



FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Academiejaar 2014 – 2015

Tweedesemesterexamenperiode

Storyboarding en leren presenteren

Een exploratief onderzoek naar het gebruik van verhaalstructuren en storyboards in
een presentatietraining binnen het secundair onderwijs

Masterproef II neergelegd tot het behalen van de graad van

Master of Science in de Pedagogische Wetenschappen,

afstudeerrichting Pedagogiek en Onderwijskunde

Promotor: Prof. dr. André Mottart

Begeleider: Dr. Jordi Casteleyn

01000620

Jolien Dhaenens

Ondergetekende, Jolien Dhaenens, geeft hierbij de toestemming tot het raadplegen van deze masterproef door derden.

Gent, mei 2015

Voorwoord ¹

Het schrijven van deze masterproef was voor mij een zeer leerrijk en intensief proces. Graag wil ik een aantal mensen bedanken die mij hierbij hebben gesteund:

Prof. dr. André Mottart, die het promotorschap op zich nam. Hij ging direct op zoek naar de geknipte begeleider en gaf me de kans om mijn masterproefonderzoek voor te stellen op de 28^{ste} *Conferentie Onderwijs Nederlands*.

Mijn begeleider dr. Jordi Casteleyn, die mij de vrijheid gaf om zelf een boeiend onderwerp te zoeken binnen de wondere wereld van de presentatietechnieken. Zijn enthousiasme over het onderwerp werkte aanstekelijk. Ook was hij steeds bereid om te antwoorden op mijn ontelbare vragen en om mijn werk aan zijn kritische blik te onderwerpen.

Bart, die een grote hulp was bij het vertalen van mijn ideeën naar de klaspraktijk en de training dan ook uitprobeerde bij zijn leerlingen.

Jeroen, die meteen enorm enthousiast was toen ik hem vroeg of hij zin had om met zijn zesdejaars deel te nemen aan mijn masterproefonderzoek.

Mijn lerares Nederlands uit het secundair onderwijs. Toen ik haar 2 jaar geleden interviewde in het kader van een opdracht voor het vak curriculumontwikkeling, vroeg ze me achteraf wat volgens mij te weinig aan bod gekomen was in haar lessen. “Leren presenteren,” antwoordde ik toen, niet wetende dat dit later de aanzet zou zijn voor het onderwerp van mijn masterproef.

Mijn ouders en broer, die mij de voorbije vijf jaar altijd aanmoedigden.

Michiel, die mij enorm steunde en meermaals geruststelde met de woorden: “Doe gewoon voort, dat komt allemaal goed.”

De vriendinnen die het laatste jaar niet alleen vulden met gesprekken over masterproeven, maar ook met gezellige etentjes.

De muziekbond van Circusplaneet vzw, die me overtuigde mijn instrument, ondanks dit drukke jaar, toch van onder het stof te halen en zo zorgde voor wat extra ontspanning.

Bedankt!

Jolien Dhaenens

Mei 2015

¹ Voor de bibliografische verwijzingen, tabellen en figuren in deze masterproef werd gebruik gemaakt van de APA 6.0 richtlijnen.

Abstract

Over de relevantie van presentatievaardigheden bestaat geen twijfel meer. De manier waarop deze vaardigheden aangeleerd kunnen worden is echter nog niet helemaal duidelijk. Verschillende communicatieprofessionals bevestigen het belang van verhaalstructuren in presentaties en halen inspiratie uit de filmwereld voor het gebruik van storyboards. Dit exploratief onderzoek heeft ten eerste tot doel te kijken welke impact een training die deze elementen integreert kan hebben op de presentatiecompetentie van beginnende sprekers. Ten tweede bekijkt dit onderzoek ook hoe beginnende sprekers zo een training evalueren. Om hier een antwoord op te kunnen bieden werd een innovatieve training ontwikkeld en toegepast in vier klassen van het secundair onderwijs. Voor dit onderzoek werd enerzijds gebruik gemaakt van twee verschillende vragenlijsten, anderzijds werd ook een sample van twintig leerlingen geïnterviewd. De resultaten tonen dat de presentatiecompetentie van de leerlingen na de training significant hoger ligt dan ervoor. Verder blijkt uit de kwantitatieve resultaten dat de leerlingen vrij neutraal staan tegenover de aanpak. Uit de interviews komt naar voor dat de leerlingen enthousiast zijn over het gebruik van de verhaalstructuur. Wel vonden ze het storyboard volledig uitwerken erg tijdsintensief. De slides die deze aanpak tot resultaat heeft vonden ze over het algemeen echter wel goed. Uit dit verkennend onderzoek blijkt dat deze aanpak zeker relevant is voor de praktijk. Er is echter meer onderzoek nodig om de effectiviteit van zowel het gebruik van de verhaalstructuur als het storyboard in de training van presentatievaardigheden in kaart te brengen.

Lijst van tabellen en figuren

Tabellen

Tabel 1 Presentatiecompetentie: beschrijvende resultaten

Tabel 2 Evaluatie van de training door de leerlingen: beschrijvende resultaten

Figuren

Figuur 1. Overzicht van de lespresentatie

Figuur 2. Foto's van storyboardschetsen gemaakt door een leerling

Figuur 3. Overzicht van de onderzoeksprocedure

INHOUDSOPGAVE

Inhoudsopgave.....	1
Context en probleemstelling.....	3
Literatuurstudie.....	5
Het belang van verhalen	5
Verhalen in presentaties.....	5
Storyboarding: verhalen leren vertellen.....	6
Leren presenteren.....	8
Onderzoeksvragen	10
Onderzoeksopzet	11
Materialen	11
Inhoud van de training.....	11
Onderzoeksinstrumenten	13
Presentatiecompetentie.....	13
Wat is self-efficacy?	13
Self-efficacy en leerprestaties.....	14
Vragenlijst presentatiecompetentie.....	14
Evaluatie van de training.....	15
Vragenlijst	15
Interviews	15
Deelnemers	15
Onderzoeksprocedure	16
Analysetechnieken	17
Resultaten	18
Presentatiecompetentie	18
Evaluatie van de training	19

Kwantitatief luik	19
Kwalitatief luik	21
Groep 1.....	21
Groep 2.....	24
Discussie	28
Bespreking en interpretatie resultaten	28
Presentatiecompetentie	28
Evaluatie van de training	29
Sterktes en beperkingen onderzoek.....	32
Aanbevelingen voor onderzoek en praktijk.....	33
Conclusie.....	35
Referentielijst	36
Bijlagen	41
Bijlage 1: handleiding leraren	41
Bijlage 2: Werkblad structuur	54
Bijlage 3: voorbeelden structuur	55
Bijlage 4: Werkbladen storyboard.....	57
Bijlage 5: vragenlijst presentatievaardigheden.....	62
Bijlage 6: vragenlijst evaluatie storyboarding en leren presenteren.....	63
Bijlage 7: Onderzoeksdata (DVD)	65

CONTEXT EN PROBLEEMSTELLING

In een onderwijscontext is de presentatie de communicatievorm bij uitstek om informatie over te brengen. Er zijn echter verschillende manieren om een presentatie te structureren. Deze presentatiestructuren bevinden zich op een continuüm met enerzijds een opsomming van naakte feiten of een logisch-wetenschappelijke structuur en anderzijds een verhalende of narratieve structuur (Casteleyn, 2013a; Stahl & Davis, 2009). De narratieve structuur verdween naar de achtergrond, ondanks het feit dat deze structuur dichter aanleunt bij het fundament van menselijke communicatie (Casteleyn, 2013b). Jerome Bruner heeft veel kritiek op het feit dat het narratieve denken vaak genegeerd wordt (Monteagudo, 2011). Als gevolg van die focus op logisch-wetenschappelijke structuren is er slechts weinig experimenteel onderzoek dat de relevantie aantoont van verhaalstructuren in formele communicatie.

Intussen zijn er al enkele presentatieprofessionals die het belang van de verhaalstructuur onderkennen. Zo gaf Reynolds (2014b) recentelijk aandacht aan de kracht van verhalen. Hierbij neemt hij de digitale animatiefilms van Pixar als voorbeeld. Het uitdenken van het verhaal is volgens de makers van animatiefilms het allerbelangrijkst: “No amount of technology will make a bad story good.” (Reynolds, 2014 b, p. 1). Zij gebruiken een techniek genaamd storyboarding voor het creëren van hun verhaal. Dit is een manier om het verhaal te visualiseren. Deze techniek is niet alleen bruikbaar bij het maakproces van een animatiefilm, maar kan perfect geïntegreerd worden in de voorbereiding van een presentatie (Reynolds, 2014a). Atkinson (2008) ontwikkelde de presentatiemethode *Beyond Bullet Points*, waarin hij de bedrijfswereld leert om een overtuigende presentatie te ontwerpen. In zijn aanpak wordt eerst werk gemaakt van de verhaalstructuur. Nadien wordt er ook een soort storyboard van de presentatie uitgewerkt en pas helemaal op het einde wordt de eigenlijke visuele ondersteuning gemaakt. Onderzoeksliteratuur rond het gebruik van verhaalstructuren en storyboarding in presentaties is nog beperkt. Volgens Casteleyn (2013b) kan de narratieve structuur echter een boeiende piste worden binnen presentatietrainingen.

Aangezien de presentatie een belangrijke communicatievorm is, is het relevant dat het onderwijs aandacht besteedt aan het aanbrengen van presentatievaardigheden bij leerlingen (Casteleyn, 2010). In de eindtermen van het secundair onderwijs (Onderwijs Vlaanderen, n.d.) komt naar voor dat leerlingen presentatievaardigheden verworven moeten hebben. Zo wordt er bijvoorbeeld van leerlingen verwacht dat zij een groepswork, geïntegreerde proef e.d. kunnen voorstellen aan een publiek. Als dit van de leerlingen wordt verwacht, spreekt het voor zich dat

dit ook effectief moet worden aangeleerd. Ook moeten de leerlingen voldoende oefenkansen aangeboden krijgen tijdens het secundair onderwijs. In het hoger onderwijs kunnen zij deze vaardigheden dan verder optimaliseren.

LITERATUURSTUDIE

Het belang van verhalen

Bruner (1986) onderscheidt twee manieren van denken. Enerzijds de paradigmatisch of logisch-wetenschappelijke denkvorm, anderzijds de narratieve manier van denken. Beide vormen van denken kunnen gebruikt worden om anderen te overtuigen, maar er is sprake van enkele essentiële verschillen (Bruner, 1986). Zo verschillen de twee denkvormen sterk qua criteria voor geloofwaardigheid. Bij een logisch-wetenschappelijk argument probeert men empirisch te bewijzen dat een hypothese waar is (Bruner, 1986). Bij het narratieve denken kijkt men niet naar de waarheid, maar naar de waarschijnlijkheid (truth-likelihood). Hierdoor is er meer ruimte voor dubbelzinnigheid (Bruner, 2010). Een ander belangrijk verschil is dat verhalen altijd gebonden zijn aan een specifieke context, terwijl de logische wetenschappelijke denkwijze wil komen tot abstractie door het specifieke te overstijgen (Bruner, 2010). Met de paradigmatische manier van denken zijn we intussen sterk vertrouwd en de wiskunde, logica en wetenschappen helpen ons bij het hanteren ervan. Over het maken van goede verhalen hebben we veel minder formele kennis (Bruner, 1986). Verhalen zijn erg complex. Ze leggen de link tussen het verleden, het heden en de toekomst via ervaringen (Monteagudo, 2011). Verhalen hebben niet louter een functie in onze communicatie, maar ook in het vormgeven van ervaringen (Bruner, 2010). Bruner (2004) gaat uit van een constructivistisch perspectief. Volgens hem worden ervaringen geconstrueerd in ons denken en gebruiken we hiervoor een narratieve structuur. Ook in de visie van Connelly en Clandinin (1990) leidt de mens een verhalend leven. Bruner (2010) gelooft dat de narratieve manier van denken grotendeels aangeboren is. Bruner pleit ervoor om narratief denken te betrekken in onderzoek en onderwijs in plaats van louter te focussen op logisch-wetenschappelijk denken (Monteagudo, 2011).

Verhalen in presentaties

Het geven van een presentatie is vergelijkbaar met het vertellen van een verhaal aan het publiek. Bij het vormgeven van de presentatie moet er aandacht zijn voor de structuur van het verhaal dat wordt verteld. Die aandacht voor de verhaalstructuur zal de echtheid van de presentatie doen toenemen (Reynolds, 2008). Tijdens een presentatie met een narratieve structuur staan de noden van het publiek voorop. Het publiek heeft namelijk niet alleen nood aan logica, ook de emoties moeten worden aangesproken (Duarte, 2010). Het gebruik van een verhaal is de beste manier om mensen aan te spreken: “. . . to motivate people to reach certain goals. To do that, he or she

must engage their emotions, and the key to their hearts is story.” (McKee & Fryer, 2003, p.1). Dit heeft volgens Zak (2014) te maken met het feit dat de hersenen oxytocine aanmaken bij het zien van een goed verhaal. Sims, Huxham en Beech (2009) kunnen verhalen ook tegemoet komen aan de waarom- en hoe-vragen van het publiek. Uit hun onderzoek blijkt dat verhalende presentaties met veel decoratieve details beter onthouden worden door het publiek dan presentaties met veel feitelijke informatie.

Een goede verhaalstructuur omvat zowel conflicten en contrasten als problemen en oplossingen (Reynolds, 2011). Wat een verhaal tot een verhaal maakt voor Bruner (2010) is het feit dat het een begin heeft, een onverwachte gebeurtenis, een actie en een oplossing. Dit sluit aan bij de visie van Atkinson (2008). Hij zegt dat de klassieke verhaalelementen zoals aangegeven door de Griekse filosoof Aristoteles in rekening moeten gebracht worden voor een krachtige verhaalstructuur. Ook Duarte (2010) legt de link met de structuur van het oude Griekse drama volgens Aristoteles. Gebaseerd op deze klassieke verhaalstructuur, ontwikkelde zij een presentatieformat. Er werden een reeks beroemde presentaties afgespiegeld tegenover dit model. Zo kwam zij tot de vaststelling dat deze verhaalstructuur in al deze speeches te herkennen is. Er is echter nog niet onderzocht welke rol deze structuur kan spelen in de voorbereiding van een presentatie.

Storyboarding: verhalen leren vertellen

Storyboarding kan de structuur van een verhaal visueel voorstellen. Deze techniek kwam vooral onder de aandacht dankzij de makers van animatiefilms. In een storyboard worden alle conflicten, contrasten en acties gevat, zodat de hele flow van het verhaal zichtbaar wordt voor de film echt gemaakt wordt. Het storyboard kan beschouwd worden als de visuele ruggengraat van een film (Hart, 1999). Ook wordt de tekst bij het storyboard gevoegd. Zo spreekt er iemand de tekst van de personages in terwijl de camera over de schetsen gaat (Pixar, n.d.). Het oorspronkelijke idee achter storyboarding, namelijk verhalen vertellen aan de hand van een opeenvolging van schetsen, werd reed in het oude Egypte gebruikt (Hart, 1999).

Intussen werkt storyboarding ook inspirerend voor andere contexten dan de film. In de studie van Jones (2008) werd het effect van storyboarding als methode voor het ontwikkelen van initiële ruwe ideeën voor het ontwerpen van taken onderzocht. Meer specifiek werd in dit onderzoek gefocust op het ontwikkelen van een computer gebaseerde wiskundetaak. Dit bracht onder meer aan het licht dat storyboarding een functionele manier van werken is omdat het de aandacht niet vestigt op de technologie. Hierdoor kan men gericht op het leren focussen.

Reynolds (2008) geeft de tip om ook bij het ontwerpen van een presentatie de technologie in het begin achterwege te laten. Hij raadt aan om eerst een schets te maken van hoe elke slide er zal uitzien om oog te krijgen op het verloop van de presentatie, alvorens over te stappen op *slideware*. Dit staat in contrast met Jones (2008), waar PowerPoint juist gebruikt wordt om het storyboard te ontwikkelen.

In de studie van Stahl en Davis (2009) tonen studenten farmacologie tijdens de lessen minder interesse als de leraar de informatie brengt als een opsomming van feiten dan wanneer hij een verhaalstructuur hanteert. De onderzoekers geloven dat het communiceren van informatie via een verhaal dat is uitgewerkt aan de hand van een storyboard in een drie-actstructuur zoals een toneelstuk, leren kan bevorderen. Reynolds (2011) en Duarte (2010) delen deze mening, maar er is nog geen empirische data beschikbaar die deze stelling onderbouwt.

Cyphert (2007) beschrijft twee verschillende processen om een presentatie voor te bereiden. Ten eerste het proces waarin een presentatie wordt ontworpen op een volgens haar traditionele manier, waarin eerst het geraamte van de presentatie lineair wordt uitgewerkt. Ten tweede het proces dat vertrekt vanuit een narratieve structuur, waarbij een storyboard wordt gemaakt. Bij deze twee manieren is het denkproces van de spreker heel verschillend, al is het mogelijk dat de uiteindelijke presentaties gelijkaardig zijn. Eng (2009) bespreekt een cursus waarin zijn universiteitsstudenten een initiatie kregen in verschillende presentatie-ideeën, waaronder storyboarding. Er werd hen gevraagd verschillende storyboards te maken om hun presentatie voor te bereiden. Ook moesten ze de visuele storyboards voorzien van mondelinge commentaar zodat de verschillende slides mooi op elkaar aansluiten en het gehele verhaal duidelijk werd. Eng (2009) stelt dat deze initiatie nuttig kan zijn voor de latere carrière van de studenten, maar de effectiviteit van deze aanpak werd nog niet onderzocht.

Vik (2004) stelt storyboarding voor als één van de manieren om in te gaan tegen de slechte gewoonten van studenten in het gebruik van PowerPoint. Volgens haar zou storyboarding effectief zijn voor het plannen van een presentatie omdat het ervoor zorgt dat studenten in hun presentatie minder focussen op de informatie op zich. Bovendien moeten de studenten hierdoor ook nadenken hoe ze hun ideeën gaan tonen aan het publiek en is het eigenlijk niet mogelijk om de slides vol tekst te zetten (Vik, 2004). Opnieuw is deze aanpak nog niet wetenschappelijk onderzocht.

