

Praktijkgericht onderzoek naar
engagement met ...

plot26

Anja Snijder

juni 2019

cohort 2017

e-mail: anja.snijder@windesheim.nl

s1096771

Engagement met Plot26

Actieonderzoek naar de bijdrage van de lesmethode
Plot26 op het engagement van leerlingen in jaarlaag
1 op het Ichthus Lyceum

Anja Schoots-Snijder

Masterthesis

Rapportage van een praktijkgericht onderzoek, uitgevoerd in het kader van het
behalen van de titel Master of Education

Begeleider: Ingrid Brinks

Juni 2019

Masteropleiding Special Educational Needs



Samenvatting

Nederlandse leerlingen staan bekend om hun gebrek aan motivatie. Een onderzoek naar engagement is dan ook geen overbodige luxe. Ook op het Ichthus Lyceum laten leerlingen niet altijd een geëngageerde houding zien. De verwachting was dat het bieden van geïntegreerd en betekenisvol taalonderwijs zou kunnen bijdragen aan het engagement. Het doel daarvan was om daarmee bij te dragen aan betere resultaten. Er was echter onvoldoende inzicht in de factoren die engagement beïnvloeden en wat dit vraagt van de leermaterialen en de docent. Om die reden is gekozen voor actieonderzoek. Hierbij wordt samen met docenten en leerlingen een gekozen interventie uitgevoerd en geëvalueerd om te kijken of de gekozen aanpak werkt. De gekozen interventie bestond uit een pilot met de lesmethode Plot26, een methode die bekend staat om betekenisvolle, authentieke lessen, waarbij verschillende taaldomeinen met elkaar worden geïntegreerd. De centrale vraag tijdens het onderzoek was *'Hoe is het (lees)engagement van leerlingen van het havo en vwo in jaarlaag 1 op het Ichthus Lyceum bij lessen van Plot26 tijdens de lessen Nederlands?'*

Er is begonnen met literatuuronderzoek om inzicht te krijgen in wat engagement is en hoe dit gestimuleerd kan worden. Hiervan is geleerd dat engagement refereert aan de interesse en motivatie om te leren. Engagement wordt zichtbaar in het gedrag, de houding en kennis. Leerlingen die geëngageerd zijn tonen eigenaarschap door actief mede vorm te geven aan hun leerproces. Dit kan worden gestimuleerd door de leeromgeving, de begeleiding van de docent en samenwerking met peers. Kennisengagement wordt onder andere gestimuleerd door heldere doelen en succescriteria en reflectie op de leeropbrengst. Het houdingsengagement wordt voornamelijk gestimuleerd door autonomie, een veilige leeromgeving, afwisseling en aansluiten op de interesse van leerlingen. Het gedragsengagement wordt vooral gestimuleerd door een goede relatie met de docent en met peers en samenwerkingsopdrachten. Deze drie componenten beïnvloeden elkaar wederzijds.

Door middel van observaties, enquêtes en interviews onder docenten en leerlingen is inzicht verkregen in de mate van engagement bij leerlingen voorafgaand aan Plot26 en tijdens het werken met Plot26. Hierdoor kon het verschil tussen de oude en nieuwe werkwijze worden gemeten. Het bleek dat Plot26 vooral het houdings- en gedragsengagement stimuleert door authentieke, interessante opdrachten, het bieden van autonomie en het stimuleren van samenwerking. Dit zorgt ervoor dat leerlingen taakgericht, geconcentreerd en met plezier bezig zijn. Het kennisengagement bleek vooral gestimuleerd te kunnen worden door de docent die zicht kan geven op het leerproces en het doel en de succescriteria.

Dit onderzoek heeft meer inzicht opgeleverd in hoe engagement kan worden gestimuleerd. Gebleken is dat engagement, samen met zelfregulatie en metacognitie bijdraagt aan eigenaarschap wat vervolgens weer bijdraagt aan betere leerresultaten. Voor het komende jaar zal verder onderzoek gedaan moeten worden met betrekking tot de coachende rol van docenten.

Voorwoord

Plezier in leren, ik heb het zelf eigenlijk altijd wel gehad. Meestal vond ik het onderwerp dat ik moest leren wel interessant en als ik het niet interessant vond, stelde ik er een eer in om goede resultaten te halen en was ik er trots op dat het me lukte. Toen ik als docent voor het eerst leerlingen voor me kreeg die niet zo geïnteresseerd waren, begreep ik daar dan ook niets van. In de loop van de jaren heb ik dat begrip wel ontwikkeld, maar is het me toch niet altijd gelukt die interesse bij leerlingen op te wekken. Ik ben dan ook enorm blij met dit onderzoek dat een nieuw licht heeft geworpen op leerplezier.

Het onderzoek zelf was voor mij en mijn collega's een interessante ontdekkingsreis. We vonden het heerlijk om met elkaar te praten over onze werkwijze en de effecten ervan, om ideeën uit te wisselen en zo van elkaar te leren. De inhoud van onze sectievergaderingen verschoof van bespreken 'wat' we gingen doen naar bespreken 'hoe' we het gingen doen. Door leerlingen te betrekken bij het onderzoek, ontstond een samenwerking waarbij ook leerlingen zich medeverantwoordelijk voelden voor een goede gang van zaken. Ik bedank daarom mijn collega's van de sectie Nederlands en de leerlingen van jaarlaag 1 van harte voor de fijne samenwerking. Ook bedank ik de schoolleiding die ons in de gelegenheid heeft gesteld intervisiebijeenkomsten te organiseren en die bereid bleek de overstap naar Plot26 te realiseren, zodat we komend jaar met de hele onderbouw geëngageerd kunnen werken. Graag bedank ik ook de begeleiders van Windesheim voor hun inspirerende begeleiding. Dankzij hen heb ik geleerd wat de waarde is van actieonderzoek, wat daadwerkelijk leidt tot gedeelde inzichten die wetenschappelijk onderbouwd zijn.

Ik heb een liefde voor evidence-based werken ontwikkeld waarmee ik me de komende jaren zal inzetten om het onderwijs voor leerlingen te verbeteren.

Anja Schoots-Snijder

Inhoudsopgave

1. Inleiding: contextanalyse, doelstelling en onderzoeksvragen	5
1.1. Contextanalyse	5
1.2. Doel onderzoek	7
1.3. Onderzoeksvragen	7
2. Theoretisch kader	9
2.1 Engagement	9
2.2 Stimulerende leeromgeving	10
2.3 Rol ICT	11
2.4 Implicaties voor het onderzoek	12
2.1. Conclusie	13
3. Ontwerp van het onderzoek	15
3.1. Afbakening	15
3.2. Inzet Plot26	15
3.3. Participanten en belanghebbenden	16
3.4. Verantwoording onderzoeksinstrumenten	16
3.5. Validiteit en betrouwbaarheid	21
3.6. Ethische verantwoording	22
4. Resultaten en opbrengsten	23
4.1. Verandering in engagement	23
4.2. Coachende rol	28
4.3. Aanknopingspunten engagement Plot26	28
4.4. Voor- en nadelen gebruik methode	30
5. Conclusies en discussie	31
5.1. Beantwoording deelvragen	31
5.2. Conclusie	33
5.3. Opbrengst onderzoek	33
5.4. Discussie	35
5.5. Aanbevelingen	35
Literatuurlijst	37
Bijlagen	42

1. Inleiding: contextanalyse, doelstelling en onderzoeksvragen

In dit hoofdstuk worden de contextanalyse, het doel van het onderzoek en de onderzoeksvragen beschreven.

1.1. Contextanalyse

Dit onderzoek is uitgevoerd met de sectie Nederlands op het Ichthus Lyceum, een school voor havo/vwo in Driehuis. De school telt ongeveer 1200 leerlingen en 100 docenten. De sectie Nederlands bestaat uit negen docenten. Het Ichthus vindt het belangrijk om leerlingen op te leiden tot zelfstandige deelnemers aan onze maatschappij. Om dat te bereiken dienen de lessen zichtbaar gebaseerd te zijn op vijf leerprincipes, namelijk zelfregulatie, metacognitie, leerstrategieën, leermeesterschap en een rijke context (Schoolplan 2018-2022, 2018). Deze schoolvisie is gebaseerd op het boek 'Leren leren' (Verstraete & Nijman, 2015). Onder metacognitie wordt verstaan de kennis en vaardigheden die een leerling nodig heeft om zijn eigen leergedrag te controleren en aan te sturen. Daarbij hoort het oriënteren op een taak, doelen stellen, plannen, jezelf monitoren, het resultaat evalueren en reflecteren op het eigen handelen en daarnaast het zicht hebben op de eigen motivatie of interesse en hierop kunnen sturen (Pintrich, 2002). Metacognitie maakt het mogelijk om het leerproces doelgericht aan te sturen (zelfregulatie). Volgens Pintrich & Zusho (2002) kunnen zelfregulerende studenten hun denken, motivatie en gedrag reguleren. Dit wordt zichtbaar als een leerling bijhoudt waar hij staat in zijn leerproces en passende maatregelen kan nemen, door bijvoorbeeld leerstrategieën te kiezen die passen bij een bepaald leerdoel. Ook de reactie op feedback (acceptatie en verwerken) en het zelf vragen om hulp hoort hierbij. Zelfregulatie is sterk verweven met engagement. Engagement beïnvloedt de zelfregulatievaardigheden en zelfregulatievaardigheden beïnvloeden engagement (Stefansson, Gestsdottir, Birgisdottir & Lerner, 2018). Aanvankelijk is voor het stimuleren van engagement en zelfregulatie een sturing van buitenaf nodig (Li & Lerner, 2013). Het Ichthus vindt het daarom belangrijk dat lessen gebaseerd zijn op een rijke context. Hieronder wordt een omgeving verstaan die inspirerend is, het leren uitlokt en bekrachtigt en waarin de autonomie van de lerende wordt ondersteund (Verstraete & Nijman, 2015). Onder leermeesterschap wordt de samenwerking tussen leerlingen en docenten en leerlingen onderling verstaan waarbij zij elkaar inspireren en motiveren (Verstraete & Nijman, 2015). Om leerlingen voor te bereiden op de digitale samenleving, zijn drie jaar geleden laptops geïntroduceerd. Vanaf schooljaar 2018/2019 hebben alle leerlingen in de onderbouw een laptop welke structureel ingezet dient te worden tijdens de lessen.

De sectie Nederlands liep tegen een aantal problemen op wat betreft het waarmaken van de leerprincipes in de lessen. De sectie gebruikte de methode Nieuw Nederlands. Binnen deze methode worden domeinen afzonderlijk behandeld. Er zijn losse lessen spelling, grammatica, begrijpend lezen, woordenschat, schrijven en fictie. De sectie heeft regelmatig met elkaar vergaderd om de knelpunten in beeld te brengen en te onderzoeken wat mogelijke oplossingen zouden kunnen zijn, gefundeerd op wetenschappelijk onderzoek. Daarbij heeft de sectie vastgesteld dat het beter zou zijn om lezen, schrijven, spreken en luisteren met elkaar te verbinden. Neijt et al. (2016) tonen aan dat de taalvaardigheid van leerlingen toeneemt als de domeinen geïntegreerd worden aangeboden. Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen in dialoog met elkaar actief werken aan hun kennisnetwerk (Rampp & Stephen, 1999). De methode Nieuw Nederlands is echter erg gericht op het maken van oefeningen uit het boek.

Daarnaast wordt bij de begrijpend leeslessen vooral ingezet op leesstrategieën. Strategieonderwijs draagt echter niet echt bij aan tekstbegrip (Smits & Van Koeven, 2016). Volgens McKeown, Beck en Blake (2009) levert een inhoudsgerichte benadering een hoger rendement op dan strategieonderwijs. Ook Allington (2008) stelt vast dat aandacht voor de betekenis van teksten meer effect heeft dan instructie gericht op deelvaardigheden. Leerlingen ervaren de methode Nieuw Nederlands niet als inspirerend en nuttig voor het echte leven. Dit blijkt uit een leerlingenquête die is afgenomen. Ook ervaren leerlingen de teksten uit Nieuw Nederlands niet als betekenisvol. Dat is wel van belang. Als teksten aansluiten op de voorkennis en belevingswereld van leerlingen, kunnen ze deze beter begrijpen en dat stimuleert de leesmotivatie (Witte, 2008). De teksten uit Nieuw Nederlands zijn bovendien erg kunstmatig opgesteld om te passen bij de behandelde leerstrategieën. De teksten komen daarmee niet overeen met teksten uit het echte leven, wat voor leerlingen verwarrend is. Zij leren daardoor niet hoe zij met die echte teksten om moeten gaan. Bovendien dagen de teksten goed presterende leerlingen onvoldoende uit.

Ook gaven docenten aan dat er weinig ruimte is voor eigen inbreng van leerlingen. Janssen (2007) stelt dat de motivatie van leerlingen toeneemt als ze zelf teksten mogen kiezen of vragen bedenken bij een tekst. Volgens Allington & Gabriel (2012) heeft dat niet alleen effect op de motivatie maar zelfs op het leesbegrip. Dit idee wordt gesteund door Guthrie, Wigfield en You (2012). Om de besproken nadelen van de methode Nieuw Nederlands het hoofd te bieden en beter aan te sluiten op wat onderzoek als succesvol aanmerkt, heeft de sectie Nederlands in schooljaar 2017/2018 veel eigen lessen ontwikkeld. Daarbij werden met name lezen en schrijven met elkaar in verband gebracht. Schrijven over wat je gelezen hebt, levert een verdieping van het denken op (Routman, 2003). Daarnaast geeft schrijven ook weer de mogelijkheid om van elkaar teksten te lezen. Verder werden elke week kranten gelezen. Soms mochten leerlingen ook zelf kiezen welk artikel ze lazen. Daarover gingen ze dan in gesprek met medeleerlingen. Deze interventie heeft opgeleverd dat de teksten die gelezen werden beter aansloten op de interesse van leerlingen. Leerlingen kregen bovendien elke les Nederlands (drie keer per week) vijftien minuten de tijd om in een boek naar keuze te lezen. Dat vonden leerlingen heel prettig, maar op deze manier komen leerlingen toch niet aan 20-25 minuten lezen per dag, wat volgens Smits en Van Koeven (2013) belangrijk is voor de taalontwikkeling.

Na een interventie van een half jaar gaven docenten op basis van formatieve evaluatiemomenten aan dat het begrijpend leesniveau en de formulering beter is geworden, maar nog onvoldoende om echt tevreden te zijn. Op de methodeonafhankelijke Citotoets zijn de resultaten van jaarlaag 1 bovendien gedaald in plaats van verbeterd. Van de vwo-klassen ligt het gemiddelde zelfs onder het landelijk gemiddelde (Cito, 2017). Leerkrachten kunnen dit verschil niet goed duiden. Zij gaven aan dat de Cito woordenschattoets woorden bevatte die niet specifiek geleerd zijn tijdens de lessen. Na verder doorpraten gaven docenten aan dat het stimuleren van de leesmotivatie en het veel lezen van rijke teksten nog onvoldoende uit de verf is gekomen. Leerlingen vertelden in een klassengesprek dat ze over het algemeen weinig thuis lezen (op een enkeling na), waardoor ze te weinig bouwen aan een uitgebreide woordenschat. Sommige ouders gaven desgevraagd aan dat hun kinderen thuis geen zin hebben om te lezen. Ze vinden ook dat de huiswerklast en toetsdruk groot is, waardoor er nauwelijks voldoende tijd is om extra te lezen. Daarnaast gaven ze aan dat ook gamen en apps op de telefoon veel tijd in beslag nemen. De schoolleiding houdt toezicht op de hoeveelheid

huiswerk en hoewel er soms wel piekbelasting is, zijn er ook momenten waarop de huiswerkdruk vrij laag is. Vermoed wordt dat gaming veel tijd in beslag neemt. De laatste jaren verdringen digitale media het lezen van boeken (Bonset, 2016). Dat gamen een probleem is, merken veel docenten ook in de laptopklassen. Leerlingen zitten tijdens de les te gamen. Docenten moeten continu rondlopen om hier toezicht op te houden. Sommige docenten hebben echter goede werkvormen gevonden waardoor leerlingen wel met de taak bezig zijn in plaats van met gamen, hoewel ook zij zien dat leerlingen met moeite langere tijd hun aandacht bij dit werk kunnen houden. De sectie Nederlands concludeert dat de inzet van krantenartikelen en extra leestijd tijdens de les, onvoldoende heeft geleid tot een verbetering. Volgens de sectie zou het taalaanbod nog meer geïntegreerd aangeboden moeten worden, zouden leerlingen gemotiveerd moeten worden om veel meer te lezen en zouden leerlingen meer betrokken moeten zijn bij hun leerproces. De schoolleiding drong met klem aan op een oplossing omdat leerlingen niet alleen bij Nederlands maar ook bij andere vakken last hebben van hun beperkte taalvaardigheid, een tendens die ook landelijk te zien is. Leerlingen blijken in toenemende mate moeite te hebben met het lezen van zaakvakteksten als gevolg van gebrekkige leesvaardigheid (Moeken, Kuiken & Welie, 2015). Die gebrekkige leesvaardigheid, maar ook de schrijfvaardigheid van leerlingen, breekt hen op in de doorstroming naar het hbo of de universiteit. Hierdoor valt een toenemend aantal leerlingen tijdens het eerste jaar al uit (Wertenbroek et al., 2016), zowel in Nederland als in België (De Wachter & Heeren, 2011). Ook daarom wil de sectie Nederlands het taalonderwijs verbeteren.

De sectie vond het belangrijk om tot een gedeeld inzicht komen over wat nodig is om de taalvaardigheid en betrokkenheid van leerlingen te stimuleren. Daarnaast wilde de sectie zich oriënteren op de inzet van een lesmethode die beter aansluit op de leerprincipes uit de visie van de school.

Uit een eerste oriëntatie bleek dat Plot26 aan leek te sluiten bij de leerprincipes en uitgangspunten voor goed taalonderwijs die eerder uit literatuur is verkregen. Plot 26 biedt geïntegreerd taalonderwijs. Het startpunt van een thema is een intrigerende opdracht voor leerlingen. Vanuit deze opdracht komen verschillende domeinen aan bod. Door langere tijd stil te staan bij een thema en vanuit verschillende invalshoeken hiermee bezig te zijn, is de kans groter dat de woordenschat vergroot. Bovendien wordt Plot26 digitaal aangeboden, waardoor leerlingen hun laptop effectief in leren zetten. De hoop was dat de thema's leerlingen meer aanspreken, zodat ze gemotiveerder werken en meer aandacht voor de taaltaken hebben. Om die reden heeft de sectie besloten mee te doen aan het onderzoek over Plot26. Daarbij is gekozen om Plot26 in te zetten in jaarlaag 1 omdat in deze jaarlaag de citoscores onvoldoende zijn.

1.2. Doel onderzoek

Het doel van het onderzoek is om een krachtige leeromgeving te creëren die bijdraagt aan (lees)engagement van leerlingen, waardoor zij met plezier boeken gaan lezen op school en thuis.

1.3. Onderzoeksvragen

De hoofdvraag van het onderzoek is:

Hoe is het (lees)engagement van leerlingen van het havo en vwo in jaarlaag 1 op het Ichthus Lyceum bij lessen van Plot26 tijdens de lessen Nederlands?

De deelvragen zijn:

Literatuurvragen:

- 0.1 Wat is engagement in het algemeen en in de context van taalontwikkeling?
- 0.2 Welke kenmerken heeft een leeromgeving waarin engagement wordt gestimuleerd?
- 0.3 Welke rol speelt ICT bij het stimuleren van engagement?

- 1. In hoeverre leidt het gebruik van Plot26 tot veranderingen in het engagement tijdens taal-leesactiviteiten van leerlingen?
- 2. Op welke wijze coachen docenten de leerlingen tijdens het werken met Plot26?
- 3. Van welke aanknopingspunten voor de ontwikkeling van engagement binnen Plot26 maken leerlingen en docenten gebruik?
- 4. Welke voor- en nadelen zien docenten en leerlingen tijdens het gebruik van deze methode?

2. Theoretisch kader

Voor dit onderzoek was het belangrijk om te weten wat engagement is en welke factoren engagement stimuleren. Specifiek is daarbij ingegaan op engagement in de taalontwikkeling. Daarnaast is het effect van ICT op engagement onderzocht.

2.1 Engagement

Het begrip engagement (betrokkenheid), wordt over het algemeen gezien als een belangrijk aspect in het onderwijs. Er is dan ook veel onderzoek naar gedaan, waarbij is vastgesteld wat engagement is, wat engagement kenmerkt en welk doel beoogd wordt met engagement. Engagement is al een issue zolang het onderwijs bestaat. Socrates vond al dat jongeren te brutaal waren en onvoldoende geïnteresseerd om te leren. Het onderzoek naar engagement en vooral het besef dat engagement te stimuleren is, dateert van de 21^e eeuw en heeft zich sindsdien steeds verder verdiept. Aanvankelijk bleven definities vrij algemeen. Zo is engagement beschreven als het kunnen houden van de aandacht bij een taak en het tonen van interesse (Marks, 2000) of de interesse en motivatie om te leren (Schlechty, 2002). Daarnaast is onderscheid gemaakt tussen authentieke (oprechte) engagement en aangeleerde engagement (uit angst voor een straf) (Voke, 2002). In 2008 richtte Zyngier zich vooral op authentieke engagement. Volgens Zyngier (2008) ontstaat dat als leerlingen kwaliteiten van zichzelf kenbaar kunnen maken in hun werk. Het is volgens hem de leerling zelf die het beste kan vertellen of het onderwijs uitdagend en interessant genoeg voor hem of haar is. Hoewel engagement iets is wat zich in het hoofd van de leerling afspeelt, hebben Li en Lerner (2013) gezocht naar een middel om engagement van buitenaf te kunnen vaststellen. Zij zochten daarom naar een definitie die zichtbaar gedrag omschrijft. Zij onderscheiden drie componenten in engagement, namelijk kennis, gedrag en houding. Deze componenten kennen verschillende uitingsvormen. Onder gedragsengagement wordt verstaan het 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 te investeren in het leerproces en plezier in school. Cognitieve engagement laat zich herkennen doordat leerlingen het nut inzien van wat ze doen, reflecteren en actief nadenken over een gegeven vraagstuk. Reeve (2013) heeft eigenaarschap ingebracht als vierde component. Dit wordt gezien als de bijdrage van leerlingen aan het leerproces door bijvoorbeeld vragen te stellen, eigen inzichten in te brengen en op onderzoek uit te gaan. Eigenaarschap refereert aan een proactieve houding (Montenegro, 2016).

In het taalonderwijs is onderzocht welke taken tot meer engagement leiden. Mohammadi (2017) stelt dat authentieke taken leiden tot meer engagement, wat belangrijk is voor de woordenschatontwikkeling (Mohammadi, 2017). Leerlingen breiden hun woordenschat niet uit door rijtjes uit hun hoofd te leren, maar door woorden te gebruiken in authentieke taalopdrachten (Savery, 2006). Daarmee wordt tevens de transfer van het gebruik gestimuleerd naar andere situaties dan de les Nederlands (Ravesloot & Van der Leeuw, 2013). Een realistische taakcontext geeft leerlingen meer kennis over wat, wanneer, waarom en hoe te handelen (de *www&h* regel). Hieraan dient een uitleg over het nut verbonden te zijn, zodat de leerlingen bereid zijn extra moeite te doen (Meijer, Veenman & Van Hout-Wolters, 2006). Om goede prestaties op het gebied van begrijpend lezen te kunnen leveren, is een positieve leeshouding noodzakelijk. Autonomie draagt daar in belangrijke mate toe bij (Bimmel & Van

Schooten, 2004). Autonomie heeft onder andere te maken met de eerdergenoemde mogelijkheid om keuzes te maken. Leerlingen zouden bij teksten zelf moeten kunnen bepalen welke vragen zij interessant vinden om te stellen (Janssen, 2007). Daarnaast is het van belang dat teksten aansluiten op de voorkennis en op de belevingswereld van leerlingen. Dan begrijpen ze teksten beter wat bijdraagt aan de leesmotivatie (Witte, 2008).

