

Teaching English well

Een onderzoek naar leerkrachtvaardigheden Engels
in de onderbouw van het basisonderwijs

Naam: Ria van den Berg- van Eyk

Datum: 18 april 2016

Studentnummer: 2198611

Begeleider: Luc van de Laar

Domeinexpert: Roos Windels

Door het inleveren van dit onderzoek verklaar ik hierbij dat het eigen werk betreft.



Inhoud

Samenvatting	4
1. Probleemanalyse	5
1.1 Aanleiding en context	5
1.2 Probleemstelling	7
2. Theoretisch kader	8
2.1 Taalverwerving tweede taal	8
2.2 Didactiek	9
2.4 Speerpunten competente leerkrachten	15
3. Opzet van het onderzoek	18
3.1 Beschrijving en verantwoording dataverzameling	18
3.2 Respondenten	19
3.3 Instrumenten	19
3.4 Wijze van data-analyse	21
4. Resultaten	23
5. Conclusies en aanbevelingen	32
5.1 Conclusies	32
5.2 Kritische reflectie op het onderzoeksproces	34
5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen	36
Literatuur:	39
Bijlagen	42
Bijlage I: Landelijke standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels	42
Bijlage II: digitale enquête aan leerkrachten uit de onderbouw	47
Bijlage III: Observatieschema	51
Bijlage IV : interviewleidraad	54





Samenvatting

Dit onderzoek is erop gericht om inzicht te krijgen in hoeverre de onderbouwleerkrachten van de basisschool van dit onderzoek tegemoet komen aan de standaarden uit het ideaalprofiel van het Europees Platform. Het doel is om de kwaliteit van het vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) op deze school te verbeteren. Hierbij worden de eigen vaardigheden, de pedagogische en didactische vaardigheden en de beschikbaar gestelde faciliteiten nader onderzocht middels een evaluatieonderzoek. Er zijn drie meetinstrumenten ingezet: een digitale vragenlijst aan twaalf leerkrachten in de onderbouw, vier observaties en twee interviews.

Een belangrijke conclusie uit het onderzoek is dat het onderbouwteam van deze school zich er nog niet van bewust was dat er standaarden zijn om kwalitatief goed onderwijs te leveren. De eigen kennis van de Engelse taal blijkt bij een groot aantal leerkrachten nog niet toereikend te zijn. Over het algemeen is men didactisch kundig, echter de kennis hierover kan nog bewuster worden gebruikt en gedeeld met elkaar. Faciliteiten, zoals (na)scholing op het gebied van achtergrondkennis, eigen vaardigheden en didactische kennis, worden nog vrijwel niet door de school aangeboden. Het advies aan deze school is om een schoolbreed beleid op te zetten waarin afspraken worden gemaakt over onder andere didactiek, scholing en lestijden. De werkgroep Engels moet nieuw leven ingeblazen worden om een inhaalslag te maken betreffende de schoolbrede invoering van Engels. Bovendien dient er aan (na)scholing te worden gedaan om alle leerkrachten die Engels geven op het gewenste niveau te krijgen.

Teaching English well: Goede leerkrachtvaardigheden zijn de bron van goed onderwijs.



1. Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

Het aantal scholen in Nederland dat Engels vanaf de onderbouw aanbiedt is de afgelopen jaren sterk gegroeid. Volgens het Europees Platform waren er in 2009 308 scholen die vvto Engels aanboden, in 2015 waren dit er 1090. De verwachting is dat dit aantal snel zal groeien. Onderzoek van SLO (2011) wijst uit dat er nog winst valt te behalen op de kwaliteit van Engels in het basisonderwijs (Eibo). De winst die valt te behalen zit in een transparant, doelgericht en inhoudelijk kader, meer inzicht in een efficiënte en effectieve aanpak van vvto maar vooral ook in de aandacht voor de professionalisering van leerkrachten (Europees Platform Nuffic, 2015).

Om kinderen een beter economisch perspectief te geven is een goede beheersing van de Engelse taal van belang (Onderwijsraad, 2008). De landen om ons heen starten rond de leeftijd van 6 of 7 jaar al met verplicht vreemdetalenonderwijs aan kinderen (Early Language Learning in Europe, 2010). In Nederland is dit pas een verplicht vak voor kinderen vanaf 10 jaar. Hiermee lijken we een achterstand op te bouwen op de internationale markt waar Engels immers lingua franca is. Scholen worden zich steeds meer bewust van deze achterstand en kiezen ervoor om vervroegd Eibo aan te bieden vanaf groep 5 of vvto vanaf groep 1.

Voor de directie en leerkrachten van de basisschool waar dit onderzoek plaats heeft gevonden waren artikelen in vakbladen en informatie van de onderwijsinspectie over het belang van vvto een stimulans om een werkgroep op te richten. Deze werkgroep kreeg de opdracht om te onderzoeken of het mogelijk zou zijn om schoolbreed onderwijs in de Engelse taal in te voeren, rekening houdend met de schoolpopulatie en opzet van de school. Bij de oktobertelling van 2015 had deze school 360 leerlingen met vier gecombineerde groepen 1-2. De



school hanteert een halfjaarlijkse overgang. Vanaf groep 3 worden de kinderen herverdeeld in halfjaargroepen waar ze in principe tot en met groep 8 in blijven. Van de meeste halfjaargroepen lopen er twee parallel wat de leerstof betreft.

Omdat 20% van de schoolpopulatie thuis een andere taal dan Nederlands spreekt, heeft de werkgroep eerst informatie gezocht of het aanleren van een vreemde taal een nadelig effect kan hebben op de taalontwikkeling van taalzwakke leerlingen en op leerlingen die tweetalig worden opgevoed. Dit bezwaar werd weggenomen door een lezing van de heer Dorst (Christelijke Hogeschool Ede). Uit die lezing werd duidelijk dat het bieden van vvtu juist het talentcentrum in de hersenen stimuleert. Ook talenexpert Bodde-Alderlieste (2011) pleit voor het spelenderwijs aanleren van een tweede taal op jonge leeftijd omdat de vaardigheden die hiermee worden aangeleerd een positieve uitwerking hebben op de ontwikkeling van het Nederlands én van andere talen.

Dit was reden voor de werkgroep om te gaan zoeken naar een geschikte methode voor de onderbouw. Zij hebben gekozen voor 'My name is Tom' omdat deze methode spelenderwijs te werk gaat en duidelijke lessen aanbiedt voor de groepen 1 tot en met 4. Na een korte pilot bij de kleuters werd deze methode aangeschaft. Daarbij is mondeling afgesproken dat er wekelijks twee keer een kwartier les wordt gegeven waarbij de methode leidend is voor het behalen van de lesdoelen. Na het aanschaffen en uitdelen van de methode is de werkgroep in 2014 opgeheven.

