heeft mijn vertrouwen op een goede afloop vergroot!

Sander Barten, de docent buitensport van het CIOS, waar ik bij terecht kon voor het uitvoeren van dit onderzoek. De open houding ten opzichte van het onderzoek, de ondersteuning, het meedenken en de mogelijkheden die ik heb gekregen, maakte het onderzoek niet alleen mogelijk, maar heeft zeker ook bijgedragen aan de kwaliteit ervan. Tevens zorgde hij ervoor dat ik me op mijn gemak voelde. Zowel tijdens het participeren onderzoek tijdens het buitensportkamp, als bij het stellen van vragen en het sparren over mogelijke ideeën.

Als laatste wil ik de studenten van de buitensportklas bedanken die allen bereid waren mee te werken aan mijn onderzoek. Veel dank daarvoor en een groot compliment voor de goede inbreng! Immers was ik maar een vreemde die plotseling onderdeel uit ging maken van jullie groep. Dat ik me in die paar dagen ook daadwerkelijk onderdeel van de groep ben gaan voelen, is iets waar ik jullie dankbaar voor ben. Dit geldt uiteraard ook voor de buitensportdocenten Sander Barten en Daan van Herp en de andere begeleiders die mee waren op het buitensportkamp.

Het maakte het doen van onderzoek niet alleen prettiger en leuker, maar ook beter. Je functioneert nu eenmaal beter als je je goed voelt. Het heeft data opgeleverd voor deze bachelorproef en ik hoop van harte dat de studenten profijt mogen hebben van de uiteindelijke output.

*Joep Baetsen
Hasselt, juni 2020*

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	2
Inhoudsopgave.....	3
Inleiding.....	6
1 Verkennend onderzoek	7
1.1 Oriënteren	7
1.1.1 Aanleiding van het onderzoek	7
1.1.2 Verkennende probleemanalyse.....	7
1.1.3 Omschrijving praktijkprobleem	10
1.1.4 Contact organisatie	10
1.2 Richten.....	11
1.2.1 Verdiepende probleemanalyse.....	11
1.2.2 Het onderzoeksdoel formuleren	12
1.2.3 Onderzoeksvragen.....	12
1.2.4 De reikwijdte van dit onderzoek.....	13
1.3 Plannen.....	14
1.3.1 Dataverzamelmethode kiezen.....	14
1.3.2 Onderzoeksplan	14
1.3.3 Vorbereiding.....	21
1.3.4 Overzicht planning	22
2 Verzamelen.....	23
3 Wat is gedragsontwikkeling?	25
3.1 Onderliggende aspecten van gedrag.....	26
3.1.1 Wat zijn waarden?.....	26
3.1.2 Kunnen waarden worden beïnvloed?	26
3.2 Gedragsontwikkeling in groepsverband.....	27
4 Wat verstaan we onder buitensport?	31
4.1 De plaats van buitensport binnen het CIOS.....	33
4.2 Onderverdeling van buitensport	35

4.3	Welke activiteiten komen aan bod tijdens het buitensportkamp van het CIOS?	37
4.4	Buitensport als praktijkervaring in het beroepsonderwijs	39
5	Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?.....	41
5.1	Coachende vaardigheden in dit onderzoek	41
5.2	De zelfdeterminatietheorie.....	42
5.3	Growth mindset	46
5.4	Het ontwikkelen van een growth mindset	46
5.5	Buiten je comfortzone.....	48
5.6	De gesprekken	50
6	Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?	56
6.1	Het onderzoek naar de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn.....	57
7	Verzamelde data uit het onderzoek.....	58
7.1	Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur?.....	58
7.1.1	Toelichting bij genoemde vaardigheden	60
7.2	Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?	64
7.2.1	Resultaten pre- en posttest: de klas als geheel	64
7.2.2	Resultaten pre- en posttest: individueel.....	69
8	Analyseren en concluderen	71
8.1	Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur?.....	71
8.1.1	Conclusie coachende vaardigheden.....	72
8.2	Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?	72

8.2.1	Analyse en conclusies: klassikaal.....	73
8.2.2	Analyse en conclusies: individueel	76
8.3	Conclusie	78
9	Het ontwerp: mediakaarten	79
10	Besluit	87
10.1	Het besluit per hoofdstuk.....	87
10.2	Wat voegt dit onderzoek toe?	91
10.3	Reflectie op het onderzoek.....	91
10.4	Reflectie op het verloop van de onderzoekscyclus.....	93
10.5	Mijn groei als leerkracht	95
10.6	Mogelijkheden tot vervolgonderzoek	96
	Verklarende woordenlijst	97
	Geraadpleegde werken	99
	Overzicht van tabellen, figuren en grafieken.....	100
	Bijlagen	102
	Bronnenlijst	132

Inleiding

Het Centraal Instituut Opleiding Sportleiders (CIOS) is een opleidingsinstituut dat in Nederland middelbare beroepsopleidingen (Mbo) aanbiedt. De kern van alle opleidingen is sport en bewegen. Het CIOS kan dienen als vooropleiding voor een lerarenopleiding Lichamelijke Opvoeding. De afstudeerrichting buitensport binnen het CIOS in Sittard is een opleiding waar studenten worden opgeleid tot buitensportinstructeur/coördinator. In het eerste jaar van deze richting gaan de studenten op buitensportkamp. Tijdens dit kamp komen activiteiten aan bod waar studenten tijdens hun stage en werk later mee te maken kunnen krijgen. Maar wat is nu het effect van dit buitensportkamp? De docenten van CIOS buitensport vroegen zich dit af en zo ontstond het idee voor dit onderzoek. Om gericht aan de slag te kunnen gaan, richt de vraag zich op één van de kernwaarden die het CIOS heeft opgesteld. Dit zijn waarden die het CIOS relevant vindt om mee te nemen in de opleiding van studenten. De kernwaarde waar dit onderzoek zich op richt is 'initiatief nemen en ondernemend zijn'. Voor de docenten buitensport is dit een cruciale waarde binnen hun vakgebied waar ze aandacht aan willen schenken tijdens de opleiding tot buitensportinstructeur/coördinator. In hun optiek, gebaseerd op ervaringen van eerdere buitensportkampen, heeft het buitensportkamp een positieve bijdrage op deze kernwaarde. Dit onderzoek heeft als doel om de invloed van het buitensportkamp op een objectieve manier in kaart te brengen.

Een ander doel van dit onderzoek is het in kaart brengen van coachende vaardigheden die een bijdrage kunnen leveren in de ontwikkeling tot buitensportinstructeur/coördinator. Welke coachende vaardigheden van een buitensportinstructeur kunnen er volgens de studenten voor zorgen dat klanten hun grenzen verleggen tijdens een buitensportactiviteit? Dit met als doel de klanten een nog mooiere ervaring mee te geven.

Beide onderdelen zitten verpakt in de hoofdvraag: wat is het effect van een buitensportkamp op de gedragsontwikkeling van de studenten? In hoofdstuk 3 wordt het begrip 'gedragsontwikkeling' beschreven. Daarnaast is er aandacht voor een introductie in de groepsdynamica, omdat een groep invloed heeft op het gedrag van een individu. Hoofdstuk 4 beschrijft wat er wordt verstaan met 'buitensport' en gaat daarnaast in op welke plaats buitensport inneemt in de manier waarop het CIOS de buitensport inzet. In hoofdstuk 5 wordt besproken welke principes men kan toepassen om het verleggen van grenzen te stimuleren en tevens de theorie achter de gevoerde gesprekken. Hoofdstuk 6 gaat over de opzet en de aanpak van de bevragingen uit de pre- en posttest.

De hypothese is dat het buitensportkamp een positieve invloed heeft op de gedragsontwikkeling van de studenten, gericht op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. De hypothese van de coachende vaardigheden is dat er intrinsiek gemotiveerde, praktisch toepasbare en realiseerbare vaardigheden voortkomen uit de gesprekken die een klant nét dat stapje extra kunnen laten doen maken. De verzamelde data worden beschreven in hoofdstuk 7, waarna in hoofdstuk 8 deze data worden geanalyseerd en er een conclusie wordt getrokken. Op basis van de resultaten wordt in hoofdstuk 9 een suggestie geschreven voor CIOS buitensport, hoe er in het curriculum meer ingezet kan worden op de coachende vaardigheden.

1 Verkennend onderzoek

1.1 Oriënteren

1.1.1 Aanleiding van het onderzoek

Dit onderzoek gaat op zoek naar het effect van een buitensportkamp op de gedragsontwikkeling van de deelnemende studenten. Elk jaar gaat de buitensportklas van het CIOS op buitensportkamp in de Franse Alpen. Het kamp maakt deel uit van het curriculum van de richting buitensport en dient zodoende als een opleidingsweek voor toekomstige buitensportinstructeurs/-coördinatoren. Tijdens voorgaande kampen ervaren de buitensportdocenten dat het kamp absoluut van meerwaarde is in het leerproces van de studenten. Zij kwamen met het idee en de vraag of dit onderzoek het effect van het buitensportkamp op een objectieve manier zou kunnen aantonen. Voordat het echter zover was, zijn ook andere ideeën voor een onderwerp de revue gepasseerd. Hoe het onderwerp uiteindelijk tot stand is gekomen, wordt beschreven in de volgende paragraaf.

1.1.2 Verkennende probleemanalyse

De totstandkoming van dit onderzoek

Dit onderzoek vertrekt niet zozeer vanuit een probleemstelling als wel vanuit een vraag van het CIOS. Hoe ben ik tot deze onderzoeksvraag gekomen? De zoektocht naar een onderwerp voor mijn bachelorproef was zeker in het begin een moeizame. Welke richting wil ik op? Wat vind ik interessant? Wat wil ik bereiken? Dit maakte het voor mij moeilijk om een duidelijk doel voor ogen te stellen. Een kennis bood zijn hulp aan om samen te zitten en een onderwerp te bedenken. Hij begeleidt eindscripties aan de universiteit van Utrecht en is bekend met het opstarten van dergelijke scripties. Door met hem te brainstormen kon de richting al heel snel concreet worden gemaakt: buitensport en groepsprocessen kwamen telkens naar voren als mijn interesses. Op basis hiervan hebben we het gesprek vervolgd en zijn we op zoek gegaan naar onderwerpen binnen deze richting. Zo kwam het begrip groepsdynamica naar voren en dat sprak mij aan. Hoe kan ik buitensport en groepsdynamica in een onderzoeksvraag gieten zodat het kan dienen als vertrekpunt voor mijn bachelorproef? Er komt langzaam meer duidelijkheid voor mezelf welke kant ik op wil met mijn bachelorproef. Op basis van deze onderwerpen ga ik op zoek naar een promotor. In het eerste gesprek met Ruben Kelchtermans, mijn promotor, wordt met zijn hulp en duidelijke tips het onderwerp beter afgebakend en gestructureerd.

Nadenkend wie op dit gebied als externe partner zou kunnen helpen, kwam het CIOS Sittard naar boven. Om specifiek te zijn: het profiel/de studierichting buitensport. Zelf heb ik deze opleiding ook gevolgd. In mijn ervaring/herinnering hebben deze kampen geleid tot een sterker groepsgevoel dan vóór het kamp. Mijn enthousiasme neemt toe, want dit zou stof kunnen zijn om te onderzoeken! Na contact te hebben opgenomen met de buitensportdocenten van het CIOS, wakkert het enthousiasme nog meer aan. Vanuit hen is er interesse in een dergelijk onderzoek. Sterker nog, er is een specifieke vraag die onderzocht kan worden. Dit geeft het onderzoek voor mij meer gewicht, omdat het nu een zinvolle bijdrage kan leveren. Daardoor voelt het voor mij meer als een meerwaarde. Dat motiveert!

Het CIOS heeft kernwaarden opgesteld die zij als onderwijsinstelling van belang vindt om na te streven. Zo verschuift het onderwerp van een breed begrip als groepsdynamica naar een concrete en vraaggestuurde onderzoeksvraag: heeft het buitensportkamp effect op de kernwaarden van het CIOS? Om de vraag nog meer te concretiseren en ervoor te zorgen dat het onderzoek reëel blijft om uit te voeren, wordt de focus gelegd op één kernwaarde die volgens de docenten buitensport voor de richting buitensport het meeste van belang is: initiatief nemen en ondernemend zijn.

In een later gesprek komt er een andere vraag bovendrijven waar de richting buitensport graag een beter inzicht in zou willen krijgen. In gesprekken tussen de buitensportdocenten met hogescholen, die als vervolgopleiding kunnen dienen voor de studenten van het CIOS, kwam men tot de ontdekking dat er een verschil was in waar de opleidingen zich op richten. De hogescholen besteden meer aandacht aan het persoonlijke vlak (dat wil zeggen het motiverende luik), waar een instructeur mee te maken heeft, terwijl het CIOS meer aandacht besteedt aan de technische vaardigheden. Dit leidde tot de vraag: hoe kunnen we dergelijke persoonlijke vaardigheden aan bod laten komen in onze opleiding buitensport? Hoe kunnen we ervoor zorgen dat onze studenten later als instructeur niet alleen worden herinnerd als een goede gids of instructeur, maar zeker ook als een persoon die erin geslaagd is om klanten grenzen te laten verleggen en waarbij klanten zich vertrouwd voelden?

Een zeer interessante vraag in mijn ogen. Echter zag ik nog niet voor me hoe dit het best aangepakt kon worden. Waar ga ik precies naar op zoek? Hoe moet ik dit onderzoeken en hoe baken ik deze vraag af zodat het reëel blijft? Gelukkig had mijn promotor, Ruben Kelchtermans, een goed idee om dit af te bakenen. Als instructeur in de buitensport neem je klanten mee op activiteiten die door hen als spannend, eng en moeilijk kunnen worden ervaren. Hoe help je als instructeur iemand door zulke situaties heen? Het idee van mijn promotor was om op zoek te gaan naar coachende vaardigheden die kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur/-coördinator. Uiteindelijk kunnen de studenten deze vaardigheden inzetten om klanten te begeleiden, helpen en ondersteunen in een angstige of moeilijke situatie en/of om grenzen te verleggen. Voor mij een kleine opluchting dat dit vraagstuk zo was afgebakend. Nu wist ik duidelijk waar ik naar op zoek zou gaan. Om de realiteit te kunnen meemaken en de meest betrouwbare resultaten te kunnen verkrijgen, zou het ideaal zijn als ik mee mocht op het buitensportkamp. Het CIOS deelde deze gedachte en zo kwam het dat ik samen met de nieuwe buitensportklas meereisde naar de Franse Alpen om mijn onderzoek uit te voeren.

Voordat het echter zover is, dient er voorbereidend werk te worden gedaan. Uiteindelijk luidt de onderzoeksvraag: Heeft een buitensportkamp effect op de gedragsontwikkeling van de studenten? Om structuur te creëren en te voorkomen dat zaken door elkaar worden gehaald, is het onderzoek verdeeld over twee vragen:

- 1) Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?
- 2) Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

Voorkennis van het onderwerp

De voorkennis van dit onderwerp is deels gebaseerd op de bevindingen en ervaringen van de buitensportdocenten van eerdere buitensportkampen. In hun ogen draagt het kamp op een positieve manier bij aan de gedragsontwikkeling van de studenten.

Daarnaast is er een vervolgopleiding waar sommige CIOS studenten naar toe gaan als ze het CIOS hebben afgerond, die een verschil constateert in de persoonlijke vaardigheden. De hogeschool hecht hier meer belang aan en schenkt er meer aandacht aan dan het CIOS en merkt dat buitensportstudenten van het CIOS hier globaal gezien een achterstand in hebben.

In de literatuur is te vinden dat motiveren en vertrouwen geven (met andere woorden: coachende vaardigheden) prestaties kunnen bevorderen. In het geval van dit onderzoek kan de prestatie gezien worden als het verleggen van persoonlijke grenzen. Deze vaardigheden meer aan bod laten komen bij CIOS buitensport zou dus kunnen leiden tot een kleiner verschil in bekwaamheid op dit gebied als studenten de overstap naar deze hogeschool maken. Daarnaast is het eveneens bekend dat het verleggen van grenzen voldoening oplevert. Dit kan bijdragen om de ervaring van een klant te optimaliseren.

Deelproblemen

- CIOS buitensport heeft geen objectieve bewijsvoering of het buitensportkamp een meerwaarde is (enkel subjectieve, namelijk de ervaringen en bevindingen van de docenten).
- CIOS buitensport wil meer inzetten op het persoonlijke aspect van een buitensportinstructeur (in de vorm van coachende vaardigheden), maar weet niet precies welke vaardigheden en hoe dit kan worden geïntegreerd in het curriculum..
- Het CIOS is op het moment van dit schrijven bezig aan het ontwikkelen van een volledig nieuw curriculum waarbij het onderwijs op een andere manier wordt georganiseerd. Het inzetten van coachende vaardigheden krijgt volgens de buitensportdocenten nog onvoldoende plaats in het inrichten van de tweede fase. Dit is de fase waarin studenten een afstudeerrichting kiezen. Buitensport is een optionele afstudeerrichting. In het eerste jaar van deze afstudeerrichting willen de docenten de coachende vaardigheden gaan integreren in het curriculum.
- Een ander probleem doet zich voor in de vorm van een contradictie tussen de definitie van buitensport en de doelstelling van het beroepsonderwijs. Dit wordt besproken in hoofdstuk 4.

1.1.3 Omschrijving praktijkprobleem

De onderzoeksvraag en de vragen vanuit CIOS buitensport vormen niet zozeer een probleem als wel een vraag die onbeantwoord is. Onderstaand kader is een schematisch overzicht van vragen die voorkomen in dit onderzoek. Het geeft kort antwoord op:

- Wie er met het probleem te maken heeft.
- Wat er onderzocht gaat worden.
- Waar het onderzoek plaats zal vinden.
- Wanneer het onderzoek plaats zal vinden.
- Waarom het onderzoek plaats zal vinden.
- Hoe het onderzoek is vormgegeven.

Tabel 1: Omschrijving van het praktijkprobleem

Wie	CIOS buitensport - studenten tussen 15 en 20 jaar (CIOS Sittard, buitensport)
Wat	Onderzoek naar de invloed van het buitensportkamp op de individuele gedragsontwikkeling van studenten en naar coachende vaardigheden die een rol kunnen spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur/-coördinator.
Waar	CIOS Sittard (buitensportklas): tijdens het buitensportkamp in de Franse Alpen. De pre- en posttest worden voor en na het kamp afgenomen in Sittard. Omwille van de herfstvakantie zal de posttest online worden ingevuld door de leerlingen. (zie hieronder)
Wanneer	Net vóór het buitensportkamp zal de eerste bevraging, de pre- test, worden afgenomen. De posttest zal worden ingevuld na terugkomst. Doordat er herfstvakantie is, zal deze bevraging plaatsvinden middels een google-form. Dit maakt het mogelijk om de posttest kort na het kamp af te nemen zodat de resultaten betrouwbaar blijven. De gesprekken en observaties zullen plaatsvinden tijdens het bezoek (deelname) aan het buitensportkamp. Dit schooljaar vindt het buitensportkamp plaats van 27 september tot en met 5 oktober 2019.
Waarom	Om te onderzoeken of het buitensportkamp effect heeft op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten. Met deze gedragsontwikkeling zal er worden gefocust op de kernwaarde van het CIOS Sittard: initiatief nemen en ondernemend zijn. Daarnaast is het achterhalen van coachende vaardigheden, die studenten zelf als relevant ervaren om hun eigen grenzen te verleggen, ook een doelstelling.
Hoe	Middels vragenlijsten gericht op de kernwaarde (pre- en posttest) en middels gesprekken met de studenten (voor de coachende vaardigheden). Welke coachende vaardigheden achten zij zelf relevant in het verleggen van grenzen?

1.1.4 Contact organisatie

CIOS Sittard

Contactpersoon: Sander Barten (docent buitensport)

1.2 Richten

1.2.1 Verdiepende probleemanalyse

Om het onderzoek te kunnen afbakenen wordt het praktijkprobleem nader bekeken. Op welke facetten van het praktijkprobleem richt dit onderzoek zich? Onderstaande tabel geeft een overzicht van de kernbegrippen van dit onderzoek.

Tabel 2: Uitleg van kernbegrippen uit het onderzoek

CIOS	CIOS staat voor Centraal Instituut Opleiding Sportleiders. Het is een school in het middelbaar beroepsonderwijs in Nederland die studenten voorbereidt op het werkveld.
Gedragsontwikkeling	<i>In het kort is gedrag datgene wat zichtbaar is van onze persoonlijkheid. Gedrag is zichtbaar in de manier hoe wij handelen in, en reageren op, onze omgeving. (Schriel, 2011).</i> Dit onderzoek richt zich op hoe gedrag beïnvloed, veranderd en ontwikkeld kan worden.
Coachende vaardigheden	Coachende vaardigheden worden ook wel omschreven als soft skills. <i>Globaal gezien wordt het omschreven als een combinatie van persoonlijke eigenschappen, gedrag en sociale vaardigheden die iemand in staat stellen om effectief te communiceren, samen te werken en op een succesvolle manier om te gaan met conflicten. De vaardigheden zouden iemand in staat moeten kunnen stellen om positieve resultaten uit moeilijke situaties te genereren (Snyder, 2020).</i>
Kernwaarden	<i>De voornaamste waarden van een samenleving, persoon of een organisatie. (normenwaarden.org, 2019).</i> Dit onderzoek richt zich op één van de door het CIOS opgestelde kernwaarden.

Onderstaande punten kaderen wie met het ‘probleem’ in aanraking komt en wanneer het optreedt.

- 1) Wie heeft er mee te maken?
 - a. Alle kleine groepen (ongeveer 20 personen) (Remmerswaal, 2013).
 - b. De buitensportklas van het CIOS valt hieronder. Zowel de studenten als de docenten zullen in aanraking komen met de gedragsontwikkeling, groepsdynamische processen en een mogelijke verschuiving op het gebied van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, zoals opgesteld door het CIOS.

- 2) Op welke momenten treed het praktijkprobleem volgens de literatuur op?
 Dit onderzoek situeert zich tijdens het buitensportkamp van het CIOS. Dit is tevens het moment waarop de aspecten van groepsdynamica naar voren komen. Ook ontwikkelingen op het gebied van gedrag worden hier zichtbaar. Volgens de docenten buitensport is het kamp een moment waarop dergelijke zaken in een korte tijd snel tot uiting komen. Studenten doen in korte tijd veel activiteiten en komen daarbij terecht in nieuwe situaties. Dit kan worden ervaren als moeilijk, spannend of eng. Het zijn situaties waarin studenten zelf in contact zullen komen met coachende vaardigheden van docenten en/of medestudenten. Deze situaties vormen een vertrekpunt voor het onderzoek naar coachende vaardigheden.

Tabel 3: Gebruikte bronnen bij het kaderen van het probleem

Soort bron	Bron
Boek	Remmerswaal, J. (z.d.). <i>Handboek groepsdynamica, een inleiding op theorie en praktijk</i> . Amsterdam, Nederland: Boom Nelissen.
Overig	<i>Informatie verkregen middels een gesprek met de docent buitensport van het CIOS. Op basis van zijn ervaringen en kennis is inzicht verkregen in het 'praktijkprobleem'. De ervaringen van de docent komen voort uit bevindingen uit voorgaande buitensportkampen met andere klassen.</i>

1.2.2 Het onderzoeksdoel formuleren

- In kaart brengen of het buitensportkamp een effect heeft op de gedragsontwikkeling van de studenten.

Dit vormt het onderzoeksdoel. Specifiek zijn er nog twee doelen die kunnen worden onderverdeeld:

- 1) In kaart brengen welke coachende vaardigheden de studenten van belang vinden bij een buitensportinstructeur en die een bijdrage kunnen leveren in hun ontwikkeling tot buitensportinstructeur.
- 2) In kaart brengen of het buitensportkamp effect heeft op de door het CIOS opgestelde kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn.

1.2.3 Onderzoeksvragen

- 1) Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?
- 2) Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?
- 3) Welke adviezen kunnen gegeven worden aan het CIOS Sittard om coachende vaardigheden (meer) te integreren in het curriculum?

De antwoorden van de onderzoeksvragen kunnen dienen als basis voor een eindproduct. De resultaten uit de pre- en posttest kunnen worden voorgelegd aan het management om aan te tonen wat de invloed van het buitensportkamp is op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en

ondernemend zijn van het CIOS. Het theoretische kader uit hoofdstuk 5 kan dienen als theoretische leerstof binnen de opleiding. Kennis van deze theorie draagt volgens onderzoek van Carol Dweck (2014), bij aan het verbeteren van de leerprestaties. Tevens kan deze kennis worden ingezet in de omgang met klanten.

Daarnaast kan er gebaseerd op de resultaten van de gespreksdata een advies worden geschreven aan het CIOS Sittard over de coachende vaardigheden die de studenten van belang vinden bij een buitensportinstructeur. Hoe kunnen de leerkrachten meer inzetten op de genoemde coachende vaardigheden en hoe kunnen ze deze meegeven/aanleren aan de studenten? Het advies bevat een suggestie over hoe coachende vaardigheden in het nieuwe curriculum geïntegreerd kunnen worden.

1.2.4 De reikwijdte van dit onderzoek

Dit onderzoek richt zich op het profiel buitensport van het CIOS in Sittard. Tijdens het onderzoek worden de studenten van het eerste profieljaar buitensport bevroegd. Het betreft een groep van achttien studenten. De beschikbare tijd (tijdens het buitensportkamp), zou moeten volstaan om met elke student een gesprek te kunnen voeren. Wat betreft de pre- en posttesten is de omvang van de groep wederom haalbaar. De pretest zal tijdens een gezamenlijk moment klassikaal worden ingevuld. De resultaten van het onderzoek kunnen specifiek worden toegeschreven aan de studenten in deze buitensportklas. Echter wordt getracht om met de verkregen data (uit de gesprekken) een transfer te maken naar toekomstige buitensportklassen.

1.3 Plannen

1.3.1 Dataverzamelmethode kiezen

Bij dit onderzoek zullen de data hoofdzakelijk worden verzameld uit tekstbronnen en bevestigingen. Deze methodes zijn het best toereikend om de onderzoeksvragen te beantwoorden. In deze paragraaf een overzicht van de verschillende methodes met daaraan gekoppeld de deelvraag die met behulp van de bron beantwoord moet worden.

1.3.2 Onderzoeksplan

Onderzoeksactiviteiten:

- Tekstbronnen bestuderen/literatuurstudie
 - a. Deelvraag 1 & 2

Tekstbronnen

Tekstbronnen in de vorm van boeken en internet die antwoord moeten geven op deelvraag 1:

- Wat is gedragsontwikkeling?
 - a. Op welke waarden/eigenschappen focust dit onderzoek zich?
 - b. Welke rol heeft een groep op het gedrag van een individu? (korte introductie van groepsdynamica).

Waarbij a: Steenbergen, R. (2019, 16 april). *Het ijsbergmodel*. Geraadpleegd op 30 maart 2020, van <https://profendum.nl/het-ijsbergmodel/>

Waarbij b: Remmerswaal, J. (z.d.). *Handboek groepsdynamica, een inleiding op theorie en praktijk*. Amsterdam, Nederland: Boom Nelissen. Een bron voor het gedeelte groepsdynamica uit hoofdstuk 1.

Tekstbronnen die een antwoord moeten geven op deelvraag 2: Wat verstaan we onder buitensportactiviteiten? (en welke komen tijdens dit onderzoek aan bod?)

-Janssen, E. (2014). *Outdoor Animator* (1ste editie). Geraadpleegd van <https://webshop.boomberoepsonderwijs.nl/documenten/inkijkexemplaren/9789060538913.pdf>

How will Outdoor Recreation be defined? | U.S. Bureau of Economic Analysis (BEA). (2017, November 2). Retrieved May 19, 2019, from <https://www.bea.gov/help/faq/1194>

BEA. (2018). Preparing the outdoor recreation satellite account [PDF]. Retrieved May 19, 2019, from <https://www.bea.gov/sites/default/files/methodologies/outdoor-recreation-one-page-methodology.pdf>

- Bezoeken buitensportkamp CIOS Sittard
 - a. Tijdens het kamp zullen de observaties en de gesprekken plaatsvinden.

Bezoeken

Bezoeken van het CIOS buitensportkamp. Voor mijn onderzoek zal ik mee gaan op het buitensportkamp van het CIOS Sittard. Tijdens dit kamp van negen dagen zal het tweede deel van de bevraging plaatsvinden. Dit zijn de gesprekken met de studenten. Deze zullen tijdens het bezoek aan het kamp worden gevoerd.

- Observeren buitensportklas CIOS Sittard
 - a. Deelvraag 3 (dient als basis voor de gesprekken waarmee deelvraag drie beantwoord zal kunnen gaan worden).

Observeren

Tijdens het buitensportkamp zullen er observaties/participaties plaatsvinden gedurende de activiteiten die aan bod komen. Het doel van de observaties is om bepaalde acties, voorvallen, momenten te signaleren die als basis kunnen dienen voor de gesprekken met de studenten. Zo kunnen de observaties hopelijk dienen om de studenten te bevragen naar coachende vaardigheden die zij zelf van groot belang vinden bij een buitensportinstructeur. Zo kan een moeilijke situatie voor een student een ervaring opleveren waarin hij/zij de steun van een van de begeleiders nodig heeft (gehad). Situaties als deze zullen middels observatie moeten worden gesignaleerd zodat ze als aanknopingspunt kunnen dienen voor de gesprekken.

- Bevragen leerlingen CIOS buitensportklas
 - a. Deelvraag 3: gesprekken
 - b. Deelvraag 4: vragenlijsten (pre- en posttest)

Bevragen

Gesprekken

Op het kamp zullen gesprekken gevoerd worden met studenten. De activiteiten zijn voor mij het moment om goed te observeren (zie hierboven). Voorvallen tijdens de activiteiten zullen een vertrekpunt vormen voor de gesprekken.

Hoe wil ik de bevragingen vastleggen?

De input van de studenten zal worden bijgehouden middels turven. Hiervoor is een lijst met coachende vaardigheden opgesteld. Tevens is er ruimte voor het noteren van genoemde vaardigheden die niet op de lijst staan. Eventueel genoemde/gebruikte argumenten om een gekozen coachende vaardigheid toe te lichten worden handmatig genoteerd.

De vragen die door deze bron beantwoord moeten kunnen worden:

- Deelvraag 3: welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur? (d.m.v. de gesprekken).

Invullen van een vragenlijst.

Deze zal bestaan uit een pre- en posttest. Met deze testen wordt bekeken welke invloed het buitensportkamp heeft op de gedragsontwikkeling van de studenten, verwijzend naar de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, opgesteld door het CIOS Sittard.

De vragen die door deze bron beantwoord moeten kunnen worden:

- Deelvraag 4: Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

Hoe wil ik de bevragingen vastleggen?

Door een vragenlijst op te stellen aan de hand van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van het CIOS. Deze kernwaarde kent vier beheersingsniveaus die elk een beheersingsniveau van gedrag representeren. Deze zullen in de vragenlijst terugkomen en de studenten schalen zichzelf, vóór het kamp, in op één van deze niveaus. Bij terugkomst van het kamp zal dezelfde bevraging nogmaals worden afgenomen. De docenten zullen eveneens een pre- en posttest invullen per student. Op deze manier kan zowel de subjectieve (van de studenten), als de objectieve perceptie (van de docenten), in kaart worden gebracht. De verschillen in beheersingsniveau tussen de pre- en posttest zullen het effect van het buitensportkamp kunnen aantonen voor deze kernwaarde. Deze testen zullen op papier worden ingevuld en nadien in een google-form verwerkt worden om overzichtelijke resultaten te kunnen verkrijgen.

Op de volgende pagina kan de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van CIOS worden geraadpleegd. Deze kernwaarde vormt de inhoud van de vragenlijsten (zowel pre- als posttest).

Ter verduidelijking:

A = beheersingsniveaus voor initiatief nemen.

B = beheersingsniveaus voor ondernemend zijn.



Initiatief nemen/ondernemend

A.

Fase 1. Ik doe alleen iets als een ander dat vraagt of mij opdraagt.

Fase 2. Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.

Fase 3. Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.

Fase 4. Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.

B.

Fase 1. Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.

Fase 2. Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.

Fase 3. Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.

Fase 4. Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.

CIOS
SPORT IS MIJN VAK

leeuwenborgh
vakmensen in opleiding

Figuur 1: Kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van het CIOS

Om dit te specificeren in functie van het onderzoek tijdens het buitensportkamp is in onderstaande tabel een overzicht gemaakt op welke punten de onderzoeksactiviteiten zich hoofdzakelijk focussen.

Tekstbronnen

Tabel 4: Overzicht waar deze onderzoeksactiviteit zich op focust

Doel	Kernbegrip	Deelaspecten	Kijkpunten
Beantwoorden deelvraag 1	Gedragsontwikkeling	Wat is gedragsontwikkeling?	
		In een groep	Invloed op individu
		In de maatschappij	Invloed op individu
Beantwoorden deelvraag 2	Buitensport Buitensportactiviteiten Buitensportsector	Buitensport binnen het CIOS	Doelstelling
		Welke onderverdeling kan er worden gemaakt?	Sub-gebieden
		Wat verstaan we onder buitensportactiviteiten?	Welke activiteiten komen aan bod

Bij het bestuderen van de tekstbronnen wordt gebruik gemaakt van open kijkpunten.

Op internet en in boeken wordt op zoek gegaan naar het antwoord op deelvraag 2. Bij deelvraag 2 zijn het voornamelijk open kijkpunten: 'wat wordt volgens deze bron verstaan onder buitensportactiviteiten?'. Daarnaast zal worden ingegaan op buitensport zoals deze wordt ingezet door een onderwijsinstelling. De doelstelling van een onderwijsinstelling verschilt met hoe buitensport staat beschreven in de definities.

Observeren

Tabel 5: *Overzicht waar deze onderzoeksactiviteit zich op focust*

Doel	Kernbegrip	Deelaspecten	Observatiepunten
De observaties zullen dienen als basis en vertrekpunt voor de gesprekken. (zie 'bevraging')	n.v.t.	Voornamelijk focussen op situaties gedurende de buitensportactiviteiten.	<p>*Moeilijke, spannende, enge situaties voor studenten. Hoe reageert de student, hoe reageert een medestudent (buddy) en wat doet hij/zij, hoe reageert de docent/wat doet hij?</p> <p>Als dit wordt waargenomen verlegt de focus zich naar de volgende punten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoe de student met de situatie omgaat. - Hoe de student reageert. - Hoe reageren medestudenten? - Verlegt de student een grens (kan de moeilijke, lastige, spannende, enge situatie worden overwonnen)? - Zo ja, waardoor kan de situatie worden overwonnen? <p>Concreet gekoppeld aan de activiteiten tijdens het buitensportkamp kan de observatie zich richten op:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Een moeilijke passage tijdens het klimmen. - Een moeilijk moment op touw-technisch gebied (student panikeert/weet niet meer wat te doen). - Angst bij een hoge abseil/rappel tijdens canyoning/klimmen. - Een moeilijke passage tijdens het canyoning. - Stress/angst door de kou van het water. - Angst om in wild water te zwemmen. - Het fysiek zwaar hebben tijdens de hike. - Moeilijkheden in de omgang met andere studenten tijdens het kamp (men zit voor negen dagen 24 uur bij elkaar).

** Deze acties zullen als vertrekpunt dienen voor de gesprekken. Als een student een moeilijke, lastige, spannende of enge situatie heeft meegemaakt die dag, kan het gesprek op basis hiervan plaatsvinden. Er kan worden gereflecteerd op wat de student meemaakte, hoe hij/zij dit beleefde, hoe hij/zij zich voelde. Uiteindelijk zal het gesprek gestuurd worden tot de kern: welke acties/handelingen van een docent/medestudent hebben je geholpen om uit deze moeilijke, spannende, enge situatie te geraken? Dit zijn de coachende vaardigheden waar in dit onderzoek naar op zoek zal worden gegaan. Daarnaast zal er een koppeling gemaakt worden met wat de student zelf zou doen als een klant van hem/haar zich in een moeilijke, spannende of enge situatie bevindt.*

Bevragen

Tabel 6: Overzicht waar deze onderzoeksactiviteit zich op focust

Doel	Vorm van bevraging	Deelaspecten	Focus op:
Beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn in kaart brengen.	Een vragenlijst* (zie 'bevragen').	Pre- en posttest. Zowel studenten als docenten vullen de bevraging in.	Kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn.
Het achterhalen van coachende vaardigheden die kunnen bijdragen aan de ontwikkeling tot buitensportinstructeur. (volgens de studenten zelf).	Gesprek/interview met de studenten (individuele gesprekken, in een enkele uitzondering met twee studenten tegelijk).	Gevoel van student in specifieke situatie (zie uitleg hierboven*). Acties van medestudent en/of docent. Welke vaardigheden zou de student later zelf gebruiken als instructeur?	Dergelijke situatie kunnen een student op de proef stellen. Deze situaties kunnen een relevant vertrekpunt vormen voor de gesprekken omdat dergelijke (of soortgelijke) situaties studenten buiten hun comfortzone trekken. Tijdens het gesprek wordt, op basis van deze situaties, op zoek gegaan waardoor de student zijn/haar eigen grenzen heeft weten te verleggen. In eerste instantie vormt de meegemaakte situatie het onderwerp van het gesprek. Dit wordt na verloop van tijd toegespitst op de effectieve handelingen van de docent/medestudent(en) die geholpen hebben om de eigen grenzen te verleggen en zo hun comfortzone te vergroten.

* De vragenlijst kent gesloten antwoordopties. De gesprekken zijn een kwalitatieve bevraging waarin een open vraagstelling gehanteerd zal worden. De achterliggende gedachte hiervan is dat de antwoorden echt vanuit de studenten zelf komen (intrinsiek) en ze niet beperkt worden tot geselecteerde antwoordopties. Het betreft daarmee een narratief interview.

1.3.3 Voorbereiding

Voor aanvang van het kamp verdiep ik me in de literatuur op het internet over coachende vaardigheden. Daarnaast bekijk ik de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn en vertaal ik deze naar een vragenlijst. Op advies van mijn promotor gaan zowel de studenten als de docenten de vragenlijsten invullen. Dit met het oog om objectievere resultaten te verkrijgen. Hoe ervaren de studenten zelf de invloed van het buitensportkamp en hoe ervaren de docenten de invloed van het buitensportkamp op de studenten?

Na het voorbereidende werk worden de pretesten opgestuurd en ingevuld en kan het buitensportkamp, waar de rest van het onderzoek zal plaatsvinden, beginnen. Met de docenten spreek ik af dat ik me in een positie tussen de studenten en docenten zal positioneren. Een zekere afstand ten opzichte van de studenten om objectief te kunnen blijven, maar dichtbij genoeg om vertrouwen te winnen om zo tijdens de gesprekken open en eerlijk te kunnen communiceren en eerlijke resultaten te kunnen verkrijgen.

1.3.4 Overzicht planning

Onderstaande tabel geeft de planning weer van de meest relevante stappen in het proces van het schrijven van deze bachelorproef.

Tabel 7: Overzicht van de planning

Wat	Wanneer
Brainstorm met kennis om onderwerp te kiezen. Vervolgens het onderwerp besproken met mijn promotor.	Tweede week maart 2019
Start met verkennend onderzoek	Laatste week maart 2019
Literatuur: inlezen	Derde week mei 2019
Contact met het CIOS	Tweede week augustus 2019
Literatuur: verdiepen in functie van het onderzoek tijdens kamp	Eerste helft augustus 2019
Afstemmen met docenten van het CIOS + opstellen pre- en posttest	Tweede week september 2019
Gesprek met promotor	19 september 2019
Vorbereiden gesprekken buitensportkamp	21 september 2019
Afgeven pre-testen aan buitensportdocenten om ze te laten invullen	Uiterlijk derde week van september (20 september)
Bezoek aan buitensportkamp CIOS (voeren van gesprekken met studenten)	Van 27 september t/m 5 oktober 2019
Posttest maken en opsturen via google-form	6 oktober 2019
Papieren posttesten (van docenten) ophalen	8 oktober 2019
Pre- en posttest digitaal overzetten	Eerste week januari 2020
Gesprek met promotor	7 januari 2020
Verkennend onderzoek structureren en literatuur verder uitschrijven	Tweede helft februari
Gesprek promotor	11 maart 2020
Literatuur voor groot deel beantwoorden	Begin april 2020
Concept inleveren	13 april 2020
Gesprek promotor	15 april 2020
Deelvragen verbeteren en aanvullen a.d.h.v. feedback	Eind april 2020
Resultaten analyseren en uitschrijven	Begin mei 2020
Gesprek promotor	13 mei 2020
Ontwerp af	Half mei 2020
Bachelorproef af	Eind mei 2020
Afwerken en finetunen lay-out en spellingscontrole + inleveren	Tweede week van juni 2020

2 Verzamelen

De dataverzameling voor deze bachelorproef vindt plaats middels literatuurstudie en bevragingen. De bevraging bestond enerzijds uit het afnemen van een pre- en posttest gericht aan de docenten én de studenten uit het eerste profieljaar buitensport. Anderzijds vond de bevraging plaats door het voeren van gesprekken met de studenten uit de eerstejaars buitensportklas. Deze gesprekken hebben tijdens het buitensportkamp plaatsgevonden. De bevindingen van deze onderzoeksactiviteiten zijn in onderstaand schema verwerkt.

Tabel 8: *Overzicht van de onderzoeksactiviteiten per deelvraag*

ONDERZOEKSVRAAG:		
Deelvraag van onderzoek.	Geplande onderzoeksactiviteit (nummers per deelvraag).	<ul style="list-style-type: none"> → Reflectie op dataverzameling. → Wat besluit ik uit deze dataverzameling? → Wat is belangrijk voor het verdere onderzoek? Moet ik aanpassingen doen aan mijn planning / onderzoek? Wat is mijn volgende stap? → Wat neem ik uit deze dataverzameling mee naar mijn ontwerp = ontwerpeisen? → Welke opgedane informatie en ervaringen kan ik zeker gebruiken bij het formuleren van een antwoord op mijn deelvraag?
Deelvraag 1 Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?	Onderzoeksactiviteit 1 Gesprek met meneer Kelchtermans.	<ul style="list-style-type: none"> → Het gesprek leidde tot duidelijkheid over het doel van de gesprekken, namelijk coachende vaardigheden. → Dat het afbakenen van je doel cruciaal is om een gesprek te kunnen starten. → Een kijkwijzer maken met coachende vaardigheden die als ondersteuning kan dienen indien nodig. → De kijkwijzer. → Dat het afbakenen van je onderzoeksdoel structuur en duidelijkheid biedt.
	Onderzoeksactiviteit 2 Gesprekken met de studenten.	<ul style="list-style-type: none"> → Gesprekken verliepen gestructureerd, kern kon worden bereikt, alle studenten die deelnamen aan het buitensportkamp (18), zijn aan bod gekomen. → Bruikbare input van de studenten. Uitleg en argumentatie helder. De genoemde vaardigheden zijn toepasbaar voor (toekomstig) buitensportinstructeurs. → Genoemde vaardigheden ordenen a.d.h.v. ABC-theorie en een overzicht maken op basis van hoe frequent een coachende vaardigheid genoemd is. → De input van de studenten (de verzamelde data) geeft inzicht op welke coachende vaardigheden CIOS buitensport meer kan inzetten. → De input van de studenten (de verzamelde data).