In het taalonderwijs blijkt dat engagement leidt tot betere resultaten, iets waarover vanuit algemeen onderzoek de meningen verschillen. Volgens Willms (2003) is engagement geen voorspeller voor schoolsucces. Reeve (2013) stelt echter dat engagement wel degelijk leidt tot goede resultaten, waarbij leerlingen vaardigheden ontwikkelen en hun talent ontplooiën (Reeve, 2013). Dit wordt bevestigd door Conley en French (2014) die stellen dat engagement bijdraagt aan eigenaarschap wat in verband wordt gebracht met betere schoolresultaten. Stefansson, Gestsdottir, Birgisdottir en Lerner (2018) brengen engagement in verband met de ontwikkeling van zelfregulatievaardigheden. Engagement en zelfregulatie beïnvloeden elkaar wederzijds (Li & Lerner, 2013) en dragen beide bij aan eigenaarschap (Conley & French, 2014). Het effect wordt dus indirect zichtbaar en niet op korte termijn. Mogelijk wordt daarnaast het verschil in waarneming veroorzaakt doordat verschillende vormen van engagement zijn onderzocht (kennis, gedrag en houding) waarbij verschillende indicatoren zijn gebruikt (Quin, Heerde, Toumbourou, 2018). Pöysä et al. (2018) suggereren dat de context ook een belangrijke rol speelt bij engagement omdat engagement contextafhankelijk is. Een leerling kan bijvoorbeeld bij wiskunde heel geëngageerd zijn en bij aardrijkskunde niet of andersom.

Samenvattend wordt in dit onderzoek onder engagement het volgende verstaan:

Engagement betreft de interesse en motivatie om te leren. Dit wordt zichtbaar in gedrag (bijv. meedoen), de houding (bijv. concentreren) en kennis (bijv. het nut inzien). Leerlingen die geëngageerd zijn tonen eigenaarschap door actief mede vorm te geven aan hun leerproces.

2.2 Stimulerende leeromgeving

Een stimulerende leeromgeving komt tot stand door de docent en het lesmateriaal. De docent heeft een belangrijke invloed op het engagement van leerlingen. Hierbij dient een onderscheid gemaakt te worden tussen de verschillende componenten van engagement (kennis, houding en gedrag) en authentieke of aangeleerde engagement. Leerlingen kunnen door een goede relatie met de docent geëngageerd gedrag vertonen. Of ze ook echt blij zijn met wat ze leren of geïnteresseerd zijn, hangt van veel meer factoren af, zoals hun thuissituatie, peers en persoonlijke kenmerken (Quin et al., 2018). De docent kan invloed uitoefenen op een positieve relatie tussen zichzelf en de leerlingen en de leerlingen onderling (Marzano & Pickering, 2011) door een veilige sfeer te creëren waarin fouten mogen worden gemaakt, waarin hoge maar realistische verwachtingen worden gesteld en door groeigerichte feedback te geven (Leahy, Lyon, Thompson & Wiliam, 2005). Gedurende het leerproces kan in verschillende fasen authentieke engagement worden gestimuleerd, tijdens de voorbereiding op de taak, tijdens het werken aan de taak en bij het afronden van de taak (Jonsson & Panadero, 2018). Voorafgaand aan de taak is het belangrijk dat de doelen helder zijn voor leerlingen, dat ze het nut ervan inzien en dat ze vertrouwen hebben dat ze de doelen kunnen halen. Leerlingen kunnen pas engagement tonen als de taak aansluit op wat leerlingen aankunnen en als zij deze als belangrijk en nuttig ervaren (Marzano & Pickering, 2011). Dat nut inzien komt tot stand als taken een relatie hebben met het echte leven, dus authentiek zijn. Binnen authentieke

activiteiten kan de leerling zelf deels invloed uitoefenen op de taak. Het zijn complexe taken die langere tijd in beslag nemen. Ze nodigen leerlingen uit een situatie vanuit meerdere perspectieven te bekijken en bieden ruimte voor samenwerking en reflectie (Reeves, Herrington & Olliver, 2002). Het nut inzien ontstaat ook door zicht op het leerproces. De docent kan dit het beste doen in dialoog met leerlingen. Door het stellen van reflectieve vragen, wordt het vermogen bij leerlingen ontwikkeld om zelf na te denken over wat de lessen hebben opgeleverd (Panadero & Broadbent, 2018). Die vragen dienen gesteld te worden op het niveau van zelfregulatie, leerstrategieën of de inhoud van de taak (Voerman & Faber, 2016). Ze kunnen gesteld worden op de verschillende niveaus van Bloom: kennis, begrip, toepassing, analyse, synthese en evaluatie (Voerman & Faber, 2016). Hierdoor ontstaat meer zicht op de eigen kwaliteiten. Het vertrouwen in eigen kunnen is, samen met verbondenheid met peers, een belangrijke voedingsbron voor engagement (Voke, 2002). Dit wordt ook bevestigd door Furrer, Skinner en Pitzer (2014). Zij verwijzen naar de behoeften aan competentie, relatie en autonomie, zoals Deci & Ryan in 1985 introduceerden en die bijdragen aan engagement op school. Tijdens het leerproces worden deze behoeften op verschillende manieren gevoed. Het gevoel van competentie wordt gevoed door het leren zichtbaar te maken tijdens het leerproces. Succeservaringen blijken een belangrijke voorspeller van toekomstig engagement (Quin et al., 2018). Het is belangrijk dat leerlingen bekrachtigd worden in de overtuiging dat zij het verschil kunnen maken in hun leven vanuit hun eigen kwaliteiten (Zyngier, 2008). Aan de behoefte aan autonomie wordt voldaan als leerlingen zelf keuzes kunnen maken. In 2002 stelden Rose en Meyer al vast dat leerlingen meer engagement vertonen als ze kunnen kiezen hoe zij de stof verwerken, hoe zij een taak uitvoeren en hoe zij bewijzen dat ze de leerdoelen hebben behaald. De behoefte aan relatie komt tot stand door samenwerkingsopdrachten. Peers hebben een grote invloed op het engagement in de klas (Quin et al., 2018). De docent dient leerlingen de mogelijkheid te bieden om samen te werken aan betekenisvolle problemen, waarbij zowel cognitieve als metacognitieve vaardigheden worden aangesproken (Snape & Fox-Turnbull, 2013). Bij het werken aan betekenisvolle problemen is het belangrijk dat de docent de leerlingen coacht. Hij/zij moet ze helpen de situatie goed in te schatten, informatie op een goede manier te interpreteren en leren dat situaties vanuit meerder perspectieven te bekijken zijn (Slavkin, 2004). Bij het afronden van de taak is het belangrijk ruimte te geven voor reflectie en feedback (Jonsson & Panadero, 2018). Feedback kan engagement stimuleren, vooral als leerlingen gestimuleerd worden hun leerproces te monitoren waardoor voor hen de groei zichtbaar wordt als gevolg van oefening en het verwerken van feedback (Jonsson & Panadero, 2018). Een stimulerende leeromgeving bevat dus authentieke, uitdagende taken, waarbij leerlingen zelf keuzes kunnen maken en kunnen samenwerken. De taken spreken zowel cognitieve als metacognitieve vaardigheden aan. De docent besteedt aandacht aan het nut van de leerstof en heeft hoge maar realistische verwachtingen. De docent coacht, geeft feedback en begeleidt de samenwerking tussen leerlingen waarbij hij/zij de leerlingen leert situaties vanuit verschillende perspectieven te bekijken. Daarnaast stimuleert de docent zelfreflectie en zorgt ervoor dat het leren zichtbaar wordt. Tot slot zorgt de docent voor een veilig en positief leerklimaat.

2.3 Rol ICT

Van Eck (2006) stelt dat de inzet van ICT leerlingen weer kan engageren waar het traditionele systeem hen heeft laten afhaken. Deze inzet is het meest effectief als ICT wordt gebruikt met andere werkvormen, binnen een blended leeromgeving (Cheung & Slavin, 2012). ICT kan het

engagement beïnvloeden omdat hiermee de echte wereld in de klas wordt gehaald (Reed & McNergney, 2000; Hunter, 2015). Daarmee ontstaat een authentieke leeromgeving waarin verschillende aspecten van de leerling kunnen worden aangesproken zoals denkvaardigheden, begrip, en inzicht. Dat bereidt hen beter voor op de maatschappij (Splitter, 2008). Engagement komt met name tot stand als leerlingen controle uit kunnen oefenen op de ingezette ICT en als ze keuzes kunnen maken in het programma (Dietrich & Balli, 2014). Autonomie, het kunnen opzoeken van informatie en op een creatieve manier het leerproces zichtbaar kunnen maken, dragen bij aan engagement (Willms, Friesen & Milton, 2009). In een langdurig onderzoek naar blended leeromgevingen, bleek dat de inrichting van de leeromgeving een belangrijkere bijdrage aan engagement levert dan individuele leerlingkenmerken. Die leeromgeving dient keuzes te bevatten, samenwerking te stimuleren, informatie te bevatten die leerlingen als nuttig ervaren en aan te sluiten bij voorkennis van leerlingen. Daarnaast dienen de opdrachten uitdagend te zijn en moeten deze de leerlingen activeren (Manwaring, Larsen, Graham, Henrie & Halverson, 2017). Het activeren van leerlingen kan door individuele resultaten zichtbaar te maken, waardoor leerlingen individueel aanspreekbaar zijn (Hansen, Collins & Warschauer, 2009). Daarbij is het belangrijk dat de leeromgeving en taken daarbinnen steeds vernieuwen (Schlechty, 2002). Leerlingen haken af als lessen steeds hetzelfde verlopen. De docent moet daarom complexe, rijke taken ontwerpen waarbij ICT wordt ingezet. Tot slot biedt ICT de mogelijkheid om te differentiëren. Aanbod op maat levert betere resultaten dan klassikaal onderwijs (Corbalan, Kester & Merriënboer, 2008).

2.4 Implicaties voor het onderzoek

Uit bovenstaand literatuuronderzoek zijn drie componenten te distilleren die engagement stimuleren bij leerlingen: inrichting van de leeromgeving, al dan niet met behulp van ICT, samenwerking tussen leerlingen en het handelen van de docent. In tabel 1 (volgende pagina) zijn de aanwijzingen uit het literatuuronderzoek in kaart gebracht.

Tabel 1: componenten die engagement stimuleren



Om te kunnen meten of aan de engagementbevorderende maatregelen is voldaan tijdens het gebruik van Plot26, kan worden gekeken in welke mate de leeromgeving voldoet aan engagerende kenmerken, hoe de samenwerking tussen leerlingen is ingericht en welke rol de docent speelt.

Of leerlingen als gevolg hiervan geëngageerd zijn, kan worden vastgesteld door bij de leerling op vier gebieden waar te nemen of engagement zich voordoet: kennis (nut inzien, reflecteren, actief nadenken), houding (concentratie, doorzettingsvermogen, motivatie en plezier), gedrag (meedoen, aanwezig zijn) en eigenaarschap (vragen stellen, eigen inzichten inbrengen, onderzoeken).

2.1. Conclusie

Uit het literatuuronderzoek is duidelijk geworden hoe belangrijk engagement is in het onderwijs, omdat het bijdraagt aan de ontwikkeling van zelfregulatievaardigheden en eigenaarschap en daarmee aan betere resultaten. Door inzicht te krijgen in hoe geëngageerd gedrag eruitziet, kan middels onderzoek worden vastgesteld in hoeverre engagement in de huidige situatie voorkomt en in de situatie met Plot26. Ook is duidelijk geworden aan welke kenmerken de leeromgeving en de docent moeten voldoen en hoe belangrijk peers zijn. Deze sluiten aan op de schoolvisie van het Ichthus en op het sectievakplan van de sectie Nederlands.

De Citoresultaten laten zien dat de huidige situatie dringend verbeteren moet, ook al omdat docenten momenteel onvoldoende zicht op de groei van leerlingen hebben. Uit het onderzoek is duidelijk geworden hoe belangrijk de rol van de docent is. De vraag is dan ook of de onderzoeksvraag of Plot26 bijdraagt aan engagement van leerlingen, wel een eerlijke vraag is. De methode is weliswaar belangrijk, maar de docent en peers hebben ook een substantiële invloed. De methode kan wel als een vliegwiel functioneren om docenten te steunen in het stimuleren van engagement. Bij het ontwerp van de onderzoeksinstrumenten is daarom niet alleen gekeken naar de methode, maar ook naar de docent en hoe deze de methode gebruikt om engagement te stimuleren. In het volgende hoofdstuk wordt de onderzoeksopzet toegelicht.

3. Ontwerp van het onderzoek

Het onderzoek kan getypeerd worden als actieonderzoek. Actieonderzoek houdt in dat er na een analyse van een probleem, gezocht wordt naar oplossingen waarbij getoetst wordt of een bepaalde oplossing ook werkt (Baarda, 2013). Degenen die meewerken aan het onderzoek, onderzoeken samen met de onderzoeker of de gekozen oplossing werkt. De deelnemers zijn dus zowel onderzochten als onderzoeker (Baarda, 2013). In dit geval is samen met de betrokken docenten onderzocht of de inzet van Plot26 bijdroeg aan engagement. Daarvoor is engagement voor, tijdens en na het gebruik van Plot26 gemeten. Het onderzoek is een combinatie van kwalitatief en kwantitatief onderzoek. Het kwalitatieve onderdeel gaat over inzichten opdoen (Baarda, 2014), in dit geval inzicht in de mening van docenten en leerlingen over de inzet van Plot26 en het effect daarvan op het engagement. Geschikte instrumenten hiervoor zijn vragenlijsten en interviews (Baarda, 2014). Het kwantitatieve deel betreft het verkrijgen van cijfermatige gegevens (Baarda, 2014) en gaat over de mate waarin bepaalde aspecten zich voordoen in de praktijk. Hiervoor zijn enquêtes, observatieformulieren en een checklist gebruikt.

3.1. Afbakening

Tijdens een sectievergadering van de sectie Nederlands is, omwille van het draagvlak, eerst geïnventariseerd wat de gedeeld ervaren urgentie is. Dit bleek de motivatie van leerlingen te zijn, het nemen van eigen verantwoordelijkheid en de gebrekkige taalvaardigheid van leerlingen (bijlage B1). Voor dit onderzoek is afgebakend naar engagement, wat zichtbaar geworden motivatie is. Dit blijkt volgens de literatuur een vliegwiel voor het stimuleren van eigenaarschap. Eigenaarschap leidt vervolgens weer tot betere resultaten. Verder is om twee redenen besloten het onderzoek toe te spitsen op jaarlaag 1. De eerste reden is dat de resultaten tegenvielen (zie hoofdstuk 1). De tweede reden is dat het de sectie verstandig leek om een nieuwe methode uit te proberen in jaarlaag 1, waar leerlingen nog open staan en kneedbaar zijn. Als leerlingen in jaarlaag 1 gewend zijn aan de nieuwe aanpak, zullen zij daar in jaarlaag 2 minder moeite mee hebben. Zo ontstaat er makkelijker een verandering in de leercultuur op school. Door zowel op de havo als het vwo te onderzoeken, ontstond bovendien de mogelijkheid om meerdere docenten te betrekken in het onderzoek. Dat is belangrijk omdat docentkenmerken een belangrijke invloed hebben op engagement. De verwachting was dat, door Plot26 door meerdere docenten te laten gebruiken, onderscheid zou kunnen worden gemaakt tussen dat wat het effect is van de methode en dat wat het effect is van docentkenmerken.

3.2. Inzet Plot26

Vanaf 28 januari tot en met 22 maart is gewerkt met de methode Plot26 in jaarlaag 1 van de havo en het vwo op het Ichthus Lyceum te Driehuis. Jaarlaag 1 heeft vier uur Nederlands per week. Eerst is de lessenserie 'Verdacht' uitgevoerd, waarin leerlingen een moord moesten oplossen. Deze lessenserie hebben leerlingen afgesloten met een presentatie van hun reconstructie van de moord. Daarna is de cursus Lezen1 uitgevoerd die gericht is op tekstbegrip. Aansluitend hebben leerlingen tijdens de proefwerkweek de begrijpend leestoets van Plot26 gemaakt. Enkele leerlingen hebben in de vrije lesruimte gebruik gemaakt van de spellingsapp. Ook hebben leerlingen boeken en verhalen gelezen uit Plotify. Docenten van jaarlaag 1 hebben voorafgaand aan het werken met de methode een uitleg van de

onderzoeker gekregen over het werken met de methode en het beoogde doel. Ook heeft een vertegenwoordiger van Plot26 een instructie gegeven op het werken met de methode. De kern van het literatuuronderzoek is gedeeld, alsmede de onderzoeksopzet. Van tevoren is duidelijk gemaakt wat er met de onderzoeksresultaten wordt gedaan: er wordt gerapporteerd over de bijdrage van Plot26 aan het engagement van leerlingen. Ook wordt het onderzoek gebruikt om een besluit te nemen om eventueel over te stappen naar deze methode. Afgesproken is dat resultaten anoniem worden verwerkt, wat een belangrijke integriteitsregel is (Baarda, 2013).

3.3. Participanten en belanghebbenden

Aan het onderzoek werkten alle docenten van jaarlaag 1 mee. Dit zijn vijf docenten. Zij hebben belang bij het onderzoek omdat lessen prettiger verlopen als leerlingen geëngageerd zijn, omdat leerlingen dan ook zelf initiatief nemen en omdat het bijdraagt aan betere resultaten. Ook doen alle leerlingen van jaarlaag 1 mee. Dit zijn honderdnegentig leerlingen. Zij hebben belang bij dit onderzoek omdat lessen die engagement stimuleren, zullen bijdragen aan leerplezier. Ook hebben zij er belang bij als zij daardoor meer en beter leren. Bij de interviews nemen de klassenvertegenwoordigers deel aan het interview. Dit zijn acht leerlingen. Zij vertegenwoordigen regelmatig de klas in gesprekken met de schoolleiding en zijn dus gewend om na te denken over het onderwijs en op te komen voor de belangen van hun medeleerlingen. Als hun inbreng leidt tot betere lessen, worden zij in hun positie bestendigd. De onderzoeker neemt, als docent in jaarlaag 1, ook deel aan het onderzoek, wat aan de ene kant nuttig kan zijn maar ook een gevaar oplevert voor de betrouwbaarheid. Hoe dit gevaar het hoofd geboden wordt, wordt in paragraaf 3.5 toegelicht. Belanghebbenden die niet participeren zijn de schoolleiding en ouders. Zij hebben er beide belang bij dat de resultaten van leerlingen goed zijn en dat leerlingen geëngageerd zijn op school. Voor de schoolleiding is dat extra belangrijk omdat hiermee de visie uit het beleidsplan zichtbaar wordt in de lespraktijk. Ook voor het onderwijsveld kan dit onderzoek belang hebben. Nederlandse leerlingen staan al jaren bekend als ongemotiveerd (Onderwijsinspectie, 2018). Leerlingen hebben geen plezier in leren en lezen, wat een belangrijke voorwaarde is voor schoolsucces (Willms, 2003). Ook op het gebied van burgerschap en sociale vaardigheden dalen de resultaten (Onderwijsinspectie, 2018). Met dit onderzoek wordt inzicht verworven in hoe deze houding te doorbreken omdat engagementstimulerende maatregelen onder andere gericht zijn op samenwerking en daarmee zouden kunnen bijdragen aan de sociale vaardigheden.

3.4. Verantwoording onderzoeksinstrumenten

Om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden, is gebruik gemaakt van enquêtes, interviews, observaties en een checklist. Daarnaast is een vertegenwoordiger van Plot26 langs gekomen om de rol van de docent tijdens het werken met Plot26 toe te lichten. Daarbij is de volgende planning van instrumenten gehanteerd (tabel 2):



Tabel 2: planning onderzoeksinstrumenten

Deelvraag 1

Om de vraag te beantwoorden in hoeverre het gebruik van Plot26 leidt tot veranderingen in het engagement van leerlingen tijdens taal-leesactiviteiten is zowel vooraf, tijdens als na afloop gemeten wat het engagement is, zodat een verandering kon worden waargenomen. Vooraf is gebruik gemaakt van een enquête bij docenten en leerlingen. Tijdens het werken met Plot26 is gebruik gemaakt van een observatie van docenten en leerlingen. Na afloop is gebruik gemaakt van een enquête en interview bij zowel docenten als leerlingen.

Enquête

Een schriftelijke enquête is geschikt om snel informatie van een grote groep respondenten te verkrijgen (Baarda, 2014). Het invullen kost niet veel tijd en de dataverzameling is relatief makkelijk (Baarda, 2014). Daarnaast is het voordeel dat een enquête anoniem kan worden ingevuld. Mogelijk geven respondenten dan eerlijker antwoord omdat ze niet beïnvloed worden door de interviewer (Robson, 2017). Een enquête is voor en na de interventie afgenomen, zodat er verschil kan worden gemeten. De enquête die vooraf is afgenomen, bevat vragen over het engagement tijdens taal-leesactiviteiten in de huidige situatie, dus zonder het gebruik van Plot26. De tweede enquête bevatte dezelfde vragen, maar dan gerelateerd aan Plot26. Zoals uit het literatuuronderzoek is gebleken, is engagement te onderscheiden in vier componenten: kennis, houding, gedrag en eigenaarschap (Li & Lerner, 2013; Reeve, 2013). Voor dit onderzoek zijn verschillende bestaande gevalideerde vragenlijsten gecombineerd en zijn elementen uit het theoretisch kader opgenomen in de vragenlijst. Voor vragen over de vier componenten van engagement is gebruik gemaakt van de vragenlijst van Wang, Fredericks, Ye, Hofkens en Schall Linn (2016). Deze vragenlijst is erop gericht om duidelijkheid te krijgen over wat leerlingen denken en voelen met betrekking tot hun taak, over hun gedrag en de samenwerking met leerlingen. Deze lijst is oorspronkelijk geschreven voor wiskunde/wetenschap. De vragen zijn aangepast om gebruikt te kunnen worden voor Nederlands (Science/math is vervangen door Nederlands). Voor het houdingsaspect en de ervaren invloed van de docent is gebruik gemaakt van de lijst van Quin, Heerde en Toumbourou (2018). Zij onderzochten hoe het gedrag van de leerkracht bijdraagt aan het engagement van leerlingen. Voor verdere vragen over de rol van de docent, de leeromgeving en samenwerking met klasgenoten is gebruik gemaakt van de UK Engagement Survey. Deze is gevalideerd (Howson & Buckley, 2017) en bestaat uit stellingen met een Likertschaal. De Likertschaal bevat een vierpuntsschaal zodat leerlingen geen middelpunt kunnen kiezen maar een expliciete uitspraak moeten doen. Deze indeling is voor de hele vragenlijst overgenomen. Om de vragenlijsten niet te lang te maken zijn vragen verwijderd die minder op dit onderzoek van toepassing zijn. Zo zijn de vragen die te maken hebben met zelfregulatie in bredere zin, niet meegenomen. De enquête voor docenten en leerlingen komt in grote mate overeen. Door verschillende respondenten dezelfde vragen voor te leggen, ontstaat triangulatie (zie ook paragraaf 3.5). Bij leerlingen is bijvoorbeeld gevraagd naar hun mening over hun werkhouding en interesse, bij docenten naar de indruk die zij daarvan hebben. Bij docenten is gevraagd naar hun mening over hun begeleiding van leerlingen, bij leerlingen naar hun indruk van deze begeleiding. Daarnaast zijn er vragen toegevoegd ter beantwoording van deelvraag twee, drie en vier. Dit wordt bij deze deelvragen verder toegelicht. De docentenenquête is voorafgaand aan de afname voorgelegd aan een critical friend. Deze vond de enquête duidelijk en goed in te vullen. De enquête voor leerlingen is

eerst afgenomen bij de klas van de onderzoeker. Daarbij bleek dat een aantal begrippen niet duidelijk genoeg waren voor leerlingen. Deze klas kon om een toelichting aan de onderzoeker vragen. Omdat andere klassen dat niet zouden kunnen, zijn de vragen aangepast. Dit is gebeurd in overleg met deze eerste klas zodat de vragen aansloten op het niveau van de leerlingen. De docenten- en leerlingenquêtes zijn opgenomen in bijlage A1 en A2. De enquêtes voor de nameting zijn opgenomen in bijlage A6 en A7.

