

Engagement in bovenbouw po en onderbouw vo. Proeftuin met *PLOT26*

1. Inleiding

Zowel in België als in Nederland lijkt de motivatie van leerlingen in het secundair onderwijs tanend. Leerlingen zijn volgens internationaal onderzoek minder bereid om door te zetten bij complexe taken en hebben minder vaak plezier in leren. Daarnaast verliezen getalenteerde leerlingen regelmatig hun interesse. Dat leidt tot onderpresteren, waardoor er onvoldoende excellerende leerlingen zijn (OECD 2013). Tegelijkertijd vinden scholen het belangrijk dat leerlingen leren om zelf verantwoordelijkheid te nemen voor hun leerproces zodat zij voorbereid worden op een leven lang leren. Creativiteit en probleemoplossend vermogen worden als belangrijke eigenschappen gezien. Deze eigenschappen worden alleen ontwikkeld als leerlingen zich betrokken voelen bij hun eigen leerproces. Die betrokkenheid bestaat uit verschillende componenten die elk op een eigen manier gestimuleerd kunnen worden.

2. Engagement

Engagement (betrokkenheid) gaat over de interesse en motivatie om te leren. Leerlingen kunnen authentiek geëngageerd zijn of aangeleerd engagement tonen (Voke 2002). Aangeleerd engagement houdt in dat leerlingen doen wat ze moeten

doen, bijvoorbeeld om straf te vermijden. Authentiek engagement ontstaat als leerlingen de leerstof en de wijze waarop deze overgedragen wordt interessant en uitdagend vinden en als leerlingen kwaliteiten van zichzelf kenbaar kunnen maken in hun werk (Zyngier 2008). Engagement wordt zichtbaar op drie niveaus, namelijk ‘kennis’, ‘houding’ en ‘gedrag’ (Li & Lerner 2013). Onder gedragsengagement wordt verstaan: aanwezig zijn in de les, genoeg tijd besteden aan het werk en meedoen. Houdingsengagement is te zien aan de mate van concentratie, doorzettingsvermogen, de bereidheid om te investeren in het leerproces en het plezier daarin. Cognitief engagement laat zich herkennen doordat leerlingen het nut inzien van wat ze doen, van reflecteren en van actief nadenken over een gegeven vraagstuk. Als in de leersituatie voldaan wordt aan de drie basisbehoeften (‘competentie’, ‘relatie’ en ‘autonomie’) voelen leerlingen zich betrokken bij hun leerproces. De docent dient te investeren in een goede relatie, onder andere door duidelijke doelen te stellen, door feedback te geven, door de leerling te steunen en door waardering te tonen. Het zichtbaar maken van groei draagt bij aan het gevoel van competentie van leerlingen en dat zorgt weer voor engagement bij volgende taken (Quin, Heerde & Toumbourou 2018). Onder die omstandigheden zullen leerlingen ook bijdragen aan elkaars leerproces.

3. Goed taalonderwijs

Zowel in Vlaanderen als in Nederland staan de resultaten op het gebied van begrijpend lezen onder druk. Leerlingen worden beter in taal door authentieke taken die aansluiten bij hun belevingswereld. Authentieke taken zijn realistisch en complex en nemen vaak langere tijd in beslag. Dit staat haaks op de korte invuloefeningen die in sommige methoden nog gehanteerd worden. Leerlingen die zelf op onderzoek kunnen gaan door antwoorden te zoeken op vragen die zij hebben, zullen langer doorzetten bij de taak en blijken beter verbanden te leggen. Doordat de taken realistisch zijn, zien leerlingen ook het nut ervan in voor later. Tot slot leidt geïntegreerd taalonderwijs tot betere resultaten dan het aanbieden van lessen in losse domeinen. Leerlingen ontwikkelen uitgebreide kennisnetwerken als ze actief moeten denken over teksten en er iets mee moeten doen, zoals discussiëren, presenteren of schrijven (Ledoux e.a. 2013). Deze uitgebreide kennisnetwerken maken het opdoen van nieuwe kennis weer makkelijker (McKeown, Beck & Blake 2009). Verder zijn samenwerkingsopdrachten belangrijk. Samenwerking geeft leerlingen de mogelijkheid om met elkaar kennis te construeren door teksten en eigen ervaringen met elkaar te bespreken. Hierdoor neemt het leesbegrip en de motivatie toe (Guthrie, Wigfield & You 2012).

