

Modularbeit

Literaturunterricht mit Tiefgang

Engagement-orientierte Gestaltung einer Literatur-Doppellection im Fach Englisch

Im Rahmen der Vertiefung «Alternative Lehr-Lernformen»

Pädagogische Hochschule Bern

Institut Sekundarstufe II

Betreuungsperson

Dr. Miriam Weich

Vorgelegt von

Céline Kehl

01.07.2025

Abstract

Engagement gilt als zentraler Faktor für einen erfolgreichen Lernprozess. Die vorliegende Arbeit geht daher der Frage nach, wie Literaturunterricht im Fach Englisch gestaltet werden kann, um das Engagement von Schüler/innen gezielt zu fördern. Im Zentrum der Arbeit steht die Gestaltung einer engagement-orientierten Literatur-Doppellection. Als theoretische Grundlage dient das Engagement-Modell von Fredricks et al. (2019), welches Engagement als multidimensionales Konstrukt versteht und sich aus drei verknüpften Dimensionen - emotional, kognitiv und behavioral - zusammensetzt. Die vorliegende Unterrichtseinheit zeigt auf, wie die verschiedenen Engagement-Dimensionen methodisch-didaktisch aktiviert und gefördert werden können, z.B. mittels Gestaltung eines Rollenspiels oder die Mitbestimmung der Klassenlektüre.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	2
2.	Was bedeutet Engagement? Drei Dimensionen nach Fredricks et al. (2019).....	3
3.	Engagement-orientierte Doppellection in Literatur.....	4
4.	Analyse der didaktisch-methodischen Massnahmen	6
5.	Fazit.....	13
6.	Literaturverzeichnis	14

1. Einleitung

In der Bildungslandschaft gewinnt das Konzept des Engagements seit den 1980er Jahren immer mehr an Bedeutung (Fredricks et al., 2019). Zahlreiche Studien belegen eine positive Korrelation zwischen Engagement und Erfolg in der Schule (vgl. Wang & Eccles, (2013); Weich & Stalder, (2020)). Entsprechend wird Engagement heute als wichtiger Bestandteil schulischen Erfolgs und Leistung verstanden. Fredricks et al. (2019) betonen: «[s]tudent engagement has been prominent in research [...] and practice because of its potential to address problems related to low achievement, high dropout rates and alienation, and lack of interest and motivation among students» (S. 1). Eine gezielte Förderung von Engagement kann demnach solchen potenziellen Problemen entgegenwirken und zu höherer Leistung, mehr Zufriedenheit, gesteigerter Resilienz und nachhaltigerem Lernen der Schüler/innen beitragen (Wang & Eccles, 2013; Fredricks et al. 2019; Weich & Stalder, 2020).

Die Berücksichtigung von Engagement ist besonders für die Sekundarstufe II relevant, da hier zunehmend selbständiges, kritisches und differenziertes Arbeiten von den Schüler/innen erwartet wird. Lehrpersonen können Engagement folglich auf verschiedenen Ebenen direkt fördern – unter anderem durch den Aufbau wohlwollender Lehrer-Schüler/innen-Beziehungen, der Pflege einer positiven Fehlerkultur oder der reflektierten Gestaltung von Unterrichtslektionen (Skinner & Pitzer, 2012; Weich & Stalder, 2020; Vo et al., 2024). «[T]eachers who possess a rich repertoire of instructional strategies [and] are skillful in task and lesson planning [...], are likely to be better at delivering [...] lessons in ways that sustain and promote students' [...] engagement (Vo et al., 2024, S. 9). Alternative Lehr- und Lernmethoden wie schülerzentrierter Unterricht, Binnendifferenzierung oder *Flipped Classroom* können dabei auf Unterrichtsebene wirkungsvoll zur Aktivierung und Aufrechterhaltung von Engagement beitragen.

Die zentrale Fragestellung dieser Arbeit setzt demnach im Handlungsfeld «Lernangebot» an und lautet: *Wie kann Engagement in seinen drei Dimensionen – emotional, kognitiv und behavioral – im Englischunterricht gefördert werden?* Konkret wird dies durch die Gestaltung einer Literatur-Doppellection unter Berücksichtigung der drei Engagement-Dimensionen nach Fredricks et al. (2019) umgesetzt. Im ersten Schritt wird demnach Engagement und dessen drei Dimensionen näher erläutert. Darauf folgt ein kurzer Überblick des Unterrichtverlaufs. Anschliessend werden die gewählten didaktisch-methodischen Massnahmen in Hinblick auf ihre Wirkung auf die jeweilige Engagement Dimension analysiert und reflektiert.