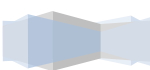
De kenmerken van kwalitatief goed vreemdetalenonderwijs van het Europees Platform (z.j.), waarin onder andere richtlijnen staan voor het minimale kennisniveau en de toerusting van leerkrachten om de lessen Engels adequaat te geven, zijn niet in acht genomen omdat er geen subsidie voor scholing meer werd verleend.



Uit een inventarisatieronde onder het personeel en directie aan het begin van het schooljaar 2015-2016 blijkt dat in het gebrek aan toerusting een probleem schuilt. De aangeschafte methode biedt alleen een lesschets, een prentenboek en kopieerbladen aan. De leerkrachten gaan verschillend met deze materialen om. Dit is afhankelijk van de vakdidactische kennis en eigen vaardigheden van de verschillende leerkrachten. Sommige leerkrachten houden zich strikt aan de les zoals het in de methode staat beschreven, anderen kijken alleen naar de leerdoelen en kiezen zelf de manier waarop deze doelen worden bereikt. De één vertaalt steeds het gesproken Engels in het Nederlands terwijl de ander 'English in English' aanbiedt. Er zijn ook leerkrachten die aangeven dat hun eigen didactische vaardigheden en spreekvaardigheden drempelverhogend zijn om Engels te geven. Zij spreken 'Globish' Engels. Dat is een vereenvoudigde vorm van het Engels, gericht op noodzakelijke communicatie. Het ontbreekt volgens eigen zeggen aan een goede woordenschat, de juiste uitspraak en grammaticale vaardigheden. Uit onderzoek van het SLO (2011) blijkt dat deze problematiek op veel scholen speelt. Het risico bestaat dat het eindniveau van de kinderen hiermee in het gedrang komt.

1.2 Probleemstelling

Nu de school heeft besloten dat het aanbieden van Engels schoolbreed moet worden ingevoerd is het van belang om te onderzoeken wat leerkrachten in de onderbouw nodig hebben om adequaat invulling aan de Engelse lessen te geven teneinde het eindniveau van de leerlingen te borgen. De school heeft slechts beperkt zicht op welke leerkrachtvaardigheden nodig en aanwezig zijn met betrekking tot didactiek, eigen kennis en faciliteiten.



2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk komt als eerste de wijze van taalverwerving van de moedertaal aan bod. Vervolgens wordt de relatie gelegd tussen het verwerven van de moedertaal en het verwerven van een tweede taal. Daarna worden de voorwaarden en didactiek van (vvto) Engels uitgelegd. Logischerwijs komen uit de didactiek leerkrachtcompetenties voort. Deze worden toegelicht aan de hand van een aantal onderzoeken. In de laatste paragrafen is aandacht voor de huidige stand van zaken rondom de kennis en vaardigheden van leerkrachten die vvto Engels geven.

2.1 Taalverwerving tweede taal

Bij het aanleren van een moedertaal doorloopt een kind verschillende fases. Het begint bij de klankherkenning, dan volgt de klankproductie, vervolgens het woordgeheugen en tot slot de zinsvorming (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). Het verwerven van een tweede taal verloopt volgens haar in vergelijkbare fases. Kinderen kunnen een vreemde taal pas leren als ze goed naar voorbeelden hebben geluisterd. Ze hebben ook uitleg, beelden en een context nodig om de taal te kunnen begrijpen. Bij het aanleren van de moedertaal begint een baby met de 'stille periode' waarin intensief geluisterd wordt naar onbekende taalklanken. Dit werkt volgens Oskam (2008) bij een tweede taalverwerving net zo. Daarom is een groot receptief en authentiek taalaanbod nodig zodat de leerling, zonder tussenkomst van de leerkracht, structuurkenmerken en begrippen af kan leiden. Dit wordt in de literatuur aangeduid als creatieve constructie.

Successieve taalverwerving

Soms krijgen kinderen al van jongs af aan twee talen aangeboden in de thuissituatie. Als een kind gelijk met de moedertaal een tweede taal aanleert noemen we dit simultane taalverwerving. Het leren van een tweede taal op de



basisschool is een vorm van successieve taalverwerving. Het kind leert dan een andere taal spreken na het leren van de moedertaal. Het verschil in de leersituatie tussen de beide taalverwervingsvormen is dat de kinderen bij successieve taalverwerving de begrippen al kennen. De twee taalsystemen werken niet samen, maar naast elkaar. De moedertaal is altijd op de achtergrond aanwezig. Dit wordt de 'transfer' genoemd. Als een tweede taal lijkt op de moedertaal dan is het aanleren ervan eenvoudiger. Volgens Bodde- Alderlieste en Schokkenbrok (2011) kost het een kind na het zevende levensjaar meer moeite om een tweede taal te leren. Het Europees Platform (z.j.) bevestigt dit en geeft tevens aan dat dit een overweging kan zijn om vvtto Engels te geven omdat het leren van meer talen de algemene taalontwikkeling stimuleert, een kwaliteitsimpuls geeft aan het taalonderwijs, het internationaal bewustzijn en samenwerking stimuleert.

2.2 Didactiek

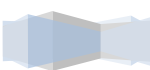
Docente Engels en oud-bestuurslid van de Vereniging van docenten Engels aan de Pabo (Vedoccep) Oskam (2008) beschrijft vier opvattingen over de manier waarop leerlingen een vreemde taal leren. De structurele benadering (1) is op te splitsen in de grammatica-vertaalmethode en de audiolinguale methode. De grammatica-vertaalmethode (2) heeft als uitgangspunt dat er vertaald wordt in en uit de vreemde taal. Grammatica en woordenschat staan hierin centraal. De audiolinguale methode (3) stelt luisteren en spreken centraal en neemt het proces van de moedertaalverwerving als uitgangspunt. Het spreken van Nederlands wordt vermeden, grammaticaregels worden niet gegeven en woordenschat wordt opgebouwd via omschrijvingen in de vreemde taal of door plaatjes (Oskam, 2008). De communicatieve methode (4) bevat de functioneel-notionele (F-N) methode en de receptieve methode. Op de meeste Eibo scholen wordt via deze F-N methode les gegeven. De leerlingen krijgen via een thematische aanpak een aantal taalfuncties en taalnoties aangeboden die in reële taalsituaties toepasbaar zijn. Er