Leren presenteren

Het belang van leren presenteren in het secundair onderwijs komt duidelijk terug in de Vlaamse eindtermen (Onderwijs Vlaanderen, n.d.). In de vakgebonden eindtermen voor Nederlands in de 3^{de} graad van het algemeen, technisch en kunst secundair onderwijs staat bij de component *spreken* dat leerlingen in staat moeten zijn aan een onbekend publiek informatie te presenteren. Hierbij moeten ze ook visuele informatie kunnen gebruiken, rekening houdend met het doelpubliek. In de vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs staat dan weer dat de leerlingen communicatief handelen moeten kunnen omzetten in de praktijk (Onderwijs Vlaanderen, n.d.). Van Ginkel, Gulikers, Biemans en Mulder (2015) wijzen op het feit dat het belang van presentatiecompetenties binnen het hoger onderwijs wereldwijd wordt erkend. Een boeiende presentatie kunnen geven is ook relevant in de latere werksituatie (Chan, 2011).

In de onderzoeksliteratuur wordt slechts weinig aandacht besteed aan het ontwikkelen van presentatievaardigheden (De Grez, Valcke en Roozen, 2009b). Specifiek voor secundair onderwijs is deze onderzoeksliteratuur nagenoeg onbestaande. Casteleyn, Mottart en Van Vooren (2013) keken wel naar het aanleren van presentatievaardigheden in het secundair onderwijs. Zij verkenden de mogelijkheden van Web 2.0 presentatietools bij het leren presenteren en kwamen tot de vaststelling dat leerlingen hier positief tegenover staan.

De Grez, Valcke en Roozen (2009b) ontworpen een innovatieve training om studenten in het hoger onderwijs te helpen presentatievaardigheden te verwerven. Zij gebruikten een multimediale aanpak gebaseerd op de principes van observationeel leren en kwamen tot de vaststelling dat de presentatievaardigheden van de studenten significant verbeterd waren na deze interventie (De Grez, Valcke en Roozen, 2009b). Volgens De Grez, Valcke en Berings (2010b) spelen feedback en assessment een grote rol bij het leren presenteren.

Op basis van een systematische reviewstudie rond presentatievaardigheden in het hoger onderwijs komen van Ginkel et al. (2015) tot 7 principes om presentatiecompetentie te ontwikkelen. Deze zijn opgedeeld in 3 kerndomeinen, namelijk instructie, leeractiviteiten en evaluatiestrategie. Voor instructie komen zij tot de conclusie dat het belangrijk is dat leerlingen vertrouwd zijn met de leerdoelen van de presentatietraining en dat de inhoud van de leertaken best relevant is voor de specifieke studenten. Wat de leeractiviteiten betreft komen van Ginkel et al. (2015) tot de bevinding dat studenten veel leren uit het observeren van modellen of medestudenten en dat de leerlingen voldoende oefenkansen moeten krijgen. Tot slot onderscheiden van Ginkel et al. (2015) ook enkele richtinggevende principes voor de evaluatie

van presentatievaardigheden. Zo is het aangeraden ook de mening van medestudenten te horen bij de formatieve evaluatie en kan self-assessment ook deel uitmaken van de evaluatie. Ook moet de feedback expliciet zijn en op het juiste moment plaatsvinden (van Ginkel et al., 2015).

Opvallend is dat er in de review van van Ginkel et al. (2015) geen onderzoeksliteratuur betrokken is die draait rond het structureren van presentaties. In een kwalitatief onderzoek van Bulca en Safaei (2013) rond presentatieangst werd er wel aan de studenten geleerd om hun presentatie gestructureerd voor te bereiden. Voor de meerderheid verlaagde dit hun angst. Het specifiek gebruik van een verhaalstructuur om een presentatie voor te bereiden lijkt echter nog niet geïmplementeerd in onderzoek.

ONDERZOEKSVRAGEN

In dit exploratief onderzoek staan volgende onderzoeksvragen centraal:

1. Wat is de impact van storyboarding als manier om presentaties te structureren op de presentatiecompetentie van beginnende sprekers?
2. Hoe evalueren beginnende sprekers storyboarding als manier om een presentatie voor te bereiden?

ONDERZOEKSOPZET

Aangezien de koppeling tussen een verhaalstructuur en een presentatietraining erg nieuw is, gaat het hier nog om een verkennend onderzoek. Daarnaast is er hier sprake van een ontwerponderzoek. Er werd namelijk een nieuwe presentatietraining ontworpen. Tot slot kan ook gesproken worden van een interventie. De training wordt gegeven en nadien wordt gekeken naar de resultaten hiervan.

Voor dit verkennend onderzoek werd vooral gebruik gemaakt van een kwantitatieve benadering. Daarnaast is er bij de tweede onderzoeksvraag ook een kwalitatief luik dat meer duiding geeft bij de kwantitatieve resultaten.

Materialen

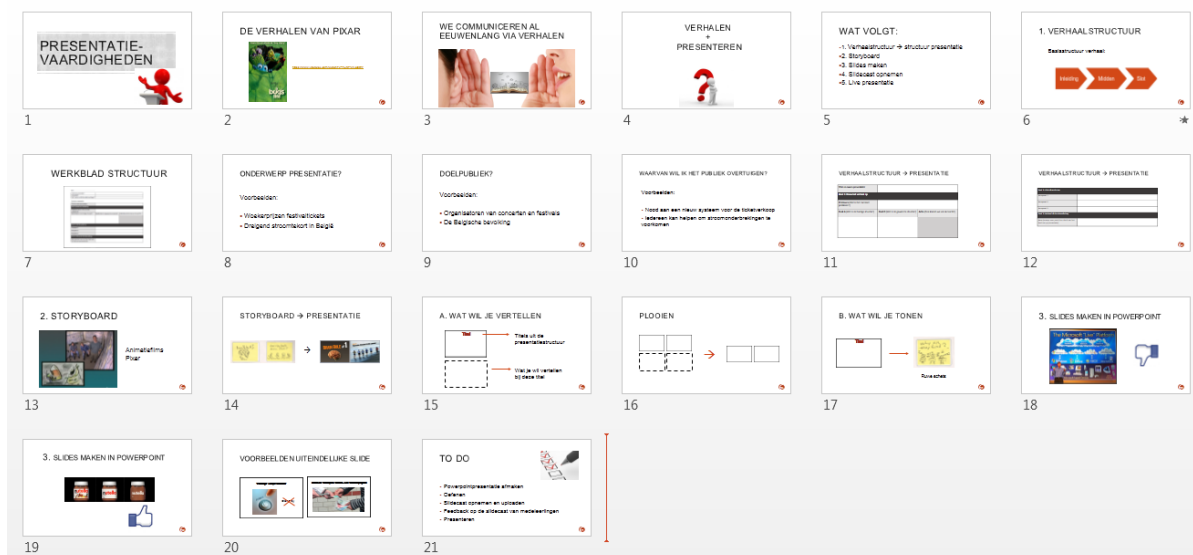
In het kader van deze masterproef werd een presentatietraining uitgewerkt voor leerlingen van de derde graad secundair onderwijs. De leerlingen leren een verhalende structuur uitwerken voor hun presentatie en deze presentatie voor te bereiden door een storyboardoefening. Inspiratie voor deze training werd gevonden bij Atkinson (2008). In zijn boek *Beyond Bullet Points* doet hij uit de doeken hoe men de kracht van verhalen kan integreren in een presentatie. De aanpak in het boek is echter zeer uitgebreid en sterk gericht op de bedrijfswereld. Het was dan ook nodig een training te ontwikkelen die nuttig was voor leerlingen in het secundair onderwijs.

Inhoud van de training

De training werd door de leraren zelf gegeven met hulp van de uitgewerkte handleiding (bijlage 1). Eén van de leraren die de aanpak uitprobeerde gaf ook input voor de ontwikkeling ervan.

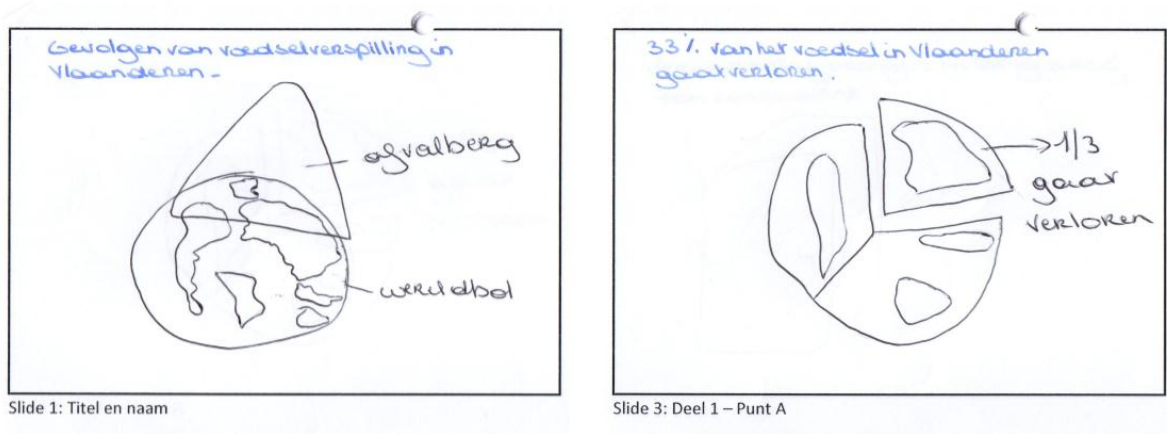
De training start met een kleine voorbereidende opdracht voor de leerlingen waarbij ze op zoek gaan naar een krantenartikel rond een actueel probleem en eventuele oplossingen of alternatieven. De leerlingen brengen hun artikel mee naar de les en gebruiken het als vertrekpunt voor hun presentatieonderwerp. De lessen waarin de manier van werken wordt aangebracht nemen twee à drie uren van 50 minuten in beslag. Deze les wordt gegeven aan de hand van een PowerPointpresentatie², waarvan het overzicht in figuur 1 wordt weergegeven.

² Deze lespresentatie is beschikbaar via de website <http://storyboardingenlerenpresenteren.weebly.com> of op vraag via e-mail



Figuur 1. Overzicht van de lespresentatie

Eerst krijgen de leerlingen een korte inleiding. Hierin wordt eerst de methode van het storyboards uitgelegd aan de hand van een videofragment van de makers van Pixar animatiefilms (Pixar, n.d.). Nadien wordt het belang van verhalen duidelijk gemaakt voor de leerlingen. Ook komen zij te weten wat hen te wachten staat in deze lessenreeks. Na de inleiding leggen de leerlingen het onderwerp van de presentatie (op basis van het probleem uit het artikel), het doelpubliek dat ze voor ogen hebben en het doel van hun presentatie vast. De leraar legt aan de hand van voorbeelden uit hoe de verhaalstructuur voor een presentatie kan uitgewerkt worden via een structuurschema (bijlage 2 en 3). De leerlingen passen dit vervolgens toe op hun eigen onderwerp en vullen hun structuurschema in. Dan vertrekken ze vanuit hun structuur om een storyboard uit te werken. Hiervoor maken ze opnieuw gebruik van werkbladen (bijlage 4). De leerlingen plaatsen de elementen uit hun structuur als titel in de verschillende hokjes van het storyboard in wording. Ze denken na wat ze bij elke titel willen vertellen aan hun publiek. Nadien denken ze ook na wat ze willen tonen bij elke titel en maken ze er een ruwe schets van. Figuur 2 toont een voorbeeld hiervan. Uiteindelijk bekomen de leerlingen zo hun storyboard dat nadien als basis dient om de visuele ondersteuning van hun presentatie uit te werken.



Figuur 2. Foto's van storyboardschetsen gemaakt door een leerling

Aan het einde van de les geeft de leraar nog enkele tips om duidelijke slides te maken. Indien er nog tijd rest starten de leerlingen tijdens de les al met het maken van hun visuele ondersteuning. Dit kan bijvoorbeeld in PowerPoint.

Thuis werken de leerlingen hun presentatie af en maken ze een slidecast als voorbereidende oefening. Een slidecast is een opname van een presentatie in slideware zoals PowerPoint, gecombineerd met mondeling ingesproken tekst (Casteleyn, Mottart, & Van Vooren, 2013). De leerlingen uploaden deze slidecasts online en geven elkaar feedback door commentaar te plaatsen bij de slidecast van minstens drie medeleerlingen. Tot slot brengen zij hun presentatie live voor hun leraar en klasgenoten. Hierbij vermelden ze duidelijk voor welk doelpubliek hun presentatie eigenlijk bedoeld is.

Onderzoeksinstrumenten

Presentatiecompetentie

Wat is self-efficacy?

In de sociaal-cognitieve theorie van Bandura (1977) worden individuen niet louter beïnvloed door biologische factoren en de externe omgeving, maar moeten ze ook worden beschouwd als zelfregulerende wezens. Individen kunnen hun gedachten, gevoelens en acties dan ook controleren (Pajares 2003). Menselijk gedrag wordt beïnvloed door een interactie tussen persoonlijke factoren en omgevingsfactoren (Schunk & Pajares, 2009). Kennis en vaardigheden zijn onvoldoende als voorspeller van gedrag uitkomsten aangezien ook de zelfpercepties van een individu een cruciale invloed hebben op gedrag (Pajares, 2003). Bandura (1977) spreekt hier over self-efficacy en definieert dit concept als het geloof van een individu in de eigen

capaciteiten om specifiek gedrag te stellen of een bepaalde taak tot een goed einde te brengen. Net als bij andere verwachtingsovertuigingen gaat het hier om de gepercipieerde bekwaamheid van een individu (Pajares, 1996). Self-efficacy-overtuigingen onderscheiden zich echter door het feit dat ze afhankelijk zijn van specifieke taken en contexten (Pajares, 1996; Zimmerman, 2000).

Self-efficacy en leerprestaties

Self-efficacy beïnvloedt het gedrag in het algemeen en op die manier de self-efficacypercepties (Schunk & Pajares, 2009). Het concept van self-efficacy blijkt consistentere dan andere self-beliefs om gedraguitskomsten te voorspellen (Graham & Weiner in Pajares, 2003). Als we nu self-efficacy voor leren bekijken, heeft self-efficacy volgens Schunk en Pajares (2009) een sterke invloed op de leermotivatie en de leerprestaties. Self-efficacy is op die manier zelfs een betere voorspeller voor leerprestaties dan kennis en vaardigheden (Pajares, 2003). Verschillende onderzoeken tonen bijvoorbeeld aan dat specifieke self-efficacy beliefs een krachtige voorspeller zijn voor de prestatie op de specifieke academische taken die ermee overeenkomen (Pajares, 1996). Specifiek voor presentatievaardigheden lijkt er een positieve correlatie te zijn tussen de prestaties en self-efficacy van studenten (De Grez, Valcke, & Roozen, 2009a; De Grez, Valcke, & Berings, 2010a). Het is dus van belang de self-efficacy van de leerlingen niet over het hoofd te zien in onderzoek naar presentatietrainingen.

Vragenlijst presentatiecompetentie

Om na te gaan wat de impact is van storyboarding op de presentatiecompetentie van de leerlingen, werd een self-efficacy-vragenlijst ontwikkeld. Deze vragenlijst bestaat uit 15 stellingen die elk betrekking hebben op een deelvaardigheid die te maken heeft met presenteren. Enkele voorbeelden van deze stellingen zijn: “Ik kan de inleiding van mijn presentatie goed structureren”, “ik kan de kernboodschap duidelijk naar voren laten komen in mijn presentatie”, “ik kan mijn visuele ondersteuning afstemmen op het publiek”, etc. Bij elke stelling mochten de leerlingen zichzelf een score toekennen van 0 tot 100 om aan te geven hoe ze deze vaardigheid bij zichzelf inschatten. Zowel voor als na de presentatietraining vulden de leerlingen de *vragenlijst presentatievaardigheden* in (bijlage 5). De betrouwbaarheid van deze vragenlijst bleek goed, met een Cronbach's α van .92 bij het eerste testmoment en .94 bij het tweede testmoment.

Evaluatie van de training

Vragenlijst

Ook om te kijken hoe de leerlingen storyboarding als manier om een presentatie voor te bereiden evalueren, werd een vragenlijst ingezet. Deze vragenlijst is gebaseerd op de *Unified Theory of Acceptance and Use of Technology* (UTAUT), die door Venkatesh, Morris, Davis en Davis (2003) werd ontwikkeld. Deze vragenlijst kan gebruikt worden om de kans op succes van een nieuwe technologie of interventie na te gaan (Venkatesh et al., 2003). Voor dit onderzoek werden de items van de UTAUT vertaald en indien nodig aangepast aan de context van het onderzoek. Aan de hand van een 5-punts Likertschaal gaven de leerlingen hun mening bij elk van de 30 items. Deze items meten acht verschillende constructen die toegepast worden op de training, namelijk de prestatieverwachtingen, inspanningsverwachtingen, attitudes tegenover het gebruik van het systeem, sociale invloed, faciliterende voorwaarden, self-efficacy, angst en intentie om het systeem te gebruiken. De leerlingen vulden deze vragenlijst in na het geven van hun live-presentatie. (*Vragenlijst evaluatie storyboarding en leren presenteren*: bijlage 6).

Interviews

Om een genuanceerder beeld te krijgen van de mening van de leerlingen over de aanpak van de training werd tot slot ook gebruikt gemaakt van semigestructureerde interviews. Deze leidraad bestond uit drie hoofdvragen. Ten eerste werd aan de leerling gevraagd wat hij/zij vond van de voorbereidende lessen waarin ze in de klas leerden om een verhaalstructuur en een storyboard uit te werken. Vervolgens werd gevraagd hoe de verdere voorbereiding van hun presentatie was verlopen. Tot slot werd met de leerling nog kritisch besproken wat hij of zij vond van de hele aanpak. Afhankelijk van wat de leerling spontaan vertelde werden telkens licht verschillende bijvragen gesteld. Er werd bijvoorbeeld gevraagd wat ze duidelijk vonden in de les en wat niet, of ze het storyboard volledig uitwerkten of niet, wat ze nuttig vonden in de aanpak of wat juist niet.