2. Was bedeutet Engagement? Drei Dimensionen nach Fredricks et al. (2019)

Generell umschreibt Engagement die Qualität oder den Grad der Beteiligung an einer Aktivität oder an der Umgebung (Hofkens & Ruzek, 2019). Im schulischen Kontext bezieht sich Engagement folglich auf die Intensität, mit der sich die Schüler/innen aktiv und bemüht beim Lernen und in schulischen Kontexten zeigen (Fredricks et al., 2004; Skinner & Pitzer, 2012). Engagierte Schüler/innen besuchen demnach nicht nur den Unterricht, sondern zeichnen sich unter anderem durch ihren Einsatz, ihre Ausdauer und Freude an Herausforderungen und am Lernen aus (Heilporn et al., 2021). Niedrig engagierte Schüler/innen hingegen ziehen sich zunehmend vom Unterricht zurück und zeigen minimale Anstrengungsbereitschaft (Weich & Stalder, 2020).

Es ist wichtig, Engagement von Motivation abzugrenzen. Im Alltag sowie in der schulischen Praxis werden diese Begriffe häufig vermischt oder sogar synonym verwendet. Dabei handelt es sich um zwei unterschiedliche Konstrukte. Während Motivation die inneren psychologischen Prozesse beschreibt (i.e. den Antrieb; das «why»), die Verhalten initiieren (Skinner & Pitzer, 2012), verweist Engagement auf deren sichtbare Umsetzung in konkreten Situationen (das «how»). Engagement enthält, folglich eine aktive Komponente: «it represents the action or energy component of motivation» (Fredricks et al., 2019, S. 5).

Genauer betrachtet verstehen Fredricks et al. (2004, 2019) Engagement als ein multidimensionales Konstrukt, das sich aus drei eindeutigen, jedoch eng miteinander verknüpften Komponenten zusammensetzt: einer emotionalen, kognitiven und behavioralen Dimension. Die *emotionale* Dimension beschreibt die mit dem Lernen oder Lerngegenstand verbundene emotionale Energie wie Freude, Interesse oder Angst (Wang & Eccles, 2013) sowie emotionale Zugehörigkeit (Fredricks et al., 2019). Die *kognitive* Dimension zeichnet sich durch selbstreguliertes Lernen, dem Willen, komplexe Sachverhalte zu verstehen, sowie die wahrgenommene Bedeutsamkeit¹ der Aufgabe aus (Fredricks et al., 2019; Weich & Stalder, 2020). Die *behaviorale* Dimension zeigt sich schliesslich in der Konzentration im Unterricht, dem Zeiteinsatz bei der Aufgabenbearbeitung und der aktiven Beteiligung am Unterricht (Fredricks et al., 2019). Dieses multidimensionale Verständnis von Engagement ermöglicht es, ein umfassenderes Bild davon zu gewinnen, "how students think, act, and feel in school" (Fredricks et al., 2019, S.1) und ermöglicht es Lehrpersonen, entsprechend zu handeln.

¹ “relevance of learning has been classified as both an affective and a cognitive subtype of engagement” (Fredricks et al., 2019, S. 4)

Engagement ist jedoch nicht nur multidimensional, sondern auch situativ, somit formbar bzw. beeinflussbar (Kahu, 2013; Fredricks et al., 2019). Das bedeutet, dass Engagement auf verschiedenen Ebenen – der Schulebene, dem konkreten Unterrichtsgeschehen im Klassenzimmer bis hin zur Ebene der Lernaufgaben – gefördert oder auch negativ beeinflusst werden kann (Vo et al., 2024; Skinner & Pitzer, 2012). Es handelt sich dabei also um einen dynamischen Prozess.

Insbesondere die Unterrichtsgestaltung und die Auswahl der Lernaufgaben bietet der Lehrperson eine wirksame und praxisnahe Möglichkeit, das Engagement der Schüler/innen in ihren emotionalen, kognitiven und behavioralen Dimensionen zu fördern (Vo et al., 2024; Weich & Stalder, 2020; Marks, 2000). Entscheidend ist hier, sich diesem Potenzial bewusst zu sein und entsprechend bedeutsame Aufgaben und Methoden einzusetzen. Diese Erkenntnis bildet auch eine wichtige Grundlage für das methodisch-didaktische Vorgehen der im Folgenden vorgestellten engagement-orientierten Literaturlektion.

