



---

DE REBEL IN ZIJN KRACHT  
TIJDENS HET SAMENWERKEND  
LEREN

---



LEANNE SCHOUTEN



## De rebel in zijn kracht tijdens het samenwerkend leren

Afstudeeronderzoek naar de invloed van het PCM op de motivatie van een rebel binnen ontwikkelingsgericht onderwijs

SCRIPTIE HOGER BEROEPSONDERWIJS

Afstudeeronderzoek ter afronding van de opleiding

'leraar basisonderwijs' (PABO) aan de Christelijke Hogeschool Ede

### **Samenvatting**

Het Process Communication Model (PCM) is een communicatiemodel dat uitgaat van zes verschillende persoonlijkheidstypen. Iedereen heeft één van deze zes persoonlijkheidstypen het meeste in zich. In dit onderzoek staat één van deze persoonlijkheidstypen centraal, namelijk 'de rebel'. Er is onderzocht hoe de leerkracht ervoor kan zorgen dat de rebel een motiverende functie binnen zijn samenwerkingsgroep krijgt. Hiervoor is er een verband gelegd tussen de zelfdeterminatietheorie en het PCM. De leerlingen uit groep 6 zijn geobserveerd en hebben een plek ingenomen in het model. Hieruit bleek dat er twee rebellen in deze groep 6 zitten. Deze rebellen hebben in een interview hun behoeften kenbaar gemaakt. Op basis van de behoeften van deze leerlingen zijn er twee OGO-lessen gegeven waarbij de leerkracht extra nadruk legde op de motiverende functie van de rebel. Er kan geconcludeerd worden dat de leerkracht door rekening te houden met speels contact (relatie), uitdaging voor de leerling (competentie) en het stimuleren van zelfverantwoordelijkheid (autonomie) ervoor kan zorgen dat de rebel een motiverende functie krijgt binnen zijn samenwerkingsgroep.

Naam: Leanne Schouten  
Studentnummer: 140211  
Afstudeerbegeleider: Peter Bom  
Aantal woorden: 5381



## Voorwoord

Voor u ligt het resultaat van mijn afstudeeronderzoek waarin het Process Communication Model wordt verbonden met de zelfdeterminatietheorie. De nadruk ligt op het motiveren van de rebel. Dit afstudeeronderzoek is gemaakt in het kader van het afronden van de opleiding 'leraar basisonderwijs' aan de Christelijke Hogeschool Ede.

Dit onderzoek heeft mij veel opgeleverd als het gaat om de kennis rondom het PCM. Het heeft mij geleerd om rekening te houden met de verschillende manieren van communiceren tussen leerlingen en dan met name de rebel. Waar ik eerder meer moeite had met de omgang met de rebel, gaat het me nu beter af. Het PCM legt sterk de nadruk op het feit dat elk persoonlijkheidstype oké is. Naar mijn mening heeft God heeft ieder kind uniek geschapen. Ieder met zijn eigen talenten, waardoor ieder kind voor Hem, maar ook voor mij oké is.

Een aantal mensen wil ik bedanken voor de bijdrage aan dit onderzoek. Allereerst wil ik Peter Bom bedanken voor het begeleiden van dit onderzoek. Dankzij zijn hulp ben ik tot dit mooie eindresultaat gekomen. Daarnaast wil ik Hans Bakker bedanken voor zijn extra hulp bij de uitleg van het PCM en de uitwerking hiervan. Ook ben ik mijn stagementor dankbaar voor haar bijdrage aan dit onderzoek. Naast deze docenten wil ik ook mijn vriend, ouders en andere vrienden bedanken voor hun hulp en geduld gedurende mijn onderzoek. Zij hebben mij weten te motiveren als het even niet meer lukte. Als laatste, maar niet als minste, gaat mijn dank uit naar God. Hij heeft mij steeds weer het vertrouwen gegeven en mij bovenal geholpen tijdens dit intensieve jaar.

De namen die gebruikt worden in dit onderzoek zijn, vanwege privacy, fictieve namen.

Leanne Schouten  
Uddel, mei 2018



# De Rebel in zijn kracht tijdens het samenwerkend leren

---

## Casus

Tom, een leerling uit groep 6, is een jongen die het fijn vindt om te kunnen bewegen, grappen te maken en zijn creativiteit te uiten. In groep 6 wordt er gewerkt met het OGO-thema sport, een thema dat Tom interesseert. De vakken worden geïntegreerd binnen dit thema.

Tijdens de start van het thema zorgt de leerkracht ervoor dat door middel van startactiviteiten helder wordt wat de leerlingen interessant vinden, nog willen leren en al weten (fase 0 en 1).

Na deze start gaan de leerlingen in onderzoeksgroepen aan de slag, die gemaakt zijn door de leerkracht (fase 2). Sommige leerlingen 'balen' een beetje van hun groepje. De leerkracht geeft tijdens de geschiedenisles aan het groepje van Tom de opdracht om de geschiedenis van een sport te kiezen en dat te verwerken in een presentatie. Tom: "Ik heb een goed idee! Laten we voetbal doen en dan een filmpje maken die we dan aan de klas presenteren!" Lisa: "Ik vind dat niet zo leuk denk ik. Laten we eerste even opschrijven welke ideeën we zouden kunnen doen. En dan even duidelijk iedereen een rol geven, zodat we allemaal ons eigen ding kunnen doen!"

Tom: "Pff, dat duurt dan weer zo lang! Jullie willen ook nooit iets wat ik zeg!" Amber: "Maar Tom, ik vind het best een goed idee, alleen denk ik dat we alles wel even op een rijtje moeten zetten en ervoor moeten zorgen dat iedereen het er mee eens is!" Na een tijdje zijn ze er uit gekomen dat ze de sport voetbal doen, maar ze gaan een poster maken. Tom: "Jongens, waarom doen we niet gewoon een filmpje. Ik heb echt geen zin om de hele tijd alleen maar naar informatie te zoeken! Ik maak wel een eigen filmpje, want hier heb ik geen zin meer in." Tom loopt boos de klas uit. De leerkracht merkt dit op en loopt Tom achterna om hem op zijn gedrag aan te spreken.

"Tom, ik wil dat je nu terugkomt naar de klas. Je werkt samen met je groepje en je houdt je dus aan de afspraken die gemaakt zijn. Je wilt toch een goed cijfer halen? Dan moet je wel je best doen. Hup, je gaat nu terug naar de klas, biedt je excuses aan en doet weer mee met het werk." Tom loopt chagrijnig terug naar de klas en doet alsof hij meewerkt met de rest van de groep, maar is niet meer gemotiveerd.

Tijdens het presenteren (fase 3) doet Tom niet actief mee, omdat hij niet goed mee heeft kunnen werken aan de opdrachten. Hij kon niet doen wat hij leuk vond, omdat zijn ideeën werden afgewezen. De leerkracht verplichtte hem, tegen zijn zin in, om mee te doen met zijn groepje.

## 1. Inleiding

In de casus is te zien dat elk type kind ander gedrag vertoont en op een andere manier communiceert. Lisa wil de ideeën van Tom niet afwijzen of hem commanderen, zij wil alleen meer duidelijkheid. Bij Tom voelt dit anders dan bij Amber. Amber wil dat het voor beide partijen goed uitpakt, dus probeert ze ervoor te zorgen dat er een middenweg gekozen wordt. Hierbij benadert ze Tom, die het totaal niet met Lisa eens is, positief. Tijdens het samenwerken is het van belang dat de communicatie goed verloopt. Met name de communicatie met de rebel wordt vaak als moeilijk ervaren. Het Process Communication Model (PCM) kan hierbij helpen. Wat is het PCM? Wat zijn kenmerken van de rebel? Hoe gaat de rebel te werk samen met andere persoonlijkheidstypen? Wat zegt de zelfdeterminatietheorie over motivatie?

Deze vragen hebben geleid tot de volgende onderzoeksvraag: hoe kan een leerkracht met behulp van het PCM een rebel een motiverende rol geven in een groepsproces?

Allereerst zal dieper in worden gegaan op het PCM. Daarna zal de rebel in relatie met andere persoonlijkheidstypen dieper uitgewerkt worden. Vervolgens zal de zelfdeterminatietheorie behandeld worden en zal het verband tussen deze theorie en het PCM worden gelegd. Als laatste zal de theoretische kennis in de praktijk worden getoetst.

## 2. Het Process Communication Model

Het PCM is een methode om ervoor te zorgen dat men door communicatietechnieken elkaar beter te gaat begrijpen waardoor het samenwerken effectiever verloopt

(Lefeuve, 2016). Dit model geeft de mogelijkheid om te reflecteren op eigen gedrag, maar tegelijkertijd helpt het bij het contact maken met anderen (Antersijn & van Hest, 2015).

### 2.1 De persoonlijkheidstypen

Het PCM onderscheidt de volgende zes persoonlijkheidstypen: harmoniser, gestructureerd denker, doorzetter, dromer, rebel en promotor (Kahler, 2008). Deze zes persoonlijkheidstypen zijn in meer of mindere mate in ieder mens aanwezig, maar één van de persoonlijkheidstypen domineert. Dit wordt het basispersoonlijkheidstype genoemd. Het basispersoonlijkheidstype is aangeboren (nature). Kahler (2008) stelt dat de vijf andere persoonlijkheidstypen aangeleerd zijn (nurture). De omgevings- en opvoedingsfactoren bepalen dus in welke mate de andere persoonlijkheidstypen aanwezig zijn. Hoe minder een persoonlijkheidstype aanwezig is, hoe moeilijker het is om de taal te spreken van dat persoonlijkheidstype (Antersijn & van Hest, 2015). Elk persoonlijkheidstype heeft een eigen communicatiestijl. Door de manier van communiceren op elkaar aan te passen zullen onderlinge conflicten voorkomen worden en zal het samenwerken effectiever verlopen (Lefeuve, 2016). Het gaat er niet om wat je zegt, maar hoe je iets zegt (Antersijn & van Hest, 2015).

### 2.2 De Rebel

In dit onderzoek staat het persoonlijkheidstype 'de rebel' centraal. Leerkrachten en leerlingen hebben over het algemeen de meeste moeite tijdens het samenwerken met de rebel, doordat er niet aan zijn psychologische behoefte voldaan wordt (van der Kooij, z.d.). Rebellen zijn vaak spontane, speelse en creatieve personen met gevoel voor humor (Anterseijn & Hest, 2015). Het is belangrijk dat de rebel de leerdoelen eigen maakt en de betekenis daarvan helder heeft (Ebbens & Ettekoven, 2015). Een rebel heeft dan het doel voor ogen dat hij op zijn eigen creatieve manier wil bereiken (Lefeuve, 2016). Hij laat zich hierin niet gemakkelijk leiden door wat een ander wil. Ondanks zijn individualisme heeft een rebel graag veel mensen om zich heen (Anterseijn & Hest, 2015). Het

plezier, de motivatie en interesse zijn bepalend of een rebel een les waardevol vindt of niet (Anterseijn & Hest, 2015). Rebellen zijn te motiveren door ze ruimte te geven om af en toe een grap te maken of op een andere creatieve manier te presenteren aan de klas (Anterseijn & Hest, 2015). Voor rebellen is het belangrijk dat ze zich niet gecommandeerd voelen en negatief uitgedaagd worden, door bijvoorbeeld een nadruk te leggen op het halen van goede cijfers (Anterseijn & Hest, 2015). Rebellen reageren hierop door negatieve aandacht te trekken. Dit zorgt voor een slechte reputatie, het kind wordt onterecht als probleemkind gezien (Anterseijn & Hest, 2015). Wanneer een rebel plezier en voldoening in het leren krijgt, zal de leerling zich optimaal inzetten.

### 3. De Rebel versus andere persoonlijkheidstypen

Op de school waar dit onderzoek is uitgevoerd, werken leerlingen in groepen tijdens de OGO-activiteiten. Hierdoor komt samenwerkend leren veel aan de orde. Samenwerkend leren is vaak gebaseerd op de coöperatieve leerstrategieën, waarbij interactie tussen leerlingen een belangrijk onderdeel is (Antersijn & van Hest, 2015). Het is belangrijk dat men het persoonlijkheidstype van de ander weet, zodat de manier van communiceren kan worden bijgesteld wanneer de boodschap niet goed overkomt (Lefeuve, 2016). Als coöperatieve strategieën worden toegepast, krijgen leerlingen de kans om hun empathie te vergroten (Antersijn & van Hest, 2015). Hoe een leerling samenwerkt met andere leerlingen tijdens coöperatief leren wordt sterk bepaald door zijn basispersoonlijkheidstype (Antersijn & van Hest, 2015).