<p>Deelvraag 2 Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?</p>	<p>Onderzoeksactiviteit 1 Gesprek met de CIOS buitensportdocent van het CIOS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Goed overleg; leverde duidelijkheid op en bakende het onderzoek af. → Er is een kernwaarde gekozen waar het onderzoek zich op gaat richten. Dit zorgt voor een afgebakend doel. → Pre- en posttest opstellen op basis van de beheersingsniveaus die bij de kernwaarde horen. → Dat het voor CIOS buitensport van belang kan zijn om objectief de waarde van het kamp aan te kunnen tonen. → Op welk gebied van waardenontwikkeling het onderzoek zich richt.
	<p>Onderzoeksactiviteit 2 Afnemen pre- en posttest.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Een consequente bevraging vraagt een goede voorbereiding. De aanpak had, achteraf gezien, efficiënter gekund. → Er ontbreken testen van twee studenten (docentenversie). Globaal gezien zijn de responsen in orde en bruikbaar voor deze bachelorproef. → Vermelden dat twee responsen ontbreken, overige resultaten kunnen worden geanalyseerd. → De uitkomsten van de testen zullen worden verwerkt in het ontwerp. → De uitkomsten van de testen (die al dan wel of niet een verschuiving van het beheersingsniveau van de kernwaarde weergeven).
<p>Deelvraag 3 Welke adviezen kunnen gegeven worden aan het CIOS Sittard om meer in te zetten op de coachende vaardigheden van docenten en studenten?</p>	<p>Onderzoeksactiviteit 1 Gesprek met meneer Kelchtermans.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Gesprek leverde duidelijkheid op over de vorm van het advies. → Dat het ontwerp gebaseerd moet zijn op de verzamelde data. → Het ontwerp moet worden opgesteld naar aanleiding van de verzamelde data. Nadenken over hoe het advies visueel en praktisch toepasbaar kan worden gemaakt. → De ideeën van meneer Kelchtermans over het beschrijven van de coachende vaardigheden en hoe men deze kan uitdragen. → Dat door een concrete beschrijving van hoe de vaardigheden kunnen worden uitgedragen, het advies door het CIOS beter begrepen en toegepast kan worden.
	<p>Onderzoeksactiviteit 2 Gesprek met de buitensportdocent van het CIOS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Goed overleg waarin duidelijkheid gecreëerd werd voor het advies. → Ontwerp moet zeer praktisch gericht en toepasbaar op meerdere activiteiten zijn. → Geen aanpassingen in planning. Ontwerp dient meer studentgericht te worden. → Idee van mediakaarten en dat het student- en praktijkgericht moet worden. → Dat de studenten er in praktijksituaties mee aan de slag moeten kunnen.

3 Wat is gedragsontwikkeling?

Gedrag wordt beschreven als datgene wat zichtbaar is van onze persoonlijkheid. Het wordt zichtbaar in onze manier van handelen in en hoe we reageren op onze omgeving (Schriel, 2011). Deze beschrijving haalt al even de omgeving aan. Deze omgeving kan bestaan uit naaste familie maar kan ook, zoals het geval is bij CIOS buitensport, een klas zijn. De relatie tussen een individu en een groep wordt verder beschreven in paragraaf 3.1. Dit hoofdstuk focust zich op wat gedragsontwikkeling is en kadert op welk gedrag dit onderzoek zich richt.

De uitleg van het begrip ‘gedrag’ volgens Schriel (2011), geeft te kennen dat gedrag een zichtbaar gedeelte van onze persoonlijkheid is. Het onzichtbare gedeelte van onze persoonlijkheid is dan wel niet rechtstreeks zichtbaar, maar vormt wel de basis van ons gedrag. Om dit visueel aan te tonen ontwikkelde de Amerikaanse psycholoog David McClelland (1917-1998) het ijsbergmodel. In zijn theorie vergelijkt McClelland de top van de ijsberg met het gedrag dat zichtbaar is (Steenbergen, 2019). De ijsberg onder het water illustreert waarden en drijfveren die aan de basis liggen van gedrag.



Figuur 2: Het ijsbergmodel van David McClelland

(Streng, 2016)

Onder water bevinden zich de onzichtbare aspecten van onze persoonlijkheid. Deze aspecten hebben invloed op ons zichtbare gedrag. Hierdoor is het van belang om deze aspecten aan te spreken als men tot (duurzame) gedragsverandering wil komen. Kortom: als een individu zelf overtuigd raakt van iets, zal dit terugkomen in zijn/haar gedragingen. Op deze manier kan men gedrag ontwikkelen. Voor dit onderzoek wordt gekeken of er een ontwikkeling plaatsvindt in gedragingen die een bijdrage leveren aan de beheersingsniveaus van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Dit wordt gemeten aan de hand van een pre- en posttest voor de studenten die zowel de studenten zelf, als de docenten invullen. Om een duurzame ontwikkeling hierin te kunnen bewerkstelligen is het van belang om de onzichtbare aspecten aan te spreken zodat de studenten zelf overtuigd raken van waarom dergelijk gedrag nodig is. Concreet kan worden gesteld dat het een taak van de docenten is om de studenten het belang van deze vaardigheden zelf te laten inzien. Dit zou een verandering in de onzichtbare/onderliggende aspecten teweeg kunnen brengen.

3.1 Onderliggende aspecten van gedrag

Om duurzame gedragsverandering te bewerkstelligen dienen de onderliggende aspecten van gedrag te worden aangesproken. Voorgaande paragraaf beschreef reeds dat gedrag voortbouwt op onderliggende waarden en drijfveren. Wat wordt hier precies mee bedoeld en op welke manier kunnen ze worden beïnvloed? Deze paragraaf formuleert een antwoord op deze vragen.

3.1.1 Wat zijn waarden?

“Waarden kun je omschrijven als de idealen of overtuigingen van een groep mensen. Zaken die belangrijk worden gevonden en het nastreven waardig zijn” (normenenwaarden.org, 2019). Er kan een onderscheid worden gemaakt om de essentie van waarden te filteren. De voornaamste waarden van een samenleving, persoon of organisatie, zoals het geval is bij het CIOS, worden bestempeld als kernwaarden (normenenwaarden.org, 2019). Elk individu kent waarden voor zichzelf. Deze waarden geven betekenis aan het leven en hebben grote impact op de beslissingen die je maakt en welk gedrag je vertoont. Je gedrag is, bewust of onbewust, gebaseerd op deze waarden (Smartminds, 2018). Dit ondersteunt de theorie dat als men een andere waarde gaat hanteren, dit tot andere beslissingen en gedrag zal leiden. Smartminds (2018) beschrijft daarnaast dat als men in conflict treedt met zijn/haar eigen waarden, dit kan leiden tot stress en een lager welbevinden. Het omgekeerde geldt overigens ook: als je je eigen waarden naleeft en uitoefent, leidt dit innerlijk tot een goed gevoel, wat een positieve bijkomstigheid is voor je zelfontwikkeling. Tevens geven de waarden aan waardoor een individu gemotiveerd wordt (Valk, 2017).

3.1.2 Kunnen waarden worden beïnvloed?

Persoonlijke waarden zitten diep in iemands persoonlijkheid. Hiervan afwijken kan leiden tot een conflict met de eigen waarden. Kan gedrag van een individu worden veranderd zonder dat daarbij een waardenconflict mee gepaard gaat? Door het aanpassingsvermogen van het brein, genaamd neuroplasticiteit, kan men gedrag dat bij een bepaalde waarde hoort, eigen maken. Hoe werkt dit proces?

Als men bepaald gedrag van een individu verwacht, is het van belang om te onderbouwen waarom dit gedrag gewenst wordt. Hiermee kan het individu zelf de waarde van het gewenste gedrag gaan inzien. Dit kan enerzijds leiden tot een duurzamere gedragsverandering en anderzijds dat een individu niet in conflict raakt met zijn/haar eigen waarden. Door deze aanpak kan een individu de waarde eigen maken. Om uit te leggen hoe dit precies in zijn werk gaat, wordt een zijstap gemaakt naar de neurologie om de rol van de hersenen in dit proces toe te lichten.

"Hersenplasticiteit verwijst naar het vermogen van het zenuwstelsel om de structuur en de functie tijdens een leven te veranderen, in reactie op omgevingsdiversiteit" (Cognifit, 2015). Plasticiteit vormt de eigenschap van de hersenen die het mogelijk maakt om bepaalde eigenschappen te veranderen. Een verandering in de hersenen brengt tevens een verandering van het gedrag met zich mee (Cognifit, 2015). Volgens hetzelfde artikel van Cognifit (2015) komt deze verandering op hersengebied voort uit een verscheidenheid aan omgevings- en ervaringsfactoren. Daarnaast impliceren bevindingen van dierenstudies dat de omgeving/opvoeding (nurturefactoren), veranderingen in neuronale genexpressies tot

gevolg kunnen hebben. Met andere woorden: de omgeving heeft mogelijk invloed op hoe bepaalde genen tot uiting komen bij een individu. Hoe snel en of genen worden beïnvloed, is afhankelijk van het soort gen.

Meer diepgang over neurologische processen is voor dit onderzoek verder niet relevant. Een koppeling hoe deze theorie in dit onderzoek past mogelijk wel. Door neuroplasticiteit kunnen de hersenen veranderen. Deze veranderingen kunnen tot stand komen door omgevings- en ervaringsfactoren. De buitensportstudenten ervaren op het buitensportkamp nieuwe factoren (gedrag dat gewenst wordt) die voortkomen uit de omgeving (de klasgroep en docenten). Concreet kan de klasgroep (als zijnde omgevingsfactor) een verandering teweeg brengen in de hersenen van de studenten. Een tastbaar gedragsvoordeel is noodzakelijk om een duurzame verandering in de hersenen te kunnen bekomen (Cognifit, 2015).

Toegesplitst op CIOS buitensport spelen de docenten een significante rol in het bepalen van de context waarin bepaalde facetten worden aangeleerd. Als de context kan aantonen dat het gedrag dat de docenten wensen te zien daadwerkelijk voordelen oplevert, zal de integratie van deze verandering in de hersenen van de student beter verlopen en vindt er effectief verandering plaats. Tevens kunnen de docenten inspelen op reeds bestaande waarden van de studenten. Door het gewenste gedrag te koppelen aan een reeds bestaande waarde van de student, zal de integratie van een nieuwe waarde vlotter verlopen dan wanneer de student niet begrijpt waarom het gedrag dat gevraagd wordt wenselijk is (wat zelfs kan leiden tot een waardenconflict voor de student). Als de student het gewenste gedrag kan koppelen aan een persoonlijke waarde zal het geen conflict veroorzaken. Nieuw gedrag dat aansluit bij je eigen persoonlijke waarden kan makkelijker eigen worden gemaakt (Valk, 2017). De docenten vervullen een prominente rol om dit proces in gang te zetten en te ondersteunen.

Conclusie

Waarden kunnen worden beïnvloed. De omgeving kan hieraan bijdragen. Als het individu zelf voordeel ervaart van de verandering zal dit leiden tot een neurale verandering in de hersenen. Wordt daarnaast de gewenste verandering uitgelegd en gekoppeld aan reeds bestaande, persoonlijke waarden, zal het nieuwe gedrag beter eigen kunnen worden gemaakt. Degene die een verandering in het gedrag vraagt speelt een prominente rol in het proces door het gewenste gedrag te koppelen aan persoonlijke waarden en het gedragsvoordeel voor het individu zichtbaar te maken.

In bovenstaande paragraaf wordt reeds een prominente rol voor de docenten weggelegd. Ook de andere leden van de groep (medestudenten) kunnen een invloed hebben op dit proces. Zij behoren immers ook tot de 'omgeving' van het losse individu. De volgende paragraaf beschrijft de relatie tussen een groep en een individu.

3.2 Gedragsontwikkeling in groepsverband

Volgens Remmerswaal (2013) hebben groepen een prominente rol in ontwikkelingsprocessen voor individuen. Deze paragraaf beschrijft welke rol een groep kan spelen in de ontwikkeling van een individu en geeft daarmee een introductie in de groepsdynamica.

"Groepsdynamica is de studie van het gedrag van mensen in kleine groepen" (Remmerswaal, Groepsdynamica tussen psychologie en sociologie, 2013). Ook wordt het beschreven als de wetenschappelijke studie van groepen en de psychologie van een kleine

groep (Groepsdynamiek.nl, sd). Bij groepsdynamica kijkt men naar de invloed die individuen op elkaar uitoefenen binnen een groep en welke invloed de groep uitoefent op het individu. Remmerswaal oppert dat veel menselijk gedrag beter kan worden begrepen als men kijkt naar de groepen waarin het gedrag plaatsvindt. Een individu maakt deel uit van verschillende groepen, waarbij elke groep een invloed heeft op het ontwikkelingsproces van het individu zelf. Zo heeft een groep invloed op de normen en waarden van een individu, maakt een groep leren spreken en communiceren mogelijk en heeft het een aandeel in hoe het individu emoties interpreteert en ervaart. Om een voorbeeld te geven: hoe reageert je directe omgeving op bepaalde emoties? Is er ruimte om kwaad te zijn of word je door de groep geacht dergelijke emoties weg te stoppen? Voorgenoemde zaken zijn factoren die deels uitmaken hoe iemands identiteit tot stand komt en hoe iemand op verschillende situaties kan reageren. Ook persoonlijke opvattingen zijn niet zo persoonlijk als velen in eerste instantie (zouden willen) denken. Dit komt volgens Remmerswaal doordat de groepen waar het individu tot behoort, of tot behoorde, invloed hebben op iemands individuele ontwikkeling. Remmerswaal legt daarmee een prominente rol weg voor de *nurture*factoren binnen de opvoeding/ontwikkeling.

Bovenstaande wekt mogelijk de indruk dat een individu volledig gevormd wordt door de groepen waar hij/zij deel van uitmaakt. Dit is echter niet waar. "Het is beslist veel te eenvoudig en onjuist om het individu af te schilderen als een passief slachtoffer van de omstandigheden waaronder hij in groepen moet leven" (Remmerswaal, 2013). De invloed van een groep op een individu werkt eveneens in omgekeerde richting. Gekeken naar het gegeven dat een groep bestaat uit losse individuen, hebben deze losse individuen op hun beurt een invloed op de groep waar ze deel van uitmaken. Een andere factor die van invloed is op het individu, is de maatschappij. Remmerswaal stelt in zijn boek dat een groep als het ware de bemiddelaar is tussen de maatschappij en een individu. Een groep zorgt voor verbinding tussen een individu en de maatschappij. Omgekeerd geldt dat vooral via groepen cultuuroverdracht plaatsvindt, een individu leert spreken, denken en waarnemen en een uitgebreid waardesysteem (Remmerswaal, Groepsdynamica tussen psychologie en sociologie , 2013).

Om dit visueel weer te geven, gebruikt Remmerswaal een vereenvoudigde invloedslijn:



Figuur 3: Invloedslijn van Remmerswaal (Remmerswaal, Groepsdynamica tussen psychologie en sociologie , 2013)

Zoals eerder reeds werd beschreven bestaat een groep uit losse individuen en oefent een individu op zijn beurt invloed uit op de groep. De invloedslijn geldt om deze reden ook in omgekeerde richting:



Figuur 4: Invloedslijn van Remmerswaal (Remmerswaal, Groepsdynamica tussen psychologie en sociologie , 2013)

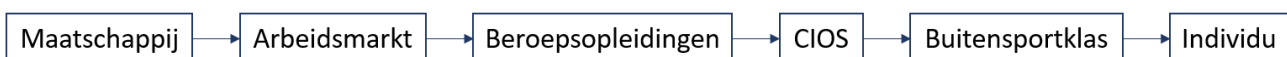
Figuur drie en vier geven nu de invloed op elkaar aan, werkend in één richting. Beide figuren samengevoegd geven aan dat er een wisselwerking is tussen de schakels en dat ziet er als volgt uit:



Figuur 5: Deze invloedslijn geeft de wisselwerking weer tussen de schakels (Remmerswaal, Groepsdynamica tussen psychologie en sociologie, 2013)

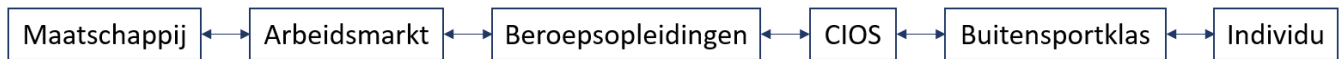
Voor dit onderzoek vormt het begrip ‘waardensysteem’ een interessant gegeven. Een groep kan hier invloed op hebben en dat toont aan dat er ook een verandering tot stand kan komen in het waardensysteem van een individu, op basis van welke waarden er binnen de groep gehanteerd worden en aan bod komen. Hier kan de terugkoppeling gemaakt worden naar de rol van de docenten. Zij kunnen een bepaalde waarde (zoals initiatief nemen en ondernemend zijn) als prioriteit hebben, deze waarde in de groep integreren en de studenten er bekend mee maken. Op deze manier komt het individu met deze waarde in aanraking en kan het deel gaan uitmaken van hun eigen waardensysteem. Als deze waarde deel gaat uitmaken van iemands persoonlijkheid heeft dit rechtstreeks invloed op iemands gedrag.

Rest nog de uitleg voor de rol die is weggelegd voor de maatschappij, gespecificeerd op deze situatie. Als onderwijsinstelling in het beroepsonderwijs levert het CIOS studenten af die over vaardigheden en kennis beschikken waarmee ze zich duurzaam moeten kunnen redden op de arbeidsmarkt. De maatschappij oefent invloed uit op hoe de arbeidsmarkt eruit ziet. De arbeidsmarkt past zich aan, aan de wensen en behoeften van de maatschappij. Dit zorgt voor een wisselwerking tussen maatschappij en arbeidsmarkt. Voor dit onderzoek volstaat het om te weten dat het beroepsonderwijs zich hieraan dient aan te passen om bekwame mensen af te leveren. Deze aanpassingen werken door tot in de klasgroep. De klasgroep op haar beurt oefent, zoals hierboven reeds beschreven, invloed uit op het individu. Om de situatie die voor dit onderzoek van kracht is visueel weer te geven, is gebaseerd op de invloedslijn van Remmerswaal een soortgelijk schema opgesteld.



Figuur 6: Schematische weergave van de invloedslijn gespecificeerd op de toepassing van dit onderzoek

De schakels zoals benoemd in figuur zes, afgeleid uit het figuur dat Remmerswaal in zijn boek gebruikt, werken niet enkel in één richting (zie figuur vijf). Echter is het de vraag in hoeverre deze wisselwerking plaatsvindt in deze situatie. Afgaande op het artikel dat Corine van Kesteren schreef voor het magazine van de sociaal economische raad (SER), kan worden gesteld dat het beroepsonderwijs zich dient aan te passen aan de arbeidsmarkt om ervoor te zorgen dat hun opleiding aansluit op de huidige situatie waar de arbeidsmarkt zich in bevindt (Kesteren, 2017). Dit zou betekenen dat het beroepsonderwijs geen invloed heeft op de arbeidsmarkt. Het ligt echter genuanceerder. Van Kesteren (2017) beschrijft immers ook dat goede Mbo-opleidingen een coproductie zijn van Mbo-scholen en het georganiseerde bedrijfsleven. Deze theorie laat zien dat er wel degelijk een wisselwerking mogelijk is tussen het beroepsonderwijs en de arbeidsmarkt. Om deze reden wordt in onderstaande figuur een volledige wisselwerking weergegeven. Desondanks blijft het een relevant gegeven dat de situatie op de arbeidsmarkt bepalend is voor de inrichting van het beroepsonderwijs. De arbeidsmarkt beïnvloedt op haar beurt de maatschappij op het gebied van bijvoorbeeld werkgelegenheid. De wisselwerking tussen deze schakels wordt vereenvoudigd weergegeven in figuur zeven.



Figuur 7: *Wisselwerking tussen de schakels specifiek voor dit onderzoek*

Alle factoren beïnvloeden elkaar. Om het doel van het onderzoek niet uit het oog te verliezen worden de bovengenoemde begrippen die van belang zijn voor het onderzoek, hieronder vermeld en tevens geconcretiseerd. Voor dit onderzoek wordt enkel gekeken naar de wisselwerking tussen groep en individu. Concreter geformuleerd: de CIOS buitensportklas en de studenten én docenten die van deze klas deel uitmaken. Globaal kan een groep worden ingedeeld in twee soorten. Kijkende vanuit maatschappelijk perspectief zijn dit primaire en secundaire groepen. Vanuit de behoefte van een individu gezien bevredigt een primaire groep voornamelijk de sociaal-emotionele behoeften en een secundaire groep de rationele behoeften. Een ander kenmerk van een secundaire groep is dat relaties binnen de groep formeel van aard zijn. Dit onderscheid werd in 1902 al gemaakt door de socioloog Cooley (Remmerswaal, Groepsdynamica tussen psychologie en sociologie, 2013).

Een groep zoals de buitensportklas behoort daarmee tot een secundaire groep. In het begin van dit hoofdstuk werd aangehaald dat een groep een prominente rol speelt bij ontwikkelingsprocessen van een individu. Met andere woorden zou de buitensportklas van het CIOS (groep), volgens de theorie van Remmerswaal, invloed hebben op de ontwikkelingsprocessen van het individu (de student). Hypothetisch gezien zou de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn via de klas, (met daarin een belangrijke rol weggelegd voor de docenten) het ontwikkelingsproces van de studenten moeten kunnen beïnvloeden. Groepsdynamica vormt in dit onderzoek geen prioriteit, maar speelt om bovengenoemde reden wel een rol in het proces van de individuele gedragsontwikkeling.

4 Wat verstaan we onder buitensport?

Buitensport vervult een prominente rol in dit onderzoek. Wat wordt er precies bedoeld met de term buitensport? En welke plaats kan aan buitensport worden toegekend in het kader van dit onderzoek? Dit hoofdstuk probeert deze vragen te beantwoorden en duidelijkheid te creëren in de contradicties die zich voordoen rond het begrip buitensport in de literatuur en de doelstelling van het beroepsonderwijs.

Afgaande op de definitie zoals outdoor beschreven staat in de collectieve arbeidsovereenkomst (CAO), kan de term 'outdoor' of 'buitensport' (twee termen die hetzelfde betekenen), breed geïnterpreteerd worden. In het vervolg van dit onderzoek zal de Nederlandse term 'buitensport' gebruikt worden.

"In de cao van de recreatie (2006-2008) staat de volgende definitie:

*'Buitensportonderneming: een onderneming die, anders dan in verenigings- of clubverband, meer dan 50% van de omzet genereert uit het organiseren van sportieve en recreatieve activiteiten en waaraan tegen betaling kan worden deelgenomen en welke onder begeleiding, dan wel met voorafgaande instructie plaatsvindt en waarbij **lichamelijke inspanning en avontuurlijke beleving** een rol speelt en waarbij gebruik wordt gemaakt van hulpmiddelen. Onder buitensportondernemingen vallen niet skihallen, golfbanen, maneges, zeilscholen, dierentuinen, dag-attractiebedrijven en kartbanen"* (Els Jansen, *Outdoor Animator Theorie*, 2009, pp. 9-13).

De definitie is erg breed en bakent het begrip 'outdoor' of 'buitensport' niet voldoende af. De woorden lichamelijke inspanning en avontuurlijke beleving geven al wat meer duidelijkheid over wat 'buitensport' nu precies inhoudt. Om specifieker te kunnen nagaan of een activiteit onder de categorie buitensport valt, zijn er criteria opgesteld. Het betreft hier de volgende criteria (Els Jansen, *Outdoor Animator Theorie*, 2009, pp. 9-13):

- ✚ Gebruik van hulpmiddelen.
- ✚ Aanwezigheid van een instructeur.
- ✚ De activiteit is niet schadelijk voor het milieu.

Bovengenoemde criteria worden volgens *Outdoor Animator* als volgt beschreven:

Het gebruik van hulpmiddelen

Hulpmiddelen maken buitensportactiviteiten mogelijk. Voorbeelden van hulpmiddelen zijn klimmaterialen, kajak, raft, wetsuit.

Aanwezigheid van een instructeur

Dit criterium is een aanvulling op het eerstgenoemde en bakent het begrip buitensport al beter af. De aanwezigheid van een instructeur maakt dat een activiteit een 'buitensportactiviteit' genoemd kan worden. Dit zorgt voor een significant verschil tussen zelf een kano huren (geen buitensport) en een kano huren met aanwezigheid van een instructeur, wat als gevolg van dit criterium dan als zijnde buitensport gedefinieerd mag worden. Een instructeur staat in voor de veiligheid van de deelnemers en is in staat om leerrendement toe te voegen aan de fysieke activiteit en de ontspanning. De aanwezigheid van een instructeur zorgt voor een meerwaarde.

De activiteit is niet schadelijk voor het milieu

Buitensportactiviteiten vinden plaats in de natuur. Het is van groot belang dat de natuur respectvol wordt behandeld door alle partijen die betrokken zijn bij het bedrijven van buitensportactiviteiten. De activiteiten mogen op geen enkele manier schade opleveren aan de natuur. Voor buitensportbedrijven is er een wet opgesteld waaraan ze moeten voldoen: de Natura 2000 wet. Dit is een Europese wet die natuurgebieden beschermt en daardoor de flora en fauna in dit gebied op een duurzame manier wil behouden.

De doelstelling van de wet is dat het verlies van flora en fauna in 2020 zoveel mogelijk is beperkt. De wet natuurbescherming regelt de bescherming van Natura 2000 gebieden. Voor activiteiten die schadelijk kunnen zijn voor soorten en habitats in een Natura 2000 gebied, geldt in het begin een vergunningsplicht. Er moet dan een beheersplan uitgewerkt worden hoe de instandhoudingsdoelstellingen worden gerealiseerd. Als gevolg van deze wet mogen er geen activiteiten aangeboden worden op plekken waar bijvoorbeeld een zeldzame plant groeit of waar zeldzame dieren hun broedplek hebben. Voor buitensportorganisaties kan de Natura 2000 wet grote beperkingen opleveren.

Tot zover de afbakening van het begrip aan de hand van de criteria opgesteld volgens de theorie van Outdoor Animator (Els Jansen, Outdoor Animator Theorie, 2014). Om buitensport nog beter te kunnen afbakenen wordt verder gekeken naar andere opvattingen in de literatuur. Bureau of Economic Analysis (BEA) is een Amerikaanse overheidsinstantie die zich twee jaar geleden heeft ingespannen om een nieuwe definitie van buitensport op te stellen. Dit deden ze in samenwerking met het Federal Recreation Council, dat bestaat uit mensen die inspraak hebben over publieke wateren en landgoederen. Daarnaast bevroegen ze specialisten uit het werkveld en luisterden ze naar opmerkingen van de bevolking. In november 2017 zijn ze tot een nieuwe definitie gekomen. De nieuwe definitie is op te delen in twee delen, zijnde een brede en een smalle definitie (BEA, 2017):

- ✚ **Brede definitie:** Alle recreatieve activiteiten die worden ondernomen voor het plezier en plaatsvinden in natuur gebonden omgevingen buitenshuis.

Als we deze definitie vergelijken met de definitie van de eerstgenoemde bron, zien we dat er enige contradicties naar voren treden. Volgens de CAO (2006-2008) valt een golfbaan niet onder de noemer buitensport, terwijl golven, naar deze definitie kijkend, wel als buitensport geïnterpreteerd kan worden.

Om duidelijkheid te scheppen staat hier de 'smalle' definitie beschreven.

- ✚ **Smalle definitie:** recreatieve activiteiten die worden ondernomen voor het plezier en die over het algemeen een bepaald niveau van opzettelijke fysieke inspanning met zich meebrengen en plaatsvinden in natuur gebonden omgevingen buitenshuis.

Tijdens het onderzoek zal de 'smalle' definitie van toepassing zijn, in combinatie met de definitie van de eerstgenoemde bron. Deze definities dekken de lading van de manier waarop buitensport wordt ingezet op het CIOS het beste. Echter is er een significant verschil tussen de manier waarop het CIOS buitensport beoefent/gebruikt en hoe het in bovengenoemde definities beschreven staat. Om dit verschil uit te leggen en de buitensport ondanks contradictie een plaats te kunnen geven in dit onderzoek, dient er naast de definitie van buitensport ook gekeken te worden naar de doelstelling van het CIOS als onderwijsinstelling in het algemeen. De buitensport heeft een functie en moet een bijdrage leveren in het proces om deze doelstelling te bewerkstelligen. Welke plaats kan buitensport innemen als het door opleidingscentra (die géén buitensportondernemingen zijn) wordt ingezet in het curriculum en niet dient (zoals in de definitie van BEA), als recreatieve bezigheid? De volgende paragraaf probeert hier duidelijkheid in te scheppen.

4.1 De plaats van buitensport binnen het CIOS

Voor het CIOS zijn de buitensportactiviteiten niet bedoeld als recreatie. Het is een opleiding die studenten opleidt tot professionals in de buitensport. Zowel het buitensportkamp als de andere activiteiten die deel uitmaken van het buitensportcurriculum zijn gericht op het opleiden van studenten tot professionals in de buitensport, zijnde instructeur en/of coördinator. Het kamp dient dan ook als opleidingsweek. Dit vormt een contradictie met de definitie opgesteld door BEA (BEA, 2017), die het begrip 'recreatie' in zekere vorm benoemt in hun omschrijving. Tijdens het buitensportkamp hebben de buitensportactiviteiten géén recreatieve functie. Ze dragen bij aan het leerproces dat de studenten ondergaan in hun ontwikkeling tot buitensportinstructeur/-coördinator. Kijkende naar de definitie zoals de buitensportsector beschreven staat in de CAO (2006-2008), is een buitensportonderneming een onderneming die omzet genereert (Els Jansen, Outdoor Animator Theorie, 2014). Het CIOS is een onderwijsinstelling en de richting buitensport genereert geen omzet uit het buitensportkamp. Hierdoor valt het CIOS niet binnen de definitie van de CAO en kan het niet worden gezien als een buitensportonderneming. De buitensport behoort voor het CIOS tot het curriculum van het profiel buitensport. Geen recreatie, wel professionalisering. Hoe kan het begrip buitensport worden geplaatst in de context waarin het CIOS het inzet? De doelstelling van het beroepsonderwijs (waar het CIOS toe behoort) wordt door de Nederlandse overheid als volgt beschreven:

Beroepsonderwijs is gericht op de theoretische en praktische voorbereiding voor de uitoefening van beroepen, waarvoor een beroepskwalificerende opleiding is vereist of dienstig kan zijn. Het beroepsonderwijs bevordert tevens de algemene vorming en de persoonlijke ontplooiing van de deelnemers en draagt bij tot het maatschappelijk functioneren. Beroepsonderwijs sluit aan op het voorbereidend beroepsonderwijs en het algemeen voortgezet onderwijs. Beroepsonderwijs omvat niet het hoger onderwijs (Wet educatie en beroepsonderwijs, 1995).

Als we deze criteria erbij pakken en ze toepassen op het CIOS, kan er meer duidelijkheid komen welke plaats de buitensport in deze situatie inneemt. Op de website van het CIOS is te lezen dat de CIOS opleidingen onderdeel uitmaken van een regionaal opleidingscentrum (ROC). Ze behoren tot de opleidingen sport en bewegen. Dit geldt voor alle vijf de CIOS-opleidingen in Nederland (CIOS, sd). Het CIOS Sittard behoort tot één van deze vijf. Dat het CIOS behoort tot de opleidingen sport en bewegen is een relevant gegeven om na te kunnen gaan of deze opleiding officieel erkend wordt door het ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap (OCW) of, voor agrarische opleidingen, het ministerie van landbouw, natuur en voedselkwaliteit (LNV) (Dienst Uitvoering Onderwijs, sd). Dit is noodzakelijk om de doelstelling van beroepsonderwijs, zoals geformuleerd door de Nederlandse overheid, te kunnen nastreven. Daarin staat immers vermeld dat het een voorbereiding is waarvoor beroepskwalificerende opleiding is vereist of dienstig kan zijn (Wet educatie en beroepsonderwijs, 1995). Nog specifieker behoort de opleiding buitensport van het CIOS tot de opleiding sport en bewegen, (sport- en bewegingscoördinator / Trainer – coach). De Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) houdt een lijst bij met de door het ministerie van OCW of ministerie van LNV erkende beroepsopleidingen. Aan de hand hiervan kan worden nagegaan of het CIOS hiertoe behoort. Deze lijst toont aan dat de opleiding sport en bewegen door de overheid wordt erkend (Dienst Uitvoering Onderwijs, 2014).

2293	22171 Sport en bewegen	NVT	NVT	1,5	0	02QG	Calibris	zorg en we 20120801	0	0
2294	91400 Sport en bewegen	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20050801	20120801	20170801
2295	95290 Sport en bewegen	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20110801	20120801	20170801
2296	91401 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator / Bewegingsagoog)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20050801	20120801	20170801
2297	91402 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator / BOS-medewerker)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20050801	20120801	20170801
2298	91403 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator / Operationeel sport- en bewegingsmanager)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20050801	20120801	20170801
2299	91404 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator / Trainer-coach)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20050801	20120801	20170801
2300	95294 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator/ Trainer/coach)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20110801	0	0
2301	95291 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator/Bewegingsagoog)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20110801	0	0
2302	95292 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator/BOS-medewerker)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20110801	0	0
2303	95293 Sport en bewegen (Sport- en bewegingscoördinator/Operationeel sport- en bewegingsmanager)	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20110801	0	0
2304	91390 Sport en bewegen (Sport- en bewegingsleider)	vakopleiding	BO BB	1,5	4800	3 02QG	Calibris	zorg en we 20050801	20120801	20160801
2305	95280 Sport en bewegen (Sport- en bewegingsleider)	vakopleiding	BO BB	1,5	4800	3 02QG	Calibris	zorg en we 20110801	0	0
2306	10872 Sport- en Bewegingsbegeleider	basisberoepsopleiding	BO BB	1,5	3200	2 02QG	Calibris	zorg en we 20020801	20120801	20150801
2307	22170 Sport- en bewegingsbegeleider	NVT	NVT	1,5	0	02QG	Calibris	zorg en we 20120801	0	0
2308	91380 Sport- en bewegingsbegeleider	basisberoepsopleiding	BO BB	1,5	3200	2 02QG	Calibris	zorg en we 20050801	20120801	20150801
2309	95300 Sport- en bewegingsbegeleider	basisberoepsopleiding	BO BB	1,5	3200	2 02QG	Calibris	zorg en we 20110801	0	0
2310	10874 Sport- en Bewegingscoördinator	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20020801	20120801	20170801
2311	71503 Sport- en bewegingscoördinator	middenkaderopleiding	BO BB	1,5	6400	4 02QG	Calibris	zorg en we 20040801	0	20050801
2312	10430 Sport- en Bewegingsleider	middenkaderopleiding	BO	1,5	4800	4 02QG	Calibris	zorg en we 19970801	20020801	20060801
2313	10873 Sport- en Bewegingsleider	vakopleiding	BO BB	1,5	4800	3 02QG	Calibris	zorg en we 20020801	20120801	20160801

Figuur 8: Uitsnede van de lijst met erkende beroepsopleidingen (aangepast overgenomen) (Dienst Uitvoering Onderwijs, 2014)

Het CIOS wordt door het ministerie van OCW als erkende opleiding gezien. Doordat buitensport toebehoort tot het curriculum van het CIOS, kan worden gesteld dat de buitensport, zoals ingezet door het CIOS, het doel heeft bij te dragen aan de theoretische en praktische bijdrage voor de uitoefening van beroepen. In dit geval de theoretische en praktische voorbereiding tot het beroep van buitensportinstructeur/-coördinator. Daarmee draagt het buitensportkamp bij aan de doelstelling van beroepsonderwijs (Wet educatie en beroepsonderwijs, 1995).

De buitensport zoals deze wordt beoefend door het CIOS wijkt qua doelstelling (recreatie), op het eerste oog af van de definitie van BEA. Het CIOS toont op haar beurt verschillen met een buitensportonderneming door geen omzet te genereren en buitensport te gebruiken voor opleidingsdoeleinden. Om verder in te gaan op de rol die buitensport heeft in de opleiding van het CIOS, kan gekeken worden naar een onderverdeling zoals beschreven in de theorie van Outdoor Animator. Hierin wordt de buitensportsector onderverdeeld in sub-gebieden die elk instaan voor doeleinden waar buitensport voor kan worden ingezet. Echter is er, zoals uitgelegd in dit hoofdstuk, een verschil doordat de buitensport in schoolse context wordt beoefend. Het is van belang om te weten dat de doelstelling van een beroepsopleiding zoals het CIOS, de boventoon voert omdat de buitensport dient als opleiding en niet als recreatie. Ondanks dit verschil kan er een indeling worden gemaakt op basis van de onderverdeling opgesteld door Europese project Outdoor Animator. Welke verdeling er gemaakt is en onder welk sub-gebied de buitensport valt zoals het CIOS die beoefent, wordt beschreven in de volgende paragraaf.

4.2 Onderverdeling van buitensport



Figuur 9: Onderverdeling van de buitensport

(Els Jansen, *Outdoor Animator Theorie*, 2014)

Deze paragraaf vertrekt met bovenstaande afbeelding als basis. Als we kijken naar deze verdeling zien we dat er zes sub-gebieden zijn gevormd. Deze zijn gebaseerd op de doelgroep van elke activiteit. Met andere woorden: de doelgroep bepaalt tot welk sub-gebied de activiteit behoort. De verdeling van de buitensportsector is tot stand gekomen door het in 2006 opgestarte Europese project Outdoor Animator en moest leiden tot een eenduidige visie op wat outdoor eigenlijk is (Els Jansen, *Outdoor Animator Theorie*, 2014). Landen hadden hier tot voorheen elk een eigen idee over en het Europese project Outdoor Animator wilde hier voor de betrokken landen duidelijkheid in scheppen. Zodoende kwamen ze tot zes sub-gebieden binnen de buitensportsector. In deze paragraaf worden ze kort beschreven en zal dieper worden ingegaan op het sub-gebied waar het CIOS in opereert en waarom het tot dit sub-gebied behoort.

Outdoor recreation. Dit is de grootste tak van de buitensportsector en is gericht op vermaak en ontspanning. De doelgroep van dit sub-gebied zijn vakantiegangers en dagjesmensen. Outdoor recreation wordt aangeboden door commerciële bedrijven. De buitensportactiviteiten zelf zijn hier het doel.

Outdoor education. In dit sub-gebied wordt de buitensport ingezet met het oog op educatieve doeleinden. Deze doeleinden kunnen onderling van elkaar verschillen afhankelijk van de te bereiken doelstelling. Het algemene doel is dat dit sub-gebied van de buitensportsector inzet op het bijbrengen van kennis. Deze kennis wordt overgebracht door de begeleiders van de activiteit. Daarbij ligt de focus op de doelgroep kinderen. Een kritische noot bij dit gegeven is dat er in de theorie van Outdoor Animator niet wordt aangegeven tot welke leeftijd een individu wordt gezien als kind. Het CIOS leidt studenten in de leeftijdscategorie van 15 tot 20 jaar op tot buitensportinstructeur. Doordat de grens in de literatuur van Outdoor Animator geen duidelijkheid schept over een leeftijdsgrens tot wanneer men als kind wordt gezien, moet deze grens uit andere literatuur worden gehaald. Volgens de wet wordt een kind op zijn/haar 18^e jaar volwassen (Kinderrechten.nl, 2020). Van deze grens uitgaande kan worden geconcludeerd dat het sub-gebied outdoor education niet het volledige operationele werkveld van het CIOS dekt. Echter zijn er door het Europese project Outdoor Animator nog andere sub-gebieden opgesteld waardoor het werkveld van het CIOS, ondanks de definitie van de leeftijdsgrens, alsnog een plaats kan krijgen binnen de buitensportsector.

Development training. Dit levert een antwoord op voor het grijze gebied waar het CIOS zich in bevindt omwille van de leeftijden waar zij mee te maken hebben. Development training richt zich, zoals de naam al verklapt, op ontwikkeling binnen de doelgroep waar ze zich op richt en vertoont daarmee een overeenkomst met het sub-gebied outdoor education. Waar zit dan het verschil? Wel nu, dat wordt, zoals eerder beschreven, bepaald door de doelgroep. Development training richt zich op volwassenen. Daarmee wordt tevens duidelijkheid gecreëerd in welk sub-gebied – of beter gezegd welke sub-gebieden – het CIOS actief is.

Voor het CIOS kan er dus een onderscheid worden gemaakt tussen de sub-gebieden outdoor education (voor studenten tot 18 jaar) en development training (voor studenten van 18 jaar en ouder). De overkoepelende factor van beide sub-gebieden is dat ze gericht zijn op de ontwikkeling van de studenten en het bijbrengen van kennis. Deze facetten zijn kenmerkend voor het leerproces dat aan deze sub-gebieden van de buitensportsector gekoppeld is. Als onderwijsinstelling is het leerproces een relevante factor waar het CIOS aan dient te voldoen.

Sports development. Hierin richt de buitensport zich op het verbeteren van sportieve prestaties van de deelnemer. De doelgroep bestaat uit (prof)sporters die individueel of in groep begeleid worden door een instructeur om zo te werken aan het verbeteren van hun prestatie.

Expeditions & exploration. Dit sub-gebied kent eveneens raakvlakken met outdoor education. Er wordt bij expedition en exploration, net als bij outdoor education, leerrendement geboekt en dat zorgt voor een overeenkomst. Het verschil zit in hoe dit leerrendement wordt verkregen. Bij education is er sprake van het bijbrengen van kennis in een opleidende stijl terwijl bij expedition en exploration het avontuurlijke aspect meer naar voren komt. Het leren vindt plaats door het zelf ontdekken. Elementen zoals 'trekken en ontdekken' spelen hierin een prominentere rol. Dit teruggekoppeld naar de situatie van het CIOS, kan er worden gesproken van een significant verschil tussen *education en expedition en exploration*. Dit verschil schept ook duidelijkheid in het plaatsen van het buitensportkamp binnen de zes sub-gebieden. Het CIOS werkt met docenten die de studenten gedurende het kamp opleiden. Alle activiteiten op het buitensportkamp vinden plaats onder begeleiding. Het 'ontdekken', een prominent element binnen expedition en exploration, is niet van toepassing. Door het ontbreken van dit element behoort de buitensport zoals uitgeoefend op het buitensportkamp niet tot dit sub-gebied. De doelstelling, namelijk het opleiden van studenten tot buitensportinstructeur, vraagt om bekwame begeleiding van docenten die hiertoe bevoegd zijn en hun kennis kunnen overbrengen aan de studenten. Het voldoet daarmee niet aan de criteria die kenmerkend zijn voor dit sub-gebied. Om deze reden zal dit sub-gebied in het vervolg van het onderzoek buiten beschouwing worden gelaten.

Adventure therapy. In dit sub-gebied wordt de buitensport ingezet als middel. De activiteiten zijn een manier om te werken aan persoonlijke belemmeringen. Voor dit onderzoek is dit sub-gebied niet van belang en zal om deze reden verder buiten beschouwing worden gelaten.

Tot zover een beknopt overzicht van de zes sub-gebieden opgesteld door Outdoor Animator (2014). In welke van deze sub-gebieden kan het buitensportkamp van het CIOS worden geplaatst als we rekening houden met de kenmerken van elk sub-gebied? Om hier een conclusie uit te kunnen trekken is het noodzakelijk om te vermelden dat de zes sub-gebieden niet als zes losse onderdelen moeten worden gezien. Volgens Outdoor Animator Theorie (2014) is er in de praktijk een grote overlap te zien tussen de zes sub-gebieden. Tot welk sub-gebied een activiteit behoort hangt af van de doelgroep, de doelstelling en of er een leerfactor aan verbonden zit.

Een voorbeeld ter verduidelijking: een trektocht valt onder outdoor recreation, maar zodra men een trektocht maakt om te leren werken met een Global Positioning System (GPS), valt de activiteit onder expedition en exploration (Els Jansen, Outdoor Animator Theorie, 2014). Voor een onderwijsinstelling (wat het CIOS is), is het van belang dat er een leerfactor aanwezig is. Dit wetende vallen outdoor recreation en adventure therapy af. Het verbeteren van sportieve prestaties en/of het toepassen van therapeutische vaardigheden behoort

eveneens niet tot de doelstellingen van het CIOS en vallen daarmee wederom af. Outdoor education, development training en expedition & exploration zijn de sub-gebieden die overblijven. Het 'leren' vormt een gemeenschappelijk deeler tussen deze drie. Echter ontbreekt, zoals reeds eerder vermeld, op het buitensportkamp het 'ontdekken'. Expedition en exploration, waar 'ontdekken en trekken' kenmerkende elementen van zijn, valt daarmee af.