3. Engagement-orientierte Doppellection in Literatur

Im nächsten Abschnitt wird die engagement-orientierte Doppellection in tabellarischer Form vorgestellt. Diese findet im *Flipped-Classroom*-Modell statt und behandelt die Kapitel 2 und 3 aus Claire Keegans Novelle *Small Things Like These* (2022). Die Novelle handelt von Furlong – einem irischen Kohlehändler, der in den Wochen vor Weihnachten eine schreckliche Entdeckung macht. Folglich wird er vor eine moralische Frage gestellt, die für ihn und seine Familie verheerende Konsequenzen haben könnte. In den hier behandelten Kapiteln werden Furlong und seine Frau Eileen näher vorgestellt. Im Mittelpunkt stehen dabei die Beziehungsdynamik des Ehepaars, Konflikte innerhalb der Familie sowie individuelle Probleme von Eileen und Furlong. Ziel dieser Doppellection ist es daher, diese Aspekte eingehend zu erarbeiten. Die konkreten Lernziele sowie der Ablauf und die Erläuterung der Aufgaben dieser Lektion werden im Folgenden näher beschrieben und in strukturierter Übersicht präsentiert.

Thema	Klassenprofil
Beziehungsverhältnisse in <i>Small Things Like These</i>	Gym 3, durchmischte Klasse von Schwerpunkten: 12 SuS, die das Buch selbst ausgewählt haben und sich für Irland interessieren. In der letzten Woche haben sie den historischen Kontext zu Irland erarbeitet und Antizipationen hinsichtlich des weiteren Verlaufs der Geschichte angestellt. Die Klasse ist sehr sozial und gesprächig, kann komplexe Interpretationen entwickeln und interessiert sich sehr für gesellschaftliche sowie psychologische Themen.
Lernziele	<p>Die SuS sollen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sich vertieft mit einer literarischen Figur und deren Innenwelt auseinandersetzen. - zentrale Themen und Motive des Werks erkennen und interpretieren. - eigene Interpretationen argumentativ stützen und präsentieren. - sich aktiv mit verschiedenen Perspektiven und Interpretationen kritisch befassen.
Zeit (Wann?)	<p>Inhalt und Vorgehen (Was?)</p> <p>Einstiegsphase Literarisches Gespräch</p> <p>Folgende Fragen werden in kleinen Gruppen besprochen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was there anything surprising? • Anything that stuck out? • Any unclarities? • Were there instances that you could relate to? • Did any of your anticipations from last time come to fruition? <p>Anschliessend werden ein paar Antworten im Plenum besprochen.</p>
5'	<p>Sozialform (Wie?)</p> <p>Paararbeit oder Gruppenarbeit</p> <p>Material (Womit?)</p> <p>PowerPoint</p> <p>Plenum</p>
25'	<p>Textverständnis/Transferaufgabe</p> <p>Die SuS bekommen einen Überbegriff zugeteilt, der wichtig im Zusammenhang mit dem Gelesenen ist (Leitmotive):</p> <p>Gruppe 1: Religion Gruppe 2: Geld Gruppe 3: Weihnachten Gruppe 4: Mrs. Wilson</p> <p>Aufgabe: Die SuS sollen zu ihrem Begriff im Gelesenen Zitate finden, die sie passend und wichtig finden. Diese Zitate sollen sie in Hinsicht auf den Begriff und dem Gelesenen kontextualisieren, analysieren und nach ihrer Relevanz begründen. Dies sollen sie in Form von einer PowerPoint Slide machen und anschliessend vor der Klasse präsentieren.</p> <p>Bevor sie die selbstständige Arbeit beginnen, bearbeitet die Lehrperson einen Begriff mit den SuS zusammen. Hier präsentiert die LP nacheinander Zitate passend zum Begriff: "Furlong's childhood". Nach jedem Zitat stellt die LP Interpretationsfragen wie zum Beispiel:</p> <p>"Furlong had come from nothing. Less than nothing, some might say" (p.5).</p> <p>What is less than nothing?</p> <p>Nach dieser Orientierungshilfe, erarbeiten die SuS ihren Begriff selbstständig.</p>
	<p>Sozialform (Wie?)</p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>Material (Womit?)</p> <p>PowerPoint, Buch, Tablet</p> <p>Material (Womit?)</p> <p>Plenum</p>