Hieronder volgt een beschrijving van de zes persoonlijkheidstypen, toegespitst op de rol van dit type binnen een samenwerkend groepje met andere typen in hun basis.

Een harmoniser is meelevend, behulpzaam, warm en gevoelig en wil erkend worden als persoon (Antersijn & van Hest, 2015). Door interactie met anderen kan hij zijn hulpvaardigheid toepassen en een positieve relatie met anderen opbouwen (Antersijn & van Hest, 2015). Hij profiteert van het gevoel dat hij



onderdeel is van een groep en zo kan samenwerken (Antersijn & van Hest, 2015). Het is belangrijk dat een harmoniser zekerheid krijgt dat de groepsgenoten ondersteuning bieden (Lefeuve, 2016). Wanneer een rebel stress ervaart zal hij die zekerheid niet kunnen geven, omdat hij aangeeft het te proberen in plaats van het te doen (Lefeuve, 2016). Een harmoniser wil bevestiging krijgen van zijn eigen ideeën, zodat hij zelfvertrouwen opbouwt (Antersijn & van Hest, 2015). Een rebel heeft echter zijn eigen ideeën en wil zich niet laten leiden door een ander, waardoor een harmoniser geen zelfvertrouwen opbouwt, zich onwaardig voelt en verward raakt (Antersijn & van Hest, 2015). De rebel raakt tegelijkertijd gefrustreerd en uit dat in woede.

Een gestructureerd denker vindt het niks als er leerlingen zijn die lol trappen in de klas (Antersijn & van Hest, 2015). Juist de rebel heeft dat nodig, waardoor het botst tussen deze twee persoonlijkheidstypen. Doordat de gestructureerd denker georganiseerd te werk wil gaan en zich verantwoordelijk voelt, kan hij snel de leiding nemen. Een rebel laat zich niet commanderen door anderen, maar ervaart dit op dat moment wel zo waardoor hij gefrustreerd raakt en uit dat in woede (Antersijn & van Hest, 2015). De structuur die de gestructureerd denker aanbrengt, botst met de creativiteit van de rebel (Lefeuve, 2016). De rebel zal zich in zijn creativiteit ingeperkt voelen. Dat maakt dat hij boos wordt en de schuld bij de ander legt (Lefeuve, 2016).

Een doorzetter wil uitgedaagd worden om naar een missie of doel te werken en wil dit doel echt bereiken (Lefeuve, 2016). Hierin is een overeenkomst te zien tussen de doorzetter en de rebel. Een doorzetter zal met zijn doorzettingsvermogen de rest van de groep kunnen motiveren (Antersijn & van Hest, 2015). Hij wil dat een ieder zich optimaal inzet en zich aan de regels houdt om het doel te bereiken (Antersijn & van Hest, 2015). Door de manier waarop hij vasthoudt aan de regels, kan hij bazig overkomen (Antersijn & van Hest, 2015). Wanneer iemand zich niet aan de regels houdt, gaat hij de discussie aan met desbetreffende leerling en vertelt wat er verwacht wordt (Antersijn & van Hest,

2015). Hier haakt de rebel af, omdat hij zich gecommandeerd voelt.

Een dromer heeft rustige en kalme momenten nodig om even alleen te zijn en te reflecteren (Lefeuve, 2016). Het werk dat anderen als saai ervaren, kan hij als interessant zien (Antersijn & van Hest, 2015). Het is belangrijk dat de groep niet te groot is en de rollen duidelijk verdeeld en afgebakend zijn (Antersijn & van Hest, 2015). Na een lange tijd samenwerken kan de dromer niet meer goed nadenken doordat hij zich verstikt voelt. Hij zal door het ontbreken van routine en rust op de achtergrond raken en zijn werk niet afmaken (Lefeuve, 2016). Dit tot onbegrip van de rebel, die gefrustreerd raakt.

Promotors zijn flexibele, actiegerichte en overtuigende mensen die erkenning willen in hun behoefte aan uitdaging en sensatie (Lefeuve, 2016). Hierin lijken zij op de rebel. Promotors nemen snel beslissingen en zetten anderen aan tot actie (Antersijn & van Hest, 2015). Een promotor vindt het leuk om de leiding te nemen, waardoor dit botst met de rebel die niet gecommandeerd wil worden. (Antersijn & van Hest, 2015).

Een rebel ervaart coöperatieve werkvormen vaak als plezierig, omdat hij zo contact heeft met anderen en zijn ideeën kan delen (Antersijn & van Hest, 2015). Samenwerken is voor een rebel een uitdaging, omdat hij zo de leiding kan nemen en resultaten kan delen met de klas (Antersijn & van Hest, 2015). Daarnaast komt een rebel vaak met creatieve manieren om anderen te helpen (Antersijn & van Hest, 2015).

#### **4. Motivatietheorie**

Elk persoonlijkheidstype heeft zijn eigen psychologische behoefte waaraan voldaan moet worden om te zorgen voor dagelijkse motivatie (Lefeuve, 2016). De psychologische behoefte van een rebel is bijvoorbeeld het speelse contact (Lefeuve, 2016). De taak van de leerkracht is ervoor zorgen dat de leerling gemotiveerd blijft door deze behoefte te vervullen. Vooral tijdens het samenwerken is dit van groot belang, zodat elke leerling zich optimaal kan inzetten tijdens het groepsproces. Dit voorkomt conflicten.

We zoomen in op de motivatietheorie om te onderbouwen hoe we de rebel kunnen motiveren.

Een theorie die bij uitstek gericht is op het vervullen van psychologische behoeften is de zelfdeterminatietheorie (ZDT) van Deci en Ryan (2000).

*“SDT is an approach to human motivation and personality that uses traditional empirical methods while employing an organismic metatheory that highlights the importance of humans' evolved inner resources for personality development and behavioral self-regulation”* (Deci & Ryan, 2000, p. 68).

Zoals in bovenstaand citaat te lezen is, maakt de zelfdeterminatie theorie gebruik van empirische methoden waarin de aanpak van menselijke motivatie en persoonlijkheid centraal staat (Deci & Ryan, 2000).

Binnen de ZDT worden drie psychologische basisbehoeften onderscheiden, namelijk autonomie, verbondenheid en competentie (Bruyn, 2017). Deze drie elementen komen ook aan de orde bij de psychologische basisbehoeften zoals Stevens, Beekers, Evers, Wentzel en van Werkhoven (2004) die beschrijven, namelijk relatie, autonomie en competentie. Er wordt gesteld dat wanneer er aan deze drie behoeften voldaan wordt, de intrinsieke motivatie van het kind stijgt (de Kroon, Nagtzaam, & Mentzel, 2015). De ZDT richt zich niet op de hoeveelheid motivatie die een persoon kan hebben, maar het richt zich op verschillende typen motivatie (Deci & Ryan, 2008). Het type motivatie zou namelijk belangrijker zijn dan de hoeveelheid (Deci & Ryan, 2008). Er kunnen drie motivatietypen onderscheiden worden, namelijk intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en amotivatie (Barkoukisa, Tsorbatzoudis, Grouios, & Sideridis, 2008). Een schematische weergave hiervan is te vinden in bijlage 1.

Intrinsieke motivatie beschrijft de natuurlijke neiging van personen naar interesse en verkenning van objecten, die een bron voor plezier is (Deci & Ryan, 2000). Uit dit onderzoek dat elementen van buitenaf wel degelijk effect hebben op de intrinsieke motivatie. Wanneer een

leerling veiligheid in zijn omgeving ervaart, heeft de intrinsieke motivatie meer kans om te floreren. Relatie, autonomie en competentie laten de motivatie stijgen door erkenning van en uitdaging voor het werk van de leerling. Wanneer er te veel nadruk gelegd wordt op externe beloningen en sterke controle, kunnen de gevoelens van relatie, autonomie en competentie verstoord worden (Martens & Boekaerts, 2007).

Extrinsieke motivatie houdt in dat het gedrag van buitenaf wordt gestuurd, doordat de leerling een straf wil vermijden of een beloning wil krijgen (Bruyn, 2017). Bij amotivatie wordt de motivatie niet geïnternaliseerd bij de leerling (Bruyn, 2017). De leerling lijkt geen specifiek doel te hebben en neemt niet actief deel aan de activiteit om een doel te behalen (Barkoukisa, Tsorbatzoudis, Grouios, & Sideridis, 2008).

De uitdaging is om de leerling zoveel mogelijk intrinsiek gemotiveerd te houden, zodat de kwaliteit stijgt (Bruyn, 2017).

## **5. Sturing aan het groepsproces door de leerkracht vanuit het PCM en de ZDT**

OGO-activiteiten vinden plaats binnen een betekenisvol thema. Tijdens de activiteiten wordt er een vast patroon van 4 fasen gevolgd.

Tijdens de eerste fase (oriëntatiefase) zorgt de leerkracht ervoor dat leerlingen actief betrokken worden en de voorkennis wordt geactiveerd (de Koning, 2013). De leerlingen worden zo enthousiast en krijgen uitdaging binnen het thema, wat voor een gevoel van competentie zorgt. Dit staat bij de motivatietheorie centraal als het gaat om de intrinsieke motivatie (Deci & Ryan, 2000). Uiteindelijk stuurt de leerkracht nu het activiteitenaanbod en de manier van werken, zoals het werken in onderzoeksgroepen (de Koning, 2013). Het is aan te raden dat de leerkracht de groepen zelf indeelt om ervoor te zorgen dat leerlingen met verschillende persoonlijkheidstypen, zoals die beschreven worden in het PCM, bij elkaar in de groep zitten.

In de tweede fase (uitvoeringsfase) van het OGO-patroon gaan de leerlingen in onderzoeksgroepen aan de slag. Bij

samenwerkend leren is er positieve onderlinge afhankelijkheid, wat inhoudt dat de leerlingen elkaar hard nodig hebben voor succes (Ebbens & Ettekoven, 2015). Die afhankelijkheid van elkaar is er niet wanneer kinderen bij elkaar zitten en allemaal hun eigen taak doen, zonder dat zij elkaar erbij nodig hebben (Ebbens & Ettekoven, 2015). Tijdens het samenwerkend leren zijn er leeractiviteiten waarin de behoeften van de persoonlijkheidstypen aan bod komen (Antersijn & van Hest, 2015). De opdrachten moeten dus zo ontworpen zijn dat elke leerling een eigen rol moet vervullen die bij hem past (Ebbens & Ettekoven, 2015). Uiteindelijk sluiten alle rollen op elkaar aan, waardoor iedereen bijdraagt in het groepsproces. In de casus is dat niet het geval. Het is niet zo erg dat Tom niet mee doet, want de groep kan het ook wel zonder hem. Hier is dus geen sprake van samenwerkend leren, maar van 'bij elkaar zitten'. Tom bereikt geen gevoel van competentie, omdat hij niet uitgedaagd wordt om zijn creativiteit te uiten (Bors & Stevens, 2012). Als leerkracht is het dan van belang om mogelijkheden te bouwen voor het uiten van zijn creativiteit (Antersijn & van Hest, 2015). De leerkracht kan bijvoorbeeld Tom de taak geven om een presentatie in de vorm van een rap, gedicht of toneelstuk te schrijven voor zijn groep. Dan heeft hij een concrete, uitdagende taak binnen zijn groep.

Tijdens het samenwerken zijn de leerlingen intensief bezig om samen te denken onder de voorwaarde dat zij werken in een veilige context en fouten mogen maken (Elbers, 2008). Interactie en communicatie in de onderzoeksgroep is van groot belang tijdens het samenwerken (Kroon, Nagtzaam & Mentzel, 2015; Ebbens & Ettekoven, 2015). Het tweede doel bij samenwerkend leren zijn de sociale vaardigheden (Ebbens & Ettekoven, 2015). De leerkracht kan zo sturen dat leerlingen leren hoe er voor positieve, bemoedigende communicatie gekozen kan worden, zodat leerlingen elkaar helpen (Ebbens & Ettekoven, 2015). Leerlingen zullen zo gaan begrijpen waarom een rebel, zoals Tom, zo heftig kan reageren op een situatie. Er ontstaat een veilige context voor de leerlingen

waarin voldaan wordt aan de behoefte aan relatie.

In de afrondingsfase (fase 3) wordt er bepaald op welke manier het thema en het werk wordt afgerond. De afronding kan voor een rebel belangrijk zijn, omdat hij zo zijn creatieve ideeën kan uiten en niet vast zit aan standaarden (Lefevre, 2016). In deze fase kan de leerkracht ervoor zorgen dat de rebel een mooie presentatie in elkaar zet. Dit kan hij niet zonder zijn groepsgenoten, omdat hun informatie hierin verwerkt moet worden. De rebel zorgt ervoor dat de rest van de groepsgenoten betrokken is bij de presentatie en afronding. Uiteindelijk wordt de rebel zo in zijn kracht gezet om in zijn behoeften te voldoen.