Outdoor education en development training vormen, afgaande op de kenmerken, de sub-gebieden waarin het buitensportkamp van het CIOS in kan worden geplaatst. Het omvat zowel het 'leren', dat wordt bewerkstelligd door het bij- en overbrengen van kennis (onder begeleiding) als de doelgroep, die wordt gevormd door studenten tussen de 15 en 20 jaar. De leeftijdsgrens waarop iemand volwassen wordt, bepaald volgens de wet, ligt op 18 jaar (Kinderrechten.nl, 2020). De doelgroep waar het CIOS de buitensportactiviteiten mee beoefent bestaat uit studenten waarvan er studenten zowel ouder als jonger zijn dan 18 jaar. Kijkende naar de leeftijdsgrens bepaald door de wet en beschreven door kinderrechten.nl (2020) en naar de kenmerken van outdoor education volgens Outdoor Animator Theorie (Els Jansen, Outdoor Animator Theorie, 2014), kan worden gesteld dat het CIOS werkzaam is in twee sub-gebieden. Dit heeft tot gevolg dat het buitensportkamp onder zowel outdoor education als development training valt. Ondanks dat er theoretisch gezien twee doelgroepen zijn, zal in de praktijk de klas als geheel gezien worden als één doelgroep. Een doelgroep die deelneemt aan het kamp om te leren en zich te ontwikkelen op het gebied van buitensportinstructeur. Deze twee factoren zijn prioritair aan de leeftijdsverschillen binnen de groep.

De buitensportsector en de onderverdeling ervan zoals opgesteld door het Europese project Outdoor Animator, maakt dat het buitensportkamp van het CIOS geplaatst kan worden binnen deze sub-gebieden. Zoals vermeld in paragraaf 4.1 wordt de buitensport door het CIOS in dit sub-gebied ingezet met de doelstelling van beroepsonderwijs (Wet educatie en beroepsonderwijs, 1995). Met deze doelstelling voor ogen opereert het CIOS binnen de twee reeds genoemde sub-gebieden.

4.3 Welke activiteiten komen aan bod tijdens het buitensportkamp van het CIOS?

Om een beeld te vormen van de inhoud van het buitensportkamp geeft deze paragraaf een overzicht van welke activiteiten aan bod komen. Alle benoemde activiteiten voldoen aan het begrip buitensport van zowel de BEA als de door het Outdoor Animator Theorie vermelde definitie in de CAO.

Het is in voorgaande paragrafen reeds benadrukt: het buitensportkamp is een opleidingsweek. Dit brengt met zich mee dat de activiteiten een leerdoel bevatten in functie van de opleiding tot buitensportinstructeur. Het buitensportkamp geldt voor veel studenten als hun eerste buitensportervaring. Tijdens dit kamp maken ze kennis met buitensportactiviteiten die tijdens hun opleiding aan bod zullen komen en/of waarmee ze tijdens hun stage mee in aanraking kunnen komen. Hoe diep men op de materie ingaat, hangt af van de voorkennis van de studenten. Zoals reeds eerder vermeld is voor een groot aantal studenten het buitensportkamp de eerste ervaring in de buitensport. Op school hebben ze lessen gevolgd in de klimhal waardoor er voor de activiteit klimmen voorkennis aanwezig is. Tijdens het buitensportkamp wordt hierop voortgeborduurd. De andere activiteiten vormen een introductie in die specifieke tak van buitensport en wat er allemaal bij

komt kijken. Onderstaande tabel geeft weer welke activiteiten aan bod komen, wat de activiteit inhoudt en hoe het leeraspect¹ erin terugkomt.

Tabel 9: De buitensportactiviteiten die tijdens het buitensportkamp aan bod komen

Activiteit	Wat is het
Wildwaterspecial: Raften + wildwaterzwemmen	<p><u>Raften</u>: met een speciale opblaasbare rubberboot een wilde rivier bevaren.</p> <p><u>Wildwaterzwemmen</u>: het zwemmen in een wildwaterrivier.</p>
<p>Raften: De studenten maken tijdens het kamp kennis met deze activiteit, waarbij ze op een veilige en afgebakende manier de rol van raftgids mogen ervaren. <i>Leeraspect: uitrusting* (waar dient wat voor, waar is het voor bedoeld?), instructie geven voor het raften (wat vertel je, waar let je op), veiligheidsmaatregelen, 'lezen' van de waterstroom, communicatiesignalen/afspraken, geven van stuurmancommando's, zelf sturen (met supervisie).</i></p> <p>Wildwaterzwemmen: De studenten ervaren de kracht van water, de kou, wat het psychisch met je doet en wat je kunt/moet doen als je in een dergelijke situatie terechtkomt. <i>Leeraspect: uitrusting* (waar dient wat voor, waar is het voor bedoeld?), technieken van het wildwaterzwemmen, communicatiesignalen/afspraken, 'lezen' van de waterstroom, reddingstechniek (met werplijn), hanteren van werplijnen.</i></p>	
Via ferrata	<p>Vertaald uit het Italiaans betekent het 'ijzeren weg'. Bij een via ferrata begaat men een route die beveiligd is middels staalkabels. Aan deze staalkabels zeker je jezelf middels een via ferrataset.</p>
<p>Tijdens het buitensportkamp maken de studenten kennis met deze buitensportactiviteit en ervaren ze hoe het is om je op hoogte voort te bewegen aan een rots. <i>Leeraspect: uitrusting* (waar dient wat voor, waar is het voor bedoeld?), geven van instructie, veiligheidsmaatregelen, positionering, hoe kun je hulp verlenen, functie van materiaal (karabiner, touwen).</i></p>	
Canyoning	<p>Bij het canyoning maak je al lopend, zwemmend, klimmend, glijdend, springend en abseilend een tocht door een kloof (of 'canyon') waar meestal water doorheen stroomt (Nederlandse canyoning bond, sd).</p>
<p>De studenten maken op het buitensportkamp kennis met deze activiteit en ervaren het voortbewegen in een kloof en door water met temperaturen rond de zes graden. <i>Leeraspect: uitrusting* (waar dient wat voor, waar is het voor bedoeld?), 'lezen van de canyon', veiligheidsmaatregelen, communicatiesignalen/afspraken, technieken in het voortbewegen, touwtechnieken.</i></p>	
Hiken	<p>Hiking wordt door Van Dale omschreven als een lange wandeling, trektocht (Van Dale, sd).</p>
<p>Tijdens het buitensportkamp vindt de hike plaats in een bergterrein en ervaren studenten de lichamelijke inspanning, de omgeving en wat de impact van de bergen teweeg kan brengen bij een individu. <i>Leeraspect: uitrusting* (waar dient wat voor, waar is het voor bedoeld?), tochtplanning: kaartlezen, gebruik GPS, methodische en didactische aanpak voor hikes met kinderen, veiligheidsmaatregelen.</i></p>	

¹ Het leeraspect is gericht op zaken die bij een recreatieve activiteit niet aan bod komen en daardoor specifiek zijn voor buitensport in de opleidingscontext van het CIOS.

Klimmen	Het voortbewegen op een rots waarbij je elkaar zekert middels gebruik van klimmateriaal.
<p>Door de lessen in de klimhal op school bezitten de studenten voorkennis als ze op het kamp aankomen. Tijdens het buitensportkamp wordt de klimvaardigheid en de kennis van de studenten uitgediept. Dit leerproces wordt geëxamineerd door een erkende examinerator en biedt de mogelijkheid om een internationaal klimvaardigheidsbewijs te behalen.</p> <p><i>Leeraspect: uitrusting* (waar dient wat voor, waar is het voor bedoeld?), voorbereiden en inlezen van routes, touwtechnieken. Zoals beschreven betreft het zaken die verder gaan dan het leeraspect dat in recreatieve activiteiten aanwezig is. Met touwtechnieken wordt hier bedoeld dat de studenten leren hoe ze op een veilige manier klimroutes kunnen uithangen voor klanten zodat deze veilig kunnen klimmen. Het hanteren van het materiaal dat bij deze technieken van toepassing is, zit bij het begrip touwtechnieken inbegrepen.</i></p>	

Opmerking: voor alle activiteiten staat het leeraspect, dat specifiek voor die activiteit van toepassing is, beknopt vermeld. Er is echter nog een leeraspect. Omdat dit leeraspect bij alle activiteiten aan bod komt, staat het hieronder apart vermeld.

Elke activiteit die plaatsvindt dient te worden voorbereid. De studenten krijgen hierin verantwoordelijkheid. Als toekomstig buitensportinstructeur neemt het voorbereiden van activiteiten een prominente plek in binnen het takenpakket. Het is bijvoorbeeld van belang dat de juiste materialen op het juiste moment op de juiste plek zijn. Onder begeleiding en met ondersteuning van de docenten is het aan de studenten om de juiste materialen klaar te leggen, te sorteren en in te pakken. Aan het einde van de activiteit behoort het opruimen en controleren of alle materialen terecht zijn, ook tot de gezamenlijke verantwoordelijkheden.

* Bij de uitleg over de uitrusting is er aandacht voor diepgaandere materie. Denk hierbij aan zaken als de breeksterkte of smeltemperatuur van touwen of bandslinge, belastingsterkte en richting van karabiners, stoffen waar klimmateriaal van gemaakt is etc. Dergelijke zaken zijn specifiek voor de opleidingsgerichte aanpak van CIOS buitensport. Informatie en kennis die bij recreatieve activiteiten niet aan de orde komt, vormen punten van aandacht in de opleiding van CIOS buitensport. Dat dergelijke materie onderdeel uitmaakt van het programma, draagt bij aan de doelstelling van het beroepsonderwijs (beschreven in paragraaf 4.1) dat het CIOS nastreeft. Hiermee komt wederom het onderscheid tussen buitensport als recreatie en buitensport als educatie aan het licht en toont het nogmaals aan waarom het buitensportkamp van het CIOS kan worden ingedeeld in de sub-gebieden outdoor education en development training van het Europese project Outdoor Animator (Els Jansen, Outdoor Animator Theorie, 2014) (Zie paragraaf 4.2).

4.4 Buitensport als praktijkervaring in het beroepsonderwijs

Het buitensportkamp hoort thuis in het curriculum van het profiel buitensport van het CIOS en dient als opleidingsweek. Het vergt echter een intensieve voorbereiding en organisatie. Daarvoor in de plaats levert het buitensportkamp voordelen op in het leerproces van de studenten tot buitensportinstructeur. Praktijkervaring speelt namelijk een prominente rol in het middelbaar beroepsonderwijs. Dit is tevens terug te vinden in de doelstelling van het beroepsonderwijs, waarin ‘praktische voorbereiding’ een expliciete rol krijgt toebedeeld (Wet educatie en beroepsonderwijs, 1995), (paragraaf 4.1).

Corine van Kesteren schrijft in het magazine van de sociaal economische raad (SER) een artikel over het belang van leren in de praktijk, gebaseerd op het SER-advies. Studenten

kunnen geleerde kennis en vaardigheden meteen in de praktijk brengen, onderwijsinstellingen kunnen mensen afleveren die snel aan het werk kunnen en werkgevers krijgen net-afgestudeerde studenten binnen die weten wat ze moeten doen (Kesteren, 2017).

Doordat het buitensportkamp bestaat uit een opeenvolging van praktijkervaringen, creëert het de mogelijkheid om in een periode van negen dagen veel praktijkervaring op te doen. De omgeving waarin het kamp plaatsvindt, de Franse Alpen, zorgt dat deze ervaringen kunnen worden opgedaan in realistische situaties. Sterker nog, het is de situatie waarin het werkveld opereert. In haar masterthesis 'De invloed van een authentieke context in gesitueerd leren', schrijft Dirma Verkuil dat gesitueerd leren volgens Ashwin en Trigwell (2006) gedefinieerd kan worden als onderwijs waarin situaties aangeboden worden die een integraal deel van het actieve leerproces vormen. Daarnaast beschrijft ze dat dit volgens Kanselaar (2002) een onderwijsvorm is vanuit de visie van het sociaal constructivisme en ervan uitgaat dat doen en leren met elkaar samengaan (Verkuil, 2009).²

Tijdens het buitensportkamp is de wisselwerking tussen doen en leren aanwezig. Vaardigheden en technieken kunnen in de praktijk meteen worden toegepast doordat ze in de praktijkcontext worden aangereikt. Dit zou ertoe moeten leiden dat nieuwe leerstof beter kan worden gekoppeld aan reeds bestaande kennis (voorkennis) en daardoor gemakkelijker ingezet kan worden in andere situaties (Verkuil, 2009). Dit in acht nemende zou dat inhouden dat de verworven kennis en vaardigheden op het buitensportkamp zich uitbetalen in de schoolse context (die in dit geval geldt als 'andere situatie'). Met andere woorden: de studenten zouden op school profijt hebben van wat ze op het buitensportkamp hebben geleerd. Bijvoorbeeld omdat ze nieuwe leerstof kunnen koppelen aan praktijkgerichte situaties die ze zelf tijdens het kamp hebben meegemaakt. Hierdoor zou het makkelijker moeten zijn om de nieuwe leerstof eigen te maken en te verbinden met hun opgedane kennis tijdens het buitensportkamp. Carel van Parreren (1920-1991) spreekt als er een verbinding wordt gemaakt tussen reeds gekende leerstof (geheugen) en nieuwe leerstof, over transfer. Door dergelijke verbindingen in je hersenen wordt het makkelijker om geleerde vaardigheden en kennis te herinneren.

Deze theorieën tonen aan dat een praktijkgerichte leeromgeving een positieve bijdrage levert binnen (beroeps)opleidingen. Met het buitensportkamp stelt CIOS buitensport zich in staat om de leeromgeving in te richten in een context waar het werkveld in actief is. De studenten krijgen hierdoor al in het begin van hun opleiding tot buitensportinstructeur/-coördinator de kans om deze context te ervaren. Ze kunnen de aangereikte leerstof meteen in de praktijk toepassen en ervaren zelf de praktijksituaties zoals deze in het werkveld zullen zijn. Terugkoppelend naar de doelstelling van het beroepsonderwijs zijn dit zaken die de studenten op een zeer reële manier voorbereiden op het werkveld (en op kortere termijn ook op hun stage).

Het is te voorbarig om te kunnen concluderen dat het buitensportkamp leidt tot meer rendement van de leerstof die ná het buitensportkamp aan bod komt. Echter is het een interessant gegeven om zich af te vragen hoe de informatieverwerking van nieuwe kennis en vaardigheden zou verlopen bij studenten die niet op buitensportkamp zijn geweest in vergelijking met studenten die het buitensportkamp wel hebben meegemaakt. Mogelijk dat het buitensportkamp meer effecten teweeg brengt op langere termijn dan in eerste instantie gedacht wordt. Dat is misschien voer voor later. Voor dit onderzoek is die vraag niet aan de orde. Het vermelden van praktijkervaring in het beroepsonderwijs en de rol die het kan spelen in het proces van informatieverwerking, volstaat voor de doeleinden van dit onderzoek.

² Deze bron is een PDF-document dat enkel geopend kan worden door het te downloaden. De link naar de bron in google staat vermeld bij de bronvermelding van dit hoofdstuk.

5 Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?

Hoe kunnen mensen worden gestimuleerd om hun grenzen te verleggen? En welke rol kan een buitensportinstructeur hierin spelen als hij/zij een klant net dat stapje verder wilt helpen tijdens een buitensportactiviteit? Dit hoofdstuk gaat over welke principes gebruikt kunnen worden om de gedragsontwikkeling van mensen te stimuleren. Tevens wordt er een koppeling gemaakt naar de buitensport.

5.1 Coachende vaardigheden in dit onderzoek

De gesprekken met de buitensportstudenten hadden als doel om coachende vaardigheden te achterhalen die de studenten als relevant ervaren in het verleggen van hun eigen grenzen. Om de genoemde vaardigheden te kunnen verzamelen en noteren is op voorhand een lijst gemaakt met coachende vaardigheden (zie bijlage 1). Deze vaardigheden zijn gekozen op basis van hun functionaliteit en toepasbaarheid in de buitensportcontext. Tijdens de gesprekken werd de input van de studenten turvend op deze lijst bijgehouden. Genoemde vaardigheden die niet op de lijst stonden, werden opgeschreven onder het kopje 'eigen inbreng'. Deze paragraaf geeft een overzicht van de coachende vaardigheden uit de lijst.

Tabel 10: Uitleg van de coachende vaardigheden

Coachende vaardigheid	Uitleg
Motiveren	Iemand het gevoel geven dat hem/haar aanzet tot het beginnen én afmaken van een taak of bepaald gedrag (leren.nl, sd).
Inlevingsvermogen	Gedrag dat getuigt van het onderkennen van de gevoelens en behoeften van anderen en de mate waarin je hier rekening mee houdt (CPV, 2011).
Waarderen	De waarde inzien van iets of iemand (woorden.org, sd).
Bekrachtigen	Het bevestigen van iemands inspanningen en gedane moeite om iets te bereiken (HKC Academy, 2019).
Actief luisteren	Een communicatievaardigheid waarin de bewuste beslissing wordt genomen om naar een ander te luisteren en te begrijpen wat er gezegd wordt (Mulder, 2019).
Vragen stellen	Door het stellen van vragen kan men erachter komen wat men wilt weten. Dit kan van belang zijn om iemand verder te helpen.
Vertrouwen creëren	Mensen om je heen het gevoel geven dat je in ze gelooft.
Contact maken (fysiek of verbaal)	Door contact te maken laat je zien dat je aanwezig bent voor iemand. Dit kan zowel verbaal (iemand aanspreken) als non-verbaal (bij iemand aan gaan staan).
Communicatie	Een proces van informatie-uitwisseling (Ensie, 2009). Middels communicatie kan informatie worden doorgegeven van de ene naar de andere persoon.
Geduld	Het vermogen om ergens op te kunnen wachten (woorden.org, sd).

Genoemde vaardigheden die niet op de lijst stonden, komen in paragraaf 7.1 aan bod.

5.2 De zelfdeterminatietheorie

Coachende vaardigheden kunnen worden ingezet ter ondersteuning om iemand zijn/haar grenzen te laten verleggen. Het doel is om de student/klant, zelf te betrekken en hen daarmee eigenaarschap te geven in hun eigen ontwikkeling. Zij moeten het zélf willen. Hoe dit eigenaarschap, ook wel autonome motivatie genoemd, gericht kan worden gestimuleerd, wordt beschreven in de zelfdeterminatietheorie.

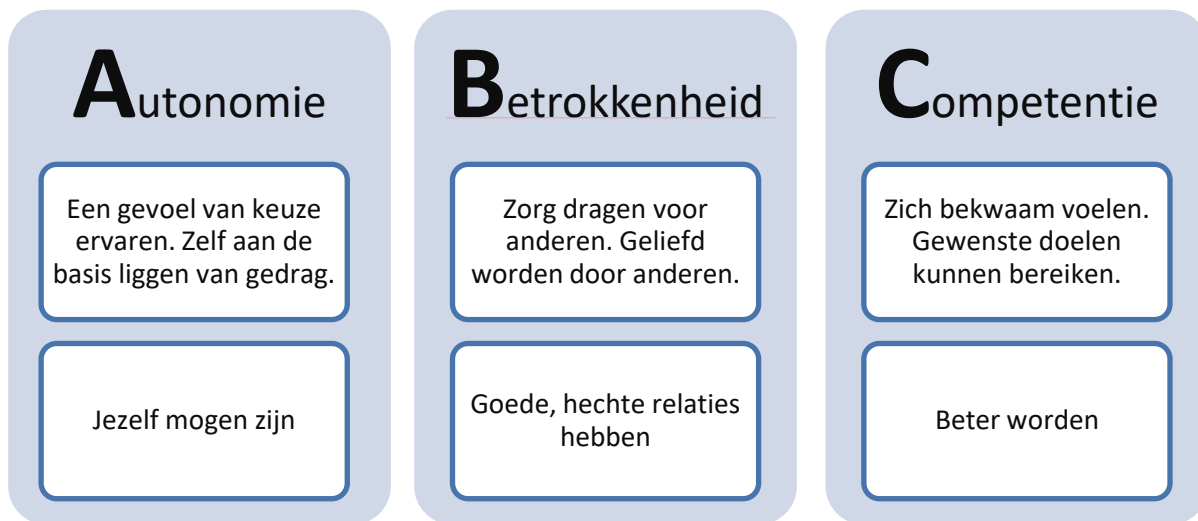
De zelfdeterminatietheorie richt zich op de menselijke motivatie, persoonlijkheid en primair op psychologische menselijke behoeften. De theorie gaat in op hoe sociaal-contextuele factoren invloed hebben op de bevrediging van psychologische basisbehoeften van een mens. Deze psychologische basisbehoeften zijn autonomie, betrokkenheid en competentie (Ryan & Deci, 2017). Volgens Ryan & Deci (2017) heeft elk mens behoefte aan autonomie, betrokkenheid³ en competentie (ABC). Om iemand te kunnen helpen om een stapje verder te zetten en grenzen te verleggen, is het van belang om te weten hoe motivatie tot stand komt. Motivatie kan worden beschreven als het resultaat van de interactie tussen een individu en de situatie waarin het individu leeft/leert (PXL opvoedkunde 2a).⁴ De Duitse psycholoog Kurt Lewin (1890-1947) noemde dit het interactieperspectief. Dit in acht houdende kan worden gezegd dat een verandering van de situatie leidt tot een verandering van de motivatie. Als begeleider/buitensportinstructeur ben je in de gelegenheid om de situatie aan te passen. Daarmee ben je in staat om de aard van de interactie te wijzigen, wat een andere uitkomst tot gevolg zal hebben. De motivatie van een individu kan zo worden beïnvloed waarbij gestreefd wordt naar autonome motivatie en niet naar gecontroleerde motivatie.

Gecontroleerde motivatie gaat uit van ofwel een interne ofwel een externe verplichting ('ik leg me dit zelf op' of 'ik moet dit doen van iemand anders'). Dit kan worden ervaren als opgelegd en is in strijd met het 'eigenaarschap' zoals beschreven in de inleiding. Autonome motivatie gaat uit van persoonlijk belang of persoonlijke interesse ('ik doe dit omdat het zinvol voor mijn ontwikkeling kan zijn') of van passie ('ik doe dit graag'). Onderzoek bevestigt de stellingen van de zelfdeterminatietheorie. Mensen die leren vanuit eigen interesse, belang en overtuiging zijn meer geëngageerd, leren diepgaander, zijn flexibeler in het toepassen van de leerstof in verschillende situaties en begrijpen de leerstof beter, wat leidt tot betere prestaties. De voordelen beperken zich niet enkel tot het leren. Het heeft tevens een positief effect op het welbevinden en de vitaliteit. Bovendien vermindert het mentale problemen (Vansteenkiste, Zhou, Lens, & Soenens, 2005). De concentratie en het doorzettingsvermogen verbeteren eveneens als men gedreven wordt door autonome motivatie. Daarnaast toont het onderzoek een verband aan tussen gecontroleerde motivatie en negatieve aspecten op het gebied van leren. Een gevoel van druk en gecontroleerde motivatie leidt volgens de onderzoekers tot een verstoring van de concentratie tijdens het studeren, een negatieve attitude ten opzichte van school, gevoelens van stress en de angst om te moeten presteren. Een andere relevante uitkomst uit het onderzoek is dat gecontroleerde motivatie in verband kan worden gebracht met studieontwijkend gedrag en een verhoogd risico op studie-uitval (Vansteenkiste, Zhou, Lens, & Soenens, 2005).

Het onderzoek van Vansteenkiste, Zhou, Lens en Soenens (2005) toont aan dat autonome motivatie een positief effect heeft op zowel het leerproces als het welbevinden van een individu. Om dit te stimuleren kan men als begeleider/instructeur gebruik maken van de ABC-theorie. Voordat wordt beschreven hoe deze theorie kan worden ingezet, geeft de afbeelding op de volgende pagina samengevat weer wat welke basisbehoefte inhoudt.

³ In andere studies ook wel verbondenheid genoemd.

⁴ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).



Figuur 10: Samengevatte weergave van het ABC-model

(PXL opvoedkunde 2a) ⁵

Voor elke basisbehoefte zijn er acties die aan die specifieke behoefte tegemoet komen. De lijst met coachende vaardigheden die relevant werden geacht in de buitensportcontext (zoals beschreven in paragraaf 5.1) kunnen elk een plaats krijgen toebedeeld binnen de ABC-theorie.

Welke vaardigheid aan welke psychologische basisbehoefte tegemoet kan komen, staat in onderstaande tabel weergegeven, alsook een beschrijving hoe men deze vaardigheid kan tonen. Tevens worden er tips vermeld die, los van de coachende vaardigheden, bijdragen aan het bevredigen van de psychologische basisbehoeften. Deze staan per basisbehoefte in de tabel beschreven bij 'extra tips'. Volgens Ryan en Deci (2017) heeft elk mens deze psychologische basisbehoeften waardoor de tips bij eender welke doelgroep kunnen worden toegepast.

Tabel 11: De coachende vaardigheden gekoppeld aan de ABC-theorie

Autonomie Vaardigheden toegeschreven op basis van 'vitamines voor de groei' van Maarten Vansteenskiste (Gezondheidsdienst, 2015).	Inlevingsvermogen Ruimte geven voor en erkennen van bezorgdheden, gevoelens en behoeften van de ander (CPV, 2011). <i>Je kunt dit tonen door de bezorgdheden en gevoelens van de ander serieus te nemen en er rekening mee te houden in je handelen (bijvoorbeeld door rekening te houden met het tempo van de ander).</i>
	Vragen stellen Met het stellen van vragen kan ruimte worden gecreëerd voor participatie en inbreng. Hiermee wordt er autonomie gegeven aan de ander waardoor hij/zij input kan leveren vanuit zijn/haar perspectief en behoeften. <i>Stel open vragen. Dit geeft de ander de mogelijkheid om in vrijheid antwoorden te formuleren en creëert ruimte voor eigen inbreng.</i>
	Communicatie Door autonomie ondersteunde taal kan men de ander het gevoel van autonomie geven in plaats van een verplicht gevoel. <i>Praat in termen van kunnen en niet in termen van moeten. Termen van 'moeten' worden mogelijk ervaren als opgelegd (PXL</i>

⁵ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

	<p>opvoedkunde 2a) en vormen daarmee een contradictie met de basisbehoefte autonomie. Termen van kunnen worden ervaren als het krijgen van een keuze en spelen daarmee in op de basisbehoefte autonomie.</p> <p>Geduld Met geduld geef je de ander de ruimte om iets op zijn/haar eigen tempo te doen. Het zelf kunnen bepalen van je tempo draagt bij aan de behoefte autonomie. <i>Geduld tonen kan worden uitgedragen door de ander tijd te geven. Het niet opjagen van de ander is van belang om te tonen dat de ander zijn/haar eigen tempo mag aanhouden. Haast de ander niet en voorzie eventueel in 'reservetijd' indien nodig.</i></p>
<p>Extra tips Bron: cursus motivatiepsychologie PXL (PXL opvoedkunde 2a).⁶</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Geef de studenten een keuze. Bijvoorbeeld in de volgorde, welke activiteit, tempo, werkwijze, materiaalkeuze. ✚ Maak afspraken (stel grenzen) in dialoog met de studenten (inspraak). ✚ Leg een link met de interesse van de student. ✚ Stimuleer het zelf-oplossend vermogen (vertel niet meteen zelf de oplossing). ✚ Biedt structuur. De grens van autonomie moet duidelijk afgebakend zijn. ✚ Geef tijd om zelf te werken aan een taak (verwerkingstijd).

<p>Betrokkenheid</p> <p>Vaardigheden toegeschreven op basis van de cursus motivatiepsychologie van PXL (PXL opvoedkunde 2a).⁷</p>	<p>Motiveren Door iemand te motiveren laat je zien dat je er voor iemand bent en gelooft dat hij/zij het kan. De ander kan hierdoor het gevoel krijgen dat hij/zij er niet alleen voor staat. <i>Motiveren kun je uitdragen door het uitspreken van positieve/steunende woorden in functie van het te bereiken doel van de ander.</i></p>
	<p>Waarderen Door waardering uit te spreken laat je zien aandacht te hebben voor de inzet die iemand ergens insteekt om iets te bereiken. Het uitspreken hiervan toont aan dat je aandacht hebt voor de ander. Dit kan bij de ander het gevoel oproepen dat hij/zij erbij hoort en ertoe doet. <i>Zeg/spreek uit dat je belang hecht aan de inzet die iemand toont en dat je dit op prijs stelt.</i></p>
	<p>Actief luisteren Als je actief luistert toon je aan dat al jouw aandacht naar de ander gaat. Deze aandacht komt de basisbehoefte 'betrokkenheid' tegemoet. <i>Actief luisteren kun je uitdragen door in een gesprek te laten zien dat je de boodschap van de ander begrijpt, bijvoorbeeld door te knikken, te 'hummen', het antwoord te herhalen en door te vragen op wat de ander zegt. Ga op zoek naar een mogelijk achterliggende boodschap/gevoel en vraag hier eens naar (Kennisplein Zorg voor beter, 2019). Hiermee toon je interesse, warmte, aandacht en kun je zorg bieden naar aanleiding van en in functie van de behoeften van de ander.</i></p>

⁶ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

⁷ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

	<p>Vertrouwen creëren Met het creëren van vertrouwen kan een veilig klimaat worden bewerkstelligd. In een veilig klimaat is er ruimte om jezelf te zijn. <i>Het creëren van vertrouwen is een abstract gegeven. Echter zijn er manieren die een sfeer van vertrouwen kunnen realiseren. Door zelf authentiek te zijn, warmte en zorg te bieden aan de ander(en), aandacht te hebben voor elk individu, open en eerlijk te zijn naar de anderen en door te doen wat je zegt en te zeggen wat je doet.</i></p> <p>Contact maken (fysiek of verbaal) Het maken van contact toont aan dat je aanwezig bent voor de ander en dat levert een gevoel van verbinding op. De ander merkt dat hij/zij niet alleen is. Dit bevredigt de behoefte aan betrokkenheid. <i>Laat zien dat je er voor de ander bent door contact te maken met diegene. Door dit op eigen initiatief te doen laat je zien dat je op voorhand aandacht hebt gehad voor de handelingen van de ander (bijvoorbeeld door de ander te observeren). Verbaal contact maken kan door iemand aan te spreken (een vraag, ondersteunende woorden). Fysiek contact kan worden getoond door naar de ander toe te gaan en erbij te gaan staan, vast te houden en/of te helpen. De aandacht en zorg die je hiermee toont, draagt tevens bij aan een veilig klimaat.</i></p>
<p>Extra tips Bron: cursus motivatiepsychologie PXL (PXL opvoedkunde 2a).⁸</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Heb empathie voor alle studenten en stimuleer empathie onder de studenten ten opzichte van elkaar. ✚ Ga interactie aan met de studenten en stimuleer interactie tussen de studenten onderling. ✚ Biedt zorg aan de studenten en laat zien dat je er voor ze bent. Stimuleer tevens het zorg dragen voor elkaar.
<p>Competentie Vaardigheden toegeschreven op basis van de cursus motivatiepsychologie van PXL (PXL opvoedkunde 2a).⁹</p>	<p>Bekrachten Middels bekrachtiging toon je bevestiging voor hetgeen de ander doet (een inspanning, handeling). Je geeft bevestiging op het bekwaamheidsniveau. Dit leidt tot het gevoel iets te kunnen, competent te zijn in iets. <i>Bekrachten kun je bereiken door feedback te geven op iemands handelingen. Geef aan wat goed is (hiermee bekrachtig je de reeds gedane inspanning/handeling) en geef toepasbare tips waar de ander mee verder kan. Door opvolging kan vervolgens weer gekeken worden naar de nieuwe situatie. Het bevestigen en benoemen van wat goed gaat/is, komt tegemoet aan de basisbehoefte om competent te willen zijn.</i></p>
<p>Extra tips</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Stel haalbare doelen. Ideaal zijn doelen die 'buiten bereik maar binnen de beleving vallen'. Dit zijn doelen die niet meteen bereikt kunnen worden maar die met inzet en, indien nodig, de juiste hulp, bereikt kunnen worden. De doelen dienen binnen de potentiële leermogelijkheden van de student te vallen. Als begeleider/leerkracht/instructeur kun je de ander helpen om de kloof tussen wat de ander op een bepaald moment zelf kan en waar hij uiteindelijk (met hulp) toe in staat is, te overbruggen (Blijswijk, 2018). De

⁸ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

⁹ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

	<p>Russische psycholoog Lev Vygotsky (1896-1934) noemde dit de 'zone van naaste ontwikkeling'.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Communiceer duidelijk je verwachtingen naar de studenten. Zo weten ze wat je van ze wilt. Dit geeft hen structuur en een doel om naar toe te werken. ✚ Geef constructieve feedback. Dit wil zeggen dat je dat wat goed gaat bekrachtigt en tevens het proces benoemt. Bijvoorbeeld de inzet/inspanning en de persoonlijke vooruitgang die reeds geboekt is. Geef vervolgens praktische, concrete en toepasbare tips waar de student direct mee aan de slag kan (PXL opvoedkunde 2a).¹⁰
--	---

De coachende vaardigheden zijn toegekend aan één van de basisbehoeften. Dit houdt echter niet in dat een vaardigheid maar aan één basisbehoefte tegemoet kan komen. Daarnaast kan er een wisselwerking bestaan tussen de vaardigheden en kunnen ze elkaar aanvullen en/of versterken.

5.3 Growth mindset

De vaardigheden uit paragraaf 5.2 laten zien welke vaardigheden aan welke basisbehoeften tegemoet komen en hoe je deze vaardigheden kunt uitdragen. Echter volstaat enkel het uitdragen en toepassen van deze vaardigheden niet om iemand te helpen in het verleggen van zijn/haar grenzen. Zoals in paragraaf 5.2 beschreven is hiervoor interactie nodig tussen het individu en de omgeving waarin het individu leeft/leert. Door de coachende vaardigheden toe te passen kun je als begeleider/instructeur de omgeving aanpassen. Om de formule te vervolledigen dient het individu de bereidheid te hebben om zichzelf te ontwikkelen en te willen groeien. Enkel dan zal er resultaat geboekt kunnen worden en kunnen grenzen worden verlegd. De bereidheid en het geloof van een individu om te willen en te kunnen groeien en ontwikkelen, wordt ook wel een 'growth mindset' genoemd (Snijder, sd). Het tegenovergestelde, 'fixed mindset', gaat volgens Snijder (sd.) uit van het idee dat persoonlijke eigenschappen vaststaan. Je bent met bepaalde kwaliteiten geboren en daar kan volgens iemand met een fixed mindset niks aan worden veranderd. Om te kunnen komen tot het verleggen grenzen is zowel bij de begeleider/instructeur als bij het individu (de klant), een growth mindset nodig. Beiden zullen de overtuiging moeten hebben dat er groei en ontwikkeling mogelijk is.

5.4 Het ontwikkelen van een growth mindset

Het geloof van een begeleider/instructeur dat groei en ontwikkeling mogelijk is bij zowel zichzelf als bij de ander, is het vertrekpunt van deze paragraaf. Dit is immers nodig voordat je als instructeur iemand kunt verder helpen. Om de ingezette coachende vaardigheden daadwerkelijk te laten resulteren zou het individu ze moeten ervaren als hulp om verder te kunnen groeien en te ontwikkelen. Wat als dit niet het geval is? Je kunt als begeleider/instructeur een bijdrage leveren in het creëren van een growth mindset. Hoe pak je dit aan? Deze paragraaf beschrijft tips die kunnen bijdragen aan het creëren van een growth mindset.

¹⁰ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

- 1) **Laat zien dat je kunt leren van fouten.** Zie fouten niet als iets negatiefs maar als een moment waaruit een kans ontstaat om te verbeteren. Neem als begeleider/instructeur een voorbeeldrol aan door te spreken over je eigen fouten en hoe je daar van hebt geleerd (Haak, 2020). Breng, zonder dat de veiligheid wordt aangetast, een positieve draai aan datgene wat jezelf geleerd hebt uit een fout.
 - a. *In de buitensport is het maken van fouten delicaat omdat de marge in het maken van fouten klein kan zijn. Dit dient een instructeur te allen tijden in het oog te houden. Om deze tip in buitensportcontext toe te passen kan men zich richten op fouten die zich afspelen binnen de veiligheidsmarge. Denk hierbij aan het lopen door een canyon waarbij een klant geen gebruik maakt van drie steunpunten. Dergelijke zaken kunnen worden gebruikt om een growth mindset te creëren. Ben bewust van de manier waarop je de boodschap overbrengt. Maak gebruik van feedforward en geef de klant de mogelijkheid om de feedforward toe te passen. Als dit resultaat oplevert zal de klant het gevoel hebben dat hij/zij gegroeid is op dit aspect.*

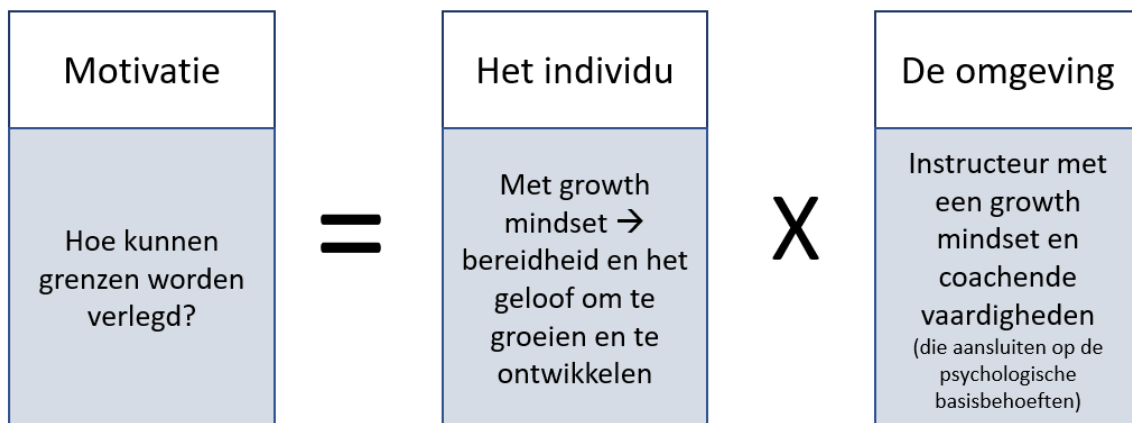
- 2) **Focus op groei.** Stel niet het uiteindelijke resultaat voorop maar het proces tussen begin en eind en spreek waardering uit voor dit groeiproces (Corstiaans, sd).
 - a. *In de buitensport toe te passen door iemand te laten inzien dat ze aan het einde van de dag een moeilijkere route klimmen dan aan het begin van de dag. De effectieve moeilijkheidsgraad (resultaat) is hierbij niet van belang. Het gaat erom dat er ontwikkeling heeft plaatsgevonden als gevolg van de geleverde inspanningen. Je legt de focus daarmee op het verschil in de ontwikkeling van de klant zelf en niet in vergelijking met anderen. Je kunt de individuele groei stimuleren door het geven van 'feedforward'. Het omvat tips die kunnen helpen om beter te worden en die in een volgende situatie toegepast kunnen worden. Feedforward focust daarmee op het proces en draagt zo bij aan het creëren van een growth mindset (Haak, 2020).*

Carol Dweck, de grondlegger van de fixed en growth mindset theorie benoemt in haar lezing 'developing a growth mindset with Carol Dweck' (2014) het belang van het prijzen van het proces, het harde werken, de gebruikte strategie, de focus en de volharding. Het prijzen van deze aspecten leidt ertoe dat studenten leren om een uitdaging aan te nemen (en niet uit de weg te gaan). Het prijzen van iemands talent maakt kwetsbaar (Stanford Almuni, 2014). Door als begeleider/instructeur oog te hebben voor bovengenoemde zaken kun je bij de ander mogelijk het inzicht creëren dat een uitdaging aangaan en het verwerken van fouten positief kan bijdragen aan het ontwikkelingsproces.

- 3) **Maak mensen bewust van een fixed en growth mindset.** In haar lezing haalt Carol Dweck een eigen onderzoek aan waarin ze studenten over de fixed en growth mindset vertelt. De studenten kregen te horen dat elke keer als ze uit hun comfortzone stapten om iets te leren en er voor gingen, de neuronen in hun brein nieuwe verbindingen konden maken (zie paragraaf 3.1.2) en dat ze zich op den duur konden verbeteren. In deze studie is dit toegepast bij het vak wiskunde (Stanford Almuni, 2014). De resultaten van deze studie geven aan dat de leerlingen die kennis hadden over deze theorie, een scherpe toename lieten zien in hun cijfer voor wiskunde. De controlegroep, die bestond uit studenten die geen les hadden gekregen over de fixed en growth mindset theorie, vertoonde een afname van het wiskundecijfer (Stanford Almuni, 2014).

- a. *Terugkoppelend naar de buitensport kan deze aanpak worden gehanteerd om klanten te informeren over deze theorie en dat er wetenschappelijk bewijs bestaat die deze theorie onderbouwt. Als je als instructeur maar één activiteit met de klant hebt is deze aanpak mogelijk ingewikkeld om toe te passen. Ben je als instructeur langer met eenzelfde groep klanten op pad, kan het zinvol zijn om deze theorie, op een gepast moment, in te brengen. Maak het verhaal niet te technisch. De wetenschap dat je je kunt ontwikkelen door uitdagingen aan te gaan en fouten te verwerken, kan al volstaan. Dat voor deze theorie wetenschappelijk bewijs is kan het laatste zetje geven om bereidheid tot groeien te bereiken.*

Als men erin kan slagen om een growth mindset te creëren bij de ander (de klant), kan de formule worden vervolledigd. De ingrediënten van zowel het individu als de omgeving zijn dan aanwezig om het verleggen van grenzen mogelijk te maken. In onderstaande figuur staat de formule schematisch weergegeven inclusief de benodigde aspecten die nodig zijn om de formule te kunnen laten slagen.



Figuur 11: Formule om het verleggen van grenzen mogelijk te maken

5.5 Buiten je comfortzone

Zoals te lezen in paragraaf 5.4 kan men iemand leren om een uitdaging aan te gaan en het positieve van een uitdaging te laten inzien. Bij punt 3) **Maak mensen bewust van een fixed en growth mindset**, kwam het begrip 'buiten je comfortzone treden' aan bod. Deze paragraaf beschrijft wat het effect kan zijn van buiten je comfortzone treden en hoe je dit als instructeur kunt begeleiden.

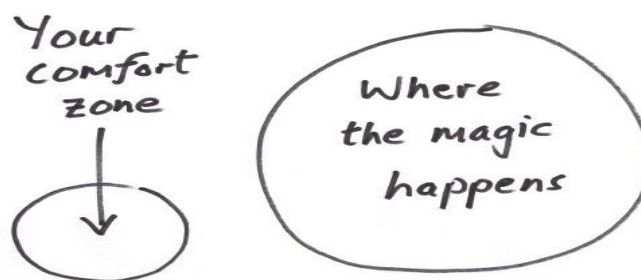
Om buiten je comfortzone te treden zijn de ABC-theorie en de theorie van een growth mindset noodzakelijk. Daarnaast kan het buiten je comfortzone treden op haar beurt bijdragen aan het verder creëren van een growth mindset én aan de ABC-theorie (competentie). Dit zorgt voor een verband tussen deze paragraaf en paragraaf 5.2, 5.3 & 5.4.

De verkregen antwoorden op de vraag 'welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?' dragen bij aan het doel om de studenten vaardigheden mee te geven die hen als instructeur in staat kunnen stellen om, op een veilige en verantwoorde manier, een klant te helpen zijn/haar grenzen te verleggen. De activiteit zou hierdoor verrijkt worden omdat het verleggen van persoonlijke

grenzen een gevoel van voldoening oplevert. Onderzoek toont aan dat buiten je comfortzone treden en je daarmee in nieuwe situaties bevinden, essentieel is om het maximale uit je brein te halen en jezelf te verbeteren (Stillman, 2018). Voor dit onderzoek wordt met verbetering de ervaring van de klant bedoeld en de voldoening die een klant ervaart als hij/zij in staat wordt gesteld om de eigen comfortzone te verlaten.

Er is echter een voorwaarde, zo valt te lezen in een ander artikel. Hierin wordt gezegd dat een situatie die te onstabiel en onzeker is te veel angst en stress met zich mee brengt waardoor de effecten eerder negatief zullen zijn. Daarom is het van belang om middels kleine stapjes buiten je comfortzone te treden. Dit zou de makkelijkste weg zijn om tot succes te komen (Kaplan, 2017). Om dit te onderbouwen verwijst de schrijver naar een onderzoek van Harvard. Een buitensportinstructeur kan een klant deze kleine stapjes aanreiken om zo te helpen om buiten de comfortzone te treden, zonder dat hier angst en stress bij komt kijken.