Deelnemers

Aan het onderzoek namen twee leraren uit Oost-Vlaamse scholen deel met telkens twee klasgroepen. Deze leraren werden persoonlijk aangesproken met de vraag om deel te nemen. Zij implementeerden de training in hun lessen Nederlands. Leraar 1 gaf de training in totaal aan 42 leerlingen. Deze groep wordt verder groep 1 genoemd. Deze leerlingen volgen les in het 7de

jaar TSO. De meeste van deze leerlingen zijn 18-19 jaar, maar in deze groep zijn ook enkele zij-instromers die een stuk ouder zijn. Leraar 2 gaf de training in totaal aan 46 leerlingen. Zij zitten in het 6^{de} jaar ASO. De meerderheid van deze leerlingen is 17 of 18 jaar.

Wegens afwezigheden e.d. vulden niet alle leerlingen ook effectief alle vragenlijsten in. Aan het kwalitatieve luik binnen dit onderzoek nam een sample van twintig leerlingen deel. Dit waren tien leerlingen uit elke groep, waarvan vijf per klas. Deze leerlingen werden random aangeduid of stelden zichzelf kandidaat.

Onderzoeksprocedure

In de periode september – oktober 2014 gaf leraar 1 de training aan zijn leerlingen. Leraar 2 deed hetzelfde in de periode januari – maart 2015. Voorafgaand aan de training werd de self-efficacy betreffende presentatievaardigheden bij de leerlingen nagegaan. Dit gebeurde via de *vragenlijst presentatievaardigheden* (bijlage 5). Nadien ging de leraar van start met de presentatietraining waarin de leerlingen een verhaalstructuur en storyboard leerden uitwerken. Op het einde van de training, nadat de leerlingen hun live presentatie hadden gebracht, kregen ze nog eens dezelfde vragenlijst waarin ze hun eigen presentatievaardigheden beoordeelden.

Fase 1 (pre)	T ₀ : <u>vragenlijst</u> presentatievaardigheden 1 Voorbereiding leerlingen (krantenartikel)
Fase 2: voorbereidende lessen	2 à 3x 50 min: Inleiding Uitwerken verhaalstructuur Storyboardoefening
Fase 3: zelfstandig afwerken presentatie	Afwerken visuele media Opnemen slidecast Feedback slidecasts medeleerlingen
Fase 4: presentaties	Live presentaties in de klas
Fase 5 (post)	T ₁ : <u>vragenlijst</u> presentatievaardigheden 2 <u>Vragenlijst</u> evaluatie storyboarding en leren presenteren Semigestructureerde <u>interviews</u> (sample 10 leerlingen per leraar)

Figuur 3. Overzicht van de onderzoeksprocedure

Ook kregen ze dan de *vragenlijst evaluatie storyboarding en leren presenteren* (bijlage 6) waarin ze de aanpak van de training beoordeelden. De leerlingen uit de eerste groep vulden de papieren versie van de vragenlijsten in, aangezien er tijdens de lesmomenten geen computers beschikbaar waren. Bij de tweede groep werkten de leerlingen in de klas met tabletcomputers en vulden de leerlingen de vragenlijsten dan ook digitaal in. Er vonden aan het einde van de training ook twintig semigestructureerde interviews plaats met de leerlingen. Figuur 3 geeft de chronologie van de onderzoeksprocedure beknopt weer.

Analysetechnieken

Om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden werden zowel kwantitatieve als kwalitatieve analysetechnieken gebruikt. De kwantitatieve analyses werden uitgevoerd in SPSS 22. Voor de eerste onderzoeksvraag (presentatiecompetentie) werden de resultaten van de *vragenlijst presentatievaardigheden* (bijlage 5), die de leerlingen voor en na de presentatietraining invulden, bekeken. Hierbij werd gebruik gemaakt van een mixed-model ANOVA met herhaalde metingen met de presentatiecompetentie als afhankelijke variabele. De presentatiecompetentie is een continue variabele met scores van 0 tot 100. De within-subjects factor is hier de tijd met twee niveaus, namelijk de meting vóór de training en de meting erna. De between-subjects factor is hier de categorische groep (groep 1 of groep 2). Aangezien de twee groepen verschillende achtergrondkenmerken hebben en de training van een verschillende leraar kregen, was het niet aangewezen om deze groepen als één geheel te aanschouwen. Om te kunnen rekening houden met mogelijke verschillen tussen deze groepen en eventuele interacties tussen de groep en de tijd, werd gekozen voor dit mixed design. Voor de tweede onderzoeksvraag (evaluatie van de training) werd eerst gekeken naar de data uit de *vragenlijst evaluatie storyboarding en leren presenteren* (bijlage 6). Hiervoor werden beschrijvende statistieken berekend. Daarnaast werd ook gekeken naar de semigestructureerde interviews met de leerlingen. Deze werden eerst getranscribeerd en vervolgens werd er per groep en per gespreksonderwerp gekeken welke tendensen er uit de gesprekken naar voor kwamen.

RESULTATEN

Presentatiecompetentie

In groep 1 namen 42 leerlingen deel aan de interventie en in groep 2 namen 46 leerlingen deel. Er werd aan deze leerlingen gevraagd om zowel voor als na de training de *vragenlijst presentatievaardigheden* (bijlage 5) in te vullen. Wegens afwezigheden en dergelijke vulden sommige leerlingen de eerste of de tweede vragenlijst niet in waardoor deze data niet kon vergeleken worden. Uiteindelijk was N gelijk aan 69 (groep 1: $n = 32$, groep 2: $n = 37$).

Een mixed-model ANOVA met herhaaldelijke metingen werd uitgevoerd om na te gaan of er een significant verschil is in de presentatiecompetentie van de leerlingen voor en na de training (pre en post) en of er een significante interactie is tussen het meetmoment en de groep (1 of 2), waartoe de leerlingen behoren. Via de boxplot viel op dat er sprake was van enkele outliers. Geen van deze outliers was extreem en deze cases bevatten geen abnormale scores. Deze outliers werden dan ook behouden. Er werd voldaan aan de assumptie van normaliteit in de verdeling van de presentatiecompetentie voor de twee tijdsmetingen en de twee groepen, zoals onderzocht met de Shapiro-Wilk's test ($p > .05$). Uit de Levene's test bleek dat er sprake was van homogeniteit in varianties voor het eerste testmoment ($p = .13$), maar niet voor het tweede testmoment ($p = 0,013$). Hierdoor was het aan te raden om bij het bekijken van de output een strikter significantieniveau te hanteren, namelijk .01 in plaats van .05. (Tabachnick & Fidell, 2007). Verder was er sprake van gelijkheid in covarianties via de Box's test ($p > .001$).

Tabel 1

Presentatiecompetentie: beschrijvende resultaten

	Groep	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
PRE	1	65.56	7.81	32
	2	73.33	6.09	37
	Totaal	69.73	7.92	69
POST	1	70.83	9.18	32
	2	77.09	5.97	37
	Totaal	74.19	8.20	69

Tabel 1 toont het gemiddelde en de standaarddeviatie van de presentatiecompetentie op de twee meetmomenten en voor de twee groepen.

De hoofdeffecten van de tijd (pre en post), de groep (1 en 2) en de interactie tussen de tijd en de groep op de presentatiecompetentie werden berekend aan de hand van de mixed ANOVA. Wat het hoofdeffect van tijd betreft, bleek er een statistisch significant verschil in presentatiecompetentie te zijn tussen de pre- en de postmeting, $F(1,67) = 27.13$, $p < .0005$, partial $\eta^2 = .29$. Uit tabel 1 blijkt dit verschil een stijging in de presentatiecompetentie te impliceren. Ook het hoofdeffect van de groep toont een statistisch significant verschil tussen groep 1 en groep 2, $F(1,67) = 20.96$, $p < .0005$, partial $\eta^2 = .24$. De beschrijvende resultaten in tabel 1 tonen dat de gemiddelde presentatiecompetentie van groep 1, zowel voor pre als post lager ligt dan die van groep 2. Verder was er geen statistisch significante interactie tussen de groep en de tijd, $F(1,67) = .77$; $p = .39$, partial $\eta^2 = .011$.

Evaluatie van de training

Kwantitatief luik

De vragenlijst *evaluatie storyboarding en leren presenteren* (bijlage 6) met een 5-punts Likertschaal werd ingevuld door 34 leerlingen van groep 1 en 44 leerlingen van groep 2. Tabel 2 toont het gemiddelde en de standaarddeviatie voor de 8 verschillende determinanten die de vragenlijst bevat, onderverdeeld in de twee groepen.

Tabel 2

Evaluatie van de training door de leerlingen: beschrijvende resultaten

	Groep	Minimum	Maximum	M	SD
Prestatieverwachtingen	1	1.00	5.00	3.39	.98
	2	1.00	4.50	2.95	.75
Inspanningsverwachtingen	1	1.25	5.00	3.25	.95
	2	2.00	4.75	3.32	.66
Attitudes t.o.v. het gebruik van het systeem	1	1.75	4.75	3.26	.78
	2	1.00	4.75	3.04	.76
Sociale invloed	1	2.00	4.25	3.41	.59
	2	2.50	4.50	3.47	.48
Faciliterende voorwaarden	1	2.00	5.00	3.33	.79
	2	1.00	4.75	3.28	.74
Self-efficacy	1	1.75	4.75	3.41	.72
	2	2.25	4.50	3.35	.51
Angst	1	1.25	5.00	3.54	.87
	2	2.00	5.00	3.74	.75
Intentie om het systeem te gebruiken	1	1.00	5.00	3.13	1.24
	2	1.00	4.00	2.51	.82

Kwalitatief luik

In dit deel worden de kwalitatieve resultaten besproken, zoals die naar voor kwamen uit de interviews met de leerlingen. In totaal werden twintig leerlingen geïnterviewd (tien uit elke groep). De resultaten van de interviews worden geordend per groep en per onderwerp besproken. Deze resultaten worden ook geïllustreerd met citaten.

Groep 1

De meerderheid van deze tien leerlingen vertelde dat ze de voorbereidende les erg interessant en duidelijk vonden. Een minderheid was minder enthousiast om verschillende redenen. Bij één leerling was dit omdat het “vooral in het begin onduidelijk [was] wat de bedoeling was.” Een andere leerling vond de les moeilijk en niet zo duidelijk. Een derde leerling gaf aan dat ze die les niet tof vond omdat ze helemaal niet creatief is. Ook vond ze het frustrerend dat ze van de leraar geen duidelijk antwoord kreeg op de vragen die ze stelde.

Het deel waarin de leerlingen een verhaalstructuur moesten opstellen aan de hand van een werkblad, evalueerden ze bijna allemaal positief. Eén van de drie leerlingen die minder enthousiast was over de les in zijn geheel vond dit deel net wel nuttig. Ze vond het ook duidelijk wat er in het schema moest komen. Slechts één leerling gaf aan dat ze hier echt moeite mee had: “Ik vond het moeilijk om het toe te passen, zo je probleem.” De anderen vonden het structuurschema wel duidelijk en toepasbaar. Een leerling verwoordde dit als volgt: “Ik heb dat eigenlijk echt wel concreet kunnen maken met dat volledig schema.” Een andere leerling zei over dit structuurgedeelte: “Ja, het is wel handig, ik vind het echt een goed systeem en het was duidelijk, die blaadjes.” Drie leerlingen haalden in het gesprek ook aan dat ze het een meerwaarde vonden dat bij het structuurwerkblad ook twee voorbeelden gebruikt werden. Eén van deze vier leerlingen vertelde hierover:

Ja, zeker omdat we ook de structuur hadden van zijn voorbeelden, dus hij had eigenlijk zo een werkblad gegeven leeg voor ons en een werkblad ingevuld met zijn voorbeelden. Dus dan konden we, alle bij mij was dat toch dat dat gemakkelijk te vergelijken was van dat schrijft hij hier, dat schrijft hij daar.

Een andere leerling zei: “Je kon u daar echt wel op baseren van nu verwachten ze dat en nu verwachten ze dat. Die structuur vond ik echt wel goed.” De derde leerling die de voorbeelden aanhaalde was afwezig tijdens de voorbereidende les en maakte de opdracht volledig thuis. Ze vertelde dat ze het met de voorbeelden duidelijk vond, maar het dat het zonder de voorbeelden niet gelukt zou zijn.

Ook het uitwerken van het storyboard zelf vonden sommigen onduidelijk en anderen dan weer helemaal niet. De leerling die het niet duidelijk vond zei: “Van dat schema naar de verschillende PowerPoints, de verschillende beelden, dan had je per vak eigenlijk twee dingen, en dat was een beetje onduidelijk wat er daar nu precies moest inkomen.” Een andere leerling vond dit deel ook moeilijker dan het structuurschema, maar wel doenbaar. Een derde leerling vond het net wel duidelijk:

Dat was zeer duidelijk vond ik. Er waren 9 diaatjes dat er stonden dus het was duidelijk van dat moet daar komen en dat moet daar komen. [...] Aangezien dat X [leraar] ons had gezegd dat we eigenlijk gewoon met een titeltje en een afbeelding mochten werken, [...] wist je sowieso al van alles wat ik wil vertellen is voor onderaan te plaatsen.

De meerderheid van de leerlingen gaf aan dat ze het storyboardschema niet volledig met tekeningen uitwerkten omdat ze dit niet nuttig vonden. Sommigen zeiden dat ze het eigenlijk niet gebruikt hadden en thuis direct afbeeldingen zijn gaan zoeken. Ze vertelden: “Als je dan op de computer naar afbeeldingen kunt beginnen zoeken vond ik het wel makkelijker.” Of : “Ik ben sneller naar mijn PowerPoint zelf gegaan,” zei nog een leerling. Anderen schreven kort in woorden neer wat ze wilden tonen omdat ze het tekenen zelf tijdrovend vonden: “Uiteindelijk vond ik dat ook een beetje nutteloos om daar tijd in te steken om geld echt te tekenen terwijl ik gewoon op internet een afbeelding kon zoeken.” Deze leerling haalde nog een andere reden aan waarom ze het schetsen zelf overbodig vond: “Dan ga je op zoek naar afbeeldingen en dan vind je nooit wat je in je hoofd hebt.” Enkele leerlingen gaven aan dat ze het wel nuttig vonden om op voorhand te hebben nagedacht over welk beeld ze wilden gebruiken. Ze vertelden dat ze in functie daarvan dan op zoek zijn gegaan naar gepaste afbeeldingen.

In ongeveer de helft van de interviews werd ook besproken wat de leerlingen zelf eventueel zouden veranderen aan deze les. Voor twee leerlingen zou meer uitleg welkom geweest zijn. Een derde leerling vond dat de tijd die in de klas aan deze opdracht gespendeerd werd te weinig was. Tot slot vermeldde de leerling die afwezig was in de voorbereidende les dat het in haar geval wel handig was geweest als er ook van het storyboard zelf een uitgewerkt voorbeeld beschikbaar was.

Vijf leerlingen uit deze groep vertelden tijdens het interview dat de verdere voorbereiding thuis heel vlot liep. Een leerling vertelde hierbij: “Het was gewoon wat we al in de les hadden gedaan overzetten naar PowerPoint.” Eén leerling vond eenmaal thuis dat ze niet voldoende uitleg had gekregen en het moeilijk vond haar probleem uit te leggen. Bij twee andere leerlingen liep het

thuis minder vlot omdat zij niet vertrouwd waren met PowerPoint. Eén van hen zei: “Ik ben sowieso een computerleek, dus heel dat PowerPointgedoe, daar snapte ik niet veel van, dus dat heb ik wel moeten vragen aan medeleerlingen.”

Verder werd ook aan alle leerlingen gevraagd wat ze uiteindelijk van de hele aanpak vonden. De meerderheid van de geïnterviewde leerlingen uit deze groep evalueerde deze manier van werken positief om verschillende redenen. Enkele leerlingen zeiden dat ze het overzichtelijk vonden omdat er met kleine stapjes werd gewerkt en omdat de aanpak structuur gaf. Een leerling zei over deze structuur ook: “Doordat het zo een makkelijke structuur is, dat dat super gemakkelijk is om te memoriseren.” Twee anderen vonden het leuke aan de aanpak dat het zo snel ging. Eén van hen zei: “Ik vind het goed dat er zo niet te veel blablabla bij is. Dus kort samengevat en het is rap klaar.” Verder vertelde een leerling dat hij vond dat de essentie van de presentatie beter naar voor kwam met deze aanpak dan in de presentaties die hij vroeger gaf. Ook een andere leerling was positief over het feit dat de essentie van de presentatie duidelijk naar voor kwam: “Achteraf bekeken is dat eigenlijk nog nooit zo vlot verlopen. Dat vind ik omdat je echt al zo direct aan de essentie bent, bij wat je moet hebben en je gaat er niet zo rap gaan over uitwijken.”

Een laatste element dat deze leerlingen goed vonden aan de aanpak is het feit dat de uiteindelijke slideware bij de presentaties heel visueel is en dus minder tekst bevat:

Waarschijnlijk dat ik echt voor volgende presentatie ook wel ga blijven bij titel en foto. Dus inderdaad die tekst op een PowerPoint gewoon weglaten, want ik heb dat ook gemerkt toen ik keek naar de andere PowerPoints dat dat inderdaad gewoon ambetant is als alles er al opstaat en als je dan al zit te lezen en daarna hoor je het.