60'	<p style="text-align: center;">Rollenspiel Eileen und Furlong go to Couples Therapy</p> <p>1. Zuerst werden die Rollen verteilt. Charakter 1: Eileen Charakter 2: Furlon Charakter 3: Therapeut/in</p> <p>2. Alle Eileens, alle Furlongs und alle Therapeut/innen sollen sich dann zu einer Gruppe zusammenschliessen. Danach bekommen sie von der LP eine Set-Card auf der personenspezifische Fragen stehen (ex. Was ist dein Problem? Was sind Dinge, die dich beschäftigen?). Diese sollen sie in ihrer Gruppe reflektieren/vorbereiten. Ziel ist es, sich eingehend mit ihrer Person zu befassen. (15')</p> <p>3. In der nächsten Phase schliessen sich 1 Furlong, 1 Eileen, 1 Therapeut/in zusammen um ihre Therapiesitzung zu gestalten/üben. (15')</p> <p>4. Im letzten Schritt führen die Gruppen ihr Rollenspiel vor und die übrigen Gruppen machen Notizen/ halten eigene Meinungen fest, die sie nach jedem Rollenspiel anbringen. Ex. Do you have further questions after observing the therapy session? Do you agree with this interpretation of the characters and their issues? (30')</p> <p>5. Extra challenge → Action Cards → während dem Rollenspiel können die SuS auf dem Tisch Action Cards aufdecken falls sie weitere Inspiration oder eine Challenge während dem vorführen wollen. Da steht zB. Give an ultimatum, start crying, become very stubborn etc.</p>	Gruppenarbeit	PowerPoint, Set Card
-----	---	---------------	----------------------

4. Analyse der didaktisch-methodischen Massnahmen

In diesem Abschnitt werden die methodisch-didaktischen Überlegungen zur oben vorgestellten Doppellection im Hinblick auf die Förderung von Engagement tabellarisch analysiert. Zu diesem Zweck wird jede Massnahme (i.e. Lernaufgabe) einzeln betrachtet und begründet welche Ebene (kognitiv, emotional, behavioral) sie besonders fördert. Dabei ist zu beachten, dass die jeweilige Dimension meist nicht isoliert beeinflusst wird (Fredricks et al. 2019). Folglich kann eine Massnahme eine Dimension zwar deutlich mehr aktivieren (grün markiert), jedoch auch Auswirkung auf weitere Dimensionen haben. Dies wird in der folgenden Analyse, wo nötig, mitberücksichtigt.

Methodisch -didaktische Massnahme	Einfluss auf Emotionales Engagement	Einfluss auf Behaviorales Engagement	Einfluss auf Kognitives Engagement
Literaturauswahl	Eine Herausforderung im Literaturunterricht ist oft die Distanz zum Text. Um dies zu minimieren, durften die SuS den literarischen Text selbst wählen. Laut Heilporn et al. (2021) fördert die Möglichkeit von "choice" besonders die emotionale Dimension des Engagements da sie das	Dieser emotionale Zugang zum Text kann zudem eine positive Wirkung auf behavioraler Ebene erzielen. Oft zeigt sich im Literaturunterricht das Problem, dass die SuS den Text nicht lesen. Durch das persönliche Interesse am	Diese emotionale Bedeutsamkeit hat wiederum auch Auswirkungen auf die kognitive Dimension. Wenn die SuS den Text mit Freude und persönlichem Interesse lesen, findet ein vertiefter Leseprozess statt. Anstelle eines oberflächlichen Überfliegens werden

	<p>Gefühl von persönlicher Relevanz erhöht (S.12). Durch diese Wahlfreiheit konnte demnach ein Text gewählt werden, der dem persönlichen Interesse der SuS entspricht – hier Geschichte Irlands, ethisch-moralische Themen wie “complicit silence” und die Basis dieser Lektion “Family”. Dies ermöglicht den SuS einen emotionalen Zugang durch Identifikations- und Bezugsmomente.</p>	<p>Themengebiet sowie Inhalt der Lektüre steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die SuS aktiv an der Durchführung der Lektüreaufgabe (i.e. dem wöchentlichen Lesen) teilnehmen.</p>	<p>gemäss Jang et al., (2022) mehr metakognitive Strategien (wie Reflexion) angewendet. Dadurch findet eine tiefere kognitive Auseinandersetzung mit dem Gelesenen statt.</p>
Einstiegsphase: Literarisches Gespräch	<p>Mit dieser kurzen Einstiegsphase wird vor allem die emotionale Dimension von Engagement angesprochen.</p> <p>Die SuS werden hier gezielt nach ihrer persönlichen Leseerfahrung gefragt.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nach überraschenden Momenten - allfälligen Unklarheiten - oder Stellen, die sie antizipiert haben. <p>Dieser dialogische Austausch fördert folglich Interesse, Neugier sowie Freude. Denn es führt zu einer ersten konkreten Auseinandersetzung mit dem Gelesenen sowie der persönlichen wie auch gegenseitigen Erfahrung/Haltung.</p>	<p>-</p>	<p>Auch die kognitive Dimension von Engagement wird in dieser Einstiegsphase gefördert, wenngleich noch auf sehr oberflächliche Weise.</p> <p>Durch die Art der Fragen setzen sich die SuS metakognitiv mit ihrem Leseprozess auseinander. Sie müssen überlegen, was sie nicht verstanden haben, ob sie etwas überrascht hat oder ob sich ihre Erwartungen erfüllt haben. Hier kommen folglich Strategien wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problembewusstsein - Paraphrasieren - Vorhersagen - und Reflexion <p>zum Einsatz. All diese Elemente, einschliesslich des bereits angesprochenen Austauschs über</p>