Om de respons te vergroten, zijn de enquêtes bij de leerlingen afgenomen tijdens de les. Voor docenten is hiervoor tijd gegeven tijdens de sectievergadering. Voor beide enquêtes is Google Forms gebruikt. Hierdoor konden data makkelijk verzameld en geanalyseerd worden. Van de enquêtes is een verslag gemaakt. De informatie is gerelateerd aan de onderzoeksvragen en de daarbij behorende informatie-eenheden. De uitkomsten van de docenten en leerlingen zijn met elkaar vergeleken. Eventuele discrepanties zijn beschreven.

Het nadeel van een enquête kan zijn dat niet zichtbaar wordt wat de respondent bedoelt met een antwoord en vanuit welke overtuiging of gevoel hij/zij de vragen beantwoordt. Om die reden zijn na afloop van de pilot de conclusies uit de enquête tijdens een interview voorgelegd, zodat gevraagd kon worden naar achterliggende overtuigingen en gecontroleerd kon worden of de conclusies kloppen.

Interview

Na de tweede enquête is een semigestructureerd groepsinterview gebruikt om dieper door te kunnen vragen naar achterliggende ideeën en overtuigingen. Hierbij liggen de onderwerpen vast, maar kan de interviewer de volgorde van de vragen wijzigen of dieper doorvragen op een onderwerp (Baarda, 2014). Ook kan de interviewer inspelen op reacties van de respondent of een vraag verduidelijken (Baarda, 2014). Het interview is afgenomen bij docenten en een interview met de klassenvertegenwoordigers van jaarlaag 1. Hierbij is gevraagd naar het verschil in ervaren engagement voor en na het gebruik van Plot26 en doorgevraagd op de uitkomsten van de enquêtes. Een interview is niet anoniem, wat de kans verhoogt dat sociaal wenselijke antwoorden worden gegeven. Om die reden is het belangrijk dat de onderzoeker objectieve vragen stelt en van tevoren duidelijk maakt dat de gegeven antwoorden anoniem zullen worden verwerkt in het verslag en dat hier geen consequenties aan verbonden zijn (Baarda, 2014). Om te garanderen dat de vragen objectief waren, zijn deze voorgelegd aan een critical friend. Sturende vragen zijn geherformuleerd om ze neutraler te maken. Het interview is opgenomen en samengevat, waarbij de antwoorden gerelateerd zijn aan de informatie-eenheden die uit het literatuuronderzoek voortkwamen. Het verslag is ter controle voorgelegd aan de participanten. De vragen die gesteld zijn tijdens het interview zijn gerelateerd aan de enquête. Daarbij zijn open vragen gesteld om zoveel mogelijk informatie uit de respondent te krijgen. Van tevoren is vastgesteld hoe doorgevraagd kon worden, bijvoorbeeld door te vragen naar een voorbeeld, of om meer te vertellen. Hierdoor wordt voorkomen dat suggestieve vragen worden gesteld (Baarda, 2014). In bijlage A8 zijn de interviewvragen voor de docenten opgenomen en in bijlage A9 de interviewvragen voor de leerlingen.

Observatie

Observatie is een geschikte onderzoeksmethode voor het gericht waarnemen van gedrag. Hiermee kan worden vastgesteld in hoeverre leerlingen zich geëngageerd gedragen. De observatie was niet verhuuld participierend. Hierbij is de observator zichtbaar aanwezig (Baarda,

2014). Tijdens de observatie zijn filmopnames gemaakt. Er is gewerkt met twee observatielijsten, gebaseerd op literatuuronderzoek, om inzichtelijk te krijgen of leerlingen geëngageerd gedrag vertoonden en zo ja, in welke vorm. Hierbij is gekeken naar zichtbaar gedrag gerelateerd aan kennis (reflecteren, nadenken), gedrag (meedoen, genoeg tijd besteden aan het werk) en houding (concentratie, doorzettingsvermogen, motivatie, plezier) (Li & Lerner, 2013; Reeve, 2013). Tijdens de les is het engagement gemeten met een time-on-task formulier (bijlage A5). Hierbij is elke vijf minuten per leerling aangegeven of deze gericht was op de taak (+) of niet (-). Daarbij is gebruik gemaakt van indicatoren van engagement zoals vastgesteld door Helme en Clarke (2001). Zij hebben engagement vertaald naar zichtbaar gedrag, zoals vragen stellen, uitleg geven aan peers, enzovoort. Door na afloop alle plusjes bij elkaar op te tellen, te delen door het totaal aantal observaties en dit te vermenigvuldigen met honderd, ontstond het time-on-task percentage. Na afloop van de observatie zijn de filmopnames bekeken met het tweede observatieformulier. Hiermee kon worden gekeken naar het soort gedrag dat leerlingen toonden, zoals 'hardop denken', 'informatie zoeken', enzovoort (Alford, Rollins, Padrón & Waxman, 2016) (bijlage A4). Genoteerd is welk gedrag voorkwam.

De observatielijsten worden gebruikt als triangulatiemiddel. Hiermee kan worden gecontroleerd of de antwoorden die leerlingen geven in de enquête overeenkomen met wat in de praktijk zichtbaar is.

Deelvraag 2

Om erachter te komen op welke wijze de docenten leerlingen coachen tijdens het werken met Plot26 is eveneens geobserveerd. Om tijd te besparen, zijn tijdens de observatie bij leerlingen (zie deelvraag 1) filmopnames gemaakt. Zo kon na afloop worden gekeken of het gedrag dat docenten vertonen engagementbevorderend is. Door met één bezoek twee aspecten te observeren, was het haalbaar om bij alle klassen te observeren. Ook voor deze observatie is gebruik gemaakt van een gestructureerde observatielijst, gebaseerd op literatuuronderzoek. Hierbij is gebruik gemaakt van de observeerbare gedragingen van docenten om engagement te stimuleren uit de lijst van Quin, Heerde & Toumbourou (2018), zoals het uitleg geven over het nut van de les en coaching. Daarnaast zijn controlevragen hierover opgenomen in de leerlingenuquête en docentenuquête en is hierover gesproken tijdens de interviews. Het observatieformulier is opgenomen in bijlage A3. Ook elementen om deelvraag drie te beantwoorden, zijn in deze observatielijst opgenomen (zie toelichting bij deelvraag 3).

Deelvraag 3

Om de vraag te beantwoorden van welke aanknopingspunten voor de ontwikkeling van engagement binnen PLOT26 leerlingen en docenten gebruik maken, is eerst gekeken welke componenten van engagementbevordering in Plot26 zitten. Hiervoor is gebruik gemaakt van een checklist van de leeromgeving en een interview met de uitgever. De checklist leeromgeving is tot stand gekomen door literatuuronderzoek en bevat aspecten als authenticiteit, autonomie en complexiteit (zoals samengevat in tabel 1 op pagina 13). Deze checklist is ingevuld (zie bijlage B8). Aspecten die voorafgaand aan de pilot niet door de onderzoeker beoordeeld konden worden, zoals de vraag of de taken uitdagend zijn en leerlingen activeren, zijn als vraag opgenomen bij de interviews met docenten en leerlingen en

achteraf beoordeeld. Tijdens het interview met de uitgever van Plot26 is gevraagd naar kenmerken van de methode Plot26 (zie bijlage A10). Dit interview is opgenomen en hiervan is een verslag gemaakt, waarbij de delen die bruikbaar zijn voor dit onderzoek zijn getranscribeerd. Hiervan is een samenvatting gemaakt (bijlage B9). Ook is de website van Plot26 bekeken. Hieruit zijn de volgende aanknopingspunten voor engagement gekomen: autonomie, afwisselende opdrachten, coaching door de docent, interactie tussen peers en het leerproces zichtbaar maken. Dit komt overeen met wat literatuuronderzoek heeft aangemerkt als engagementbevorderend. Deze aanknopingspunten zijn verwerkt in de observatielijsten, de tweede enquête en de interviews.

Deelvraag 4

Om erachter te komen welke voor- en nadelen docenten en leerlingen zien tijdens het gebruik van deze methode, is gebruik gemaakt van een interview na afloop van het gebruik van Plot26. Hierbij is doorgevraagd op resultaten uit de enquêtes en eventuele verschillen in conclusies tussen de enquêtes en de observaties (zie bijlagen A9 en A10). Hiertoe zijn open vragen gebruikt, zodat de respondenten vrijuit konden antwoorden, zonder het gevoel te hebben dat ze in een bepaalde richting werden gestuurd, zoals eerder al is beschreven bij deelvraag 1.

3.5. Validiteit en betrouwbaarheid

Onder validiteit van een onderzoek wordt verstaan dat met het onderzoek wordt gemeten, wat men wil meten (Baarda, 2014). De wens is om zo objectief mogelijk vast te stellen of het werken met Plot26 bijdraagt aan meer engagement bij leerlingen. Het is daarbij belangrijk dat voorkomen wordt dat participanten sociaal wenselijke antwoorden geven, bijvoorbeeld om de onderzoeker tevreden te stellen. Daarom is het belangrijk dat de onderzoeker een veilige sfeer creëert, waarin respondenten niet het gevoel hebben dat ze afgerekend worden op hun antwoorden. De respondenten moeten weten dat er geen nadelige gevolgen kleven aan de door hen gegeven antwoorden (Baarda, 2013). Voorafgaand aan het onderzoek beschreef de onderzoeker de eigen overtuigingen. Door hiervan bewust te worden, kan de onderzoeker proberen te voorkomen dat deze doorklinken in de vraagstelling. De vragen zijn voorgelegd aan medestudenten en de begeleider, zodat deze hierop feedback konden geven. Dit heeft geleid tot een aanpassing van de vragen in de enquête en het interview die opener gesteld moesten worden. Daarnaast is een betere aansluiting van de vragen op de theorie tot stand gekomen. Verder is er gebruik gemaakt van triangulatie. Door vanuit meerdere bronnen informatie te verzamelen en dezelfde vraag aan meerdere respondenten voor te leggen, kan worden bepaald of de verkregen informatie betrouwbaar is (Baarda, 2013). Tijdens de interviews is gecontroleerd of de informatie uit de enquêtes klopt. Ook zijn de verslagen en conclusies voorgelegd aan docenten en leerlingen om te vragen of zij het met de conclusies eens zijn. Dit wordt ook wel memberchecking genoemd (Baarda, 2013). Het onderzoek is gelezen door medestudenten die hetzelfde onderzoek doen. Hierdoor konden interpretaties van de onderzoeker aan het licht komen. De betrouwbaarheid is verder geborgd door zoveel mogelijk van bestaande, gevalideerde instrumenten gebruik te maken, die aangepast zijn aan de situatie. De instrumenten zijn door medeonderzoekers bekeken, zodat eventuele onduidelijkheden eruit gehaald konden worden. Ook heeft de onderzoeker de instrumenten voorgelegd aan collega's buiten de sectie zodat deze konden beoordelen of de instrumenten duidelijk zijn. Dit heeft geen aanpassingen opgeleverd. Tot slot heeft de onderzoeker een

logboek bijgehouden waarin de werkwijze en gemaakte keuzes zijn beschreven om te zorgen dat het onderzoek navolgbaar is.

3.6. Ethische verantwoording

Voorafgaand aan het onderzoek is met leerlingen en docenten gecommuniceerd over het doel van het onderzoek en de werkwijze. Deelname aan het onderzoek was vrijwillig, wat een belangrijke integriteitsregel is (Baarda, 2013). De enquêtes zijn anoniem afgenomen en bij de interviews is duidelijk gemaakt dat gegeven antwoorden geen persoonlijke consequenties zouden hebben. Gemeld is dat er filmopnames zouden worden gemaakt, die na afloop van het onderzoek werden gewist. Over het onderzoek is, geanonimiseerd, gerapporteerd aan de sectie Nederlands, de schoolleiding en de klassenvertegenwoordigers van jaarlaag 1.

4. Resultaten en opbrengsten

Om antwoord te geven op de vraag hoe het (lees)engagement van leerlingen in jaarlaag 1 van de havo en het vwo op het Ichthus Lyceum is bij lessen van Plot26 tijdens de lessen Nederlands, wordt in de volgende paragrafen eerst per deelvraag beschreven hoe de onderzoeksinstrumenten zijn ingezet en welke resultaten per instrument zijn waargenomen. De volledige resultaten van de voor- en nameting van de docentenenquête zijn opgenomen in bijlage B2 en van de leerlingenenquête in bijlage B3. Een samenvatting van het docenteninterview is opgenomen in bijlage B4 en van het interview met de klassenvertegenwoordigers in bijlage B5. De checklist leeromgeving is opgenomen in bijlage B8. In de volgende paragraaf worden de belangrijkste resultaten verder beschreven. In hoofdstuk 5 worden op basis hiervan de deelvragen en de hoofdvraag beantwoord.

4.1. Verandering in engagement

Veranderingen in engagement tussen de oude werkwijze (Nieuw Nederlands en zelf ontwikkelde materialen) en Plot26 zijn met verschillende instrumenten onderzocht, zoals in hoofdstuk drie is beschreven. In deze paragraaf wordt besproken hoe het onderzoek is verlopen. Vervolgens wordt per component van engagement (kennis, houding en gedrag) beschreven welke informatie is verkregen met de verschillende onderzoeksinstrumenten. Deze paragraaf sluit af met een samenvatting.

Verloop onderzoek

De enquêtes voor- en na het gebruik van Plot26 zijn afgenomen in acht klassen (vier havo- en vier vwo-klassen). De afname vond tijdens de les plaats om een goede respons te garanderen. De eerste enquête is door 160 leerlingen ingevuld, wat neerkomt op 84% van de leerlingen. De tweede enquête is door 166 leerlingen ingevuld, wat neerkomt op 88% van de leerlingen van jaarlaag 1 (havo/vwo).

De docentenenquête is zowel voor- als achteraf ingevuld door de vijf docenten die lesgeven in jaarlaag 1 van de havo en het vwo. De eerste keer is hiervoor tijd gegeven tijdens de sectievergadering, de tweede keer hebben docenten de enquête op een zelfgekozen moment ingevuld.

Voor het interview met leerlingen is gesproken met de klassenvertegenwoordigers van jaarlaag 1. Hiervoor is een afspraak gemaakt tijdens een lesuur om de opkomst zo hoog mogelijk te maken. Twee leerlingen zijn niet gekomen, omdat ze hun les niet konden missen en een leerling was het vergeten. Er waren dus vijf leerlingen aanwezig.

Het interview met docenten van jaarlaag 1 is afgenomen tijdens de sectievergadering. Een docent kon daar niet bij zijn. Met haar is later gesproken. Vier docenten waren wel aanwezig, waarvan een de onderzoeker zelf was.

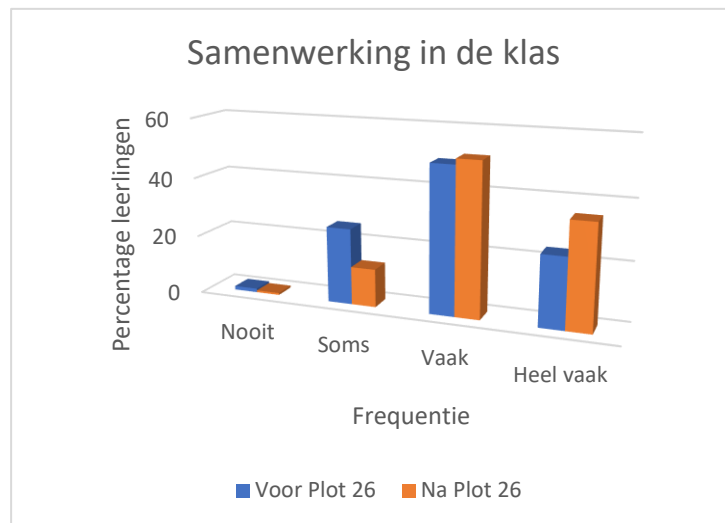
Gedragsengagement

Om gedragsengagement in kaart te brengen is gekeken naar verschillende vormen van gedrag. Gedragsengagement en eigenaarschap zijn hiervoor samengevoegd, omdat eigenaarschap te maken heeft met de mate waarin leerlingen op onderzoek gaan, eigen vragen stellen en inzichten inbrengen (Reeve, 2013).

Leerlingen kunnen actief zijn als de docent hiervoor ruimte geeft en de opdracht duidelijk is.

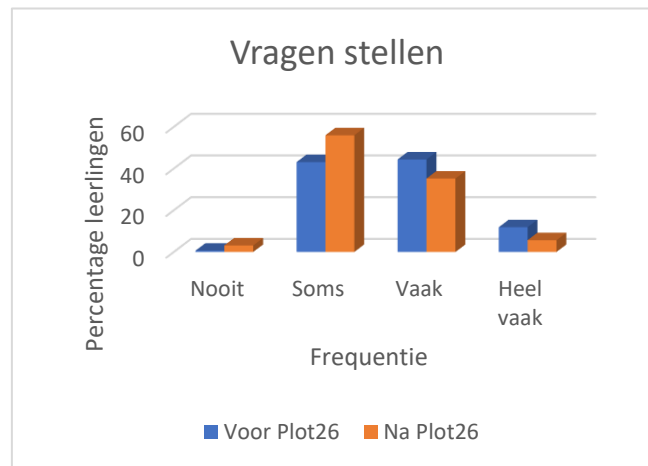
Ruimte voor samenwerking draagt tevens bij aan het engagement.

Ten opzichte van de werkwijze vóór Plot26 is het samenwerken toegenomen (zie figuur 1).



Figuur 1: mate waarin leerlingen zeggen samen te werken in de klas voor Plot26 (N=160) en na Plot26 (N=166), uitgedrukt in percentages.

De leerlingen waardeerden deze werkwijze 'Samenwerken is leuk!'. Volgens drie docenten was dit voor het overgrote deel van de leerlingen inderdaad zo. Wel spraken zij een enkele leerling die moeite had met het samenwerken, doordat het in het groepje niet goed liep of de leerling door autisme moeite had met de communicatie met anderen. Tijdens de observatie is niet waargenomen dat docenten leerlingen ondersteunden bij de samenwerking. Docenten gaven desgevraagd aan dat ze leerlingen meer zouden willen coachen, zowel tijdens de samenwerking als individueel. Zij gaven aan leerlingen meer uit te willen dagen, met name door hogere eisen te stellen aan vwo-leerlingen. De meeste leerlingen bleken tijdens de observatie zeer actief. De gemiddelde time-on-task was 87,4%, variërend van 77% tot 99%. Leerlingen dachten vaak hardop na met elkaar, zochten informatie en wisselden ideeën uit. Twintig procent van de leerlingen raakte regelmatig afgeleid. Zij luisterden dan naar andere groepjes of droomden weg. Volgens docenten hadden ze meer moeten sturen op de groepssamenstelling om dit te voorkomen. Nu ontstonden er groepjes van vijf personen. Daardoor had niet elke leerling continu iets te doen. Een groepje van drie personen zou volgens docenten beter werken om elke leerling actief te houden. Het aantal leerlingen dat vaak actief is, is volgens docenten gestegen met 40%. Volgens docenten helpen leerlingen elkaar ook vaker en werken ze vaker samen. Leerlingen hadden niet het gevoel echt hard te werken. Volgens een leerling komt dat doordat het werken met Plot26 leuk is. Leerlingen gaven in de enquête aan minder vragen te stellen tijdens het werken met Plot26 (zie figuur 2, blz. 25). Volgens de geïnterviewde leerlingen komt dat doordat de opdrachten in Plot26 duidelijk zijn.



Figuur 2: mate waarin leerlingen zeggen vragen te stellen voor Plot26 (N=160) en na Plot26 (N=166) uitgedrukt in percentages.

Tijdens de observatie werd vastgesteld dat leerlingen met elkaar overlegden en binnen hun groepje of met andere groepjes vragen bespraken. Docenten vertelden in het interview dat de kwaliteit van het overleg verschilde tussen de groepjes. Zij gaven aan hiervoor zichzelf een belangrijke rol te zien door leerlingen te begeleiden bij de samenwerking. Tijdens de observatie is waargenomen dat de begeleiding zich tijdens deze lessen voornamelijk richtte op groepjes vertellen wat er moest gebeuren en wanneer het af moest zijn. Docenten gaven aan dat ze meer feedback en feedforward zouden willen geven, onder andere op de samenwerking. Volgens leerlingen gebeurde dit tijdens de lessen met Plot26 minder. *'Blijf wel feedback geven.'*, schreef een leerling dan ook. Tijdens de observatie werd de feedback meestal in algemene bewoordingen op het proces gegeven *'Goed nagedacht.'*, *'Goed gewerkt.'* Feedback draagt ook bij aan het kennisengagement wat hierna verder wordt beschreven.

Kennisengagement

Om het kennisengagement in kaart te brengen zijn vragen gesteld over het ervaren nut van de lessen en de interesse in de lessen. Er is nauwelijks verschil waarneembaar in het ervaren nut van de lessen (tabel 3).