#### **6. Pedagogisch-didactisch begeleiden**

Een leerkracht wordt als tactvol gezien, wanneer hij aandacht besteedt aan de betekenis achter het ongewenste gedrag van de leerling (Bors & Stevens, 2013). Om aandacht te vestigen op de betekenis van het ongewenste gedrag is het van belang dat de leerkracht zich verdiept in de 'talen' van de andere persoonlijkheidstypen, zodat hij in staat is elke leerling goed te bereiken (Antersijn & van Hest, 2015).

Het gevolg van elkaar niet begrijpen door miscommunicatie is negatieve stress, ook wel distress genoemd (Lefevre, 2016). Wanneer leerlingen hun behoefte niet kunnen vervullen raken zij in distress en vertonen dan negatief gedrag in de ogen van de leerkracht (Antersijn & van Hest, 2015). Dit gedrag vertoont hij niet opzettelijk, maar is een symptoom van miscommunicatie (Antersijn & van Hest, 2015). Van belang is dat de leerkracht deze symptomen opmerkt en zijn communicatiemanier aanpast aan de leerling (Antersijn & van Hest, 2015). De leerkracht moet, ook als hij gedrag af moet wijzen, het kind accepteren (van Eijkeren, 2015). De leerling moet het gevoel krijgen gezien te worden, zodat hij zich erkend en gewaardeerd voelt (van Manen, 2014). Bij een rebel, zoals Tom, is distress gedrag duidelijk op te merken. Hij verstoort het werken, zorgt ervoor dat hij de aandacht krijgt en geeft anderen de schuld. Als leerkracht is het in zo'n situatie

belangrijk om de rebel van energie te laten veranderen door bijvoorbeeld een 'high five' of een mop (Antersijn & van Hest, 2015). Dit komt tegemoet aan zijn behoefte voor speels contact, waardoor hij motivatie op kan doen en weer positieve energie krijgt.

## 7. Conclusie

Binnen samenwerkend leren is communiceren van groot belang. Daarom is het belangrijk dat leerlingen elkaar en hun manier van communiceren begrijpen, zodat zij hun eigen manier van communicatie kunnen aanpassen aan die van de ander (Antersijn & van Hest, 2015). Dit voorkomt misverstanden en zal ervoor zorgen dat leerlingen elkaar beter gaan begrijpen en groepswork functioneler verloopt. Het PCM heeft tot doel om elke leerling in zijn kracht te zetten zodat er een gemotiveerde groep ontstaat waarin elke leerling zijn eigen rol en verantwoordelijkheid heeft.

Er is een duidelijk verband te zien tussen het PCM en de ZDT van Deci & Ryan. De ZDT gaat uit van het feit dat mensen van nature geneigd zijn om aan de slag te gaan met, de volgens hen, interessante dingen (Bors & Stevens, 2012). Het PCM gaat hier ook vanuit en vestigt daarbij de aandacht op de innerlijke kenmerken van de verschillende persoonlijkheidstypen, zodat leerlingen werken vanuit hun eigen motivatie. Leerlingen moeten uitgedaagd worden binnen die intrinsieke motivatie, zodat amotivatie voorkomen wordt (Deci & Ryan, 2000). Op scholen wordt er een grote nadruk gelegd op de extrinsieke beloningen zoals hoge cijfers halen, waardoor de intrinsieke motivatie om te leren sterk afneemt en de leerling zijn talenten niet optimaal kan benutten (Bors & Stevens, 2012). Bij de rebel wordt er ook snel nadruk gelegd op de extrinsieke beloningen, terwijl dat niet is wat hem motiveert (Antersijn & van Hest, 2015). De uitdaging voor de leerkracht is om ervoor te zorgen dat de rebel intrinsiek gemotiveerd raakt en uit de amotivatie blijft, waardoor de rebel actief mee blijft doen met de activiteiten om het doel te behalen. Dit door de rebel zelfverantwoordelijkheid voor taken te geven (autonomie), hem te motiveren en uit te dagen (competentie) en speels contact te houden met de rebel (relatie)

(Barkoukisa, Tsorbatzoudis, Grouios, & Sideridis, 2008). De hypothese die ontstaat is: door als leerkracht leerlinggedrag te sturen met behulp van het PCM (en dus de innerlijke kenmerken van leerlingen bewust inzet) wordt een leerling voorzien in zijn behoeften en intrinsiek gemotiveerd.

## 8. Onderzoeksmethode

De onderzoeksvraag en hypothese zijn middels een kwalitatief exploratief onderzoek en enkelvoudige casestudie op een basisschool in Ermelo onderzocht. Deze school bestaat voornamelijk uit autochtone kinderen en komen uit gezinnen met een gemiddeld inkomen. Het onderzoek is uitgevoerd in groep 6 die bestaat uit 16 jongens en 6 meiden. Tijdens de middagen op deze school worden regelmatig OGO-activiteiten uitgevoerd waarbinnen leerlingen in groepjes werken. In dit onderzoek is gebruik gemaakt van deze activiteiten waarbij leerlingen moeten samenwerken.

Dit onderzoek bestaat uit drie fasen. 1) Om vast te stellen welke persoonlijkheidstype de leerlingen hebben, zijn met behulp van de PCM observatielijst (bijlage 2) op drie momenten observaties uitgevoerd. Vervolgens is door een docent van de Christelijke Hogeschool Ede een activiteit uitgevoerd waarbij leerlingen zelf aangaven welk persoonlijkheidstype dachten te hebben. Dit is vergeleken met de uitgevoerde observaties waardoor het persoonlijkheidstype van de leerlingen kon worden vastgesteld. 2) Vervolgens zijn de in fase 1 gekenmerkte rebellen geïnterviewd om de behoeften van deze leerlingen te verduidelijken. 3) Als laatste zijn een tweetal OGO-lessen die werden gegeven door de leraar opgenomen op video. Met behulp van deze video-opnames zijn daarna twee stimulated recall sessies uitgevoerd (Meijer & Verloop, 2001). Na analyse van de stimulated recall sessies is de handelingskwaliteit van de leraar op pedagogisch didactisch niveau vastgesteld. Tevens is vastgesteld of het inzetten van het PCM tijdens de OGO-activiteiten ervoor gezorgd heeft dat de rebellen intrinsiek gemotiveerd zijn, zoals de ZDT dat beschrijft. Dit is gedaan door de kenmerken van intrinsieke motivatie te vergelijken met het PCM.

Fases van het onderzoek	Meetinstrument	Beschrijving
Fase 1 van het onderzoek: <i>Gesloten observaties PCM en toepassing van het PCM in de klas.</i>	Observatielijst PCM (Florijn, 2017) Het PCM in de klas uitgewerkt.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Observatie tijdens lessen aan de hand van de observatielijst;</li> <li>2. Persoonlijkheidstypen van de leerlingen ordenen;</li> <li>3. Model ligt uitgewerkt op de vloer;</li> <li>4. Leerkracht legt het model uit;</li> <li>5. Leerlingen nemen hun eigen plek in het model in;</li> <li>6. De plekken van de leerlingen worden besproken;</li> <li>7. De observaties worden met de uitwerking van het model vergeleken en in een tabel gezet.</li> </ol>
Fase 2 van het onderzoek: <i>Interviews met de rebellen.</i>	Semi-gestructureerde interviews met de rebellen.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Interviews met de rebellen om hun behoeften in de klas te verduidelijken;</li> <li>2. Transcriberen van de interviews.</li> </ol>
Fase 3 van het onderzoek: <i>Observaties van twee lessen waarin het PCM toegepast wordt.</i>	Stimulated Recall	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Video opnames van 2 OGO-lessen waarbij de kennis van het PCM om de rebel in zijn kracht te zetten wordt toegepast;</li> <li>2. De video opnames worden bekeken door de leerkracht en de interviewer. De handelingskwaliteit van de leerkracht op pedagogisch didactisch niveau worden geanalyseerd;</li> <li>3. De analyse van de video's wordt uitgewerkt.</li> </ol>

Tabel 1: fases van het onderzoek

### 8.1 Validiteit en betrouwbaarheid

De observaties zijn allereerst uitgevoerd tijdens OGO-activiteiten, omdat het onderzoek ook verder plaatsvindt tijdens OGO-middagen. Het onderzoek is ecologisch valide door de verschillende perspectieven waarin het onderzoek plaatsvindt (Baarda, 2014). Naast de onderzoeker heeft de collega leerkracht van groep 6 op basis van de observatielijst en de literatuurstudie zelf ook de kinderen ingedeeld in persoonlijkheidstypen, zodat het oordeel niet van één persoon komt. De gebruikte observatielijst is samengesteld door Roxenne Florijn (2016). In fase 3 van het onderzoek zijn een tweetal lessen geobserveerd. Dit omdat er zo gekeken kon worden of de resultaten van de eerste les niet toevallig waren, maar in een tweede les bevestigd werden. Er is in deze fase van het onderzoek ook gebruik gemaakt van stimulated recall, waarbij er een gesprek plaats heeft gevonden tussen een interviewer en de leerkracht. Dit interview is getranscribeerd waarna duidelijk werd wat de rebel nodig heeft. Het gesprek en de transcriptie vergroten de validiteit en betrouwbaarheid in deze fase van het onderzoek, omdat er zo bepaald kan worden in hoeverre er sprake was van handelen volgens het PCM.

## 9. Resultaten

### 9.1 fase 1 van het onderzoek

Uit de verschillende observaties en de uitwerking van het model is gebleken dat er in deze klas 2 leerlingen zijn waarbij de rebel het meest gearde persoonlijkheidstype is.

Voor de volledige uitwerking van fase 1, zie bijlage 3.

### 9.2 fase 2 van het onderzoek

Uit het interview met deze twee leerlingen bleek welke behoeften deze leerlingen hebben. Hieruit is ook gebleken dat beide leerlingen het speelse contact waarderen (relatie).

Mark zegt: *'Ik wil niet alleen maar schrijven maar ook dingen doen. Iets bouwen zeg maar.'* Voor Mark is een les leuk en waardevol als hij dingen mag doen. Niels sluit hierbij aan met het volgende: *'We moeten te veel schrijven. En we doen nooit iets met de handen.'* In plaats van dat ze alleen informatie op moeten zoeken of moeten schrijven, willen ze vooral dingen ondernemen. Hier krijgen ze energie van en dit motiveert ze om te werken. Ook willen ze beide voldoende uitdaging (competentie) in de activiteiten. Mark zegt daarover: *'Het mag soms ook wel eens wat moeilijker, ik wil wel veel uitdaging.'* Niels sluit hier precies op aan en zegt hetzelfde.

Het samenwerken tijdens de OGO-activiteiten heeft voor hen twee kanten. Enerzijds is het irritant, anderzijds is het ook weer leuk als ze met de juiste personen samenwerken. Beiden komen vaak met ideeën voor de vormgeving van hun onderzoek. Ook geven ze beide aan het leuk te vinden om op een creatieve manier de presentatie te maken.



De volledige uitwerking van deze interviews is te vinden in bijlage 4.

### 9.3 fase 3 van het onderzoek

In fase 3 van het onderzoek zijn er door middel van stimulated recall een tweetal lessen tijdens OGO-activiteiten geobserveerd waarin de leerkracht haar handelen aanpaste met behulp van het PCM. De leerkracht benaderde de rebel op de manier zoals de rebel het fijn vindt volgens het PCM.

Tijdens beide lessen was te zien dat met speels contact er veel bereikt wordt bij de rebel. Dit speelse contact kenmerkte zich door het inzetten van humor of een high-five. Door dit contact zag je bij beide leerlingen een lach op het gezicht, een twinkeling in de ogen en motivatie om aan de opdracht te werken.

Tijdens de eerste les was er een groot verschil te zien tussen de twee rebellen. De rebellen kregen binnen hun groepje een uitdagende opdracht om tegemoet te komen aan hun gevoel voor competentie. Mark ging gedreven en gemotiveerd aan het werk. Niels zei tijdens de les: 'Ik heb er geen zin in!' De intrinsieke motivatie ontbrak dus duidelijk bij hem.