Twee leerlingen vonden echter dat de aanpak voor hen niet goed werkte. Eén van hen noemde de aanpak “ambetant”, net omwille van het feit dat er vooral afbeeldingen op de slides stonden en bijna geen tekst. Ook voor de andere leerling was dit het grote pijnpunt. Zij vond de foto’s geen probleem, zolang ze gecombineerd worden met voldoende tekst: “Geen hele teksten [...], maar toch zo die puntjes zodat je niet vergeet achteraf om er ook iets over te vertellen.”

Tot slot kwam in de meeste interviews ook aan bod of de leerlingen (elementen uit) de aanpak in de toekomst opnieuw zouden gebruiken. Twee leerlingen gaven aan dat ze niet opnieuw op deze manier zouden werken. Eén van beide haalde hierbij volgende reden aan: “Voor mij is het ook gewoon, zoals ik al zei, makkelijker om in puntjes te werken.” Nog een andere leerling zei: “Ik denk dat ik het opnieuw zou gebruiken moest het inderdaad weer een presentatie zijn over

een probleem dat zich stelt.” Vier anderen zeiden dat ze deze aanpak opnieuw zouden gebruiken als ze nog eens een presentatie moeten maken: “Ik vond het heel leerrijk, ook voor later in de toekomst te gebruiken ook voor andere presentaties.” Twee van hen vertelden dat ze hiervoor hun blaadjes van het structuurschema apart hadden gehouden: “Ik heb zelfs zo de werkblaadjes bijgehouden voor als ik dat ooit nog eens moet doen.” Een andere leerling zei dat ze op deze manier zou blijven werken omdat het goed aansluit bij haar eigen manier om een presentatie te maken.

Groep 2

Bijna alle leerlingen uit deze groep gaven aan dat ze de voorbereidende lessen interessant vonden. Over de gebruikte media vertelde een leerling dat ze het goed vond dat de les ondersteund werd door een PowerPointpresentatie. Twee leerlingen vertelden ook dat ze het introductiefilmpje van Pixar boeiend vonden om eens te zien hoe mensen storyboards op professioneel niveau maken. Twee leerlingen vonden het goed dat ze snel wisten “wat ons te wachten stond voor de opdracht.” Een andere leerling zei nog dat hij al direct dacht dat het veel werk ging zijn. De meerderheid van de leerlingen zei dat ze de les duidelijk vonden. Twee leerlingen vonden dat het in het begin echter niet meteen volledig duidelijk was, maar dat dit nadien wel kwam. Een andere leerling zei net dat de introductie voor hem te lang was omdat hij het principe snel doorhad. De inhoud van de voorbereidende les omvatte volgens een leerling vooral zaken die ze eigenlijk wel al wisten, maar daarom niet toepasten. Hierbij gaf ze het voorbeeld van niet te veel tekst op de slides. Een andere leerling vertelt dat hij de lesinhoud toch wat confronterend vond en zei daar verder over: “Dat was vooral zeer anders dan dat ik dat voorbereid en ik vond dat wel een beetje raar, dus ik vroeg mij dan af of mijn eigen presentaties dan wel goed waren of niet.”

De meerderheid van de leerlingen zei dat ze het uitwerken van de verhaalstructuur handig vonden. Verschillende leerlingen zeiden dat ze het goed vonden dat de basis van hun presentatie al op papier stond voor ze de eigenlijke tekst schreven. Anderen vonden het ook handig om minder chaotisch te werk te gaan: “Dus een handig middel om zo op voorhand meer structuur erin te steken, vooral ook omdat ik normaalgezien zo improviseer.” Ook een andere leerling gaf aan dat hij het beter vond van in het begin te weten wat hij ging zeggen in plaats van uit het niets te beginnen improviseren. Hij zei ook: “Je had direct al een basis voor je idee en dan kon je dat structureel opbouwen.” Een andere leerling vertelde dat ze het praktisch vond om met die structuur te werken omdat ze vond dat zichzelf en haar medeleerlingen voordien niet echt een goede structuur gebruikten bij het maken van presentaties. Ook vertelde een leerling dat hij de

uitgewerkte voorbeelden hierbij nuttig vond: “Ik vond het wel duidelijk, ook de voorbeelden waren duidelijk. Ik denk dat vooral de voorbeelden goed waren en dat dat wel geholpen heeft.”

Twee leerlingen gaven aan dat ze het niet gemakkelijk vonden om hun onderwerp in de verhaalstructuur te gieten. Eén van hen vond de structuur eens dit gelukt was wel een “pluspunt” om dan later haar tekst samen te stellen. De andere leerling vond de structuur voor zijn artikel uiteindelijk toch niet handig.

Wat de storyboardoefening betreft vonden drie leerlingen deze minder nuttig. Eén van hen zei: “Het is niet echt dat ik daar een beter overzicht door krijg, maar ik ben nu ook wel niet visueel gericht, ook niet als ik bijvoorbeeld studeer.” Een andere leerling vond dit veel werk en niet echt zinvol voor een kleine opdracht als deze presentatie. De derde leerling maakte geen gebruik van het storyboard en zegt dat dit is omdat hij niet kan tekenen. Twee andere leerlingen gaven aan dat ze het jammer vonden niet de afbeelding of foto uit hun storyboard effectief ook te vinden. Eén van hen verwoordde het als volgt:

Ik vond dat raar dat zo we die foto’s zo, allez, wat we in ons hoofd hadden, zo moesten tekenen, want als je dan op internet begint te zoeken, vind je vaak toch niet de foto die erbij past, en neem je toch een andere, en dan is dat zo wat, verloren werk, eigenlijk.

Verder waren er drie leerlingen die vertelden dat ze de storyboardoefening leuk en nuttig vonden. Eén van hen zei: “Dat was tof omdat dat wel motiverend is om te doen denk ik en dan wist je al wat je erin ging zetten ... Dan weet je ongeveer al wat je wil en kan je daarnaar zoeken.”

Andere leerlingen vonden het ook leuk en zinvol, maar wel veel werk:

Ik vond het goed om op papier al zo te zetten wat dat je bij welke presentatieslide ging zetten. Maar zo dat tekenen zelf heeft wel heel veel tijd gekost. Want ik doe graag, tekenen, dus ik heb daar zo super veel tijd in gestoken, terwijl dat eigenlijk niet nodig is.

In enkele gesprekken kwam ook aan bod wat de leerlingen eventueel zouden veranderen aan de les. Velen zeiden dat ze niet direct aanpassingen konden bedenken. Twee leerlingen zeiden dat ze niets zouden veranderen omdat het goed was zoals het was. Twee andere leerlingen suggereerden wel een aanpassing. Bij beiden ging dit specifiek over de storyboardoefening. Eén van hen zei:

Ik zou misschien, want ja we hebben ook een filmpje gezien over hoe dat storyboards in elkaar zit en dat was allemaal heel gedetailleerd, hoe die tekeningen ook waren en van daaruit hadden wij precies ook een beetje het gevoel van ‘dat moet hier ook zo goed zijn’. En veel mensen waren al gedemotiveerd van ‘ik kan toch niet tekenen dus ik ga dat niet kunnen’. En misschien dat wat simpeler maken.

De andere leerling gaf hierbij de suggestie om de gewenste beelden voor het storyboard gewoon te omschrijven omdat dit minder tijd neemt dan het maken van tekeningen.

Ook de verdere voorbereiding van de presentatie die de leerlingen thuis maakten werd besproken. Geen enkele leerling vermeldde hier problemen. Eén leerling vertelde wel dat ze het thuis wat frustrerend vond dat ze niet de gepaste afbeeldingen vond bij haar ideeën uit het storyboard. De anderen gaven allemaal aan dat het vlot liep. Ze vertelden bijna allemaal dat het niet veel werk meer was om de PowerPoint te maken omdat het voorbereidend werk al in de les was gedaan. Drie leerlingen vertelden dat het zoeken naar de afbeeldingen thuis vlotter ging omdat ze door het storyboard al een idee hadden van wat ze zochten:

Ja het is uiteindelijk wel vlotter verlopen zo, om uw PowerPoint ineen te steken, want anders ben je teveel aan het zoeken naar afbeeldingen en nu heb je echt al een beeld van wat je wilt. En ja, dat was wel makkelijker eraan.

Volgens een leerling liep de voorbereiding thuis beter dan anders en iemand anders zei ook dat het uitdenken van de tekst voor haar presentatie thuis minder tijd in beslag nam omdat ze al wist wat erin moest komen.

Nadien werd aan de leerlingen gevraagd wat ze uiteindelijk van de hele aanpak vonden. De meeste leerlingen gaven aan dat ze de aanpak nuttig vonden. Enkelen voegden hier aan toe dat ze het wel veel werk vonden “omdat je ook veel meer verschillende stappen hebt.” De leerlingen vonden vooral het gebruik van de verhaalstructuur positief aan de aanpak:

Ik vond dat dus echt wel tof. Vooral dat structuurblad heeft mij veel geholpen. Zo is dat veel vlotter verlopen dan dat je dat allemaal zelf zou moeten doen. Ik heb er zo meer over leren nadenken. Anders zou ik dat misschien een beetje te oppervlakkig gedaan hebben.

Een andere leerling vond dat zijn presentaties voor de opdracht inhoudelijk wel al goed waren, maar dat hij nu ook heeft geleerd hoe hij zijn presentatie vormelijk kan brengen. Nog een andere

leerling zei: “Ik denk dat we het te laat geleerd hebben.” Hiermee bedoelde hij dat ze deze les pas in het 6^{de} jaar kregen, maar voordien wel al geregeld presentaties moesten geven.

In de meeste gesprekken werd bij de evaluatie van de aanpak ook gesproken over het feit dat de uiteindelijke PowerPoint meer afbeeldingen dan tekst bevatte. Eén leerling vond dit niet goed: “Om de duur vind ik wel dat dat zo meer een prentenboek wordt.” Een andere leerling vond dit “wennen” omdat ze de neiging heeft puntjes op haar slides te zetten. De rest was wel zeer positief hierover. Eén leerling zegt dat hij dit beter vond om zijn presentatie te brengen: “Vroeger keek ik altijd naar mijn PowerPoint en was ik meer bezig met mijn PowerPoint dan met mijn publiek. En nu omdat er foto’s opstaan moet je daar toch niet naar kijken.” Zes leerlingen vertelden ook dat ze dit als publiek liever hadden als ze vergelijken met eerdere presentaties waarbij wel veel tekst gebruikt werd. Zo vonden zij het anders storend dat sprekers te veel aflezen als er veel opsommingen op de slides staan. Zij vinden de PowerPoint dan geen bijdrage. Ook gaven verschillende van deze leerlingen aan dat ze als publiek zelf direct de slides beginnen lezen waardoor ze niet meer kunnen luisteren.

Tot slot kwam in de gesprekken ook aan bod of de leerlingen bepaalde elementen uit deze aanpak opnieuw zouden gebruiken als ze nog eens een presentatie maken. Twee leerlingen vertelden dat ze de aanpak niet direct opnieuw zullen gebruiken: “Het was gewoon interessant om eens mee kennis te maken, maar of ik uit mezelf dat opnieuw ga toepassen, dat denk ik niet.” Alle anderen gaven aan dat ze bepaalde zaken opnieuw zouden gebruiken. Er was echter niemand die expliciet zei dat hij of zij de hele aanpak van A tot Z opnieuw zou doen, maar iedereen haalde er een beetje elementen uit die ze eruit meenemen voor een volgende presentatie. De meeste leerlingen vertelden dat ze vooral de structuur later nog zullen gebruiken, maar het storyboard niet. Zo zei een leerling: “Het feit dat er geen tekst bij staat en dat je op voorhand nadenkt over je structuur, maar tekeningetjes maken op voorhand ga ik niet doen waarschijnlijk.”

DISCUSSIE

Aangezien nog maar weinig onderzoeksliteratuur bestaat over het gebruik van verhaalstructuren en storyboarding in presentatietrainingen, heeft dit onderzoek tot doel de mogelijkheden hiervoor te exploreren, specifiek voor het secundair onderwijs. Voor dit onderzoek werd een presentatietraining ontwikkeld. Deze training werd gegeven in het 6^{de} en 7^{de} jaar secundair onderwijs. In dit onderzoek is enerzijds nagegaan wat de impact is van deze training op de presentatiecompetentie van de leerlingen en anderzijds is gekeken hoe de leerlingen deze training evalueren. In deze discussie worden eerst de resultaten van dit onderzoek besproken in relatie tot de twee centrale onderzoeksvragen. Vervolgens worden de sterktes en beperkingen van het onderzoek toegelicht en tot slot worden aanbevelingen voor verder onderzoek en voor de praktijk geformuleerd.

Bespreking en interpretatie resultaten

Presentatiecompetentie

De eerste onderzoeksvraag gaat over de impact van de training op de presentatiecompetentie van de leerlingen. Hierbij komt uit de beschrijvende resultaten naar voor dat de gemiddelde presentatiecompetentie, zoals gemeten aan de hand van een self-efficacy-vragenlijst in beide groepen is toegenomen na de interventie. De analyse bevestigt dat het verschil in presentatiecompetentie tussen de twee meetmomenten statistisch significant is. Er is algemeen ook een statistisch significant verschil aanwezig tussen de twee groepen. Dit komt overeen met de verwachting dat beide groepen niet als 1 grote groep mogen beschouwd worden wegens verschillende achtergrondkenmerken (opleiding, leeftijd, leraar...). De beschrijvende resultaten tonen aan dat de ene groep voor de presentatietraining gemiddeld een hogere presentatiecompetentie heeft dan de andere en ook na de training bij een hogere presentatiecompetentie uitkomt. Er is echter geen sprake van een significante interactie tussen de groepskenmerken en het verschil in presentatiecompetentie over de tijd. Het verschil tussen de twee groepen heeft met andere woorden geen invloed op de vooruitgang in presentatiecompetentie. In beide groepen is de presentatiecompetentie er dus op vooruit gegaan. Of deze vooruitgang volledig te wijten is aan de presentatietraining kan niet met zekerheid worden gezegd. Wel kan dus gesteld worden dat de training alvast geen negatief effect heeft op de presentatiecompetentie van de leerlingen. Een presentatietraining gebaseerd op een verhaalstructuur en een storyboard is echter niet de enige manier om presentatiecompetentie te

bevorderen. Zo blijkt ook een multimedia gebaseerde training waarbij gebruik wordt gemaakt van peer modeling via videofragmenten een positieve impact te hebben op de presentatievaardigheden (De Grez, Valcke en Roozen, 2009a). In de reviewstudie van van Ginkel et al. (2015) komen ook een reeks principes naar voor om presentatiecompetentie te ontwikkelen, waaronder bijvoorbeeld het bieden van oefenkansen, het expliciet formuleren van leerdoelen, het geven van expliciete feedback ...

Evaluatie van de training

De tweede onderzoeksvraag gaat over hoe de leerlingen de aanpak evalueren. De kwantitatieve resultaten geven aan dat de gemiddelde scores in beide groepen voor alle acht de constructen (prestatieverwachtingen, inspanningsverwachtingen, attitudes tegenover het gebruik van het systeem, sociale invloed, faciliterende voorwaarden, self-efficacy, angst en intentie om het systeem te gebruiken) rond de 3 schommelen. Op een 5-punts Likertschaal betekent dit dus een heel neutraal resultaat.

De aanvullende kwalitatieve resultaten bij deze onderzoeksvraag geven wel een genuanceerder beeld. De meerderheid van de leerlingen vertelde in de interviews dat ze de voorbereidende lessen interessant en duidelijk vonden. Enkelen gaven hierbij ook aan dat ze het goed vinden dat de les aan de hand van een PowerPointpresentatie werd gegeven en dat het introductiefilmpje boeiend was. Slechts voor enkele leerlingen waren er in het begin onduidelijkheden. Over het uitwerken van de verhaalstructuur zijn bijna alle geïnterviewde leerlingen erg positief. Ze vinden dit werkblad duidelijk en handig. Enkele leerlingen vertelden wel dat ze het niet zo gemakkelijk vonden dit toe te passen op hun onderwerp. Verschillende leerlingen geven ook aan dat ze de uitgewerkte voorbeelden hierbij een meerwaarde vinden bij het uitwerken van hun eigen structuur. De meeste leerlingen vonden het voordeel van deze structuur dat ze een basis hebben om hun presentatie verder op te bouwen en dus van in begin het wisten waar ze naartoe werkten.

Over de storyboardoefening zijn de meningen meer verdeeld. In de eerste groep hadden de leerlingen niet echt de tijd hun storyboard volledig in de les te maken. De meerderheid heeft dit thuis niet meer helemaal afgewerkt. Sommigen zijn direct afbeeldingen gaan zoeken, anderen hebben hun ideeën in woorden neergeschreven. De tweede groep had in de voorbereidende lessen wat meer tijd en had dus wel de kans hun storyboard volledig uit te werken. In deze groep hebben meer leerlingen dit ook effectief gedaan. Ondanks dit verschil tussen de twee groepen, vertelden de leerlingen wel gelijkaardige zaken hierover. Of ze nu alles getekend

hadden of niet, de meerderheid van de leerlingen vindt dit tijdrovend. Sommigen vinden het jammer dat ze uiteindelijk niet de afbeeldingen konden vinden die ze gepland hadden in het storyboard en vinden dit dan verloren moeite. Anderen vinden het zinvol om op voorhand na te denken wat ze willen tonen en nadien gericht te zoeken naar afbeeldingen. Dit komt overeen met het idee van Vik (2004), die veronderstelt dat het gebruik van een storyboard aanzet tot nadenken over wat men wil tonen bij de presentatie. De meest van deze leerlingen vinden het effectief tekenen van hun idee wel veel werk. Slechts enkelen vinden het echt leuk eens te mogen tekenen.