Hoe ondersteun je iemand om dit te doen en zijn/haar grenzen te verleggen en welke coachende vaardigheden kunnen je hierin helpen? Middels gesprekken met studenten is getracht te achterhalen welke coachende vaardigheden de studenten zelf van belang vinden om dit te kunnen bewerkstelligen. Ze baseerden zich op eigen ervaringen die ze zelf tijdens het buitensportkamp hebben opgedaan en waaraan ze zelf ondersteuning hebben ondervonden om hun eigen grenzen te verleggen.

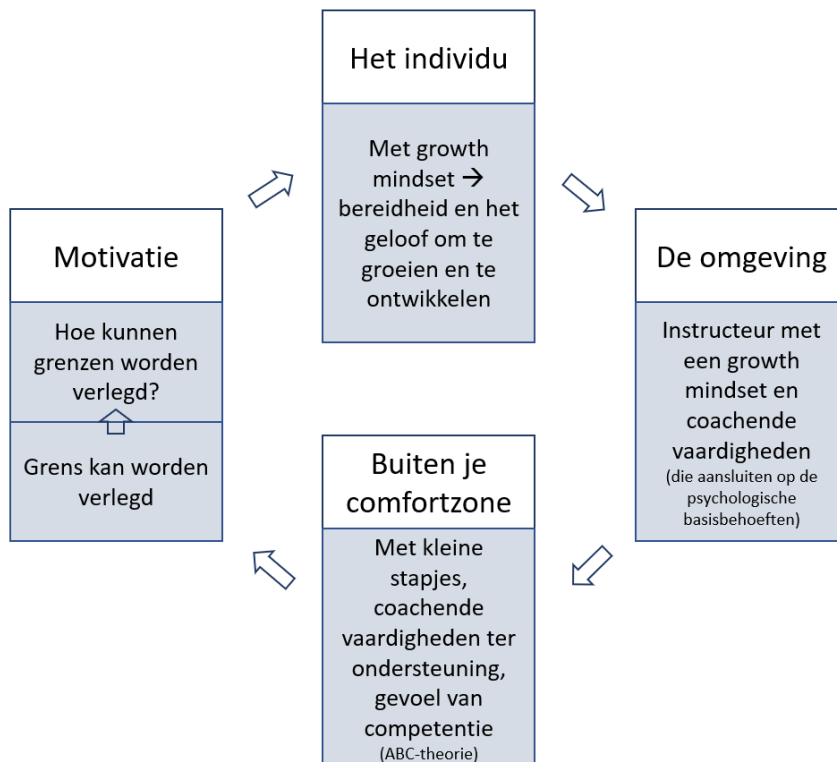


Figuur 12: (buiten de) comfortzone

(Kaplan, 2017)

Om inzicht te verkrijgen in hoe de gesprekken tot stand zijn gekomen wordt, alvorens de output te bespreken, eerst een overzicht gegeven van de vraagstelling en de sturing van het gesprek. Participerend onderzoek maakte het mogelijk om de studenten tijdens de activiteiten te observeren. De focus van de observaties lag op momenten waar de studenten zich in een situatie bevonden waarin zij zelf ondersteuning nodig hadden bij het verleggen van grenzen. Deze ondersteuning kon van zowel de docenten als van medestudenten komen. Studenten die een dergelijke situatie meemaakten, werden die dag uitgenodigd voor een gesprek. Hun 'verse' ervaring kon zo als bron dienen om intrinsiek met vaardigheden te komen die een docent en/of medestudent inzette om hem/haar door de situatie heen te helpen en zo een persoonlijke grens te verleggen.

Als het buiten de comfortzone treden kan worden gerealiseerd, kan men zichzelf verbeteren (Stillman, 2018). Er is tegemoet gekomen aan de basisbehoeften (ABC-theorie) en men is een uitdaging aangegaan (growth mindset). Zoals reeds beschreven kan er een verband worden gelegd tussen de ABC-theorie, de growth mindset en het buiten je comfortzone treden. Het verband hiertussen kan als volgt worden weergegeven. Het proces kan zich vervolgens herhalen. Op deze manier kan iemands comfortzone worden vergroot.



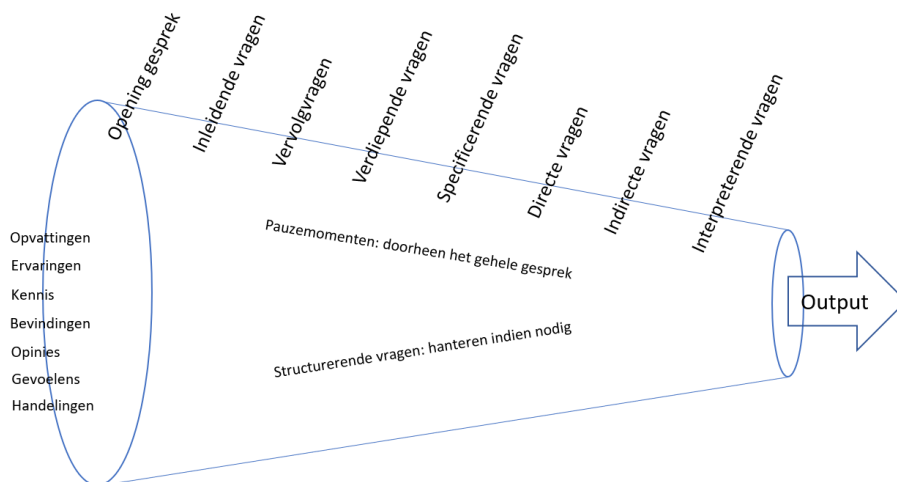
Figuur 13: Het verband tussen de aspecten uit paragraaf 5.2, 5.3, 5.4 en 5.5

5.6 De gesprekken

De gesprekken hadden een interviewend karakter, alhoewel gestreefd werd de setting minder formeel van aard te laten zijn dan bij een gericht interview. Een bewuste keuze om een ‘ondervragingsgevoel’ te voorkomen en meer intrinsieke input te kunnen vergaren. Het interview bestond uit open vragen, wederom met het doel om de student zo veel mogelijk eigen, intrinsieke antwoorden te kunnen laten geven. Mocht het gesprek niet de juiste antwoorden opleveren kon een kijkwijzer (zie bijlage 2), met daarop voorbeelden van coachende vaardigheden, dienen als ondersteuning voor de respondent. Met alle studenten die deelnamen aan het buitensportkamp zijn gesprekken gevoerd. Dit leverde input op van achttien buitensportstudenten. Om de studenten de vrijheid te laten in het geven van input was er geen maximum aantal coachende vaardigheden die ze mochten noemen. Elke student had de vrijheid om meer dan één vaardigheid te noemen.

De vraagtechnieken die Kvale in 1996 presenteerde en zijn beschreven in het boek ‘praktijkonderzoek in de school’ van Cyrilla van der Donk en Bas van Lanen, diende als rode draad om het gesprek te sturen (Donk & Lanen, 2016). Onderstaande is op basis van deze bron uitgeschreven.

Om het gesprek te structureren is gebruik gemaakt van de zogenoemde trechterstructuur of fuikmodel, waarbij er algemeen begonnen wordt en het gesprek steeds meer inzoomt op de meest relevante aspecten (Donk & Lanen, 2016). Het figuur op de volgende pagina geeft dit schematisch weer.



Figuur 14: De vraagtechnieken van Kvale (1996), gekoppeld aan een fuikmodel, geven op schematische wijze het verloop van de gevoerde gesprekken weer

Opening van het gesprek:

Aangeven waar het gesprek voor dient. Manier van vastlegging communiceren. De gesprekken zijn schriftelijk vastgelegd. Hiervoor was er een lijst met coachende vaardigheden opgesteld waarop, middels turven, kon worden aangegeven hoe frequent een bepaalde vaardigheid genoemd werd.¹¹ Bij het vastleggen was ruimte voorzien voor genoemde vaardigheden die niet op de lijst stonden. Daarnaast werd aangegeven dat de resultaten gebruikt worden voor onderzoeksdoeleinden.

De studenten wisten op voorhand niet dat het vinden van coachende vaardigheden het doel was van het interview. Dit was wederom een bewuste keuze om zoveel mogelijk de studenten zelf met antwoorden laten komen. Het gesprek diende zo gestuurd te worden dat de student, in ideaal scenario, zelf coachende vaardigheden ging aanhalen. Hoe dit werd bewerkstelligd wordt hieronder beschreven. Elke vraagtechniek van Kvale (1996) wordt verduidelijkt aan de hand van een voorbeeld.

Inleidende vragen:

Deze waren algemeen en nog niet gericht op het doel van het onderzoek. Doel was om de respondent op zijn/haar gemak te stellen en te wennen aan de gesprekssituatie.

Voorbeelden van gestelde vragen zijn:

- Hoe heb je vandaag (tot nu toe) beleefd?
- Hoe vind je het buitensportkamp?
- Welke dingen/activiteiten vind je het leukste?
- Is het wat je ervan verwacht had?

Vervolg vragen:

Deze volgden op de reacties van respondent op voorgaande vragen. Het doel was om de respondent zich gehoord en comfortabel te laten voelen. Tevens is het de eerste stap in het sturen van het gesprek naar de kern van het interview. Zoals van der Donk en van Lanen in hun boek 'praktijkonderzoek in de school' (2016) beschrijven, is dat er een afweging

¹¹ Door interpreterende vragen konden de antwoorden aan de vaardigheden op de lijst worden toegewezen. Zie 'interpreterende vragen' voor verdere uitleg.

gemaakt dient te worden tussen wat interessante materie is voor de essentie van het interview en het perspectief van de respondent. In dit stadium van het gesprek werden beide aspecten aangehaald in de vervolgvraag. De achterliggende gedachte was om een brug te creëren naar de volgende stap.

Voorbeelden van gestelde vragen zijn:

- *Wat heeft er voor gezorgd dat je vandaag als hebt beleefd?*
- *Kun je aangeven waardoor je het buitensportkamp vindt?*
- *Wat maakt dat je die activiteit het leukste vindt/het liefste doet?*

Deze vragen sloegen een brug naar een specifiek domein. Van het algemene begrip buitensportkamp of activiteit evolueerde het gesprek naar respectievelijk één specifieke activiteit of één onderdeel van een specifieke activiteit.

Verdiepende vragen:

Deze vragen dienden ervoor om de antwoorden uit de vorige fase te ontleden en te kunnen uitdiepen. Door de brugfunctie van de vorige vraag kon er specifiek worden ingegaan op de deze situatie.

Voorbeelden van gestelde vragen zijn:

- *Kun je uitleggen waarom juist datgene gezorgd heeft voor deze beleving?*
- *Kun je nog meer aspecten benoemen die het buitensportkamp voor jou maken?*
- *Wat maakt dat je juist dit aspect leuk vindt?*

In deze fase konden tevens nieuwe aspecten worden geïntroduceerd die op basis van de observatie waren waargenomen en die gerelateerd konden worden aan het doel van het interview. Het introduceren van de vragen tijdens deze vraagtechniek werd gedaan omdat:

- a. Het gesprek in deze fase op gang was en de respondent in deze fase aan de gesprekssituatie gewend was. Globaal gezien was er in deze fase voldoende vertrouwen om vragen te stellen die persoonlijker van aard zijn en een beroep doen op iemands gevoel.
- b. Middels deze vraag het gesprek gestuurd werd naar het doel van het interview en daardoor thuishoort bij de verdiepende vraagtechniek, omdat met deze vraag naar de kern toe werd gewerkt.

De vraag die in deze fase werd toegevoegd was:

- *Wat vond je van de situatie waarin je je toen bevond? (Deze situatie verwijst naar het moment van de observatie waarin de student bijvoorbeeld in een moeilijke, lastige, spannende of enge situatie zat).*
- *Hoe ben je omgegaan met de situatie waar je je in bevond?*

De situatie, die verwijst naar het moment van de observatie waarin de student bijvoorbeeld in een moeilijke, lastige, spannende of enge situatie zat, vormt vanaf dit punt het gespreksonderwerp.

Specificerende vragen:

Concretiseren van de eerder verkregen antwoorden in functie van het doel van het interview.

Voorbeelden van de gestelde vragen zijn:

- *Hoe voelde je je toen je je in die situatie bevond?*
- *Wat dacht je toen je je in die situatie bevond?*
- *Wat deed je toen je je in die situatie bevond?*
- *Wat was je reactie toen je je in die situatie bevond?*

Aan de hand van deze vragen werd getracht reacties te bekomen die de gemoedstoestand van de student op dat moment in kaart brachten. Op basis van deze antwoorden kon een inschatting worden gemaakt of de student zich op dat moment buiten zijn/haar comfortzone aan het begeven was (zie paragraaf 5.5). Dit gaf aanleiding voor de volgende fase.

Directe vragen:

Nu de context van de situatie en het gevoel van de student verduidelijkt zijn, dienden deze vragen om het doel van het interview te gaan bereiken. Omdat intrinsiek gemotiveerde antwoorden prioriteit waren, werd er bij deze vraagtechniek nog steeds gebruik gemaakt van een open vraagstelling.

Voorbeelden van gestelde vragen zijn:

- *Hoe kon iemand jou in die situatie helpen?*
- *Hoe reageerde de docenten en/of je medestudent(en) in deze situatie?*
- *Wat heeft jou geholpen om de situatie op te lossen/onder controle te krijgen?*
- *Wat deden de docenten of je medestudent(en) dat jou geholpen heeft?*

Middels deze vragen was de 'fuij' nauw gesloten. De vierde vraag (*Wat deden de docenten of je medestudent(en) dat jou geholpen heeft?*), werd beantwoord met handelingen/acties van de persoon in kwestie. Deze handelingen/acties konden worden gekoppeld aan de lijst met coachende vaardigheden.

Voorbeelden van doorvragen zijn:

- *Wat maakt dat je juist deze vaardigheid als helpend hebt ervaren?*
- *Wat is de reden dat je voor deze vaardigheid/vaardigheden kiest?*
- *Zijn er nog andere dingen die de docenten en/of medestudent(en) deden die jou geholpen hebben?*

Indirecte vragen:

De studenten worden opgeleid tot buitensportinstructeur waarbij ze klanten zullen begeleiden in contexten die vergelijkbaar zijn met het buitensportkamp. Met deze vraagtechniek werd een vertaalslag gemaakt naar welke coachende vaardigheden volgens de studenten effectief zijn om klanten in dergelijke situaties te helpen.

Voorbeelden van gestelde vragen zijn:

- *Hoe denk je dat een klant zou reageren als hij/zij in een voor hem/haar moeilijke, lastige, spannende of enge situatie terecht komt?*
- *Hoe zou jij later zelf een klant helpen die zich in een dergelijke situatie bevindt?*

Voorbeeld van een doorvraag is:

- *Wat is de reden dat je voor deze vaardigheid/vaardigheden kiest?*

Op deze manier kon worden achterhaald of bepaalde vaardigheden voor de betreffende student prioritair waren.

*“Door deze drie vaardigheden kun je die andere vaardigheden bereiken.
Zonder deze drie kan dat niet vind ik.”*

CIOS-student over coachende vaardigheden waarin de student de gekozen vaardigheden beargumenteert.

Structurende vragen:

Tijdens de gesprekken op het buitensportkamp waren dergelijke vragen sporadisch. De context waarin het gesprek plaatsvond vroeg soms om een effectievere gespreksmethode omwille van de dagplanning. Structurende vragen hadden als doel het gesprek binnen de (tijd)perken te houden en te voorkomen dat van het onderwerp afgedwaald werd. Hierdoor kon het gesprek sneller naar de kern gestuurd worden.

Voorbeelden van gestelde vragen zijn:

- *Vind je het goed om door te gaan naar het volgende onderwerp voordat je weg moet naar je activiteit?*
- *Voordat je in actie moet komen, zou je mijn volgende vraag nog willen beantwoorden?*

Interpreterende vragen:

Deze vragen hadden als doel om na te gaan of de gegeven antwoorden op correcte wijze waren verwerkt. Daarnaast konden met deze vragen de gegeven antwoorden gekoppeld worden aan de coachende vaardigheden die op de lijst stonden. Dit was bijvoorbeeld van toepassing als de respondent een antwoord gaf dat niet letterlijk op de lijst met coachende vaardigheden stond maar wel onder dezelfde vaardigheid viel (bijvoorbeeld praten: valt onder verbaal contact). Door interpreterende vragen kon dit worden kortgesloten zonder dat het antwoord van de respondent ‘verboden’ werd.

Voorbeelden van gestelde vragen zijn:

- *Begrijp ik het goed dat....*
- *Dekt het begrip (noem coachende vaardigheid uit de lijst) jouw eigen geformuleerde antwoord? Ben je ermee akkoord als dat zo wordt verwerkt in de gespreksdata?.*

Pauzemomenten:

Deze bevonden zich tussen de vragen in en dienden als bedenktijd voor zowel de respondent (reflecteren over het eigen gegeven antwoord of over de vraag) als de vragensteller (voor bewustwording van het verkregen antwoord en voor de verwerking van het antwoord).

Aan de hand van de negen gesprekstechnieken die Kvale in 1996 opstelde, geeft deze paragraaf weer hoe de gesprekken tijdens het bezoek aan het buitensportkamp zijn opgebouwd. Waar mogelijk is er getracht om de gesprekken te laten plaatsvinden wanneer er voldoende tijd voor handen was. Ontstond er tijdens een activiteit echter een geschikte aanleiding voor een gesprek en was er de mogelijkheid om dit onder de activiteit te voeren, is daar gebruik van gemaakt. De gesprekstijd was in een dergelijke situatie korter dan een gesprek dat 's avonds na de werkzaamheden plaatsvond. Het gaf wel de mogelijkheid om net opgedane ervaringen te kunnen verwoorden en toe te voegen aan de resultaten.

Na elk gesprek zijn de aantekeningen uitgeschreven van de gespreksdelen waarbij het doel van het interview werd bereikt. Indien van toepassing is ook de argumentatie van de student voor de gekozen vaardigheid uitgeschreven. De verkregen resultaten, alsook de eventuele toelichtingen, worden beschreven in hoofdstuk 7.

6 Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

Zoals in hoofdstuk 3 reeds werd beschreven is voor dit onderzoek het begrip gedragsontwikkeling afgebakend in functie van het onderzoeksdoel. Dit hoofdstuk gaat in op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Deze kernwaarde vormt één van de vijf kernwaarden die het CIOS heeft opgesteld. Zij achten de opgestelde kernwaarden van belang in het opleiden van vakbekwame professionals.

De vijf kernwaarden van het CIOS zijn:

- 1) Doorzettingsvermogen
- 2) **Initiatief nemen/ondernemend zijn**
- 3) Feedback geven en ontvangen
- 4) Samenwerken
- 5) Respect tonen (normen/waarden)

De docenten van CIOS buitensport kennen in hun vakgebied de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn een voorname rol toe. Dit verklaart de keuze om op deze kernwaarde in te zoomen voor dit onderzoek. Net zoals de overige kernwaarden is de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn opgedeeld in vier beheersingsniveaus. Deze beheersingsniveaus representeren elk een bepaald niveau van gedrag (CIOS, zie bijlage 6).

Beheersingsniveaus initiatief nemen:

- Fase 1. Ik doe alleen iets als een ander dat vraagt of mij opdraagt.
- Fase 2. Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.
- Fase 3. Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.
- Fase 4. Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.

Beheersingsniveau ondernemend zijn:

- Fase 1. Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.
- Fase 2. Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.
- Fase 3. Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.
- Fase 4. Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.

Deze beheersingsniveaus vormen het uitgangspunt van de pre- en posttest. Het doel van deze testen is om te achterhalen of het buitensportkamp een verschuiving in het beheersingsniveau van deze waarde teweeg kan brengen. De hypothese is dat het buitensportkamp een positieve invloed heeft op het beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Dit onderzoek legt hiervoor een prominente rol weg voor de docenten. Zij kunnen de gewenste waarden introduceren en aandragen. Dit is gebaseerd op de theorie zoals beschreven in hoofdstuk 3. Het onderzoek, middels de

bevragingen, zal moeten uitwijzen of de hypothese juist of onjuist is. Hoe het onderzoek in zijn werk ging, staat beschreven in paragraaf 6.1.

6.1 Het onderzoek naar de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn

Vóór aanvang van het buitensportkamp zijn de vragenformulieren voor de pretest afgegeven aan de docenten van CIOS buitensport. De leslocatie van de buitensporters wisselt afhankelijk van het lesonderwerp. Om de pretest onafhankelijk te laten zijn de leslocatie en van toegang tot telefoons en/of internet is gekozen om de pretest op papier af te nemen. De studenten hebben zich tijdens de pretest ingeschaald op één van de vier beheersingsniveaus. Zowel voor 'initiatief nemen' als voor 'ondernemend zijn'. Voor de objectiviteit hebben ook de docenten de pretest ingevuld per student. Dit leverde per student twee pretesten op: één ingevuld door de student zelf en één ingevuld door de docenten. De pretesten zijn twee dagen vóór aanvang van het buitensportkamp ingevuld.

Ná het buitensportkamp is de posttest afgegeven aan de docenten en studenten. Doordat de vakantieperiode begon was het niet mogelijk om de posttest tijdens een gezamenlijk moment in te vullen. Om de resultaten aan het kamp toe te kunnen schrijven (en niet aan een week langer ontwikkeling), was het van belang de posttest tijdig na het buitensportkamp in te laten vullen. Om dit te bewerkstelligen is de posttest uitgestuurd in de vorm van een online bevraging middels google-form. Dit maakte het mogelijk om de bevraging tijdig na terugkomst in te vullen. Om deze reden werd een verschuiving door algemene ontwikkeling, omwille van een week langer de tijd te hebben gehad, uitgesloten. Hierdoor kunnen de resultaten gerelateerd worden aan het buitensportkamp.

Achteraf zijn de verkregen reacties online verwerkt in een google-form (zie bijlage 3). Dit zorgt voor een visuele weergave van de resultaten. Tevens kan aan de hand van deze gegevens worden nagegaan of er sprake is van een verschuiving van de beheersingsniveaus en, indien dit het geval zou zijn, om wat voor verschuiving het gaat. Met de uitkomst van deze gegevens zou een antwoord op de vraag *'heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?'* geformuleerd moeten kunnen worden. In paragraaf 7.2 en 8.2 wordt hier dieper op ingegaan.

7 Verzamelde data uit het onderzoek

Middels de gesprekken en de pre- en posttest zijn er data verzameld in functie van het onderzoeksdoel. Welke resultaten hebben de onderzoeksmethoden, zoals beschreven in paragraaf 5.6 en 6.1, opgeleverd? De globale uitkomsten van beide onderzoeksmethoden komen in dit hoofdstuk aan bod. Hoofdstuk 8 gaat vervolgens dieper in op de uitkomsten.

7.1 Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur?

De gesprekken met de buitensportstudenten leverden achttien resultaten op. Daarmee is elke student die aan het kamp heeft deelgenomen bevroegd. Elke student heeft daardoor een bijdrage kunnen leveren aan het onderzoek en zijn/haar bevindingen kunnen inbrengen. Ten gevolge representeren de verkregen resultaten minimaal één coachende vaardigheid per student. Zoals reeds eerder beschreven bestond de mogelijkheid om meer dan één antwoord in te brengen. Welke coachende vaardigheden door de studenten benoemd zijn, en hoe frequent, wordt in deze paragraaf beschreven. Daarbij worden tevens de vaardigheden vermeld die niet op de lijst stonden maar wel door de studenten tijdens de gesprekken genoemd zijn. De tabel op de volgende pagina geeft het overzicht van de verkregen resultaten weer.

Tabel 12: De verkregen resultaten uit de gesprekken

Coachende vaardigheid*	Aantal keer genoemd
MOTIVEREN	4
INLEVINGSVERMOGEN	2
WAARDEREN	1
BEKRACHTIGEN	4
ACTIEF LUISTEREN	2
VRAGEN STELLEN	1
VERTROUWEN CREËREN	9
CONTACT MAKEN (FYSIEK OF VERBAAL)	Fysiek: 6 Verbaal: 12 18
COMMUNICATIE	1
GEDULD¹²	0
Eigen inbreng	Aantal keer genoemd
VRIJHEID GEVEN	3
GERUST STELLEN	2
OBSERVEREN	1

* Door welke (uiterlijk waarneembare) gedragingen komen de vaardigheden tot uiting? Studenten haalden tijdens de gesprekken voorbeelden aan. Deze voorbeelden, alsook de argumentatie en toelichtingen van de gekozen vaardigheid, worden beschreven in paragraaf 7.1.1.

¹² Gezien het gegeven de coachende vaardigheid 'geduld' niet terugkomt in de verkregen resultaten, wordt deze vaardigheid in het vervolg van deze bachelorproef buiten beschouwing gelaten.

7.1.1 Toelichting bij genoemde vaardigheden

De keuze voor de coachende vaardigheid/vaardigheden baseerden de studenten op een eigen ervaring. Welke (achterliggende) reden maakt dat men juist voor deze vaardigheid kiest? Middels een doorvraag (zie paragraaf 5.6, *directe vragen en indirecte vragen*) kregen studenten de gelegenheid om de gekozen vaardigheid/vaardigheden te beargumenteren/toe te lichten en eventueel te verduidelijken. In deze paragraaf staan, indien dit aan de orde is, de toelichtingen¹³ per vaardigheid opgesomd.

Motiveren

In de vorm van het uitspreken van steunende woorden en geloof in de ander. Genoemde voorbeelden uit de gesprekken:

- + "Je kan het."
- + "Je hebt al eerder laten zien dat je dit kunt."
- + "Je haalt het."

Inlevingsvermogen

- + Aangedragen opties van de docent kwamen tegemoet aan de gevoelens en behoeften van de student. *"Zijn opties waren voor mij dan ook een goede oplossing."*

Waarderen

- + Student geeft aan het 'erg fijn' te vinden dat de docenten iedereen in de klas waarderen zoals ze zijn. Dit geeft hem het gevoel dat hij zichzelf kan zijn. Docenten weten goed wat elke student nodig heeft en/of fijn vindt. *"Ze behandelen ons allemaal anders op basis van wat er beter bij ons individueel past."* Hoe het volgens de student komt dat de docenten weten wat bij elke student past, wijdt hij aan een goede observatie van de docenten.

Bekrachtigen

- + Student vindt het prettig als de bekrachtiging van toepassing is op de technische inhoud. Hij noemt bekrachtiging als reden om met vertrouwen aan de klim te kunnen starten.
 - o Student geeft aan het fijn te vinden als hem gezegd wordt dat hij iets goed heeft aangepakt.
- + Student hecht belang aan bekrachtiging op persoonlijk vlak.
 - o *"Als je iets goed doet in een nieuwe situatie is het fijn om dat bevestigd te krijgen."*
 - o Student geeft aan het fijn te vinden als hem gezegd wordt dat hij iets goed heeft gedaan.
- + Student geeft aan dat de docent alles positief benadert. Hij geeft het zeker aan als iets verkeerd is, maar laat ons zien waarom dit verkeerd is door er een positieve benadering tegenover te zetten. *"Hij vertelt wat we goed doen en geeft op basis daarvan aan waarom bepaald gedrag storend is."*

¹³ In de toelichtingen zal, om de anonimiteit van de respondenten te garanderen, enkel de mannelijke aanspreekvorm worden gehanteerd. Deze kan zowel naar mannelijke als vrouwelijke respondenten verwijzen.

Actief luisteren

- ✚ Student geeft aan dat de docent in staat was de boodschap van de student te begrijpen door ‘tussen de regels door’ te luisteren. Daardoor kon hij beslissen welke aanpak het beste zou aansluiten bij deze student.

Vragen stellen

- ✚ *“De docent stelt vragen als je iets fout doet waardoor je zelf nadenkt over wat je fout doet en waarom. Dit vind ik fijn omdat je zelf naar het antwoord op zoek gaat en nadenkt waarom het zo moet.”* Het ‘fout doen’ had tijdens dit gesprek betrekking op de inhoud van de leerstof.

Vertrouwen creëren

- ✚ *“Doordat de docenten laten zien dat ze vertrouwen in ons hebben, geeft mij dat vertrouwen in hen.”*
- ✚ Duidelijkheid door zaken bespreekbaar te maken: *“Geeft vertrouwen omdat ik dan weet waar ik aan toe ben.”*
- ✚ *“Eigen voorbeeld van docenten (met knopen/materiaal) geeft ook vertrouwen. Onszelf laten checken met hen erbij. Geeft vertrouwen als zij dit (de vaardigheid) beamen maar ons de verantwoordelijkheid geven.”*
- ✚ Dat de docenten het zagen zitten om naar een moeilijker klimgebied¹⁴ te gaan gaf de student vertrouwen. *“Fijn om als groep een compliment te krijgen. Dat we naar een moeilijker klimgebied mogen, dat de docenten vinden dat we dat aankunnen, geeft me een goed gevoel en ook vertrouwen dat we op de goede weg zijn en het kunnen.”*
- ✚ Vertrouwen creëren kan door de student de positieve kant van iets/iemand te laten zien. *“Nee heb je, ja kun je krijgen.” “Als je het nooit geprobeerd hebt, weet je ook niet dat je het NIET kan.”* Met andere woorden: probeer het uit/niet al op voorhand denken dat je het niet kan, eerst proberen.
- ✚ Volgens de student te bereiken door de activiteit in kleine stapjes op te bouwen. *“Bijvoorbeeld eerst een makkelijke route laten klimmen zodat hij/zij merkt dat het lukt. Vervolgens die persoon een stapje moeilijker laten klimmen.”*
 - Een aanvulling op bovenstaande toelichting van een student luidt: *“Door deze werkwijze (kleine stapjes) eraan werken dat ze (klanten) je vertrouwen als je zegt dat diegene het kan.”* Als toevoeging noemt hij dat ze niet het idee moeten hebben *“dat je het alleen maar zegt om te zeggen. Ze moeten echt geloven dat ze het kunnen als jij het zegt.”*
 - Middels deze werkwijze kan volgens de student een succeservaring tot stand komen.
- ✚ Student geeft aan vertrouwen te krijgen door de bekwaamheid (op inhoudelijk vlak) van zijn medestudent: *“Daardoor krijg ik er zelf ook vertrouwen in dat ik het kan.”* Ook geeft hij aan dat dit stimuleert om zelf een stapje verder te gaan dan dat hij uit zichzelf zou doen.

¹⁴ Het moeilijkere klimgebied had niet enkel een hogere technische moeilijkheidsgraad, het houden van toezicht was eveneens lastiger. De studenten kregen daardoor meer verantwoordelijkheid. Dat de docenten dit zagen zitten gaf de student in kwestie een “goed gevoel en ook vertrouwen.”

Contact maken

Fysiek

- + Student noemt het fysieke contact en de fysieke aanwezigheid van de docent in zijn nabijheid als een meerwaarde bovenop het verbale contact.
- + Terugkijkend op een situatie waarbij een docent bij hem kwam aan de klimrots: *"Geeft toch een gevoel van veiligheid als er iemand naast je staat en je helpt."*
- + Op de vraag of de fysieke nabijheid van de docent een meerwaarde was op het verbale contact, antwoordde de student: *"Ja zeker wel."* en voegde eraan toe: *"Het is echt heel fijn als iemand bij je staat."*
- + *"Dat de docent naar ons toe kwam om erover te praten, maakte dat ik me weer beter voelde."*
- + *"Fysiek contact doet meer dan mondeling contact."* Aldus de mening van deze student. Steun middels fysiek contact kan volgens hem als volgt worden aangeboden: *"Eerst vrijblijvend een arm beschikbaar stellen, als dit geaccepteerd/aangenomen wordt, eventueel je hand aanreiken."* De student hecht er belang aan om te kijken of de aangeboden hulp geaccepteerd wordt door de ander. Indien dit het geval blijkt te zijn, kan men in zijn ogen verdere stappen ondernemen (zoals het effectief aanreiken van een hand).
- + Student noemt fysiek contact als middel om vertrouwen te creëren bij de mensen. Dit kan volgens hem als volgt bereikt worden: *"Ik zou bijvoorbeeld een hand geven ter ondersteuning bij het klimmen maar hem/haar niet echt helpen om verder te komen om zo het vertrouwen te geven dat hij/zij het zelf kan."* Hiermee bedoelt de student dat hij iemand ondersteunt en dat dit tevens morele steun is. Hij wil de hulp vervolgens afbouwen door steeds een stapje minder te helpen en zo de klant te laten zien dat hij/zij het ook zelfstandig kan (zie overige/algemene toelichtingen).

Verbaal

- + Student geeft aan het prettig te vinden als iemand tegen hem praat op momenten dat hij het spannend vindt/bang is. Het laat de student zien dat er iemand voor hem is en op hem let en dat geeft moed om door te gaan. Als voorbeeld noemt de student: *"Moed inpraten door bijvoorbeeld te zeggen: je kunt het wel of: het gaat goedkomen."*
- + Student laat weten dat de manier waarop de docent het gesprek startte hem opviel. Dit gebeurde aan de hand van een open vraag.
 - o De argumentatie om voor de vaardigheid 'contact maken' te kiezen (en niet voor 'vragen stellen') luidt dat het maken van contact (fysiek en verbaal) voorafging aan de vraagstelling.
- + Bij paniek/angst heeft de student baat bij verbaal contact in de vorm van concrete en direct toepasbare tips: *"Zet je rechtervoet daar neer."*
- + Student geeft het aan fijn te vinden dat de docenten uit eigen initiatief contact maken met hem. *"Hoe gaat het?"* en *"Lukt het met alles?"*
- + Voor de student prettig in de vorm van praktische tips. Geeft aan het fijn te vinden dat deze tips spontaan vanuit de docenten zelf komen (en niet enkel op vraag).
- + Advies van de docent gaf de student weer een beter gevoel.
- + Student noemt het een *"grote meerwaarde"* dat de docent uit zichzelf naar hem toe kwam voor een gesprek.
- + Door verbaal contact te maken kun je volgens de student als instructeur de 'angst afleiden' bij de klant.
- + Docent maakte van afstand contact met de student. *"Dit hielp me om door te zetten."*, aldus de student.

Communicatie

- ✚ Prettig voor de student als men communiceert over persoonlijke kenmerken en als docenten/instructeurs onder elkaar goed communiceren (interne communicatie).

Vrijheid geven

- ✚ Student noemt voorbeelden van gekregen vrijheid die hij als prettig heeft ervaren.
 - Eigen route mogen kiezen in de canyon.
 - De optie om een extra keer te mogen zwemmen in wildwater.
 - Bij de afdaling van de hike zelf je tempo mogen bepalen.
 - Vrijheid in de keuze van de te gebruiken touwtechnieken tijdens het klimmen. *“Meerdere manieren waren goed om de standplaats te bouwen.”*
 - Deze vrijheid leidt bij de student tot vertrouwen.

Gerust stellen

- ✚ De student laat weten dat hij gerustgesteld wordt als iemand verbaal contact met hem maakt en hem motiveert.
- ✚ Gerust stellen kan volgens deze student worden bereikt door een rustig stemgebruik (niet schreeuwen) en door na te denken over je woorden. Hij noemt actief luisteren als basis om iemand gerust te kunnen stellen.

Observeren

- ✚ Dient volgens de student als basis om iedereen te kunnen behandelen *“op basis van wat er beter bij ons individueel past.”*

Overige/algemene toelichtingen

- ✚ *“Door deze drie vaardigheden (inlevingsvermogen, actief luisteren, vertrouwen creëren) kun je die andere vaardigheden bereiken. Zonder deze drie kan dat niet vind ik.”* Aldus een student over de reden van de gekozen vaardigheden.
- ✚ Student benoemt tijdens het gesprek een volgorde die hij zou hanteren om het verleggen van grenzen bij een klant mogelijk te maken. Hierbij noemt hij een causaal verband tussen de vaardigheden. De volgorde die door de student genoemd werd, is in onderstaande figuur schematisch weergegeven. De pijl geeft het causale verband aan.

- 

```

graph LR
  A[Fysiek contact] --> B[Succesbeleving]
  B --> C[Vertrouwen creëren]
  C --> D[Grenzen verleggen]
  
```

Figuur 15: Causaal verband tussen coachende vaardigheden om tot het verleggen van grenzen te komen volgens de student

De argumentaties en toelichtingen van de studenten kunnen gekoppeld worden aan de ABC-theorie (paragraaf 5.2). Dit zou een mogelijke verklaring kunnen zijn waarom de studenten juist deze vaardigheid/vaardigheden hebben gekozen.

7.2 Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

De verkregen data uit de pre- en posttesten zijn verzameld in een google-form. Hierin worden de resultaten visueel weergegeven. Het eerste deel van deze paragraaf geeft een overzicht van de verzamelde resultaten van de CIOS buitensportklas als geheel. Het tweede deel geeft de individuele data per student weer. Zo kan er een beeld worden gecreëerd van de invloed van het buitensportkamp op de klas als geheel en op de individuele student. Indien er opmerkingen/aanvullingen bij werden vermeld, (dit was optioneel in de pre- en posttest), worden deze eveneens weergegeven. Om de anonimiteit van de respondenten te waarborgen zijn de opmerkingen/aanvullingen in willekeurige volgorde bijgevoegd.

7.2.1 Resultaten pre- en posttest: de klas als geheel

Deze paragraaf geeft een overzicht van de resultaten van de pre- en posttest die is ingevuld door de studenten zelf. Het betreft een overzicht van de resultaten van de klas als geheel.

7.2.1.1 Resultaten pre- en posttest: studenten

Aantal studenten: 18

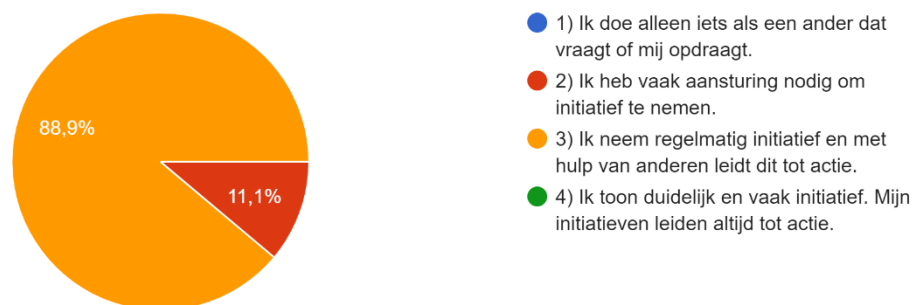
Aantal reacties: 18

Responsgraad: 100%

Pretest initiatief nemen

Stelling 1

18 antwoorden



Grafiek 1: Resultaten uit de pretest initiatief nemen, ingevuld door de studenten

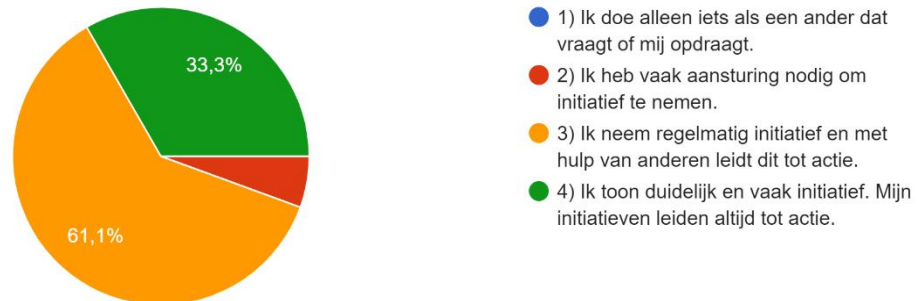
Opmerkingen/aanvullingen

- ✚ Ik kies 2 omdat ik het vaak lastig vind om initiatief te nemen.
- ✚ Als ik een kans zie om iets te doen neem ik deze.
- ✚ Dit vind ik lastig.
- ✚ Zodra ik in actie kom om initiatief te nemen dan gebeurt er ook wel iets.
- ✚ Ik probeer zoveel mogelijk initiatief te tonen.
- ✚ Ik ben niet echt een leider van de groep maar wil wel een handje helpen, dus ik wil wel initiatief nemen.

Posttest initiatief nemen

Stelling 1

18 antwoorden



Grafiek 2: Resultaten uit de posttest initiatief nemen, ingevuld door de studenten

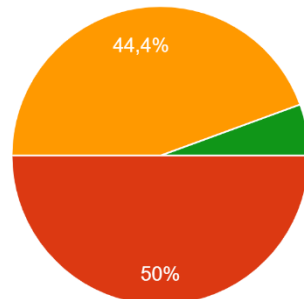
Opmerkingen/aanvullingen

- ✚ Ik merk door het kamp dat dit nu beter gaat.
- ✚ Ik merk na het kamp dat ik mezelf aan het nadenken heb gezet, om vaker initiatief te tonen.
- ✚ Ik wilde nog steeds onder het afwassen uitkomen, haha.
- ✚ Ik ben niet specifiek een leider, die meteen eigen initiatief neemt, maar laat het wel merken als ik vind dat er actie ondernomen moet worden.

Pretest ondernemend zijn

Stelling 2

18 antwoorden



- 1) Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.
- 2) Ik draag bij aan groepswerk door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.
- 3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.
- 4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.

Grafiek 3: Resultaten uit de pretest ondernemend zijn, ingevuld door de studenten

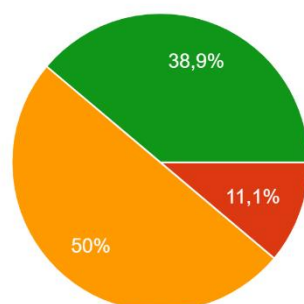
Opmerkingen/aanvullingen

- ✚ Vaak help ik mee bij activiteiten in de groep, maar ik blijf toch ook aan mezelf denken.
- ✚ Ben niet echt een groepsman, maar kan me wel goed aanpassen om toch te helpen.
- ✚ Vooral aan taken die relevant zijn, niet per se die zijn opgedragen.
- ✚ Vaak is het de vraag of ik er bij kan helpen.
- ✚ Niet altijd en het ligt eraan wat voor een opdracht.
- ✚ Ik heb wel een eigen mening en wil die ook wel uitleggen, maar denk dan dat het beter te werk gaat.

Posttest ondernemend zijn

Stelling 2

18 antwoorden



- 1) Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.
- 2) Ik draag bij aan groepswerk door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.
- 3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.
- 4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.

Grafiek 4: Resultaten uit de posttest ondernemend zijn, ingevuld door de studenten

Opmerkingen/aanvullingen

- ✚ Ik wil wel dat het goed gaat, vaak neem ik dan verschillende taken op me. Zodat ik eigen invloed heb, op de taken die gedaan moeten worden.
- ✚ Ik ben niet echt een groepspersoon, maar ik kan zeker mijn groepstaken uitvoeren.
- ✚ Ook hierbij merk ik dat ik gegroeid ben.

7.2.1.2 Resultaten pre- en posttest: docenten¹⁵

Om de objectiviteit van het onderzoek te bevorderen hebben tevens de docenten de pre- en posttest ingevuld per student. De verkregen resultaten uit de pre- en posttesten, ingevuld door de docenten, worden in deze paragraaf weergegeven.

Aantal studenten: 18

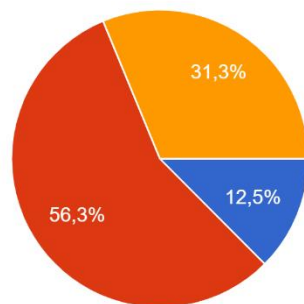
Aantal reacties: 16

Responsgraad: 88,89%

Pretest initiatief nemen

Stelling 1

16 antwoorden



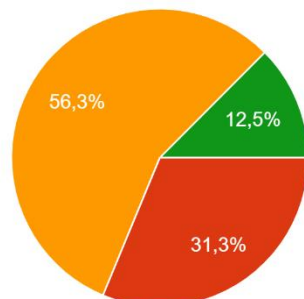
- 1) Ik doe alleen iets als een ander dat vraagt of mij opdraagt.
- 2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.
- 3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.
- 4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.

Grafiek 5: Resultaten uit de pretest initiatief nemen, ingevuld door de docenten

Posttest initiatief nemen

Stelling 1

16 antwoorden



- 1) Ik doe alleen iets als een ander dat vraagt of mij opdraagt.
- 2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.
- 3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.
- 4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.