Tabel 3: kennisengagement leerlingen

	Voor Plot26 (N=160)	Na Plot26 (N=166)
<i>Leerlingen vinden de lessen zeer belangrijk.</i>	11%	12%
<i>Leerlingen vinden de lessen belangrijk</i>	38%	37%
<i>Leerlingen vinden de lessen enigszins belangrijk</i>	47%	43%
<i>Leerlingen vinden de lessen helemaal niet belangrijk</i>	4%	8%

Hoewel er niet expliciet naar gevraagd is, geeft 8% van de leerlingen in de vrije opmerkingenruimte aan Plot26 liever niet te gebruiken, tegenover 18% van de leerlingen dat expliciet aangeeft deze methode wel te willen gebruiken. 30% van de leerlingen zegt over Plot26 *'Cool, leuk, superleerzaam.'* Tijdens het interview bleek dat leerlingen die sceptisch zijn over de methode het gevoel hebben dat ze er niet veel van hebben geleerd. Docenten realiseerden zich dat de keuze voor 'Verdacht' en de cursus Lezen1 ervoor kan hebben gezorgd dat leerlingen dit gevoel hadden. In 'Verdacht' leerden leerlingen een e-mail schrijven, iets waar ze net al een lessenserie over hadden gehad die afgesloten was met een toets waar leerlingen goed op hadden gescoord (gemiddelde cijfer 7,3). Lezen1 is een module uit het begin van het jaar en bevatte dus veel stof die leerlingen al op andere wijze verkregen hadden. Desgevraagd hadden leerlingen hier ook begrip voor. Ze gaven aan dat het gebruik van de methode waardevol zou kunnen zijn als ze meer leren, omdat ze het wel als heel leuk ervaren. De leerlingen die enthousiast waren over de methode zeiden dat het leren zo veel leuker is en dat je niet in de gaten hebt dat je leert. Ruim 60% van de leerlingen vond de lessen voor en na de pilot interessant. Zicht op het leerproces wordt ook verkregen door feedback. Volgens leerlingen werd dit niet vaak gegeven. Ook docenten gaven aan hier minder aandacht voor te hebben gehad. Zij vonden het vooral lastig bij de keuzeopdrachten, waarbij leerlingen allemaal verschillende opdrachten deden. Zij vroegen zich af hoe je dat klassikaal nabespreekt of hoe je dan persoonlijke feedback organiseert. Zij gaven aan dat dit in het nieuwe rooster dat volgend jaar van start gaat, waarin lessen 80 minuten duren in plaats van 50 minuten, makkelijker te organiseren is.

Het kennisengagement wordt gestimuleerd door heldere doelen en succescriteria en door zicht op de leeropbrengst. Docenten vertelden in het interview dat zij explicieter zouden kunnen reflecteren op het geleerde om voor leerlingen zichtbaar te maken wat zij hebben geleerd. Voor hen was het zelf nog zoeken naar wat de belangrijke doelen waren en op welke momenten zij het geleerde met leerlingen zouden kunnen bespreken. Uit de leerlingenquête bleek dat docenten minder reflecteerden. Ook uit de docentenenquête kwam dit naar voren. Bovendien gaven docenten tijdens de geobserveerde les beperkt aandacht aan het nut van de les. Dit nut werd verwoord als *'Dan weet je wie de moordenaar is.'* en was niet gebaseerd op het leerproces. Een docent gaf aan wat het leerlingen aan vaardigheden zou kunnen opleveren *'Dan kunnen jullie denken als een rechercheur door feiten met elkaar in verband te brengen en conclusies te trekken.'* Het nut inzien wordt ook gevoed door het vertellen wat het doel is en wat de succescriteria zijn. Dit gebeurde met de oude methode heel vaak en nu minder, zowel volgens leerlingen als volgens docenten. Een leerling gaf als tip *'Soms beter doel uitleggen en wat je er nou van leert'*. De docenten gaven aan dat dit komt door onbekendheid met de methode. Zij hadden pas na deze pilot beter zicht op de doelen en hoe zij hierover met leerlingen kunnen communiceren. Desgevraagd gaf een vertegenwoordiger van de uitgever aan dat dit een normaal leerproces is. De tweede keer dat een lessenserie wordt gegeven, gaat dit veel makkelijker. Docenten die meerdere eerste klassen lesgeven, beaamden dit.

Houdingsengagement

Voor het houdingsengagement is gevraagd naar de concentratie en het leerplezier van leerlingen. Ook is gekeken naar het doorzettingsvermogen. In de enquête gaf 57% van de leerlingen aan zich voor Plot26 goed tot zeer goed te kunnen concentreren. Daarna was dat 54%. Leerlingen gaven in het interview aan dat er meer rumoer in de klas was, waardoor ze

soms afgeleid waren. Tijdens de observaties is, zoals beschreven bij het gedragsengagement, vastgesteld dat leerlingen het grootste deel van de tijd geconcentreerd werkten, maar soms afgeleid waren door wat er in andere groepjes gebeurde. Docenten waren erg positief over het concentratievermogen van leerlingen. Voor Plot26 werkte 60% vaak tot heel vaak geconcentreerd volgens de docenten. Tijdens het gebruik van Plot26 was dit 100%. In het doorzettingsvermogen heeft volgens leerlingen geen verandering plaatsgevonden. Docenten vonden dit echter sterkt verbeterd (groei van 40% naar 100%).

Leerplezier komt onder andere voort uit interessante opdrachten en het vertrouwen dat de gestelde doelen kunnen worden bereikt. Voor het werken met Plot26 had 35% van de leerlingen niet of in beperkte mate er vertrouwen in de gestelde doelen te kunnen behalen en daarbij onvoldoende steun te ervaren van de docent, na het werken met Plot26 gold dat voor 28% van de leerlingen. Docenten gaven in de enquête aan, zowel voor als na het werken met Plot26, dat zij er vertrouwen in hebben dat alle leerlingen de doelen kunnen halen. Wel waren docenten daarvan overtuigder na het werken met Plot26 (een toename van 40% van docenten die zegt dat dit heel vaak het geval is). Tijdens de observatie bleek dat docenten dat vertrouwen meestal niet expliciet uitspraken, het werd impliciet uitgestraald door een opgewekte blik en een glimlach. Bij een docent kreeg dit verbaal vorm door de opmerking *'Ik weet zeker dat jullie het kunnen.'* In het zelfvertrouwen van leerlingen heeft een verschuiving plaatsgevonden. Waar voorheen 65% antwoordde dat zij over een ruime mate van zelfvertrouwen beschikken, is dit nu 72%. Zelfvertrouwen ontstaat door zicht op de eigen kwaliteiten. De frequentie waarin leerlingen zeggen complimenten te krijgen verschilt per leerling. Tijdens de observatie is waargenomen dat docenten complimenten geven aan leerlingen die het goed doen en aanwijzingen aan leerlingen die het niet goed doen. Het percentage leerlingen dat vindt dat ze hun talenten niet hebben kunnen laten zien is gestegen met 3%. De meeste leerlingen vonden en vinden echter dat dit best wel lukt. In het interview zeiden leerlingen hierover dat het fijn is dat je bij samenwerkingsopdrachten rollen kunt kiezen die bij je talenten passen. *'Bij de keuzeopdrachten bij Lezen1 kun je kiezen wat voor opdracht je doet, zodat je je talenten kunt laten zien.'* Volgens leerlingen zou dat bij meer lessen moeten gebeuren.

Volgens docenten is het lesmateriaal betekenisvol en authentiek. Bovendien kunnen leerlingen zelf teksten kiezen die ze interessant vinden. De methode biedt daarmee voldoende mogelijkheid om aan te sluiten op de interesse van leerlingen en daarmee bij te dragen aan een positieve houding. Een positieve houding leidt in potentie ook tot meer geëngageerd gedrag. Een leerling zei hierover *'Ik vind het niet erg om dit in mijn vakantie af te maken hoor. Dit is toch leuk!'*.

Samenvatting

Samenvattend kan worden gesteld dat met name het gedrags- en houdingsengagement is toegenomen bij het werken met Plot26. De docenten vonden de concentratie zeer toegenomen, hoewel leerlingen hierover van mening verschilden. Leerlingen dachten zelf minder hun best te hebben gedaan, maar wel met plezier te hebben gewerkt met Plot26. Het kennisengagement is niet toegenomen. Volgens docenten heeft de methode die potentie wel, maar is hierin voor henzelf een belangrijke rol weggelegd door de doelen, succescriteria en het nut te verduidelijken. Door te reflecteren en feedback te geven, zou het leerrendement meer zichtbaar kunnen worden, iets waar leerlingen behoefte aan hebben.

4.2. Coachende rol

Voorafgaand aan het onderzoek is aan de uitgever van Plot26 gevraagd wat volgens haar de rol van docenten zou moeten zijn (zie voor de samenvatting, bijlage B9). Plot26 stelt dat die rol begint bij een goede voorbereiding. De docent moet goed weten hoe een lessenserie in elkaar zit, wat de doelen zijn en welke keuzes je als docent maakt om het leerproces te ondersteunen (Plot26, 2018). Tijdens de les moet de docent open staan voor verrassingen en kunnen inspelen op wat er gebeurt in de groep. De rol van docent is vooral een coachende rol volgens Plot26 (2018). Tijdens het onderzoek is geobserveerd op welke wijze docenten leerlingen coachen. Ook is hierover een vraag opgenomen in de enquêtes. Daarnaast is tijdens het interview gevraagd aan docenten hoe zij hun coachende rol hebben ervaren.

Tijdens de observaties is nauwelijks coaching waargenomen. Docenten vertelden leerlingen vooral wat ze moesten doen en niet hoe. Ook stelden ze geen coachende vragen of lieten ze leerlingen reflecteren op hun leerproces. In de enquête gaven docenten aan juist meer te coachen. Leerlingen gaven echter aan dat docenten minder hielpen. Een leerling zei: *'Niet alleen naar kinderen toegaan als ze een vraag hebben maar ook gewoon als er niks is, maar gewoon een controle doen.'* en *'Meer aandacht aan mensen die het moeilijker vinden.'* Docenten gaven tijdens het interview aan dat ze voor de voorbereiding onvoldoende tijd hadden. Daardoor vonden ze dat ze onvoldoende zicht hadden op de belangrijke doelen en dus ook minder goed feedback en feedforward konden geven. Zij gaven aan na deze lessenserie de methode beter te begrijpen en verwachten daardoor de volgende keer de leerlingen beter te kunnen begeleiden en belangrijke leerdoelen meer aandacht te kunnen geven, zodat het voor leerlingen zichtbaarder wordt wat ze hebben geleerd. Overigens zijn leerlingen wel blij met hun docent. In de vrije opmerkingen werden opmerkingen geplaatst als *'Mijn docent is top.'*, *'Mijn docent is begripvol.'*, *'Mijn docent legt goed uit.'* en *'Mijn docent helpt me als het moeilijk is.'* Docenten zouden graag ook leerlingen meer willen begeleiden in het kiezen voor moeilijkere teksten. Ze denken door leerlingen te coachen meer uit de leerlingen te kunnen halen.

Desgevraagd gaf de uitgever aan dat het vaker voorkomt dat docenten aanvankelijk vooral bezig zijn met het eigen maken van de methode, waardoor de aandacht voor coaching naar de achtergrond verdwijnt. Het is mogelijk hiervoor een workshop te krijgen.

Samenvatting

De relatie die de docenten met hun leerlingen hebben is goed. De coachende rol van docenten kwam minder uit de verf, door het nieuwe van de methode. Hierdoor ging hun aandacht vooral uit naar de inhoud. Docenten denken met coaching het kennisengagement van leerlingen te kunnen beïnvloeden omdat leerlingen dan beter zicht krijgen op hun leerproces. Ook denken zij dat hierdoor het leerrendement verbeterd kan worden, door hogere eisen aan leerlingen te stellen en leerlingen te stimuleren moeilijkere teksten te lezen.

4.3. Aanknopingspunten engagement Plot26

Om te onderzoeken van welke aanknopingspunten voor engagement uit Plot26 docenten en leerlingen gebruik maken, is eerst gekeken welke aanknopingspunten de methode heeft. Hiervoor is een interview met de uitgever gehouden (bijlage B9). Ook heeft een vertegenwoordiger van Plot26 een instructie gegeven. Daarnaast is de website en handleiding van de methode bekeken. Verder is op basis van de literatuur een checklist ontwikkeld

waarmee de methode kon worden beoordeeld (bijlage B8). Deze checklist is ingevuld op basis van informatie uit de observaties en de interviews. Vervolgens is dit gerelateerd aan de enquêtes. Hierbij is gevraagd naar de mening van docenten en leerlingen over engagementbevorderende aspecten van de methode.

Het uitgangspunt van Plot26 is om de interesse van leerlingen te wekken, aan te sluiten op de belevingswereld, duidelijke doelen te stellen en leerlingen daarnaast de mogelijkheid geven om eigen keuzes te maken (Plot26, 2018). Leerlingen vonden de lessen inderdaad interessant, vooral het lezen van het politiedossier werd genoemd. In de leescursus konden leerlingen zelf teksten kiezen over onderwerpen waar ze in geïnteresseerd waren. Leerlingen gaven in het interview aan dit te waarderen. De taken waren volgens docenten authentiek, omdat ze lijken op 'het echte leven'. Volgens docenten en volgens de observatie leidde dit ook tot gedragsengagement. Leerlingen bevestigden dat in het interview. Alhoewel niet alle leerlingen het nut inzagen van de lessen, heeft de methode daarvoor voldoende aanknopingspunten volgens docenten. Zij gaven bijvoorbeeld aan dat ze met het docentendashboard leerlingen zicht kunnen geven op hun groei maar dit tijdens deze pilot nog niet te hebben gedaan. Docenten en leerlingen zien dat tijdens de les schrijven, lezen en spreken aan elkaar worden verbonden. Tijdens de lessen wordt vooral de aandacht gevestigd op de inhoud van de teksten in plaats van op leesstrategieën, waardoor sommige leerlingen het gevoel hadden minder les te krijgen in begrijpend lezen. Dit komt volgens docenten voort uit de oude manier van werken, zowel op het Ichthus Lyceum als op de basisschool waar begrijpend leeslessen onlosmakelijk verbonden zijn aan instructie op leesstrategieën. De methode biedt verschillende formatieve toetsmomenten, waarvan docenten zeiden nog niet optimaal gebruik te hebben gemaakt. Wel konden leerlingen bij verschillende opdrachten zelf nakijken of ze het goed hadden gedaan. Tijdens het interview vertelden leerlingen dat belangrijk te vinden 'Je wilt weten of je het goed hebt gedaan, anders verlies je je interesse.'. Daarnaast beginnen cursussen altijd met doelen en een reflectie op wat leerlingen eerder hebben gedaan. Ook bij de verhaallesen is er regelmatig ruimte voor reflectie (Plot26, 2018). Plot26 gaf aan dat bij de verhalenserie impliciet wordt geleerd. Leerlingen leren 'spelenderwijs', zonder dat ze het zelf in de gaten hebben. Uit de leerlingreacties blijkt dat ook. In de cursussen wordt het leren expliciet benoemd (Plot26, 2018). Plot26 voorziet in formulieren waarmee leerlingen elkaar peerfeedback kunnen geven. Tijdens de verhalenserie zijn veel opdrachten gericht op samenwerking. Tijdens de cursussen kunnen leerlingen kiezen voor individuele of samenwerkingsopdrachten. Zoals eerder beschreven vonden de meeste leerlingen het samenwerken leuk.

Samenvatting

De methode Plot26 bevat engagementstimulerende kenmerken, zoals ruimte voor autonomie, reflectie en feedback en authentieke materialen. Het nut van de opdrachten wordt niet expliciet genoemd in de methode maar vraagt toelichting van de docent. Ook door het expliciet ruimte inbouwen voor reflectie en feedback kan de docent het nut voor leerlingen verduidelijken. Hiervoor biedt de methode ondersteunende materialen. De methode biedt aanknopingspunten om de taalvaardigheid van leerlingen te verbeteren, waardoor leerlingen het nut ervan inzien. De taken in de methode zijn afwisselend, activerend en sluiten aan op de interesse van leerlingen. Er zijn voldoende mogelijkheden om te differentiëren. Bovendien

worden individuele leerresultaten zichtbaar. Daarnaast zijn er veel samenwerkingsvormen ingebouwd.

4.4. Voor- en nadelen gebruik methode

Met docenten en leerlingen is tijdens het interview gesproken over de voor- en nadelen van de methode Plot26 (zie samenvatting interviews bijlage B4 en B5).

De klassenvertegenwoordigers noemden als voordeel dat leerlingen enthousiast zijn. Daarnaast vinden ze het handig dat ze op hun laptop werken, dus geen extra boeken mee hoeven te sjouwen. Bovendien ervoeren ze dat ze minder huiswerk hadden. Ook vonden ze Plotify handig, omdat het leesboek altijd beschikbaar is. Verder vinden ze het een leuke manier van leren, vooral de verhalenlessen van 'Verdacht'. Leerlingen letten daarbij beter op. Als nadeel noemden de leerlingen dat het hen soms onduidelijk was wat ze moesten doen, bij de leesmodule (noot van de onderzoeker: deze opmerking komt van een klassenvertegenwoordiger van een klas die door omstandigheden vrijwel zelfstandig de leesmodule heeft doorgewerkt, zonder begeleiding van de docent). Lezen1 werd niet als leerzaam beoordeeld. Zij vonden het bij Nieuw Nederlands fijn dat ze wisten waar ze de theorie konden vinden. Ze misten het overzicht (noot van de onderzoeker: deze leerlingen hadden de Toolbox nog niet ontdekt. Toen ze daarvan hoorden, leek hen dat handig.). Verder wisten leerlingen niet goed wat ze moesten verwachten op de toets. Ook gaf een leerling aan dat het wel fijn is om af en toe iets op papier te hebben, zodat je kunt markeren. De leerlingen gaven aan nog onvoldoende uitleg te hebben gekregen over hoe de methode werkt. De leerlingen zeiden dat er meer moet komen voor snellere mensen die al heel goed zijn en dat mensen die het moeilijk vinden extra uitleg zouden moeten krijgen.

De docenten vinden het grote voordeel van de methode dat er veel formatieve momenten in zitten. Daardoor kun je als leerkracht echt de voortgang van leerlingen inzichtelijk maken. Docenten zien als nadeel dat ze nog niet weten hoe zij maatwerk kunnen bieden en kunnen verdiepen. Toch zien ze wel mogelijkheden, zeker omdat leerlingen eigen teksten en verwerkingsopdrachten kunnen kiezen. Docenten verwachten dat er genoeg handvatten zijn voor een hoog leerrendement. Verder vonden de docenten het fijn dat er meer samenhang is tussen de lessen ten opzichte van de vorige werkwijze. Daarnaast hebben leerlingen meer keuzevrijheid, waardoor teksten meer betekenis voor ze hebben. Docenten vonden het echter wel lastiger om een klassikale nabespreking te doen. Docenten gaven aan dat het heel prettig is, dat ze nu niet zelf alle materialen hoeven te ontwikkelen. Dat bespaart tijd en geeft ruimte om aandacht te geven aan wat je met leerlingen gaat doen.

Samenvatting

Het voordeel van Plot26 is dat het een methode is die leerlingen engageert omdat de lessen leuk zijn en er ruimte is voor autonomie. Daardoor kunnen leerlingen zich ook beter concentreren. Daarnaast biedt de methode veel mogelijkheden om zicht te krijgen op het leerproces, waar leerlingen ook behoefte aan hebben. Door de samenhang en differentiatiemogelijkheden verwachten docenten een hoger leerrendement te kunnen bereiken. Leerlingen vinden dat ook belangrijk. Voor docenten bespaart het werken met de methode veel tijd.

5. Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk worden eerst de deelvragen en daarna de hoofdvraag beantwoord. Vervolgens zal worden beschreven wat de opbrengst is voor het Ichthus Lyceum en de onderwijspraktijk. Daarna zullen discussiepunten over dit onderzoek worden weergegeven. Dit hoofdstuk sluit af met aanbevelingen.

5.1. Beantwoording deelvragen

Na het beantwoorden van de deelvragen zal in de volgende paragraaf beantwoord worden hoe het engagement was van leerlingen in jaarlaag 1 op het Ichthus Lyceum tijdens het werken met Plot26.

Verandering in engagement

Uit de docentenquêtes, leerlingenquêtes, interviews en observaties blijkt dat het houdings- en gedragsengagement van leerlingen is toegenomen tijdens het werken met Plot26. De observatie toonde een gemiddelde time-on-task van 87,4%. Volgens Johns, Crowley & Guetszloe (2008) kan vanaf 80% worden gesproken van een effectieve les, hoewel Knight (2007) vindt dat een les pas effectief is als er 90% time-on-task is. Hoewel leerlingen aangaven zich iets minder goed te kunnen concentreren, waren docenten zeer tevreden over de concentratie en taakgerichtheid van leerlingen. Naast de observatie bleek ook uit de docentenquête en het interview dat leerlingen zich zichtbaar beter op de taak concentreerden en doorzettingsvermogen toonden, wat vormen van engagement zijn (Li & Lerner, 2013). Daarnaast bleek uit de observaties dat leerlingen hardop nadachten met elkaar, informatie opzochten en ideeën uitwisselden. Er werd veel samengewerkt en dit werd ook gewaardeerd, wat ook bijdraagt aan het engagement (Voke, 2002; Furrer, Skinner & Pitzer, 2014). De meeste leerlingen gaven in de enquête aan de lessen leuk te vinden, wat volgens Li & Lerner (2013) een belangrijke indicator voor engagement is. Zoals in hoofdstuk 4 is beschreven, bleek uit de leerlingenquête en het interview dat het kennisengagement niet is toegenomen omdat leerlingen onvoldoende zicht kregen op hun leerproces en het nut van de lessen. Volgens Li & Lerner (2013) draagt dat juist bij aan kennisengagement. Docenten gaven aan het kennisengagement te kunnen stimuleren door coaching.

Coachende rol docenten

Uit het literatuuronderzoek bleek dat docenten een belangrijke invloed hebben op het engagement van leerlingen. De rol die zij hierin hebben is vooral een coachende door leerlingen bijvoorbeeld te leren informatie te interpreteren (Slavkin, 2004) en ruimte te geven voor reflectie en feedback (Jonsson & Panadero, 2018). Uit observatie blijkt dat de coachende rol van docenten nog niet optimaal is benut. Docenten geven aan dat dit komt omdat ze nog onbekend zijn met de methode. Als leerlingen door middel van feedback en complimenten zicht krijgen op hun leerproces, zien zij het nut van de lessen meer in. Volgens Leahy, Lyon, Thompson en Wiliam (2005) draagt dit bij aan zelfvertrouwen van leerlingen, wat weer een positieve invloed heeft op het engagement (Quin et al., 2018). Door op een coachende manier vragen te stellen op het niveau van taakinhoud, zelfregulatie en leerstrategieën leren leerlingen zelf te reflecteren, waardoor ze zich meer bewust worden van hun kwaliteiten (Voerman & Faber, 2016). Verder kan door coaching gedifferentieerd worden in de succescriteria, door aan vwo-leerlingen hogere eisen te stellen dan aan havo-leerlingen.

Volgens Wiliam & Leahy (2015) is het beter om op deze manier te differentiëren, dan om doelen naar beneden bij te stellen. Docenten hebben wel een goede relatie met hun leerlingen, wat een belangrijke voorwaarde voor engagement is (Marzano & Pickering, 2011).