Slechts weinig leerlingen hebben voorstellen om iets te veranderen aan de aanpak. In de eerste groep vinden enkelen dat ze wel iets meer uitleg kunnen gebruiken. In de tweede groep pikten enkele leerlingen in op de storyboardoefening. Blijkbaar dachten enkele leerlingen dat er echt goede tekeningen werden verwacht. Deze leerlingen stellen dan ook voor de storyboardoefening aan te passen en enkel de ideeën te laten omschrijven omdat dit minder tijd kost dan tekenen. Volgens Schmeck, Mayer, Opfermann, Pfeiffer, & Leutner, (2014) heeft het maken van tekeningen bij moeilijke teksten een positief effect op het leren omdat leerlingen de informatie hiervoor moeten structureren en integreren. Naar aanleiding van de bemerkingen van de leerlingen over het tekenen in het storyboard rijst de vraag of het effectief tekenen hier echt een vereiste is of niet. De leerlingen hebben namelijk de informatie die zij willen overbrengen reeds gestructureerd via de verhaalstructuur. Uit de reacties van de leerlingen lijkt het hier dat het nadenken over wat ze willen tonen belangrijker is dan het effectief tekenen ervan.

De voorbereiding van de presentatie thuis verliep bij bijna alle leerlingen erg vlot. Ze vinden het goed dat ze al zoveel werk in de klas hadden gedaan, waardoor ze al wisten wat ze wilden vertellen en tonen in hun presentatie. Uit de eerste groep hadden twee van de oudere leerlingen wat moeilijkheden, omdat ze niet echt vertrouwd waren met PowerPoint. Er wordt bij deze training inderdaad wel impliciet verwacht van de leerlingen dat zij al met PowerPoint kunnen werken.

De meeste leerlingen evalueren de training achteraf positief en vinden het leerrijk. In hun onderbouwing waarom ze de aanpak net goed vinden verwezen bijna alle leerlingen naar de voordelen van de verhaalstructuur. Ze vinden het goed dat er door de aanpak meer structuur in hun presentatie zit en dat ze minder afwijken van de essentie. Een leerling vertelt ook dat ze haar presentatie makkelijker kon memoriseren door die structuur. Een mogelijke verklaring

hiervoor kan te maken hebben met het feit dat menselijke ervaringen gevormd worden volgens een narratieve structuur (Bruner, 2004; Connelly & Clandinin, 1990). Volgens Bruner (2010) is de basis van de narratieve structuur zelfs aangeboren. In het onderzoek van Bulca en Safaei (2013) vinden de deelnemers dat het gestructureerd voorbereiden van de presentatie de presentatieangst doet dalen. In dit onderzoek geeft echter geen enkele leerling dit aan als voordeel.

De indeling van de uiteindelijke slides blijkt voor de meeste leerlingen een voordeel. Enkele leerlingen vinden het lastig dat er zo weinig tekst op staat omdat ze dan minder houvast hebben tijdens het presenteren. Volgens Farkas (2005) is dit één van de redenen waarom sprekers te veel tekst op hun slides zetten. Ze gebruiken de slides eerder als nota's voor zichzelf omdat ze schrik hebben anders zaken te vergeten of niet uit hun woorden te geraken tijdens het presenteren. De meeste leerlingen vinden het echter beter dat er vooral afbeeldingen op de slides staan. Dit komt overeen met het onderzoek van Tangen et al. (2011) waarin wordt geconcludeerd dat het publiek meer interesse heeft in slides met afbeeldingen dan in slides met tekst. De leerlingen vinden het ook als publiek beter dat de spreker meer op hen focust in plaats van op de slides nu er minder tekst op staat. Dit idee sluit aan bij de mening van enkele communicatieprofessionals, die stellen dat het publiek centraal moet staan tijdens een presentatie (Duarte, 2010; Reynolds, 2008). Ook is het volgens de leerlingen handiger dat ze als publiek naar de afbeeldingen kunnen kijken en niet hoeven te lezen en luisteren tegelijk. Een verklaring voor het feit dat de leerlingen dit aangenamer vinden kan te maken hebben met de *Cognitive Theory of Multimedia Learning* van Mayer (2005), meer specifiek met de *dual channel assumption* en de *limited capacity assumption*. Volgens de eerste assumptie verwerkt het menselijk brein verbale en visuele informatie via een ander kanaal in het werkgeheugen. De tweede assumptie stelt dat deze twee kanalen slechts een beperkte hoeveelheid informatie tegelijkertijd aankunnen (Mayer, 2005). Als een spreker tekst gebruikt op zijn of haar slides moet het publiek zowel de woorden die verteld worden als de woorden die getoond worden via het verbale kanaal verwerken (Garner, Alley, Gaudelli & Zappe, 2009). Afbeeldingen daarentegen worden via het visuele kanaal verwerkt. Hierdoor is de cognitieve belasting voor het publiek lager als er vooral afbeeldingen worden getoond op de slides (Garner et al., 2009). Dit is een plausibele verklaring voor de ervaring van de leerlingen.

Het feit dat de uiteindelijke slides van de leerlingen vooral afbeeldingen bevatten en op de slidetitels na weinig of geen tekst is wellicht een gevolg van de storyboardoefening. Er werd namelijk gevraagd om de kernzinnen uit de verhaalstructuur als titels te gebruiken in het

storyboard en de inhoud van deze titels te illustreren aan de hand van afbeeldingen. Dit laat weinig ruimte toe om veel tekst op de slides te plaatsen. Ook Vik (2004) is van mening dat het gebruik van een storyboard leerlingen ervan weerhoudt om hele stukken tekst op hun slides te plaatsen. Een leerling vertelt ook dat leraren hen al vaker hebben gezegd dat ze niet veel tekst op hun slides mogen zetten, maar dat ze dat voor deze aanpak toch steeds bleven doen. Het storyboard bewijst hier zijn nut als mogelijke manier om leerlingen te leren om duidelijke slides te ontwerpen, ook al vinden de leerlingen dit veel werk. Aan dit laatste kan in de toekomst tegemoet gekomen worden via de aanpassingen die enkele leerlingen suggereerden. Zo kan benadrukt worden dat een zeer ruwe schets voldoende is. Ook kan toegestaan worden dat de leerlingen hun idee kort in woorden neerschrijven in het storyboard in plaats van te tekenen.

De kwantitatieve resultaten geven aan dat de intentie van de leerlingen om de aanpak opnieuw te gebruiken gemiddeld zijn. In de interviews vertelt de meerderheid dat ze elementen uit de aanpak opnieuw zullen gebruiken, maar niet alles. Vooral de verhaalstructuur vinden ze handig om ook in latere presentaties toe te passen.

Uit deze kwantitatieve en kwalitatieve resultaten samen kan geconcludeerd worden dat de leerlingen over het algemeen vrij neutraal staan tegenover de aanpak in zijn geheel. Dit is wellicht te wijten aan het feit dat ze bepaalde elementen uit de aanpak zeer goed vinden, maar andere elementen minder zinvol vinden. Hierbij valt op dat de leerlingen vooral de verhaalstructuur positief evalueren.

Sterktes en beperkingen onderzoek

Een belangrijke beperking in dit onderzoek is dat er geen sprake is van een controlegroep. Hierdoor kan niet met zekerheid gezegd worden of het effect op de presentatiecompetentie wel toe te schrijven is aan de aard van deze training. De keuze om de leerlingen niet op te delen in een experimentele en een controlegroep is vooral een ethische keuze geweest. Het is moeilijk om aan leraren te vragen om in twee parallelklassen iets verschillend te geven. Dit opvangen door een cross-over design was wegens de beperkte tijd die leraren Nederlands aan dit onderdeel kunnen besteden ook geen mogelijkheid. Ook is het aantal deelnemers te beperkt om generaliseerbare uitspraken te kunnen doen. Verder kan het ook een beperking zijn dat de vragenlijsten in de twee groepen op verschillende manieren zijn afgenomen (op papier en digitaal). Aangezien de leerlingen die de vragenlijsten digitaal invulden gewend zijn in de klas met de tablet te werken kan wel verwacht worden dat zij over de nodige computervaardigheden beschikken om de vragenlijsten correct in te vullen.

Naast deze beperkingen kent dit onderzoek ook enkele sterktes. Zo zijn de ideeën van presentatieprofessionals rond het integreren van verhaalstructuren en storyboarding dankzij dit onderzoek vertaald naar een concrete aanpak voor het onderwijs. Op een manier komt de training die voor dit onderzoek werd ontworpen tegemoet aan de kritiek van Bruner. Volgens hem wordt de narratieve structuur maar al te vaak genegeerd in het onderwijs (Monteagudo, 2011). Deze innovatieve aanpak biedt nieuwe mogelijkheden voor de praktijk rond instructie in presentatievaardigheden. In november 2014 werd dit masterproefonderzoek gepresenteerd op de 28^{ste} *Conferentie Onderwijs Nederlands* (Dhaenens, Devos en Casteleyn, 2014). Intussen zijn enkele leraren uit Vlaanderen en Nederland na het horen van deze presentatie al met deze aanpak aan de slag gegaan in hun eigen onderwijspraktijk. Ook werd na de presentatie op de conferentie een workshop gegeven over deze aanpak. Dit door dr. Casteleyn op de *Taaldag* van de Universiteit Antwerpen.

Verder is het een meerwaarde dat voor de evaluatie van de training naast de vragenlijsten ook kwalitatieve data verzameld werd via interviews. Dit geeft een duidelijker beeld op de perceptie van de leerlingen omtrent de training.

Aanbevelingen voor onderzoek en praktijk

Aangezien het onderzoek over het gebruik van storyboarding erg gering is, is er nog veel ruimte voor verder onderzoek rond deze thematiek. Specifiek rond de training van presentatievaardigheden voor leerlingen in het secundair onderwijs kunnen na dit onderzoek enkele suggesties gedaan worden. Ten eerste zou de effectiviteit van deze aanpak onderzocht kunnen worden bij een groter aantal deelnemers en in een onderzoeksdesign waar gebruik wordt gemaakt van een controlegroep. Ten tweede lijkt het na dit masterproefonderzoek ook aangewezen om het gebruik van de verhaalstructuur en de storyboardoefening eens apart te bekijken om meer duidelijkheid te krijgen op het effect van beide onderdelen.

Ook voor de praktijk, meer specifiek het onderwijs op micro- of mesoniveau komen naar aanleiding van dit onderzoek aanbevelingen naar voor. Leraren of scholen die op zoek zijn naar manieren om leerlingen te leren hoe ze een presentatie kunnen structureren en hoe ze passende slides kunnen ontwerpen bij hun presentatie kunnen met deze aanpak aan de slag. Het lesmateriaal dat voor dit onderzoek werd ontworpen, wordt ook online beschikbaar gesteld via de website <http://storyboardingenlerenpresenteren.weebly.com>. Deze training kan volledig geïmplementeerd worden zoals in dit onderzoek, maar leraren kunnen deze uiteraard ook aanpassen aan hun eigen lespraktijk of delen ervan integreren in de lessen over

presentatievaardigheden die ze momenteel geven. Wel dienen hierbij enkele kanttekeningen te worden gemaakt. Ten eerste is de aanpak ontworpen met als doelgroep leerlingen van het 5de tot 7de jaar secundair onderwijs (16-20 jaar). Uiteraard staat het de leraren vrij deze training, eventueel met aanpassingen ook te gebruiken in de lagere jaren van het secundair onderwijs of het hoger onderwijs. Ten tweede wordt ervan uitgegaan dat de leerlingen reeds kunnen werken met PowerPoint of een dergelijk programma. Enkele leerlingen die deelnamen aan dit onderzoek hadden hiermee nog geen ervaring. Toch is het hen uiteindelijk ook gelukt, maar zij hebben zelf hulp gezocht. Verder blijkt uit dit onderzoek dat het uittekenen van het storyboard volgens de leerlingen veel tijd kost. De oefening blijkt echter wel nuttig om tot overzichtelijke slides te komen die de presentatie ondersteunen door het gebruik van afbeeldingen. Om tegemoet te komen aan het tijdsaspect, kan aan de leerlingen gevraagd worden om in het storyboard echt ruwe schetsen te maken in plaats van volwaardige tekeningen. Ook kan eventueel de keuze gelaten worden om de ideeën kort in woorden neer te schrijven in plaats van te schetsen. Tot slot hoeven de ideeën uit deze training niet beperkt te blijven tot het formeel onderwijs. Deze didactische aanpak kan bijvoorbeeld ook gebruikt worden in presentatiewerkshops.

CONCLUSIE

In dit exploratief onderzoek staan twee onderzoeksvragen centraal. De eerste onderzoeksvraag kijkt naar de impact van een presentatietraining die een verhaalstructuur en storyboardoefening integreert op de presentatiecompetentie van beginnende sprekers. De tweede onderzoeksvraag kijkt naar hoe beginnende sprekers deze manier om een presentatie voor te bereiden evalueren. Om deze onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden werd eerst een innovatieve presentatietraining ontworpen en uitgetoetst in vier klassen uit het secundair onderwijs. Voor het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag werd een vragenlijst ontwikkeld om de presentatiecompetentie van de leerlingen voor en na de training te meten. Voor de tweede onderzoeksvraag werd een bestaande vragenlijst aangepast en werden ook semigestructureerde interviews afgenomen bij een sample van twintig leerlingen. De resultaten van dit verkennend onderzoek wijzen uit dat met enige voorzichtigheid kan gesteld worden dat er sprake is van een toename in presentatiecompetentie na de training. Wat de tweede onderzoeksvraag betreft blijkt uit de kwantitatieve resultaten dat de leerlingen de training neutraal evalueren. Dankzij de interviews kan hieraan enige nuance worden toegevoegd. Uit de interview komt namelijk naar voren dat de leerlingen positief staan tegenover het gebruik van de verhaalstructuur. Het uittekenen van het storyboard vinden ze wat tijdrovend en minder nuttig. De uiteindelijke indeling van de slides dankzij deze manier van werken vinden ze echter wel goed. Uit deze onderzoeksresultaten kan al worden aangetoond dat deze training een boeiende piste is voor de praktijk. Om een duidelijker zicht te krijgen op de effectiviteit van zowel verhaalstructuren als storyboarding in het aanleren van presentatievaardigheden is echter nog verder onderzoek noodzakelijk.

REFERENTIELIJST

- Atkinson, C. (2008). *Beyond bullet points: using Microsoft Office PowerPoint 2007 to create presentations that inform, motivate and inspire*. Redmond, WA: Microsoft Press.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bruner, J. (2010). Narrative, culture, and mind. In M. Schiffrin, A. De Fina & A. Nylund (Eds.), *Telling stories: language, narrative, and social life* (pp. 45-50). DC: Georgetown University Press.
- Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social Research: An International Quarterly* 71(3), 691-710. Retrieved from <http://www.newschool.edu/cps/social-research/>
- Bruner, J. (1986). Two modes of thought. *Actual minds, possible worlds* (pp. 11-25). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bulca, M., & Safaei, L. A. (2013). Public Presentation: Who Fears?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 574-579. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.095>
- Casteleyn, J. (2013a). De 'const van retoriken' in digitale communicatie. *Over taal*, 52(4). Retrieved from <http://www.overtaal.be/>
- Casteleyn, J. (2013b). *New media and the rhetoric of presentations: explorations in education*. Gent, Belgium: Academia Press.
- Casteleyn, J. (2010). Slidecast yourself: studenten geven presentaties op het internet. *Vierentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*, 133-139. Retrieved from <http://taalunieversum.org/inhoud/hsn-conferentie>
- Casteleyn, J., Mottart, A., & Van Vooren, V. (2013). Web 2.0 presentation tools as an alternative to real-life performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 221-224. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.181>
- Chan, V. (2011). Teaching oral communication in undergraduate science: Are we doing enough and doing it right? *Journal of Learning Design*, 4(3), 71-79. <http://dx.doi.org/10.5204/jld.v4i3.82>
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational researcher*, 19(5), 2-14. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X019005002>

- Cyphert, D. (2007). Presentation Technology in the Age of Electronic Eloquence: From Visual Aid to Visual Rhetoric. *Communication Education*, 56(2), 168-192.
<http://dx.doi.org/10.1080/03634520601173136>
- De Grez, L., Valcke, M., & Berings, D. (2010a). Peer assessment of oral presentation skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1776-1780.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.983>
- De Grez, L., Valcke, M., & Berings, D. (2010b). Student response system and learning oral presentation skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1786-1789.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.985>
- De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2009a). The impact of goal orientation, self-reflection and personal characteristics on the acquisition of oral presentation skills. *European journal of psychology of education*, 24(3), 293-306.
<http://dx.doi.org/10.1007/BF03174762>
- De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2009b). The impact of an innovative instructional intervention on the acquisition of oral presentation skills in higher education. *Computers & Education*, 53(1), 112-120.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2009.01.005>
- Dhaenens, J., Devos, B., & Casteleyn, J. (2014). Storyboarding en leren presenteren. In A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *28ste HSN-Conferentie* (pp. 193 – 197). Gent, Belgium: Academia Press.
- Duarte, N. (2010). *Resonate: Present visual stories that transform audiences*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Eng, T.L. (2009). Teaching oral communication at MIT: the previous project module (pp. 556-560). In *Proceedings of the World Congress on Engineering and Computer Science*, 1. Hong Kong, China: Newswood Limited. Retrieved from <http://www.iaeng.org/conferences.html>
- Farkas, D. (2005). Understanding and using PowerPoint. In *Proceedings of the STC annual conference*, 3 (pp. 3-320). Retrieved from <http://www.stc.org/>
- Garner, J. K., Alley, M., Gaudelli, A. F., & Zappe, S. E. (2009). Common use of PowerPoint versus assertion-evidence slide structure: a cognitive psychology perspective. *Technical*