4. Proeftuin met *PLOT26*

In een thematische onderzoeksgroep hebben vijf studenten van de opleiding Master Educational Needs aan de Hogeschool Windesheim in hun eigen praktijk een proef-

tuin ingericht om te onderzoeken of leraren met inzet van de verhalen uit *PLOT26* een rijke (digitale) taalomgeving kunnen creëren en zo het (lees)engagement en de digitale geletterdheid van hun leerlingen kunnen vergroten. Bij het onderzoek waren 17 docenten en 464 leerlingen van vijf verschillende scholen betrokken. Het gaat om twee scholen voor basisonderwijs (bovenbouw) en drie scholen voor secundair onderwijs.

PLOT26 is een digitale en interactieve lesmethode Nederlands voor het secundair onderwijs, die een rijke taalleeromgeving probeert te scheppen met vele aanknopingspunten voor de ontwikkeling van (digitale) geletterdheid. Kenmerkend voor *PLOT26* zijn de vier verhalen per leerjaar die de ankerpunten van de lesmethode vormen. Via deze verhalen moeten leerlingen in een serie lessen en middels allerlei interactieve opdrachten, al samenwerkend, een raadsel proberen op te lossen. Om het raadsel op te kunnen lossen, moeten de leerlingen (a) teksten lezen en herlezen, (b) kritisch kijken en luisteren naar filmfragmenten, (c) websites, blogs en vlogs uitpluizen, (d) brieven en mails schrijven aan levensechte personen, enz.

5. Resultaat

Tijdens het onderzoek bleek het engagement op de vijf scholen sterk toegenomen ten opzichte van de gebruikelijke lesmethodes.

Tijdens de presentatie op de HSN-conferentie worden de resultaten van het onderzoek gepresenteerd. Hierbij wordt de wisselwerking tussen de docent, de leerlingen en de lesmethode duidelijk, evenals de criteria waaraan de methode moet voldoen om engagement te bevorderen. Ook wordt de relatie gelegd met het verbeteren van de resultaten in het taalonderwijs.

Referenties

- Guthrie, J., A. Wigfield & W. You (2012). "Instructional contexts for engagement and achievement in reading". In: S.L. Christenson et al. *Handbook of research on student engagement*. New York: Springer Science + Business Media, LCC, p. 601-634.
- Janssen, T. & M. Braaksma (2007). "Literatuur leren lezen door vragen stellen; effect op verhaalwaardering". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 8 (3), p. 12-19.
- Ledoux, G., J. Meijer, I. van der Veen & I. Breetvelt (2013). *Meetinstrumenten voor sociale competenties, metacognitie en advanced skills*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Li, Y. & R.M. Lerner (2013). "Interrelations of Behavioral, Emotional, and Cognitive School Engagement in High School Students". In: *Youth Adolescence*, 42 (1), p. 20-32.

8. Innovatie en digitale geletterdheid

- McKeown, M., I. Beck & R. Blake (2009). "Rethinking Comprehension Instruction: a comparison of instruction for strategies and content approaches". In: *Reading Research Quarterly*, 44 (2), p. 218-253.
- OECD (2013). 'PISA 2012 Results: Ready to Learn: Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (Volume III), PISA'. Paris: OECD Publishing.
- Quin, D., J.A. Heerde & J.W. Toumbourou (2018). "Teacher support within an ecological model of adolescent development: Predictors of school engagement". In: *Journal of School Psychology*, 69, p. 1-15.
- Voke, H. (2002). "Motivating Students to Learn". In: *ASCD Info brief*, 2. Online raadpleegbaar op: <http://www.ascd.org/publications/newsletters/policy-priorities/feb02/num28/Motivating-Students-to-Learn.aspx>.
- Zyngier, D. (2008). "(Re)conceptualising student engagement: doing education not doing time". In: *Teaching and Teacher Education*, 24 (7), p. 1765-1776.