Aanknopingspunten engagement Plot26

Gebleken is dat Plot26 voldoende aanknopingspunten biedt om het engagement te stimuleren met behulp van interessante opdrachten, authentieke taken, autonomie, zicht op het leerproces, betekenisvolle lessen en samenwerkingsopdrachten. De opdrachten in Plot26 wekken de interesse op van leerlingen door intrigerende verhalen en filmpjes. Interesse is een belangrijk aspect van engagement (Schlechty, 2002). Volgens Witte (2008) is het aansluiten op interesse belangrijk voor de motivatie. Daarnaast wordt er autonomie geboden door leerlingen keuze te geven in de teksten die zij lezen of de te maken verwerkingsopdrachten. Autonomie draagt in belangrijke mate bij aan engagement (Bimmel & Van Schooten, 2004), evenals authentieke taken. Ook biedt het dashboard met het leerlingvolgsysteem leerlingen zicht op hun groei, wat bijdraagt aan engagement (Li & Lerner, 2013). Leerlingen konden hun eigen werk nakijken en hierop reflecteren, wat volgens Jonsson en Panadero (2018) kan bijdragen aan het zelfvertrouwen. Succeservaringen tijdens het werken, leiden tot engagement in de toekomst (Quin et al., 2018; Jonsson & Panadero, 2018). De lessen verbinden verschillende taaldomeinen aan elkaar, wat volgens Neijt et al. (2016) bijdraagt aan de taalvaardigheid van leerlingen. De lessen zijn meer gericht op de inhoud van het lezen dan op leesstrategieën, wat volgens McKeown, Beck en Blake (2009) zou moeten leiden tot betere resultaten. Bovendien wordt er veel gelezen door leerlingen. Docenten hielden vast aan 15 minuten lezen aan het begin van de les. Tijdens de lessen vraagt Plot26 ook veel leeswerk van leerlingen. Hierdoor komen leerlingen aan 20-25 minuten lezen per dag, wat bijdraagt aan een verbetering van de taalvaardigheid van leerlingen (Smits & Van Koeven, 2013). Betere taalvaardigheid zou weer kunnen leiden tot het inzien van het nut door leerlingen, wat bijdraagt aan engagement. Tot slot biedt Plot26 veel mogelijkheid tot samenwerking. De relatie met peers is belangrijk voor engagement (Quin et al., 2018).

Voor- en nadelen Plot26

Uit de enquêtes en interviews bleek dat docenten en leerlingen het voordeel van Plot26 vinden dat het een methode is die leerlingen autonomie biedt wat bijdraagt aan engagement (Bimmel & Van Schooten, 2004; Janssen, 2007). Leerlingen kunnen zelf teksten kiezen, waardoor de tekst aansluit op hun voorkennis en belevingswereld (Witte, 2008). De opdrachten zijn enthousiasmerend en intrigerend, waardoor leerlingen met plezier aan de opdrachten werken en nauwelijks in de gaten hebben dat ze aan het leren zijn. In combinatie met de samenhang tussen de lessen, zou dat moeten leiden tot betere resultaten. Volgens Conley en French (2014) leidt engagement, samen met zelfregulatievaardigheden, metacognitieve vaardigheden en kennis tot meer eigenaarschap wat weer tot een hoger leerrendement leidt. De aandacht van docenten kan door de methode uitgaan naar de begeleiding van de leerlingen in plaats van het ontwikkelen van materialen. Het vereist meer verdieping in de methode om te weten hoe maatwerk geboden kan worden en leerlingen meer uitgedaagd kunnen worden. Ook is er bij docenten behoefte aan meer inzicht in hoe leerlingen te begeleiden als zij allemaal verschillende opdrachten doen, zoals bij de leescursus. Leerlingen bleken vooral behoefte te hebben aan meer uitleg over de methode en inzicht in

wat ze op de toets moesten verwachten. Ook zou een aantal leerlingen graag teksten op papier willen hebben. Het is mogelijk de teksten uit Plot26 te printen.

5.2. Conclusie

Om de hoofdvraag “Hoe is het (lees)engagement van leerlingen van het havo en vwo in jaarlaag 1 op het Ichthus Lyceum bij lessen van Plot26 tijdens de lessen Nederlands?” te beantwoorden is engagement opgesplitst in kennis, houding en gedrag (Li & Lerner, 2013). Uit dit onderzoek blijkt dat met name het gedrags- en houdingsengagement hoog waren. Dit werd zichtbaar door een taakgerichte houding, hoge concentratie en leerplezier. Dit wordt gestimuleerd door authentieke, betekenisvolle taken, samenwerkingsopdrachten en een goede relatie met de docent. Ook succeservaringen droegen bij aan engagement. Het kennisengagement is niet toegenomen omdat leerlingen niet altijd zicht hadden op het nut van de lessen. Dit zou duidelijker worden voor leerlingen als de doelen en succescriteria helder waren, docenten feedback zouden geven en leerlingen samen met docenten zouden reflecteren op de leeropbrengsten. Door gericht te coachen op de taak, de zelfregulatie en leerstrategieën zou het kennisengagement kunnen toenemen. Gebruik van het leerlingdashboard, de ingebouwde zelfreflectie en peerfeedback zou het kennisengagement kunnen bevorderen.

5.3. Opbrengst onderzoek

In deze paragraaf worden de opbrengsten voor het Ichthus en de onderwijspraktijk beschreven.

Opbrengst voor het Ichthus

De sectie Nederlands heeft met Plot26 een methode in handen, waarmee de visie van het Ichthus zichtbaarder wordt in de klassen. De vijf leerprincipes uit de visie, zelfregulatie, metacognitie, leerstrategieën, leermeesterschap en een rijke context (Schoolplan 2018-2022, 2018) worden zichtbaar door authentieke taken, het bieden van autonomie, de mogelijkheid tot reflecteren en leerlingen activeren als leerbron voor elkaar door samenwerkingsopdrachten. Docenten hebben door het onderzoek meer inzicht gekregen in wat het engagement van leerlingen stimuleert. Ook hebben zij meer zicht gekregen op het belang van hun eigen rol met betrekking tot coaching en feedback. Gebleken is dat leerlingen zelf al reflecteren op hun leerproces en daarbij hulp nodig hebben van de docent, zodat ook hun groei zichtbaar wordt (Jonsson & Panadero, 2018). Ook hebben zij hulp nodig om hun leerproces doelgericht aan te sturen. Leerlingen blijken, overeenkomstig met eerder onderzoek (Zyngier, 2008) goed in staat om te vertellen of het onderwijs uitdagend en interessant genoeg is. De leerlingen bleken de methode niet alleen te beoordelen op ‘leukheid’, maar vooral op leerrendement.

Het uiteindelijke doel van het onderzoek is om bij te dragen aan (lees)engagement, in de hoop dat leerlingen met meer plezier boeken gaan lezen op school en thuis. Door de leescursus werden leerlingen zich in ieder geval bewust van het belang van lezen, waardoor leerlingen ook aandachtiger lezen tijdens de lessen. Er is niet expliciet naar het leesgedrag thuis gevraagd, maar leerlingen vertelden uit zichzelf vaker over de boeken die gelezen worden en gaven aan ook thuis in Plot26 te lezen. Volgens de docenten heeft deze methode voldoende aanknopingspunten om het leesplezier te stimuleren. Tot slot is de verwachting dat de methode, in combinatie met coaching door de docenten ook bij kan dragen aan betere leerresultaten. Door het stimuleren van het engagement vanuit de methode en coaching door

docenten op zelfregulatie en metacognitieve vaardigheden, neemt het eigenaarschap van leerlingen toe (Conley & French, 2014). Dit draagt volgens Reeve (2013) bij aan betere leerresultaten. Bovendien wordt er meer gelezen, en worden taaldomeinen betekenisvol geïntegreerd wat bijdraagt aan taalvaardigheid (Smits & Van Koeven, 2016; Neijt et al., 2016). Tot slot heeft deze pilot laten zien dat ICT op een effectieve manier ingezet kan worden. Uit de contextanalyse bleek dat dit eerder regelmatig problemen opleverde.

Opbrengst onderwijspraktijk

Het is moeilijk de resultaten van actieonderzoek te veralgemeniseren, omdat de opgedane inzichten contextspecifiek zijn. Door de werkwijze en resultaten zorgvuldig te beschrijven kunnen belanghebbenden uit het veld zelf beoordelen of de resultaten voor hen bruikbaar zijn (Van der Zouwen, 2018). Voor scholen die worstelen met ongemotiveerde leerlingen of die de taalvaardigheid van leerlingen willen stimuleren, biedt dit onderzoek voldoende aanknopingspunten. Andere scholen zouden gebruik kunnen maken van dezelfde onderzoeksinstrumenten, wat inmiddels ook op gang is gebracht door de onderzoeksinstrumenten via Plot26 te delen met een andere school.

De reflectie van leerlingen werpt een nieuw licht op de tendens dat lessen 'leuk' moeten zijn om leerlingen te motiveren (Googelen op 'lessen leuk', leverde meer dan 22 miljoen resultaten op). 'Interessant' en 'leerzaam' blijken voor leerlingen belangrijkere criteria (Googelen op 'lessen interessant leerzaam' leverde 'slechts' 231.000 resultaten op). Hoewel Nederlandse leerlingen al jaren als slecht gemotiveerd te boek staan (Onderwijsinspectie, 2018), lijkt dit onderzoek deze waarneming tegen te spreken. Leerlingen toonden zich wel degelijk gemotiveerd en blijken behoefte te hebben aan aansprekende, nuttige lessen waar ze veel van leren. Juist dit leidt tot engagement en daarmee tot betere resultaten (Reeve, 2013). De methode zou door de samenwerkingsopdrachten, waar leerlingen zichtbaar plezier in hadden, bij kunnen dragen aan de sociale vaardigheden en het burgerschap van leerlingen, gebieden waarop de resultaten dalende zijn (Onderwijsinspectie, 2018).

In Nederland wordt veel gesproken over de hoge werkdruk voor docenten. Die druk ontstaat mijns inziens vooral door de onevenredige hoeveelheid tijd die aan het ontwikkelen van lesmaterialen en het nakijken van opdrachten wordt besteed. Als vervolgens de leerlingen onvoldoende actief zijn tijdens de les, raken docenten gefrustreerd, wat veel energie kost. Wat energie geeft, is als leerlingen geëngageerd zijn. Dylan William schaart zich achter Jackson (2009) die stelt dat een docent nooit harder moeten werken dan zijn/haar leerlingen. Docenten hebben echter regelmatig het gevoel dat zij heel hard werken en leerlingen vervolgens tijdens de les niet zo veel doen. Cruciaal voor de actieve houding is dat leerlingen het nut inzien van de lessen, dat de lessen interessant zijn en dat een leerling ziet wat de les oplevert. Als de docent in de lesvoorbereiding aandacht besteedt aan de manier waarop dat leerproces zichtbaar kan worden, zullen de lessen meer opleveren, waardoor de leerling geëngageerder is, de docent minder gefrustreerd raakt en dus minder werkdruk ervaart. Zowel bij de docent als bij de leerling ontstaat zo een flow, het gevoel dat het zin heeft wat je doet (Evelein & Korthagen, 2011).

Dat Nederlandse leerlingen ongemotiveerd zijn (Onderwijsinspectie, 2018) en dat de sociale vaardigheden afnemen (Onderwijsinspectie, 2108), is met de beschreven werkwijze eenvoudig te verhelpen. Helaas creëren we zelf, als gevolg van berichten in de media, een vicieuze cirkel. We lezen dat leerlingen ongemotiveerd zijn, zien leerlingen die niets doen en roepen dan dat deze leerlingen ongemotiveerd zijn. Dit geeft een gevoel van machteloosheid dat niet terecht

is. De sleutel is niet om vooral 'leuke' lessen te ontwikkelen, maar om nuttige en leerzame lessen te ontwikkelen waarbij de groei van leerlingen zichtbaar wordt gemaakt.

5.4. Discussie

Tijdens het onderzoek is de validiteit en betrouwbaarheid bewaakt door de onderzoeksinstrumenten te baseren op bestaande gevalideerde instrumenten en deze voor te leggen aan critical friends. De resultaten zijn teruggekoppeld aan docenten en leerlingen om te verifiëren of deze volgens hen kloppen. Volgens Baarda (2013) leidt deze vorm van member checking tot betrouwbaarder resultaten. Achteraf bezien had het fijn geweest om de time-on-task observatie ook voorafgaand aan Plot26 te doen, zodat er triangulatie plaats kon vinden. Nu is het gedragsengagement vooral beoordeeld op basis van de enquêtes en de interviews onder docenten en leerlingen. Door met verschillende instrumenten verschillende participanten te bevragen, neemt de betrouwbaarheid van de resultaten toe (Baarda, 2013). Toevallig bleek de groep klassenvertegenwoordigers te bestaan uit mensen die goed waren in taal, mensen die minder goed hierin waren, mensen die positief over Plot26 waren en mensen die er negatief over waren. Hierdoor ontstond een representatief beeld. Tijdens een volgend onderzoek, zou ik de groep hierop bewust willen selecteren en meer deelnemers willen uitnodigen. Door vanuit verschillende invalshoeken naar een vraagstuk te kijken, ontstaat er een beter beeld. Dat dit nu toevalligerwijs is ontstaan is een toevalstreffer. In onderzoek zou dit niet aan het toeval moeten worden overgelaten.

De onderzoeker heeft zich gehouden aan een belangrijke integriteitsregel door de anonimiteit van de respondenten te waarborgen en door open communicatie. Echter, de onpartijdigheid van de onderzoeker was er niet helemaal. De onderzoeker was zelf enthousiast over het werken met de methode. In theorie zouden anderen daardoor het gevoel kunnen krijgen dat ze geen kritiek zouden kunnen leveren. De onderzoeker heeft gepoogd dit te vermijden door expliciet te vragen naar nadelen en hierover open te communiceren.

Zoals op voorhand al werd opgemerkt in hoofdstuk 2, bleek de vraag of het engagement door de methode Plot26 zou toenemen, niet helemaal eerlijk omdat gebleken is dat de docent een belangrijke invloed heeft op het engagement van leerlingen. Door het engagement te splitsen in kennis, houding en gedrag is echter wel zichtbaar geworden welke invloed de methode heeft en welke invloed van de docent uitgaat.

5.5. Aanbevelingen

Om meer rendement uit de methode te halen, is verdere verdieping in de coachende rol van docenten noodzakelijk. Het verdient aanbeveling om voorafgaand aan een lessenserie met alle docenten stil te staan bij de doelen en succescriteria en de lessenserie door te nemen, zodat er gekeken kan worden hoe het leerproces van leerlingen zichtbaar gemaakt kan worden, bijvoorbeeld door leerlingen een portfolio bij te laten houden. Het zou aan te raden zijn gebruik te maken van het aanbod van Plot26 om een workshop hierover te organiseren en uit te wisselen met andere scholen. Tijdens het werken in groepjes is het beter om kleinere groepjes te maken. Volgens docenten zou een groepje van drie leerlingen tot actievere deelname leiden. Meer oefening is nodig in het geven van feedback op zelfregulatie en leerstrategieën, naast de taakinhoud. Ook is het interessant met elkaar uit te wisselen hoe dit het beste georganiseerd kan worden, zodat alle leerlingen feedback en feedforward krijgen. Hiervoor zouden intervisiebijeenkomsten belegd moeten worden. Dan zou tevens samen onderzocht kunnen worden hoe leerlingen met autisme begeleid kunnen worden tijdens

samenwerkingsopdrachten en hoe de kwaliteit van het overleg tussen leerlingen kan worden verbeterd. Tot slot zou verder onderzocht moeten worden welk effect deze werkwijze heeft op de resultaten van leerlingen.

De gevolgde werkwijze bij actie-onderzoek is aan te bevelen om schoolbreed in te zetten bij innovaties. Het leidt tot een objectiever beeld en draagt bij aan het gezamenlijke leerproces.

Literatuurlijst

- Alford, B. L., Rollins, K. B., Padrón, Y. N., & Waxman, H. C. (2016). Using systematic classroom observation to explore student engagement as a function of teachers' developmentally appropriate instructional practices (DAIP) in ethnically diverse pre-kindergarten through second-grade classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 44(6), 623–635. doi: 10.1007/s10643-015-0748-8
- Baarda, B. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bimmel, P., & Schooten, E. van (2004). The relationship between strategic reading activities and reading comprehension. *Educational Studies in Language and Literature*, 4. Geraadpleegd op 15 juli 2018 van <https://link.springer.com/article/10.1023/B:ESLL.0000033844.88918.e7>
- Bonset, H. (2016). Kan leesbevordering de ontlezing stoppen? Een beschouwing naar aanleiding van empirisch onderzoek. *Levende Talen Tijdschrift*, 17(2), 30-36. Geraadpleegd op 17 februari 2019 van <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/1567/1175>
- Cheung, A.C.K., & Slavin, R.E. (2012). The effectiveness of educational technology applications for enhancing reading achievement in K12 classrooms: a meta-analysis. *Best Evidence Encyclopedia*. Geraadpleegd op 12 juli 2017 van http://www.bestevidence.org/word/tech_read_April_25_20_12.pdf.
- Conley, D. T., & French, E. M. (2014). Student ownership of learning as a key component of college readiness. *American Behavioral Scientist*, 58(8), 1018–1034. Geraadpleegd op 29 december 2018 van https://www.researchgate.net/publication/275490135_Student_Ownership_of_Learning_as_a_Key_Component_of_College_Readiness
- Corbalan, G., Kester, L., & van Merriënboer, J. J. G. (2008). Selecting learning tasks: effects of adaptation and shared control on learning efficiency and task involvement. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 733–756. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van doi:10.1016/j.cedpsych.2008.02.003
- De Wachter, L., & Heeren, J. (2011). *Taalvaardigheid aan de start. Een behoefteanalyse rond taalproblemen en remediëring van eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.
- Dietrich, T. & Balli, S.J. (2014). Digital natives: fifth-grade students' authentic and ritualistic engagement with technology. *International Journal of Instruction*, 7, 21-34. Geraadpleegd op 15 juli 2018 van <https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ1085266>
- Evelein, F., & Korthagen, F. (2011). *Werken vanuit je kern. Professionele ontwikkeling vanuit kwaliteiten, flow en inspiratie*. Amsterdam: Boom Nelissen.
- Furrer, C. J., Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2014). The Influence of Teacher and Peer Relationships on Students' Classroom Engagement and Everyday Motivational Resilience.

- National Society for the Study of Education*, 113, 101–123. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van <https://doi.org/10.1542/pir.36-7-313>
- Hansen, L. E., Collins, P., & Warschauer, M. (2009). Reading Management Programs : A Review of the Research. *Journal of Literacy and Technology*, 10(3), 55–80.
- Helme, S., & Clarke, D. (2001). Identifying cognitive engagement in the mathematics classroom. *Mathematics Education Research Journal*, 13, 133–153. doi: 10.1007/BF03217103
- Howson, C.K., & Buckley, A. (2017). Development of the UK engagement survey, Assessment & Evaluation. *Higher Education*, 42(7), 1132-1144. doi: 10.1080/02602938.2016.1235134
- Hunter, J. (2015). Technology integration and High Possibility Classrooms: Building from TPACK. Abingdon: Taylor and Francis Group
- Ichthus Lyceum (2018). *Schoolplan 2018-2022*. Verkregen op 18 mei 2018, via de mail.
- Ichthus Lyceum (2018). *Voortgangsrapportage havo en vwo Cito*. Driehuis: Ichthus Lyceum.
- Janssen, T. B. M. (2007). Literatuur leren lezen door vragen stellen; effect op verhaalwaardering. *Levende Talen*, 8. Geraadpleegd op 8 december 2017 van <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/viewFile/215/210>
- Johns, B., Crowley, P., & Guetzloe, E. (2008). Engaged time in the classroom. *Focus on Exceptional Children*, 41(4), 1-6.
- Jonsson, A., & Panadero, E. (2018). *Facilitating students' active engagement with feedback*. In A. A. Lipnevich & J. K. Smith (Red.), *The Cambridge handbook of instructional feedback*: Cambridge University Press.
- Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Leahy, S., Lyon, C., Thompson, M. & Wiliam, D. (2005). Classroom assessment: Minute-by-minute and day-by-day. *Educational Leadership*, 63, 18-24. Geraadpleegd op 24 oktober 2018, van https://www.researchgate.net/publication/237795503_Classroom_Assessment_Minute_by_Minute_Day_by_Day_In_classrooms_that_use_assessment_to_support_learning_teachers_continually_adapt_instruction_to_meet_student_needs.
- Li, Y., & Lerner, R.M. (2013). Interralations of Behavioral, Emotional, and Cognitive School Engagement in High School Students. *Youth Adolescence*, 42, 20-32. Geraadpleegd op 20 oktober 2018 van doi: 10.1007/s10964-012-9857-5
- Manwaring, K.C., Larsen, R., Graham, C.R., Henrie, C.R., & Halverson, L.R. (2017). Investigating student engagement in blended learning settings using experience sampling and structural equation modeling. *The Internet and Higher Education*, 35, 21-33. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1096751616302470?token=D470358617354331ADB912BC96A534021E93192361AB1E36A74F777E96EDA016DC0EAAA4E5A6F7505948C746B01E4AE7>
- Marks, H.M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle and high school years. *American educational research journal*, 37, 153-184.