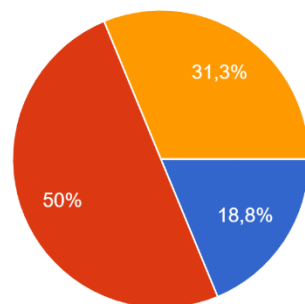
Grafiek 6: Resultaten uit de posttest initiatief nemen, ingevuld door de docenten

¹⁵ Bij de bevraging ingevuld door de docenten ontbreken er twee reacties. Er zijn ten gevolge 16 verkregen resultaten.

Pretest ondernemend zijn

Stelling 2

16 antwoorden



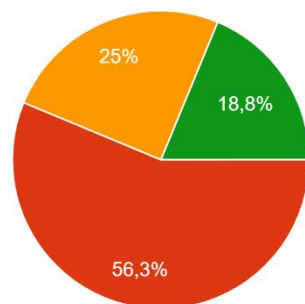
- 1) Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.
- 2) Ik draag bij aan groepswerk door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.
- 3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.
- 4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.

Grafiek 7: Resultaten uit de pretest ondernemend zijn, ingevuld door de docenten

Posttest ondernemend zijn

Stelling 2

16 antwoorden



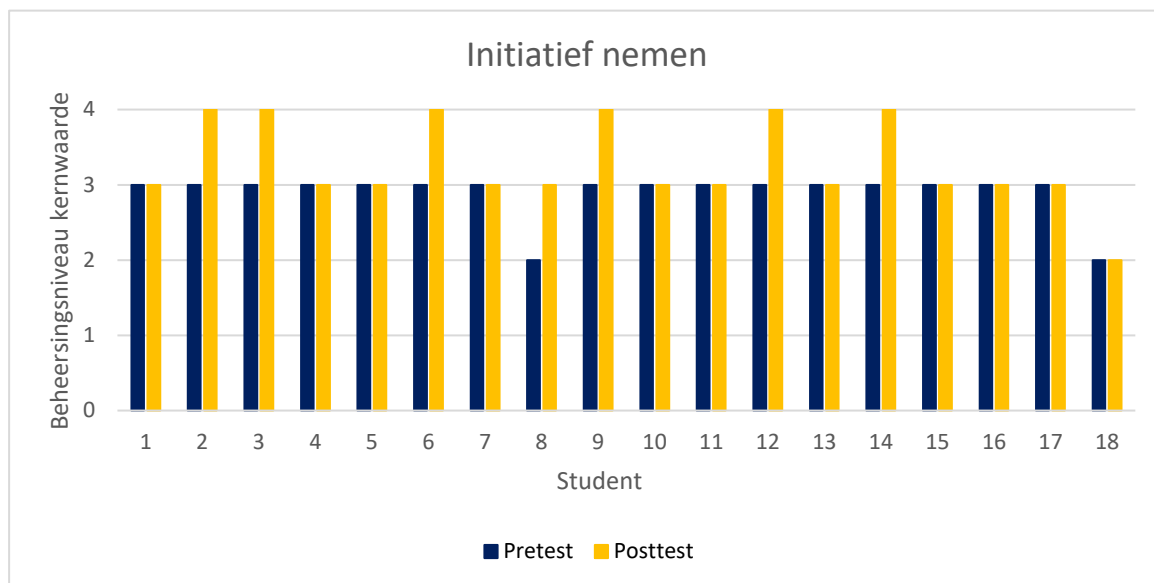
- 1) Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.
- 2) Ik draag bij aan groepswerk door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.
- 3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.
- 4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.

Grafiek 8: Resultaten uit de posttest ondernemend zijn, ingevuld door de docenten

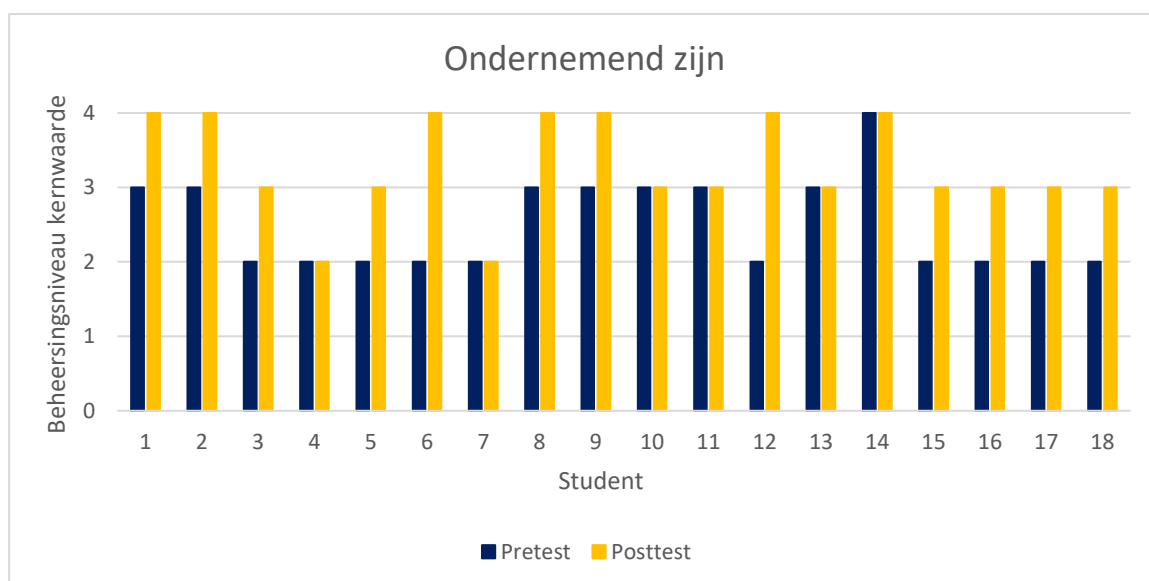
7.2.2 Resultaten pre- en posttest: individueel

De resultaten uit paragraaf 7.2 geven een overzicht of het buitensportkamp invloed heeft gehad op de klas als geheel. Om na te kunnen gaan wat de invloed van het buitensportkamp is geweest op de student als individu, dient te worden gekeken naar de individueel verzamelde data. De resultaten hiervan worden in deze paragraaf weergegeven middels grafieken.

7.2.2.1 Individuele resultaten pre- en posttest studenten

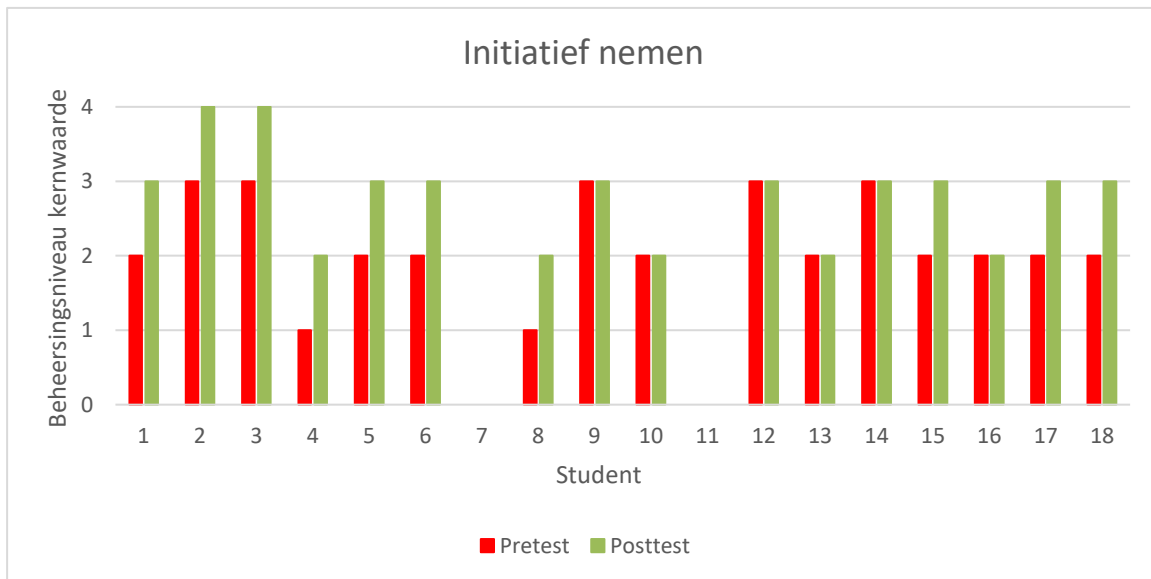


Grafiek 9: Individueel effect van het buitensportkamp op 'initiatief nemen', ingevuld door de studenten

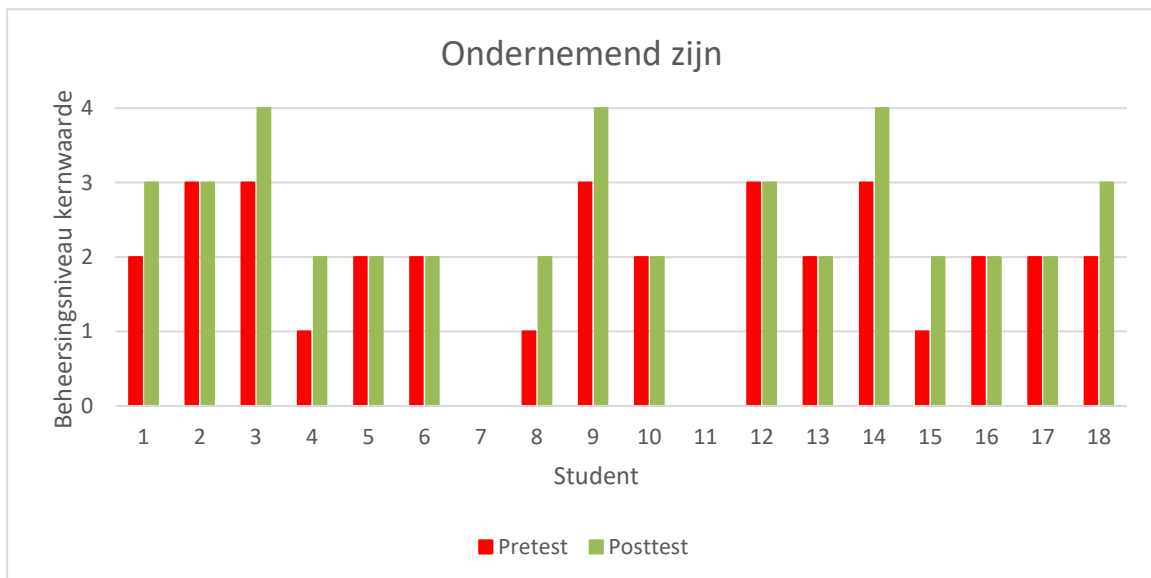


Grafiek 10: Individueel effect van het buitensportkamp op 'ondernemend zijn', ingevuld door de studenten

7.2.2.2 Individuele resultaten pre- en posttest docenten



Grafiek 11: Individueel effect van het buitensportkamp op 'initiatief nemen', ingevuld door de docenten



Grafiek 12: Individueel effect van het buitensportkamp op 'ondernemend zijn', ingevuld door de docenten

8 Analyseren en concluderen

In dit hoofdstuk worden de verkregen data geanalyseerd om een antwoord te kunnen formuleren op de onderzoeksvragen. Welke coachende vaardigheden worden door de studenten het meest frequent benoemd en kunnen volgens hen een rol spelen in hun ontwikkeling tot buitensportinstructeur? Tevens worden de resultaten van de pre- en posttest naast elkaar gelegd om het effect op de individuele waardenontwikkeling in kaart te brengen. Deze uitkomsten dienen als basis voor het advies aan het CIOS. Dit hoofdstuk gaat dieper in op de verzamelde data uit de onderzoeksmethoden zoals beschreven in hoofdstuk 7.

8.1 Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur?

Welke coachende vaardigheden kunnen volgens de studenten een rol spelen in hun ontwikkeling tot buitensportinstructeur? Door welke vaardigheden zijn zij tijdens het kamp zelf in staat geweest om hun eigen grenzen te verleggen? En zijn er vaardigheden die hier een meer prominente rol in spelen dan andere?

In totaal zijn er door 18 studenten 49 coachende vaardigheden genoemd tijdens de gesprekken. Gemiddeld is dit 2,72 coachende vaardigheid per student. Gezien het feit dat elke student deel heeft genomen aan een gesprek en input heeft geleverd aan het onderzoek, wordt elke student met minimaal één vaardigheid vertegenwoordigd in deze lijst. De lijst, gerangschikt op basis van hoe frequent de vaardigheid benoemd is, ziet er als volgt uit.

Tabel 13: Rangschikking van de coachende vaardigheden

Coachende vaardigheid	Aantal keer genoemd
CONTACT MAKEN (FYSIEK OF VERBAAL)	Fysiek: 6 Verbaal: 12
VERTROUWEN CREËREN	18
MOTIVEREN	9
BEKRACHTIGEN	4
VRIJHEID GEVEN¹⁶	4
INLEVINGSVERMOGEN	4
ACTIEF LUISTEREN	2
GERUST STELLEN	2
WAARDEREN	1
VRAGEN STELLEN	1
COMMUNICATIE	1
OBSERVEREN	1

¹⁶ De vaardigheden die op voorhand niet op de lijst stonden maar door studenten wél zijn benoemd, zijn weergegeven in een andere kleur.

Op basis van deze tabel kan worden geconcludeerd dat de studenten de vaardigheden *contact maken (fysiek of verbaal)* en *vertrouwen creëren* een voornamere rol toewijzen in het verleggen van hun eigen grenzen én in hun ontwikkeling tot buitensportinstructeur dan de andere vaardigheden. De vaardigheid *contact maken* kan worden onderverdeeld in twee categorieën. Uit de verzamelde gespreksdata kan worden afgeleid dat het maken van *verbaal contact* door de studenten frequenter benoemd wordt (twaalf keer), dan het maken van *fysiek contact* (zes keer). Uit de argumentatie blijkt dat verbaal contact door de studenten wordt gezien als een directe meerwaarde. Het maken van *fysiek contact* wordt, naast een losse vaardigheid op zich, eveneens genoemd als een meerwaarde bovenop het *verbale contact* of als een middel om een andere vaardigheid te kunnen bereiken (zie **contact maken, fysiek**, bij paragraaf 7.1.1). De overige coachende vaardigheden worden door de studenten aanzienlijk minder frequent benoemd (vier keer of minder, zie tabel 13 in paragraaf 8.1). *Vrijheid geven* is de meest genoemde vaardigheid die niet op de lijst met coachende vaardigheden stond en door de studenten zelf is aangedragen tijdens de gesprekken.

8.1.1 Conclusie coachende vaardigheden

Het maken van contact, zowel fysiek als verbaal, wordt door de studenten als grootste meerwaarde ervaren om hun eigen grenzen te verleggen én in hun ontwikkeling tot buitensportinstructeur. Het verbale contact neemt de voornaamste rol in, gevolgd door fysiek contact. De coachende vaardigheid 'vertrouwen creëren' staat als tweede in de lijst. Hieruit kan worden geconcludeerd dat de studenten die aan dit onderzoek hebben deelgenomen, deze twee vaardigheden een meer prominente rol toekennen in hun ontwikkeling. Het inzetten van deze vaardigheden zou ten gevolge mogelijk kunnen bijdragen aan het verhogen van het leerrendement. In de beroepspraktijk kunnen de studenten deze vaardigheden inzetten om klanten te begeleiden in het verleggen van hun grenzen om zo de ervaring van de klant te optimaliseren (zie hoofdstuk 5). Hoe kan CIOS buitensport inzetten op het toepassen en aanleren van de meest genoemde vaardigheden, contact maken en vertrouwen creëren? De andere vaardigheden uit de lijst spelen volgens de studenten een minder voornamere rol in hun ontwikkeling. Kan op deze vaardigheden nog meer worden ingezet om het persoonlijke aspect bij de studenten verder te ontwikkelen?

8.2 Heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

Middels de pre- en posttest zijn resultaten verkregen over het beheersingsniveau van de studenten op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Welke conclusies kunnen hieruit worden afgeleid? Door de pre- en posttest met elkaar te vergelijken kan in kaart worden gebracht of het buitensportkamp effect heeft gehad op de waardenontwikkeling van de studenten. Evenals in paragraaf 7.2 wordt in deze paragraaf onderscheid gemaakt tussen de studenten- en docentenversie. Verder wordt er gekeken naar welke conclusies er kunnen worden getrokken uit de klassikale data en de individuele data zoals beschreven in paragraaf 7.2. De procenten¹⁷ hebben betrekking op het percentage van de studenten uit de klas die

¹⁷ Procenten zijn afgerond op één decimaal achter de komma.

gereageerd hebben op de bevraging.¹⁸ De uitkomsten van de beheersingsniveaus horen thuis in een schaal van één tot en met vier.

8.2.1 Analyse en conclusies: klassikaal

8.2.1.1 Initiatief nemen

Studenten

Op basis van de verzamelde data kunnen de pre- en posttest met elkaar worden vergeleken. Grafiek één en twee tonen aan dat het buitensportkamp op de klas als geheel een positieve invloed heeft gehad op het beheersingsniveau. Dit kan aan de hand van grafiek één en twee worden afgeleid door te kijken naar welk percentage van de klas zich op welk beheersingsniveau bevindt. In de pretest bevindt 11,1% zich op beheersingsniveau twee en 0% op beheersingsniveau vier. Bij de posttest is een positieve verschuiving te zien op de beheersingsniveaus. Dit uit zich in het cirkeldiagram doordat beheersingsniveau twee is afgenomen van 11,1% naar 5,6% en beheersingsniveau vier is toegenomen van 0,0% naar 33,3%. Hieruit kan worden geconcludeerd dat het beheersingsniveau van 'initiatief nemen' omhoog is gegaan.

Om deze conclusie te beargumenteren kan er een berekening worden gemaakt wat het verschil is in het gemiddelde beheersingsniveau tussen de pre- en posttest. Hiervoor worden de beheersingsniveaus uit de pretest van elke student bij elkaar opgeteld en gedeeld door achttien (het totaal aantal studenten). Vervolgens wordt middels dezelfde methode het gemiddelde beheersingsniveau van de posttest berekend. Dit levert het volgende resultaat op:¹⁹

Gemiddelde beheersingsniveau per student in de pretest: **2,89**

Gemiddelde beheersingsniveau per student in de posttest: **3,28**

Dit is een verschil van **0,39** per student en komt overeen met een verbetering van **13,49%**.

Deze cijfers tonen aan dat het buitensportkamp een positieve invloed heeft op het klassikale beheersingsniveau van 'initiatief nemen' bij de studenten volgens de perceptie van de studenten zelf. Tevens zijn er opmerkingen van studenten, die zichzelf statistisch gezien niet op een hoger beheersingsniveau inschalen, die aangeven dat het initiatief nemen door het buitensportkamp wel beter gaat. Deze verbetering komt in de statistieken niet naar voren maar levert wel een bijdrage aan de gedragsontwikkeling van de betreffende student.

Docenten

Volgens de perceptie van de studenten is er door het buitensportkamp klassikaal gezien vooruitgang geboekt op 'initiatief nemen'. Wat is hierin de perceptie van de docenten? Grafiek vijf en zes laten zien dat de perceptie van de docenten aansluit bij die van de studenten. Zij zien klassikaal eveneens vooruitgang op het beheersingsniveau van 'initiatief nemen'. Volgens de pretest bevindt 12,5% van de studenten zich op beheersingsniveau één, 56,3% op beheersingsniveau twee en 31,3% op beheersingsniveau drie. De posttest toont, evenals bij de studenten, een positieve verschuiving aan. Het cirkeldiagram toont dat het percentage studenten op beheersingsniveau één afneemt van 12,5% naar 0,0% terwijl beheersingsniveau drie toeneemt van 31,3% naar 56,3% en beheersingsniveau vier toeneemt van 0,0% naar 12,5%.

¹⁸ Van de studentenversie zijn er 18 reacties, van de docentenversie 16. In de berekening van het gemiddelde is dit verschil verwerkt om tot een eerlijke vergelijking te kunnen komen.

¹⁹ Uitkomsten zijn afgerond op twee decimalen achter de komma.

Het gemiddelde van de klas kan, middels dezelfde berekening die gehanteerd is bij de studenten, berekend worden. Om de resultaten te kunnen vergelijken dient rekening te worden gehouden met het ontbreken van twee reacties. De totaalscore van de beheersingsniveaus wordt om deze reden gedeeld door zestien (het aantal reacties van de docentenversie). Dit levert het volgende resultaat op.

Gemiddelde beheersingsniveau per student in de pretest: **2,19**
Gemiddelde beheersingsniveau per student in de posttest: **2,81**

Dit is een verschil van **0,62** per student en komt overeen met een verbetering van **28,31%**.

Op basis van deze verschuiving kan worden geconcludeerd dat ook de docenten een positieve verschuiving scoren in het beheersingsniveau van de studenten op 'initiatief nemen'. Daarnaast kan de conclusie worden getrokken dat, op basis van de waarden uit de pre- en posttest, de docenten het beheersingsniveau van initiatief nemen van de studenten lager inschalen dan de studenten zelf. De geboekte vooruitgang is volgens de perceptie van de docenten daarentegen groter.

Conclusie pre- en posttest initiatief nemen

De docenten schalen de studenten gemiddeld lager in op het beheersingsniveau van initiatief nemen dan de studenten zelf. Echter zien zowel studenten als docenten een positieve verschuiving op het beheersingsniveau voor initiatief nemen. De resultaten van de docenten geven procentueel een grotere verschuiving aan dan die van de studenten. Op basis van deze gegevens luidt de conclusie dat het buitensportkamp volgens de perceptie van zowel de studenten als de docenten, een positieve invloed heeft op het beheersingsniveau van de studenten op initiatief nemen.

8.2.1.2 Ondernemend zijn

Om de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn te completeren, dient er ook te worden gekeken welke conclusies er kunnen worden getrokken op 'ondernemend zijn'.

Studenten

Grafiek drie en vier geven het verschil weer tussen de pre- en posttest ondernemend zijn en tonen een positief effect aan. In figuur 3 is te zien dat 50,0% van de studenten zichzelf inschaalt op beheersingsniveau twee, 44,4% op beheersingsniveau drie en 5,6% op beheersingsniveau vier. Het cirkeldiagram van de posttest (grafiek 4) toont aan dat het beheersingsniveau van de studenten klassikaal gezien omhoog is gegaan.

Beheersingsniveau twee laat een afname zien van 50,0% naar 11,1%, beheersingsniveau drie neemt toe van 44,4% naar 50,0% en beheersingsniveau vier laat een toename zien van 5,6% naar 38,9%. Het gemiddelde van het beheersingsniveau en de verschuiving hiervan, is als volgt:

Gemiddelde beheersingsniveau per student in de pretest: **2,50**
Gemiddelde beheersingsniveau per student in de posttest: **3,28**

Dit is een verschil van **0,78** per student en komt overeen met een verbetering van **31,20%**.

Op basis van deze cijfers kan worden geconcludeerd dat het buitensportkamp volgens de studenten een positieve invloed heeft op hun beheersingsniveau van 'ondernemend zijn'. Evenals bij initiatief nemen het geval is, tonen opmerkingen aan dat, ondanks de betreffende

student zich niet op een hoger beheersingsniveau inschaalt, de student wel aangeeft dat er door het buitensportkamp vooruitgang geboekt is op 'ondernemend zijn'.

Docenten

Bij initiatief nemen werd reeds geconcludeerd dat de perceptie van de docenten overeen kwam met die van de studenten. Beiden gaven aan dat ze een positief effect zien in het beheersingsniveau initiatief nemen. Komen de percepties wederom overeen bij ondernemend zijn?

Een vergelijking tussen de pre- en posttest laat eveneens een verbetering in het beheersingsniveau zien. Kijkende naar de cijfers van de pretest laat grafiek zeven zien dat 18,8% van de studenten zich op beheersingsniveau één bevindt, 50,0% op beheersingsniveau twee en 31,3% op beheersingsniveau drie. Dit verschuift in positieve zin. Het cirkeldiagram van de posttest (grafiek 8) toont een afname van 18,8% naar 0,0% aan op beheersingsniveau één en een toename van 50,0% naar 56,3% op beheersingsniveau twee. Op beheersingsniveau drie is er een afname zichtbaar van 31,3% naar 25,0%. Hoewel dit op het eerste oog mogelijk niet positief lijkt, verklaart de verschuiving van 0,0% naar 18,8% op beheersingsniveau vier deze afname. Het gemiddelde beheersingsniveau op ondernemend zijn, neemt in zijn totaliteit toe. De volgende berekening bekrachtigt deze conclusie.

Gemiddelde beheersingsniveau per student in de pretest: **2,13**

Gemiddelde beheersingsniveau per student in de posttest: **2,63**

Dit is een verschil van **0,50** per student en komt overeen met een verbetering van **23,47%**.

Op basis van de verschuiving kan worden geconcludeerd dat de docenten eveneens een positieve verschuiving van het beheersingsniveau op ondernemend zijn zien. De docenten schalen de studenten op een lager beheersingsniveau in dan de studenten zelf. Daarnaast zien de docenten gemiddeld per student een kleinere vooruitgang dan de studenten.

Conclusie pre- en posttest ondernemend zijn

De docenten schalen de studenten gemiddeld lager in op het beheersingsniveau van ondernemend zijn dan de studenten zelf. De vooruitgang is volgens de docenten tevens kleiner. Desondanks zien de docenten evenals de studenten een vooruitgang op het beheersingsniveau van ondernemend zijn. De conclusie op basis van deze gegevens is dat het buitensportkamp voor zowel de perceptie van de studenten als de docenten, een positieve invloed heeft op het beheersingsniveau van de studenten op ondernemend zijn.

Algemene conclusie

De perceptie van de studenten en docenten is vergelijkbaar. Procentueel zien de docenten de meeste vooruitgang bij initiatief nemen terwijl de studenten aangeven procentueel meer vooruitgang geboekt te hebben op ondernemend zijn.

Ondanks dat de docenten de studenten op een lager beheersingsniveau inschalen dan de studenten zelf, tonen beide resultaten aan dat voor zowel de perceptie van de studenten als de perceptie van de docenten, het buitensportkamp een positief effect heeft op de individuele gedragsontwikkeling van studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Welke specifieke elementen van het buitensportkamp hiervoor hebben gezorgd, is in dit onderzoek niet voldoende uitgewerkt.

8.2.2 Analyse en conclusies: individueel

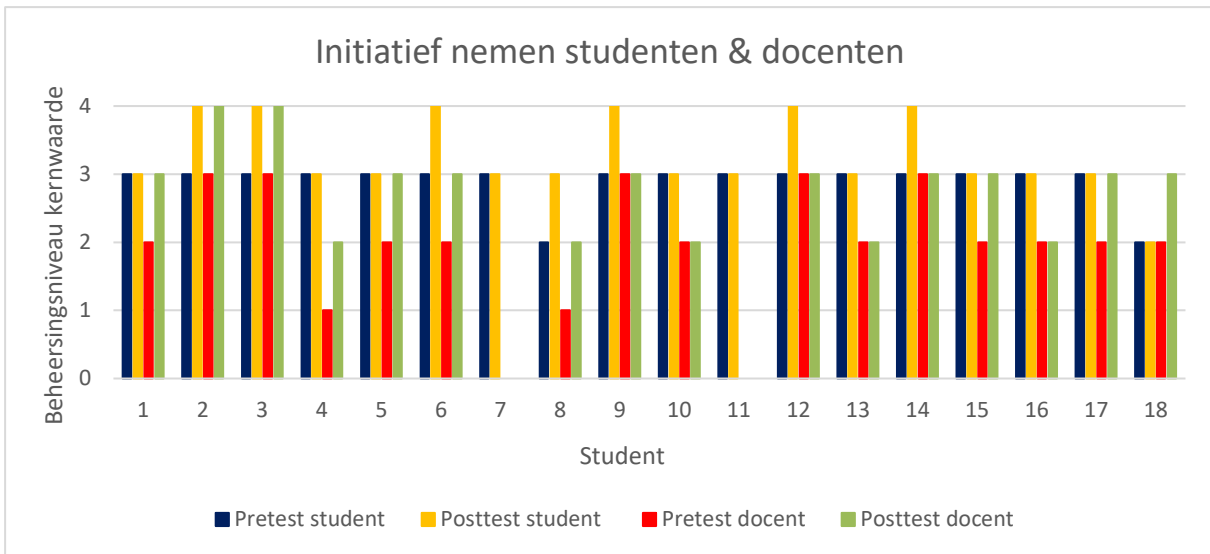
Paragraaf 8.2.1 analyseert de data van de klas als geheel en trekt op basis van deze data conclusies. Zo werd geconcludeerd dat het buitensportkamp klassikaal gezien een positieve invloed heeft op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Om deze conclusie kracht bij te zetten, wordt er in deze paragraaf gekeken naar de invloed van het buitensportkamp op individueel niveau. Een klassikale verbetering betekent immers niet per definitie dat daadwerkelijk elk individu vooruitgang heeft geboekt. Theoretisch gezien is het mogelijk dat er individuen zijn die juist achteruit zijn gegaan. Om de conclusie uit paragraaf 8.2.1 te onderbouwen wordt in deze paragraaf een stapje verder gekeken door te achterhalen hoe de klassikale gegevens tot stand zijn gekomen. Heeft elk individu vooruitgang geboekt, zijn er ondanks het verbeterde klasgemiddelde individuen die achteruit zijn gegaan, zijn er individuen die op hetzelfde niveau zijn gebleven, of is het een combinatie hiervan?

8.2.2.1 Op basis van de studentengegevens

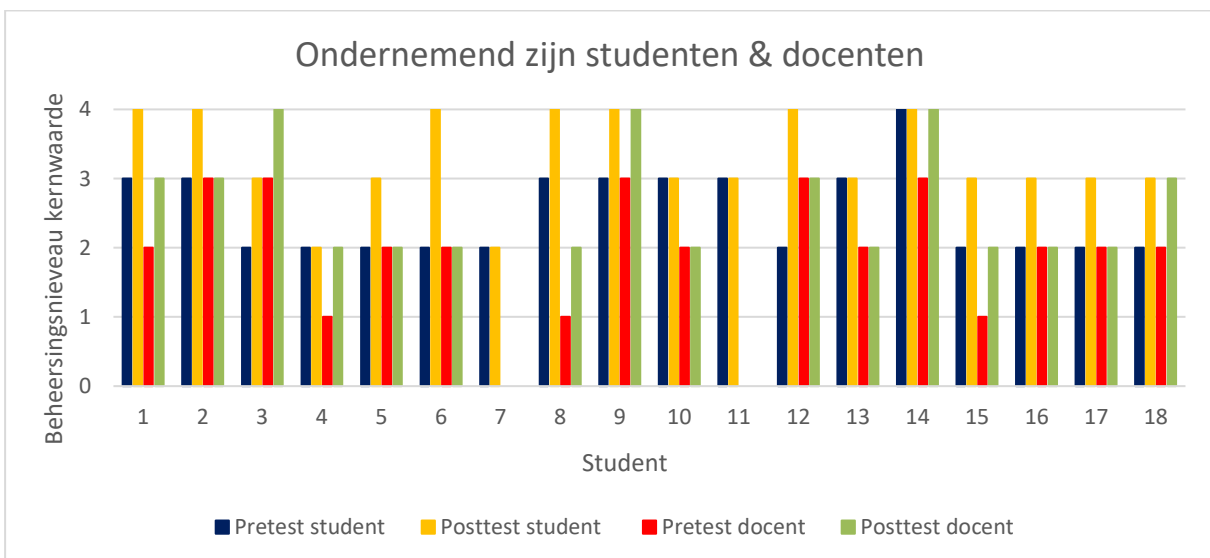
Grafiek negen en tien laten het beheersingsniveau zien van respectievelijk initiatief nemen en ondernemend zijn. Uit de grafieken valt af te lezen dat geen enkele student achteruit is gegaan in het beheersingsniveau op kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Tevens is in de grafieken te zien dat niet elke student vooruitgang heeft geboekt. Op basis van deze inzichten kan worden geconcludeerd dat de studenten volgens hun eigen perceptie ofwel vooruitgang hebben geboekt ofwel op hetzelfde beheersingsniveau zijn gebleven. Er is geen sprake van een negatief effect van het buitensportkamp op het beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn bij de studenten.

8.2.2.2 Op basis van de docentengegevens

Grafiek elf en twaalf tonen eveneens het beheersingsniveau van de studenten aan van respectievelijk initiatief nemen en ondernemend zijn volgens de perceptie van de docenten. Wederom kan worden geconcludeerd dat geen enkele student er op achteruit gaat. Daarmee komen de percepties van de studenten en docenten nogmaals met elkaar overeen. Tevens tonen de grafieken dat de docenten het beheersingsniveau in twee gevallen hoger inschatten dan de student zelf. Buiten deze uitzonderingen schalen de docenten de student ofwel hetzelfde, ofwel lager in. Dit relateert de conclusies uit paragraaf 8.2.1, waarin het gemiddelde beheersingsniveau per individu volgens de docenten telkens lager lag dan volgens de studenten zelf. In grafiek dertien en veertien op de volgende pagina, wordt de perceptie van zowel studenten als docenten naast elkaar weergegeven voor respectievelijk initiatief nemen en ondernemend zijn.



Grafiek 13: Vergelijking van de perceptie van studenten en docenten op het beheersingsniveau van initiatief nemen



Grafiek 14: Vergelijking van de perceptie van studenten en docenten op het beheersingsniveau van ondernemend zijn

Algemene conclusie

Het buitensportkamp heeft op geen enkel individu een negatieve invloed gehad op het beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Er zijn studenten die op hetzelfde beheersingsniveau blijven dan vóór het buitensportkamp en er zijn studenten die vooruitgang hebben geboekt. De verdeling hiervan staat in onderstaande tabel weergegeven.

Tabel 14: Schematische samenvatting van de invloed van het buitensportkamp op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn (volgens de statistieken)

		Perceptie student	Perceptie docent ²⁰
Initiatief nemen	Vooruitgang	7	10
	Gelijk gebleven	11	6
	Achteruitgang	0	0
<hr/>			
Ondernemend zijn	Vooruitgang	12	8
	Gelijk gebleven	6	8
	Achteruitgang	0	0

8.3 Conclusie

Klassikaal heeft het buitensportkamp volgens zowel studenten als docenten een positief effect op de individuele gedragsontwikkeling van studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn.

Kijkende naar individueel niveau kan worden geconcludeerd dat niet elke student vooruitgang boekt in het beheersingsniveau dat betrekking heeft op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Dit geldt voor zowel de perceptie van de studenten zelf als voor die van de docenten. Daar staat tegenover dat het voor geen enkel individu een negatief effect heeft.

Uiteindelijk kan worden geconcludeerd dat het buitensportkamp een positief effect heeft op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten. Gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, zijn er individuen die zich vóór en ná het buitensportkamp op hetzelfde beheersingsniveau bevinden (zie tabel 13 & 14). Klassikaal gezien heeft het buitensportkamp, zowel volgens de studenten als de docenten, een positief effect op het beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van de studenten. Door de coachende vaardigheden van docenten en medestudenten zijn de studenten in staat geweest om buiten hun comfortzone te treden en hun eigen grenzen te verleggen. Dit heeft eveneens een positief effect op de individuele gedragsontwikkeling. Dit onderbouwt de uiteindelijke conclusie van dit onderzoek.

²⁰ Van de docentenversie ontbreken twee reacties.

9 Het ontwerp: mediakaarten

In hoofdstuk 8 zijn de onderzoeksvragen van het onderzoek op basis van de verzamelde data beantwoord. Hoe kan er ervoor worden gezorgd dat er nog meer uit de gedragsontwikkeling van de studenten wordt gehaald? Dit hoofdstuk bevat een advies/suggestie over hoe dit aangepakt kan worden. Het betreft een mediakaart die houvast kan bieden om coachende vaardigheden te integreren in de activiteiten. In het nieuwe curriculum van het CIOS gaan studenten, na een zogenoemd 'modeling example' van de docent, zelfstandig aan de slag met de leerstof. De les, inclusief de opdrachten die bij de verwerking van de leerstof horen, worden door de docenten opgesteld in een 'drieluik lesvoorbereidingsformulier', waarin de studenten ruimte krijgen om met de leerstof aan de slag te gaan. Met 'drieluik' wordt verwezen naar de drie onderdelen die het lesvoorbereidingsformulier bevat, zijnde *bewegingsvormen, organisatie en didactische werkvormen*.

Bij het kopje 'vaardigheidsonderwijs' (VO) in het lesvoorbereidingsformulier wordt beschreven wat er van de student verwacht wordt bij het uitwerken van de opdracht. Coachende vaardigheden kunnen in dit onderdeel van het drieluik lesvoorbereidingsformulier worden ingepast. Bij het kopje 'bijlage' kan de mediakaart worden toegevoegd zodat studenten deze hier kunnen raadplegen. Bij het kopje 'ondersteunende informatie' besteedt de fasebegeleider in de instructie/uitleg aandacht aan coachende vaardigheden. Op deze manier sluit het ontwerp aan bij de nieuwe vorm van onderwijs dat het CIOS in hun nieuwe curriculum gaat hanteren. In bijlage 4 is een voorbeeld van een drieluik lesvoorbereidingsformulier toegevoegd waarin de onderdelen die voor de integratie van de coachende vaardigheden van belang zijn, worden weergegeven. De groene markering geeft de plek aan waar coachende vaardigheden kunnen worden geïmplementeerd.

De mediakaart bestaat uit een voorspelling van mogelijke momenten waarop coachende vaardigheden ingezet kunnen worden. Op basis van deze momenten worden kijkpunten geformuleerd die de studenten kunnen helpen om dergelijke situaties te detecteren. Vervolgens geeft de mediakaart suggesties welke coachende vaardigheden kunnen worden ingezet. Tevens wordt, op basis van de verzamelde data, vermeld wat de reden is dat deze coachende vaardigheid helpend kan zijn.

Het is essentieel om te vermelden dat door de wisselende factoren die de buitensport met zich meebrengt, dergelijke situaties onmogelijk voorspeld kunnen worden. De studenten dienen elke situatie opnieuw te bekijken en te beoordelen en op basis van deze situatie een coachende vaardigheid te kiezen die hen op dat moment het beste lijkt. Door te oefenen en het toepassen van coachende vaardigheden te integreren in je handelen, kan men zich op dit vlak ontwikkelen. De mediakaarten dienen ten gevolge enkel ter ondersteuning en als richtlijn om het toepassen van coachende vaardigheden eigen te maken en te integreren in de praktijk. Door coachende vaardigheden een plek te geven in het onderdeel vaardigheidsonderwijs, kan bij het voorbereiden van de activiteit bewust worden stilgestaan op welke momenten tijdens een activiteit coachende vaardigheden een meerwaarde kunnen vormen. Hierdoor kan de student op deze momenten proberen te anticiperen en, als het moment zich daadwerkelijk voordoet, adequaat ondersteuning bieden aan de klant om grenzen te verleggen.

Om zich coachende vaardigheden eigen te maken kan er van de student gevraagd worden om minimaal twee coachende vaardigheden effectief aan te duiden in de lesvoorbereiding. Zowel het moment waarop, alsook welke coachende vaardigheid de student wil inzetten, dient in de lesvoorbereiding te worden benoemd. Dit zou moeten leiden tot bewustwording

en het eigen maken van het integreren van coachende vaardigheden tijdens een activiteit. In het begin kunnen de mediakaarten ter ondersteuning worden geraadpleegd tijdens de activiteit zelf.

Het is van belang ervoor te waken dat het inschatten van situaties je niet 'blind' maakt voor de realiteit. Het juist toepassen van coachende vaardigheden is immers maatwerk. Zoals reeds vermeld dient elke situatie opnieuw te worden bekeken en dient de mediakaart enkel als leidraad. Studenten dienen zich hier bewust van te zijn en zo objectief mogelijk te blijven kijken naar situaties waarin klanten steun nodig hebben, ook als deze niet op voorhand zijn ingecalculeerd.

In samenspraak met de buitensportdocent van het CIOS, hebben de mediakaarten die in dit hoofdstuk worden beschreven betrekking op de activiteiten mountainbiken, klimmen en wildwater. Deze activiteiten staan op het lesprogramma van CIOS buitensport. Door de mediakaarten hierop af te stemmen kunnen de coachende vaardigheden vanaf de start van fase twee, (waarin de studenten beginnen aan de afstudeerrichting buitensport), worden geïntegreerd in de lespraktijk. De drie mediakaarten kunnen op deze manier gebruikt worden om coachende vaardigheden te integreren in het curriculum. Zo dragen de mediakaarten bij aan de vormgeving van het nieuwe curriculum van CIOS buitensport.

De volgende pagina's bevatten het ontwerp van de mediakaarten voor de betreffende activiteiten. Elke mediakaart is voorzien van een QR- code en link. Hiermee kan de theoretische achtergrond achter de coachende vaardigheden worden geraadpleegd (zie bijlage 5). Zo is deze theorie eveneens toegankelijk voor geïnteresseerden die géén toegang hebben tot deze bachelorproef, maar wel graag meer willen weten over coachende vaardigheden. Specifiek voor het CIOS zou dit een collega van de buitensportdocent kunnen zijn. Mogelijk geeft dit gelegenheid tot het integreren van coachende vaardigheden binnen andere afstudeerrichtingen op het CIOS.

Activiteit: mountainbiken

Wat zijn mogelijke momenten voor het toepassen van coachende vaardigheden?

1. Na een instructie, uitleg of het geven van feedforward.
2. Steile afdaling.
Steile klim.
3. Smal (berg)paadje langs een ravijn/afgrond.
Geen grip hebben (door modder, los zand).
4. Fysiek ongemak (grote vermoeidheid, het zeer koud hebben). Naarmate een tocht langer duurt, neemt de kans op fysiek ongemak toe.
5.ruimte voor eigen voorspelling op basis van de specifieke omstandigheden.

Waar kun je tijdens deze mogelijke momenten op letten?

Onderstaande zaken geven een leidraad op welke uiterlijk waarneembare gedragingen je als instructeur kunt letten (*weergegeven per mogelijk moment voor coachende vaardigheden*).

- 1) Wordt de instructie nageleefd?
Worden zaken uit de instructie toegepast?
Is vrijheid geven nodig/mogelijk in deze groep?
Gaaf de klant aan de slag met je feedback/feedforward?
- 2) Veel vragen stellen over de uitvoering van de afdaling of klim.
Aarzelend aan komen fietsen.
Krampachtig vasthouden van het stuur.
In geval van een afdaling: overmatig gebruik van de rem.
- 3) Krampachtig vasthouden van het stuur.
Hoekige stuurbewegingen maken.
Overmatig gebruik van de remmen.
Voeten regelmatig van de pedalen (als extra steun uit angst om te vallen).
- 4) Continue afname van fietstempo (ten opzichte van het persoonlijke begintempo).
Minder spraakzaam dan voorheen.
Moeizame bediening van rem- en schakelmechanisme (door bijvoorbeeld koude handen).

Mogelijke coachende vaardigheid:

Bekrachten

- a. **Bekrachtig inspanningen** van de klant om een situatie te overwinnen ("Kijk eens hoeveel je vooruit bent gegaan, doordat je bent blijven proberen! Super!").
- b. **Bekrachtiging op inhoudelijk vlak:** als een klant onderdelen van de instructie of een technische vaardigheid goed uitvoert, dit bekrachten/bevestigen ("Goed gedaan", "Fijn dat je de instructie opvolgt", "Dat doe je goed!"). Dit kan ongeacht het technische niveau van de klant! Bekrachtig de vooruitgang die een klant individueel maakt op inhoudelijk vlak ("Het schakelen gaat een stuk beter dan in het begin, goed van je!")
- c. **Bekrachtiging op persoonlijk vlak:** bekrachten van het proces (inspanning, inzet, doorzettingsvermogen, behulpzaamheid, omgang met feedforward). Bijvoorbeeld: "Goed dat je dat op deze manier doet!", "Dankjewel dat je hem (andere klant) zo goed ondersteunt, erg fijn."