	Wie Heilporn et al., (2021) festhalten: “experience-sharing [helps] to stimulate student emotional and cognitive engagement” (S. 11). Dieser Austausch verleiht dem Gelesenen folglich von Beginn an eine persönliche affektive Relevanz.		persönliche Erfahrungen und Haltungen zum Text, fördern das kognitive Engagement (Guthrie & Wigfield, 2000) und eröffnen erste Zugänge zum vertieften Verstehen, die in der nächsten Phase weiterentwickelt werden.
Transfer- phase: Textver- ständnis in Form einer Gruppen- präsentation	<p>Die emotionale Dimension von Engagement wird in dieser Aufgabe auf mehreren Ebenen indirekt beeinflusst.</p> <p>Zum einen fördert die Sozialform der Gruppenarbeit ein Gefühl von Zugehörigkeit, Solidarität und gegenseitiger Verantwortung. Der kollaborative Austausch dieser Aufgabe kann somit die affektive Verbundenheit mit den Gesprächspartner/innen und der Lernumgebung stärken.</p> <p>Zudem erhöht der Austausch über unterschiedliche Textpassagen und Interpretationsansätze das Interesse und die Neugier der SuS. Jede Gruppe präsentiert eine eigene Perspektive, was den Effekt erzielt, mehr wissen zu wollen.</p> <p>Auch die Selbstbestimmung</p>	<p>Die Gestaltung dieser Lernaufgabe unterstützt die behaviorale Dimension des Engagements sehr. So fanden Borup et al. (2020), dass das Einteilen in Gruppen bei der Bearbeitung von Aufgaben eine besonders förderliche Massnahme bildet, um die verhaltensbezogene Ebene positiv zu fördern.</p> <p>Durch die gewählte Sozialform der Gruppenarbeit müssen sich alle Mitglieder kooperativ einbringen, um gemeinsam ein argumentativ stringentes Ergebnis zu erlangen. Jeder Beitrag trägt somit zum Erfolg der Gruppe bei, was die SuS ermutigt diszipliniert und fokussiert zu</p>	<p>Auch die kognitive Ebene wird hier gezielt gefördert.</p> <p>Da es sich in diesem Unterricht um einen <i>Flipped-Classroom</i>-Ansatz handelt, haben die SuS die Kapitel bereits gelesen. Die Aufgabe baut somit auf vorhandenem Wissen auf und fördert eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Gelesenen in einem neuen Kontext. Die SuS tätigen hier somit Transferleistung.</p> <p>Dabei kommen sowohl kognitive als auch metakognitive Strategien (Heilporn et al. 2021) zum Einsatz. Die SuS müssen unter anderem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kritisch denken, - Problemlöse- und Planungsfähigkeiten anwenden, - passende Textstellen wählen - und interpretative Strategien reflektiert einsetzen. <p>Ein weiterer kognitiver Anspruch ergibt sich</p>