- Communication*, 56(4), 331-245. Retrieved from <http://www.stc.org/publications/technical-communication>
- Hart, J. (1999). *The art of the storyboard: Storyboarding for film, TV and animation*. Oxford, United Kingdom: Focal Press.
- Jones, I. (2008). Storyboarding: A method for bootstrapping the design of computer-based educational tasks. *Computers & Education*, 51, 1353–1364. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2008.01.002>
- McKee, R., & Fryer, B. (2003). Storytelling that moves people. *Harvard Business Review*, 81(6), 51-55. Retrieved from <https://hbr.org/>
- Mayer, R. E. (2005). Cognitive theory of multimedia learning. In R. E. Mayer (Ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning* (pp. 31–48). NY: Cambridge University Press.
- Monteagudo, J. G. (2011). Jerome Bruner and the challenges of the narrative turn: Then and now. *Narrative Inquiry*, 21(2), 295-302. <http://dx.doi.org/10.1075/ni.21.2.07gon>
- Onderwijs Vlaanderen (n.d.). *Secundair onderwijs - Derde graad: Vakgebonden-, vakoverschrijdende eindtermen, uitgangspunten en specifieke eindtermen*. Retrieved from <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/derde-graad/index.htm>
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158. <http://dx.doi.org/10.1080/10573560308222>
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pixar (n.d.). Pixar Storyboarding mini doc [Video file]. Retrieved from <https://youtu.be/7LKPVAIcDXY>
- Reynolds, G. (2014, May 01). Storyboarding and the art of finding your story [Web log post]. Retrieved from <http://www.presentationzen.com/>
- Reynolds, G. (2014, April 25). No amount of technology will make a bad story good [Web log post]. Retrieved from <http://www.presentationzen.com/>

- Reynolds, G. (2011). *The naked presenter: Delivering Powerful Presentations with or without slides*. Berkeley, CA: New Riders.
- Reynolds, G. (2008). *Presentatiezen*. Amsterdam, Netherlands: Pearson Education.
- Schmeck, A., Mayer, R. E., Opfermann, M., Pfeiffer, V., & Leutner, D. (2014). Drawing pictures during learning from scientific text: testing the generative drawing effect and the prognostic drawing effect. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 275-286. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.07.003>
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. In K. Wentzel & A. Wigfield (Eds.). *Handbook of motivation at school*, 35-53. Retrieved from <http://www.routledge.com/>
- Sims, D., Huxham, C., & Beech, N. (2009). On telling stories but hearing snippets: Sense-taking from presentations of practice. *Organization*, 16(3), 371-388. <http://dx.doi.org/10.1177/1350508409102301>
- Stahl, S.M., & Davis, R.L. (2009). Applying the Principles of Adult Learning to the Teaching of Psychopharmacology- Storyboarding a Presentation and the Rule of Small Multiples. *CNS Spectr* 14(6). 288-294. Retrieved from <http://www.cnsspectrums.com/>
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston, MA: Pearson Education.
- Tangen, J. M., Constable, M. D., Durrant, E., Teeter, C., Beston, B. R., & Kim, J. A. (2011). The role of interest and images in slideware presentations. *Computers & Education*, 56(3), 865-872. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.028>
- van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., & Mulder, M. (2015). Towards a set of design principles for developing oral presentation competence: A synthesis of research in higher education. *Educational Research Review* 14, 62-80. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.002>
- Venkatesh, V., Morris, M., Davis, G., & Davis, F. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS quarterly*, 27(3), 425-478. Retrieved from <http://www.misq.org/>

- Vik, G.N. (2004). Breaking bad habits: Teaching effective PowerPoint use to working graduate students. *Business Communication Quarterly*, 67, 225–228.
<http://dx.doi.org/10.1177/1080569904672012>
- Zak, P.J. (2014, October 28). Why your brain loves good storytelling [Web log post]. Retrieved from <https://hbr.org/>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91. <http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

BIJLAGEN³

Bijlage 1: handleiding leraren

³ Alle lesmaterialen die voor dit onderzoek ontwikkeld werden, worden ook beschikbaar gesteld via de website <http://storyboardingenlerenpresenteren.weebly.com>



Storyboarding en leren presenteren

Handleiding leraren

Jolien Dhaenens

Inhoud

Inleiding	45
1. Voorbereidende opdracht leerlingen	46
2. Lessen rond storyboarding en presenteren	46
A. Vragenlijst	46
B. Les	46
0. Inleiding	47
1. Verhaalstructuur	48
2. Storyboard	50
3. Slides in PowerPoint	51
3. Slidecast leerlingen	52
4. Leerlingen geven feedback op elkaars slidecast	52
5. Presentaties leerlingen	52
6. Vragenlijsten einde opdracht	52
Nog vragen?	53

Inleiding

Deze bundel is de handleiding voor leraren die deelnemen aan het onderzoek 'Storyboarding en leren presenteren'. Hierin vindt u een stapsgewijze beschrijving van de hele presentatieopdracht. Deze bestaat uit een kleine voorbereiding voor de leerlingen, een voorafgaande vragenlijst voor de leerlingen, een les waarin de leerlingen een structuur en een storyboard leren uitwerken, een oefening waarbij de leerlingen een opname maken van hun slides met audio en elkaar feedback geven, een live presentatie van 5 minuten door elke leerling en tot slot twee vragenlijsten voor de leerlingen.

Bij deze bundel horen nog enkele afzonderlijke documenten die u via mail kreeg toegestuurd. Namelijk de lespresentatie 'Storyboarding en leren presenteren' (1), de 'Leidraad leraar structuur' (2), het 'Werkblad structuur' (3), de 'Voorbeelden structuur' (4), de 'Werkbladen storyboard' (5) en de 'Instructies slidecast' (6).

De bedoeling van deze opdracht is dat de leerlingen leren hoe zij een presentatie kunnen voorbereiden. Hierbij wordt de aandacht gevestigd op de structuur van een presentatie. Dit door het uitwerken van een narratieve structuur voor hun presentatie. Verder leren zij ook hoe ze aan de hand van een storyboard een voorontwerp kunnen maken voor de slides bij hun presentatie. Storyboarding is een techniek die vooral wordt gebruikt in de filmwereld.

Aan de hand van de vragenlijsten die de leerlingen invullen worden twee zaken onderzocht. Er wordt eerst gekeken hoe zij hun eigen presentatievaardigheden beoordelen voor en na deze opdracht. Daarnaast wordt ook onderzocht wat zij denken over het gebruik van een verhaalstructuur en een storyboard bij de voorbereiding van een presentatie.

De aanpak uit dit onderzoek is geïnspireerd door:

Atkinson, C. (2008). *Beyond bullet points: using Microsoft Office PowerPoint 2007 to create presentations that inform, motivate and inspire*. Redmond, WA: Microsoft Press.

1. Voorbereidende opdracht leerlingen

De leerlingen gaan op zoek naar een **krantenartikel** rond een actueel **probleem**. Hierbij houden ze er rekening mee dat het best een concreet probleem of discussie is. Ze denken ook al na over eventuele oplossingen voor het probleem. Misschien staan er al in het artikel, maar ze mogen ook zoeken naar achtergrondinformatie of zelf nadenken over oplossingen of alternatieven.

(Enkele voorbeelden die uitgewerkt werden door leerlingen zijn: Minderjarige strijders trekken naar Syrië; Scholieren kampen steeds meer met psychosociale problemen; Figuur van zwarte piet is een uiting van racisme; Onze ecologische voetafdruk is te groot; Pesten loopt uit de hand; We eten steeds meer fastfood; Opvangtekort voor mensen met een beperking; Een derde van het geproduceerd voedsel gaat verloren; ...)

2. Lessen rond storyboarding en presenteren

Duur	Ongeveer 3 x 50 minuten
Nodig materiaal	- Vragenlijst 'Presentatievaardigheden 1': Link - PowerPoint: '1 Storyboarding en leren presenteren' - '2 Leidraad leraar structuur' - Werkbladen (1 per leerling): ▪ '3 Werkblad structuur' ▪ '4 Voorbeelden structuur' (+ exemplaar leraar) ▪ Bundeltje '5 Werkbladen storyboard' (enkelzijdig afgedrukt)
Locatie	- Lokaal met beamer voor de drie lesuren - Computers voor de vragenlijst vooraf - Eventueel computers het laatste uur zodat leerlingen die klaar zijn met hun storyboard kunnen starten in PowerPoint.

A. Vragenlijst

Bij aanvang van de les vullen de leerlingen de **onlinevragenlijst** 'Presentatievaardigheden 1' in. (Indien het beter uitkomt voor computers kan dit ook al tijdens een voorafgaand lesmoment.)

De leerlingen kunnen naar de vragenlijst gaan via deze link:

<http://goo.gl/forms/euwJO0S4SH>

De vragenlijst bestaat uit 15 stellingen die telkens gaan over een deelvaardigheid die te maken heeft met presenteren. De leerlingen denken bij elke stelling na hoe goed ze zichzelf inschatten en geven zich een score tussen 0 en 100. Op het einde van de opdracht vullen ze nog eens een gelijkaardige vragenlijst in.

B. Les

De les wordt gegeven aan de hand van de **presentatie** '1 Storyboarding en leren presenteren'.

3 x 50 minuten is normaalgezien ruim voldoende voor deze instructie. Afhankelijk van de noden van de leerlingen kan de leraar zelf beslissen hoeveel tijd aan elk onderdeel wordt besteed.

Hierna volgt de **lespresentatie met instructies per slide**.

0. Inleiding



Weten de leerlingen wat Pixar is?

De leraar vertelt dat de animatiefilms van Pixar zeer succesvol zijn en dat hun sterkte vooral in de verhalen zit.

<https://www.youtube.com/watch?v=7LKPVAIcDXY>

De leerlingen kijken naar een Engelstalig filmpje 'Pixar Storyboarding Mini Doc' (vanaf 00:38 minuten) waarin wordt uitgelegd hoe de makers van Pixar hun films maken aan de hand van een **storyboard**.

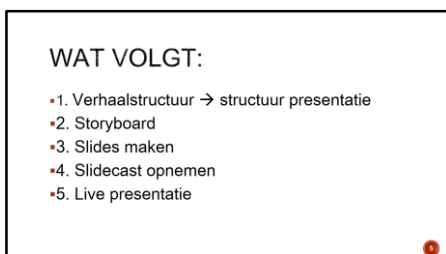
Nadien wordt klassikaal besproken wat de leerlingen in het filmpje zagen en wat volgens hen de sterktes van deze aanpak zijn. (Er is heel veel aandacht voor de structuur van het verhaal, ze gaan eerst plannen en uittesten voor ze de eigenlijke filmbeelden maken,...)



De leraar wijst de leerlingen erop dat de mens al eeuwenlang via verhalen communiceert en dat ons geheugen die structuur dan ook heel goed kent door het horen van verhalen, lezen van boeken, kijken naar films of series,...



Het geven van een presentatie is vergelijkbaar met het vertellen van een verhaal aan het publiek. De leraar vertelt dat de leerlingen in deze lessen zullen leren hoe ze een presentatie kunnen brengen die gebaseerd is op een verhaalstructuur.



De leraar vertelt hoe de lessenreeks er zal uitzien.

1. De leerlingen zullen leren hoe ze de **structuur** van hun presentatie ontwerpen.
2. De leerlingen gaan een **storyboard** maken zoals gebruikelijk bij animatiefilms. Hierbij zullen ze bepalen wat ze zullen vertellen en tonen aan het publiek.
3. Ze zullen daarna hun **slides** maken in PowerPoint.
4. Nadien oefenen ze de presentatie en maken een **slidecast** (een opname van de slides met hun stem). Hierop zullen ze elkaar **feedback** geven.
5. Uiteindelijk brengt elke leerling een **presentatie** van ongeveer **5 minuten** voor de klas.

1. Verhaalstructuur

1. VERHAALSTRUCTUUR

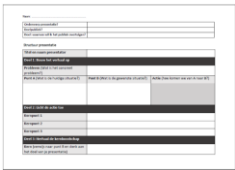
Basisstructuur verhaal:



1

De leraar activeert de voorkennis van de leerlingen over verhaalstructuren (afhankelijk van hoe zij dit reeds zagen). Bv. In welke basisdelen wordt een verhaalstructuur opgedeeld? Welke literaire bouwstenen kennen de leerlingen nog?

WERKBLAD STRUCTUUR



1

Nu zullen de leerlingen een structuur uitwerken voor hun presentatie. Hiervoor nemen zij hun **krantenartikel** erbij en worden volgende **werkbladen** uitgedeeld:

- '3 Werkblad structuur'
- '4 Voorbeelden structuur'

De leraar kan gebruik maken van het document '2 Leidraad leraar structuur'.

Het '**werkblad structuur**' wordt stap voor stap overlopen in de klas. De leraar geeft telkens uitleg en voorbeelden uit het werkblad '**voorbeelden structuur**' of vult aan met eigen voorbeelden. Bij elke stap denken de leerlingen na hoe zij dit in hun presentatie zouden toepassen. Hierbij kunnen ze telkens vragen stellen.

In het document '**Leidraad leraar structuur**' staan de instructies die bij de slides hieronder horen nog eens weergegeven in het structuurschema zelf. Dit kan voor de leraar handig zijn als overzicht tijdens de les.

ONDERWERP PRESENTATIE?

Voorbeelden:

- Woekerprijzen festivaltickets
- Dreigend stroomtekort in België

1

Voor de leerlingen beginnen aan hun structuur denken ze na over de zaken in het kader bovenaan hun werkblad:

De leerlingen bepalen eerst het **onderwerp** van hun presentatie aan de hand van hun krantenartikel.

DOELPUBLIEK?

Voorbeelden:

- Organisatoren van concerten en festivals
- De Belgische bevolking

2

De leraar wijst de leerlingen er op dat ze **één concreet doelpubliek** dienen te kiezen voor hun presentatie. Bij sommige krantenartikels zullen er meerdere mogelijkheden zijn. Bij een artikel over het dreigend stroomtekort kunnen ze bijvoorbeeld de bevolking toespreken, maar evengoed de regering, scholen,... Belangrijk is dat ze hier een keuze maken voor een welbepaald publiek.

WAARVAN WIL IK HET PUBLIEK OVERTUIGEN?

Voorbeelden:

- Nood aan een nieuw systeem voor de ticketverkoop
- Iedereen kan helpen om stroomonderbrekingen te voorkomen

Nadien beslissen de leerlingen waarvan ze dit publiek concreet willen overtuigen.

VERHAALSTRUCTUUR → PRESENTATIE

Titel en naam presentator		
Deel 1: Breuk het verhaal op		
Probleem (Wat is het concreet probleem?)		
Punt A (Wat is de huidige situatie?)	Punt B (Wat is de gewenste situatie?)	Actie (Hoe kunnen we van A naar B?)

De rest van het werkblad bevat de eigenlijke **structuur**. De zwarte velden splitsen het 'verhaal' op in een inleiding, een midden en een slot. De leraar vertelt dat het de bedoeling is dat er in de andere vakjes telkens één duidelijke, kernachtige zin komt. De leraar overloopt de structuur vakje per vakje aan de hand van het werkblad met **voorbeelden**. Na elk vakje krijgt de leerling tijd dit toe te passen op zijn eigen onderwerp. De leerlingen krijgen de kans om klassikaal vragen te stellen of af te toetsen bij de leraar of hun idee voldoet.

In het eerste invulvakje van de structuur komt de **titel** van de presentatie en de **naam** van de leerling.

In **deel 1** wordt het verhaal opgebouwd:

- **Probleem:** hier wordt het concreet probleem dat naar voor komt uit het krantenartikel gegeven.
- **Punt A:** hier wordt de algemene situatie beschreven die het probleem veroorzaakt of die de achtergrond vormt van het probleem. Dit sluit nauw aan bij het probleem zelf.
- **Punt B:** dit is de gewenste situatie voor het publiek. M.a.w. hoe zou het kunnen zijn als het probleem was opgelost of zich niet voor deed.
- **Actie:** hier wordt algemeen beschreven hoe we van punt A naar punt B kunnen komen. M.a.w. wat het publiek zou kunnen doen om het probleem op te lossen of te voorkomen.

VERHAALSTRUCTUUR → PRESENTATIE

Deel 2: Licht de actie toe	
Kernpunt 1	
Kernpunt 2	
Kernpunt 3	
Deel 3: Herhaal de kernboodschap	
Herhaal (vervolg naar punt B en denk aan het doel van de presentatie)	

In **deel 2** wordt de actie uit deel 1 toegelicht. Hierin wordt aan het publiek duidelijk gemaakt op welke manier de actie verwezenlijkt kan worden.

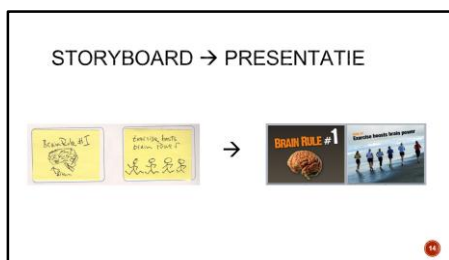
Kernpunt 1, 2 en 3 zijn telkens een manier waarop de actie kan verwezenlijkt worden of een stap om de actie te volbrengen.

In **deel 3** of het slot van de presentatie wordt de **kernboodschap** van de presentatie nog eens herhaald. Hier wordt nog eens in één zin herhaald wat het publiek te doen staat en wordt nog eens verwezen naar de gewenste situatie (punt B). Hierbij houden de leerlingen ook het doel van hun presentatie in het achterhoofd.

2. Storyboard

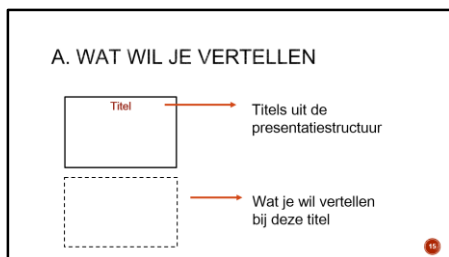


De leraar verwijst terug naar het filmpje uit de inleiding. Daar werd van het filmscript een storyboard gemaakt om dit nadien uit te werken tot filmbeelden.



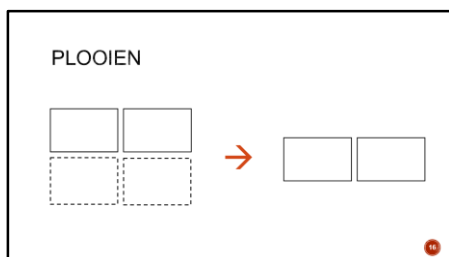
Nu zullen de leerlingen een storyboard maken voor hun presentatie. Als ze alles op papier hebben zullen ze later tijd winnen. Zo kunnen ze nadien gerichter hun presentatie afwerken.