Vertrouwen creëren

- a. **Zelf een goed voorbeeld geven** (van afdaling/klim of het fietsen over een smal en/of glad paadje).
- b. **Vertrouwen in de vaardigheid van de klant uitspreken.** Volgens de verzamelde data is het essentieel dat je dit vertrouwen uitspreekt als je het

écht meent. Klanten moeten echt geloven dat ze het kunnen als jij het zegt. Spring hier voorzichtig mee om en schaad dit vertrouwen niet. Eerlijkheid is hierbij geboden. Als je de klant niet bekwaam genoeg acht, geef dit dan op een nette, rustige en onderbouwde manier aan. Door deze eerlijkheid creëer je eveneens vertrouwen! Tevens kan de veiligheid worden bewaard.

- c. **Laat de positieve kant van de situatie zien.** Stimuleer het uitproberen. (“Als je het nooit geprobeerd hebt, weet je ook niet dat je het NIET kan.”) Blijf te allen tijden zorg dragen voor de veiligheid. Deze staat voorop.
- d. Zorg voor een **constructieve route** waarbij de obstakels in het begin makkelijker zijn. Door eerst makkelijkere obstakels te overwinnen ervaart de klant dat hij/zij het kan (succeservaring). Bouw de moeilijkheidsgraad vervolgens in kleine stapjes op om succeservaringen te creëren. Volgens de onderzoeksresultaten leidt succeservaring tot vertrouwen.

Contact maken

Verbaal

- a. **Geef concrete en praktisch toepasbare tips** (voorbeeld bij afdaling: “Houd je pedalen horizontaal.”, “Leun met je lichaam achterop het zadel”.)
- b. Met verbaal contact kun je de **angstgevoelens bij de klant afleiden**. Verbaal contact kan eveneens gemaakt worden op afstand.
- c. **Toon interesse** met vragen zoals “Hoe gaat het?”, “Lukt het met alles?”, “Hoe vind je het?”, “Heb je hulp nodig?” Uit de gespreksdata kwam naar voren dat het als prettig wordt ervaren als de instructeur spontaan en op eigen initiatief contact maakt (en niet alleen op vraag van de klant).

Vrijheid geven

- a. **Mogelijkheid geven om eigen tempo te rijden.** Spreek duidelijk af waar men op elkaar wacht (bijvoorbeeld boven aan de klim). Onthoud dat jij als instructeur verantwoordelijk blijft!
- b. **Mogelijkheid bieden om een afdaling/klim een keer extra te doen** (zo worden de goede fietsers uitgedaagd en kunnen de minder bekwame fietsers rusten).
- c. **Optie aanbieden** om naast een obstakel af te fietsen als dit noodzakelijk is (stimuleer eerst het uitproberen).

Motiveren

- a. **Geloof in de klant uitspreken** en het gevoel geven om de taak af te maken (mits dit binnen de veiligheidsnormen past). Genoemde voorbeelden uit de gesprekken zijn “Je kunt het.” en “Je haalt het.”

Deze vaardigheden kunnen ondersteuning bieden om het verleggen van grenzen mogelijk te maken en een situatie buiten de comfortzone te overwinnen. Bovengenoemde suggesties kunnen helpen om coachende vaardigheden toe te passen tijdens de activiteiten. Met de coachende vaardigheden kan tegemoet gekomen worden aan de psychologische basisbehoeften van een mens. Dit zou het welbevinden van de klanten tijdens de activiteit, onder jouw leiding, moeten optimaliseren en de buitensportervaring moeten verrijken. Geïnteresseerden kunnen via de QR- code de theoretische achtergrond vinden over hoe je dit kunt realiseren.



Scan de QR- code of klik hier om het theoretisch kader achter de coachende vaardigheden te kunnen lezen.

Bekijk als instructeur zelf, op basis van de werkelijke context, elke situatie telkens opnieuw! Het blijft tenslotte maatwerk.

Activiteit: klimmen

Wat zijn mogelijke momenten voor het toepassen van coachende vaardigheden?

1. Na een instructie, uitleg of het geven van feedforward.
2. Net vóór de start van de klim.
3. Bij een moeilijke route of passage in de route.
Bij het bereiken van grotere hoogtes.
4. Bij het toepassen van touwtechnieken (of net erna).
5. Net vóór de start van de abseil/rappel.
6.ruimte voor eigen voorspelling op basis van de specifieke omstandigheden.

Waar kun je tijdens deze mogelijke momenten op letten?

Onderstaande zaken geven een leidraad op welke uiterlijk waarneembare gedragingen je als instructeur kunt letten (*weergegeven per mogelijk moment voor coachende vaardigheden*).

- 1) Wordt de instructie nageleefd?
Worden zaken uit de instructie toegepast?
Gaat de klant aan de slag met je feedback/feedforward?
- 2) Overmatig controleren van eigen techniek en/of die van klimpartner.
- 3) Krampachtige houding (te dicht tegen de rots, geen/weinig beweging).
Frequent vragen om strakker te worden gezekerd (strak touw).
- 4) Overmatig controleren van eigen touwvaardigheid/regelmatig langer wachten met het ondernemen van de volgende stap (twijfel).
- 5) Overmatig controleren of de klimpartner klaar is.
Overmatig controleren of vragen of het materiaal veilig is/goed gebruikt is.

Mogelijke coachende vaardigheid:

Bekrachten

- a. **Bekrchtig inspanningen** van de klant om een situatie te overwinnen. ("Kijk eens hoeveel je vooruit bent gegaan doordat je bent blijven proberen! Super!")
- b. **Bekrchtiging op inhoudelijk vlak:** als een klant onderdelen van de instructie of een technische vaardigheid goed uitvoert, dit bekrachten/bevestigen. Dit kan ongeacht het technische niveau van de klant! Bekrchtig de vooruitgang die een klant individueel maakt op inhoudelijk vlak ("Goede partnercheck!", "Goed gezekerd in die moeilijke passage.")
- c. **Bekrchtiging op persoonlijk vlak:** bekrachten van het proces, geleverde inspanning, inzet, doorzettingsvermogen, behulpzaamheid, omgang met feedforward, coachende vaardigheden/ondersteunen van klimpartner. ("Je klimt een 5a route! Supergoed dat je hebt doorgezet!" Tegen de zekeraar: "Goede ondersteuning gegeven aan je klimpartner bij die moeilijke route!").

Vertrouwen creëren

- a. **Laten zien dat je de klant vertrouwt.** Kan door vertrouwen in de klant uit te spreken. Essentieel is dat je dit vertrouwen enkel uitspreekt als je het écht meent. Klanten moeten het echt geloven dat ze het kunnen als jij het zegt. Spring hier voorzichtig mee om!
- b. **Laat de positieve kant van de situatie zien.** Stimuleer het uitproberen ("Als je het nooit geprobeerd hebt, weet je ook niet dat je het NIET kan."). Blijf te allen tijden zorg dragen voor de veiligheid. Deze staat voorop.
- c. **Werk met kleine stapjes** van makkelijk naar moeilijk om succeservaringen te creëren (van een makkelijke naar moeilijke route, van makkelijk naar moeilijker klimgebied). Succeservaringen leiden tot vertrouwen volgens de verzamelde data.
- d. **Overtuigend eigen voorbeeld geven.** Dit levert vertrouwen op bij de klanten.

- e. **Verantwoordelijkheid bij de klant zelf leggen/laten** maar de vaardigheid van de klant wel beamen. Uit de gespreksdata blijkt dat dit vertrouwen geeft.
- f. **Stimuleer het uitproberen** (binnen de veiligheidsmarges).

Contact maken

Fysiek

- a. **Bij de zekeraar gaan staan** en bijvoorbeeld helpen met de handelingen of de zekeraar vasthouden als de klimpartner gaat abseilen.
- b. **Bij de klimmer gaan staan/hangen** (er naartoe klimmen als dit veilig kan).
- c. **Aanreiken van steun** (bijvoorbeeld een zetje geven of hand aanreiken).

De gespreksdata wijzen uit dat fysiek contact tevens kan worden ingezet om verbaal contact kracht bij te zetten of als middel om andere vaardigheden te bereiken.

Verbaal

- d. **Geef concrete en praktisch toepasbare tips** (bijvoorbeeld: "Zet je voet ter hoogte van je rechterknie.")
- e. Met verbaal contact kun je **angstgevoelens bij de klant afleiden**.
- f. Verbaal contact kan eveneens gemaakt worden op afstand.
- g. **Toon interesse** met vragen zoals: "Hoe gaat het?", "Lukt het met alles?", "Hoe vind je het?", "Heb je hulp nodig?" Uit de gespreksdata kwam naar voren dat het als prettig wordt ervaren als de instructeur spontaan en op eigen initiatief contact maakt (en niet alleen op vraag van de klant).

Vrijheid geven

- a. **Klanten laten kiezen** uit door jou vooraf geselecteerde routes (zorg voor gepaste variatie in moeilijkheidsgraad).
- b. Indien de vaardigheid het toelaat **vrijheid geven in de keuze** van het zekerapparaat of in opleidingsactiviteiten in de keuze van touwtechnieken.

Volgens het onderzoek leidt het krijgen van vrijheid tot vertrouwen.

Motiveren

- a. **Geloof in de klant uitspreken** en het gevoel geven om de taak af te maken (mits dit binnen de veiligheidsnormen past). Genoemde voorbeelden uit de gesprekken zijn "Je kunt het" en "Je haalt het."

Deze vaardigheden kunnen ondersteuning bieden om het verleggen van grenzen mogelijk te maken en een situatie buiten de comfortzone te overwinnen. Bovengenoemde suggesties kunnen helpen om coachende vaardigheden toe te passen tijdens de activiteiten. Met de coachende vaardigheden kan tegemoet gekomen worden aan de psychologische basisbehoeften van een mens. Dit zou het welbevinden van de klanten tijdens de activiteit, onder jouw leiding, moeten optimaliseren en de buitensportervaring moeten verrijken. Geïnteresseerden kunnen via de QR-code de theoretische achtergrond vinden over hoe je dit kunt realiseren.



Scan de QR-code of klik hier om het theoretisch kader achter de coachende vaardigheden te kunnen lezen.

Bekijk als instructeur zelf, op basis van de werkelijke context, elke situatie telkens opnieuw! Het blijft tenslotte maatwerk.

Activiteit: wildwater (raften/kajakken)

Wat zijn mogelijke momenten voor het toepassen van coachende vaardigheden?

1. Na een instructie, uitleg of het geven van feedforward.
2. Bij het instappen.
3. Vlak vóór of ná een wilde passage.
Vlak vóór of ná een moeilijke passage (moeilijke stroming, veel stenen of bochten).
4. Als iemand uit de boot is gevallen (raften) of om is geslagen (kajakken).
5. Hevige kou (kans op hevige kou neemt toe naarmate de activiteit langer duurt).
6.ruimte voor eigen voorspelling op basis van de specifieke omstandigheden.

Waar kun je tijdens deze mogelijke momenten op letten?

Onderstaande zaken geven een leidraad op welke uiterlijk waarneembare gedragingen je als instructeur kunt letten (*weergegeven per mogelijk moment voor coachende vaardigheden*).

- 1) Wordt de instructie nageleefd?
Worden zaken uit de instructie toegepast?
Gaaf de klant aan de slag met je feedback/feedforward?
- 2) Veel vragen stellen over hoe men moet instappen.
Afwachtende houding aannemen (eerst kijken hoe anderen het doen bijvoorbeeld).
- 3) Veel vragen stellen over hoe de passage eruit ziet.
Veel vragen stellen over wat hij/zij moet doen.
Niet meer peddelen (raften) of minder peddelen (kajakken).
- 4) Inhouden van adem.
Grote ogen/angstige blik.
Onrustige, paniekerige bewegingen.
- 5) Minder spraakzaam dan voorheen.
Verminderde kracht bij het peddelen of (bij raften), niet meer meepeddelen.
Verminderde coördinatie bij het bewegen (peddel minder goed vasthouden).

Mogelijke coachende vaardigheid:

Bekrachten

- a. **Bekrachtig inspanningen** van de klant om een situatie te overwinnen. ("Kijk eens hoeveel je vooruit bent gegaan doordat je bent blijven proberen! Super!")
- b. **Bekrachtiging op inhoudelijk vlak:** als een klant onderdelen van de instructie of een technische vaardigheid goed uitvoert, dit bekrachten/bevestigen. Dit kan ongeacht het technische niveau van de klant! Bekrachtig de vooruitgang die een klant individueel maakt op inhoudelijk vlak ("Je peddelslagen zijn nu een stuk beter dan in het begin, goed zo!", "Je houdt je peddel goed vast!", "Goed het commando uitgevoerd!")
- c. **Bekrachtiging op persoonlijk vlak:** bekrachten van het proces, geleverde inspanning, inzet, doorzettingsvermogen, behulpzaamheid, omgang met feedforward, ondersteunen van andere klanten ("Goed volgehouden, nu heb je de passage overwonnen!", "Fijn dat je op hem/haar let.")

Vertrouwen creëren

- a. **Geef een goed eigen voorbeeld.** Klanten halen hier vertrouwen uit.
- b. **Bespreek** moeilijke passages. Zo weten klanten beter waar ze aan toe zijn en kunnen ze zich hierop voorbereiden. Ben eerlijk en reëel over de situatie.
- c. **Werk in kleine stapjes.** Begin op een rustig stuk van de rivier. Vervolgens kunnen moeilijkere passages gevaren worden.

Contact maken

Fysiek

- Klant naast je laten zitten (raften) of kort achter jou aan laten varen (kajakken).
- Als klant overboord is gevallen bij raften: er naartoe varen, peddel of hand aanreiken.
- Als klant omslaat met kajakken: je eigen kajak als steun aanbieden.

De gespreksdata wijzen uit dat fysiek contact tevens kan worden ingezet om verbaal contact kracht bij te zetten of als middel om andere vaardigheden te bereiken.

Verbaal

- Geven van concrete en praktisch toepasbare tips** afgestemd op de specifieke situatie. Enkele voorbeelden: "Steun met je peddel op de kajak en zet één voet in het midden van de kajak om stabiel in te kunnen stappen.", "Kijk waar je naartoe wilt varen, richt je blik op die grote steen aan de overkant.", "Pak mijn peddel met twee handen vast dan trek ik je naar de boot toe.", "Zwem naar de linkeroever.", "Als je in de golf komt maak je een krachtige peddelslag om er doorheen te komen."
- Toon interesse** met vragen zoals "Hoe gaat het?", "Lukt het met alles?", "Hoe vind je het?", "Heb je hulp nodig?" Uit de gespreksdata kwam naar voren dat het als prettig wordt ervaren als de instructeur spontaan en op eigen initiatief contact maakt (en niet alleen op vraag van de klant).

Actief luisteren

- Probeer **de boodschap achter de vragen** te weten te komen. Waarom stelt de klant deze vragen? Is er een achterliggende beweegreden (bijvoorbeeld angst, twijfel, onzekerheid)?
- Ga in op deze achterliggende redenen.** Je kunt hier andere coachende vaardigheden voor inzetten. Zo kan achterliggende onzekerheid mogelijk worden weggenomen door duidelijkheid te geven over de aankomende situatie (zie vertrouwen creëren, b).

Motiveren

- Geloof in de klant uitspreken** en het gevoel geven om de taak af te maken (mits dit binnen de veiligheidsnormen past). Genoemde voorbeelden uit de gesprekken zijn "Je kunt het" en "Je haalt het."

Gerust stellen

Uit de gespreksdata blijkt dat actief luisteren, verbaal contact en motiveren de basis vormen om iemand gerust te kunnen stellen. Geruststellen kan tijdens activiteiten op wildwater van belang zijn omdat klanten er vaak niet vertrouwd mee zijn.

Deze vaardigheden kunnen ondersteuning bieden om het verleggen van grenzen mogelijk te maken en een situatie buiten de comfortzone te overwinnen. Bovengenoemde suggesties kunnen helpen om coachende vaardigheden toe te passen tijdens de activiteiten. Met de coachende vaardigheden kan tegemoet gekomen worden aan de psychologische basisbehoeften van een mens. Dit zou het welbevinden van de klanten tijdens de activiteit, onder jouw leiding, moeten optimaliseren en de buitensportervaring moeten verrijken. Geïnteresseerden kunnen via de QR-code de theoretische achtergrond vinden over hoe je dit kunt realiseren.



Scan de QR-code of klik hier om het theoretisch kader achter de coachende vaardigheden te kunnen lezen.

Bekijk als instructeur zelf, op basis van de werkelijke context, elke situatie telkens opnieuw! Het blijft tenslotte maatwerk.

10 Besluit

Dit hoofdstuk geeft per deelvraag een samenvatting over de inhoud van het betreffende hoofdstuk. Het omvat zowel de theoretische deelvragen als de onderzoeksvragen, inclusief de uitkomsten en conclusies hiervan. Uiteindelijk wordt aan de hand van de uitkomsten van de onderzoeksvragen een antwoord geformuleerd op de hoofdvraag van dit onderzoek. Tevens omvat dit hoofdstuk een reflectie op de verkregen antwoorden voor zowel de hoofdvraag als de deelvragen en het doorlopen van de onderzoekstappen. Vervolgens wordt beschreven wat dit onderzoek tot een meerwaarde maakt voor het werkveld. Tot slot blik ik terug op hoe deze bachelorproef invloed heeft gehad op mijn ontwikkeling als leerkracht en wordt gekeken of dit onderzoek aanleiding geeft tot een eventueel vervolgonderzoek.

10.1 Het besluit per hoofdstuk

Hoofdstuk 3: wat is gedragsontwikkeling?

Deze vraag wordt beantwoord aan de hand van literatuurstudie. Het begrip gedragsontwikkeling kan breed worden geïnterpreteerd. Dit hoofdstuk beschrijft het begrip gedrag en legt uit hoe gedrag tot stand komt. Met die kennis kan worden aangetoond dat, om gedragsontwikkeling te bekomen, ook andere aspecten van iemands persoonlijkheid dienen te worden aangesproken. Waarden vormt één van deze onderliggende aspecten. Wat zijn waarden en kun je iemands waarden beïnvloeden? Om het af te bakenen wordt tijdens dit onderzoek gekeken naar gedrag dat bijdraagt aan de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, opgesteld door het CIOS. Wetenschappelijke inzichten wijzen erop dat waarden kunnen worden beïnvloed. Onze hersenen zijn flexibel en kunnen nieuw gedrag eigen maken. De omgeving kan hier een voorname rol in spelen. Vandaar dat in dit hoofdstuk tevens aandacht is voor de relatie tussen een groep en een individu. In zijn boek 'handboek groepsdynamica, een inleiding op theorie en praktijk (2013), beschrijft Jan Remmerswaal dat een groep een prominente rol speelt in de ontwikkelingsprocessen van een individu. Gezien het gegeven dat de studenten buitensport van het CIOS onderdeel uitmaken van een groep, namelijk de klas, kan worden gesteld dat de klas invloed heeft op het ontwikkelingsproces van de individuele student. Voor de docenten, die eveneens deel uitmaken van deze groep, is een vooraanstaande rol weggelegd voor het integreren van bepaalde waarden in de groep.

Hoofdstuk 4: wat verstaan we onder buitensport?

Buitensport. Een cruciale factor in dit onderzoek. Maar wat wordt er nu precies mee bedoeld? In de geraadpleegde literatuur wordt zowel een brede als een smalle definitie van het begrip gehanteerd. Dit onderzoek gaat uit van de smalle definitie omdat dit de lading van buitensport voor dit onderzoek beter dekt. De smalle definitie klinkt als volgt: *recreatieve activiteiten die worden ondernomen voor het plezier en die over het algemeen een bepaald niveau van opzettelijke fysieke inspanning met zich meebrengen en plaatsvinden in natuur gebonden omgevingen buitenshuis* (BEA, 2017). Tevens wordt de buitensport een plaats toegekend in de sub-gebieden van de buitensportsector, die tot stand zijn gekomen door het in 2006 opgestarte Europese project Outdoor Animator. Kijkend naar de doelstellingen van de sub-gebieden, krijgt de buitensport een plaats in twee sub-gebieden: outdoor education en development training. De rol van buitensport zoals het CIOS die beoefent, wijkt echter af van de definities uit de gebruikte literatuur. Om buitensport een plaats toe te kennen is het van belang te weten met welke doeleinden het CIOS de buitensport gebruikt en inzet. Een

antwoord hierop is te vinden in de wet educatie en beroepsonderwijs uit 1995. Hierin staat de doelstelling van beroepsonderwijs beschreven. Op basis van deze doelstelling kan worden gesteld dat de buitensport bij het CIOS dient ter voorbereiding op het uitoefenen van een beroep. In dit geval het beroep van buitensportinstructeur/-coördinator. Het leeraspect en het bijbrengen van kennis vormen de gemeenschappelijke deler tussen de sub-gebieden uit het Europese project Outdoor Animator (2006) en de doelstelling van beroepsonderwijs uit de wet educatie en beroepsonderwijs uit 1995. Het CIOS opereert binnen de sub-gebieden outdoor education en development training, geleid door de doelstelling van het beroepsonderwijs. Alle buitensportactiviteiten dragen bij aan het verwezenlijken van deze doelstelling.

Hoofdstuk 5, inclusief resultaten en conclusie (hoofdstuk 7 & 8): welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?

De data van deze informatie zijn verkregen middels het voeren van gesprekken met de studenten. Het doel: achterhalen welke coachende vaardigheden volgens de studenten een bijdrage kunnen leveren in hun ontwikkeling tot buitensportinstructeur. De output van de gesprekken kan worden ingezet voor twee doeleinden. Enerzijds om de studenten van CIOS buitensport meer persoonlijke vaardigheden aan te leren om zo een betere aansluiting te genereren naar een vervolgopleiding in het hoger onderwijs die aansluit op het profiel buitensport. De buitensportdocenten kwamen door het voeren van gesprekken met de vervolgopleiding erachter dat de docenten daar een achterstand constateerden op het gebied van persoonlijke vaardigheden. Anderzijds is het doel om deze vaardigheden in te kunnen zetten tijdens activiteiten met klanten om de klanten zo een grotere 'wow' factor te laten beleven en nóg meer uit de activiteit te halen. Het buiten je comfortzone treden speelt hierin een rol. Studies tonen aan dat het verlaten van je comfortzone nodig is om het maximale uit je brein te halen (Stillman, 2018) en dat kleine stapjes hiervoor het meeste resultaat opleveren (Kaplan, 2017).

Welke coachende vaardigheden kunnen bijdragen aan het aanreiken en ondersteunen van deze kleine stapjes, zodat de beleving van de klant kan worden geoptimaliseerd? De gesprekken startten naar aanleiding van observaties van die dag. Wie heeft zich in een moeilijke, lastige, spannende of enge situatie bevonden en zijn/haar grenzen verlegd, vormden observatiepunten. Aan de hand van deze observaties vonden de gesprekken plaats waarbij werd ingegaan op de specifieke situatie, hoe de student zich op dat moment voelde en uiteindelijk welke acties/handelingen van een docent of medestudent hebben geholpen om de situatie te overwinnen. Uit de gesprekken komen *contact maken*, (18 keer genoemd waarvan zes keer fysiek contact en twaalf keer verbaal contact) en *vertrouwen creëren*, (negen keer genoemd) als meest genoemde coachende vaardigheden naar voren gevolgd door *motiveren*, *bekrachtigen* en *vrijheid geven* (allen vier keer genoemd). De overige vaardigheden zijn twee keer of minder genoemd door de studenten.

Hoofdstuk 6, inclusief resultaten en conclusie (hoofdstuk 7 & 8): heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

Waardenontwikkeling wordt gespecificeerd tot de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van het CIOS. Dit is één van de vijf kernwaarden die het CIOS heeft opgesteld. Initiatief nemen en ondernemend zijn is volgens de buitensportdocenten voor het profiel buitensport de voornaamste kernwaarde en vormt daardoor het doel voor deze

bachelorproef. In een pretest schalen de studenten zichzelf in op één van de vier beheersingsniveaus die aan de kernwaarde zijn gekoppeld. Dit doen ze voor zowel initiatief nemen als voor ondernemend zijn. De docenten vullen daarnaast ook voor elke student een pretest in. Dit wordt vóór het buitensportkamp gedaan. Bij terugkomst van het buitensportkamp is een posttest ingevuld waarbij de studenten zich wederom inschalen op één van de vier beheersingsniveaus. De docenten doen hetzelfde voor elke student. Middels deze resultaten kon worden gekeken of er een verschuiving heeft plaatsgevonden in het beheersingsniveau op deze kernwaarde en, indien dit zo is, of het een positieve of negatieve verschuiving betreft.

De resultaten wijzen uit dat het buitensportkamp een invloed heeft gehad op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten. Klassikaal gezien geven zowel studenten als docenten aan een positieve verschuiving te hebben waargenomen in het beheersingsniveau van gedrag dat hoort bij de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Om na te gaan hoe deze klassikale score tot stand is gekomen wordt dieper ingegaan op de individuele scores. Hieruit blijkt dat niet elk individu progressie heeft geboekt door het buitensportkamp. Echter heeft het buitensportkamp bij geen enkel individu een negatieve invloed gehad op het beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Op twee uitzonderingen na schalen de docenten de studenten ofwel hetzelfde, ofwel lager in dan de studenten zichzelf inschalen. De algemene conclusie is dat het buitensportkamp op de klas als geheel een positieve invloed heeft op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, waarbij het van belang is om te weten dat geen enkel individu een negatieve verschuiving heeft ondergaan op het beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Wel zijn er studenten die zowel in de pretest als in de posttest, op hetzelfde beheersingsniveau blijven.

Hoofdstuk 9: welke adviezen kunnen gegeven worden aan het CIOS Sittard om coachende vaardigheden (meer) te integreren in het curriculum?

Het doel van het advies is om de coachende vaardigheden meer te integreren binnen het profiel buitensport om zo de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur te kunnen optimaliseren. Zowel met het oog op het vergroten van de beleving van de klant, een betere aansluiting op een eventuele vervolgstudie en om nog meer uit de individuele gedragsontwikkeling van de studenten te halen. Hoe kunnen de docenten de coachende vaardigheden integreren in de lessen en coachende vaardigheden meegeven aan de studenten? Het advies omvat praktisch toepasbare mediakaarten waarop mogelijke momenten worden voorgesteld om een coachende vaardigheid in te zetten. Tevens worden er observatiepunten meegegeven die voor de student aanleiding kunnen geven tot het inzetten van een coachende vaardigheid. Studenten dienen zich vóór aanvang van de activiteit die ze gaan begeleiden, te verdiepen in deze mediakaarten zodat ze in de praktijk weten waar ze hun observatie op kunnen richten en geschikte situaties voor het toepassen van coachende vaardigheden kunnen herkennen. De mediakaarten kunnen indien nodig tijdens de activiteit worden geraadpleegd. Door de coachende vaardigheden een plek te geven in het 'drieluik lesvoorbereidingsformulier', is het advies toepasbaar in het nieuwe curriculum van het CIOS.

Besluit van de hoofdvraag

Wat is het effect van een buitensportkamp op de gedragsontwikkeling van de studenten? De antwoorden op de onderzoeksvragen leveren elk een bijdrage aan het beantwoorden van de hoofdvraag.

In de gesprekken geven de studenten aan dat de coachende vaardigheden van de docenten (of medestudenten) hebben bijgedragen aan hun individuele ontwikkeling tot buitensportinstructeur. Hoofdstuk 8 geeft een overzicht van welke coachende vaardigheden door de studenten de meest prominente rol krijgen toegewezen. Met behulp van deze coachende vaardigheden zijn de studenten in staat geweest om hun eigen grenzen te verleggen. Op basis van deze gegevens kan worden gesteld dat de coachende vaardigheden van de docenten (en medestudenten) een positief effect hebben op de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur.

In de onderzoeksvraag waarin onderzocht werd wat de invloed van het buitensportkamp is op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, is een antwoord geformuleerd op basis van de resultaten uit de pre- en posttest. De klassikale resultaten tonen aan dat er een positieve verschuiving te zien is in het beheersingsniveau van de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn. Dit is de perceptie van zowel studenten als docenten. Kijkend naar de individuele ontwikkeling in het beheersingsniveau van het gedrag horende bij de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, tonen de resultaten aan dat niet elke student progressie toont in het beheersingsniveau. Van een negatieve verschuiving is in geen enkel geval sprake. De uiteindelijke conclusie op basis van deze gegevens luidt dat het buitensportkamp voor geen enkel individu een negatief effect heeft. Klassikaal is de invloed van het buitensportkamp positief. Per individu heeft het buitensportkamp ofwel geen effect, ofwel een positief effect op de gedragsontwikkeling van de studenten, gericht op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn.

Met de conclusies uit deze onderzoeksvragen kan een conclusie worden geformuleerd op de hoofdvraag *'wat is het effect van een buitensportkamp op de gedragsontwikkeling van de studenten?'* Het antwoord hierop luidt dat het buitensportkamp een positieve invloed heeft op de gedragsontwikkeling van de studenten.

Zowel de coachende vaardigheden als de waarden die tijdens het buitensportkamp door de docenten worden meegegeven, leveren hieraan een bijdrage. Dit is de conclusie van de klas als geheel. Op individueel niveau kan worden gesteld dat niet elke student vooruitgang boekt op het beheersingsniveau van initiatief nemen en ondernemend zijn. Er zijn studenten die geen progressie tonen in het beheersingsniveau en op hetzelfde niveau blijven als vóór het buitensportkamp. De bijbehorende opmerkingen brengen een nuance aan in deze statistieken (zie paragraaf 8.2.1). Door de coachende vaardigheden van docenten en medestudenten zijn deze studenten in staat geweest om hun grenzen te verleggen waardoor het buitensportkamp op hen eveneens een positieve uitwerking heeft gehad. Het positieve effect uit zich in één van deze aspecten, of op beiden. Deze totstandkoming zet de conclusie op de hoofdvraag kracht bij.

10.2 Wat voegt dit onderzoek toe?

Het onderzoek formuleert een antwoord op de deelproblemen zoals beschreven in paragraaf 1.1.2. en daarmee eveneens een antwoord op de vraag van CIOS buitensport om in kaart te brengen op welke coachende vaardigheden zij zouden kunnen inzetten. De resultaten uit de gesprekken geven duidelijkheid welke coachende vaardigheden de studenten zelf relevant vinden en waar CIOS buitensport meer aandacht aan zou kunnen besteden tijdens de lessen. Tijdens het vormgeven van het nieuwe curriculum, (waar het CIOS op het moment van schrijven mee bezig is), zullen de coachende vaardigheden een plaats krijgen in het eerste jaar van een afstudeerrichting. Specifiek voor dit onderzoek: het eerste buitensportjaar voor de studenten. In het nieuwe curriculum heet dit fase twee.

Volgens de buitensportdocent is er nog onvoldoende plek gereserveerd om de coachende vaardigheden aan bod te laten komen. In het ontwerp is rekening gehouden met de mate van zelfstandigheid die de studenten krijgen in hun eigen leerproces in het nieuwe curriculum. Het ontwerp biedt de mogelijkheid om tijdens reeds bestaande activiteiten/lessen, aandacht te schenken aan het persoonlijke aspect van een buitensportinstructeur, namelijk de coachende vaardigheden. Hierbij is rekening gehouden met de vormgeving van het nieuwe curriculum zodat het in de nieuwe onderwijspraktijk kan worden toegepast.

Tot slot ontbrak er objectieve bewijsvoering over de invloed van het buitensportkamp op de gedragsontwikkeling van studenten. In dit onderzoek is er gebruik gemaakt van een pre- en posttest om deze invloed, waarbij de focus lag op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn, objectief in kaart te brengen. De resultaten hiervan vormen een bewijs dat kan dienen om het organiseren en uitvoeren van het buitensportkamp te kunnen verantwoorden naar de directie en het management.

Door bovengenoemde zaken komt het onderzoek tegemoet aan de vraag vanuit CIOS buitensport (paragraaf 1.1.2), rekening houdend met de wensen van de docent alsook met het nieuwe curriculum waarin het toegepast moet kunnen worden. Zodoende vormt dit onderzoek een meerwaarde voor deze afstudeerrichting. Bovenop deze output, vormt het theoretische kader mogelijk eveneens een meerwaarde voor de opleiding. Kennis van het concept *fixed en growth mindset* (zie paragraaf 5.4) heeft volgens onderzoek van Carol Dweck een positief effect op de studieresultaten (Stanford Almuni, 2014). Het theoretisch kader uit hoofdstuk 5 van deze bachelorproef kan worden ingezet om de studenten bewust te maken van deze theorieën. Mogelijk levert dit een bijdrage om de studenten meer uit hun gedragsontwikkeling en schoolprestaties te laten halen.

10.3 Reflectie op het onderzoek

Paragraaf 10.1 beantwoordt de hoofdvraag van dit onderzoek. Deze paragraaf blikt terug op hoe de resultaten zijn verkregen, of en waar het beter had gekund en of het onderzoek voldoende valide is geweest.

Om met laatstgenoemde te beginnen, heeft het onderzoek resultaten opgeleverd die een antwoord op de vooraf opgestelde vragen formuleren. Met het onderzoek en de daarbij behorende onderzoeksmethoden, is gemeten wat op voorhand gemeten wenste te worden.

De manier waarop dit gebeurd is kan echter efficiënter. Het invullen van de vragenlijsten op papier leverde achteraf meer werk op om de resultaten te verwerken. Uit de papieren versie kon geen conclusie worden opgemaakt omdat de resultaten niet overzichtelijk werden weergegeven. Hiervoor moest het digitaal worden omgezet. Tijdens een volgend onderzoek zal een digitale bevraging mijn eerste keus zijn omdat de resultaten dan meteen visueel en overzichtelijk worden weergegeven. In totaal hebben achttien studenten een eigen pre- en posttest ingevuld. Voor onderzoeken is dit niet veel maar voor dit onderzoek levert het uiterst bruikbare resultaten op. De reden hierachter is dat het onderzoek plaatsvond in één buitensportklas. Deze klas bestaat uit achttien studenten waardoor elke student zijn/haar input heeft kunnen leveren bij zowel de gesprekken als de pre- en posttest. Dit maakt dat de uitkomsten uit deze reacties representatief zijn voor de onderzoeksgroep.

De resultaten uit de bevraging ingevuld door de docenten leverde zestien reacties op. Het ontbreken van de resultaten van twee studenten volgens het perspectief van de studenten is een gemiste kans omdat hierdoor, uit de docentenversie, niet elke student kan worden meegenomen in het onderzoek. Een digitale bevraging had dit mogelijk kunnen voorkomen omdat de resultaten dan hadden kunnen worden toegevoegd binnen het voorziene tijdsbestek. Dit toont mij nogmaals dat dit een volgende keer waarschijnlijk een betere optie is om data te kunnen verkrijgen. Ondanks het ontbreken van twee reacties uit de docentenversie van de bevraging, zijn de resultaten betrouwbaar geanalyseerd waardoor de conclusie betrouwbaar en representatief is.

De verkregen data uit de gesprekken met de studenten leverden een antwoord op voor welke coachende vaardigheden een bijdrage kunnen leveren aan de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur. Wederom is de vraag of het digitaal verwerken van de gespreksdata niet efficiënter was geweest. Qua arbeidsintensiviteit had dit achteraf werk geschied. Met de methode die in het onderzoek gehanteerd is (handmatig noteren), dienden de antwoorden opnieuw digitaal te worden genoteerd. Echter heeft de keuze voor handmatige notitie in de context van dit onderzoek nog steeds mijn voorkeur. Een laptop of tablet paste niet in de leer/leefomgeving waarin het buitensportkamp plaatsvindt. Tevens gaf het mij de kans om tijdens de activiteiten aantekeningen van gesprekken te maken. Bijvoorbeeld boven aan de klimrots, bij het wildwaterzwemmen of raften. Gesprekken rechtstreeks uit de praktijksituatie waar een laptop niet gebruikt kan worden. Het gebruik van een laptop zou om deze reden zelfs negatief kunnen zijn voor het verkrijgen van data omdat niet elke gespreksituatie vastgelegd kan worden. Dit maakt het in mijn optiek toch de juiste keuze om de gesprekken handmatig te noteren. Indien de situatie het bij een toekomstig onderzoek toelaat, zal een digitale verwerking mogelijk wel de voorkeur krijgen, mits het geen afbreuk doet aan de context waarin het onderzoek plaatsvindt. Naast de afweging tussen een digitale of handmatige verwerking was de keuze voor een recorder mogelijk nog beter en efficiënter geweest. De kans om dit uit te proberen is niet benut, wat een gemiste kans is. Meer verdieping in de werking en het gebruik van dergelijk opname- apparatuur had ertoe kunnen leiden dat alle gespreksdata vastgelegd hadden kunnen worden. Dit had eventueel als aanvulling op de aantekeningen kunnen dienen en de mogelijkheid opgeleverd om alles terug te luisteren. Ondanks deze gemiste kans staan de gespreksdata die van belang zijn voor het onderzoek opgeschreven en zijn ze daardoor bruikbaar en volledig om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden.

Tot zover de terugblik op de onderzoeksmethoden die de data hebben opgeleverd voor de onderzoeksvragen. Hoe zit het met de verkregen data uit de literatuur en hoe zijn de eerste stappen van dit onderzoek verlopen (hoofdstuk 1 & 2)?

Ondanks dat het theoretisch kader verder uitgediept en gericht had kunnen zijn vóór aanvang van het praktijkonderzoek, leverde het genoeg achtergrondkennis op om gericht

aan de slag te kunnen gaan tijdens het buitensportkamp. Door de literatuur meer uit te diepen zouden de observatiepunten mogelijk nog gericht kunnen zijn. Absoluut een werkpunt voor een eventueel onderzoek in de toekomst. Het levert niet enkel voordelen voor de onderzoeker zelf op, maar zorgt er ook voor dat je de onderzoeksgroep op een meer doeltreffende en effectieve wijze kunt informeren over je onderzoek. Hiermee komt er ook meer structuur in de aanpak van het onderzoek. Structuur krijgen in het prille begin van dit onderzoek heeft voor mij persoonlijk de meeste moeilijkheden opgeleverd. Er ontbraken lang een echt duidelijke rode draad, structuur en kadering van de verschillende aspecten. Voor mezelf was vóór het onderzoek duidelijk wat onderzocht diende te worden en hoe dit kon worden bereikt. Voor anderen was de opstart/verkenning van het onderzoek (wat nu hoofdstuk 1 is) een onsamenvattend geheel met te veel herhaling en zonder duidelijke afbakening van het te bereiken doel. Om dit in het vervolg te voorkomen, dien ik vanaf het begin meer structuur toe te voegen aan de verkenning van het onderzoek. Meer kaders, waarbij het doel van het onderzoek duidelijk staat beschreven en voor ogen wordt gehouden, en zorgen voor minder overlap. Gelukkig heeft het gebrek aan structuur in deze fase van het onderzoek niet geleid tot onbruikbare of onbetrouwbare resultaten.

Om de werkpunten voor een volgend onderzoek samen te vatten, is het creëren van structuur en een duidelijke rode draad, vooral bij de opstart en verkenning van het onderzoek, essentieel. Waar wil ik met dit onderzoek naartoe en hoe ga ik dit doen? Dit dient beter gestructureerd en geconcretiseerd te worden. Voor zowel mijzelf als voor externe lezers is het essentieel om duidelijk voor ogen te hebben wat het onderzoek wil bereiken. Daarnaast is het toepassen van digitale tools een punt waar ik meer rechtstreeks gebruik van kan maken. Dit werkt efficiënter en leidt er mogelijk ook toe dat ontbrekende resultaten nog kunnen worden verkregen voordat de tijdslimiet verloopt.

10.4 Reflectie op het verloop van de onderzoekscyclus

De onderzoekscyclus bestaat uit stappen die gevolgd dienen te worden om een bachelorproef in een logische volgorde uit te schrijven. Deze stappen zijn in deze bachelorproef gehanteerd en geïntegreerd. In deze paragraaf wordt elke stap toegelicht op basis van het boek 'praktijkonderzoek in de school' (Donk & Lanen, 2016) om vervolgens, specifiek voor dit onderzoek, per stap terug te blikken. In deze reflectie ligt de focus op hoe ik het onderzoek, en de daarbij behorende stappen, zelf heb ervaren.

Oriënteren: duidelijkheid creëren waar het onderzoek zich mee bezig gaat houden, wat het gaat leveren voor jezelf en het werkveld. Deze vragen dienen ter oriëntatie op het praktijkprobleem.

De eerste handelingen voor de aanzet van deze bachelorproef waren voor mij onduidelijk. Waar wil ik me mee bezig houden, met welk onderwerp wil ik aan de slag, wat wil ik ermee bereiken? In het begin was dit voor mij zeer onduidelijk. Een gesprek met een kennis leverde een onderwerp op waar ik mee aan de slag wilde gaan. De onduidelijkheid in deze eerste fase van de onderzoekscyclus temperde mijn motivatie en enthousiasme om aan de slag te gaan. Tevens ben ik van mening dat de onduidelijkheid voor mij in deze fase ertoe geleid heeft dat ik er in het begin niet in ben geslaagd om structuur en duidelijkheid te creëren voor mezelf. Een volgende keer stel ik mezelf als doel om vanaf het begin meer structuur te hebben en te bieden. Dit zal het verloop van het onderzoek verduidelijken en daarmee tevens vergemakkelijken.

Richten: uitdiepen en inzoomen op het praktijkprobleem uit de fase *oriënteren*. Wat is er al bekend over het probleem? In deze fase worden inzichten verworven over het probleem en

een mogelijke oplossing ervan. Tevens worden de onderzoeksvraag en het onderzoeksdoel geformuleerd.

De onduidelijkheid werkt in deze fase door en leidt tot teveel overlap in de tekst. Na gesprekken met mijn promotor lukte, het met dank aan zijn advies, om minder overlap en meer structuur te creëren. Het schrappen van tekst vormt een werkpunt waar tijdens een volgend onderzoek aandacht aan besteed dient te worden om eenzelfde situatie te voorkomen. Het formuleren van een onderzoeksvraag daarentegen verliep vlotter. Na het gesprek met een kennis werd een eerste onderzoeksvraag geformuleerd. Naar aanleiding van de gesprekken met de docent van CIOS buitensport werd deze vraag, in samenspraak met mijn promotor, aangepast en geconcretiseerd op de input van het CIOS. Naar het opstellen van de onderzoeksvraag en het onderzoeksdoel, kijk ik met tevredenheid terug. De deelvragen waren in eerste instantie te uitgebreid. Dit kwam de structuur en duidelijkheid eveneens niet ten goede. Op advies van mijn promotor zijn er deelvragen geschrapt. Hierdoor bleef de kern van het onderzoek over.

Plannen: in deze fase plan en beschrijf je de onderzoeksactiviteiten voor het onderzoek. Daarnaast wordt een tijdsplanning gemaakt voor relevante aspecten van het onderzoek. *Het maken van een planning was lastig. Ik werd ermee geconfronteerd dat ik voor mezelf niet genoeg duidelijkheid had gecreëerd. Wat moet er allemaal gedaan worden, hoe, met wie? Dit had ik voor mezelf niet duidelijk voor ogen waardoor het opstellen van een planning lastig was. Desondanks konden de meest relevante zaken wel worden ingepland, waardoor het onderzoek tijdens het buitenportkamp tijdig was afgestemd en voorbereid. Eerlijkheid gebiedt mij te zeggen dat het opmaken van planning beter had gekund wat betreft de uitwerking van de verzamelde data. Wederom hield de onduidelijkheid mij tegen om daadkrachtig aan de slag te gaan.*

Verzamelen: in deze fase worden data verzameld in functie van het onderzoeksdoel middels doeltreffende onderzoeksinstrumenten.

Het kiezen en ontwerpen van onderzoeksinstrumenten lag me beter. Het doel van het bezoek aan het buitensportkamp was duidelijk waardoor de motivatie om ermee aan de slag te gaan steeg. Met een doel voor ogen werkt het voor mij een stuk prettiger. Het verzamelen van de data op het buitensportkamp leverde veel voldoening en plezier op. Voor het verzamelen van data uit de literatuur moest ik even warmdraaien, maar na het vinden van bruikbare bronnen vond ik het persoonlijk zeer interessant om meer over deze onderwerpen te weten te komen en ze met elkaar te verbinden. Het verzamelen van de data leverde uiteindelijk een tevreden gevoel op.