wordt naast Engels ook Nederlands gesproken, vooral tijdens instructie over structuren en taalfuncties. Het doel van deze methode is dat kinderen leren communiceren in het Engels. Het nadeel is echter dat het taalaanbod ook beperkt blijft tot de uitdrukkingen die zij per situatie leren. Bovendien is deze methode niet eentalig en krijgt de leerling niet de kans om zelf taalregels te ontdekken. De receptieve methode is een communicatieve methode gebaseerd op de input-hypothese van Krashen (1985). De lessen worden consequent in het Engels gegeven. Deze methode sluit aan bij de hierboven beschreven inzichten met betrekking tot tweedetaalverwerving en wordt gebruikt in de moderne onderwijssituatie. Het spelenderwijs leren staat daarbij centraal, Engels is de voertaal en wordt niet gebruikt in combinatie met het Nederlands (Europees Platform, 2015). Eerder onderzoek door Early Language Learning in Europe (ELLiE, 2010) heeft ook uitgewezen dat het van belang is dat de leerkracht niet wisselt tussen moedertaal en tweede taal en dat spelletjes, liedjes, rollenspel en filmpjes belangrijke activiteiten zijn tijdens de les. Bovendien wordt in dit onderzoek aangegeven dat het spreekniveau van de leerkracht van invloed is op de ontwikkeling van de mondelinge taalvaardigheid van de leerling.

Engels op de basisschool

De wetenschap dat kinderen erbij gebaat zijn op jonge leeftijd Engels te leren en het feit dat scholen zich hiermee profileren zorgen ervoor dat scholen ervoor kiezen meer aan te bieden dan de gestelde norm voor Engels in het basisonderwijs (Eibo). Scholen die meer dan de minimum gestelde doelen Engels geven én de kinderen eerder dan groep 5 in aanraking met Engels laten komen, voldoen aan de twee belangrijkste criteria voor vvto onderwijs (Corda, Philipsen & de Graaf, 2014). Echter, een school die kwalitatief goed vvto wil bieden moet volgens de Landelijke standaard voor vvto (Europees Platform, 2015) voldoen aan de volgende drie eisen: (1) Engels onderwijs wordt gegeven vanaf groep 1-2, (2) er is een ononderbroken leerlijn van groep 1 tot en met groep 8 en (3) er wordt per



week minimaal 60 minuten en maximaal 200 minuten Engels aangeboden (Corda et al., 2014).

Met deze normen wordt iets gezegd over de kwantiteit van het aanbod. Slechts het vergroten van het aantal lessen is niet voldoende, ook de kwaliteit van de Engelse les is van belang. In de landelijke standaard vvto (Europees Platform, 2015) wordt een beschrijving gegeven van wat kwalitatief goed vvto verder inhoudt. Hierbij wordt gekeken naar de opbrengsten en resultaten, het onderwijsleerproces, de kwaliteitszorg en de randvoorwaarden. Zij onderscheiden daarin vele aspecten. In bijlage I is de volledige tekst van de landelijke standaard vvto opgenomen.

De kwalitatieve aspecten van goed vvto kunnen in vier vensters worden weergegeven, dat zijn: de taalkundige opbouw, de organisatie van het programma, de leerinhouden en de leerkrachtcompetenties (Corda et al., 2014).

Venster 1: Taalkundige opbouw

Wat de taalkundige opbouw betreft zijn er vier gangbare benaderingen voor de taaldidactiek binnen het vvto. (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). Dit is ten eerste *de schijf van vijf voor goed talenonderwijs*; Westhoff (2008) benoemt vijf belangrijke componenten als het om het verwerven van een vreemde taal gaat: blootstelling aan input, inhoudsgerichte verwerking, vormgerichte verwerking, de rol van (pushed) output en strategisch handelen. De tweede benadering is het *vierfasenmodel* als vakdidactisch model: introductie- , input- , oefen- en transferfase. De derde benadering is de *viertakt* van woordenschatonderwijs: voorbereiden, semantiseren, consolideren, en controleren (Nulft & Verhallen, 2002). De didactiek voor *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* waarbij taalverwerving plaatsvindt tijdens een ander vak is de vierde benadering.



Venster 2: Organisatie

De rode draad van de organisatie van vvto is dat kinderen ruimte en middelen moeten krijgen om individueel of in groepjes aan Engels te werken.

Venster 3: Inhouden

Voor de inhouden geldt dat de leerstof moet aansluiten op de onderwerpen die al op het programma van de school staan, waarbij de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn van belang is. (Corda et al., 2011).

Venster 4: leerkrachtcompetenties

Uit de voorgaande paragraaf wordt al duidelijk dat de leerkracht over een aantal competenties moet beschikken om Engels te kunnen geven. In het stappenplan (Europees Platform, 2015) behoort adequate scholing van de leerkrachten in vakdidactiek en beheersing van het Engels bij de eerste van de vier te nemen stappen om vvto Engels in te voeren. De beroepsstandaarden talendocent (Expertgroep BiT, 2009) omschrijven de algemene doelen waaraan een talendocent moet voldoen. De vakspecifieke kenmerken van een talendocent bestaan uit: het beheersen van de doeltaal minimaal op het eindniveau van de opleiding waarbij hij boven de stof staat die hij moet onderwijzen, op de hoogte zijn van vakspecifieke kennis en van de achtergronden van het vakgebied en het doeltaalgebied (Expertgroep BiT, 2009). SLO (2015) gaat hierop verder en heeft onderzoek gedaan naar wenselijke competenties voor leerkrachten in de varianten Eibo, vvto en tpo. Zij clusteren de leerkrachtvaardigheden naar drie competenties: didactische vaardigheden, eigen Engelse taalvaardigheid en internationale contexten en culturele aspecten.

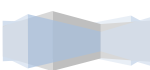
Het Europees Platform voor vvto onderwijs geeft een ideaalprofiel van een vvto leerkracht. Het is niet noodzakelijk dat één leerkracht over alle competenties



beschikt, het mag ook over het team verdeeld zijn. Zij onderscheiden vier categorieën: taalvaardigheid, pedagogische en didactische kennis en achtergrondkennis vvtto. In de volgende paragraaf worden deze vier categorieën nader toegelicht.