In het interview met de leerkracht (fase 3), reageerde zij als volgt: *"Ik denk dat het misschien toch te moeilijk voor hem was."*

Het gaat hier om het niveau voor Niels. Mark heeft over het algemeen een wat hoger niveau dan Niels. Hierdoor zou het kunnen dat deze uitdaging voor Mark goed was qua niveau, maar dat het voor Niels juist wat te moeilijk was en hij er daarom niet zoveel zin meer in had. Hierover zei de leerkracht, tijdens het interview (fase 3), het volgende: *"Het gevoel van autonomie komt namelijk niet helemaal tot zijn recht, omdat ik nu toch meer bezig ben om het te sturen."* Het doel van de opdracht was bij Niels toch niet helemaal duidelijk, waardoor hij niet aan het werk kon en de leerkracht teveel sturing gaf. Daardoor ontbrak het gevoel van autonomie. Zoals in bijlage 1 te zien is, is autonomie wel een voorwaarde voor intrinsieke motivatie.

Aan het einde van de les mochten de rebellen hun werk presenteren aan de klas. Dit wordt gezien als iets waar een rebel gemotiveerd door raakt. Deze les was dat ook het geval, omdat te zien was dat

beide leerlingen begonnen te lachen en de twinkeling in hun ogen kregen.

De tweede les kwam er een andere opdracht aan de orde. Het doel van de opdracht was duidelijk, maar de leerlingen moesten zelf invulling geven aan de opdracht. Door minder sturing te geven, kwam de leerkracht tegemoet aan het gevoel van autonomie. Dit zorgde ervoor dat Mark en Niels uit zichzelf gemotiveerd aan het werk gingen.

De leerkracht reageerde tijdens het interview (fase 3) als volgt: *"Er zaten uitdagende elementen in. De opdracht had meer diepgang dan toen ze al eerder een dijk moesten gaan bouwen."* In de tweede les was er uitdaging door een verdiepende opdracht te geven. De rebellen namen het voortouw en kwamen met creatieve ideeën. De opdracht om een sterke dijk te bouwen die verschillende testen zou doorstaan, was voor beide leerlingen niet te hoog gegrepen, maar wel uitdagend (competentie). Ze moesten nu namelijk de theorie van voorgaande lessen in praktijk brengen. Dit resulteerde in intrinsieke motivatie bij de leerlingen.

In bijlage 7 is de uitwerking van de interviews te vinden.

## 10. Conclusie

*Hoe kan een leerkracht met behulp van het PCM een rebel een motiverende rol geven in een groepsproces?* Deze vraag stond centraal in het onderzoek.

De leerkracht kan op verschillende manieren de rebel een motiverende rol geven binnen een groepsproces. Het gaat hier dan met name om relatie, competentie en autonomie.

Speels contact is allereerst belangrijk bij het benaderen van een rebel. Het speelse contact is de basis voor een goede relatie tussen de rebel en de leerkracht. De praktijk bevestigde de theorie als het gaat om het speelse contact door middel van een high-five of het gebruik van humor. Wanneer een rebel een compliment krijgt, moet dit met een opgewekte toon gebeuren. Dit zorgt er namelijk voor dat een rebel enthousiast raakt.

Het is van belang dat een rebel zich competent voelt door uitdaging. In de praktijk is gebleken dat het van groot belang is dat de rebel wel uitdaging krijgt

op zijn niveau, omdat het anders te moeilijk wordt en hij in distress raakt. Als laatste blijkt uit het praktijkonderzoek dat zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid bij een rebel belangrijk zijn. Wanneer de leerkracht sturing geeft aan het leerproces en de opdrachten van de rebel, zal hij kenmerken van distress gedrag tonen en niet meer gemotiveerd zijn. Het ontbreken van sturing geeft de rebel een gevoel van autonomie.

Er kan dus geconcludeerd worden dat relatie, competentie en autonomie van belang zijn voor de motivatie van een rebel. Deze drie punten zijn voor alle leerlingen van belang, maar voor de rebel moet dit vorm krijgen door het speelse contact, uitdaging in opdrachten en een gevoel van zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid.

### **11. Discussie**

Doordat dit onderzoek een casestudie was zijn er enkele beperkingen.

Ten eerste is het praktijkonderzoek uitgevoerd bij een tweetal leerlingen uit groep 6. Het onderzoek is niet op grote schaal onderzocht, waardoor er niet generaliseerd kan worden.

Ten tweede is binnen de twee OGO-lessen alleen tijdens de onderzoeksfase (fase 2) geobserveerd. Dit kan een minder

compleet beeld van het gedrag van de rebel tijdens een volledig OGO-thema veroorzaken. Door ook de andere fases te onderzoeken kan een completer beeld ontstaan van het gedrag van een rebel tijdens een OGO-thema.

Als laatste is er te zien dat de collega leerkracht op basis van de theorie en haar ervaringen een aantal leerlingen anders ingedeeld heeft dan dat de observaties lieten zien. Doordat leerlingen kenmerken hebben van verschillende persoonlijkheidstypen, was het meest geaarde type lastig vast te stellen. Dit kan de verschillen tussen de observaties en de indeling van de collega leerkracht verklaren.

### **12. Aanbevelingen**

Een eventueel vervolgonderzoek zou kunnen zijn om dit onderzoek te herhalen binnen andere groepen waarmee de validiteit wordt vergroot. Een ander vervolgonderzoek zou kunnen zijn om dit onderzoek niet te richten op de rebel, maar op een ander persoonlijkheidstype. Zo kan er een completer beeld ontstaan over de toepassing van dit model tijdens de OGO-activiteiten.

Een aanbeveling voor de school is om het team bij te scholen over het PCM, zodat zij deze kennis verder toe kunnen passen in hun lespraktijk.

## Literatuurlijst

- Antersijn, P., & van Hest, A. (2015). *Zo kun je mij bereiken*. Gieten: Booklight Uitgeverij.
- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Barkoukisa, V., Tsorbatzoudis, H., Grouios, G., & Sideridis, G. (2008). The assessment of intrinsic and extrinsic motivation and amotivation: *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, pp. 39-55.
- Bors, G., & Stevens, L. (2012). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant-Uitgevers.
- Bors, G., & Stevens, L. (2013). *Pedagogisch Tact*. Antwerpen/Apeldoorn: Uitgeverij Garant.
- Bruyn, S. (2017). *Motivatatie op de basisschool*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- de Koning, L. (2013). *Vakken en vorming in onderzoek: ontwikkelingsgericht onderwijs in de bovenbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV.
- de Kroon, N., Nagtzaam, I., & Mentzel, M. (2015). *De gelukkige klas*. Steenwijk: 248media uitgeverij.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, pp. 68-78.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation. *The Canadian Psychological Association*, pp. 182-185.
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2015). *Effectief leren*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers .
- Elbers, E. (2008). Leren door interactie: patronen van samenwerking tussen leerlingen. In D. d. Haan, & E. Kuiper, *Leerkracht in beeld* (pp. 78-85). Assen: Koninklijke van Gorcum BV.
- Florijn, R. (2017). *Met PCM meer tact in de klas* (Afstudeeropdracht). Leraar basisonderwijs, Christelijke Hogeschool Ede, Ede.
- Kahler, T. (2008). *The Process Therapy Model* (pp. 36 - 44). Hot Springs : Taibi Kahler associates.
- Lefeuve, J. (2016). *Ontdek Process Communication*. Gieten: Booklight Uitgeverij.
- Martens, R., & Boekaerts, M. (2007). *Motiveren van studenten in het hoger onderwijs*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Meijeren, P., & Verloop, N. (2001). Docenten in opleiding onderzoeken de praktijkkennis van ervaren leerkrachten. *Velon tijdschrift voor lerarenopleiders*, pp. 26 - 30.
- Stevens, L., Beekers, P., Evers, M., Wentzel, M., & van Werkhoven, W. (2004). *Zin in school*. Amersfoort: CPS.
- van der Kooij, J. (z.d.). *ADHD bestaat niet*. Opgehaald van ZiezOnderwijs: <http://www.ziez-onderwijs.nl/adhd-bestaat-niet/>.
- van der Waals, J., & van Schaik, M. (2013). *Het VMBO van dichtbij*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- van Eijkeren, M. (2015). *Pedagogisch didactisch begeleiden*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- van Manen, M. (2014). *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen*. Driebergen: Nivoz.



## Bijlage 1: Schematische weergave ZDT

	Extrinsieke motivatie			Intrinsieke motivatie
	Externe verplichting	Interne verplichting	Persoonlijk belang	
<i>Omschrijving</i>	lets doen om externe beloning te krijgen of straf te vermijden	lets doen om schuld of schaamtegevoelens te voorkomen	lets doen omdat het van persoonlijk belang is, zinvol wordt gevonden	lets doen omdat de activiteit leuk is om te doen, vanuit plezier, interesse
<i>Bijbehorende gevoelens</i>	Stress, druk, verplichting	Stress, druk, verplichting	Welwillendheid, vrijheid	Welwillendheid, vrijheid
<i>Mate van autonomie</i>	Zeer lage mate van autonomie	Lage mate van autonomie	Hoge mate van autonomie	Hoge mate van autonomie
<i>Voorbeeld</i>	Leren voor een toets om een uitbrander van de docent te voorkomen. Op tijd komen om nakomen te vermijden.	Leren voor een toets, omdat de leerling bang is om en laag cijfer te halen. Op tijd komen, omdat de leerling vindt dat het zo hoort.	Leren voor een toets, omdat de leerling de stof belangrijk vindt om te kennen voor later. Op tijd komen, omdat de leerling dit een nuttige afspraak vindt voor zichzelf.	Leren voor een toets, omdat de leerling de stof interessant vindt.

Tabel 2: Schematische weergave van de zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan (van der Waals & van Schaik, 2013)

## Bijlage 2: Observatielijst PCM (Florijn, 2017)

	Eigenschappen	Gedrag op een goede dag	Gedrag op een minder goede dag	Woorden	Toon	Gebaren	Houding	Gezicht
<b>Harmoniser</b>	Creëert harmonie, zorgzaam voor anderen, ervaart mensen via gevoel	Sensitief, warm, meelevend, gevoelig, zorgzaam voor anderen	Geen besluiten nemen, bevestiging, lach om mezelf, makkelijk huilen, wil aandacht	Ik voel, ik maak me zorgen, gelukkig, verdrietig, fijn je te zien	Zacht, vriendelijk, zorgzaam, warm	Handpalmen naar boven gericht, knikken Zit aan haar, nagels	Relaxed, open, naar voren buigend	Warm, vriendelijk, zacht, glimlachend, acceptierend
<b>Gestructureerd denker</b>	Categoriseert, samenvatten	Verantwoordelijk, logisch, georganiseerd, meedenken en feiten weten	Over controle modus, te veel werk, houdt niet van veranderingen, perfect, bevestiging	Betekent dat, wie, wat, waar, tijdsplanning, deadline	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Zit aan handen / vingers	Rechtop	Gespannen, rimpels
<b>Doorzetter</b>	Eerst reageren met een mening / evalueert met mening	Gewetensvol, toegewijd, opmerkzaam, loyaal, mening over dingen	Eigendunk, 'je moet', sarcastisch, achterdochtig, wantrouwend, koppig	Naar mijn mening, ik geloof, we zouden, vertrouwen, waarden	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Weinig tot geen	Rechtop	Opgeheven hoofd, berekenend
<b>Dromer</b>	Reflecties, komt in actie door mensen en dingen	Bedachtzaam, reflectief, kalm, fantasierijk, alleen	Dagdromen, passief afwachten, 'verdwijnen', afsluiten	Waarom, hoe, dus, welke	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Weinig tot geen	Bevroren	Egaal gezicht
<b>Rebel</b>	Reageren op mensen met likes en dislikes	Spontaan, creatief, speels, humor, plezier en energiek	Verstoren, opstaan zonder toestemming, gooi met spullen, speel het spel 'ja maar'	Wauw, ik vind het leuk, ik wil niet, grappig, originele uitdrukkingen	Energiek, enthousiast, speels, pieken en dalen	Levendig, geanimeerd	Open, vloeiend, flexibel, los, vrij, veerkrachtig, elastisch	Twinkeling in de ogen, lachend als een kind, levendig, natuurlijk
<b>Promotor</b>	Actie georiënteerd (concreet)	Overtuigend, direct reageren, charmant, spanning en actie	'cool' overkomen, in de rede vallen, confronterende vragen, manipuleer, val i/d rede	Vertel, informeer, leg uit, genoeg gepraat, doen we – gebiedende wijs –	Direct, zonder kritiek, zonder dreiging	Imponeren, overdreven	Rechtop	Heldere blik, zelfverzekerd, recht aankijken