Analyseren en concluderen: de verzamelde data ordenen en analyseren om er een conclusie uit te kunnen trekken die antwoord geeft op de betreffende deelvraag.

Na even zoeken hoe dit het beste kon worden weergegeven, verliep deze stap vlot. Bij het trekken van de conclusies diende het doel van de deelvraag beantwoord te worden met de verzamelde data. Om de vragen, waar het onderzoek om draaide, te kunnen beantwoorden gaf voldoening. Het werken met grafieken ging vlotter dan gedacht. Om bij een volgend onderzoek efficiënter te kunnen analyseren zou gebruik gemaakt kunnen worden van rechtstreekse digitale verwerking (online bevraging). Dit had het analyseren minder arbeidsintensief gemaakt.

Ontwerpen: een ontwerp maken om een oplossing te creëren voor het praktijkprobleem. *Bij deze stap had ik het wederom wat lastiger omdat ik niet duidelijk voor me zag hoe ik het ontwerp vorm zou gaan geven. Hulp van Sander Barten gaf richting aan deze stap. Sneller een afspraak maken zorgt ervoor dat ik er minder tegenop zie. Goed om dit te onthouden voor een volgende keer: sneller een afspraak maken om het onderzoek, vanaf het begin, beter te kaderen en te structureren.*

10.5 Mijn groei als leerkracht

Voor het eerst een bachelorproef schrijven levert nieuwe situaties op en van nieuwe situaties kun je veel leren. Voor mij heeft het nieuwe inzichten, vaardigheden en werkwijzen opgeleverd waarvan ik overtuigd ben ze in de toekomst te kunnen en gaan gebruiken. In deze paragraaf benoem ik de in mijn ogen meest relevante facetten waarin ik ontwikkeling heb doorgemaakt bij het schrijven van deze bachelorproef. Deze facetten kunnen gekoppeld worden aan de basiscompetenties van een leerkracht.

Het aanpakken van een groot project/eindwerk was nog onbekend en de opbouw ervan biedt houvast voor een eventueel toekomstig onderzoek. Een onderwerp kiezen, het voorbereiden, samenwerking zoeken, overleggen, het opstellen van onderzoeksinstrumenten, het daadwerkelijk uitvoeren van het onderzoek en ervoor zorgen dat alles betrouwbaar, duidelijk en gestructureerd wordt genoteerd. De basiscompetentie *'leerkracht als onderzoeker'*, is door het uitvoeren van dit onderzoek sterk ontwikkeld. Vóór deze bachelorproef had ik deze competentie slechts in beperkte mate (op minder uitgebreide schaal) ontwikkeld. Als leerkracht als innovator laat ik in mijn ogen nog kansen liggen. Het zien van deze kansen vind ik lastig. Hoe kan ik een ontwerp of onderzoeksmethode vernieuwend maken? Een competentie die ik in mijn carrière als leerkracht hoop te verbeteren. De duidelijkheid en structuur van het onderzoek lieten in het begin te wensen over en belemmerden de voortgang en motivatie. Gelukkig heeft het geen negatieve effecten gehad op de betrouwbaarheid van het onderzoek. Overleg met mijn promotor heeft me uiteindelijk doen inzien dat het schrappen van tekst een hoop kan doen. Het werd overzichtelijker en minder verwarrend. Iets wat ik voorheen niet genoeg deed, maar na het schrijven van deze bachelorproef meer zal gaan doen.

Het samenwerken met het CIOS heeft me enorm geholpen in mijn ontwikkeling van *leerkracht als partner van externen en als lid van de onderwijsgemeenschap*. Het CIOS is een Nederlandse opleiding waardoor de onderwijsgemeenschap ver reikte. Op deze manier zelfstandig samenwerken met externen was voor mij nieuw. Hierin kan ik mij nog verbeteren door meer aandacht te besteden aan de opvolging van het contact (bijvoorbeeld achter nog niet ontvangen resultaten aangaan). Overleg met Sander Barten over de richting van het onderzoek en het ontwerp leverde veel op. Het bracht duidelijkheid en gaf motivatie. De wetenschap dat het werkveld je onderzoek ziet zitten en meedenkt hoe het kan worden aangepakt, geeft een prettig gevoel. Naar het management van het CIOS toe zijn er kansen geweest die ik heb laten liggen. Het doel van mijn onderzoek en de reden ervan is gecommuniceerd, maar het was mogelijk een meerwaarde geweest om tevens het management te bevragen naar suggesties voor het onderzoek. Zijn er zaken van het buitensportkamp die het management graag onderzocht zou hebben? Deze vraag heb ik niet gesteld en achteraf vind ik dat jammer, omdat het een toevoeging had kunnen zijn voor dit onderzoek. Tevens had hiermee een draagvlak gecreëerd kunnen worden dat breder is dan enkel CIOS buitensport. In de toekomst is het goed om verder na te denken over het bevragen en betrekken van gerelateerde betrokkenen die niet rechtstreeks de onderzoeksgroep vormen, maar er wel mee in verband staan.

Tijdens het bezoek aan het buitensportkamp voelde ik me erg op mijn plek. Het voelde enerzijds alsof ik deel uitmaakte van de klas en anderzijds van het docententeam (*lid van het schoolteam*). Om lange tijd met docenten samen te zijn vormde voor mij absoluut een meerwaarde. Het helpen bij de activiteiten, overleggen en de studenten ondersteunen maakte dat ik me welkom en op mijn gemak voelde. Ook de studenten gaven mij dit gevoel. Ze accepteerden mijn aanwezigheid en waren bereid mee te werken aan het onderzoek. De

ondersteuning, support en het meedenken van de docenten en studenten, zorgde er eveneens voor dat ik me volledig gesteund voelde in mijn onderzoek.

Het verdiepen in de literatuur heeft me nieuwe inzichten gegeven over de onderwerpen die in deze bachelorproef aan bod komen. Hierdoor draagt de bachelorproef tevens bij aan mijn ontwikkeling van *leerkracht als inhoudelijk expert*. Zowel door de theoretische achtergrond als door het voeren van de gesprekken en het noteren van de verzamelde data uit het praktijkonderzoek.

De bachelorproef heeft invloed gehad op vijf basiscompetenties. Competenties waarop ik tot voorheen minder inzettede. Dit maakt de losse ontwikkeling van deze competenties al prettig maar het is daarnaast complementair aan de competenties waar in voorgaande jaren aan is gewerkt. Dit geeft me het gevoel dat deze bachelorproef, op persoonlijk vlak en in mijn ontwikkeling tot leerkracht, absoluut van meerwaarde is geweest. Het vult de competenties die minder aandacht hebben gekregen aan en maakt daarmee het totaalplaatje meer compleet.

10.6 Mogelijkheden tot vervolgonderzoek

In dit onderzoek zijn inzichten vergaard in functie van de hoofdvraag en deelvragen. Deze inzichten en de daaruit verkregen resultaten kunnen aanleiding vormen voor een vervolgonderzoek. Zijn er in dit onderzoek bevindingen opgedaan die als vertrekpunt kunnen dienen voor een nieuw onderzoek? Het antwoord is 'ja'. Deze paragraaf doet een suggestie.

De conclusie van het onderzoek luidt dat het buitensportkamp een positief effect heeft op de gedragsontwikkeling van studenten. In dit onderzoek is geen aandacht besteed welke specifieke facetten van het kamp hieraan een bijdrage leveren. Zijn het de activiteiten, is het de locatie, de aanwezigheid van gastdocenten, het zelf verantwoordelijk zijn voor de kampllocatie (koken/opruimen)? Om meer inzicht te verkrijgen welke aspecten het buitensportkamp tot een meerwaarde maken, kan een vervolgonderzoek worden gestart om antwoord te geven op de vraag:

Welke specifieke aspecten van het buitensportkamp maken het buitensportkamp tot een meerwaarde voor de gedragsontwikkeling van de studenten?

Met de uitkomsten kan worden gekeken of deze aspecten ook in andere contexten gerealiseerd kunnen worden om zo gedragsontwikkeling van studenten te stimuleren. Tevens kan de uitkomst mogelijk bijdragen om de organisatie van het buitensportkamp te verantwoorden naar het management als blijkt dat de omgeving van het kamp bijdraagt aan de meerwaarde van het kamp. Voor nu zijn deze hypothesen te voorbarig. Middels een vervolgonderzoek kan dit mogelijk in kaart worden gebracht.

Verklarende woordenlijst

Hoofdstuk	Begrip	Korte uitleg
Algemeen	CIOS	CIOS staat voor Centraal Instituut Opleiding Sportleiders. Het is een school in het middelbaar beroepsonderwijs in Nederland en bereidt studenten voor op het werkveld. Binnen het CIOS kiezen studenten voor een afstudeerrichting. Dit onderzoek focust zich op de afstudeerrichting buitensport. Een afstudeerrichting wordt ook wel 'profiel' genoemd. Er zijn vijf CIOS-instellingen in Nederland. Dit onderzoek vond plaats met een buitensportklas van het CIOS in Sittard.
3	Gedragsontwikkeling	<i>Ik het kort is gedrag datgene wat zichtbaar is van onze persoonlijkheid. Gedrag is zichtbaar in de manier hoe wij handelen in, en reageren op, onze omgeving</i> (Schriel, 2011). Dat de omgeving (bijvoorbeeld een groep, zoals in deze bachelorproef) invloed heeft op een individu, wordt beschreven in de paragraaf 'groepsdynamica'.
	Ijsbergmodel	Model om persoonlijkheid weer te geven en aan te tonen hoe gedrag tot stand komt. In zijn theorie vergelijkt McClelland de top van de ijsberg met gedrag dat zichtbaar is (Steenbergen, Het ijsbergmodel, 2019). De onzichtbare factoren liggen 'onder water' en vormen mede onze persoonlijkheid. De factoren onder water hebben rechtstreeks invloed op ons gedrag.
	Neuroplasticiteit	<i>Het vermogen van de hersenen om te veranderen, getraind te worden en aan te passen</i> (Valk, 2017).
	Groepsdynamica	<i>Groepsdynamica is de studie van het gedrag van mensen in kleine groepen. Veel menselijk gedrag kan beter begrepen worden door aandacht voor de groepen waarin dat gedrag plaatsvindt.</i> (Remmerswaal, 2013). In deze bachelorproef is enkel de relatie en invloed van een groep op een individu worden aangehaald.
	Nurture	De invloed van omgevingsfactoren op de opvoeding/ontwikkeling van een individu.
	Primaire groep	Groep die voornamelijk tegemoet komt aan sociaal-emotionele behoeften. Kenmerken zijn persoonlijke en intieme relaties. Voorbeelden van een primaire groep zijn het gezin, familie en vrienden.
	Secundaire groep	Groep die voornamelijk tegemoet komt aan rationale behoeften. Kenmerken zijn rationele, formele en

		onpersoonlijke relaties. Voorbeelden van secundaire groepen zijn een werkgroep, een klasgroep, een activiteitengroep en een politieke groep.
4	Buitensport	Dit onderzoek hanteert de volgende definitie: <i>Recreatieve activiteiten die worden ondernomen voor het plezier en die over het algemeen een bepaald niveau van opzettelijke fysieke inspanning met zich meebrengen en plaatsvinden in natuur gebonden omgevingen buitenshuis</i> (BEA, 2017).
	Bandslinge	Een nylon bandlus. Behoort tot de klimuitrusting.
	Buitensportsector	Werkveld/gebied waarin buitensport (in eender welke vorm) uitgeoefend en beoefend wordt. Een andere term voor buitensport(sector) is outdoor(sector).
5	Coachende vaardigheden	Coachende vaardigheden worden ook wel omschreven als 'soft skills'. <i>Globaal gezien wordt het omschreven als een combinatie van persoonlijke eigenschappen, gedrag en sociale vaardigheden die iemand in staat stellen om effectief te communiceren, samen te werken en op een succesvolle manier om te gaan met conflicten. De vaardigheden zouden iemand in staat moeten kunnen stellen om positieve resultaten uit moeilijke situaties te halen</i> (Snyder, 2020).
	Zelfdeterminatietheorie	Deze theorie richt zich op de menselijke motivatie, persoonlijkheid en primair op de psychologische basisbehoeften van een mens (Ryan & Deci, 2017). Concreet: wat heeft een mens (psychologisch gezien) nodig om zich goed te voelen?
	Growth mindset	De bereidheid en het geloof van een individu om te willen en te kunnen groeien en ontwikkelen.
	Fixed mindset	Gaat er vanuit dat persoonlijke eigenschappen vaststaan. Iemand met een fixed mindset denkt dat je met bepaalde kwaliteiten bent geboren en daar niets aan veranderd kan worden.
6	Kernwaarden	Waarden die het meest centraal staan en de kern vormen van een samenleving, organisatie of persoon (normenwaarden.org, 2019).
9	Abseil/rappel	Het afdalen van een steile wand met behulp van een afhangend touw.

Geraadpleegde werken

Redactie (2018, 12 juni). *Wat zijn kenmerken van Mbo-studenten en presteren zij beter als de onderwijsaanpak wordt afgestemd op die kenmerken?* Geraadpleegd op 30 maart 2020, van <https://wij-leren.nl/kenmerken-mbo-populatie-afstemming.php>

Towler, A. (2019, 7 september). *Why the basic psychological needs autonomy, competence and relatedness matter in management and beyond.* Geraadpleegd op 28 april 2020, van <https://www.ckju.net/en/dossier/why-basic-psychological-needs-autonomy-competence-and-relatedness-matter-management-and-beyond>

Overzicht van tabellen, figuren en grafieken

Overzicht van tabellen

Tabel 1	Omschrijving van het praktijkprobleem	<i>p. 10</i>
Tabel 2	Uitleg van kernbegrippen uit het onderzoek	<i>p. 11</i>
Tabel 3	Gebruikte bronnen bij het kaderen van het praktijkprobleem	<i>p. 12</i>
Tabel 4	Overzicht waar de betreffende onderzoeksactiviteit zich op focust	<i>p. 18</i>
Tabel 5	Overzicht waar de betreffende onderzoeksactiviteit zich op focust	<i>p. 19</i>
Tabel 6	Overzicht waar de betreffende onderzoeksactiviteit zich op focust	<i>p. 20</i>
Tabel 7	Overzicht planning	<i>p. 22</i>
Tabel 8	Overzicht van de onderzoeksactiviteiten per deelvraag	<i>p. 23</i>
Tabel 9	Overzicht van de buitensportactiviteiten die tijdens het buitensportkamp aan bod komen	<i>p. 38</i>
Tabel 10	Uitleg van de coachende vaardigheden	<i>p. 41</i>
Tabel 11	Coachende vaardigheden gekoppeld aan de ABC-theorie	<i>p. 43</i>
Tabel 12	Verkregen resultaten uit de gesprekken (coachende vaardigheden)	<i>p. 59</i>
Tabel 13	Rangschikking van de coachende vaardigheden	<i>p. 71</i>
Tabel 14	Schematische samenvatting van de invloed van het buitensportkamp op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn (volgens de statistieken)	<i>p. 78</i>

Overzicht van figuren

Figuur 1	Poster kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van het CIOS	<i>p. 17</i>
Figuur 2	IJsbergmodel van David McClelland	<i>p. 25</i>
Figuur 3	Invloedslijn van Remmerswaal	<i>p. 28</i>
Figuur 4	Invloedslijn van Remmerswaal	<i>p. 28</i>
Figuur 5	Wisselwerking tussen de schakels van de invloedslijn	<i>p. 29</i>
Figuur 6	Invloedslijn gespecificeerd op de toepassing van dit onderzoek	<i>p. 29</i>
Figuur 7	Wisselwerking tussen schakels van de invloedslijn specifiek voor dit onderzoek	<i>p. 30</i>
Figuur 8	Overzicht van lijst met erkende beroepsopleidingen	<i>p. 34</i>
Figuur 9	Onderverdeling van de buitensport	<i>p. 35</i>
Figuur 10	Samengevatte weergave van het ABC-model	<i>p. 43</i>
Figuur 11	Formule om het verleggen van grenzen mogelijk te maken	<i>p. 48</i>
Figuur 12	(Buiten de) comfortzone	<i>p. 49</i>
Figuur 13	Het verband tussen de aspecten uit paragraaf 5.2, 5.3, 5.4 en 5.5	<i>p. 50</i>
Figuur 14	Vraagtechnieken van Kvale (1996) gekoppeld aan het fuikmodel	<i>p. 51</i>
Figuur 15	Causaal verband tussen de coachende vaardigheden volgens de student	<i>p. 63</i>

Overzicht van grafieken

Grafiek 1	Resultaten pretest initiatief nemen, ingevuld door de studenten	<i>p. 64</i>
Grafiek 2	Resultaten posttest initiatief nemen, ingevuld door de studenten	<i>p. 65</i>
Grafiek 3	Resultaten pretest ondernemend zijn, ingevuld door de studenten	<i>p. 66</i>
Grafiek 4	Resultaten posttest ondernemend zijn, ingevuld door de studenten	<i>p. 66</i>
Grafiek 5	Resultaten pretest initiatief nemen, ingevuld door de docenten	<i>p. 67</i>
Grafiek 6	Resultaten posttest initiatief nemen, ingevuld door de docenten	<i>p. 67</i>
Grafiek 7	Resultaten pretest ondernemend zijn, ingevuld door de docenten	<i>p. 68</i>
Grafiek 8	Resultaten posttest ondernemend zijn, ingevuld door de docenten	<i>p. 68</i>
Grafiek 9	Individuele resultaten pre- en posttest initiatief nemen, ingevuld door de studenten	<i>p. 69</i>
Grafiek 10	Individuele resultaten pre- en posttest ondernemend zijn, ingevuld door de studenten	<i>p. 69</i>
Grafiek 11	Individuele resultaten pre- en posttest initiatief nemen, ingevuld door de docenten	<i>p. 70</i>
Grafiek 12	Individuele resultaten pre- en posttest ondernemend zijn ingevuld door de docenten	<i>p. 70</i>
Grafiek 13	Vergelijking van de perceptie van studenten en docenten op het beheersingsniveau van initiatief nemen	<i>p. 77</i>
Grafiek 14	Vergelijking van de perceptie van studenten en docenten op het beheersingsniveau van ondernemend zijn	<i>p. 77</i>

Bijlagen

Bijlage 1	Lijst met coachende vaardigheden	<i>p. 103</i>
Bijlage 2	Kijkwijzer coachende vaardigheden	<i>p. 104</i>
Bijlage 3	Overzicht van de resultaten uit de pre- en posttest (Excelversie)	<i>p. 105</i>
Bijlage 4	Voorbeeld drieluik lesvoorbereidingsformulier (essentiële onderdelen)	<i>p. 111</i>
Bijlage 5	Theoretische achtergrond coachende vaardigheden	<i>p. 116</i>
Bijlage 6	Poster kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van het CIOS (bronvermelding hoofdstuk 6)	<i>p. 131</i>

Bijlage 1: lijst met coachende vaardigheden

Coachende vaardigheid	Aantal keer genoemd	Totaal
MOTIVEREN		
INLEVINGSVERMOGEN		
WAARDEREN		
BEKRACHTIGEN		
ACTIEF LUISTEREN		
VRAGEN STELLEN		
VERTROUWEN CREËREN		
CONTACT MAKEN (FYSIEK OF VERBAAL)		
COMMUNICATIE		
GEDULD		
Eigen inbreng	Aantal keer genoemd	

Bijlage 2: kijkwijzer coachende vaardigheden

MOTIVEREN

(actief) LUISTEREN

CONTACT MAKEN (fysiek of verbaal)

INLEVINGSVERMOGEN

WAARDEREN

COMMUNICATIE

VRAGEN

BEKRACHTIGEN

GEDULD

VERTROUWEN

Bijlage 3: overzicht van de resultaten uit de pre- en posttest (Excelversie)

Pretest initiatief nemen, ingevuld door de studenten (responsgraad: 100%)

Student	Stelling 1	Eventuele opmerking bij stelling 1
Student 1	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 2	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 3	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	Zodra ik in actie kom om initiatief te nemen dan gebeurt er ook wel iets
Student 4	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 5	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 6	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	Als ik een kans zie om iets te doen neem ik deze
Student 7	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	Ik probeer zoveel mogelijk initiatief te tonen
Student 8	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.	Dit vind ik lastig
Student 9	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 10	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 11	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 12	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 13	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	Ik ben niet echt een leider van de groep maar wil wel een handje helpen, dus ik wil wel initiatief nemen.
Student 14	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 15	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 16	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 17	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 18	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.	Ik kies 2 omdat ik het vaak lastig vind om initiatief te nemen

Pretest ondernemend zijn, ingevuld door de studenten (responsgraad: 100%)

Student	Stelling 2	Eventuele opmerking bij stelling 2
Student 1	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 2	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 3	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	Vaak help ik mee bij activiteiten in de groep, maar ik blijf toch ook aan mezelf denken
Student 4	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 5	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 6	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	Vaak is het de vraag of ik er bij kan helpen
Student 7	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	Ben niet echt een groepsman, maar kan me wel goed aanpassen om toch te helpen
Student 8	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	Niet altijd en het ligt eraan wat voor opdracht
Student 9	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 10	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 11	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 12	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	Vooral aan taken die relevant zijn, niet per se die zijn opgedragen
Student 13	3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	Ik heb wel een eigen mening en wil die ook wel uitleggen, maar denk dan dat het beter te werk gaat
Student 14	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 15	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 16	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 17	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 18	2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	

Posttest initiatief nemen, ingevuld door de studenten (responsgraad: 100%)

Student	Stelling 1	Eventuele opmerking bij stelling 1
Student 1	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	Ik wilde nog steeds onder het afwassen uitkomen haha
Student 2	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.	
Student 3	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.	
Student 4	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 5	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 6	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.	
Student 7	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	ik merk na het kamp dat ik mezelf aan het nadenken heb gezet, om vaker initiatief te tonen.
Student 8	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	Ik merk door het kamp dat dit nu beter gaat
Student 9	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.	
Student 10	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 11	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 12	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.	
Student 13	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	Ik ben niet specifiek een leider, die meteen eigen initiatief neemt, maar laat het wel merken als ik vind dat er actie ondernomen moet worden.
Student 14	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.	
Student 15	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 16	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 17	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.	
Student 18	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.	

Posttest ondernemend zijn, ingevuld door de studenten (responsgraad: 100%)

Student	Stelling 2	Eventuele opmerking bij stelling 2
Student 1	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 2	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 3	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 4	2) Ik draag bij aan groepswerk door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 5	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 6	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 7	2) Ik draag bij aan groepswerk door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	ik ben niet echt een groeps persoon, maar ik kan zeker mijn groepstaken uitvoeren.
Student 8	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	Ook hierbij merk ik dat ik gegroeid ben
Student 9	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 10	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 11	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 12	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 13	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	Ik wil wel dat het goed gaat, vaak neem ik dan verschillende taken op me. Zodat ik eigen invloed heb, op de taken die gedaan moeten worden.
Student 14	4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 15	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 16	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 17	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 18	3) Ik draag bij aan groepswerk door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	

Pretest initiatief nemen (stelling 1) en ondernemend zijn (stelling 2) ingevuld door de docenten (responsgraad: 88,89%)

Student	Stelling 1	Eventuele opmerking bij stelling 1	Stelling 2	Eventuele opmerking bij stelling 2
Student 1	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 2	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 3	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		1) Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.	
Student 4	1) Ik doe alleen iets als een ander dat vraagt of mij opdraagt.		1) Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.	
Student 5	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 6	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 7	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 8	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 9	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 10	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 11	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 12	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 13	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 14	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 15	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 16	1) Ik doe alleen iets als een ander dat vraagt of mij opdraagt.		1) Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.	

Posttest initiatief nemen (stelling 1) en ondernemend zijn (stelling 2) ingevuld door de docenten (responsgraad: 88,89%)

Student	Stelling 1	Eventuele opmerking bij stelling 1	Stelling 2	Eventuele opmerking bij stelling 2
Student 1	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 2	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 3	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 4	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 5	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 6	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 7	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 8	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 9	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 10	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.		4) Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.	
Student 11	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 12	4) Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 13	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 14	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	
Student 15	3) Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.		3) Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.	
Student 16	2) Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.		2) Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.	

Bijlage 4: voorbeeld (van de essentiële onderdelen) van een drieluik lesvoorbereidingsformulier

De groene markering geeft aan op welke plaatsen in het drieluik lesvoorbereidingsformulier de coachende vaardigheden kunnen worden geïntegreerd.

LEERTAAK: “Mountainbiken tochtbegeleiding”

In deze les leggen we focus op tochtbegeleiding. Hiervoor maken we gebruik van bestaande MTB-routes in een natuur- /recreatiegebied. Je leert een (veiligheids-)instructie geven, welke specifieke afspraken je maakt als instructeur, positionering gedurende de tocht, differentiëren met een gevarieerde doelgroep, inhoud rugzak van de instructeur en gebruikswijze van de diverse hulp- en reparatiemiddelen, meest voorkomende blessures tijdens een mountainbiketocht en hoe deze te behandelen zodat de tocht voltooid kan worden en handelen bij onvoorziene weersomstandigheden zoals onweer/bliksem en opkomende storm.

LEERMATRIX LEERTAAK

Je kunt aan het eind van deze leertaak:

Kennis	Vaardigheden	Attitude
<ul style="list-style-type: none"> • Positie kunnen innemen t.o.v. de keuzemogelijkheden in het profiel Trainer/Coach • Kennis over veiligheids- en gedragsregels bij mountainbiken • Kennis over risico's en verantwoordelijkheid bij mountainbiken • Benoemen wat nodig is om ongevallen te voorkomen • Kennis over gebruik van materiaal • Kennis over fietstechniek • Kennis over instructie bij mountainbiken. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fietstechniek (bochten, remmen, afdalen van steile helling, klimmen, schakelen, langzaam rijden, obstakels, routebepaling) • Mountainbike op maat verstellen • Geven van instructie bij mountainbiken • Vaardigheden om een tocht te begeleiden. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professioneel gedrag in het buitengebied en als medeweggebruiker • Samenwerken in oriëntatie-groep • Feedback geven en ontvangen • Nauwkeurig werken: precies, zorgvuldig in de uitwerking • Anticiperen op onverwachte situaties • Verantwoordelijkheid nemen: accepteren van de gevolgen van eigen handelen, beslissingen en gemaakte afspraken.

DRIELUIK LESVOORBEREIDINGSFORMULIER

<i>NAAM student:</i>	<i>KLAS:</i>	<i>DATUM:</i>
Les/ trainingsopdracht: <i>MOUNTAINBIKEN</i>		
Les/trainingsdoelstelling: Sensomotorisch: Cognitief: De studenten weten: <ul style="list-style-type: none"> • Sociaal/ emotioneel: De studenten zijn in staat om: <ul style="list-style-type: none"> • Conditioneel: <ul style="list-style-type: none"> • 		
Beginsituatie		Consequenties voor de les/ training
Groep 1. Groeps grootte: 2. Recreatief/prestatief: <ul style="list-style-type: none"> • Motorisch: • Cognitief: • Sociaal affectief: 		
Individuele leerling/ sporter Wie valt er op binnen de groep m.b.t. vaardigheidsniveau mountainbiken; kennis van de vaardigheden en sociale omgang. Beschrijf zowel de mindere als de betere deelnemer en/ of de 'geblesseerde en/of gehandicapte' deelnemer. <ul style="list-style-type: none"> • Motorisch: • Cognitief: • Sociaal affectief: 		

<p>Lesgever Hoe zijn je eigen competenties binnen onderstaande aspecten afgestemd op het geven van een mountainbike-activiteit?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motorisch: • Cognitief: • Sociaal affectief: 	
<p>Randvoorwaarden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 	

<p><i>Datum:</i> _____ <i>Lesopdracht: BZV01</i> <i>Aantal deelnemers:</i> _____</p>		
<p>BEWEGINGSVORMEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welke vaardigheden/ technieken ga je laten uitvoeren? • Hoe lang ga je dit doen? • Met welke intensiteit ga je dit doen? 	<p>ORGANISATIE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maak een tekening van de organisatie. • Maak gebruik van de juiste beschermingsmiddelen. • Noteer de methodische stappen voor volgende training. 	<p>DIDACTISCHE WERKVORMEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welke technische aanwijzingen zou je kunnen geven? • Welke fouten verwacht je? • Welke correcties ga je daar op geven? • Enthousiasmeer en motiveer. • Welke coachende vaardigheid ga ik toepassen?
Introductie (briefing):	Organisatie introductie (briefing):	Aandachtspunten introductie (briefing):
KERN 1:	Organisatorische aspecten bij tochtbegeleiding:	Aandachtspunten: Coachende vaardigheid: vrijheid geven → a&b ²¹ Wanneer toepassen: a tijdens lange rechte stuk bij kilometer 12, b bij de afdaling bij kilometer 18.
KERN 2:	Oefenen in tochtbegeleiding:	Aandachtspunten:
Afsluiting:		Afsluiting:

²¹ Vrijheid geven a&b verwijst naar de mogelijke coachende vaardigheid op de bijhorende mediakaart (p.82).

BIJLAGE: GROEPSWERK LEERTAAK²²

1. Start met het maken van groeps-afspraken	Om goed te kunnen werken in de groep moet je van tevoren afspraken maken. <ul style="list-style-type: none"> • Wie krijgt welke rol, functie. Kortom wie doet wat? Kijk goed naar elkaars kwaliteiten en zet deze juist in!
2. Profiel Trainer/ Coach	<ul style="list-style-type: none"> • Stilstaan bij relevante aspecten van de activiteit.
3. Beroepshouding/ Ethiek	Ga aan de slag vanuit onderstaande gedragscompetenties: <ol style="list-style-type: none"> 1. Nauwkeurig: wees precies, en zorgvuldig in de uitwerking. 2. Creatief: komen met nieuwe of originele ideeën, gezichtspunten of oplossingen. Bedenken van nieuwe mogelijkheden om tot resultaat te komen. 3. Verantwoordelijk: accepteren van de gevolgen van eigen handelen, beslissingen en gemaakte afspraken. <ul style="list-style-type: none"> • Waarom zijn deze gedragscompetenties belangrijk gedurende de begeleiding van een mountainbiketocht?
4. Veiligheidsinstructie	<ul style="list-style-type: none"> • Aandachtspunten & afspraken.
5. Positionering	<ul style="list-style-type: none"> • Welke positie neem je in als instructeur?
6. Differentiëren	Hoe differentieer je?
7. Dagrugzak + reparatie	Inhoud:
8. Blessures	Welke blessures kunnen zich voordoen en hoe zou je deze behandelen?
9. Weersomstandigheden	<ul style="list-style-type: none"> • Wat moet je doen bij: <ul style="list-style-type: none"> – warm weer – koud weer – regen – onweer – harde wind – extreme omstandigheden (storm, sneeuwval, hagel)
10. Voorbereiden	Opdracht/activiteit van leertaak (fasebegeleider geeft uitleg over de leertaak)

ONDERSTEUNENDE INFORMATIE DEEL 1 (OI)²³

Duur: Aantal deelnemers: Kern onderdelen: •	
Wat wordt van je verwacht?	<ul style="list-style-type: none"> • Actieve werkhouding. • Je beschikt over een opgeladen telefoon. • Online toegang hebben tot leermaterialen. • Je beschikt over de juiste kleding (weersafhankelijk). • Je bezit schrijfmateriaal en iets om aantekeningen op te maken.

²² In het nieuwe curriculum gaan de studenten middels een groepswerk zelf aan de slag met het verwerven en verwerken van lesinhouden.

²³ OI deel 1 geeft aan wat er van de studenten bij aanvang van het groepswerk verwacht wordt.

ONDERSTEUNENDE INFORMATIE DEEL 2 (OI)²⁴

Duur: Aantal deelnemers: Kern onderdelen: •	
Kernonderdeel 1	Aanpak fasebegeleider (FB-er): De fasebegeleider kan in dit onderdeel uitleg geven over coachende vaardigheden en aanhalen dat de coachende vaardigheden een rol dienen te krijgen in het lesvoorbereidingsformulier. Leg het belang uit van coachende vaardigheden zodat de studenten weten waarom dit in hun activiteit geïntegreerd dient te worden. Raadpleeg hiervoor eventueel de QR-code op de mediakaarten.
Kernonderdeel 2	De werkgroepen gaan aan de slag met het bediscussiëren, opzoeken en beantwoorden van de vragen van het groepswerk. De werkgroepen raadplegen hiervoor boeken, internet, elkaar en indien nodig de FB-er als de werkgroep niet meer verder komt.
Vorbereiding van vaardigheidsonderwijs (VO)	Les voorbereiden om te kunnen geven aan klasgenoten. Houd rekening met de rol van coachende vaardigheden.

VAARDIGHEIDSONDERWIJS (VO)²⁵

Duur: Aantal deelnemers: Kern onderdelen: •	
Wat wordt van je verwacht?	<ul style="list-style-type: none"> • Je draagt zorg voor de juiste sportkleding en schoeisel. • Je neemt deel aan de les of voert deze uit aan de groep. • Je kijkt terug en neemt actief deel aan de discussie over de uitgevoerde leertaak. • Als lesgever: <ul style="list-style-type: none"> ○ Verbale en non-verbale presentatie. ○ Motiveren van je deelnemers. ○ Aanwijzingen geven over de uitvoering van de oefeningen. ○ Toepassen van coachende vaardigheden. • Je laat als deelnemer een professionele houding zien. Dit wil zeggen: <ul style="list-style-type: none"> ○ respect tonen (normen en waarden) ○ doorzettingsvermogen ○ initiatief nemen/ondernemend zijn ○ feedback geven en ontvangen ○ samenwerken

BULAGE-MEDIAKAART COACHENDE VAARDIGHEDEN

Voeg hier de mediakaart toe die van toepassing is voor deze activiteit (in dit geval mountainbiken), zodat studenten de mediakaart kunnen raadplegen en coachende vaardigheden kunnen integreren in de voorbereiding van de activiteit. De mediakaart kan worden geplastificeerd en ter ondersteuning worden meegegeven aan de studenten zodat ze deze tijdens de activiteit kunnen raadplegen.

²⁴ OI deel 2 geeft aan wat er in welk kernonderdeel aan bod komt en waar rekening mee gehouden moet worden.

²⁵ Op deze zaken wordt er gelet bij de evaluatie en beoordeling van het groepswerk/de activiteit.

Bijlage 5: theoretische achtergrond coachende vaardigheden (de QR-code en link leiden naar het externe document)

HOE KUN JE ALS BEGELEIDER DE ONTWIKKELING VAN MENSEN STIMULEREN?

Welke principes kunnen een bijdrage leveren om een leerproces of ervaring te optimaliseren? Deze tekst omvat een theoretisch kader over deze principes en hoe je ze kunt realiseren.



Scan de QR- code of klik hier om het theoretisch kader achter de coachende vaardigheden te kunnen lezen.

JUNI 2020
BAETSEN JOEP
Eindscriptie Hogeschool PXL Education

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave.....	117
Inleiding.....	118
1 Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van de studenten tot buitensportinstructeur?.....	119
1.1 Coachende vaardigheden in dit onderzoek.....	119
1.2 De zelfdeterminatietheorie.....	120
1.3 Growth mindset.....	124
1.4 Het ontwikkelen van een growth mindset.....	125
1.5 Buiten je comfortzone.....	127
Bronnenlijst.....	129

Inleiding

Ben je als begeleider van leerprocessen geïnteresseerd in hoe je de ontwikkeling of ervaring van iemand kunt verrijken en optimaliseren?

Deze tekst beschrijft de theorie achter hoe je als begeleider van leerprocessen (leerkracht, instructeur, coach, trainer...) kan bijdragen aan het optimaliseren van dit leerproces. Hiervoor wordt gekeken naar de psychologische basisbehoeften van een mens en hoe je als begeleider aan deze behoeften tegemoet kunt komen. Als aan deze behoeften kan worden voldaan, kun je het welbevinden van de ander (leerling, klant, pupil...) vergroten. Daarnaast wordt ingegaan op de mindset die men dient te hebben om tot het verleggen van grenzen (en daarmee het maximale uit de ontwikkeling te halen), te komen. Hoe je deze mindset kunt creëren bij een ander komt eveneens aan bod. Beiden theorieën vormen een basis om daadwerkelijk tot het verleggen van grenzen te kunnen komen. Uit onderzoek blijkt dat kennis van deze theorie een positief effect heeft op de leerprestaties. Hopelijk vormt deze theorie een inspiratie/basis om coachende vaardigheden, die kunnen bijdragen aan het optimaliseren en verrijken van leerprocessen en ervaringen, te integreren in je rol als begeleider van leerprocessen. Succes!

Opmerking: Deze tekst maakt onderdeel uit van mijn eindschrift: *wat is het effect van een buitensportkamp op de gedragsontwikkeling van de studenten?* Voor mijn onderzoek hebben gesprekken plaatsgevonden met studenten om coachende vaardigheden te achterhalen die voor hen relevant waren in hun ontwikkeling. De genoemde voorbeelden zijn in functie van het onderzoeksdoel gericht op buitensportactiviteiten, maar kunnen vertaald worden naar eender welke toepassing. Dit document is voor iedereen die zich wil informeren over aspecten uit de motivatiepsychologie die kunnen bijdragen aan het optimaliseren en verrijken van leerprocessen en ervaringen.

1 Welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?

Hoe kunnen mensen worden gestimuleerd om hun grenzen te verleggen? En welke rol kan een buitensportinstructeur hierin spelen als hij/zij een klant net dat stapje verder wilt helpen tijdens een buitensportactiviteit? Dit hoofdstuk gaat over welke principes gebruikt kunnen worden om mensen te stimuleren. Tevens wordt er een koppeling gemaakt naar de buitensport.

1.1 Coachende vaardigheden in dit onderzoek

De gesprekken met de buitensportstudenten hadden als doel om coachende vaardigheden te achterhalen die de studenten als relevant ervaren in het verleggen van hun eigen grenzen. Om de genoemde vaardigheden te kunnen verzamelen en noteren is op voorhand een lijst gemaakt met coachende vaardigheden. Deze vaardigheden zijn gekozen op basis van hun functionaliteit en toepasbaarheid in de buitensportcontext. Tijdens de gesprekken werd de input van de studenten turvend op deze lijst bijgehouden. Genoemde vaardigheden die niet op de lijst stonden, werden opgeschreven onder het kopje 'eigen inbreng'. Deze paragraaf geeft een overzicht van de coachende vaardigheden uit de lijst.

Tabel 1: Uitleg van de coachende vaardigheden

Coachende vaardigheid	Uitleg
Motiveren	Iemand het gevoel geven dat hem/haar aanzet tot het beginnen én afmaken van een taak of bepaald gedrag (leren.nl, sd).
Inlevingsvermogen	Gedrag dat getuigt van het onderkennen van de gevoelens en behoeften van anderen en de mate waarin je hier rekening mee houdt (CPV, 2011).
Waarderen	De waarde inzien van iets of iemand (woorden.org, sd)
Bekrachten	Het bevestigen van iemands inspanningen en gedane moeite om iets te bereiken (HKC Academy, 2019).
Actief luisteren	Een communicatievaardigheid waarin de bewuste beslissing wordt genomen om naar een ander te luisteren en te begrijpen wat er gezegd wordt (Mulder, 2019).
Vragen stellen	Door het stellen van vragen kan men erachter komen wat men wilt weten. Dit kan van belang zijn om iemand verder te helpen.
Vertrouwen creëren	Mensen om je heen het gevoel geven dat je in ze gelooft.
Contact maken (fysiek of verbaal)	Door contact te maken laat je zien dat je aanwezig bent voor iemand. Dit kan zowel verbaal (iemand aanspreken) als non-verbaal (bij iemand aan gaan staan).
Communicatie	Een proces van informatie-uitwisseling. (Ensie, 2009) Middels communicatie kan informatie worden doorgegeven van de ene naar de andere persoon.
Geduld	Het vermogen om ergens op te kunnen wachten (woorden.org, sd).

1.2 De zelfdeterminatietheorie

Coachende vaardigheden kunnen worden ingezet ter ondersteuning om iemand zijn/haar grenzen te laten verleggen. Het doel is om de studenten/klanten, zelf te betrekken en hen daarmee eigenaarschap te geven in hun eigen ontwikkeling. Zij moeten het zélf willen. Hoe dit eigenaarschap, ook wel autonome motivatie genoemd, gericht kan worden gestimuleerd, wordt beschreven in de zelfdeterminatietheorie.

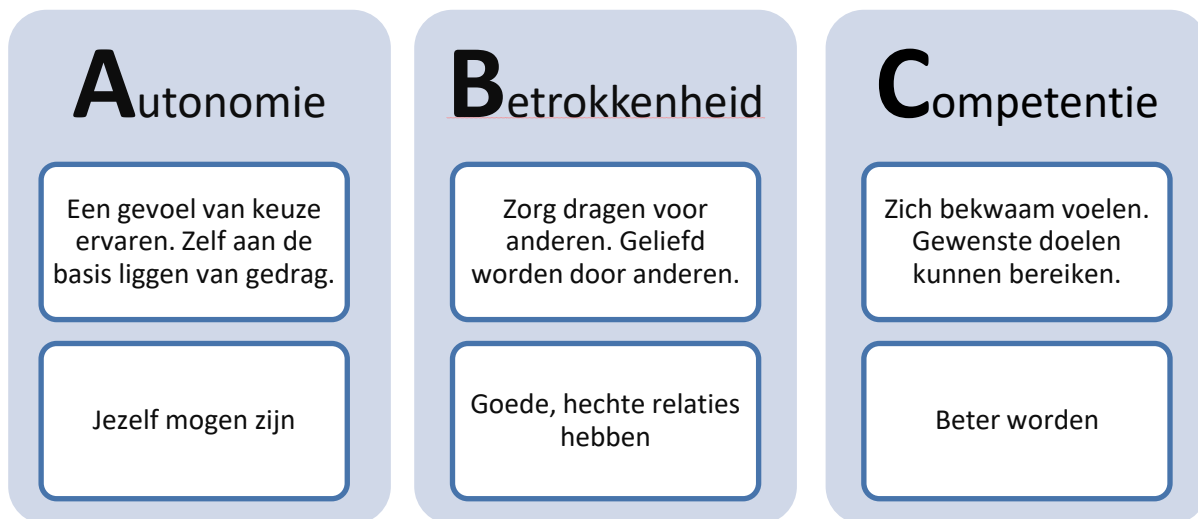
De zelfdeterminatietheorie richt zich op de menselijke motivatie, persoonlijkheid en primair op psychologische menselijke behoeften. De theorie gaat in op hoe sociaal-contextuele factoren invloed hebben op de bevrediging van psychologische basisbehoeften van een mens. Deze psychologische basisbehoeften zijn autonomie, betrokkenheid en competentie (Ryan & Deci, 2017). Volgens Ryan & Deci (2017) heeft elk mens behoefte aan autonomie, betrokkenheid²⁶ en competentie (ABC). Om iemand te kunnen helpen om een stapje verder te zetten en grenzen te verleggen, is het van belang om te weten hoe motivatie tot stand komt. Motivatie kan worden beschreven als het resultaat van de interactie tussen een individu en de situatie waarin het individu leeft/leert (PXL opvoedkunde 2a).²⁷ De Duitse psycholoog Kurt Lewin (1890-1947) noemde dit het interactieperspectief. Dit in acht houdende kan worden gezegd dat een verandering van de situatie leidt tot een verandering van de motivatie. Als begeleider/buitensportinstructeur ben je in de gelegenheid om de situatie aan te passen. Daarmee ben je in staat om de aard van de interactie te wijzigen, wat een andere uitkomst tot gevolg zal hebben. De motivatie van een individu kan zo worden beïnvloed waarbij gestreefd wordt naar autonome motivatie en niet naar gecontroleerde motivatie.