Taalvaardigheid

Het Europees platform kent, net als eerder aangehaalde onderzoeken van de Bot (2014) en Westhoff (2008), een grote rol toe aan de kennis van de Engelse taal en ook zij geven aan dat de doeltaal de spreektaal moet zijn tijdens de les. Het Europees Referentie Kader (ERK) heeft een onderverdeling gemaakt om taalniveaus met elkaar te kunnen vergelijken. Als basisgebruiker van een taal (beginner) wordt men ingeschaald in A1 of A2. De onafhankelijke gebruiker valt in te delen in de niveaus B1 en B2. Ten slotte wordt de vaardige gebruiker onderverdeeld in C1 en C2. Het minimale niveau van een leerkracht Engels is B2 voor spreken, verstaan en lezen. Voor schrijven volstaat B1. Over de taalvaardigheid wordt verder geschreven dat schoolspecifieke taaluitdrukkingen (Classroom English) beheerst wordt en dat er minimaal Global English wordt gesproken. Deze vorm van spreken is internationaal verstaanbaar en grammaticaal correct. Indien de leerkracht Engels als moedertaal heeft wordt hier nog aan toegevoegd dat kennis van de Nederlandse taal, het onderwijssysteem en de Nederlandse cultuur aanwezig dient te zijn. The Foreign Languages in Primary school Project (FLiPP) heeft onder andere onderzoek gedaan naar het effect van kwaliteit en kwantiteit van Engelse input op de Engelse taalvaardigheid. Uit dit onderzoek is eveneens gebleken dat de bekwaamheid in de Engelse taal van de leerkracht direct van invloed is op de leeropbrengst. Kinderen die les krijgen van een 'non-native speaker' scoren aanzienlijk lager dan kinderen die les krijgen van een 'native speaker' (de Bot, 2014).



Het uitgangspunt van het Europees Platform (z.j.) betreffende vvto Engels sluit aan bij de in paragraaf 2.2 genoemde didactiek van de receptieve methode. Zij hebben de leerkrachtvaardigheden die hierbij passen vastgelegd in een ideaalprofiel. Hierin staat onder andere dat een leerkracht veiligheid moet creëren voor alle leerlingen in een vreemde taalomgeving en op een positieve manier kan corrigeren. Oskam (2008) zegt hierover dat een kind in een veilige omgeving durft te spreken en niet bang is om fouten te maken. Het Europees platform (z.j.) geeft verder aan dat de leerkracht de taal toegankelijk moet gebruiken en wel zo dat de leerlingen gestimuleerd worden om zich ook in de vreemde taal uit te drukken. In het aanbod moet worden gedifferentieerd. De leerkracht moet in staat zijn om het lesmateriaal te selecteren op geschiktheid, het juiste taalniveau en interesses van de leerlingen. Overeenkomend met het Early Language Learning in Europe (ELLiE) onderzoek (2010) wordt ook door het Europees Platform de noodzaak gezien van een grote diversiteit in het aanbod van Engels op een speelse manier. Er wordt een flinke hoeveelheid vaardigheden op dit gebied gevraagd; kennis van audiovisuele materialen, ICT, mime, Total Physical Response (TPR), drama, muziek, spellen en handpoppen. Verder dient een leerkracht zijn eigen lessen en die van collega's te kunnen beoordelen en te evalueren evenals de taalkennis van leerlingen.

Achtergrondkennis vvto

Zowel Bodde-Alderlieste en Schokkenbroek (2011) als het Europees Platform (z.j.), geven aan dat een leerkracht kennis moet hebben van taalverwervingsprocessen en algemene taalontwikkeling van kinderen. In het bijzonder is kennis van de taalontwikkeling van de leeftijdsgroep waaraan les wordt gegeven vereist en



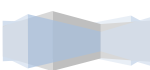
kennis van de taalontwikkeling bij het aanleren van een eerste, tweede of derde taal. Bovendien moet een leerkracht zich ervan bewust zijn dat de vreemde taal een communicatiemiddel is.

2.4 Speerpunten competente leerkrachten

In dit onderzoek staan de leerkrachtvaardigheden centraal. Nu er een grote stijging is van het aantal scholen dat vvto Engels aanbiedt (Europees Platform, 2015) komt er steeds meer onderzoek naar de kwaliteit van het onderwijs en de leerkrachtvaardigheden. De competenties van leerkrachten die daarin worden genoemd zijn relevant voor dit onderzoek. Bovendien kunnen zodoende de leerkrachtvaardigheden van de school waar dit onderzoek zich op richt worden vergeleken met landelijke peilingen. In de volgende paragrafen worden enkele onderzoeksresultaten, geclusterd in de drie competenties van SLO (2015): eigen Engelse taalvaardigheid, didactische vaardigheden en internationale contexten en culturele aspecten toegelicht.

Eigen Engelse taalvaardigheid

In de Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau (2012) heeft Cito onderzoek gedaan naar taalvaardigheid van leerkrachten die vvto of Eibo Engels geven. Circa een derde van de ondervraagden heeft een andere scholing in Engels gehad dan een taalcursus Engels of een minor of module die gevolgd is aan de Pabo. Van de ondervraagden is 62% ervan overtuigd dat de Engelse taalvaardigheid verbeterd moet worden. In dit onderzoek wordt aangegeven dat het minimale niveau om Engels in het basisonderwijs te geven op B1 ligt, maar dat B2 wenselijk zou zijn. Onderzoek van Thijs (2011) wijst echter uit dat meer dan 1 op de 5 leerkrachten hun eigen niveau onder de minimaal gestelde norm van B1 inschatten. Als reden wordt opgegeven dat de leerkrachten van 48 jaar en ouder op de Pabo zaten toen een module voor Engels nog niet verplicht was. Echter, de Inspectie van Onderwijs



(2015) heeft een onderzoek onder beginnende leerkrachten gedaan die maximaal drie jaar geleden zijn afgestudeerd en ook in dit onderzoek is het opvallend dat men niet tevreden is over de eigen kennis en taalvaardigheid van dit vak. Het vak Engels wordt als een gemis ervaren in de genoten opleiding.

Didactische vaardigheden

In het PPOON onderzoek werd de leerkrachten ook gevraagd of ze over voldoende didactische vaardigheden beschikken om goed Engels te kunnen geven. Een kwart van de leerkrachten schat in dat het noodzakelijk is om de didactische vaardigheden te vergroten. Eerder onderzoek van Thijs (2011) wijst uit dat 63% van de leerkrachten inschatten dat hun vakdidactische bagage voldoende is. Echter hierin werd de nuancering gemaakt dat slechts 24% van de ondervraagden vindt dat zij voldoende op de hoogte waren van vakdidactische ontwikkelingen. De beginnende leerkrachten geven aan dat ze, in verhouding tot de andere vakgebieden, aanzienlijk minder didactisch onderlegd zijn als het gaat om het uitleggen van Engels aan kinderen. (Inspectie van Onderwijs, 2015)

Internationale contexten en culturele aspecten

In de onderzoeken werd niet specifiek vermeld of de vaardigheid van leerkrachten in het plaatsen van Engels in internationale contexten en kennis van culturele aspecten toereikend wordt geacht.