### Bijlage 3: Ingevulde observatielijsten van de rebellen

	Eigenschappen	Gedrag op een goede dag	Gedrag op een minder goede dag	Woorden	Toon	Gebaren	Houding	Gezicht
<b>Harmoniser</b>	Creëert harmonie, zorgzaam voor anderen, ervaart mensen via gevoel	Sensitief, warm, meelevend, gevoelig, zorgzaam voor anderen	Geen behuilen nemen, bevestiging, lach om mezelf, makkelijk huilen, wil aandacht	Ik voel, ik maak me zorgen, gelukkig, verdrietig, fijn je te zien	Zacht, vriendelijk, zorgzaam, warm	Handpalmen naar boven gericht, knikken Zit aan haar, nagels	Relaxed, open, naar voren buigend	Warm, vriendelijk, zacht, glimlachend, accepterend
<b>Gestructureerd denker</b>	Categoriseert, samenvatten	Verantwoordelijk, logisch, georganiseerd, meedenken en feiten weten	Over controle modus, te veel werk, houdt niet van veranderingen, perfect, bevestiging	Betekent dat, wie, wat, waar, tijdsplanning, deadline	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Zit aan handen / vingers	Rechttop	Gespannen, rimpels
<b>Doorzetter</b>	Eerst reageren met een mening / evalueert met mening	Gewetensvol, toegewijd, opmerkzaam, loyaal, mening over dingen	Eigendunk, 'je moet', sarcastisch, achterdochtig, wantrouwend, koppig	Naar mijn mening, ik geloof, we zouden, vertrouwen, waarden	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Weinig tot geen	Rechttop	Opgeheven hoofd, berekenend
<b>Dromer</b>	Reflecties, komt in actie door mensen en dingen	Bedschzaam, reflectief, kalm, fantasierijk, alleen	Dagdromen, passief afwachten, "verdwijnen", afsluiten	Waarom, hoe, dus, welke	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Weinig tot geen	Bevroren	Egaal gezicht
<b>Rebel</b>	Reageren op mensen met likes en dislikes	Sponaan, creatief, speels, humor, plezier en energiek	Verstoren, opstaan zonder toestemming, gooi met spullen, speel het spel 'ja maar'	Wauw, ik vind het leuk, ik wil niet, grappig, originele uitdrukkingen	Energiek, enthousiast, speels, pieken en dalen	Levendig, geanimeerd	Open, vloeiend, flexibel, los, vrij, veerkrachtig, elastisch	Twinkeling in de ogen, lachend als een kind, levendig, natuurlijk
<b>Promotor</b>	Actie georiënteerd (concreet)	Overtuigend, direct reageren, charmant, spanning en actie	'cool' overkomen, in de rede vallen, confronterende vragen, manipuleer, val i/d rede	Vertel, informeer, leg uit, genoeg gepraat, doen we – gebledende wijs –	Direct, zonder kritiek, zonder dreiging	Impoveren, overdreven	Rechttop	Heldere blik, zelfverzekerd, recht aankijken

	Eigenschappen	Gedrag op een goede dag	Gedrag op een minder goede dag	Woorden	Toon	Gebaren	Houding	Gezicht
<b>Harmoniser</b>	Creëert harmonie, zorgzaam voor anderen, ervaart mensen via gevoel	Sensitief, warm, meelevend, gevoelig, zorgzaam voor anderen	Geen besluiten nemen, bevestiging, lach om mezelf, makkelijk huilen, wil aandacht	Ik voel, ik maak me zorgen, gelukkig, verdrietig, fijn je te zien	Zacht, vriendelijk, zorgzaam, warm	Handpalmen naar boven gericht, knikken Zit aan haar, nagels	Relaxed, open, naar voren buigend	Warm, vriendelijk, zacht, glimlachend, accepterend
<b>Gestructureerd denker</b>	Categoriseert, samenvatten	Verantwoordelijk, logisch, georganiseerd, meedenken en feiten weten	Over controle modus, te veel werk, houdt niet van veranderingen, perfect, bevestiging	Betekent dat, wie, wat, waar, tijdsplanning, deadline	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Zit aan handen / vingers	Rechtop	Gespannen, rimpels
<b>Doorzetter</b>	Eerst reageren met een mening / evalueert met mening	Gewetensvol, toegewijd, opmerkzaam, loyaal, mening over dingen	Eigendunk, 'je moet', sarcastisch, achterdochtig, wantrouwend, koppig	Naar mijn mening, ik geloof, we zouden, vertrouwen, waarden	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Weinig tot geen	Rechtop	Opgeheven hoofd, berekenend
<b>Dromer</b>	Reflecties, komt in actie door mensen en dingen	Bedachtzaam, reflectief, kalm, fantasierijk, alleen	Dagdromen, passief afwachten, 'verdwijnen', afsluiten	Waarom, hoe, dus, welke	Goed gemoduleerd, interessant om naar te luisteren	Weinig tot geen	Bevoren	Egaal gezicht
<b>Rebel</b>	Reageren op mensen met likes en dislikes	Spontaan, creatief, speels, humor, plezier en energiek	Verstoren, opstaan zonder toestemming, gooi met spullen, speel het spel 'ja maar'	Wauw, ik vind het leuk, ik wil niet, grappig, originele uitdrukkingen	Energiek, enthousiast, speels, pieken en dalen	Levendig, geanimeerd	Open, vloeiend, flexibel, los, vrij, veerkrachtig, elastisch	Twinkeling in de ogen, lachend als een kind, levendig, natuurlijk
<b>Promotor</b>	Actie georiënteerd (concreet)	Overtuigend, direct reageren, charmant, spanning en actie	'cool' overkomen, in de rede vallen, confronterende vragen, manipuleer, val i/d rede	Vertel, informeer, leg uit, genoeg gepraat, doen we – gebiedende wijs –	Direct, zonder kritiek, zonder dreiging	Imponeren, overdreven	Rechtop	Heldere blik, zelfverzekerd, recht aankijken

#### Bijlage 4: Persoonlijkheidstypen van de leerlingen

	<b>Naam*:</b>	<b>Persoonlijkheidstype naar aanleiding van observatie</b>	<b>Persoonlijkheidstype volgens collega leerkracht</b>	<b>Persoonlijkheidstype naar aanleiding van uit gewerkte model</b>
J1	Pieter	Promotor	Promotor	Promotor
J2	Mark	Rebel	Promotor	Rebel
J3	Daan	Dromer	Dromer	Promotor
J4	Joost	Harmoniser	Harmoniser	Gestructureerd denker
J5	Jelle	Dromer	Dromer	Dromer
J6	Peter	Doorzetter	Doorzetter	Doorzetter
J7	Jesse	Dromer	Dromer	Promotor
J8	Martin	Dromer	Dromer	Dromer
J9	Karel	Gestructureerd denker	Gestructureerd denker	Gestructureerd denker
J10	Jim	Gestructureerd denker	Gestructureerd denker	Doorzetter
J11	Fabian	Dromer	Dromer	Promotor
J12	Jonathan	Gestructureerd denker	Dromer	Gestructureerd denker
J13	Thomas	Harmoniser	Harmoniser	Harmoniser
J14	Niels	Rebel	Rebel	Rebel
J15	Daniël	Dromer	Rebel	Dromer
J16	Rick	Harmoniser	Gestructureerd denker	Gestructureerd denker
M1	Maaïke	Harmoniser	Doorzetter	Gestructureerd denker
M2	Laura	Harmoniser	Harmoniser	Doorzetter
M3	Simone	Dromer	Dromer	Dromer
M4	Rianne	Gestructureerd denker	Harmoniser	Gestructureerd denker
M5	Marieke	Doorzetter	Gestructureerd denker	Gestructureerd denker
M6	Iris	Dromer	Dromer	Dromer

\*vanwege privacy zijn dit niet de officiële namen

Tabel 3: Persoonlijkheidstypen van de leerlingen uit groep 6

## Bijlage 5: Interviewvragen 'de rebel'

Vraag	Bron
Ik heb jou wel eens een high-five gegeven. Wat vind je ervan als ik dat bij je doe?	Antersijn & Hest, 2015 Lefeuivre, 2016
Wat zijn volgens jou, jouw talenten?	Antersijn & Hest, 2015 Lefeuivre, 2016
Hoe zou je die talenten in kunnen zetten op school?	
Wanneer is een les volgens jou waardevol?	Antersijn & Hest, 2015
Hoe raak jij gemotiveerd in de klas?	Barkoukisa, Tsorbatzoudis, Grouios & Sideridis, 2008 Bors & Stevens, 2012 Deci & Ryan, 2000 Deci & Ryan, 2008
Hoe ervaar jij het samenwerken in een groep tijdens het thema?	Ebbens & Ettekhoven, 2015 de Koning, 2013
Wat is jouw rol meestal in de samenwerkingsgroep?	Ebbens & Ettekhoven, 2015

Tabel 4: interviewvragen 'de rebel'

## Bijlage 6: uitwerking interviews

Naam interviewer:	L. Schouten
Naam geïnterviewde:	Mark
Datum:	15 april 2018
Doel:	Het doel van dit interview is om te ontdekken wat de behoeften zijn van de rebellen in de klas. Ook is het doel dat duidelijk wordt hoe de rebel gemotiveerd raakt.
Soort interview:	Het is een kwalitatief onderzoek met een semigestructureerd interview.
Uitleg	Voordat het interview bij de rebellen afgenomen wordt, is eerst bedacht welke vragen er gesteld gaan worden. Deze vragen staan vast, maar zijn vooral een richtlijn. Het interview is semigestructureerd, zodat de vragen aangepast kunnen worden aan de antwoorden die gegeven worden.

### Vorbereide vragen:

1. Ik heb jou wel eens een high-five gegeven. Wat vind je ervan als ik dat doe?
  - a. Waarom vind je dat?
2. Wat zijn volgens jou, jouw talenten?
3. Hoe zou je die talenten in kunnen zetten hier op school?
4. Wanneer is een les volgens jou waardevol?
5. Hoe raak jij gemotiveerd in de klas?
6. Hoe ervaar jij het samenwerken in een groep tijdens de OGO-activiteiten?
7. Wat is jouw rol meestal in de samenwerkingsgroep?
  - a. Welke rol zou jij willen in de groep?
  - b. Wat vind je leuk om te doen in de samenwerkingsgroep? Welke taak?

### Transcriptie

SP1: Ik heb jou wel eens een high-five gegeven. Wat vind je ervan als ik dat bij je doe?

SP2: Leuk!

SP1: Waarom vind je dat leuk?

SP2: Dat betekent dat ik dan eigenlijk een soort van compliment krijg.

SP1: Als je mag kiezen dat ik tegen je zeg: 'Wat heb je dat goed gedaan!' Of ik geef je een high-five. Waar kies je dan voor?

SP2: Een high-five! Ik vind het leuker als je zo doet.

SP1: Wat vind je ervan als ik speels contact met je zoek?

SP2: Ik vind het leuk als je op die manier op mij reageert.

SP1: Wat zijn volgens jou, jouw talenten?

SP2: Voetbal, taal, spelling, rekenen, puzzelen en veel sportieve dingen en ik ben wel creatief. Samenwerken ook.

SP1: Als ik je een opdracht geef, krijg je dan meteen creatieve ideeën?



SP2: Vaak wel, maar niet altijd. Ik vind het wel leuk om creatief bezig te zijn. Ik wil niet alleen maar schrijven maar ook dingen doen.

SP1: Hoe kan jij jouw talenten op school en in de klas inzetten?

SP2: Ik kan goed samenwerken, dus dat wil ik ook in de klas doen. Dan kan ik gewoon goed met een ander werken en dat vind ik ook wel leuk.

SP2: De samen-opdrachten bij taal wil ik ook wel eens doen. Die slaan we nu vaak over en ik wil kunnen laten zien dat ik goed samen kan werken. En ik wil laten zien dat ik mijn werk gewoon goed af kan krijgen.

SP1: Wanneer is een les voor jou dan waardevol?

SP2: Bijna altijd.

SP1: Bijna altijd? Hoe komt dat?

SP2: De lessen zijn leerzaam en leuk en dan leer ik daar ook heel veel van. Het mag soms ook wel eens wat moeilijker, ik wil wel veel uitdaging.

SP1: Heb jij bij elk vak genoeg uitdaging?

SP2: Ja, ik denk het wel. Het is allemaal wel moeilijk en leerzaam.

SP1: Hoe raak jij gemotiveerd in de klas?

SP2: Leuke lessen.

SP1: Wanneer vind jij een les leuk?

SP2: Als er spelletjes in zitten en als we mogen samenwerken. Dat vind ik leuk.

SP1: En we zijn nu bezig met thema's. We hebben nu een nieuw thema. Hoe vind je het samenwerken in een groepje?