- Geraadpleegd op 30 juli 2018 van
<http://gtnpd46.ncdpi.wikispaces.net/file/view/Marks.pdf>
- Marzano, R., & Pickering, D. (2011). *The Highly Engaged Classroom*. Bloomington, In: Marzano Research Laboratory. Geraadpleegd op 8 december 2018 van
<https://www.centergrove.k12.in.us/cms/lib4/IN01000850/Centricity/Domain/1217/The%20Main%20Idea%20-%20The%20Highly%20Engaged%20Classroom.Pdf>
- McKeown, M., G., Beck, I., L., & Blake, R., G., (2009). Rethinking Comprehension Instruction: a comparison of instruction for strategies and content approaches. *Reading Research Quarterly*, 44, 218-253. Geraadpleegd op 22 maart 2018 via
http://mhs.dcsdschools.org/UserFiles/Servers/Server_3844624/File/Teachers%20Documents/Josie%20Stratton/teachers/rethinking%20reading%20comprehension%20instruction.pdf
- Meijer, J., Veenman, M.V. & van Hout-Wolters, B.H. (2006). Metacognitive activities in text-studying and problem-solving: development of a taxonomy. *Educational Research and Evaluation*, 12, 209-237. Geraadpleegd op 24 november 2017 van
<https://eric.ed.gov/?id=EJ738624>.
- Moeken, N., Kuiken, F., & Welie, C. (2015). *Salevo, samenwerkend lezen in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Mohammadi, F.S. (2017). The effect of authentic problem-based vocabulary tasks on vocabulary learning of EFL learners. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5, 35-40. Geraadpleegd op 15 juli 2018 via
<https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ1154085>.
- Montenegro, A. (2016). Understanding the concept of agentic engagement for learning. *Colomb. Appl. Linguist. J.*, 19, 117-128. Geraadpleegd op 20 oktober 2018 van
<http://dx.doi.org/10.14483/calj.v19n1.10472>
- Neijt, A., Mantingh, E., Coppen, P.-A., Oosterholt, J., Glopper, K. de, & Witte, T. (2016). Manifest voor het schoolvak Nederlands: "Bewust geletterd" als nieuwe koers. *Levende Talen Magazine*, 103, 2016. Geraadpleegd op 31-12-2017 van <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/issue/view/330/showToc>
- Onderwijsinspectie (2018). *De staat van het onderwijs*. Geraadpleegd op 8 december 2018 van
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2018/04/11/rapport-de-staat-van-het-onderwijs>
- Plot26 (2018). *Toetsing in Plot26*. Geraadpleegd op 7 december 2018 van
<https://plot26.nl/wat-is-plot26/toetsing-in-plot26/>
- Plot26 (2018). *Hoe werkt Plot26*. Geraadpleegd op 7 december 2018 van
<https://plot26.nl/hoe-werkt-het/>
- Pöysä, S., Vasalampi, K., Muotka, J., Lerkkanen, M.K., Poikkeus, A.M., & Nurmi, J.E. (2018). Variation in situation-specific engagement among lower secondary school students. *Learning and Instruction*, 53, 64-73. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475217304231>

- Quin, D., Heerde, J.A., & Toumbourou, J.W. (2018). Teacher support within an ecological model of adolescent development: Predictors of school engagement. *Journal of School Psychology, 69*, 1-15. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van https://ac.els-cdn.com/S0022440518300517/1-s2.0-S0022440518300517-main.pdf?_tid=a58554f3-3ec4-4e68-b789-a853c88056c6&acdnat=1540195986_95ff6e0d47400217c11dd58316f7c7d9.
- Ravesloot, C., & Van der Leeuw, B. (2013). Van leesles naar complete taalles. *Levende Talen Magazine, 8*, 16–20. Verkregen op 12 december 2017 via <http://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/viewFile/569/561>
- Reed, D. S., & McNergney, R. F. (2000). *Evaluating Technology-Based Curriculum Materials*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Educational Management. Geraadpleegd op 15 juli 2018 via <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED449118.pdf>.
- Reeve, J. (2013). How Students Create Motivationally Supportive Learning Environments for Themselves: The Concept of Agentic Engagement. *Journal of Educational Psychology, 105*, 579-595. Geraadpleegd op 20 oktober 2018 van doi: 10.1037/a0032690
- Reeves, T., Herrington, J., & Oliver, R. (2002). Authentic activities and online learning. Australia: Edith Cowan University. Geraadpleegd op 20 oktober 2018 van <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.nl/&httpsredir=1&article=4899&context=ecuworks>
- Robson, C. (2017). *Small-Scale Evaluation*. London: Sage Publications Ltd.
- Rose, D.H., & Meyer, A. (2002) Teaching every student in the digital age: universal design for learning. Alexandria, VA: ASCD.
- Savery, J. R. (2006). Overview of problem-based learning: definitions and distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning, 1*, 9-20. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=ijpbl>
- Schlechty, P. C. (2002). Working on the Work: An Action Plan for Teachers, Principals, and Superintendents. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sectie Nederlands (2018). *Sectievakplan 2018*. Driehuis: Ichthus Lyceum.
- Slavkin, M. L. (2004). *Authentic learning*. Maryland: Scarecrow Education.
- Snape, P. & Fox-Turnbull, W. (2013). Perspectives of authenticity: implementation in technology education. *Int.J. Technol Des Educ, 23*, 51-68. Geraadpleegd op 20 oktober 2018 van https://www.researchgate.net/publication/225123484_Perspectives_of_authenticity_Implementation_in_technology_education
- Splitter, L. (2008). Authenticity and constructivism in education. *Philosophy and Education, 28*, 135–151. Geraadpleegd op 20 juli 2018 van <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11217-008-9105-3>
- Stefansson, K. K., Gestsdottir, S., Birgisdottir, F., & Lerner, R. M. (2018). School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of Adolescence, 64*, 23–33. doi: 10.1016/j.adolescence.2018.01.005

- Van der Zouwen, T. (2018). *Actieonderzoek doen. Een routewijzer voor studenten en professionals*. Amsterdam: Boom.
- Van Eck, R. (2006). Digital game-based learning: It's not just the digital natives who are restless. *EDUCAUSE Review*, 41, 1-16. Geraadpleegd op 15 juli 2018 via https://www.researchgate.net/profile/Richard_Van_Eck/publication/242513283_Digital_Game_Based_LEARNING_It's_Not_Just_the_Digital_Natives_Who_Are_Restless/links/0a85e53cd61cf43e29000000.pdf
- Voerman, L., & Faber, F. (2016). *Didactisch coachen, hoge verwachtingen concrete maken met behulp van feedback, vragen en aanwijzingen*. Baarn: De Weijer Uitgeverij.
- Voke, H. (2002, February). Motivating Students to Learn. *ASCD Info brief*, 2. Geraadpleegd op 15 juli 2018 via <http://www.ascd.org/publications/newsletters/policypriorities/feb02/num28/toc.aspx>
- Wang, M., Fredricks, J. A., Ye, F., Hofkens, T. L., & Schall, J. (2016). The Math and Science Engagement Scales: Scale development, validation, and psychometric properties. *Learning and Instruction*, 43, 16–26. Doi: 10.1016/j.learninstruc.2016.01.008
- Wertenbroek, E., Cornelisse M., Engelsman, M., Van den Heuij, K., Huysmans, R., De Zeeuw-Oprel, R., Hutten, S., Van Atten, R., & Smeman, M. (2016). *Vo-hbo: dat is andere taal! Naar een doorlopende leerlijn taalvaardigheid Nederlands in de regio Rotterdam*. Rotterdam: Hogeschool van Rotterdam.
- Wiliam, D. (2015). *Feedback for learning: make time to save time*. Geraadpleegd op 21 april 2019 van <https://www.dylanwiliamcenter.com/feedback-for-learning-make-time-to-save-time/>
- Wiliam, D., & Leahy, S. (2015). *Formatieve assessment, integreren in de praktijk*. Rotterdam: Bazalt.
- Willms, J. D. (2003). Student engagement at school: a sense of belonging and participation. *Education Canada*, 47, 4-8. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van <http://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/33689437.pdf>
- Willms, J. D., Friesen, S. & Milton, P. (2009). *What did you do in school today? Transforming classrooms through social, academic, and intellectual engagement*. (First National Report). Toronto: Canadian Education Association. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van https://www.researchgate.net/publication/234702084_What_Did_You_Do_in_School_Today_Transforming_Classrooms_through_Social_Academic_and_Intellectual_Engagement_First_National_Report
- Witte, W. (2008). *Het oog van de meester (proefschrift)*. Rijksuniversiteit Groningen, Groningen. Geraadpleegd op 6 juli 2017 van <https://www.lezenvoordelijst.nl/documents/proefschrift.pdf>
- Zyngier, D. (2008). (Re)conceptualising student engagement: doing education not doing time. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1765–1776. Geraadpleegd op 22 oktober 2018 van <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.09.004>

Bijlagen**Bijlage A: de instrumenten****A1: enquête docenten, voormeting**

Beste collega's,

Binnenkort gaan we starten met de pilot met Plot26. Het doel van het onderzoek is om inzicht te krijgen in het effect van deze methode op het engagement van leerlingen. Engagement wordt gedefinieerd als de interesse en motivatie om te leren. Dit wordt zichtbaar in gedrag (bijv. meedoen), de houding (bijv. concentreren) en kennis (bijv. het nut inzien). Leerlingen die geëngageerd zijn tonen eigenaarschap door actief mede vorm te geven aan hun leerproces. Van invloed op engagement is de leeromgeving, het gedrag van de docent en de samenwerking met klasgenoten. Om het verschil tussen de huidige situatie en de situatie met Plot26 in kaart te brengen, zal ik je twee keer vragen een enquête in te vullen. Deze eerste enquête gaat over de huidige situatie. Na de pilot zal worden gevraagd naar je ervaringen met Plot26. Van deze enquêtes wordt een verslag gemaakt. Op basis daarvan zal ik jullie interviewen. Mocht je tussendoor vragen of opmerkingen hebben, laat het gerust weten (a.schoots@ichthuslyceum.nl). De enquête wordt anoniem afgenomen en het interview van het verslag zal ook geanonimiseerd worden. Het gaat er niet om wat afzonderlijke docenten antwoorden, maar om tot een gedeeld inzicht te komen in de effectiviteit van de methode met betrekking tot het bevorderen van engagement.

	<i>Helemaal niet</i>	<i>Enigszins</i>	<i>Meestal wel</i>	<i>Altijd</i>
De eerste vragen gaan over het lesmateriaal zoals we dat nu gebruiken. Geef aan in welke mate je de stelling vindt kloppen.				
Het lesmateriaal is authentiek (sluit aan op het echte leven).				
Het lesmateriaal is betekenisvol (sluit aan op wat de leerling interessant en nuttig vindt).				
Er is ruimte voor autonomie van leerlingen door keuze in taken te geven.				
Er is ruimte voor leerlingen om te kiezen op welke wijze ze een taak uitvoeren				
Er is ruimte voor leerlingen om te kiezen hoe ze hun leren zichtbaar maken				
Het lesmateriaal is complex (daagt uit met moeilijke opdrachten)				
Het lesmateriaal is afwisselend				
Het lesmateriaal maakt het mogelijk te differentiëren op niveau				
Het lesmateriaal maakt het leerproces van leerlingen zichtbaar.				

Het lesmateriaal draagt bij aan individuele aanspreekbaarheid van leerlingen.				
Het lesmateriaal stimuleert samenwerking tussen leerlingen.				
Het materiaal leidt tot begrip en inzicht bij leerlingen				
Het lesmateriaal stimuleert de ontwikkeling metacognitieve vaardigheden.				
Reflectie en feedback maken een vast onderdeel uit van de lessen.				
Het materiaal stimuleert leerlingen vanuit verschillende perspectieven te leren kijken.				
De volgende vragen gaan over leerlingen. Geef aan in hoeverre je de uitspraken vindt passen bij het merendeel van je leerlingen.				
	<i>Helemaal niet</i>	<i>Enigszins</i>	<i>Meestal wel</i>	<i>Altijd</i>
Veel leerlingen dragen bij aan klassengesprekken en/of stellen vragen.				
Leerlingen vragen elkaar om hulp om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Leerlingen helpen elkaar om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Leerlingen bereiden zich samen voor op toetsen door het leerwerk en de opdrachten met medeleerlingen te bespreken.				
Leerlingen werken vaak samen met elkaar voor opdrachten of toetsen.				
Leerlingen passen het geleerde bij Nederlands toe bij andere vakken.				
Leerlingen geven er blijk van dat zij de lessen van Nederlands in verband brengen met dingen die zij thuis zien of lezen, zoals op het journaal of internet.				
Leerlingen kunnen vraagstukken vanuit meerdere perspectieven bekijken.				
Leerlingen stellen aantoonbaar hun eigen overtuigingen ter discussie.				
Leerlingen denken hard na tijdens de lessen.				
Leerlingen zijn geconcentreerd.				
Leerlingen zetten door, ook als het moeilijk is.				
Leerlingen kunnen hun talenten goed laten zien met de opdrachten.				
Leerlingen maken een geïnteresseerde indruk.				
Leerlingen reflecteren op hun eigen leerproces.				
Leerlingen brengen eigen inzichten in tijdens de les.				
Leerlingen tonen plezier in leren.				

Gedurende dit schooljaar, waar lag vooral de nadruk op tijdens de lessen Nederlands?				
Op feiten uit je hoofd leren.				
Op feiten, begrippen of methoden toepassen.				
Op het analyseren van teksten.				
Op nadenken over meningen, een tekst of verkregen informatie.				
Op het ontwikkelen van een eigen mening of idee.				
De volgende vragen gaan over je eigen rol als docent. Geef aan hoe vaak de uitspraak op jou van toepassing is.				
	<i>Heel vaak</i>	<i>Vaak</i>	<i>Soms</i>	<i>Nooit</i>
Het doel van de lessen duidelijk gemaakt.				
Succescriteria inzichtelijk gemaakt (duidelijk gemaakt aan welke eisen een opdracht moet voldoen).				
Een duidelijke uitleg gegeven.				
Voorbeelden gegeven om bepaalde begrippen duidelijker uit te leggen.				
Feedback gegeven op een opdracht waaraan leerlingen nog aan het werk waren, zodat zij zich konden verbeteren.				
Feedback gegeven over gemaakte toetsen.				
Leerlingen een compliment gegeven.				
Leerlingen geholpen als zij iets moeilijk vonden.				
Leerlingen laten kiezen wat voor opdrachten zij wilden maken of hoe zij deze opdrachten maakten (alleen of samen).				
Je hebt er vertrouwen in dat alle leerlingen de stof kunnen leren.				
Je besteedt aandacht aan het nut van de lessen.				
Je investeert in de relatie met leerlingen.				
Je spreekt zowel cognitie als metacognitie aan bij leerlingen				
Je coacht leerlingen tijdens de les				
Je hebt zicht op de kwaliteiten van elke leerling				
Je laat leerlingen peerfeedback geven.				
Je geeft leerlingen de tijd de feedback te verwerken.				

A2: enquête leerlingen, voormeting

Beste leerling,

Met deze enquête willen we onderzoeken in hoeverre de lessen Nederlands en de lesmethode die we gebruiken aansluiten op de wensen en behoeften van leerlingen. We stellen je daarom een aantal vragen over het lesmateriaal, de docent en jouw eigen werkhouding. De enquête wordt anoniem ingevuld. De gegevens worden niet gebruikt ter beoordeling van jou, maar om te onderzoeken of onze lessen bevallen en wat er eventueel verbeterd kan worden.

Binnenkort zullen we tijdelijk overstappen op een andere lesmethode. We zullen je daarna weer vragen om een enquête in te vullen. Ook zullen we met de klassenvertegenwoordigers bespreken hoe de nieuwe lesmethode bevalt. We kunnen dan vergelijken welke werkwijze het beste bevalt. Mocht je vragen hebben over dit onderzoek, dan kun je deze stellen aan mevrouw Schoots via a.schoots@ichthuslyceum.nl.

In welke klas zit je?

Ben je een jongen/meisje?

Hieronder zie je een aantal stellingen. Beantwoord voor elke stelling of dit heel vaak voorkomt, vaak, soms of nooit. Denk daarbij aan de lessen Nederlands die je tot nu toe dit schooljaar hebt gehad.

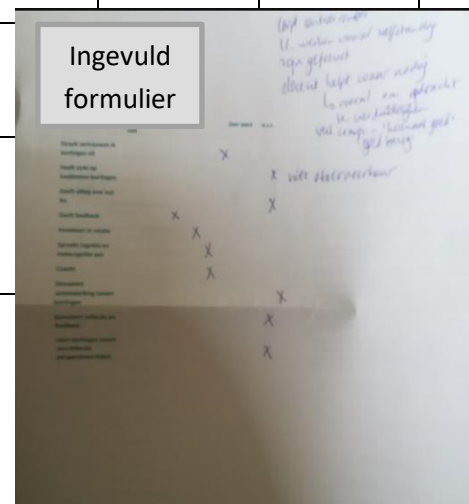
	<i>Heel vaak</i>	<i>Vaak</i>	<i>Soms</i>	<i>Nooit</i>
Gedurende dit schooljaar, hoe vaak heb je ongeveer het volgende gedaan:				
Vragen gesteld of bijgedragen aan klassengesprekken.				
Een medeleerling om hulp gevraagd om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Een medeleerling geholpen om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Voorbereid op toetsen door het leerwerk en de opdrachten met medeleerlingen te bespreken.				
Samengewerkt met medeleerlingen voor opdrachten of toetsen.				
Het geleerde bij Nederlands toegepast bij andere vakken.				
De lessen van Nederlands in verband gebracht met dingen die je thuis zag of las, zoals op het journaal of internet.				
Geleerd een vraagstuk vanuit meerdere perspectieven te bekijken.				
Nagedacht over je eigen meningen en bedacht of deze kloppen.				
Iets geleerd dat een verandering in je denken tot stand heeft gebracht doordat je een bepaald begrip opeens begreep en beter kon toepassen.				

Verband gelegd tussen eerdere kennis en ervaring met dat wat je tijdens de les leerde.				
Over je resultaten gepraat met een klasgenoot.				
Gedurende dit schooljaar, waar lag vooral de nadruk op tijdens de lessen Nederlands?				
Op feiten uit je hoofd leren.				
Op feiten, begrippen of methoden toepassen.				
Op het analyseren van teksten.				
Op nadenken over meningen, een tekst of verkregen informatie.				
Op het ontwikkelen van een eigen mening of idee.				
Gedurende het schooljaar, in hoeverre heeft je docent Nederlands het volgende gedaan:				
Het doel van de lessen duidelijk gemaakt.				
Succescriteria inzichtelijk gemaakt (duidelijk gemaakt aan welke eisen een opdracht moet voldoen).				
Een duidelijke uitleg gegeven.				
Voorbeelden gegeven om bepaalde begrippen duidelijker uit te leggen.				
Feedback gegeven op een opdracht waaraan je nog aan het werk was, zodat je kon verbeteren.				
Feedback gegeven over gemaakte toetsen.				
Je een compliment gegeven.				
Je geholpen als je iets moeilijk vond.				
Je laten kiezen wat voor opdrachten je wilde maken of hoe je deze opdrachten maakte (alleen of samen).				
Gedurende het schooljaar, in hoeverre heb je:				
Zicht gekregen op je sterkten en zwakten bij Nederlands?				
Feedback gekregen van medestudenten?				
Feedback gebruikt om de manier waarop je leert en werkt te verbeteren?				
Gedurende dit schooljaar, waar vind je dat je beter in bent geworden?				
Begrijpend lezen.				
Schrijven.				
Spreken/presenteren.				
Begrijpend luisteren.				
Nadenken over wat je doet en hoe je het doet.				
Samenwerken met anderen.				

De volgende vragen gaan over jouw gevoel bij het vak Nederlands. Kies het antwoord dat het beste bij jou past: Past helemaal niet bij mij, past enigszins bij mij, past meestal bij mij, past helemaal bij mij.				
	<i>Past helemaal niet bij mij</i>	<i>Past enigszins bij mij</i>	<i>Past meestal bij mij</i>	<i>Past helemaal bij mij</i>
De lessen Nederlands zijn belangrijk voor mij.				
Ik vind de lessen Nederlands interessant.				
Ik doe erg mijn best bij Nederlands.				
Ik vind de opdrachten bij Nederlands moeilijk.				
Ik vind de opdrachten bij Nederlands uitdagend.				
Ik heb er vertrouwen in dat ik de gestelde doelen kan behalen.				
Ik vind de lessen afwisselend (niet saai).				
Ik kan me goed concentreren tijdens de lessen.				
Ik kan mijn talenten goed laten zien tijdens opdrachten.				
Ik toon doorzettingsvermogen, ook als ik iets moeilijk vind.				
Tijdens de lessen Nederlands droom ik vaak weg.				
Ik voel me prettig tijdens de lessen Nederlands.				

A3: observatie docenten

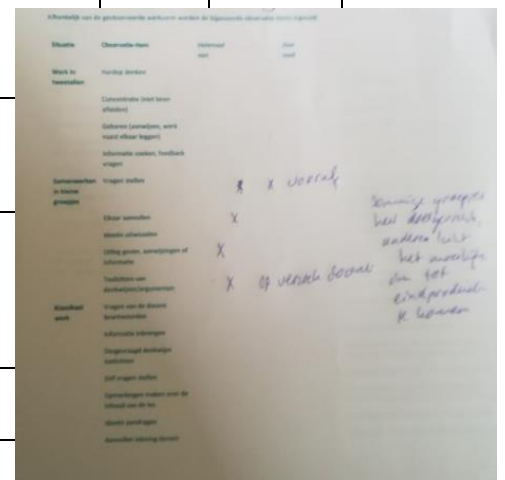
	<i>Helemaal niet</i>			<i>Zeer sterk</i>	<i>n.v.t.</i>
Straalt vertrouwen in leerlingen uit					
Heeft zicht op kwaliteiten leerlingen					
Geeft uitleg over nut les					
Geeft feedback					
Investeert in relatie					
Spreekt cognitie en metacognitie aan					
Coacht					
Stimuleert samenwerking tussen leerlingen					
Stimuleert reflectie en feedback					
Leert leerlingen vanuit verschillende perspectieven kijken					



A4: observatie leerlingen

Afhankelijk van de geobserveerde werkvorm zijn de bijpassende observatie-items ingevuld.

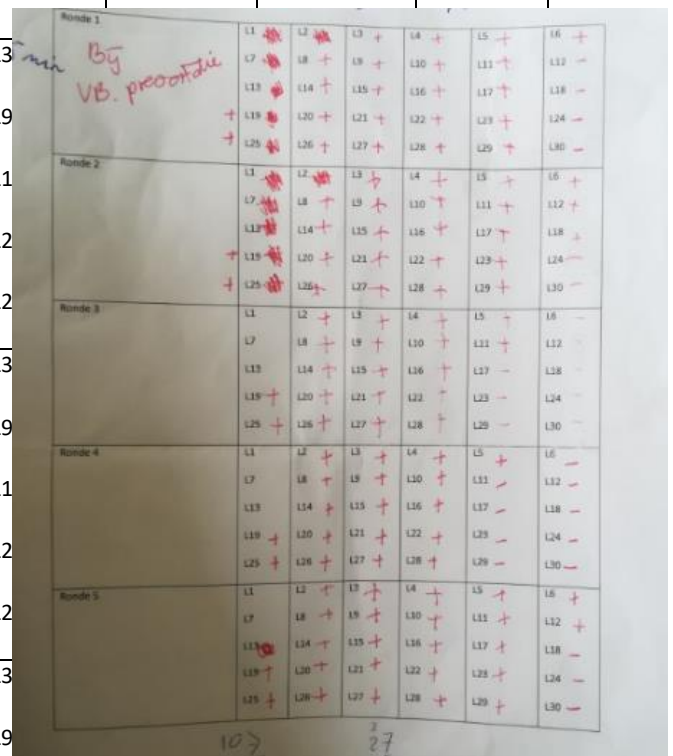
Situatie	Observatie-item	Helemaal niet			Zeer vaak
Werk in tweetallen	Hardop denken				
	Concentratie (niet laten afleiden)				
	Gebaren (aanwijzen, werk naast elkaar leggen)				
	Informatie zoeken, feedback vragen				
Samenwerken in kleine groepjes	Vragen stellen				
	Elkaar aanvullen				
	Ideeën uitwisselen				
	Uitleg geven, aanwijzingen of informatie				
	Toelichten van denkwijzen/argumenten				
Klassikaal werk	Vragen van de docent beantwoorden				
	Informatie inbrengen				
	Desgevraagd denkwijze toelichten				
	Zelf vragen stellen				
	Opmerkingen maken over de inhoud van de les				
	Ideeën aandragen				
	Aanvullen inbreng docent				



A5: Time-on-task formulier leerlingen

Elke vijf minuten wordt een + geplaatst bij leerlingen die taakgericht zijn en een – bij leerlingen die dat niet zijn.

Ronde 1	L1 L7 L13 L19 L25	L2 L8 L14 L20 L26	L3 L9 L15 L21 L27	L4 L10 L16 L22 L28	L5 L11 L17 L23 L29	L6 L12 L18 L24 L30
Ronde 2	L1 L7 L13 L19 L25	L2 L8 L14 L20 L26	L3 L9 L15 L21 L27	L4 L10 L16 L22 L28	L5 L11 L17 L23 L29	L6 L12 L18 L24 L30
Ronde 3	L1 L7 L13 L19 L25	L2 L8 L14 L20 L26	L3 L9 L15 L21 L27	L4 L10 L16 L22 L28	L5 L11 L17 L23 L29	L6 L12 L18 L24 L30
Ronde 4	L1 L7 L13 L19 L25	L2 L8 L14 L20 L26	L3 L9 L15 L21 L27	L4 L10 L16 L22 L28	L5 L11 L17 L23 L29	L6 L12 L18 L24 L30
Ronde 5	L1 L7 L13 L19 L25	L2 L8 L14 L20 L26	L3 L9 L15 L21 L27	L4 L10 L16 L22 L28	L5 L11 L17 L23 L29	L6 L12 L18 L24 L30



A6: enquête docenten, nameting

Beste collega's,

Je hebt nu anderhalve maand gewerkt met Plot26. Het doel van deze enquête is om zichtbaar te maken in hoeverre het engagement van leerlingen is toegenomen door de methode. Ook kunnen we vaststellen in hoeverre het materiaal aanknopingspunten biedt voor jou als docent om het engagement te stimuleren.