	<p>innerhalb der Aufgabe stärkt die emotionale Beteiligung. So finden Xu & Qui (2021), dass “learners were [...] more [...] emotionally engaged under learner-generated conditions” (S. 31). Das heisst, die SuS waren emotional aktiver, wenn sie ihre eigenen Produkte erstellen durften.</p> <p>Der Bezug zur asynchron vorbereiteten Lektüre verleiht der Aufgabe zudem eine persönliche Bedeutsamkeit und stärkt gemäss Heilporn et al. (2021) das Gefühl von Sinnhaftigkeit und steigert so den emotionalen Einsatz.</p> <p>Schliesslich können der Einsatz digitaler Tools wie PowerPoint positiv auf die emotionale Ebene der SuS auswirken (vgl. Heiporn et al., 2021). Es erlaubt kreativen Ausdruck (auf individueller sowie Gruppenebene), Handlungsfähigkeit sowie Relevanz durch Modernität, was positive Gefühle wie Freude und Interesse bei den SuS fördern kann.</p>	<p>diskutieren und arbeiten (vgl. Heilporn et al., 2021). Die anschliessende Präsentation vor der Klasse stärkt zudem das aufgabenbezogene Verhalten, da es eine klare Verbindlichkeit schafft.</p> <p>Auch inhaltlich erfordert die Bearbeitung der Aufgabe mehrfaches Lesen. Dadurch werden die SuS angehalten konzentriert und ausdauernd mit dem Text zu arbeiten.</p> <p>Zudem begünstigt gezieltes und richtig eingesetztes Scaffolding (durch das gemeinsame Lösen einer Beispielaufgabe) bei den SuS ein Gefühl von Selbstwirksamkeit, das sich in einer höheren aktiven Beteiligung an der Bearbeitung der Aufgabe äussert.</p> <p>Mit dieser Aufgabe werden demnach zentrale verhaltensbezogene Aspekte wie aktive Beteiligung, Disziplin und Konzentration der SuS gezielt gefördert.</p>	<p>durch die Präsentation der passenden Stellen mithilfe eines digitalen Mediums, konkret in Form einer Power-Point-Präsentation. Philp & Duchesne (2016) betonen, “having to personally express the key ideas of [a] story using multimodal devices enhances the students’ level of involvement with the text [...] cognitively (understanding, looking deeper)” (S. 53). Die SuS vertiefen durch diese Synthetisierung folglich ihr Textverständnis weiter und entdecken so neue Zusammenhänge.</p> <p>Auch die Offenheit der Aufgabe fördert die kognitive Dimension. Durch das Vorzeigen einer Beispielaufgabe (→Scaffolding; vgl. Lutz et al., 2006; Borup et al., 2020) erhalten die SuS eine Orientierungshilfe, was den kognitiven Einstieg erleichtert. Jedoch bleibt den SuS genügend Spielraum um eigene Interpretationsentscheidungen zu treffen und Sichtweisen argumentativ zu vertreten. Dies fördert folglich aktives und selbstreguliertes Lernen.</p>
--	--	--	---

<p>Rollenspiel: Eileen & Furlong go to Couples Therapy und Peer-Feedback zu Rollenspiel</p>	<p>Mit dem Rollenspiel wird die emotionale Dimension von Engagement besonders stark beeinflusst. Denn hier spielen mehrere Ebenen von affektiver Aktivierung zusammen. Gemäss Zhang et al., (2022) bevorzugen Schüler/innen besonders Aufgaben, die eine interaktive und interessante Komponente beinhalten: «[T]asks preferred most by students were those incorporating [...], interaction with peers [...], listening and speaking practice [...], and with fun/interesting elements, such as role play [...]» (S.7: emphasis added). Aufgaben wie Rollenspiele ermöglichen laut Zhang et al., (2022) sogenanntes «serious play» oder «playful work» (S.7). Dabei treffen Konzentration und Herausforderung auf Vergnügen und Spass, was ein hohes emotionales Engagement zur Folge hat. Dieses im Rollenspiel enthaltene kreative Element, wirkt sich also positiv auf die affektive Ebene aus.</p> <p>Zudem spielt auch der soziale/interaktive Aspekt der Methode eine Rolle. Hier werden die SuS angehalten, erneut zu kollaborieren.</p>	<p>Ähnlich wie bei der Präsentationsaufgabe zeigt sich auch beim Rollenspiel ein hoher Beteiligungsgrad.</p> <p>Die SuS müssen auch hier in verschiedenen Konstellationen kollaborativ zusammenarbeiten, sich konzentriert und ausdauernd mit dem Text/Figuren auseinandersetzen, sowie sich rege an der Gestaltung der Therapiestunde einbringen. All dies erfordert Fokus und Disziplin und beeinflusst folglich die behaviorale Ebene im grossen Masse.</p>	<p>Das Rollenspiel fördert die kognitive Dimension auf eine vielschichtige und kreative Weise. Wie bei der Präsentationsaufgabe erfordert die Bearbeitung einen grossen Grad an kognitiven und metakognitiven Strategien. So müssen die SuS folglich:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kritisch denken - mehrere und verschiedene Interpretationslinien reflektieren - ihre Argumentationsfähigkeit nutzen - kreative Transferleistung erbringen (i.e. durch das Umsetzen in eine Therapiesitzung) - und sich innerhalb der Gruppe organisieren können. <p>Im Vergleich zur Präsentation kommt im Rollenspiel jedoch eine Komponente noch stärker zum Zuge: die körperliche Aktivität. Die SuS müssen sich folglich nicht nur verbal und gedanklich einbringen, sondern körperlich aktiv werden. Sie müssen sich im Raum bewegen, Mimik und Gestik einsetzen: Sie</p>
--	---	--	---