Gecontroleerde motivatie gaat uit van ofwel een interne ofwel een externe verplichting ('ik leg me dit zelf op' of 'ik moet dit doen van iemand anders'). Dit kan ervaren worden als opgelegd en is in strijd met het 'eigenaarschap' zoals beschreven in de inleiding. Autonome motivatie gaat uit van persoonlijk belang of persoonlijke interesse ('ik doe dit omdat het zinvol voor mijn ontwikkeling kan zijn'), of van passie ('ik doe dit graag'). Onderzoek bevestigt de stellingen van de zelfdeterminatietheorie. Mensen die leren vanuit eigen interesse, belang en overtuiging zijn meer geëngageerd, leren diepgaander, zijn flexibeler in het toepassen van de leerstof in verschillende situaties en begrijpen de leerstof beter, wat leidt tot betere prestaties. De voordelen beperken zich niet enkel tot het leren. Het heeft tevens een positief effect op het welbevinden en de vitaliteit. Bovendien vermindert het mentale problemen (Vansteenkiste, Zhou, Lens, & Soenens, 2005). De concentratie en het doorzettingsvermogen verbeteren eveneens als men gedreven wordt door autonome motivatie. Daarnaast toont het onderzoek een verband aan tussen gecontroleerde motivatie en negatieve aspecten op het gebied van leren. Een gevoel van druk en gecontroleerde motivatie leidt volgens de onderzoekers tot een verstoring van de concentratie tijdens het studeren, een negatieve attitude ten opzichte van school, gevoelens van stress en de angst om te moeten presteren. Een andere relevante uitkomst uit het onderzoek is dat gecontroleerde motivatie in verband kan worden gebracht met studieontwijkend gedrag en een verhoogd risico op studie-uitval (Vansteenkiste, Zhou, Lens, & Soenens, 2005).

Het onderzoek van Vansteenkiste, Zhou, Lens en Soenens (2005), toont aan dat autonome motivatie een positief effect heeft op zowel het leerproces als het welbevinden van een individu. Om dit te stimuleren kan men als begeleider/instructeur gebruik maken van de ABC-theorie. Voordat wordt beschreven hoe deze theorie kan worden ingezet, geeft de afbeelding op de volgende pagina samengevat weer wat welke basisbehoefte inhoudt.

²⁶ In andere studies ook wel verbondenheid genoemd.

²⁷ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).



Figuur 1: Samengevatte weergave van het ABC-model

(PXL opvoedkunde 2a) ²⁸

Voor elke basisbehoefte zijn er acties die aan die specifieke behoefte tegemoet komen. De lijst met coachende vaardigheden die relevant werden geacht in de buitensportcontext (zoals beschreven in paragraaf 1.1) kunnen elk een plaats krijgen toebedeeld binnen de ABC-theorie.

Welke vaardigheid aan welke psychologische basisbehoefte tegemoet kan komen staat in onderstaande tabel weergegeven, alsook een beschrijving hoe men deze vaardigheid kan tonen. Tevens worden er tips vermeld die, los van de coachende vaardigheden, bijdragen aan het bevredigen van de psychologische basisbehoeften. Deze staan in de tabel per basisbehoefte beschreven bij 'extra tips'. Volgens Ryan en Deci (2017), heeft elk mens deze psychologische basisbehoeften, waardoor de tips bij eender welke doelgroep kunnen worden toegepast.

Tabel 2: De coachende vaardigheden gekoppeld aan de ABC-theorie

Autonomie (vaardigheden toegeschreven op basis van 'vitamines voor de groei' van Maarten Vansteenskiste (Gezondheidsdienst, 2015).	Inlevingsvermogen Ruimte geven voor en erkennen van bezorgdheden, gevoelens en behoeften van de ander. (CPV, 2011) <i>Je kunt dit tonen door de bezorgdheden en gevoelens van de ander serieus te nemen en er rekening mee te houden in je handelen. (bijvoorbeeld door rekening te houden met het tempo van de ander).</i>
	Vragen stellen Met het stellen van vragen kan ruimte worden gecreëerd voor participatie en inbreng. Hiermee wordt er autonomie gegeven aan de ander waardoor hij/zij input kan leveren vanuit zijn/haar perspectief en behoeften. <i>Stel open vragen. Dit geeft de ander de mogelijkheid om in vrijheid antwoorden te formuleren. Dit creëert ruimte voor eigen inbreng.</i>
	Communicatie Door autonomie ondersteunde taal kan men de ander het gevoel van autonomie geven in plaats van een verplicht gevoel. <i>Praat in termen van kunnen en niet in termen van moeten. Termen van 'moeten' worden mogelijk ervaren als opgelegd (PXL opvoedkunde 2a) en vormen daarmee een contradictie met de</i>

²⁸ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

	<p><i>basisbehoefte autonomie. Termen van kunnen worden ervaren als het krijgen van een keuze en spelen daarmee in op de basisbehoefte autonomie.</i></p> <p>Geduld Met geduld geef je de ander de ruimte om iets op zijn/haar eigen tempo te doen. Het zelf kunnen bepalen van je tempo draagt bij aan de behoefte autonomie. <i>Geduld tonen kan worden uitgedragen door de ander tijd te geven. Het niet opjagen van de ander is vervolgens van belang om te tonen dat de ander zijn/haar eigen tempo mag aanhouden. Haast de ander niet en voorzie eventueel in 'reservetijd' indien nodig.</i></p>
<p>Extra tips Bron: cursus motivatiepsychologie PXL (PXL opvoedkunde 2a).²⁹</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Geef de studenten een keuze. Bijvoorbeeld in de volgorde, welke activiteit, tempo, werkwijze, materiaalkeuze. ✚ Maak afspraken (stel grenzen) in dialoog met de studenten (inspraak). ✚ Leg een link met de interesse van de student. ✚ Stimuleer het zelf-oplossend vermogen (vertel niet meteen zelf de oplossing). ✚ Biedt structuur. De grens van autonomie moet duidelijk afgebakend zijn. ✚ Geef tijd om zelf te werken aan een taak (verwerkingstijd).

<p>Betrokkenheid</p> <p>Vaardigheden toegeschreven op basis van de cursus motivatiepsychologie van PXL (PXL opvoedkunde 2a).³⁰</p>	<p>Motiveren Door iemand te motiveren laat je zien dat je er voor iemand bent. De ander kan hierdoor het gevoel krijgen dat hij/zij er niet alleen voor staat. <i>Motiveren kun je uitdragen door het uitspreken van positieve/steunende woorden in functie van het te bereiken doel van de ander.</i></p>
	<p>Waarderen Door waardering uit te spreken laat je zien aandacht te hebben voor de inzet die iemand ergens insteekt om iets te bereiken. Het uitspreken hiervan toont aan dat je aandacht hebt voor de ander. Dit kan bij de ander het gevoel oproepen dat hij/zij erbij hoort. <i>Zeg/spreek uit dat je belang hecht aan de inzet die iemand toont en dat je dit op prijs stelt.</i></p>
	<p>Actief luisteren Als je actief luistert, toon je aan dat al jouw aandacht naar de ander gaat. Deze aandacht komt de basisbehoefte 'betrokkenheid' tegemoet. <i>Actief luisteren kun je uitdragen door in een gesprek te laten zien dat je de boodschap van de ander begrijpt, bijvoorbeeld door te knikken, te 'hummen', het antwoord te herhalen, door te vragen op wat de ander zegt. Ga op zoek naar een mogelijk achterliggende boodschap/gevoel en vraag ook hier eens naar (Kennisplein Zorg voor beter, 2019). Hiermee toon je interesse, warmte en aandacht en kun je zorg bieden naar aanleiding van en in functie van de behoeften van de ander.</i></p>

²⁹ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

³⁰ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

	<p>Vertrouwen creëren Met het creëren van vertrouwen kan een veilig klimaat worden bewerkstelligd. In een veilig klimaat is er ruimte om jezelf te zijn. <i>Het creëren van vertrouwen is een abstract gegeven. Echter zijn er manieren die een sfeer van vertrouwen kunnen realiseren: door zelf authentiek te zijn, warmte en zorg te bieden aan de ander(en), aandacht te hebben voor elk individu, open en eerlijk te zijn naar de anderen en door te doen wat je zegt en te zeggen wat je doet.</i></p> <p>Contact maken (fysiek of verbaal) Het maken van contact toont aan dat je aanwezig bent voor de ander en dat levert een gevoel van verbinding op. De ander merkt dat hij/zij niet alleen is. Dit bevredigt de behoefte aan betrokkenheid. <i>Laat zien dat je er voor de ander bent door contact te maken met diegene. Door dit op eigen initiatief te doen, laat je zien dat op voorhand aandacht hebt gehad voor de handelingen van de ander (bijvoorbeeld door de ander te observeren). Verbaal contact maken kan door iemand aan te spreken (een vraag, ondersteunende woorden). Fysiek contact kan worden getoond door naar de ander toe te gaan en erbij te gaan staan, vast te houden en/of te helpen. De aandacht en zorg die je hiermee toont dragen tevens bij aan een veilig klimaat.</i></p>
<p>Extra tips Bron: cursus motivatiepsychologie PXL (PXL opvoedkunde 2a).³¹</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Heb empathie voor alle studenten en stimuleer empathie onder de studenten ten opzichte van elkaar. ✚ Ga interactie aan met de studenten en stimuleer interactie tussen de studenten onderling. ✚ Biedt zorg aan de studenten en laat zien dat je er voor hen bent. Stimuleer tevens het zorg dragen voor elkaar.
<p>Competentie Vaardigheden toegeschreven op basis van de cursus motivatiepsychologie van PXL (PXL opvoedkunde 2a).³²</p>	<p>Bekrachten Middels bekrachtiging toon je bevestiging van hetgeen de ander doet. (een inspanning, handeling). Je geeft bevestiging op het bekwaamheidsniveau. Dit leidt tot het gevoel iets te kunnen, competent te zijn in iets. <i>Bekrachten kun je bereiken door feedback te geven op iemands handelingen. Geef aan wat goed is (hiermee bekrachtig je de reeds gedane inspanning/handeling) en geef toepasbare tips waar de ander mee verder kan. Door opvolging kan vervolgens weer gekeken worden naar de nieuwe situatie. Het bevestigen en benoemen van wat goed gaat/is, komt tegemoet aan de basisbehoefte om competent te willen zijn/voelen.</i></p>
<p>Extra tips</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Stel haalbare doelen. Ideaal zijn doelen die 'buiten bereik maar binnen de beleving vallen'. Dit zijn doelen die niet meteen bereikt kunnen worden maar die met inzet en, indien nodig, de juiste hulp, bereikt kunnen worden. De doelen dienen binnen de potentiële leermogelijkheden van de student te vallen. Als begeleider/leerkracht/instructeur kun je de ander helpen om de kloof tussen wat de ander op een bepaald moment zelf kan en waar hij uiteindelijk (met hulp) toe in staat is, te overbruggen (Blijswijk, 2018). De

³¹ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

³² Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

	<p>Russische psycholoog Lev Vygotsky (1896-1934) noemde dit de 'zone van naaste ontwikkeling'.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Communiceer duidelijk je verwachtingen naar de studenten. Zo weten ze wat je van ze wilt. Dit geeft hen structuur en een doel om naar toe te werken. ✚ Geef constructieve feedback. Dit wil zeggen dat je dat wat goed gaat bekrachtigt en tevens het proces benoemt. Bijvoorbeeld de inzet/inspanning en de persoonlijke vooruitgang die reeds geboekt is. Geef vervolgens praktische, concrete en toepasbare tips waar de student direct mee aan de slag kan (PXL opvoedkunde 2a).³³
--	---

De coachende vaardigheden zijn toegekend aan één van de basisbehoeften. Dit houdt echter niet in dat een vaardigheid maar aan één basisbehoefte tegemoet kan komen. Daarnaast kan er een wisselwerking bestaan tussen de vaardigheden en kunnen ze elkaar aanvullen en/of versterken.

1.3 Growth mindset

De vaardigheden uit paragraaf 1.2 laten zien welke vaardigheden aan welke basisbehoeften tegemoet komen en hoe je deze vaardigheden kunt uitdragen. Echter volstaat enkel het uitdragen en toepassen van deze vaardigheden niet om iemand te helpen in het verleggen van zijn/haar grenzen. Zoals bij paragraaf 1.2 beschreven is hiervoor interactie nodig tussen het individu en de omgeving waarin het individu leeft/leert. Door de coachende vaardigheden toe te passen kun je als begeleider/instructeur de omgeving aanpassen. Om de formule te vervolledigen dient het individu de bereidheid te hebben om zichzelf te ontwikkelen en om te willen groeien. Enkel dan zal er resultaat geboekt kunnen worden en kunnen grenzen worden verlegd. De bereidheid en het geloof van een individu om te willen en te kunnen groeien en ontwikkelen, wordt ook wel een 'growth mindset' genoemd (Snijder, sd). Het tegenovergestelde, 'fixed mindset', gaat volgens Snijder (sd.) uit van het idee dat persoonlijke eigenschappen vaststaan. Je bent met bepaalde kwaliteiten geboren en daar kan niks aan worden veranderd volgens iemand met een fixed mindset. Om te kunnen komen tot het verleggen van grenzen is zowel bij de begeleider/instructeur als bij het individu (de klant), een growth mindset nodig. Beiden zullen de overtuiging moeten hebben dat er groei en ontwikkeling mogelijk is.

³³ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

1.4 Het ontwikkelen van een growth mindset

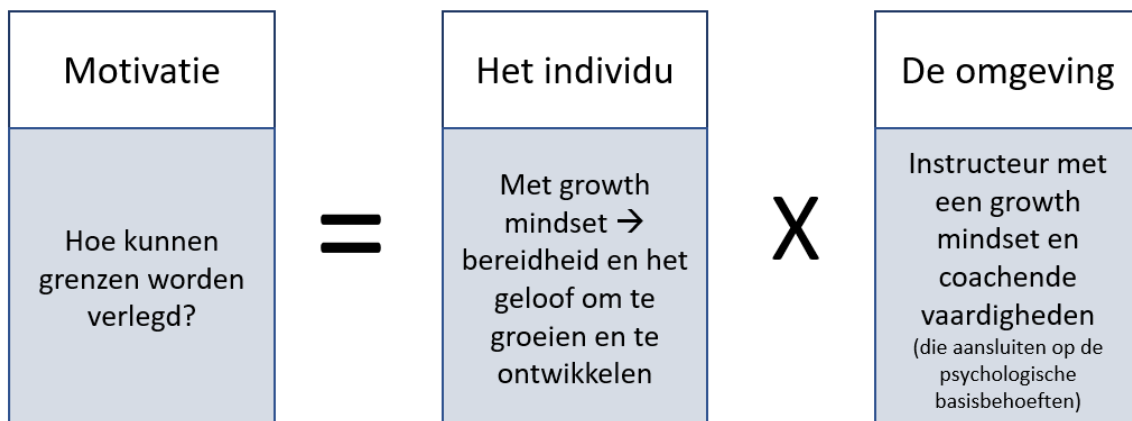
Het geloof van een begeleider/instructeur dat groei en ontwikkeling mogelijk is bij zowel zichzelf als bij de ander, is het vertrekpunt van deze paragraaf. Dit is immers nodig voordat je als instructeur iemand verder kunt helpen. Om de ingezette coachende vaardigheden daadwerkelijk te laten resulteren, zou het individu ze moeten ervaren als hulp om verder te kunnen groeien en te ontwikkelen. Wat als dit niet het geval is? Je kunt als begeleider/instructeur een bijdrage leveren in het creëren van een growth mindset. Hoe pak je dit aan? Deze paragraaf beschrijft tips die kunnen bijdragen aan het creëren van een growth mindset.

- 1) **Laat zien dat je kunt leren van fouten:** Zie fouten niet als iets negatiefs, maar als een moment waaruit een kans ontstaat om te verbeteren. Neem als begeleider/instructeur een voorbeeldrol aan door te spreken over je eigen fouten en hoe je daar van hebt geleerd (Haak, 2020). Breng, zonder dat de veiligheid wordt aangetast, een positieve draai aan datgene wat jezelf uit een fout geleerd hebt.
 - a. *In de buitensport is het maken van fouten delicaat omdat de marge in het maken van fouten klein kan zijn. Dit dient een instructeur te allen tijden in het oog te houden. Om deze tip in buitensportcontext toe te passen, kan men zich richten op fouten die zich afspelen binnen de veiligheidsmarge. Denk hierbij aan het lopen door een canyon waarbij een klant geen gebruik maakt van drie steunpunten. Dergelijke zaken kunnen worden gebruikt om een growth mindset te creëren. Ben bewust van de manier waarop je de boodschap overbrengt. Maak gebruik van feedforward en geef de klant de mogelijkheid om de feedforward toe te passen. Als dit resultaat oplevert zal de klant het gevoel hebben dat hij/zij gegroeid is op dit aspect.*
- 2) **Focus op groei:** Stel niet het uiteindelijke resultaat voorop maar het proces tussen begin en eind en spreek waardering uit voor dit groeiproces (Corstiaans, sd).
 - a. *In de buitensport toe te passen door iemand te laten inzien dat ze aan het einde van de dag een moeilijkere route klimmen dan in het begin van de dag. De effectieve moeilijkheidsgraad (resultaat), is hierbij niet van belang. Het gaat erom dat er ontwikkeling heeft plaatsgevonden als gevolg van de geleverde inspanningen. Je legt de focus daarmee op het verschil in de ontwikkeling van de klant zelf en niet in vergelijking met anderen. Je kunt de individuele groei stimuleren door het geven van 'feedforward'. Het omvat tips die kunnen helpen om beter te worden en die in een volgende situatie toegepast kunnen worden. Feedforward focust daarmee op het proces en draagt zo bij aan het creëren van een growth mindset (Haak, 2020).*

Carol Dweck, de grondlegger van de fixed en growth mindset theorie, benoemt in haar lezing 'developing a growth mindset with Carol Dweck' (2014), het belang van het prijzen van het proces, het harde werken, de gebruikte strategie, de focus en de volharding. Het prijzen van deze aspecten leidt ertoe dat studenten leren om een uitdaging aan te nemen (en niet uit de weg te gaan). Het prijzen van iemands talent maakt kwetsbaar (Stanford Alumni, 2014). Door als begeleider/instructeur oog te hebben voor bovengenoemde zaken kun je bij de ander mogelijk het inzicht creëren dat een uitdaging aangaan en het verwerken van fouten positief kan bijdragen aan het ontwikkelingsproces.

- 3) **Maak mensen bewust van een fixed en growth mindset:** In haar lezing uit 2014 haalt Carol Dweck een eigen onderzoek aan waarin ze studenten over de fixed en growth mindset vertelde. De studenten kregen te horen dat elke keer als ze uit hun comfortzone stapten om iets te leren en er voor gingen, de neuronen in hun brein nieuwe verbindingen konden maken en dat ze zich op den duur konden verbeteren. In haar onderzoek is dit toegepast bij het vak wiskunde (Stanford Almuni, 2014). De resultaten van het onderzoek geven aan dat de leerlingen die kennis hadden over deze theorie, een scherpe toename lieten zien in hun cijfer voor wiskunde. De controlegroep, die bestond uit studenten die geen les hadden gekregen over de fixed en growth mindset theorie, vertoonde een afname van het wiskundecijfer (Stanford Almuni, 2014).
- a. *Terugkoppelend naar de buitensport kan deze aanpak worden gehanteerd om klanten te informeren over deze theorie en dat er wetenschappelijk bewijs is dat deze theorie onderbouwt. Als je als instructeur maar één activiteit met de klant hebt is deze aanpak mogelijk ingewikkeld om toe te passen. Ben je als instructeur langer met eenzelfde groep klanten op pad, kan het zinvol zijn om deze theorie, op een gepast moment, in te brengen. Maak het verhaal niet te technisch. De wetenschap dat je je kunt ontwikkelen door uitdagingen aan te gaan en fouten te verwerken, kan al volstaan. Dat voor deze theorie wetenschappelijk bewijs is, kan het laatste zetje geven om bereidheid tot groeien te bereiken.*

Als men erin kan slagen om een growth mindset te creëren bij de ander (de klant), kan de formule worden vervolledigd. De ingrediënten van zowel het individu als omgeving zijn dan aanwezig om het verleggen van grenzen mogelijk te maken. In onderstaande figuur staat de formule schematisch weergegeven inclusief de benodigde aspecten die nodig zijn om de formule te kunnen laten slagen.



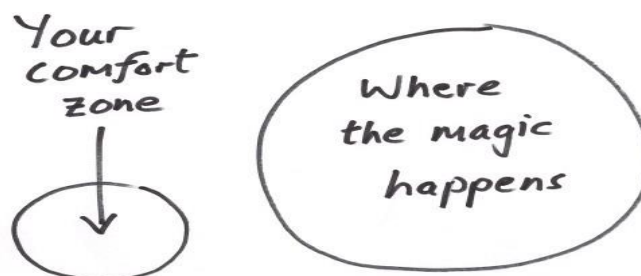
Figuur 2: Formule om het verleggen van grenzen mogelijk te maken

1.5 Buiten je comfortzone

Zoals te lezen in paragraaf 1.4 kan men iemand leren om een uitdaging aan te gaan en het positieve van een uitdaging te laten inzien. Bij punt 3) **Maak mensen bewust van een fixed en growth mindset**, kwam het begrip 'buiten je comfortzone treden' reeds aan bod. Deze paragraaf beschrijft wat het effect kan zijn van buiten je comfortzone treden en hoe je dit als instructeur kunt begeleiden.

Om buiten je comfortzone te treden zijn de ABC-theorie en de theorie van een growth mindset noodzakelijk. Daarnaast kan het buiten je comfortzone treden op haar beurt bijdragen aan het verder creëren van een growth mindset én aan de ABC-theorie (competentie). Dit zorgt voor een verband tussen deze paragraaf en paragraaf 1.2, 1.3 & 1.4.

De verkregen antwoorden op de vraag 'welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?' dragen bij aan het doel om de studenten vaardigheden mee te geven die hen als instructeur in staat kunnen stellen om, op een veilige en verantwoorde manier, een klant te helpen zijn/haar grenzen te verleggen. De activiteit zou hierdoor verrijkt worden omdat het verleggen van persoonlijke grenzen een gevoel van voldoening oplevert. Onderzoek toont aan dat buiten je comfortzone treden en je daarmee in nieuwe situaties bevinden, essentieel is om het maximale uit je brein te halen en jezelf te verbeteren (Stillman, 2018). Voor dit onderzoek wordt met verbetering de ervaring van de klant bedoeld en de voldoening die een klant ervaart als hij/zij in staat wordt gesteld om de eigen comfortzone te verlaten. Er is echter een voorwaarde, zo valt te lezen in een ander artikel. Hierin wordt gezegd dat een situatie die te onstabiel en onzeker is te veel angst en stress met zich mee brengt waardoor de effecten eerder negatief zullen zijn. Daarom is het van belang om middels kleine stapjes buiten je comfortzone te treden. Dit zou de makkelijkste weg zijn om tot succes te komen (Kaplan, 2017). Om dit te onderbouwen verwijst de schrijver naar een onderzoek van Harvard. Een buitensportinstructeur kan deze kleine stapjes aanreiken aan een klant om zo te helpen om buiten de comfortzone te treden, zonder dat hier angst en stress bij komt kijken. Hoe ondersteun je iemand om dit te doen en zijn/haar grenzen te verleggen en welke coachende vaardigheden kunnen je hierin helpen? Middels gesprekken met studenten is getracht te achterhalen welke coachende vaardigheden de studenten zelf van belang vinden om dit te kunnen bewerkstelligen. Ze baseerden zich op eigen ervaringen die ze tijdens het buitensportkamp hebben opgedaan en waaraan ze zelf ondersteuning hebben ondervonden om hun eigen grenzen te verleggen.



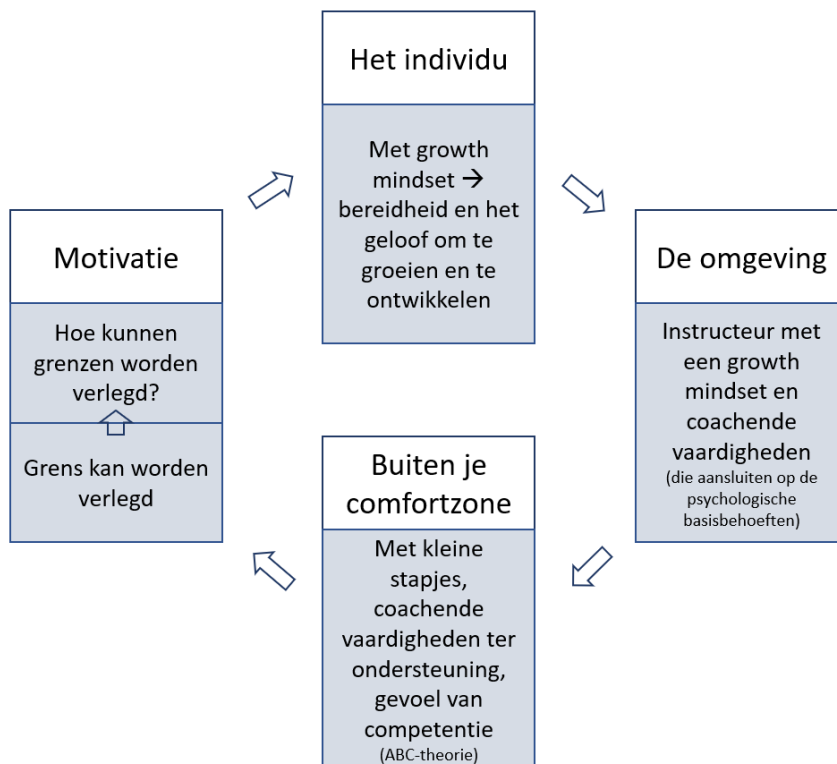
Figuur 3: (buiten de) comfortzone

(Kaplan, 2017)

Om inzicht te krijgen in hoe de gesprekken tot stand zijn gekomen wordt, alvorens de output te bespreken, eerst een overzicht gegeven van de vraagstelling en de sturing van het gesprek. Participerend onderzoek maakte het mogelijk om de studenten tijdens de activiteiten te observeren. De focus van de observaties lag op momenten waar de studenten zich in een situatie bevonden waarin zij ondersteuning nodig hadden bij het verleggen van

grenzen. Deze ondersteuning kon van zowel de docenten als van medestudenten komen. Studenten die een dergelijke situatie meemaakten, werden die dag uitgenodigd voor een gesprek. Hun ‘verse’ ervaring kon zo als bron dienen om intrinsiek met vaardigheden te komen die een docent en/of medestudent inzette om hem/haar door de situatie heen te helpen en zo een persoonlijke grens te verleggen.

Als het buiten de comfortzone treden kan worden gerealiseerd, kan men zichzelf verbeteren (Stillman, 2018). Er is tegemoet gekomen aan de basisbehoeften (ABC-theorie) en men is een uitdaging aangegaan (growth mindset). Zoals reeds beschreven kan er een verband worden gelegd tussen de ABC-theorie, de growth mindset en het buiten je comfortzone treden. Het verband hiertussen kan als volgt worden weergegeven. Het proces kan zich vervolgens herhalen. Op deze manier kan iemands comfortzone worden vergroot.



Figuur 4: Het verband tussen de aspecten uit paragraaf 1.2, 1.3, 1.4 én 1.5

Bronnenlijst

Internet	Stillman, J. (2018, 14 augustus). <i>Science Has Just Confirmed That If You're Not Outside Your Comfort Zone, You're Not Learning</i> . Geraadpleegd op 9 april 2020, van https://www.inc.com/jessica-stillman/want-to-learn-faster-make-your-life-more-unpredictable.html
	Kaplan, E. (2017, 13 maart). <i>How to Destroy Your Comfort Zone and Improve Your Life: A Science-Backed Guide</i> . Geraadpleegd op 9 april 2020, van https://medium.com/thrive-global/a-science-backed-guide-to-getting-out-of-your-comfort-zone-41c2c87b3fce
	Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). <i>Self-Determination Theory</i> . Geraadpleegd van https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=Bc_DDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Self+determination+theory:+Basic+psychological+needs+in+motivation,+development,+and+wellness.&ots=QHnhiahM2g&sig=xHou1PbB7yb9E5s-BqSQ2-xiLG8#v=onepage&q=Self%20determination%20theory%3A%20Basic%20psychological%20needs%20in%20motivation%2C%20development%2C%20and%20wellness.&f=false
	leren.nl. (z.d.). <i>Wat is motivatie? - cursus Medewerkers motiveren</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.leren.nl/cursus/management/motiveren/wat-is-motivatie.html
	CPV. (2011, 19 november). <i>Competentie inlevingsvermogen – Uitleg en voorbeelden</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.competentiesvoorbeelden.nl/2011/11/19/competentie-inlevingsvermogen
	Waarden . (z.d.). In <i>woorden.org</i> . Geraadpleegd van https://www.woorden.org/woord/waarden
	HKC academy. (2019, 4 januari). <i>Bekrachten</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://hkcademy.nl/bekrachten/
	Mulder, P. (2019, 27 november). <i>Wat is actief luisteren? Uitleg, tips en praktische informatie</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.toolshero.nl/communicatie-modellen/actief-luisteren/
	Ensie. (2009, 2 december). <i>Communicatie betekenis & definitie</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.ensie.nl/comm/communicatie
	Geduld. (z.d.). In <i>woorden.org</i> . Geraadpleegd van https://www.woorden.org/woord/geduld
	Gezondheidsdienst . (2015, 14 december). <i>Vitamines voor groei Maarten Vansteenkiste</i> [Presentatieslides]. Geraadpleegd van https://www.slideshare.net/Gezondheidsdienst/vitamines-voor-groei-maaten-vansteenkiste
	Snijder, L. (z.d.). <i>HOME</i> . Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://platformmindset.nl/
van der Haak, P. (2020, 15 april). <i>Groeimindset Vergroten en Stimuleren: 3 Strategieën</i> . Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://www.talentontwikkeling.com/blog/groeimindset-vergroten-en-stimuleren/	

	<p>Corstiaans , I. (z.d.). <i>6 tips voor het stimuleren van de groeimindset</i>. Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://platformmindset.nl/6-tips/</p>
	<p>Stanford Alumni. (2014). <i>Developing a Growth Mindset with Carol Dweck</i> [Videobestand]. Geraadpleegd van https://www.youtube.com/watch?v=hiiEeMN7vbQ</p>
	<p>Kennisplein Zorg voor Beter. (2019, 12 april). <i>Actief luisteren</i>. Geraadpleegd op 19 april 2020, van https://www.zorgvoorbeter.nl/communiceren-in-de-zorg/luisteren/actief-luisteren</p>
	<p>Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005). Experiences of Autonomy and Control Among Chinese Learners: Vitalizing or Immobilizing? <i>Journal of Educational Psychology</i>, 97(3), 468–483. Geraadpleegd van http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.528.2601&rep=rep1&type=pdf</p>
	<p>Van Blijskwijk , R. (2018, 5 januari). <i>Nivoz Lev Vygotsky en de zone van naaste ontwikkeling: “Door samen te werken en in gesprek te zijn, zijn mensen in staat tot dingen te komen die nieuw zijn”</i>. Geraadpleegd op 28 april 2020, van https://nivoz.nl/nl/lev-vygotsky-en-de-zone-van-naaste-ontwikkeling-door-samen-te-werken-en-in-gesprek-te-zijn-zijn-mensen-in-staat-tot-dingen-te-komen-die-nieuw-zijn</p>
<u>Overig</u>	<p>PXL, opvoedkunde 2a, Dierckx , L., Janssen, T., & Trio, M. (z.d.). <i>Opvoedkunde 2a, Motivatiepsychologie</i> . Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://blackboard.pxl.be/webapps/blackboard/execute/displayLearningUnit?course_id= 16681 1&content_id= 244038 1³⁴</p>

³⁴ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

Bijlage 6: poster kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van het CIOS



Initiatief nemen/ondernemend

A.

- Fase 1.** Ik doe alleen iets als een ander dat vraagt of mij opdraagt.
- Fase 2.** Ik heb vaak aansturing nodig om initiatief te nemen.
- Fase 3.** Ik neem regelmatig initiatief en met hulp van anderen leidt dit tot actie.
- Fase 4.** Ik toon duidelijk en vaak initiatief. Mijn initiatieven leiden altijd tot actie.

B.

- Fase 1.** Ik richt mij vooral op mijn eigen werk.
- Fase 2.** Ik draag bij aan groepswork door kleine relevante taken te doen die anderen mij opdragen.
- Fase 3.** Ik draag bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren.
- Fase 4.** Ik zie wat nodig is, draag actief bij aan groepswork door verschillende taken op me te nemen en uit te voeren. En ik spring in waar nodig.

CIOS
SPORT IS MIJN VAK

leeuwenborgh
vakmensen in opleiding

Bronnenlijst

Bronnen hoofdstuk 3: wat is gedragsontwikkeling?

Internet	Steenbergen, R. (2019, 16 april). <i>Het ijsbergmodel</i> . Geraadpleegd op 30 maart 2020, van https://profendum.nl/het-ijsbergmodel/
	Groepsdynamiek en groepsdynamica. (n.d.). Retrieved May 19, 2019, from http://www.groepsdynamiek.nl/groepsdynamiek.html
	Streng, H. (2016, 20 december). <i>Het ijsbergmodel van McClelland: kijk ook eens onder water</i> . Geraadpleegd op 7 april 2020, van https://www.streng.nl/ijsbergmodel-mcclelland-kijk-onder-water/ (afbeelding ijsberg)
	<i>Normen en waarden Duidelijk uitgelegd met voorbeelden >></i> . (2019, 19 oktober). Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.normenenwaarden.org/
	<i>Waarden Uitleg, voorbeelden, kernwaarden en meer >></i> . (2020, 9 april). Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.normenenwaarden.org/waarden/
	Smartminds . (2018, 2 maart). <i>Core Values: What they represent in our lives</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://smartminds.io/core-values-what-they-represent/
	de Valk, G. (2017, 9 oktober). <i>Persoonlijke waarden, waar sta jij voor?</i> Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://courius.com/persoonlijke-waarden-waar-sta-jij-voor/
	CogniFit. (2015, 10 december). <i>Neuroplasticiteit</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.cognifit.com/nl/brein-plasticiteit-en-cognitie
Boek	Remmerswaal, J. (z.d.). <i>Handboek groepsdynamica, een inleiding op theorie en praktijk</i> . Amsterdam, Nederland: Boom Nelissen.

Bronnen hoofdstuk 4: wat verstaan we onder buitensport?

Internet	<p>Janssen, E. (2014). <i>Outdoor Animator</i> (1ste editie). Geraadpleegd van https://webshop.boomberoepsonderwijs.nl/documenten/inkijkexemplaren/9789060538913.pdf</p>
	<p>How will Outdoor Recreation be defined? U.S. Bureau of Economic Analysis (BEA). (2017, November 2). Retrieved May 19, 2019, from https://www.bea.gov/help/faq/1194</p>
	<p>BEA. (2018). Preparing the outdoor recreation satellite account [PDF]. Retrieved May 19, 2019, from https://www.bea.gov/sites/default/files/methodologies/outdoor-recreation-one-page-methodology.pdf</p>
	<p><i>Leeftijdsladder: wat mag je doen vanaf welke leeftijd?</i> (2020, 28 januari). Geraadpleegd op 31 maart 2020, van https://www.kinderrechten.nl/jeugd/leeftijdsladder/</p>
	<p><i>Wet educatie en beroepsonderwijs.</i> (1995, 31 oktober). Geraadpleegd op 1 april 2020, van https://wetten.overheid.nl/BWBR0007625/2020-04-01</p>
	<p><i>Ons verhaal CIOS.</i> (z.d.). Geraadpleegd op 1 april 2020, van https://www.cios.nl/ons-verhaal</p>
	<p><i>Crebo-opleidingen - Databestanden - DUO Particulier.</i> (z.d.). Geraadpleegd op 1 april 2020, van https://www.duo.nl/open_onderwijsdata/databestanden/mbo/crebo/</p>
	<p><i>01. Historisch overzicht van Crebo-beroepsopleidingen - Databestanden - DUO Particulier.</i> (2014, 6 november). Geraadpleegd op 1 april 2020, van https://www.duo.nl/open_onderwijsdata/databestanden/mbo/crebo/crebo-1.jsp</p>
	<p>viaferrata.nl. (z.d.). <i>Wat is via ferrata.</i> Geraadpleegd op 4 april 2020, van https://www.viaferrata.nl/wat-is-via-ferrata-.html</p>
	<p>Nederlandse canyoning bond. (z.d.). <i>Wat is canyoning?</i> Geraadpleegd op 4 april 2020, van https://nederlandsecanyoningbond.nl/canyoning</p>
	<p>Hiking . (z.d.). <i>Van Dale.</i> Geraadpleegd van https://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/engels-nederlands/vertaling/hiking#.Xommb8gzZPZ</p>
	<p>van Kesteren , C. (2017, 1 december). <i>Beter beroepsonderwijs.</i> Geraadpleegd op 5 april 2020, van https://www.ser.nl/nl/publicaties/beter-beroepsonderwijs</p>
	<p>Verkuil , D. (2009). <i>De invloed van een authentieke context in gesitueerd leren</i> (Thesis). Geraadpleegd van file:///C:/Users/baets/Downloads/Masterthesis%20Verkuil,%20D-3038483.pdf</p> <p>Deze bron is een PDF-document dat gedownload dient te worden alvorens het geopend kan worden. De link naar google waar het document gedownload is: https://www.google.com/search?q=de+invloed+van+een+authentieke+context+in+gesitueerd+leren&oq=de+invloed+van+een+authentieke&aqs=chrome.1.69i57j69i59.8098j0j9&sourceid=chrome&ie=UTF-8</p>

Bronnen hoofdstuk 5: welke coachende vaardigheden kunnen een rol spelen in de ontwikkeling van studenten tot buitensportinstructeur?

Internet	Stillman, J. (2018, 14 augustus). <i>Science Has Just Confirmed That If You're Not Outside Your Comfort Zone, You're Not Learning</i> . Geraadpleegd op 9 april 2020, van https://www.inc.com/jessica-stillman/want-to-learn-faster-make-your-life-more-unpredictable.html
	Kaplan, E. (2017, 13 maart). <i>How to Destroy Your Comfort Zone and Improve Your Life: A Science-Backed Guide</i> . Geraadpleegd op 9 april 2020, van https://medium.com/thrive-global/a-science-backed-guide-to-getting-out-of-your-comfort-zone-41c2c87b3fce
	Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). <i>Self-Determination Theory</i> . Geraadpleegd van https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=Bc_DDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Self+determination+theory:+Basic+psychological+needs+in+motivation,+development,+and+wellness.&ots=QHnhiahM2g&sig=xHou1PbB7yb9E5s-BqSQ2-xiLG8#v=onepage&q=Self%20determination%20theory%3A%20Basic%20psychological%20needs%20in%20motivation%2C%20development%2C%20and%20wellness.&f=false
	Leren.nl. (z.d.). <i>Wat is motivatie? - cursus Medewerkers motiveren</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.leren.nl/cursus/management/motiveren/wat-is-motivatie.html
	CPV. (2011, 19 november). <i>Competentie inlevingsvermogen – Uitleg en voorbeelden</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.competentiesvoorbeelden.nl/2011/11/19/competentie-inlevingsvermogen
	Waarden . (z.d.). In <i>woorden.org</i> . Geraadpleegd van https://www.woorden.org/woord/waarden
	HKC academy. (2019, 4 januari). <i>Bekrachten</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://hkccademy.nl/bekrachten/
	Mulder, P. (2019, 27 november). <i>Wat is actief luisteren? Uitleg, tips en praktische informatie</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.toolshero.nl/communicatie-modellen/actief-luisteren/
	Ensie. (2009, 2 december). <i>Communicatie betekenis & definitie</i> . Geraadpleegd op 16 april 2020, van https://www.ensie.nl/comm/communicatie
	Geduld. (z.d.). In <i>woorden.org</i> . Geraadpleegd van https://www.woorden.org/woord/geduld
	Gezondheidsdienst . (2015, 14 december). <i>Vitamines voor groei Maarten Vansteenkiste</i> [Presentatieslides]. Geraadpleegd van https://www.slideshare.net/Gezondheidsdienst/vitamines-voor-groei-maaten-vansteenkiste
	Snijder, L. (z.d.). <i>HOME</i> . Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://platformmindset.nl/
van der Haak, P. (2020, 15 april). <i>Groeimindset Vergroten en Stimuleren: 3 Strategieën</i> . Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://www.talentontwikkeling.com/blog/groeimindset-vergroten-en-stimuleren/	

	Corstiaans, I. (z.d.). <i>6 tips voor het stimuleren van de groeimindset</i> . Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://platformmindset.nl/6-tips/
	Stanford Alumni. (2014). <i>Developing a Growth Mindset with Carol Dweck</i> [Videobestand]. Geraadpleegd van https://www.youtube.com/watch?v=hiiEeMN7vbQ
	Kennisplein Zorg voor Beter. (2019, 12 april). <i>Actief luisteren</i> . Geraadpleegd op 19 april 2020, van https://www.zorgvoorbeter.nl/communiceren-in-de-zorg/luisteren/actief-luisteren
	Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005). Experiences of Autonomy and Control Among Chinese Learners: Vitalizing or Immobilizing? <i>Journal of Educational Psychology</i> , 97(3), 468–483. Geraadpleegd van http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.528.2601&rep=rep1&type=pdf
	Van Blijskwijk, R. (2018, 5 januari). <i>Nivoz Lev Vygotsky en de zone van naaste ontwikkeling: "Door samen te werken en in gesprek te zijn, zijn mensen in staat tot dingen te komen die nieuw zijn"</i> . Geraadpleegd op 28 april 2020, van https://nivoz.nl/nl/lev-vygotsky-en-de-zone-van-naaste-ontwikkeling-door-samen-te-werken-en-in-gesprek-te-zijn-zijn-mensen-in-staat-tot-dingen-te-komen-die-nieuw-zijn
<u>Boek</u>	van der Donk, C., & van Lanen, B. (2016). <i>Praktijkonderzoek in de school</i> (3de editie). Bussum, Nederland: Coutinho.
<u>Overig</u>	PXL, opvoedkunde 2a, Dierckx, L., Janssen, T., & Trio, M. (z.d.). <i>Opvoedkunde 2a, Motivatiepsychologie</i> . Geraadpleegd op 17 april 2020, van https://blackboard.pxl.be/webapps/blackboard/execute/displayLearningUnit?course_id=16681_1&content_id=244038_1 ³⁵

Bronnen hoofdstuk 6: heeft het buitensportkamp een invloed op de individuele gedragsontwikkeling van de studenten, gespecificeerd op de kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn?

<u>Overig</u>	Poster kernwaarde initiatief nemen en ondernemend zijn van het CIOS. Zie bijlage 6.
---------------	---

Bronnen hoofdstuk 7: verzamelde data uit het onderzoek, en hoofdstuk 8: Analyseren en concluderen

<u>Overig</u>	De hoofdstukken 7 & 8 zijn gebaseerd op de verzamelde data uit de gesprekken en de pre- en posttest.
---------------	--

Bronnen hoofdstuk 9: het ontwerp: mediakaarten

<u>Overig</u>	De verzamelde data uit hoofdstuk 7 en de analyses en conclusies van deze verzamelde data uit hoofdstuk 8, vormen de basis voor hoofdstuk 9.
---------------	---

³⁵ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

Bronnen kijkwijzer coachende vaardigheden:

Internet	Coaching, G. (2011, 4 juli). <i>8 vaardigheden van een coach</i> <i>GORTcoaching - Gratis oriëntatiegesprek</i> . Geraadpleegd op 20 september 2019, van https://gortcoaching.nl/8-vaardigheden-van-een-coach/
	Durlinger, T. (z.d.). <i>Deze vaardigheden moet een goede coach beheersen</i> . Geraadpleegd op 20 september 2019, van https://www.icm.nl/oude-browser/?referer=/extra/vaardigheden-van-een-goede-coach/
	Boerman, P. (2016, 25 oktober). <i>Dit zijn de 8 meest gewilde soft skills van het moment</i> . Geraadpleegd op 20 september 2019, van https://www.werf-en.nl/8-meest-gewilde-soft-skills/
	Williams, T. (2019, 3 september). <i>The 7 Soft Skills You Need to Be Successful</i> <i>Omnia</i> . Geraadpleegd op 24 september 2019, van https://www.omniagroup.com/the-7-soft-skills-you-need-to-be-successful/
	Snyder, K. (2020, 23 maart). <i>The 7 Soft Skills You Need to Be Successful</i> . Geraadpleegd op 11 april 2020, van https://www.omniagroup.com/the-7-soft-skills-you-need-to-be-successful/

*Baetsen Joep
Bachelorproef
Hasselt, juni 2020*