Beantwoord de vragen op basis van de afgelopen anderhalve maand, zodat we kunnen vaststellen of je veranderingen hebt waargenomen in het engagement van leerlingen en zo ja, wat daarvan de oorzaak was. Binnenkort maak ik een afspraak met jullie voor een interview zodat we de resultaten nog verder kunnen analyseren. Mocht je tussendoor vragen of opmerkingen hebben, laat het me weten (a.schoots@ichthuslyceum.nl).

	<i>Helemaal niet</i>	<i>Enigszins</i>	<i>Meestal wel</i>	<i>Altijd</i>
De eerste vragen gaan over het lesmateriaal van Plot26. Geef aan in welke mate je de stelling vindt kloppen.				
Het lesmateriaal is authentiek (sluit aan op het echte leven).				
Het lesmateriaal is betekenisvol (sluit aan op wat de leerling interessant en nuttig vindt).				
Er is ruimte voor autonomie van leerlingen door keuze in taken te geven.				
Er is ruimte voor leerlingen om te kiezen op welke wijze ze een taak uitvoeren				
Er is ruimte voor leerlingen om te kiezen hoe ze hun leren zichtbaar maken				
Het lesmateriaal is complex (daagt uit met moeilijke opdrachten)				
Het lesmateriaal is afwisselend				
Het lesmateriaal maakt het mogelijk te differentiëren op niveau				
Het lesmateriaal maakt het leerproces van leerlingen zichtbaar.				
Het lesmateriaal draagt bij aan individuele aanspreekbaarheid van leerlingen.				
Het lesmateriaal stimuleert samenwerking tussen leerlingen.				
Het materiaal leidt tot begrip en inzicht bij leerlingen				
Het lesmateriaal stimuleert de ontwikkeling metacognitieve vaardigheden.				

Reflectie en feedback maken een vast onderdeel uit van de lessen.				
Het materiaal stimuleert leerlingen vanuit verschillende perspectieven te leren kijken.				
De volgende vragen gaan over leerlingen. Geef aan in hoeverre je de uitspraken vindt passen bij het merendeel van je leerlingen.				
	<i>Helemaal niet</i>	<i>Enigszins</i>	<i>Meestal wel</i>	<i>Altijd</i>
Veel leerlingen dragen bij aan klassengesprekken en/of stellen vragen.				
Leerlingen vragen elkaar om hulp om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Leerlingen helpen elkaar om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Leerlingen bereiden zich samen voor op toetsen door het leerwerk en de opdrachten met medeleerlingen te bespreken.				
Leerlingen werken vaak samen met elkaar voor opdrachten of toetsen.				
Leerlingen passen het geleerde bij Nederlands toe bij andere vakken.				
Leerlingen geven er blijk van dat zij de lessen van Nederlands in verband brengen met dingen die zij thuis zien of lezen, zoals op het journaal of internet.				
Leerlingen kunnen vraagstukken vanuit meerdere perspectieven bekijken.				
Leerlingen stellen aantoonbaar hun eigen overtuigingen ter discussie.				
Leerlingen denken hard na tijdens de lessen.				
Leerlingen zijn geconcentreerd.				
Leerlingen zetten door, ook als het moeilijk is.				
Leerlingen kunnen hun talenten goed laten zien met de opdrachten.				
Leerlingen maken een geïnteresseerde indruk.				
Leerlingen reflecteren op hun eigen leerproces.				
Leerlingen brengen eigen inzichten in tijdens de les.				
Leerlingen tonen plezier in leren.				
Bij het werken met Plot26, waarop ligt vooral de nadruk?				
Op feiten uit je hoofd leren.				
Op feiten, begrippen of methoden toepassen.				
Op het analyseren van teksten.				

Op nadenken over meningen, een tekst of verkregen informatie.				
Op het ontwikkelen van een eigen mening of idee.				
De volgende vragen gaan over je eigen rol als docent. Geef aan hoe vaak de uitspraak op jou van toepassing is.				
	<i>Heel vaak</i>	<i>Vaak</i>	<i>Soms</i>	<i>Nooit</i>
Het doel van de lessen duidelijk gemaakt.				
Succescriteria inzichtelijk gemaakt (duidelijk gemaakt aan welke eisen een opdracht moet voldoen).				
Een duidelijke uitleg gegeven.				
Voorbeelden gegeven om bepaalde begrippen duidelijker uit te leggen.				
Feedback gegeven op een opdracht waaraan leerlingen nog aan het werk waren, zodat zij zich konden verbeteren.				
Feedback gegeven over gemaakte toetsen.				
Leerlingen een compliment gegeven.				
Leerlingen geholpen als zij iets moeilijk vonden.				
Leerlingen laten kiezen wat voor opdrachten zij wilden maken of hoe zij deze opdrachten maakten (alleen of samen).				
Je hebt er vertrouwen in dat alle leerlingen de stof kunnen leren.				
Je besteedt aandacht aan het nut van de lessen.				
Je investeert in de relatie met leerlingen.				
Je spreekt zowel cognitie als metacognitie aan bij leerlingen				
Je coacht leerlingen tijdens de les				
Je hebt zicht op de kwaliteiten van elke leerling				
Je laat leerlingen peerfeedback geven.				
Je geeft leerlingen de tijd de feedback te verwerken.				

A7: enquête leerlingen, nameting

Beste leerling,

Je hebt nu anderhalve maand les gehad met Plot26. Met deze enquête willen we erachter komen hoe het werken met Plot26 is bevallen. Beantwoord de vragen op basis van je ervaring in de afgelopen zes weken. Mocht je vragen hebben over dit onderzoek, dan kun je deze stellen aan mevrouw Schoots via a.schoots@ichthuslyceum.nl.

Alvast bedankt!

In welke klas zit je?

Ben je een jongen/meisje?

Hieronder zie je een aantal stellingen. Beantwoord voor elke stelling of dit heel vaak voorkomt, vaak, soms of nooit. Denk daarbij aan de lessen met Plot26.

	<i>Heel vaak</i>	<i>Vaak</i>	<i>Soms</i>	<i>Nooit</i>
Tijdens de lessen met Plot26, hoe vaak heb je het volgende gedaan:				
Vragen gesteld of bijgedragen aan klassengesprekken.				
Een medeleerling om hulp gevraagd om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Een medeleerling geholpen om een opdracht beter te kunnen begrijpen.				
Voorbereid op toetsen door het leerwerk en de opdrachten met medeleerlingen te bespreken.				
Samengewerkt met medeleerlingen voor opdrachten of toetsen.				
Het geleerde bij Nederlands toegepast bij andere vakken.				
De lessen van Nederlands in verband gebracht met dingen die je thuis zag of las, zoals op het journaal of internet.				
Geleerd een vraagstuk vanuit meerdere perspectieven te bekijken.				
Nagedacht over je eigen meningen en bedacht of deze kloppen.				
Iets geleerd dat een verandering in je denken tot stand heeft gebracht doordat je een bepaald begrip opeens begreep en beter kon toepassen.				
Verband gelegd tussen eerdere kennis en ervaring met dat wat je tijdens de les leerde.				
Over je resultaten gepraat met een klasgenoot.				
Waarop ligt de nadruk bij het werken met Plot26?				
Op feiten uit je hoofd leren.				

Op feiten, begrippen of methoden toepassen.				
Op het analyseren van teksten.				
Op nadenken over meningen, een tekst of verkregen informatie.				
Op het ontwikkelen van een eigen mening of idee.				
Tijdens het werken met Plot26, wat heeft je docent gedaan:				
Het doel van de lessen duidelijk gemaakt.				
Succescriteria inzichtelijk gemaakt (duidelijk gemaakt aan welke eisen een opdracht moet voldoen).				
Een duidelijke uitleg gegeven.				
Voorbeelden gegeven om bepaalde begrippen duidelijker uit te leggen.				
Feedback gegeven op een opdracht waaraan je nog aan het werk was, zodat je kon verbeteren.				
Feedback gegeven over gemaakte toetsen.				
Je een compliment gegeven.				
Je geholpen als je iets moeilijk vond.				
Je laten kiezen wat voor opdrachten je wilde maken of hoe je deze opdrachten maakte (alleen of samen).				
Gedurende het werken met Plot26, in hoeverre heb je:				
Zicht gekregen op je sterkten en zwakten bij Nederlands?				
Feedback gekregen van medestudenten?				
Feedback gebruikt om de manier waarop je leert en werkt te verbeteren?				
Gedurende de afgelopen zes weken, waar vind je dat je beter in bent geworden?				
Begrijpend lezen.				
Schrijven.				
Spreken/presenteren.				
Begrijpend luisteren.				
Nadenken over wat je doet en hoe je het doet.				
Samenwerken met anderen.				
De volgende vragen gaan over jouw gevoel bij het vak Nederlands. Kies het antwoord dat het beste bij jou past: Past helemaal niet bij mij, past enigszins bij mij, past meestal bij mij, past helemaal bij mij.				
	<i>Past helemaal niet bij mij</i>	<i>Past enigszins bij mij</i>	<i>Past meestal bij mij</i>	<i>Past helemaal bij mij</i>
De lessen Nederlands zijn belangrijk voor mij.				
Ik vind de lessen Nederlands met Plot26 interessant.				
Ik doe erg mijn best bij Nederlands.				
Ik vind de opdrachten bij Nederlands moeilijk.				
Ik vind de opdrachten bij Nederlands uitdagend.				

Actieonderzoek engagement bij Plot26

Ik heb er vertrouwen in dat ik de gestelde doelen kan behalen.				
Ik vind de lessen afwisselend (niet saai).				
Ik kan me goed concentreren tijdens de lessen.				
Ik kan mijn talenten goed laten zien tijdens opdrachten.				
Ik toon doorzettingsvermogen, ook als ik iets moeilijk vind.				
Tijdens de lessen met Plot26 droom ik vaak weg.				
Ik voel me prettig tijdens de lessen Nederlands.				

A8: interview docenten, nameting

Tijdens het interview is doorgevraagd op de uitslag van de enquête, gerelateerd aan de uitslag van de leerlingenquête. Daarnaast is gevraagd naar de ideeën van docenten over de methode en de bruikbaarheid hiervan.

Vragen:

1. In hoeverre zijn de taken in Plot26 authentiek?
2. Is er verschil in betekenisvolle opdrachten voor leerlingen tussen de oude werkwijze en Plot26?
3. In hoeverre kon je uit de handleiding opmaken wat het nut en doel van de lessen is?
4. In hoeverre heb je leerlingen kunnen betrekken bij procesdoelen in plaats van resultaatdoelen?
5. In hoeverre ontwikkelen leerlingen diepgaande kennis? Complexe taken die langere tijd in beslag nemen zou hieraan bij moeten dragen. Is daarvan sprake bij Plot26?
6. Welke aanknopingspunten voor reflectie en feedback ervaar je bij Plot26?
7. In hoeverre helpt het dashboard om de kwaliteiten van leerlingen in kaart te brengen? Is dat behulpzaam bij het feedback geven?
8. Leerlingen geven aan dat ze minder feedback krijgen dan voorheen? Hoe verklaar je dat verschil?
9. In hoeverre zijn de tussentijdse stappen waarop leerlingen procesgerichte feedback kunnen krijgen duidelijk?
10. Hoe ervaar je de werkwijze om peer feedback te organiseren? Heb je gebruik gemaakt van de beschikbare formulieren?
11. Wat zou je anders aanpakken met betrekking tot feedback en reflectie een volgende keer?
12. In hoeverre maak je gebruik van de doelen en terugblikken die de methode in de presentatie verwerkt?
13. In hoeverre hebben leerlingen op een creatieve manier hun leerproces zichtbaar gemaakt? Voorbeelden?
14. Hoe werkt het kunnen kiezen voor eigen teksten en het eigen tekstniveau in de leesmodule?
15. Leerlingen hebben het werken met Plot niet als heel moeilijk of uitdagend ervaren. Er was een duidelijk verschil in diepgang tussen de groepjes. Wat zou de docent kunnen doen om achterblijvende groepjes hierin te kunnen begeleiden?
16. In hoeverre sluiten de teksten aan op de voorkennis en belevingswereld van leerlingen?
17. Leerlingen geven aan dat het samenwerken niet altijd goed verliep. Wat zou de rol van de docent hierin kunnen zijn?
18. Welke verandering in jouw rol als docent heb je ervaren bij het gebruik van Plot26? Kun je voorbeelden geven?
19. Sommige leerlingen voelden zich onprettiger, wellicht als gevolg van de drukte in de klas en het samenwerken – met name de zorgleerlingen. Hoe kunnen we hen daarbij begeleiden?
20. In de enquête staat dat leerlingen vaak een compliment krijgen. Leerlingen ervaren dat minder. Hoe zou je dat verschil verklaren? Wat is 'vaak'? Is dat per leerling of per klas?
21. Is er verschil in engagement tussen de oude werkwijze en Plot26? Kun je daarvan voorbeelden geven?
22. Welke voor- en nadelen ervaar je bij Plot26?
23. Hoe ervaar je de bruikbaarheid van Plot26? Wat verwacht je van het leerrendement?
24. Het werken met Plot26 zou een verandering in de voorbereiding van lessen met zich meebrengen. In plaats van het ontwikkelen van materialen, zou de voorbereiding meer zitten in de wijze waarop je leerlingen kunt begeleiden. In hoeverre denk je dat deze veronderstelling juist is? Is dat gewenst?
25. Plot26 geeft als tip dat jaarlaagcoördinatoren de lessenserie goed voorbereiden en aan de overige docenten voorleggen welke keuzes gemaakt kunnen worden. In hoeverre zou dat een wenselijke werkwijze zijn?

A9: interview leerlingen nameting

Tijdens het interview is doorgevraagd op de uitslag van de enquête. Daarnaast is gevraagd naar de ideeën van leerlingen over de methode en de bruikbaarheid hiervan.

1. Wat is voor jou het belangrijkste verschil tussen de oude methode en Plot26?
2. In hoeverre denk je dat het geleerde bruikbaar is voor het echte leven?
3. Hoe vind je dat je kunt kiezen welke teksten je leest of op welke wijze je de reconstructie kunt presenteren?
4. We zien dat sommige leerlingen vinden dat ze er niets van geleerd hebben. Anderen vinden dat juist wel. We willen achterhalen of dat komt door de methode of omdat de methode voor de docent nog nieuw was en daarom de begeleiding nog niet op zijn best. Hoe kijk jij er tegenaan? Wat zou het werken met Plot26 beter maken?
5. Wat zouden de lessen Nederlands moeten bieden om ze nuttig te maken voor andere vakken? En wat zou je het gevoel geven dat je er later iets aan hebt?
6. Is er een verschil in hoe actief je was tijdens de lessen met de oude methode of met Plot26? Wat is dat verschil?
7. Leerlingen gaven aan dat ze minder vragen stelden tijdens de lessen. Hoe zou dat komen?
8. Hoe was het voor je om samen te werken aan de opdrachten bij Plot26? (Wat was lastig/Wat was er fijn aan?)
9. Kun je een verschil benoemen tussen hoe de docent vroeger les gaf en nu? Zo ja, wat is het verschil?
10. Wat vond je leuk aan het lesmateriaal?
11. Wat vond je minder leuk aan het lesmateriaal?
12. Waarin ben je beter geworden tijdens het werken met Plot26?
13. Welke feedback was voor jou waardevol?
14. In hoeverre daagden de opdrachten je uit/waren ze moeilijk?
15. In hoeverre kon je eigen ideeën en kwaliteiten inbrengen tijdens de opdrachten?
16. Wat sprak je aan in de teksten van Plot26 (of juist niet)?
17. Welke voor- en nadelen ervaar je bij Plot26?

A10: interview uitgever

Deze lijst is gebaseerd op de resultaten van het literatuuronderzoek en in overleg met medestudenten en de onderzoeksbegeleider gebruikt tijdens het interview.

Interviewleidraad

Wij onderzoeken het engagement van leerlingen bij de inzet van PLOT26.

Wat verstaan jullie onder engagement, en op welke manier verwachten jullie dat PLOT26 engagement zal oproepen bij de leerlingen?

Wij hebben (authentiek) engagement gedefinieerd als een houding die voortkomt uit interesse en motivatie en die gekenmerkt wordt door aandacht voor de taak en doorzettingsvermogen bij het leren (zonder dat hier externe motivering aan ten grondslag ligt).

Studenten met een hoge mate van (lees)betrokkenheid zijn degenen die (a) gemotiveerd zijn om te lezen, (b) strategieën gebruiken bij het lezen, (c) lezen gebruiken als een manier om betekenis te construeren uit teksten, en (d) deelnemen aan sociale interacties rond lezen.

‘We hebben gezien dat de methode de echte wereld binnen haalt in de klas en dat de opzet draait om betekenisvol onderwijs.’

Doelvragen t.a.v engagement: methodeaspecten

Op welke wijze worden domeinen aan elkaar verbonden in Plot26?

Hoe wordt er binnen de methode voor gezorgd dat opdrachten aansluiten op verschillende niveaus van leerlingen?

Welke plaats heeft het communiceren van doelen met leerlingen in het curriculum? Hoe worden doelen en succescriteria met leerlingen gecommuniceerd binnen de methode?

Op welke wijze kan het leerproces van leerlingen formatief zichtbaar worden gemaakt?

Hoe wordt autonomie gestimuleerd binnen Plot? Is er ruimte voor leerlingen om eigen doelen / vragen inbrengen?

Hoe worden hogere denkordervaardigheden aangesproken?

Hoe krijgt samenwerking vorm?

Doelvragen t.a.v engagement: leerkrachtgedrag

Op welke wijze krijgt de docent handvatten vanuit een handleiding om met de methode om te gaan?

Doelvragen op engagement...

Heeft een leerkracht zelf ervaring en/of kennis nodig om PLOT26 goed aan te bieden of kan een beginnende leerkracht er ook voldoende mee aan de slag?

Wat vraagt de methode van de ICT-vaardigheden van de docent? (Kan een niet zo vaardige docent ermee omgaan?)

ICT

Welke rol speelt de ICT volgens jullie in het vergroten van het engagement van de leerlingen?

Waarom is er gekozen voor een digitale methode?

In het leerdoelenoverzicht kunnen we mooi zien aan welke doelen wordt gewerkt in elk thema. Is er daarnaast een overzicht van welke digitale vaardigheden in jullie methode aan bod komen? Of moeten we die zelf uit het leerdoelenoverzicht halen (denk bijv. aan “E-mail kunnen schrijven volgens de conventies” en “webformulier kunnen invullen”).

Onderzoek vanuit PLOT26

Zien jullie groei in het engagement van leerlingen nadat zij aan de slag zijn gegaan met PLOT26?
Zijn er resultaten (op het gebied van taal/Nederlands) bekend van studenten vanuit de onderbouw van het voortgezet onderwijs na het werken met PLOT26?

Wat is jullie doelstelling met onze onderzoeken?

Zijn de resultaten verbeterd ten opzichte van vóór het aanbieden van NL met de methode?

Vragen met betrekking tot de inzet en het gebruik van de methode

Raden jullie aan op een referentieschool te gaan kijken voordat we zelf een thema gaan uitvoeren?
Zijn er gevalideerde toetsen?

Kun je met een proeflicentie ook gebruik maken van Plotify en de gezamenlijke ruimte?

Ik neem aan dat wij voor de kerstvakantie een volledig werkend docent account krijgen, waarin wij leerlingaccounts kunnen aanmaken? Wij zullen er natuurlijk zo rond begin februari mee aan de slag moeten. Kan het gekoppeld worden aan Cloudwise?

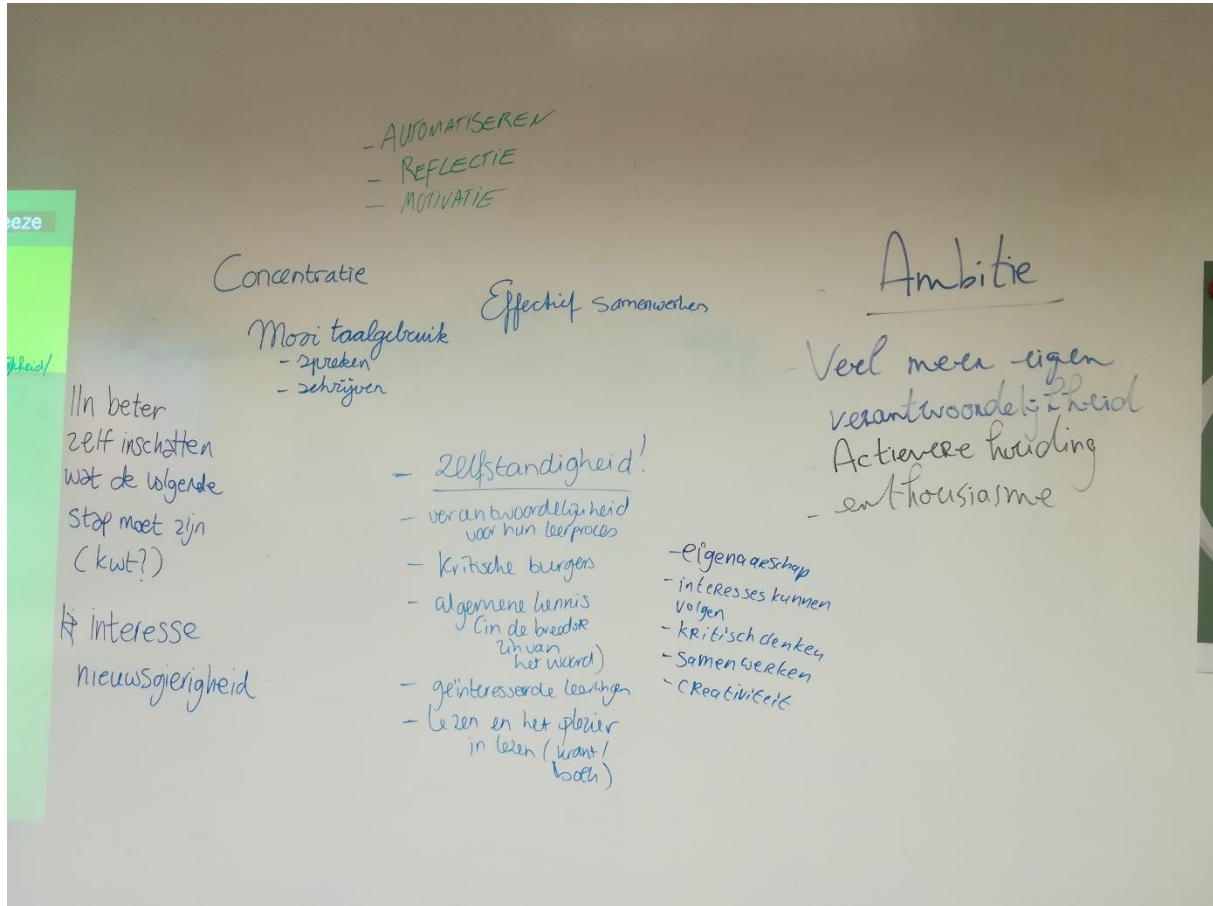
Werkt de software ook op Android tablets?