	<p>So wird, wie bei der vorherigen Aufgabe, ein Gefühl von sozialer Eingebundenheit gefördert. Philp & Duchesne (2016) verstehen das als “enjoying the social benefits of having common interest and purpose” (S. 56), was die emotionale Dimension ebenfalls stark fördert.</p> <p>Auf inhaltlicher Ebene werden die SuS ebenfalls emotional aktiviert. In dem Rollenspiel handelt es sich um einen Perspektivenwechsel. Die SuS versetzen sich in die Rolle der Figuren und deren Lebensrealität. Dieser Prozess ermöglicht einen emotionalen Zugang zum Text. Sie müssen sich folglich emotional in eine andere Person und deren Probleme hineinversetzen und dies mit ihrem persönlichen Wissen sowie ihren Emotionen verknüpfen. Hier müssen sie die alltäglichen Probleme der Protagonisten (beispielsweise, Beziehungs- oder finanzielle Konflikte) verstehen und mithilfe eigener Erfahrungen und Emotionen Lösungsansätze entwickeln.</p>	<p>müssen schauspielern.</p> <p>Wie Skarpaas, (2024) feststellt, bevorzugen SuS Aufgaben, bei denen sie körperlich aktiv lernen können: “students preferred being active while learning [...] ‘We like lessons where there’s activity...so we’re not just sitting there’” (1402). Hier können sie sich aktiv und kreativ durch Schauspiel und Körperbewegung im Lernprozess einbringen. Dies fördert die behaviorale Ebene auf eine sehr sichtbare und ganzheitliche Weise.</p>	<p>Text und fördert gleichzeitig tiefenbasierte Lernstrategien, wie die Entwicklung eigener Standpunkte, das Formulieren von Fragen und die Diskussion.</p> <p>Auch Heilporn et al. (2021) betonen, dass synchrones Arbeiten nach asynchroner Vorbereitung das kognitive Engagement erhöht, denn es hilft den SuS “to deepen the course content and stimulated their cognitive engagement” (S.9). Dies geschieht auch im Rollenspiel sehr stark, da die SuS auf dem Gelesenen aufbauen, es reflektieren und kreativ in neuen Kontexten umsetzen.</p> <p>Zuletzt wird die kognitive Dimension auch durch das emotional aktivierende Peer-Feedback gefördert. “Providing [...] feedback regarding a specific activity [...] fostered student cognitive engagement” (Heilporn et al., 2021, S. 15). Laut Borup et al. (2020) ist konstruktives Feedback ein wichtiges Tool, um die SuS auf eine tiefere Ebene des Denkens zu bringen. Hier können sie durch das verpflichtende Feedback ihren eigenen Prozess sowie der der anderen SuS noch</p>
--	--	---	---

	<p>Dieser Bezug zur eigenen Lebenswelt fördert Empathie und verleiht der Aufgabe persönliche Relevanz. Kucirkova & Cremin (2020) betonen die Wichtigkeit der Verknüpfung der Lebenserfahrung mit Textgeschehnissen. So entwickelt sich eine positiv und emotional eingebundene Haltung gegenüber dem Text.</p> <p>Das Rollenspiel macht die Beziehungsdynamik zwischen den Protagonisten somit erlebbar und verstärkt damit die emotionale Auseinandersetzung mit den Figuren und dessen Motiven (Heyward, 2010).</p> <p>Ein weiterer Aspekt, der hier zu dem emotionalen Engagement beiträgt, ist das anschliessende Peer-Feedback. Gemäss Heilporn et al. (2021), steigert diese Form von Feedback das Gefühl der Zugehörigkeit und die psychologische Beteiligung der SuS noch weiter: “some instructors [...] enhanced students’ sense of belonging to a group and psychological investment by asking them to comment on another student’s work, thus fostering their emotional [...] engagement” (S.14).</p>	differenzierter reflektieren.
--	---	-------------------------------

	Hier merken die SuS, dass ihre Meinung zählt und sich ihre Mitschüler/innen Gedanken und Reflexionen zu ihren Bemühungen machen – sie also ernst nehmen und ihre kreative Arbeit anerkennen.		
--	--	--	--