Er valt nog wel wat winst te behalen op de kennis en vaardigheden van leerkrachten vindt ook EP-Nuffic (2015). In de doelstellingen voor vroeg vreemdetalenonderwijs in 2025 hebben zij scholing van leerkrachten opgenomen in de speerpunten. Dit willen zij bereiken door meer nascholing, samenwerking met Pabo's om de opleidingen conform de landelijke standaard voor vvto te handhaven.



Hoofdvraag:

Wat doen de leerkrachten van de onderbouw van basisschool X waardoor zij tegemoet komen aan de standaarden uit het ideaalprofiel die voorwaardelijk zijn bij het geven van goed vvto Engels?

Deelvragen:

1. Wat is het niveau van de beheersing van de Engelse taal van de leerkrachten in de onderbouw?
2. Welke van de uitgangspunten van het Europees Platform die betrekking hebben op leerkrachtvaardigheden worden op dit moment al toegepast in de praktijk?
3. Welke competenties die nodig zijn om goed vvto Engels aan te bieden zijn nog onvoldoende aanwezig bij de leerkrachten die Engels geven in de onderbouw van de school?
4. Welke faciliteiten waarvan het Europees Platform aangeeft dat ze van belang zijn, worden op de school aangeboden ter ondersteuning van de leerkrachten in de onderbouw?



3. Opzet van het onderzoek

Dit hoofdstuk beschrijft het verloop van het onderzoek. Er staat in welke meetinstrumenten werden gebruikt en wie de respondenten waren. Tevens wordt aangegeven op welke wijze de data werd verzameld en verwerkt.

3.1 Beschrijving en verantwoording dataverzameling

Het uiteindelijke doel van dit onderzoek was dat de competenties van de leerkrachten in de onderbouw in beeld worden gebracht om te kunnen bepalen wat zij nodig hebben om het ideaalprofiel te bereiken. Hiervoor was inzicht nodig in de capaciteiten van de leerkrachten. In het theoretisch kader werd het ideaalprofiel van een vvto-leerkracht van het Europees platform beschreven. Dit ideaalprofiel vormde de uitgangsbasis voor het onderzoek. Dit werd aangevuld met de indicatoren voor het standaard vroeg vreemde talen onderwijs.

Een vragenlijst is een geschikte methode om bepaalde kennis en opinies te meten bij een grote groep respondenten (Kallenberg et al., 2012). De vragenlijst meet hoe vaak het voorkomt dat een leerkracht een bepaalde competentie naar eigen schatting wel of niet beheerst. Op deze wijze is het mogelijk om de eigen inschattingen van de leerkrachtvaardigheden van leerkrachten in de onderbouw in beeld te brengen.

De kwalitatieve kant van dit onderzoek werd ingevuld door middel van observaties van de Engelse les bij willekeurig gekozen leerkrachten en door interviews waar de indicatoren van het Europees Platform (z.j.) centraal stonden. Observatie is een veelgebruikte methode om onderwijs- en leersituaties te onderzoeken. Er werd met eigen zintuigen gekeken naar gedrag van een leerling of een leerkracht (Kallenberg et al, 2012). In een semigestructureerd interview werden de indicatoren van het Europees Platform gestructureerd voorgelegd aan de



geïnterviewde. Ter aanvulling werden open vragen gesteld over de leerkrachtcompetenties.

3.2 Respondenten

De personen die tijdens dit onderzoek benaderd zijn om de vragenlijst in te vullen zijn alle leerkrachten van de groepen 1 tot en met 4 uit de onderbouw. Dit waren in totaal zestien vrouwen. Allen hadden zij gedurende dit onderzoek een actieve rol als leerkracht in de onderbouw. De Engelse lessen maakten bij alle deelnemers deel uit van het weekprogramma. De leeftijd varieerde tussen de 20 en de 60 jaar. Ruim 55% van de respondenten waren tussen de 25 en 40 jaar. Twaalf leerkrachten werkten mee aan dit onderzoek (N=12). Zeven van hen waren werkzaam in de groepen 1-2 en zes personen in de groepen 3 en 4. Vier personen zijn korter dan vijf jaar werkzaam in het basisonderwijs, twee personen tussen vijf en tien jaar, twee tussen tien en vijftien jaar en vier meer dan vijftien jaar. In overleg met de bouwcoördinatoren werd bepaald in welke vier klassen de Engelse lessen werden geobserveerd. Er werd gekozen voor twee leerkrachten uit de groepen 1-2 en twee uit de groepen 3-4. Het interview werd met de twee bouwcoördinatoren van de onderbouw gehouden.

3.3 Instrumenten

Om de betrouwbaarheid en validatie van het onderzoek te garanderen werd triangulatie toegepast. De onderzoeksvragen werden vanuit verschillende invalshoeken benaderd (Kallenberg et.al, 2012). De instrumenten die hiervoor werden gebruikt zijn: een vragenlijst om de competenties van leerkrachten in beeld te brengen, een observatieschema voor een niet-participerende, directe observatie en een interviewleidraad voor individuele, mondelinge interviews.



Vragenlijst

De digitale vragenlijst is een zelf ontworpen exemplaar (zie bijlage II). Om een beeld te vormen van de achtergronden van de respondenten zijn inventarisatievragen gesteld om het geslacht, leeftijd en werkervaring van de ondervraagden te achterhalen. Verder is de enquête opgebouwd vanuit de omschrijving van het ideaalprofiel van de vvto-leerkracht zoals deze zijn beschreven door het Europees Platform (z.j.). In de vragenlijst werd verwezen naar de site <http://anglianetwork.eu/practice/placement-test/>) zodat de leerkrachten een tool hadden om hun beheersingsniveau van de Engelse taal te testen. Niet alle leerkrachten beschikken over de tijd om deze test in te vullen. Dit zou ertoe hebben kunnen leiden dat de test niet zou worden ingestuurd. Daarom is ook verwezen naar de niveaubeschrijvingen van het ERK. De leerkrachten konden via deze beschrijvingen zelf een inschatting maken van hun beheersingsniveau. De vragenlijst werd online afgenomen met behulp van de website www.survio.com. Hiervoor is een tijdsspanne van drie weken genomen.