SP2: Soms wel irritant. Want soms zijn kinderen alleen maar bezig met andere dingen of andere groepjes en dan gaan ze daar kijken wat ze hebben. Eigenlijk vinden ze het dan gewoon niet leuk en hebben ze geen zin om te werken of dan denken ze: bedenk jij het maar dan schrijf ik het wel op. Maar vaak vind ik het ook wel leuk, want meestal doen kinderen wel goed mee.

SP1: Wat vind je dan zo leuk aan het werken met een thema?

SP2: Soms doen we er wel eens proefjes over. Dat vind ik vaak wel leuk. Als je samen gewoon een blad mag maken of een uitvinding met bijvoorbeeld water. Iets bouwen zeg maar.

SP1: Vind je het dan ook leuk dat je tijdens de thema's echt met je groepje bent en dat de juf eigenlijk wat minder doet. Je moet echt zelf op onderzoek uit. Wat vind je daarvan?

SP2: Dat vind ik wel veel leuker. Omdat ik dan zelf dingen mag doen. In groep 9 (plusgroep) mag dat ook.

SP1: Wat is tijdens het groepswerk vaak jouw taak in het groepje?

SP2: Het is vaak verschillend, maar vaak verdeel ik de taken wel eens. Dan heb ik wel meningen wat kinderen vaak beter kunnen doen, omdat sommigen heel erg goed in die



dingen zijn. Maar soms wil ik dan juist ook die andere taak, omdat ik daar dan beter in kan worden. Dus het is wel verschillend.

SP1: En wat doe jij vaak? Welke taak doe jij?

SP2: Meestal maak ik de presentatie. Dit vind ik leuk, want dan kunnen de kinderen die in mijn groepje zitten en heel creatief zijn iets maken dan ook iets heel erg moois en dan vind ik dat leuk om te zien. En de ander zit naast je en die zoekt informatie en dat kan je dan goed doen. Want ik ben best wel goed met computers dus dan kan ik doen zoals het moet.

SP1: Vind je het dan ook leuk om het echt te presenteren aan de groep?

SP2: Ja!

SP1: Als de juf benoemt met wie jij in een groepje zit en wat het onderwerp van jullie is en jullie krijgen de taak om ideeën te bedenken wat jullie moeten doen. Wat doe jij dan? Kom jij dan met ideeën of wacht je af?

SP2: Vaak wacht ik even af wat anderen zeggen, maar dan heb ik zelf wel ideeën alleen die zeg ik dan later. Pas zat ik met 2 anderen in een groepje die zelf niet echt met ideeën komen en dan laat ik hun eerst wat bedenken en benoemen. Dan kan ik daarna altijd de dingen die ik nog heb nog zeggen die zij nog niet hebben benoemd.

SP1: Helemaal goed, dankjewel. Jij mag terug naar de klas.

Naam interviewer:	L. Schouten
Naam geïnterviewde:	Niels
Datum:	15 april 2018
Doel:	Het doel van dit interview is om te ontdekken wat de behoeften zijn van de rebellen in de klas. Ook is het doel dat duidelijk wordt hoe de rebel gemotiveerd raakt.
Soort interview:	Het is een kwalitatief onderzoek met een semigestructureerd interview.
Uitleg	Voordat het interview bij de rebellen afgenomen wordt, is eerst bedacht welke vragen er gesteld gaan worden. Deze vragen staan vast, maar zijn vooral een richtlijn. Het interview is semigestructureerd, zodat de vragen aangepast kunnen worden aan de antwoorden die gegeven worden.

### **Voorbereide vragen:**

1. Ik heb jou wel eens een high-five gegeven. Wat vind je ervan als ik dat bij je doe?
  - a. Waarom vind je dat?
2. Wat zijn volgens jou, jouw talenten?
3. Hoe zou je die talenten in kunnen zetten hier op school?
4. Wanneer is een les volgens jou waardevol?
5. Hoe raak jij gemotiveerd in de klas?
6. Hoe ervaar jij het samenwerken in een groep tijdens de OGO-activiteiten?
7. Wat is jouw rol meestal in de samenwerkingsgroep?
  - c. Welke rol zou jij willen in de groep?
  - d. Wat vind je leuk om te doen in de samenwerkingsgroep? Welke taak?

### **Transcriptie**

SP1: Ik heb jou wel eens een high-five gegeven. Wat vind je ervan als ik dat bij je doe?

SP2: Irritant.

SP1: Waarom vind je dat irritant? Stel dat je iets goed gedaan hebt en ik zeg: 'Nou dat heb je goed gedaan!' En dan geef ik je een high five.

SP2: Ooh, dan vind ik het wel leuk. Soms zou ik het irritant vinden, maar als je het doet omdat ik iets goed heb gedaan ofzo, dan word ik wel heel erg trots op mijzelf en dan vind ik het super leuk.

SP1: Toen die man binnenkwam met het spel, gaf hij iedereen een high-five. Wat vond je daarvan?

SP2: Ik merkte dat toen hij een high-five gaf, ik merkte hoe hij eigenlijk is. En dat vond ik wel heel erg fijn. Nu zag ik dat hij eigenlijk heel lief, leuk en aardig was en dat die graag kennismakert met iemand anders.

SP1: Vond je het leuk op de manier zoals hij dat deed. In plaats van dat hij een hand gaf, gaf hij een high-five.

SP2: Ja, ik vind het leuker dat hij een high-five gaf dan dat hij een hand zou geven.

SP1: Wat vind je ervan als ik speels contact zou maken met je?

SP2: Ik vind dat leuk, als ik maar wel weet wat je bedoeld.

SP1: Waar ben jij heel goed in? Wat zijn dus jouw talenten?

SP2: Ik ben heel fantasierijk. Ik merk dat ik mijn drukte kwijt kan in de fantasieën die ik heb, zodat ik meer kan bedenken bij sommige dingen en waardoor ik ook heel erg fantasierijk ben. En doordat ik zo fantasierijk ben, ben ik meestal diegene met spelletjes die het meeste in het spelletje meegetrokken wordt. Dus soms voelt het alsof ik in dat spel zit en als het fout gaat dan raak ik er los van en dan baal ik ervan.

SP1: En zie jij jezelf als een creatief persoon?

SP2: Ja, meestal bedenk ik na een opdracht gelijk het begin voorwerp en dan ga ik daar in mijn hoofd allemaal dingen aan bouwen en als ik het dan klaar heb en denk: 'dit wordt leuk', dan ga ik het bouwen. Soms kan ik van een houten plank een flesje, wat lijm en een schaar kan ik een raket bouwen!

SP1: Als jij nou eens kijk naar hier op school, hoe kan jij jouw talenten inzetten op school, in de klas?

SP2: We doen bijna geen crea meer, omdat we heel vaak het thema doen. Dus als we ietsje meer crea gaan doen voor misschien het thema, dan kan ik meer mijn energie kwijt raken in mijn talent, waardoor ik soms mijn talent opzij kan schuiven en mijn rekentalent kan laten zien.

SP1: Dus, als we met het thema werken en we mogen iets meer maken, dan vind je het leuker?

SP2: Ja, achter de computer is het wel leuk om informatie te zoeken, maar op een gegeven moment ben je het wel zat. En met dingen maken, kan je door blijven maken, maken, maken. Hierdoor kan ik mijn energie opbouwen. Ik heb een soort van meerdere soorten energie. Energie voor mijn talenten, dus als ik die energie niet heb kan ik niet andere soorten energie opbouwen. Dus ik moet ervoor zorgen dat ik steeds mijn talenten gebruik en als ik dat dan blijf gebruiken, dan krijg ik weer andere soorten energie en dat gaat dan per soort energie. Bijvoorbeeld rekenenergie dat helpt me voor rekenen of voor spelling of taal. Ook bij gym helpt het om andere soorten energie op te bouwen, zodat ik dat dan makkelijker ga vinden.

SP1: Wanneer is een les voor jouw waardevol?

SP2: Ik vind het een goeie les als ik nieuwe dingen leer en moeilijkere dingen ook krijg. Zoals, we hebben nu al breuken gehad, maar het mag wel eens moeilijker. Geef ons gewoon een plaatje met iets van 50 hokjes en dan staan er 19 van ingekleurd en dan moet je de breuk daarvan opschrijven. Het is dan moeilijker omdat het een hele grote breuk wordt.

SP1: Dus je vindt het belangrijk dat het moeilijk genoeg voor je is?

SP2: Ja, want nu krijgen we al dingen die ik eigenlijk al wist.

SP1: Wat vind je dan van de les als je het allemaal al wist?

SP2: Dan ga ik een beetje andere dingen zitten doen, omdat ik denk dat ik er niets aan heb omdat ik het al geleerd heb. Laat me dan nieuwe dingen leren. Ik vind het ook fijn als een les gewoon leuk is.

SP1: En wanneer is een les volgens jou leuk?

SP2: Nou, je hebt toch die les 1.4.3 gezien uit het rekenboek? Daar is opdracht 2 met sneeuwforten en dan met hoeveel blokjes dat gebouwd is. Dat vind ik echt heel leuk om te doen.

SP1: Hoe komt het dat je het dan leuk vindt?

SP2: Nabouwen vind ik wel leuk, maar ik vind het ook gewoon leuk om het te kunnen zien en te berekenen. Het leukste vind ik dat als je dat dan hebt en dan het nabouwen met blokken. Dat je dat echt mag doen. We moeten teveel schrijven. En we doen nooit iets met de handen. Op de vorige school had ik dat wel, dan moesten we dat soort dingen echt precies nabouwen.

SP1: En we zijn veel met thema's bezig en dan werk je vaak in een groepje. Hoe vind jij het om te werken in zo'n groepje?

SP2: Ik vind dat irritant. Ik wil gewoon fijn met de hele klas werken. Dat je echt met groepen samen speelt.

SP1: Maar, je hebt een groepje met 5 personen. Hoe vind je het dan om in zo'n groepje samen te werken.

SP2: Irritant.

SP1: Maar waarom vind je het irritant?

SP2: Nou, met sommige mensen vind ik het heel irritant. Bijvoorbeeld Jesse, want als ik tegen hem zeg: 'je kan het beter zo doen', dan zegt hij: 'Nee, ik doe het zo, want ik vind het dan makkelijker'. Terwijl ik dan denk: Maar ik denk, doe het nou zo, want dan is het makkelijk. Dan blijft hij dat doen en dan uiteindelijk zegt hij: 'Hee, zeg jij wat ik moet doen'. En dan zeg ik dat en dan zegt hij: 'oh ik weet het al'. En dan later komt het toch niet uit en dan zeg ik het en dan doet hij het en zegt hij: 'oh, dit was toch makkelijker'.

SP1: En wat doe je dan als dat gebeurt?

SP2: Als ik weet dat dat gaat gebeuren en het gebeurt, als hij dan na twee keer nog niet luistert dan zeg ik: 'Bye, ik ga niet meer meedoen. Doen jullie het maar lekker voor jezelf. Ik weet een makkelijkere manier, jullie doen het moeilijk.'.

SP1: Oke, dan is het irritant. En als je een groepje hebt met mensen waarvan je weet dat je daar goed mee kan werken, hoe vind je het dan?

SP2: Er zijn een aantal mensen in de klas die mij wat beter kennen en snappen hoe ik ben. Die kunnen mij dan beter begrijpen en die weten dat ik dat soort momenten heb. Dan vind ik het juist heel erg leuk.

SP1: Je hebt dus een groepje. Wat is dan vaak jouw taak in het groepje?

SP2: Ik probeer altijd de PowerPoint te maken. Ik kijk dan wat zij willen en dat mix ik dan met mijn eigen ideeën. En dan denk ik: Ja dit is goed, zo ga ik het uitvoeren. En dan probeer ik uit mijn hoofd de PowerPoint na te maken. Ik vind het leuk om dat te doen.

SP2: Het allerfijnste vind ik, meerdere presentaties en dan laten kijken welke is af en welke het beste is. Het moet wel een goeie en niet afgeprutste, maar wel af zijnde presentatie. Hij moet een duidelijk einde hebben, anders vind ik het niet goed. Want als die geen einde heeft, dan klik je en dan staat er opeens een zwart beeld. Het einde moet goed zijn met leuke plaatjes enzo.

SP1: De taak om de presentatie te maken, neem je die op je? Of krijg je die toegewezen?

SP2: Meestal probeer ik de taak op me te nemen. En dan wil ik een creatieve taak, zoals een PowerPoint maken of iets maken. Dat soort dingen wil ik graag doen. Als er een taak over me gegooid wordt, als er een taak komt die ik niet goed kan dan zeg ik dat ik dat niet wil en dan

wil ik een andere taak. Die krijg ik dan vaak ook. Soms heb je een groepje en dan is er iemand die alle taken al verdeeld. Dat vind ik dan niet leuk en dan ga ik in de pauze met een aantal andere kinderen uit mijn groepje nog een keer overleggen wie wat leuker vindt en wie wat beter kan. En als diegene die alles regelt dan de taken weer aan het verdelen is, dan kom ik of iemand anders erover heen en dan zeg ik er wat van. Dat het niet goed is zoals diegene het verdeeld omdat die dan de leuke taak voor zichzelf houdt.