5. Fazit

Zusammenfassend zeigt die vorliegende Arbeit exemplarisch auf wie ein Literaturunterricht – unter Beachtung der drei Engagement-Dimensionen – gestaltet werden kann. Hierbei wurden auf Abwechslung, Interaktion, Komplexität und Kreativität gesetzt um die emotionale, kognitive und behaviorale Komponente von Engagement jeweils zu fördern. Die abschliessende Analyse zeigt auf, dass eine Dimension zwar stärker aktiviert werden darfte aber Engagement ein multidimensionales Konstrukt ist. Das heisst, auch wenn die vorgestellten methodisch-didaktischen Massnahmen jeweils vorrangig eine bestimmte Dimension adressieren darfte, sind die Dimensionen nicht losgelöst voneinander zu betrachten. So darfte das zuvor erläuterte Rollenspiel verschiedene Dimensionen in erheblichen Massen fördern. Abschliessend ist es eine wichtige Erkenntnis, sich als Lehrperson dem Potenzial von Engagement bei der Unterrichtsplanung bewusst zu bleiben. Dies kann zahlreiche positive Effekte nach sich ziehen, unter anderem die Förderung eines freudigen und aktiven Lernens im Fachunterricht. Weiterführend wäre es interessant, diese Lektion in der Praxis umzusetzen und ihre Wirkung anhand der drei Dimensionen auf beobachtbarer Ebene zu analysieren.

6. Literaturverzeichnis

- Borup, J., Graham, C.R., West, R.E., Archambault, L. & Spring, K.J. (2020). Academic communities of engagement: An expansive lens for examining support structures in blended and online learning. *Educational Technology Research & Development*, 68(2), 807-832.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational research*, 74(1), 59–109.
- Fredricks, J. A., Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2019). Interventions for student engagement: Overview and state of the field. In J. A. Fredricks, A. L. Reschly, & S. L. Christenson (Eds.). *Handbook of student engagement interventions*, 1–11.
- Guthrie, J.T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research*, Vol.3, pp. 403-422. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Heilporn, G., Lakhal, S. & Bélisle, M. (2021). An examination of teachers' strategies to foster student engagement in blended learning in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(25), 1-25.
- Heyward, P. (2010). Emotional Engagement Through Drama: Strategies to Assist Learning through Role-Play. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 22(2), 197-203.
- Hofkens, T.L., & Ruzek, E. (2019). Measuring student engagement to inform effective interventions in schools. In J.A. Fredricks, A. L. Reschly, & S.L. Christenson (Eds.), *Handbook of student engagement interventions: Working with disengaged students* (pp. 309-324). Elsevier Academic Press.
- Jang, E., Seo, Y.Y. & Brutt-Griffler, J. (2022). Building Academic Resilience in Literacy: Digital Reading Practices and Motivational and Cognitive Engagement. *Reading Research Quarterly*, 58(1), 160-176.
- Kahu, Ella R. (2013). Framing Students Engagement in Higher Education, *Studies in Higher Education*, 38(5), 758-773.
- Keegan, Claire (2022). Small Things Like These. Faber and Faber.
- Kucirkova, N. & Cremin, T. (2020). Children reading for pleasure in the digital age: Mapping reader engagement. Sage Publications.
- Lutz, S., Guthrie, J.T. & Davis, M. (2006). Scaffolding for Engagement in Elementary School Reading Instruction. *The Journal of Educational Research*, 100(1), 3-20.
- Marks, H. M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153–184.
- Philp, J. & Duchesne, S. (2016). Exploring Engagement in Tasks in the Language Classroom. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 50-72.

Skarpaas, K.G. (2024). The importance of relevance: Factors influencing upper secondary vocational students' engagement in L2 English language teaching. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(7), 1395-1409.

Skinner, E., & Pitzer, J. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In N. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 21–44). Springer.

Vo Ngoc, H. & Hoang, H. & Mu, G. (2024). Exploring the dynamic relations between second language students' classroom engagement and task value belief: A longitudinal study. *Learning and Instruction*, 95(1), 1-9.

Wang, M., & Eccles, J.S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*. 28(1), 12-23.

Weich, Miriam & Stalder, Barbara. (2019). Mathematik, Engagement und Leistung am Gymnasium. Eine Mixed-Method-Studie bei Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern an gymnasialen Maturitätsschulen. Bern: PH Bern.

Xu, J. & Qui, X. (2021). Engaging L2 Learners in Information-gap Tasks: How Task Type and Topic Familiarity Affect Learner Engagement. *RELC Journal*, 55(1), 29-45.

Zhang, X., Huang, Y. & Liu, Y. (2022). Enhancing language task engagement in the instructed language classroom: Voices from Chinese English as a foreign language students and teachers. *International Journal of Chinese Education*, 11(2), 1-18.