Observatieschema

Tijdens de observaties werd gekeken naar het gedrag van de leerkrachten tijdens de Engelse les. Het ideaalprofiel van een vvto-leerkracht van het Europees Platform (z.j.) vormde hierbij opnieuw het uitgangspunt. Hiervoor werd een observatieschema gebruikt (zie bijlage III). Ter aanvulling zijn enkele indicatoren toegevoegd uit het raamwerk voor de kwaliteit van het vroeg vreemdetalenonderwijs Engels van het Europees Platform (z.j.) die betrekking hebben op de leeromgeving. De observaties dienden als steekproef ter verheldering en controle van de gegeven antwoorden van de vragenlijst. In de digitale vragenlijst stond bijvoorbeeld de vraag of men Engels als voertaal gebruikt



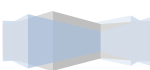
tijdens de lessen. In het observatieschema werd daarom het criterium ‘de leerkracht gebruikt de doeltaal als voertaal’ opgenomen. Deze vragen werden met ja of nee beantwoord en eventueel van een extra opmerking voorzien waarmee het gedrag van de leerkracht werd omschreven. Na de observatie werd de leerkracht gevraagd om een korte reactie te geven zodat bijvoorbeeld kon worden aangegeven of de les als exemplarisch kon worden beschouwd.

Interviewleidraad

De interviews werden individueel gehouden met twee bouwcoördinatoren van de onderbouw. Bij de interviews waren geen andere personen betrokken. Het doel van de interviews was om de resultaten van de enquête te verfijnen, controleren en onderbouwen. Ook werd gevraagd welke afspraken er binnen de onderbouw zijn gemaakt met betrekking tot het geven van Engelse lessen. Ter aanvulling werd gevraagd welke standaarden volgens de geïnterviewde op korte termijn gerealiseerd kunnen worden en op welke wijze. De interviewleidraad (zie bijlage IV) heeft een semigestructureerde opzet. De indicatoren van het Europees Platform die van toepassing zijn op leerkrachtvaardigheden werden systematisch als uitgangspunt genomen. Naar aanleiding van deze indicatoren werden vragen gesteld om erachter te komen of deze indicatoren op school aanwezig zijn waarbij om onderbouwing van het antwoord werd gevraagd. Er werd grotendeels gebruik gemaakt van een open vraagstelling.

3.4 Wijze van data-analyse

Bij de analyse van de digitale vragenlijst werd gebruik gemaakt van de automatisch verwerking van de site www.survio.com. Voor de verwerking werd een indeling gemaakt in vier categorieën: taalvaardigheid, pedagogische vaardigheden en achtergrondkennis, didactische vaardigheden en faciliteiten. Aan de respondenten werden vragen gesteld waarbij een inschatting van hun eigen



kennis en vaardigheden werd gevraagd omtrent deze categorieën. De vragen konden worden beantwoord met; goed, enigszins, niet of niet van toepassing. De vraag met betrekking tot de kennis van de Engels taal kon op twee manieren worden weergegeven omdat het kennisniveau op twee manieren berekend kon worden. Bij de analyse werden deze handmatig omgezet naar een eenduidige weergave van de verschillende niveaus. Deze resultaten werden vergeleken met de observaties in de klassen en de antwoorden op de vragen uit de interviews met de bouwcoördinatoren. De observatie- en interviewverslagen zijn binnen vierentwintig uur na het afnemen van de observatie of het interview vastgelegd. Bovendien is tijdens de interviews gebruik gemaakt van beeld- en geluidsopnamen om de kans op vertekening van de informatie te minimaliseren. De afgenomen interviews en observaties zijn schriftelijk uitgewerkt en voorgelegd aan de betrokken personen. Zij konden aangeven of de observatie of het interview correct is weergegeven. Op deze manier werd de betrouwbaarheid van de analyse vergroot.

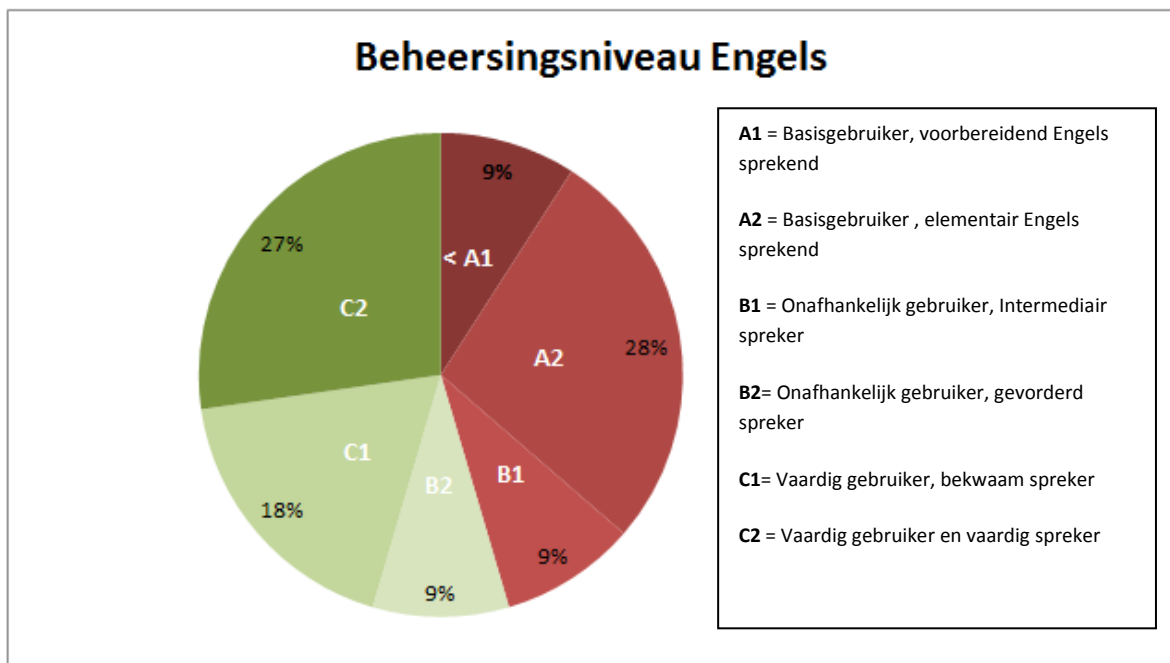


4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten uit het onderzoek geanalyseerd aan de hand van de vier categorieën: taalvaardigheid, pedagogische vaardigheden en achtergrondkennis, didactische vaardigheden en faciliteiten.