SP1: Wat vind je belangrijk dat ik doe voor je groepje als je weer moet samenwerken?

SP2: Ik vind het wel fijn als je een beetje helpt bij het verdelen van de taken, zodat het past bij onze talenten. Dat je dan kijkt naar wat ik bijvoorbeeld leuk vind om te doen of wat een ander leuk vind om te doen. Dat je dan helpt om de taken goed te verdelen, zodat we doen wat we goed kunnen. En dan iemand die lekker creatief wil zijn, gaat dan lekker bouwen.

## Bijlage 7: uitwerking interviews van de lessen (stimulated recall)

### Les 1

Tijd	Vraag (door interviewer) en antwoord (door de leerkracht/onderzoeker)
Fragment 1 01:41	<p><i>Waarom kies je er voor om deze twee leerlingen de opdracht uit te laten voeren ?</i></p> <p>Deze leerlingen hebben beide al basispersoonlijkheidstype 'de rebel'. Deze opdracht leek me erg aansluiten bij wat zij leuk vinden en willen. Ik wilde testen of dit ook echt zo was. Daarom wees ik deze keer leerlingen aan die de opdracht kregen.</p>
Fragment 1 01:57	<p><i>Hoe kom je nu toe aan het gevoel van competentie voor Mark en Niels?</i></p> <p>Ze krijgen een extra uitdagende opdracht. In plaats van oppervlakkig bezig te gaan met de dijken, laat ik ze de verdieping in gaan. Dat is wat zij willen, uitdaging.</p>
Fragment 1 02:56	<p><i>Waarom laat je het Niels nu ook zo proberen? Je maakt op een bepaalde manier contact met hem, waarom op die manier?</i></p> <p>Mark wist hoe hij het woord op kon zoeken, maar Niels nog niet. Op deze manier wilde ik Niels nog eens extra uitdagen om te kijken of hij er zo zelf uit zou kunnen komen. Dat stukje zelfverantwoordelijkheid is autonomie. Iets wat nodig is om een kind intrinsiek gemotiveerd te krijgen. De manier waarop ik nu contact maak ik speels. Typerend van Niels/de rebel is dat hij speels contact wil hebben. Op die manier bereik je ze het beste. Dit deed ik nu dus. Ik vond het leuk hoe hij daarop reageerde, hij ging namelijk direct aan het werk en ging de uitdaging aan.</p>
Fragment 2 01:00	<p><i>Je laat hier aan de twee leerlingen horen dat je vertrouwen in ze hebt door te zeggen: 'Ik weet zeker dat jullie dit gaat lukken en jullie wat moois neerzetten!' Doe je dit bewust?</i></p> <p>Ja dit is een bewuste actie geweest. Ik weet namelijk dat een uitspraak waaruit blijkt dat ik vertrouwen in ze heb, voor een rebel erg goed werken. Door dit te zeggen ben ik bezig met relatie, competentie en autonomie. Ik laat merken dat ik vertrouwen in ze heb en meld dit met een opgewekte toon. De manier van contact zoeken, past bij wat een rebel wil en fijn vindt.</p>
Fragment 3 00:10	<p><i>Je komt toch even bij de jongens om te kijken hoe ze het doen. Dan geef je aan dat je ze niet alleen plaatjes moeten zoeken maar ook tekst moeten zoeken. Waarom doe je dit?</i></p> <p>Als ik dit zo bekijk weet ik niet of dit een goede keuze is geweest. Het gevoel van autonomie komt namelijk niet helemaal tot zijn recht, omdat ik nu toch meer bezig ben om het te sturen. Ze willen juist meer losgelaten worden, dat is die autonomie. Zelfverantwoordelijk zijn voor wat ze doen.</p>
Fragment 3 00:13	<p><i>'Wauw, ziet er goed uit Mark!' Dit is wat jij zegt. Is dit ook weer bewust omgaan met wat de rebel graag wil horen?</i></p> <p>Ja, ook dit is weer zo'n bewuste actie. Je hoort ook dat ik dit echt opgewekt doe. Hij is goed bezig, dus hij wil ook echt graag horen dat hij het goed doet. Dat doe ik op dit moment.</p>
Fragment 3 03:46	<p><i>De jongens hebben speels contact met elkaar. Ze duwen elkaar licht en dagen elkaar een beetje uit. Jij laat dit toe. Waarom doe je dat?</i></p> <p>Dit is typisch hoe een rebel kan zijn. Even elkaar een stootje geven, maar daar niet direct iets verkeerd mee bedoelen. Dat was nu ook het geval. Een rebel heeft even zijn momenten nodig om te kunnen bewegen of op die manier contact te maken met klasgenoten. Je ziet dat ze beide even veel plezier hebben en elkaar daardoor juist ook weer uitdagen. Ik doe hier nog een schepje bovenop door er een wedstrijdement in te gooien. Opnieuw met speels contact benaderen en ze uitdagen.</p>

Fragment 3 04:00	<i>Vanaf dit moment ben je even wat meer aanwezig bij de jongens. Heb je hier een reden voor?</i>
	Ja. Ik was heel erg benieuwd wat ze allemaal al gevonden hadden en of ze er een beetje uit zouden komen. Ik wilde namelijk graag dat ze ook verder konden met de tekenopdracht. Daarom begin ik hier vragen te stellen om er zo met ze achter te komen wat het precies is.
Fragment 4 01:34	<i>Je besluit even bij Niels te gaan zitten. Waarom doe je dit?</i>
	Ik zag duidelijk dat Mark wel wist hoe het allemaal werkte en wat hij kon gaan doen. Hij was goed op weg en kreeg steeds duidelijker wat een caisson was. Niels had naar mijn mening wat meer moeite, dus ik zocht even contact met hem. Dit deed ik door even op ooghoogte te gaan zitten, zodat ik beter contact met hem had (relatie). Uiteindelijk kwam hij er ook achter wat het precies was door middel van een filmpje en vragen van mij bij dat filmpje. Met een opgewekte toon zei ik: 'Jaaa, keurig, je snapt het!' Ik zag zijn ogen weer glinsteren, hij was erg blij dat hij het nu wist. Zo kwam ik tegemoet aan zijn gevoel van relatie en competentie.
Fragment 5 00:15	<i>Niels wil nog even iets met zijn oortjes voor de computer doen. Je laat hem zijn gang gaan. Waarom doe je dat?</i>
	Soms heeft een rebel zoals Niels dat even nodig. Hij moet even rustig zijn ding afmaken en doen. Ik verwachtte dat als ik tegen hem zou zeggen dat hij dit nu niet mocht doen, hij juist boos op me zou worden en weg zou lopen of niet zou doen wat ik van hem vroeg. Om die reden liet ik hem even zijn gang gaan en vroeg hem als hij klaar was met het oprollen en verwisselen naar de klas te komen. Dat zou dan zijn eigen verantwoordelijkheid zijn.
Fragment 6 00:03	<i>Je spreekt Niels even aan op wat hij doet. Waarom laat je hem hier dan niet zijn gang gaan (autonomie)?</i>
	Ik had het vermoeden dat hij al een tijdje bij een aantal andere kinderen uit zijn groep stond te praten over de muurkrant. Ik vond het eerst prima dat hij daar even ging kijken en eventuele aanwijzingen zou geven aan de rest van de groep, maar hij stond er dus naar mijn mening al een tijdje. Daardoor zou hij niet aan zijn eigen opdracht toekomen om een caisson te schetsen. Zoals je ziet reageert hij vrij fel, omdat hij vindt dat hij nog maar net binnen is. Ik bied dan ook direct mijn excuses aan om ervoor te zorgen dat hij niet nog bozer wordt. Ik denk dat hij op dit moment gewoon het gevoel had dat ik teveel op hem lette. Hij was dus niet echt zelf verantwoordelijk en ik gaf hem niet het gevoel van autonomie.
Fragment 6 00:12	<i>Je ziet Mark echt heel gedreven werken. Hoe komt dat denk je?</i>
	Mark kon ik tijdens deze opdracht voor mijn gevoel meer loslaten. Ik was soms meer aan het focussen op Niels, omdat hij niet echt resultaat liet zien. Wel had ik ook speels contact met Mark (relatie), daagde hem met deze opdracht echt uit op zijn niveau (competentie), maar liet hem ook zelf aan het werk gaan (autonomie). Ik kwam dus wel toe aan deze 3 belangrijke behoeften, maar liet hem wat meer zijn gang gaan. Ik denk dat je daardoor een groot verschil ziet en hij echt gemotiveerd aan het werk gaat.
Fragment 6 01:17	<i>Niels heeft niet meer zoveel zin. Je probeert erachter te komen wat er aan de hand is. Op welke manier houd je nu rekening met de behoeften van een rebel?</i>
	Hij gaf inderdaad aan geen zin meer te hebben. Hij was dus niet echt gemotiveerd, maar ik wilde graag weten hoe dat zou komen. Hij weet

	<p>zelf niet echt hoe het komt. Ik vraag hem of hij even een rondje wil rennen buiten, dat is namelijk wat hij soms even leuk en fijn vindt om te doen. Helaas wil hij dit ook niet. Ik probeerde dus in te spelen op zijn behoeften door te vragen of hij even wilde bewegen.</p>
Fragment 6 01:47	<p><i>Niels loopt boos weg. Je vraagt hem wat hij wilt doen. Waarom laat je hem nu niet zijn gang gaan?</i></p> <p>Als ik het zo bekijk vind ik het inderdaad lastig. Ik wil namelijk graag dat hij even die opdracht ging doen, dat hij kon tekenen. Het leek me namelijk voor hem een goede opdracht. Je ziet hier dus ook een duidelijk verschil tussen Niels en Mark. Mark gaat echt hard aan de slag en doet zijn ding, maar voor Niels is dat wat lastiger. Ik denk dat het misschien toch te moeilijk voor hem was. Hij geeft ook aan nog meer informatie op te zoeken, hij wilde dus nog meer weten. Naar mijn mening was dat niet de oplossing omdat hij al een tijd achter de computer gezeten had om informatie op te zoeken. Als ik hem nu dus weer achter de computer zou zetten, zou hij denk ik niet meer aan het schetsen toekomen. Iets wat hij wel nodig zou hebben voor de volgende dag.</p> <p>Uiteindelijk gaat hij nu dus wel de tekening maken, maar dat doet hij niet met plezier. Dit heeft denk ik met het niveau van de opdracht te maken (competentie) en met het feit dat ik hem veel meer moet sturen (autonomie).</p>
Fragment 6 02:47	<p><i>Wat zie je gebeuren bij Niels? Hoe komt dat denk je?</i></p> <p>Ja, leuk om te zien! Hij begint nu echt te tekenen. En als ik dit vergelijk met dat van Mark is het weer heel anders. Hij is echt goed bezig en er is te zien dat hij er toch meer van gaat genieten. Op dit moment besluit ik hem even zijn ding te laten doen en zeg tegen hem dat hij het mag laten zien als hij klaar is. Mijn vertrouwen spreek ik ook naar hem uit. Nu gaat hij echt goed aan het werk.</p>
Fragment 7 00:21	<p><i>Mark meldt dat hij klaar is. Hoe ga je daarmee om?</i></p> <p>Ik ga bij hem zetten en vraag hem wat hij heeft gemaakt. Zo kan hij even aan mij presenteren wat hij heeft ontdekt en hoe hij het heeft gemaakt. Dit is waar de kracht van een rebel ligt. Hij vindt het leuk om te vertellen aan anderen wat hij heeft gedaan en gemaakt. Dat laat ik hem nu doen. Ik merkt dat hij echt blij is met het resultaat. Zelf laat ik ook aan hem merken dat hij het echt heel goed heeft gedaan.</p>
Fragment 7 02:10	<p><i>Niels komt naar je toe om te laten zien wat hij heeft gemaakt. Hoe houd jij op dit moment rekening met relatie, competentie en autonomie?</i></p> <p>Allereerst vraag ik hem wat hij heeft gemaakt. Ik ben oprecht geïnteresseerd in zijn verhaal. Nu hij zijn verhaal kan doen en aan mij kan vertellen wat hij heeft gedaan merk ik langzaam dat hij enthousiast wordt. "Dus je hebt er een parkeergarage van gemaakt, dat is toch hartstikke handig! Wat goed van je!" Dit zeg ik echt heel opgewerkt om hem ook het enthousiasme te geven en trots te laten zijn op zijn werk. Even dat moment van: zie je wel dat je het kan!</p> <p>Ik maakte op een speelse manier contact door hem een high-five te willen geven. Hij wilde dat op dat moment even niet zei hij lachend. Dat vond ik fantastisch. Hij kon weer lachen en genieten. Ik maakte even speels contact door hem een stootje te geven. Hij liep daarna ook weer vol trots weg. Dit was een typisch moment als het gaat om contact maken. Hij vindt het leuk om op die manier benaderd te worden.</p>
Fragment 8 00:43	<p><i>Je reflecteert met de klas en je geeft op dit moment Mark even een beurt. Is dit een bewuste keuze van je geweest? Waarom heb je dat gedaan?</i></p> <p><i>Wat zie je tijdens dit moment gebeuren met Niels? Hoe komt dat denk je?</i></p>



Ja, ik weet dat een rebel graag aan de klas wil presenteren wat hij heeft gemaakt of heeft gedaan. Ik laat Mark hier nu ook bewust naar voren komen zodat hij het kan laten zien aan de klas. Hij maakt er een mooi verhaal van en kan precies vertellen wat hij heeft gedaan en waarom hij dat heeft gedaan. Ik zie aan hem dat hij nu echt weer tot zijn recht komt. Zijn ogen beginnen te glinsteren en hij krijgt een lach op zijn gezicht.