Het bundeltje '5 Werkbladen storyboard' worden nu uitgedeeld.

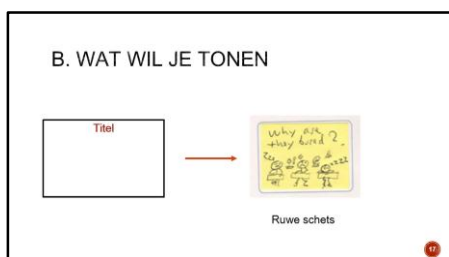


Eerst nemen de leerlingen de **kernzinnen** uit hun **verhaalstructuur** erbij en schrijven deze **als titel** in de overeenkomstige volle kadertjes bovenaan op hun werkbladen. Ze zorgen dat er onder de titels nog ruimte over blijft voor een beeld.

Vervolgens schrijven ze in de stippenlijnkaders telkens wat ze willen vertellen bij deze 'slide'. De tekst in dit stippenlijnkader komt niet op de uiteindelijke slide en is dus een kladtekst voor de leerlingen zelf of kan dienen als geheugensteun bij het inoefenen van de presentatie.

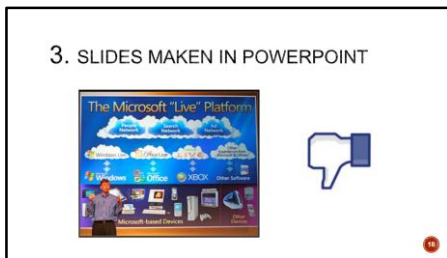


Eens de leerlingen bij elke 'slide' ongeveer weten wat ze willen vertellen, plooien ze deze werkbladen horizontaal dubbel. Op die manier zien ze enkel de volle kaders met de titels erin. Ze kunnen nu geplooiden bladen in de juiste volgorde voor zich leggen zodat een **storyboard** ontstaat zoals in het filmpje.



De leerlingen denken na welke foto, afbeelding of grafiek best zou passen bij de inhoud van de slide en maken een **ruwe schets** van hun idee. Ze gaan hierbij nog niet op zoek naar echte beelden. Hierbij houden ze rekening met hun doelpubliek. Buiten de titel mag er **geen extra tekst** toegevoegd worden. De schets is enkel voor de leerling zelf bedoeld. Dingen die echt moeilijk te schetsen zijn kunnen voorlopig eventueel in woorden geschreven worden.

3. Slides in PowerPoint



Eens de leerlingen hun storyboard klaar is, kunnen zij hun **visuele ondersteuning** maken. De **'volle' kaders** uit hun **storyboard** zijn het ontwerp van hun **slides**. Bovenaan de slides zetten ze dus dezelfde titel als bovenaan het kader. Daarna kunnen de leerlingen gericht op zoek naar de gepaste afbeelding.

De leraar vertelt de leerlingen dat ze beter **geen drukke lay-out of veel afbeeldingen** gebruiken. Zoals de foto op de slide toont, werkt dit alleen maar storend en kan het publiek niet meer opmaken wat nu belangrijk is op deze slide.



Deze afbeelding toont de leerlingen dat het niet nodig is om veel details toe te voegen. **Eén sterk beeld zegt vaak meer** en kan beter onthouden worden dan een collage van 10 beelden.



Dit zijn twee voorbeelden van slides die uitgewerkt zijn bij een kernzin uit de voorbeeldstructuren. De slides bevatten de **kernzin uit de structuur als titel** en dan een **beeld** dat deze kernzin illustreert.



Tot slot licht de leraar het vervolg van de opdracht toe en spreekt met de leerlingen af **wat** verder **wordt verwacht** en tegen **welke datum**. De leraar wijst de leerlingen er ook op dat de presentatie slechts 5 minuten mag duren.

Verder in de bundel wordt de rest van de opdracht iets uitgebreider toegelicht.

3. Slidecast leerlingen

De **leraar** maakt hiervoor eerst een **kanaal** aan op de website <http://www.authorstream.com/>

De **leerlingen** werken thuis hun PowerPointpresentatie af en oefenen dan hun presentatie. Ze mikken hierbij op een presentatie van ongeveer 5 minuten. Eens ze tevreden zijn maken ze een **slidecast** van hun presentatie. Dit is een opname van de slides in combinatie met mondeling ingesproken tekst. Deze optie is gewoon beschikbaar in PowerPoint. Wel hebben de leerlingen een computer met microfoon nodig. Bij een laptop is dit meestal ingebouwd, maar bij gewone computers is vaak een extern microfoontje nodig.

Instructies voor de leerlingen hoe zij hun gesproken tekst kunnen opnemen in PowerPoint zijn te vinden in het aparte document '**6 Instructies slidecast**'.

Nadien voegen de leerlingen hun slidecast toe aan het **kanaal van de leraar**.

4. Leerlingen geven feedback op elkaars slidecast

De leerlingen krijgen de opdracht om feedback te posten bij de slidecast van **minstens 3 medeleerlingen**. De leraar kan de leerlingen hier vrij in laten om te kijken of iedereen feedback heeft of kan iedereen 3 medeleerlingen toewijzen. Na de feedback krijgen de leerlingen nog wat tijd om hun presentatie eventueel aan te passen.

5. Presentaties leerlingen

Duur	5 minuten spreektijd per leerling + tijd tussen om te wisselen van spreker
Nodig materiaal	Leerlingen brengen hun PowerPointpresentatie mee op USB-stick
Locatie	Lokaal met beamer . Eventueel het laatste uur al een computerlokaal (zie 6.)

Alle leerlingen brengen hun presentatie van ongeveer 5 minuten voor de klas. Voor ze hun presentatie starten vertellen ze hun medeleerlingen voor welk doelpubliek de presentatie is gemaakt.

6. Vragenlijsten einde opdracht

Duur	10 à 15 minuten
Nodig materiaal	- Vragenlijst 'Presentatievaardigheden 2': Link - Vragenlijst 'Evaluatie storyboarding': Link
Locatie	- Lokaal met computers

Aan het einde van de opdracht volgen twee onlinevragenlijsten¹. Deze kunnen ingevuld worden aan het einde van de laatste les met presentaties van de leerlingen.

De vragenlijst '**Presentatievaardigheden 2**' vinden de leerlingen via deze link:

<http://goo.gl/forms/r84psN87u9>

Net zoals bij de vragenlijst aan het begin van de opdracht geven de leerlingen zichzelf bij de verschillende stellingen een score van 0 tot 100.

De vragenlijst '**Evaluatie storyboarding**' vinden de leerlingen hier:

<http://goo.gl/forms/rLtLRWXUFQ>

In deze vragenlijst evalueren de leerlingen de manier van werken waarbij een presentatie wordt voorbereid aan de hand van een verhaalstructuur en een storyboard. Zij geven bij elke stelling aan in welke mate ze het ermee eens/oneens zijn (van 1= helemaal niet akkoord tot 5= helemaal akkoord).

Nog vragen?

Neem gerust contact op met:

Jolien Dhaenens

Masterproefstudente pedagogische wetenschappen

Universiteit Gent

Jolien.Dhaenens@UGent.be

ⁱVoor de verwerking van de vragenlijsten is het handig als de leerlingen de vragenlijsten tijdens de les op computer kunnen invullen. Indien dit niet mogelijk is, kan ik u een papieren versie bezorgen. Gelieve mij hiervoor te contacteren.

Bijlage 2: Werkblad structuur

Onderwerp presentatie?	
Doelpubliek?	
Doel: waarvan wil ik het publiek overtuigen?	

Structuur presentatie

Titel en naam presentator		
Deel 1: Bouw het verhaal op		
Probleem (Wat is het concreet probleem?)		
Punt A (Wat is de huidige situatie?)	Punt B (Wat is de gewenste situatie?)	Actie (hoe komen we van A naar B?)
Deel 2: Licht de actie toe		
Kernpunt 1		
Kernpunt 2		
Kernpunt 3		
Deel 3: Herhaal de kernboodschap		
Kern (verwijs naar punt B en denk aan het doel van je presentatie)		

Bijlage 3: voorbeelden structuur

Onderwerp presentatie?	Dreigend stroomtekort in België
Doelpubliek?	De Belgische bevolking
Doel: waarvan wil ik het publiek overtuigen?	Iedereen kan helpen om stroomonderbrekingen te voorkomen

Structuur presentatie

Titel en naam presentator	Een black-out helpen voorkomen – (naam)		
Deel 1: Bouw het verhaal op			
Probleem (Wat is het concreet probleem?)	Deze winter dreigen urenlange stroomonderbrekingen voor vele gebieden in België		
Punt A (Wat is de huidige situatie?)	Punt B (Wat is de gewenste situatie?)	Actie (hoe komen we van A naar B?)	
Ons land kan deze winter minder energie opwekken, waardoor de kans op stroomonderbrekingen groot is	Je wil de winter doorkomen zonder stroomonderbrekingen	Je kan ons energienet minder belasten door kleine aanpassingen	
Kernpunt 1	Vermijd sluipverbruik door toestellen volledig uit te zetten		
Kernpunt 2	Probeer je energieverbruik te spreiden om piekuren te vermijden		
Kernpunt 3	Gebruik toestellen enkel als het echt nodig is		
Deel 3: Herhaal de kernboodschap			
Kern (verwijs naar punt B en denk aan het doel van je presentatie)	Als we allemaal deze aanpassingen doen, kunnen we stroomonderbrekingen voorkomen		

Onderwerp presentatie?	Woekerprizen concerttickets
Doelpubliek?	Organisatoren concerten en festivals
Doel: waarvan wil ik het publiek overtuigen?	Nood aan een nieuw systeem voor de ticketverkoop

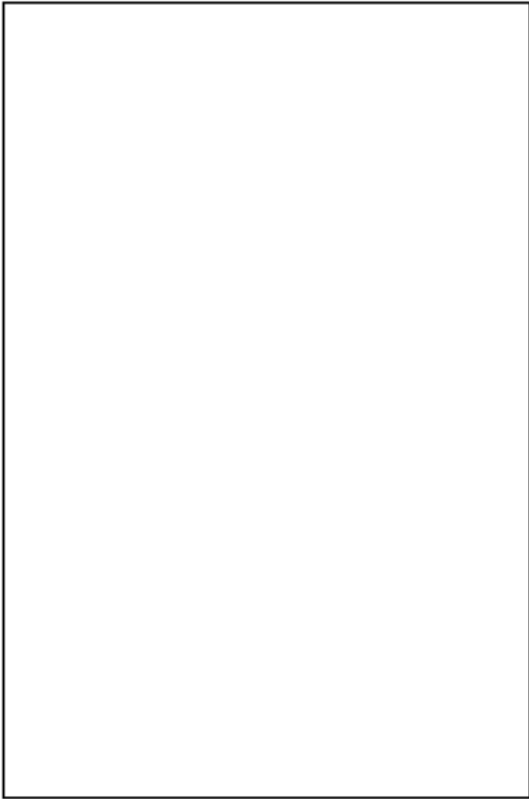
Structuur presentatie

Titel en naam presentator	Verkoop van concerttickets op de zwarte markt voorkomen – (naam)		
Deel 1: Bouw het verhaal op			
Probleem (Wat is het concreet probleem?)	Veel tickets worden op de zwarte markt aan woekerprijzen verkocht		
Punt A (Wat is de huidige situatie?)	Punt B (Wat is de gewenste situatie?)	Actie (hoe komen we van A naar B?)	
Het is makkelijk een groot aantal tickets te kopen voor doorverkoop	Iedereen kan een ticket kopen voor de juiste prijs	We moeten de ticketverkoop aanpassen	
Deel 2: Licht de actie toe			
Kernpunt 1	We verkopen een maximaal aantal tickets per persoon		
Kernpunt 2	We drukken naam en identiteitskaartnummer op de tickets		
Kernpunt 3	We zijn flexibel in de terugname van tickets		
Deel 3: Herhaal de kernboodschap			
Kern (verwijs naar punt B en denk aan het doel van je presentatie)	Met deze aanpassingen kan de ticketverkoop correct verlopen		

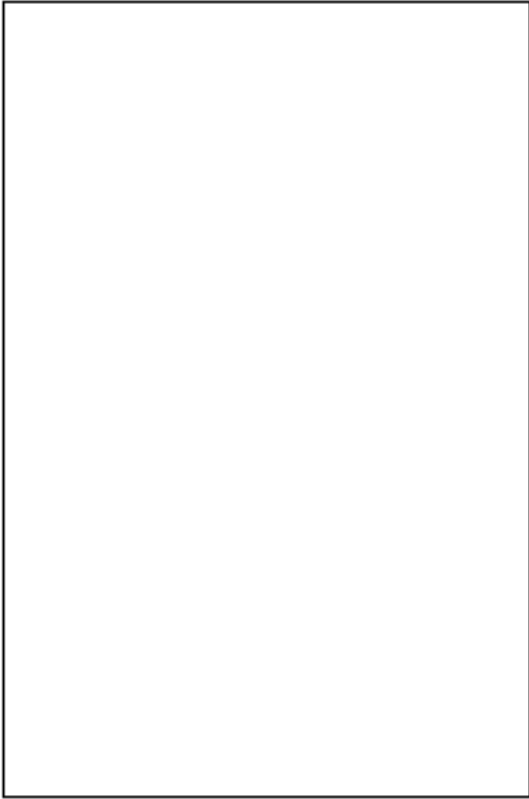
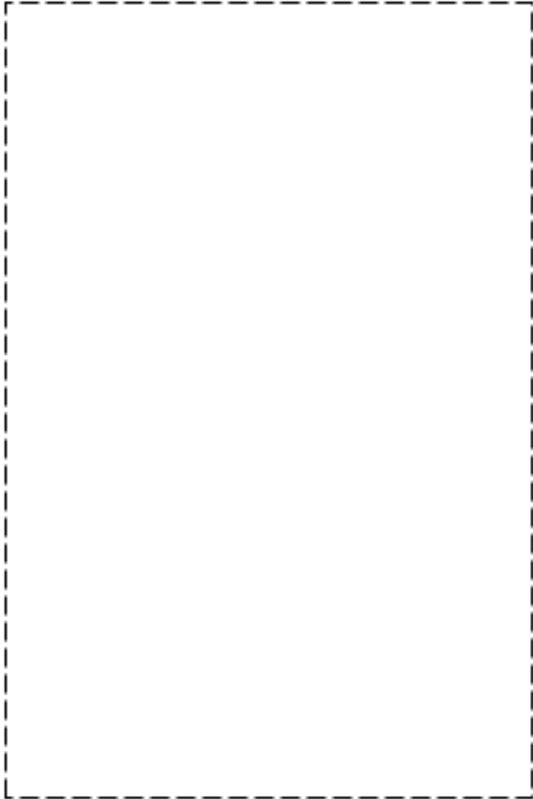
Bijlage 4: Werkbladen storyboard