Taalvaardigheid

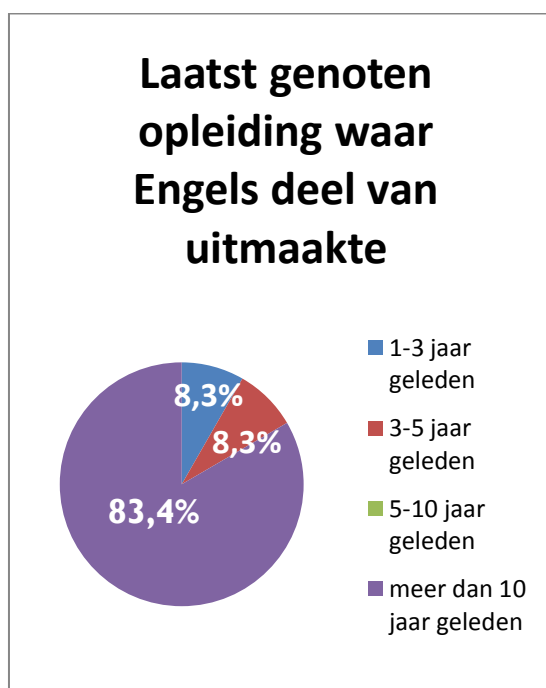
Het beheersingsniveau van het Engels van de leerkrachten is onderzocht middels een online test of, naar keuze van de respondenten, middels een eigen inschatting aan de hand van de niveaubeschrijvingen van het ERK. Wat opvalt is dat op één na alle respondenten (N=12) voor de uitgebreide test hebben gekozen. Eén van de respondenten geeft aan de test wel te hebben gemaakt, maar heeft verzuimd om de behaalde score te vermelden. De uitslagen van de testen zijn vastgelegd in figuur 4.1. Hieruit blijkt dat 46% van de ondervraagde personen het beoogde beheersingsniveau van B2 niet haalt.



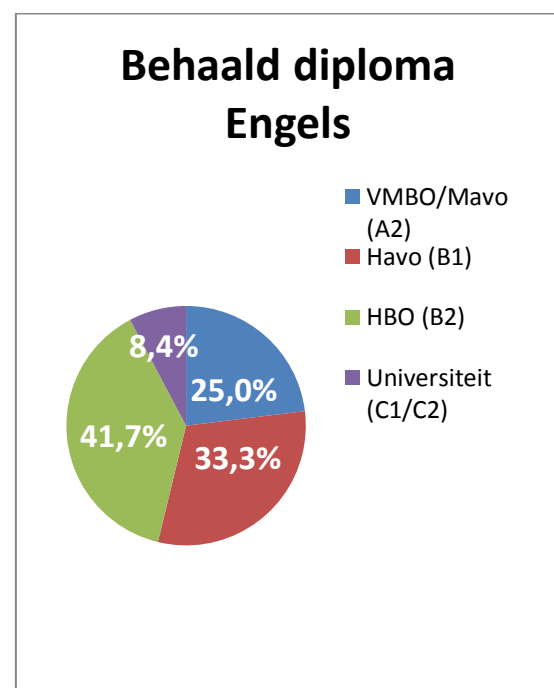
Figuur 4.1 'Beheersingsniveau Engels'



In de enquête werd aan de respondenten (N=12) gevraagd om aan te geven hoe lang geleden zij een opleiding hebben gevolgd waar Engels onderdeel van uitmaakte, ongeacht of ze er een diploma voor hebben behaald. Daarop antwoordde 83,4% dat het langer dan 10 jaar geleden is dat zij scholing in Engels hebben gehad (zie figuur 4.2). Ook werd gevraagd op welk niveau zij een diploma hebben gehaald waar Engels deel van uit maakte. Het ERK (z.j.) geeft per opleiding een indicatie op welk niveau het Engels beheerst moet worden om het examen goed te kunnen maken. Op basis daarvan blijkt dat het behaalde diploma van de respondenten voor iets meer dan 50% onder het doelniveau B2 ligt (zie figuur 4.3). Bovendien werd in de enquête gevraagd of ze daarnaast nog bijscholing in Classroom English of een ander soort scholing hebben gehad. Slechts één persoon heeft te kennen gegeven Classroom English gevolgd te hebben en geen van de respondenten heeft een andere opleiding gevolgd. Slechts twee personen (N=12) vinden dat ze een goede kennis hebben van school specifieke taaluitdrukkingen, vijf personen vinden dat ze dat helemaal niet hebben en vijf personen enigszins.