Niels had zijn tekening helemaal opgevouwen en er een prop van gemaakt. Op het moment dat Mark mag presenteren zie je dat hij zijn tekening er weer bij pakt en het weer uit elkaar haalt, zodat je kan zien wat hij heeft gemaakt. Ik denk dat hij hiermee laat zien dat hij ook graag wil presenteren aan de klas wat hij gemaakt heeft. Hij raakt gemotiveerd.

Fragment 8  
01:50

*Niels wil ook graag presenteren en dat laat je hem doen. Hij heeft daar volgens hem het digibord voor nodig. Hij mag dit van je gebruiken. Hoe houd je op dit moment rekening met zijn persoonlijkheidstype (rebel)?*

Rebellen kunnen en willen op een creatieve manier presenteren aan de klas. Niels laat merken dat hij dit ook wil doen. Als ik hem het digibord niet laat gebruiken, beperk ik hem hierin. Dat is juist wat ik niet wilde. Ik wilde er voor zorgen dat hij tot zijn recht kwam. Door hem te laten presenteren met het digibord erbij, kan hij zijn verhaal doen en doet hij wat hij leuk vindt om te doen. Dit is ook duidelijk te zien aan hoe hij het presenteert.

## Les 2

Tijd	Vraag (door interviewer) en antwoord (door de leerkracht/onderzoeker)
Fragment 1 00:14	<p><i>Je laat ze hier eerst met hun groepje overleggen over wat ze gaan doen deze middag. Jij bent hier niet bij aanwezig, dus je weet nog niet wat ze overleggen. Waarom laat je ze dat op deze manier doen?</i></p> <p><i>Hoe kwam jij met deze les tegemoet aan het gevoel van competentie?</i></p> <p>De vorige les viel mij op dat ik weinig deed aan de autonomie. Deze les was ik me er bewust van dat ik daar extra op zou moeten letten. Daarom liet ik ze nu vrij met hun groepje om te overleggen over de plannen van vanmiddag. Hoe zouden ze het aanpakken en welke materialen zouden ze nodig hebben. Met hun plannen zouden ze dan naar mij kunnen komen.</p> <p>Ze hadden al eerder een dijk gebouwd in een bak met water, maar toen hadden ze eerst de dijk gebouwd en toen het water erbij in gedaan. Nu wilde ik dat het andersom zou gebeuren, dus eerst water dan een dijk. Daarnaast konden ze nu de opdracht van de vorige les over de caisson gaan toepassen in de praktijk. Als ze de dijk gebouwd hadden moesten ze gaan testen of die dijk sterk genoeg zou zijn. Er zaten dus uitdagende elementen in. De opdracht had meer diepgang dan toen ze al eerder een dijk moesten gaan bouwen.</p>
Fragment 2 00:41	<p><i>Het groepje van Mark komt naar je toe om te laten zien wat ze hebben gemaakt. Je geeft Mark de beurt om te vertellen wat ze hebben gemaakt. Kies je hier ook weer bewust voor?</i></p> <p>Ja, dit is inderdaad weer zo'n bewuste keuze. Mark (rebel) wil graag presenteren. Hij wil graag vertellen wat de plannen zijn en dat is ook wat hij goed kan. Daarom kies ik ervoor om het uit te laten leggen wat ze gaan doen.</p>
Fragment 3 02:56	<p><i>Niels vertelt dat de grote bak kapot is en dat dat zijn schuld is. Je wordt niet boos op hem, maar je reageert juist door met een andere stem te gaan praten en rustig te reageren op zijn stem. Wat is daar de reden voor?</i></p> <p>Niels vertelde het rustig en op een humoristische manier. Ik had heel boos op hem kunnen worden dat hij de bak stuk had gemaakt, maar het was puur een ongelukje. Hij praatte met een heel hoog stemmetje, dus praatte ik zo mee als teken van humor. Uiteindelijk hebben we het zo wel kunnen oplossen.</p>
Fragment 4 01:04	<p><i>Niels heeft een oplossing gevonden voor de scheur in de bak. Jij reageert hierop: 'Fantastisch!' Hoe kom je door dit te zeggen aan het gevoel van relatie?</i></p> <p>Een rebel benaderen is het beste met een opgewekte toon. Dat is wat ik nu ook toepaste. Fantastisch! Tegelijkertijd is dit een mooi compliment, omdat hij zo weet dat hij iets goed doet.</p>
Fragment 4 02:40	<p><i>Niels komt op het idee om hun stad nog een naam te geven. Is dat een opdracht van jou geweest?</i></p> <p>Ja, om het nog meer van hun eigen te laten zijn (autonomie) heb ik ze aan het begin gevraagd een naam te bedenken voor de omgeving/stad waarin ze werkten. Niels komt hier nu dus op terug en wil een originele naam bedenken.</p>
Fragment 4 03:00	<p><i>Niels heeft het weer over de naam van de stad. Jij geeft hem rustig de tijd om iets te verzinnen. Waarom geef je hem de tijd in plaats van dat hij verder helpt met het werken?</i></p> <p>Niels nam inderdaad de verantwoordelijkheid op zich om rustig na te denken over de naam voor hun stad. Ik benadrukte ook nog eens bij</p>

	<p>hem dat hij heel fantasierijk was. Dit heeft hij namelijk zelf eens tegen mij gezegd. Door dit te zeggen liet ik zien dat ik 'hoge' verwachtingen van hem had. Ik wilde hem weer uitdagen door zo iets toe te passen. Dat hij dan rustig even ging zitten op de rand van de zandbak vond ik prima. Juist dan heeft hij even zijn moment nodig en moet ik hem daarin niet onderbreken. Hij kan zo zijn creativiteit toepassen bij zijn groepje. Wel heb ik hem een limiet gegeven, ik ging voor hem staan en zei: "Jij gaat nu een naam bedenken, als ik zo terugkom wil ik een mooie naam van je horen!" Ik daagde hem dus extra uit op een speelse manier.</p>
Fragment 5 00:37	<p><i>Als je in de schooltuin bent zie je dat het groepje van Mark al een tijdje ergens anders bezig is waar jij geen zicht op hebt. Ze zijn namelijk aan de rand van het schoolplein bezig om onkruid/gras uit de tuin te scheppen voor hun dijk. Dit laat je ze doen en je bent er niet bij. Waarom houd je daar geen zicht op?</i></p>
	<p>Ik denk dat het niet nodig was dat ik daarbij was. Ze mogen in de tuin hun gang gaan, dat hoort bij het zelfontdekkend leren. Als ik ze dit niet had laten doen, had ik ze belemmerd bij hun opdracht. Juist dat was niet wat ik wilde. Ze waren deze opdracht heel vrij en er zelf verantwoordelijk voor dat hun dijk goed genoeg zou zijn aan het einde van de middag. Hoe ze dat zouden doen, mochten ze zelf weten. Dat is de reden dat ik Mark met een groepsgenoot zijn gang heb laten gaan (autonomie).</p>
Fragment 6 00:05	<p><i>Je hebt hier even contact met Niels alleen. Hoe reageert hij op jouw manier van contact maken?</i></p>
	<p>Op dit moment complimenteer ik hem voor het werk: 'Super leuk! Top man!' Ik ben onwijs enthousiast over wat ze hebben gemaakt en laat dat ook merken. Hij reageert hier ook enthousiast op en wil steeds meer vertellen over zijn werk. Hij begint te glimlachen als ik hem zo'n groot compliment geef.</p>
Fragment 7 02:58	<p><i>Niels roept jou omdat hij een plan heeft bedacht voor het maken van regen als ze de dijk gaan testen. Hij komt met een gieter aan en wil het rustig laten zien. Hoe vind jij dat je hierop reageert?</i></p>
	<p>Ik had hem kunnen zeggen: 'Nee Niels, ik wil niet dat je dit nu laat zien. Ga snel met je groepje verder!' Als ik dat had gedaan had ik hem niet echt goed de ruimte gegeven om zijn creativiteit te uiten. Het plan van hem was namelijk echt heel goed bedacht. Daarom laat ik hem weten dat ik het 'cool' vindt. Hierdoor kan hij enthousiast laten zien wat hij heeft bedacht en kan hij ook vol plezier weer verder, omdat hij weet dat het iets goed was wat hij had bedacht. Hij ging ook echt, nadat hij even zijn momentje heeft gehad, weer goed aan het werk. Daar gaat het om.</p>
Fragment 8 00:26	<p><i>Mark zit rustig op een grote kei bij de Wadi. Hij zegt op zoek te gaan naar meer stenen voor bij hun dijk. Je laat hem daar rustig zitten en zijn gang gaan. Waarom doe je dat en roep je hem niet terug?</i></p>
	<p>Dit is naar mijn mening weer zo'n momentje die een rebel even nodig heeft. Lekker even bezig met stenen zoeken, gewoon doen. Dat is de reden dat ik Mark daar laat zitten en zijn gang laat gaan. Hij is namelijk even op een rustig plekje zelf bezig. Hij is wel bezig voor de opdracht, want hij zoekt stenen en die hebben ze nodig. Deze momenten moet ik hem juist niet onderbreken denk ik. Lekker zijn gang laten gaan als dat nodig is (autonomie). Soms zal ik hem wel roepen, dat zal later in deze video ook blijken.</p>
Fragment 8 00:52	<p><i>Het groepje riep naar Mark dat ze stenen nodig hadden. Mark blijft eerst nog even lekker zitten, maar dan reageer jij. Waarom pakte je het zo aan?</i></p>
	<p>De manier waarop ik reageerde was weer dat speelse contact. "Nou Mark, laat je van je snelste kant zien! Ze hebben stenen nodig!" Ik daagde hem zo uit om zijn snelle kant te laten zien. Hij is namelijk altijd erg</p>

	trots dat hij zo hard kan rennen en zo snel is. Nu kon hij dat even laten zien en die snelheid toepassen. Ik daagde hem hierzo op een speelse manier dus weer extra uit.
Fragment 9 00:12	<i>Jij stelt de vraag: 'Weerstaat jullie dijk golven?' Wat zie je gebeuren?</i>
	Ik zie dat ze even denken, maar dan als snel genoeg doorhebben dat het nog niet stevig genoeg is. Ze doen er alles aan om de dijk nog net even iets steviger te maken. Ze worden door middel van deze vraag toch weer uitgedaagd.
Fragment 10 00:08 Fragment 11	<i>Je zegt tegen Niels: 'Volgens mij had jij een heel goed idee om regen te maken.' Hoe kom je tijdens dit moment tegemoet aan relatie, competentie, autonomie?</i>
	Allereerst benadruk ik nog eens zijn goede idee die hij al eerder aan mij had laten zien. Daarna daag ik hem uit om dat nu eens toe te gaan passen, zodat de dijk echt getest kan worden. Dan kunnen we eens zien hoe hun werk is geweest. Hij gaat dan zijn idee echt testen en het blijkt dat het werkt. De dijk is stevig genoeg, maar ook de regen is een goede test geweest. Ik kan hem zien genieten van wat hij doet. Dat maakt het ontzettend leuk. Uiteindelijk komen ze erachter wanneer een dijk stevig is en wanneer niet, omdat het gedeelte waar de dijk een caisson heeft waar alleen zand overheen zit het niet houdt, maar het gedeelte met de caisson, zand en planten houdt het wel.