Er wordt in de methode uitgegaan van drie lessen per week van 50 minuten. Zouden wij voor de uitvoering ook kunnen kiezen voor 5 lessen per week van 50 minuten, zodat we in twee weken een thema kunnen doen? Of is dit praktisch gezien niet wenselijk gezien de tijd die de leerlingen nodig hebben voor verwerking van opdrachten? Is de methode ook geschikt om te gebruiken in blokken, dus in een week één blokkur en een uur van 50 minuten?

Bijlage B: resultaten

B1: draagvlak

Tijdens een vergadering is docenten gevraagd wat zij anders zouden willen zien bij leerlingen.



B2: resultaten voor- en nameting docenten

	Voormeting				Nameting			
	% nooit	% enigszins	% meestal wel	% altijd	% nooit	% enigszins	% meestal wel	% altijd
Lesmateriaal is authentiek	0	60	40	0	0	0	40	60
Lesmateriaal is betekenisvol	0	100	0	0	0	0	40	60
Leerlingen kunnen kiezen welke taken ze doen	20	40	40	0	0	0	6,25	93,75
Leerlingen kunnen kiezen hoe ze taken doen	40	40	20	0	0	20	40	40
Leerlingen kunnen kiezen hoe ze hun leren zichtbaar maken	40	40	20	0	0	0	80	20
Er is aandacht voor transfer	20	60	20	0	0	0	80	20
Lesmateriaal is complex	0	100	0	0	0	20	60	20
Lesmateriaal is afwisselend	0	60	40	0	0	0	40	60
Lesmateriaal maakt differentiatie mogelijk	20	60	20	0	0	20	40	40
Lesmateriaal maakt leerproces zichtbaar	0	40	60	0	0	20	40	40
Lesmateriaal draagt bij aan individuele aanspreekbaarheid	0	0	100	0	0	0	40	60
Lesmateriaal stimuleert samenwerking	0	80	20	0	0	0	20	80
Lesmateriaal leidt tot begrip en inzicht	0	60	40	0	0	0	60	40
Lesmateriaal stimuleert metacognitie	0	80	20	0	0	0	40	60
Reflectie en feedback zit verweven in de lessen	20	60	20	0	0	20	40	40
Lesmateriaal stimuleert zaken vanuit verschillende perspectieven te bekijken	40	40	20	0	0	0	80	20
	%Nooit	%Soms	%Vaak	%Heel vaak	%Nooit	%Soms	%Vaak	%Heel vaak
Leerlingen stellen vragen en doen mee aan klassengesprek	0	40	60	0	0	0	60	40
Leerlingen vragen hulp aan elkaar	0	80	20	0	0	20	60	20
Leerlingen helpen elkaar	0	60	40	0	0	0	100	0
Leerlingen bespreken opdrachten met elkaar	0	100	0	0	0	40	60	0
Leerlingen werken samen voor een toets	0	60	40	0	0	0	60	40
Leerlingen passen geleerde toe bij andere vakken	20	60	20	0	0	40	40	20
Leerlingen brengen lessen in verband met wat ze thuis lezen/zien	20	40	40	0	0	40	60	0
Leerlingen kunnen vraagstukken vanuit verschillende perspectieven bekijken	0	80	20	0	0	20	40	40
Leerlingen stellen eigen overtuigingen ter discussie	25	75	0	0	0	40	20	40
Leerlingen denken hard na tijdens lessen	0	80	20	0	0	0	80	20
Leerlingen zijn geconcentreerd	0	40	60	0	0	0	60	40
Leerlingen tonen doorzettingsvermogen	0	60	40	0	0	0	80	20
Leerlingen kunnen talenten laten zien tijdens opdrachten	20	60	20	0	0	20	40	40
Leerlingen zijn geïnteresseerd	0	20	80	0	0	20	20	60
Leerlingen reflecteren op eigen leerproces	0	100	0	0	0	20	60	20
Leerlingen brengen eigen inzichten in tijdens de les	0	60	40	0	0	0	80	20
Leerlingen tonen plezier in leren	0	80	20	0	0	0	60	40
Nadruk NL op feiten leren	20	80	0	0	40	60	0	0

Actieonderzoek engagement bij Plot26

Nadruk NL op begrippen toepassen	0	20	60	20	0	40	40	20
Nadruk NL op analyseren teksten	0	0	60	40	0	20	60	20
Nadruk NL op nadenken over meningen/feiten	0	20	80	0	0	20	40	40
Nadruk NL op ontwikkelen eigen idee of mening	0	80	20	0	0	60	20	20
Je maakt het doel van de lessen duidelijk	0	0	60	40	0	0	0	100
Je maakt succescriteria duidelijk	0	20	80	0	0	0	60	40
Je geeft een duidelijke uitleg	0	0	80	20	0	0	20	80
Je geeft voorbeelden ter verduidelijking	0	0	80	20	0	0	40	60
Je geeft feedback over opdrachten	0	40	40	20	0	0	60	40
Je geeft feedback op toetsen	0	20	60	20	40	0	40	20
Je geeft leerlingen een compliment	0	20	0	80	0	0	20	80
Je helpt leerlingen als ze iets moeilijk vinden	0	0	40	60	0	0	20	80
Je geeft leerlingen autonomie	0	60	40	0	0	20	40	40
Je hebt vertrouwen dat leerlingen de doelen kunnen behalen	0	0	80	20	0	0	40	60
Je besteedt aandacht aan nut lessen	0	20	80	0	0	0	40	60
Je investeert in relatie met leerlingen	0	0	20	80	0	0	20	80
Je spreekt cognitie en metacognitie aan	0	60	40	0	0	0	60	40
Je coacht leerlingen tijdens de les	0	20	60	20	0	0	40	60
Je hebt zicht op kwaliteiten van leerlingen	0	0	100	0	0	0	100	0
Je laat leerlingen peerfeedback geven	0	60	20	20	0	40	60	0
Je geeft leerlingen tijd feedback te verwerken	0	40	60	0	0	20	40	40

B3: resultaten voor- en nameting leerlingen

	Voor Plot 26				Na Plot 26			
	%nooit	%soms	%vaak	%heel vaak	%nooit	%soms	%vaak	%heel vaak
Vragen gesteld of beantwoord	1	43	44	12	3	56	35	6
Medeleerling hulp gevraagd	3	40	45	13	5	53	38	4
Medeleerling geholpen	1	36	54	9	3	52	40	5
Met medeleerling geoefend voor toetsen	34	48	11	8	45	38	15	2
Samengewerkt bij opdrachten	1	26	49	24	1	13	51	35
Geleerde NL - transfer	11	50	30	9	10	46	28	15
Verband les NL met thuis (TV, krant, gesprekken)	17	43	32	8	17	49	30	4
Vanuit meerdere perspectieven leren kijken	22	46	28	4	13	51	30	6
Mening ter discussie gesteld	7	30	50	13	11	27	52	10
Verandering in denken ervaren	9	44	44	3	11	51	33	5
Verband met voorkennis gelegd	4	36	47	13	6	41	44	9
Met leerling voorbereid op toets	39	40	14	6	52	32	14	3
Over resultaten gepraat met klasgenoot	4	18	37	40	8	25	37	30
Nadruk NL op feiten leren	11	51	32	6	28	55	15	2
Nadruk NL op begrippen toepassen	1	26	51	22	5	26	56	13
Nadruk NL op analyseren teksten	2	25	50	23	4	26	46	24
Nadruk NL op nadenken over meningen/feiten	4	36	46	14	3	24	53	20
Nadruk NL op ontwikkelen eigen idee of mening	15	42	31	12	9	39	41	11
Docent heeft doel lessen verduidelijkt	0	6	37	58	2	13	44	42
Docent heeft succescriteria verduidelijkt	0	12	51	38	3	23	49	26
Docent heeft duidelijke uitleg gegeven	0	8	48	44	3	13	49	36
Docent heeft goede voorbeelden gegeven	1	23	48	28	3	31	42	24
Docent heeft feedback gegeven	4	33	39	24	7	40	37	16
Docent heeft toetsen besproken	1	17	51	31	19	25	38	18

Actieonderzoek engagement bij Plot26

Docent heeft compliment gegeven	3	38	43	17	8	44	40	8
Docent heeft geholpen	1	15	53	31	5	22	48	25
Docent heeft keuze opdrachten geboden	12	44	34	11	13	48	31	8
Leerling heeft zicht gekregen op sterkte/zwakte	7	27	53	13	8	48	34	10
Leerling heeft feedback van medestudenten gekregen	14	47	35	4	18	57	20	5
Leerling heeft feedback gebruikt om zich te verbeteren	6	28	55	11	9	46	38	7
	%Geen verandering in gekomen.	%Een beetje verbeterd.	%Best wel verbeterd.	%Heel erg verbeterd.	%Geen verandering in komen.	%Een beetje verbeterd.	%Best wel verbeterd.	%Heel erg verbeterd.
Leerling is beter geworden in begrijpend lezen	22	51	27	0	18	55	24	3
Leerling is beter geworden in schrijven	24	37	33	6	35	42	19	4
Leerling is beter geworden in spreken	23	32	35	9	32	41	21	5
Leerling is beter geworden in luisteren	23	48	25	4	24	47	25	4
Leerling is beter gaan nadenken	10	46	37	7	17	44	33	5
Leerling is beter gaan samenwerken	19	27	36	18	21	40	26	12
	%Past helemaal niet bij mij	%Past enigszins bij mij	%Past meestal bij mij	%Past helemaal bij mij	%Past helemaal niet bij mij	%Past enigszins bij mij	%Past meestal bij mij	%Past helemaal bij mij
Leerling vindt NL belangrijk	4	47	38	11	8	43	37	12
Leerling vindt NL interessant	36	0	57	7	36	0	55	8
Leerling doet best bij NL	1	13	55	31	1	14	62	23
Leerling vindt opdrachten moeilijk	27	50	16	6	18	57	22	3
Leerling vindt opdrachten uitdagend	13	46	37	4	16	46	32	6
Leerling heeft zelfvertrouwen	3	32	54	11	4	24	53	19
Leerling vindt lessen afwisselend	13	32	40	15	15	37	39	9
Leerling kan zich goed concentreren	9	34	42	15	5	41	45	9
Leerling kan talenten laten zien bij opdrachten	16	47	37	0	19	46	35	0

Actieonderzoek engagement bij Plot26

Leerling toont doorzettingsvermogen	1	29	47	22	1	30	47	22
Leerling droomt vaak weg	39	44	13	4	35	38	18	8
Leerling voelt zich prettig tijdens de les	4	23	49	24	6	25	44	25

B4: samenvatting interview docenten

Docenten vonden het materiaal over het algemeen wel authentiek, ook al was het een fictief verhaal. De lessen hebben meer samenhang, opdrachten maken deel uit van een groter geheel. Daarnaast hebben leerlingen meer keuzevrijheid, waardoor teksten meer betekenis voor ze heeft. De doorlopende lijn is zichtbaarder, waardoor leerlingen beter weten wat ze moeten doen en waarom ze het doen. Lezen1 was iets te makkelijk voor de leerlingen, waarschijnlijk omdat deze module aan het begin van het jaar hoort. Lezen2 had wel meer verdieping. Er wordt veel aandacht besteed aan het belang van voorkennis, dat is heel goed. Het is fijn dat je niet alle materialen zelf hoeft te ontwikkelen. Je krijgt zo ook weer andere ideeën. Het lukte niet altijd om leerlingen te betrekken bij de procesdoelen en om hen goed te begeleiden, vooral bij de samenwerking. Autistische leerlingen hadden daar echt moeite mee. Bij Lezen1 konden leerlingen zelfstandiger doorwerken. Daarbij maakte iedereen andere opdrachten wat het lastig maakte om het klassikaal te bespreken. Het verschilde ook per leerling hoe diepgaand er geleerd werd. De vraag is hoe je dat beter begeleidt. In ieder geval werken groepjes van drie beter dan van vijf, zoals nu soms gebeurde. Dan hadden leerlingen toch te weinig te doen en raakten ze minder betrokken. Nu de docenten de methode kennen, noemen ze ook een aantal zaken die ze de volgende keer beter zouden doen, zoals het spannender introduceren van het verhaal, meer sturen, meer aandacht voor moeilijke woorden inbouwen, meer feedback geven, ook via het dashboard. Het is belangrijk dat leerlingen feedback leren verwerken. In het dashboard is het wel onhandig dat je steeds moet scrollen naar het antwoordmodel. Je moet dat per leerling doen in plaats van per vraag. Docenten vragen zich af hoe ze feedback geven op al die verschillende opdrachten. De formulieren en peerfeedback zouden vaker ingezet kunnen worden. Docenten zouden een volgende keer ook duidelijker de leerlijn willen expliciteren. Ze hebben hier nu zelf ook meer zicht op. Ook de leerlingen die meer hulp nodig hebben, zouden ze meer willen begeleiden. Ook zouden ze leerlingen zelf meer willen laten reflecteren. Ook zouden zij leerlingen meer willen stimuleren creatievere opdrachten te maken. Nu kozen ze ook wel voor de veilige manier, zoals het maken van een krantenbericht. Het leesniveau werd wel inzichtelijker doordat leerlingen hier keuzes in maakten. Docenten zouden hierover meer het gesprek willen aangaan en leerlingen ook willen stimuleren langere teksten te lezen en te onderzoeken wat leerlingen tegenhoudt deze te kiezen. Ook zouden docenten voor vwo/gymnasiumklassen meer uitdaging willen bieden. Daarnaast zouden ze leerlingen meer structuur willen bieden. Soms verliep het nog wat chaotisch. Zeker als er door alle groepjes wordt overlegd. De tools voor werkwoordspelling lijken een handig hulpmiddel om leerlingen zelfstandig verder te laten werken. De voordelen van de methode zijn dat er veel formatieve momenten in zitten. Daardoor kun je als leerkracht echt de voortgang van leerlingen inzichtelijk maken. Het nadeel is dat er nog geen zicht is op hoe je maatwerk kunt bieden en kunt verdiepen. De docenten verwachten dat er genoeg handvatten zijn voor een hoger leerrendement. Het is een rijke methode. Fijn om er komend jaar mee te gaan werken. Dan goed om met elkaar te vooraf de lessenseries te bespreken.

B5: samenvatting interview leerlingen

Het belangrijkste verschil tussen de oude methode en Plot26 vonden leerlingen de overzichtelijkheid. Voor hen was Plot26 onduidelijk en onoverzichtelijk. Leerlingen wisten niet goed wat ze moesten leren en hoe ze moesten leren. De lessenserie 'Verdacht' was heel leuk, alhoewel het schrijven van een e-mail een herhaling was van wat ze al geleerd hadden. De cursus Lezen1 was minder leuk en meer gericht op leren. In de oude methode was het steeds een verrassing wat er die les zou gaan gebeuren: werken met Score, Nieuw Nederlands, de krant of iets anders. Nu was langer werken aan hetzelfde. Bij de cursus Lezen1 vonden leerlingen het tekstgeraamte heel handig. Dat is ook voor andere vakken nuttig. Het kunnen kiezen van opdrachten en eigen teksten is leuker. Die keuzevrijheid is belangrijk voor de motivatie. Als je iets leuk vindt, kun je beter je concentratie erbij houden en dan onthoud je het ook beter. Doordat je bij Lezen1 teksten kon kiezen die je zelf interessant vond, werd het wel leuker. Soms zou werken op papier ook wel fijn zijn.

De leerlingen vonden dat de docenten nog moesten leren werken met de methode. De docenten zouden meer feedback kunnen geven. Het werk dat in Plot werd ingeleverd werd meestal niet nagekeken en dat weet je niet wat goed is en wat je beter kunt doen.

De actieve werkhouding verschilde per klas. Bij de ene klas gingen leerlingen met tegenslag aan het werk, bij de andere klas zaten leerlingen nu veel minder op hun telefoon omdat ze bij willen blijven. Leerlingen zijn over het algemeen meer bij de les, alhoewel het werken op de laptop toch ook makkelijk mogelijk maakt om even op Netflix of Whatsapp te kijken. De vragen in Plot26 zijn wel duidelijk. In Plot26 staat de uitleg erbij. Dat is een voordeel ten opzichte van Nieuw Nederlands. Daarnaast vinden leerlingen het fijn dat ze geen boeken meer mee hoeven te sjouwen. Het samenwerken was leuk. Dat gebeurde voorheen niet echt. Of de samenwerking goed verliep, verschilde per groepje. Het hangt er ook vanaf of je de taken goed verdelen kunt. Gaandeweg ging het samenwerken beter en dat was leerzaam. Toch wordt het dan ook onrustiger in de klas, maar een goede leraar houdt dat wel in de hand. Docenten lopen ook meer rond om te checken of je je werk wel doet. Bij Nieuw Nederlands was er een lange uitleg en dan was er niet veel tijd meer voor opdrachten maken in de les. Dat werd dan huiswerk. Bij Plot26 is de uitleg korter en wordt er tijdens de les gewerkt. Daardoor is er minder huiswerk. Het leukst vonden leerlingen het politiedossier lezen. Je hebt het niet door, maar doet dan wel aan begrijpend lezen. Daar vonden ze zichzelf ook beter in geworden. Ook al omdat ze nu langere teksten gelezen hebben. Daarbij moesten ze wel hun concentratie erbij houden. Minder leuk vonden ze het als er veel herhaling in de lessen zat, zoals bij Lezen1. Feedback van peers werd als waardevol gezien, evenals de feedback bij de eindpresentatie. Niet iedereen had evenveel feedback gekregen. Docenten zouden dat meer mogen doen. De eigen ideeën en kwaliteiten konden sommige leerlingen wel inbrengen, maar andere niet. Bij het samenwerken kregen sommige leerlingen een eigen taak, zoals de schrijver of de woordvoerder. Dat konden ze zelf verdelen. Dat vinden leerlingen ook belangrijk, daarom hebben ze voor een talentstroomschool gekozen. Dat zou bij veel vakken wel nadrukkelijker mogen worden toegepast. Bij sommige vakken kun je niet laten zien wat je kunt of iets creatiefs doen. Tegelijkertijd moet het creatieve niet ten koste gaan van de inhoud. Soms krijgen leerlingen heel mooie cijfers als ze iets moois maken, ook al is de inhoud niet zo goed. Het is wel leuk om het werk van anderen te zien. Ook om je eigen werk aan anderen te laten zien, want dan kun je feedback krijgen. De boeken in Plotify zijn ook fijn. Al met al zijn de leerlingen enthousiast. Plot26 laat je op een leuke manier leren. Wel zouden leerlingen meer uitleg willen krijgen over de methode. De docent had hen nog niet verteld

Actieonderzoek engagement bij Plot26

waar de theorie staat. Ook zou af en toe op papier werken fijn zijn. Daarnaast zou er meer uitleg moeten komen voor leerlingen die het moeilijk vinden en ander materiaal voor de snellere mensen.

B8: checklist leeromgeving

Deze lijst is gebaseerd op de resultaten van het literatuuronderzoek.

Algemeen	
Authentieke taken	Ja/nee/weet niet
Uitleg nut	Ja/nee/weet niet
Betekenisvolle opdrachten	Ja/nee/weet niet
Ruimte voor autonomie in keuze taken	Ja/nee/weet niet
Ruimte voor autonomie in werkwijze taken	Ja/nee/weet niet
Ruimte voor autonomie in bewijzen leerproces	Ja/nee/weet niet
Complexe taken die langere tijd in beslag nemen	Ja/nee/weet niet
Afwisselende taken	Ja/nee/weet niet
Uitdagende taken	Ja/nee/weet niet
Taken die leerlingen activeren	Ja/nee/weet niet
Individuele leerresultaten worden zichtbaar	Ja/nee/weet niet
Mogelijkheid om te differentiëren	Ja/nee/weet niet
Hogere denkordevragen	Ja/nee/weet niet
Diepgaande kennis ontwikkelen	Ja/nee/weet niet
Relatie met de wereld	Ja/nee/weet niet
Interactie tussen leerlingen	Ja/nee/weet niet
Samenwerkingsvormen	Ja/nee/weet niet
Gelegenheid om een zaak vanuit meerdere perspectieven te bekijken	Ja/nee/weet niet
Reflectie wordt gestimuleerd	Ja/nee/weet niet
Ruimte voor peer feedback	Ja/nee/weet niet
Ruime om eigen kwaliteiten in te brengen	Ja/nee/weet niet
Teksten die aansluiten op voorkennis en belevingswereld leerlingen	Ja/nee/weet niet

ICT	
Blended leeromgeving	Ja/nee/weet niet
Echte wereld in de klas	Ja/nee/weet niet
Keuzemogelijkheden	Ja/nee/weet niet
Opzoeken van informatie	Ja/nee/weet niet
Op creatieve manier leerproces zichtbaar kunnen maken	Ja/nee/weet niet
Samenwerkingsmogelijkheden	Ja/nee/weet niet
Nuttige informatie, aansluitend bij voorkennis	Ja/nee/weet niet
Uitdagend	Ja/nee/weet niet
Stimuleert denkvaardigheden	Ja/nee/weet niet
Activerend	Ja/nee/weet niet
Individuele resultaten zichtbaar	Ja/nee/weet niet
Vernieuwende taken, afwisselend	Ja/nee/weet niet
Differentiatiemogelijkheid	Ja/nee/weet niet

B9: samenvatting interview Plot26

Plot26 is ontwikkeld om leerlingen te engageren door materialen te ontwikkelen die aansluiten bij hun interesse en belevingswereld. Ook het bieden van keuzes dragen bij aan engagement en is daarom verwerkt in Plot26. Leerlingen kunnen kiezen voor samenwerken of alleen werken. Ook kunnen ze kiezen voor een creatieve of tekstuele verwerkingsopdracht. Daarnaast kunnen ze kiezen welk niveau teksten ze lezen. Verder is er een verrassingselement ingebouwd, zodat leerlingen niet kunnen voorspellen wat er komen gaat. De methode vraagt van de docent om open te staan voor die verrassingen en de methode in te duiken. Ze moeten de lessen goed voorbereiden en ook vooraf kijken hoe de serie in elkaar zit. Het kennen van de doelen helpt om als docent goede keuzes tijdens het leerproces te maken. De rol van docent verandert van kennisoverdrager naar coach en je moet goed bewaken wat leerlingen doen. Er zijn twee soorten lessenseries: rondom verhalen en rondom vaardigheden. In de lessenseries rond het verhaal zie je domeinen erg geïntegreerd omdat leerlingen met de hoofdpersoon meewerken en daarom verschillende dingen moeten doen (lezen, schrijven, spreken). Bij lessen rondom vaardigheden wordt expliciet het verband gelegd tussen domeinen (wat je bij lezen leert heb je bij schrijven nodig). Leerlingen leren impliciet via de verhalen, waarbij wel steeds zichtbaar wordt gemaakt wat er wordt geleerd. Bij de vaardighedenlessen wordt er expliciet geleerd, worden vooraf ook leerdoelen gedeeld. De methode is niet gepersonaliseerd. Het leren is gericht op interactie tussen leerlingen. De doelen blijven bij leerlingen hetzelfde, maar de succescriteria kunnen verschillen doordat de kwaliteit van de output kan variëren. Achteraf en tussentijds wordt gereflecteerd op basis van de doelen. Het dashboard kan hierbij behulpzaam zijn. De doelen staan vast, maar leerlingen kunnen wel eigen onderwerpen inbrengen en op een eigen manier hun lessenserie afsluiten. De samenwerking krijgt vorm in de verhalen en door leerlingen peerfeedback te laten geven. De toetsen die in Plot26 worden afgenomen zijn gevalideerd en zijn gebaseerd op referentieniveaus.