Slide 2: Deel 1 - Probleem

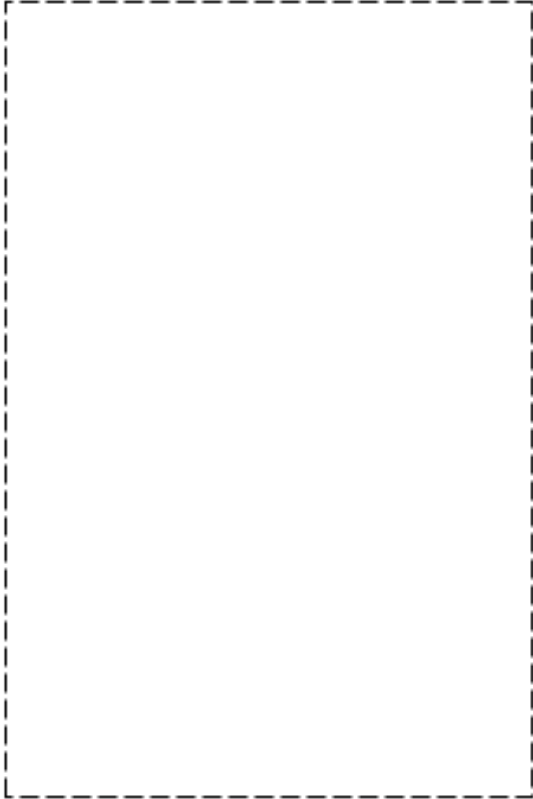
Slide 1: Titel en naam

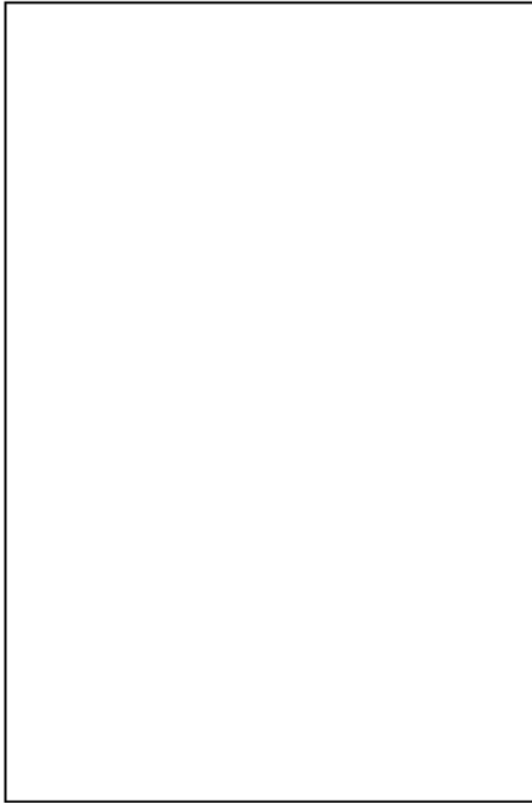


Slide 3: Deel 1 – Punt A

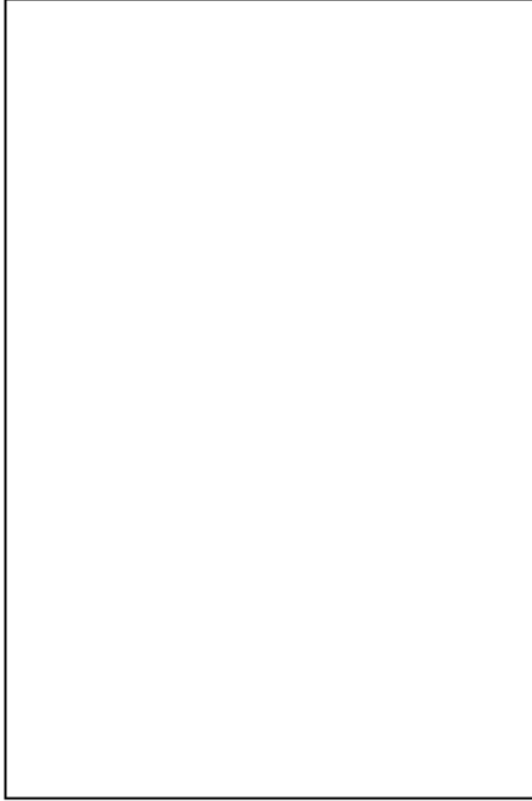
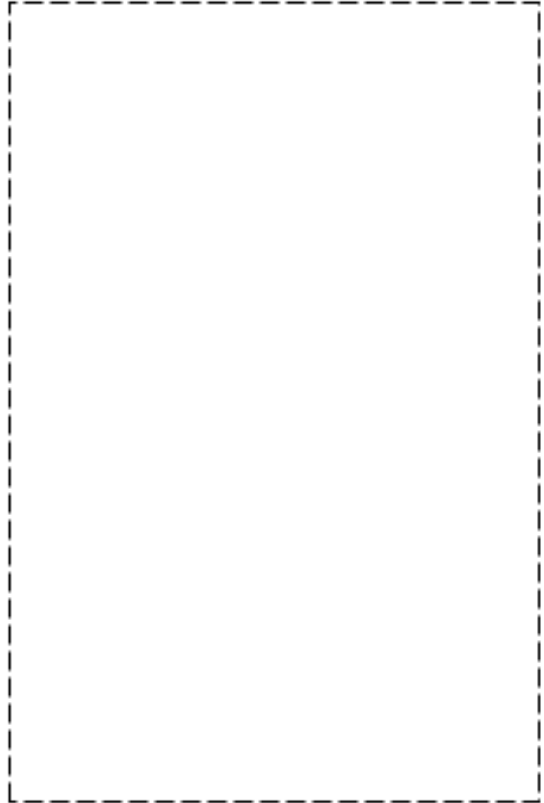


Slide 4: Deel 1 - Punt B

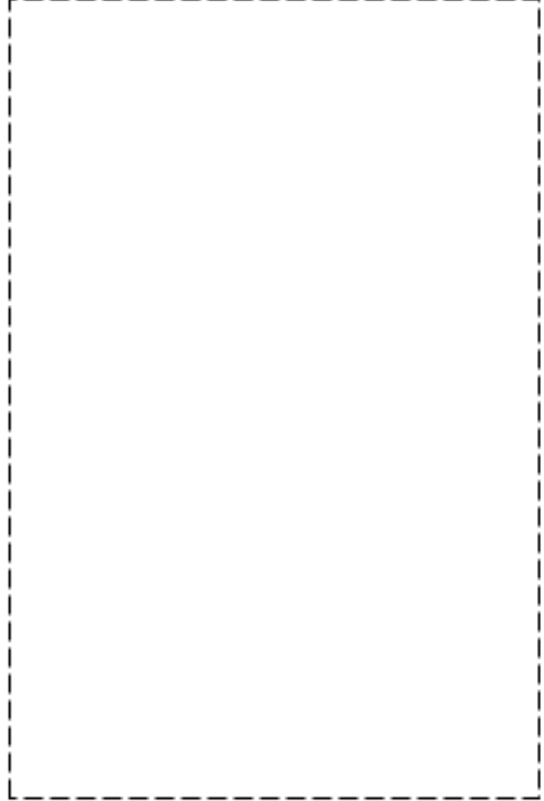


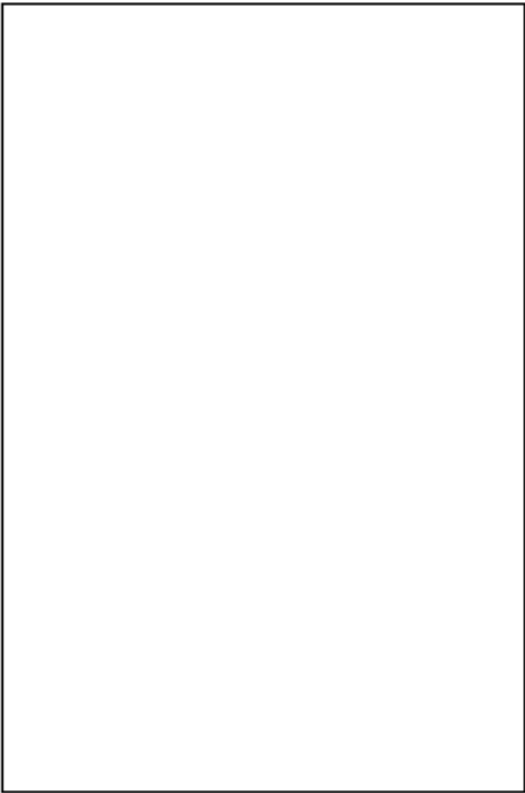


Slide 5: Deel 1 - Actie

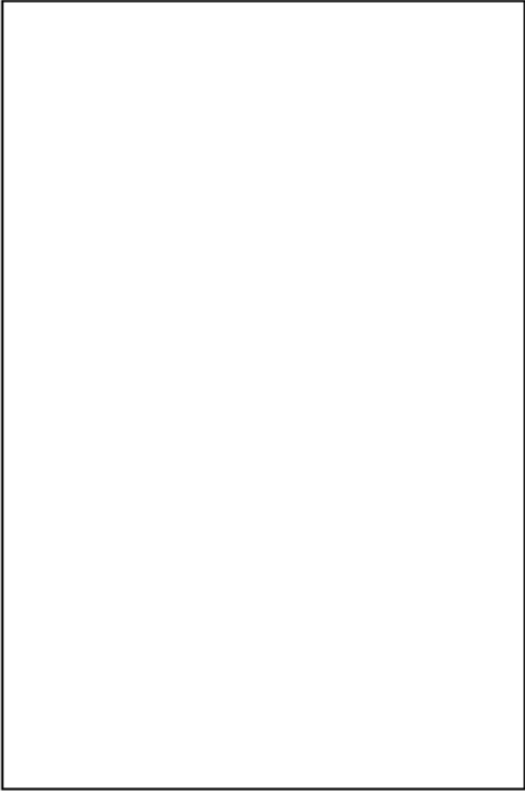
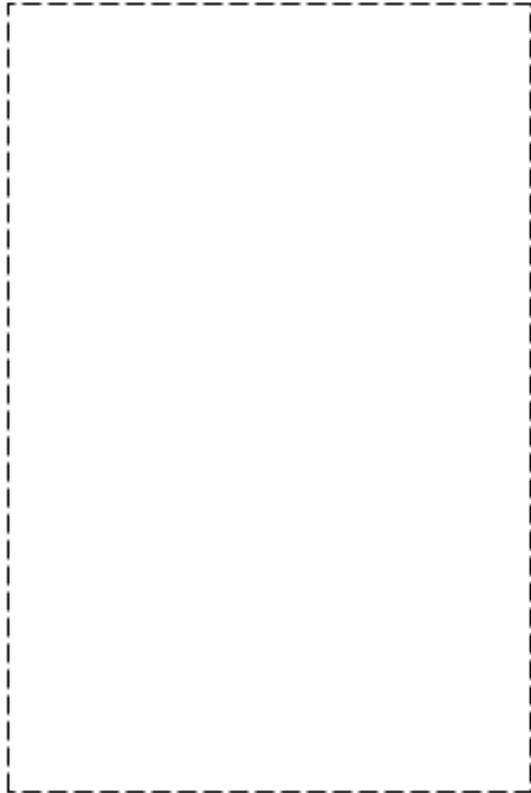


Slide 6: Deel 2 – Kernpunt 1

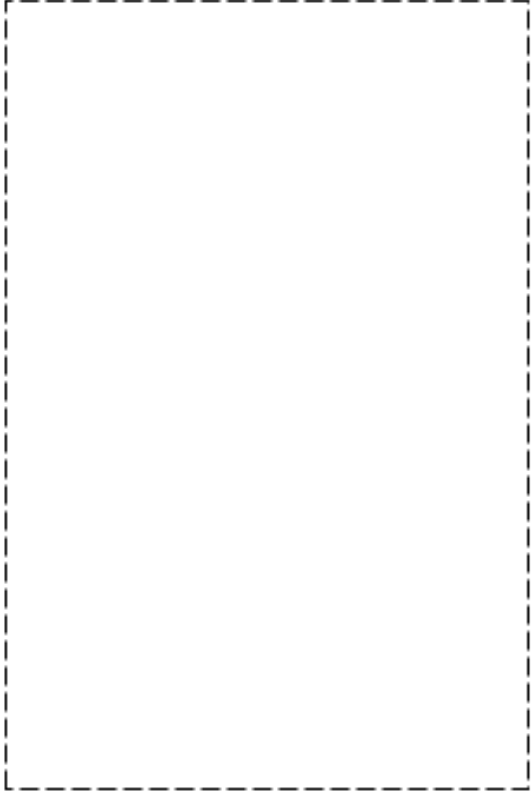


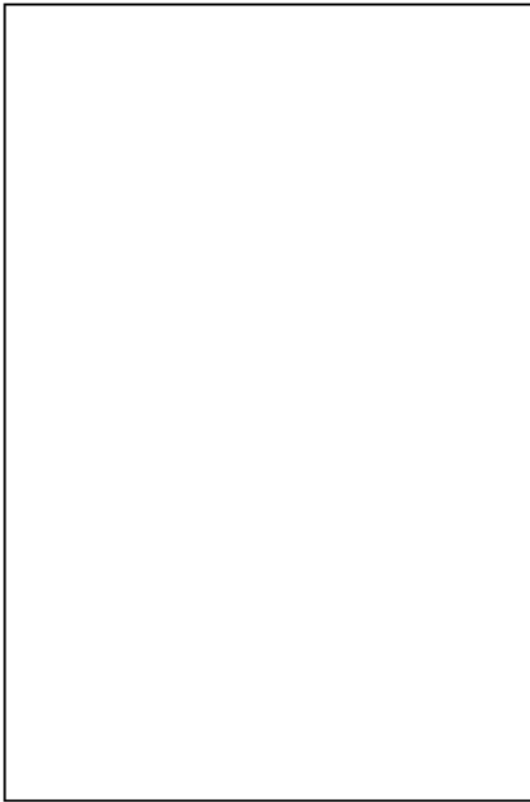


Slide 7: Deel 2 - Kernpunt 2

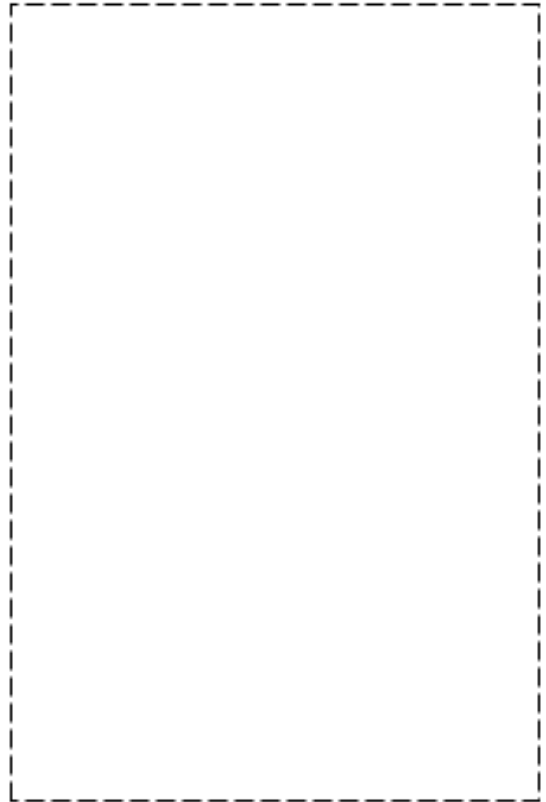


Slide 8: Deel 2 - Kernpunt 3





Slide 9: Deel 3 - Kern



Bijlage 5: vragenlijst presentatievaardigheden

Vragenlijst presentatievaardigheden

De volgende vragen gaan over hoe goed je denkt dat je een presentatie kan geven.

Geef aan hoe zeker je bent dat je dit kunt op een schaal van **0** tot **100**.

0 (= ik kan dit helemaal niet) tot **100** (= ik kan dit heel zeker)

Wees zo eerlijk mogelijk. Doe dit voor elke regel.

...	Ik kan het doel van mijn presentatie vastleggen
...	Ik kan de inleiding van mijn presentatie goed structureren
...	Ik kan een logische structuur aanbrengen in het middendeel van mijn presentatie
...	Ik kan een passend slot gebruiken in mijn presentatie
...	Ik kan van mijn presentatie een samenhangend geheel maken
...	Ik kan de juiste inhoud selecteren voor mijn presentatie
...	Ik kan de inhoud van mijn presentatie beperken tot de relevante zaken
...	Ik kan de kernboodschap duidelijk naar voor laten komen in mijn presentatie
...	Ik kan mijn taalgebruik aanpassen aan het publiek
...	Ik kan mijn visuele ondersteuning afstemmen op het publiek
...	Ik kan mij een duidelijk beeld vormen van mijn presentatie voor ik de visuele ondersteuning uitwerk
...	Ik kan de hoeveelheid tekst in mijn visuele ondersteuning beperkt houden
...	Ik kan beelden kiezen die mijn boodschap goed ondersteunen
...	Ik kan mijn visuele ondersteuning eenvoudig en duidelijk houden
...	Ik kan de timing van mijn presentatie goed inschatten

Bijlage 6: vragenlijst evaluatie storyboarding en leren presenteren

Vragenlijst storyboarding

De volgende vragen gaan over wat jij vindt van storyboarding als manier om een presentatie voor te bereiden.

Kruis aan in welke mate je akkoord gaat met onderstaande stellingen. (Vergeet de achterzijde niet!)

Wees zo eerlijk mogelijk. Doe dit voor elke regel.

	Helemaal niet akkoord	Niet akkoord	Neutraal	Akkoord	Helemaal akkoord
Ik vind dat storyboarding zinvol is in mijn opleiding.	0	0	0	0	0
Het gebruik van storyboarding zorgt ervoor dat ik mijn presentaties sneller kan voorbereiden.	0	0	0	0	0
Het gebruik van storyboarding zorgt ervoor dat ik mijn presentaties beter kan voorbereiden.	0	0	0	0	0
Mijn presentatie voorbereiden met storyboarding verhoogt de kans op een goede presentatie.	0	0	0	0	0
Het gebruik van storyboarding was duidelijk en begrijpelijk.	0	0	0	0	0
Het was gemakkelijk voor me om vaardig te worden in het gebruik van storyboarding.	0	0	0	0	0
Ik vind storyboarding gemakkelijk om te gebruiken.	0	0	0	0	0
Leren werken met storyboarding is gemakkelijk voor mij.	0	0	0	0	0
Werken met storyboarding is een goed idee.	0	0	0	0	0
Storyboarding maakt het voorbereiden van een presentatie interessanter.	0	0	0	0	0
Werken met storyboarding is leuk.	0	0	0	0	0
Ik werk graag met storyboarding.	0	0	0	0	0
Mensen die mijn studiegedrag beïnvloeden, waarderen storyboarding.	0	0	0	0	0
Mensen die ik belangrijk vind voor mijn studiegedrag, waarderen storyboarding.	0	0	0	0	0

De leraar was behulpzaam in het gebruik van storyboarding.	0	0	0	0	0
De leraar heeft het gebruik van storyboarding ondersteund.	0	0	0	0	0
Met de werkbladen uit de les beschik ik over de middelen om mijn presentatie voor te bereiden via een storyboard.	0	0	0	0	0
Ik heb de nodige kennis en vaardigheden om storyboarding te gebruiken.	0	0	0	0	0
Storyboarding past binnen mijn eigen manier om een presentatie te maken.	0	0	0	0	0
Er was iemand beschikbaar die me kon helpen bij problemen tijdens het maken van mijn storyboard.	0	0	0	0	0
Met storyboarding zou ik een goede presentatie kunnen afleveren als er niemand in de buurt was om mij te vertellen wat ik moet doen.	0	0	0	0	0
Met storyboarding zou ik een goede presentatie kunnen afleveren als ik iemand zou kunnen inschakelen wanneer ik vastzit met een probleem.	0	0	0	0	0
Met storyboarding zou ik een goede presentatie kunnen afleveren als ik veel tijd had om alles af te werken.	0	0	0	0	0
Met storyboarding zou ik een goede presentatie kunnen afleveren als ik enkel les hierrond heb gekregen.	0	0	0	0	0
Ik heb schrik om opnieuw storyboarding te moeten gebruiken.	0	0	0	0	0
Ik heb schrik dat er te weinig informatie wordt gegeven in mijn presentatie als ik die voorbereid met een storyboard.	0	0	0	0	0
Ik aarzel om storyboarding te gebruiken omdat ik vrees dat ik fouten zal maken.	0	0	0	0	0
Ik vind storyboarding enigszins bedreigend.	0	0	0	0	0
Ik voorspel dat ik storyboarding later nog zal gebruiken.	0	0	0	0	0
Ik ben van plan om storyboarding later nog te gebruiken.	0	0	0	0	0

Bijlage 7: Onderzoeksdata (DVD)