Figuur 4.2 Laatst genoten opleiding Engels



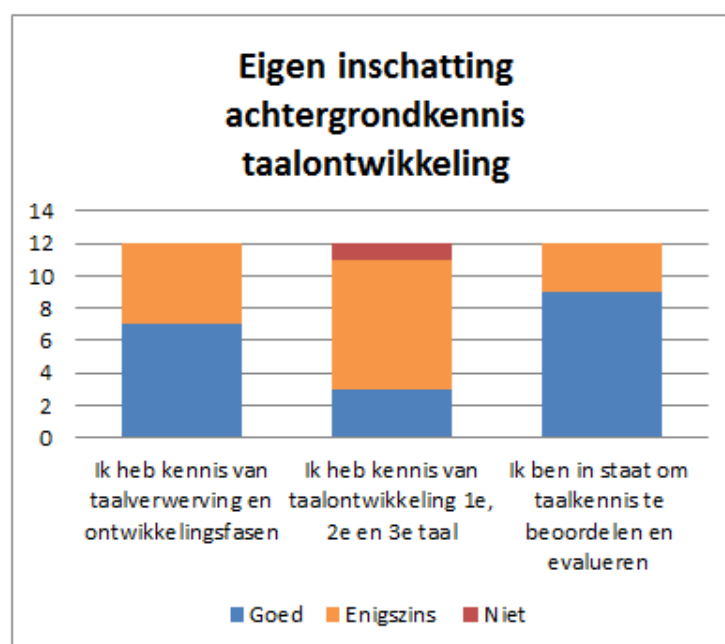
Figuur 4.3 Behaald diploma Engels



In de enquête werd de respondenten (N=12) gevraagd om een inschatting te maken van hun pedagogische vaardigheden en achtergrondkennis. Tijdens de observaties (N=4) werd bekeken welke pedagogische vaardigheden in de praktijk zichtbaar zijn. Vervolgens werd aan de bouwcoördinatoren gevraagd welke afspraken hierover zijn gemaakt en waar leerkrachten tegenaan lopen. Uit de enquête blijkt dat alle respondenten (N=12) een positieve houding hebben ten opzichte van het geven van Engels in de onderbouw. De pedagogische vaardigheden, zoals het bieden van veiligheid zodat de kinderen Engels durven te spreken, werd in de enquête door bijna iedereen als 'goed' ingeschat. Uit de enquête bleek ook dat men zichzelf goed of enigszins in staat acht om het Engels zo te gebruiken dat dit de leerlingen uitdaagt om ook Engels te spreken. Tijdens de observaties bleek dit echter beperkt zichtbaar. Bij alle observaties (N=4) werd weliswaar redelijk tot goed Engels gesproken door de leerkrachten, maar de leerlingen werden in mindere mate aangezet om zelf Engels te gaan spreken. Het begrijpen van de woorden stond centraal. Tijdens alle observaties werden de kinderen wel klassikaal aangespoord om Engelse woorden uit te spreken, bij voorbeeld door gezamenlijk in het Engels te tellen of een woord na te zeggen. In drie van de vier observaties werd een liedje gebruikt. Veel kinderen gingen hierdoor als vanzelfsprekend meezingen, maar werden hiertoe niet aangespoord door de leerkrachten. Uit de interviews met de bouwcoördinatoren (N=2) kwam naar voren dat de afspraak is gemaakt dat leerkrachten zoveel mogelijk Engels spreken. Daar werd door één van beiden aan toegevoegd: *'We proberen zoveel mogelijk Engels te praten, maar er wordt toch nog wel wat vertaald. Kinderen vinden de begrippen die worden gebruikt nog lastig.'* In één van de interviews werd aangegeven dat er destijds is afgesproken dat in de onderbouw de kinderen geen Engels terug hoeven te praten. Echter, deze afspraak is niet vastgelegd.



Uit het resultaat van de enquête blijkt verder dat het antwoord op de stelling ‘Ik acht mezelf in staat om taalkennis van de leerlingen te beoordelen en evalueren’ door negen respondenten (N=12) met ‘goed’ wordt beantwoord. De overige respondenten beantwoordden dit met ‘enigszins’. Echter, op de stelling ‘ik heb kennis van taalverwerving en taalontwikkeling in een eerste, tweede of derde taal’ antwoordden acht respondenten dit ‘enigszins’ te hebben en één helemaal niet (zie figuur 4.4). Beide bouwcoördinatoren vertelden dat er op dit moment nog geen sprake is van het vastleggen van vorderingen. Als reden hiervoor werd door één van beiden aangegeven dat er ook geen toetsen voor zijn. ‘We kiezen nu vooral ervoor om de lessen leuk te houden zodat kinderen er plezier in hebben’. Eén van de geïnterviewde personen (N=2) bleek na enig doorvragen wel geïnteresseerd om in de toekomst de vorderingen in globale termen vast te leggen en te rapporteren. Echter, zij verwacht hiervoor geen enthousiasme onder de leerkrachten. Wat ook opvalt in de resultaten van de enquête is dat slechts drie personen (N=12) zeggen dat ze goed op de hoogte zijn van de kerndoelen en hier ook naar handelen.



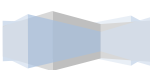
Figuur 4.4 Eigen inschatting achtergrondkennis taalontwikkeling

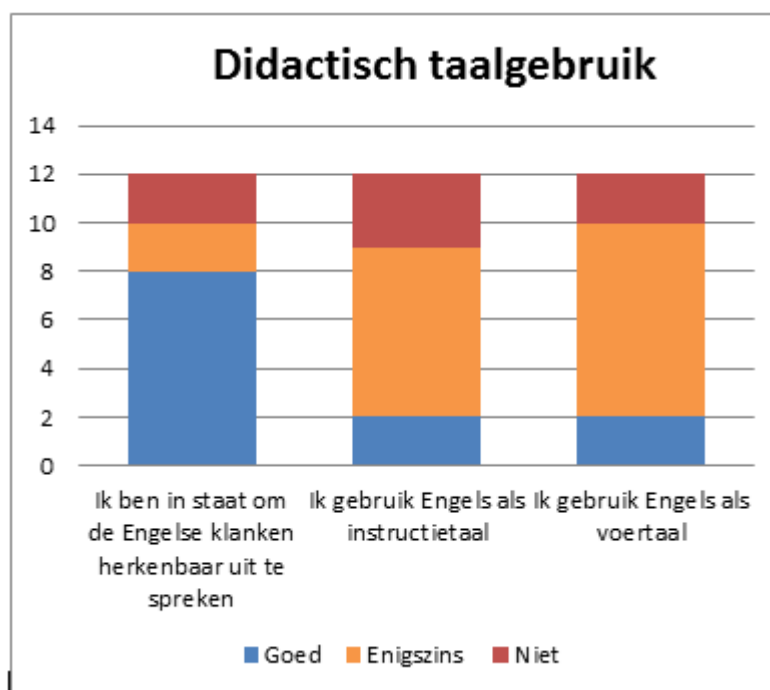


Ook voor de didactische vaardigheden werd in de enquête aan de respondenten gevraagd een inschatting te maken van hun vaardigheden. Tijdens de observaties werd genoteerd welke vaardigheden zichtbaar waren in de praktijk. In de interviews werden de onderliggende afspraken hierover besproken. In de enquête wordt de leerkrachten gevraagd om in te schatten of men zichzelf in staat acht om lesmateriaal te vinden, te beoordelen en te selecteren op geschiktheid van interesses en taalniveau van de kinderen. Een ruime meerderheid (>65%) beantwoordt hierop dat ze denken daar goed toe in staat zijn. Er is niemand die zichzelf daar niet toe in staat acht. Dit beeld werd bevestigd tijdens de observaties. De keuze van het lesaanbod werd in alle gevallen (N=4) bepaald door het volgen van de methode. Tijdens alle observaties (N=4) waren de leerlingen actief betrokken bij de les, hoewel er wel verschillen zichtbaar waren. Drie van de vier geobserveerde lessen werden in een kring gehouden. De klas waarin de kinderen aan hun tafels zaten waren het meest afgeleid door andere zaken tijdens de les. Twee van de geobserveerde leerkrachten (N=4) hebben het in de methode gesuggereerde lesaanbod aangepast om de les beter te laten aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen. Zij gebruikten knuffels van dieren in plaats van plaatjes van dieren. Uit de enquête blijkt dat de leerkrachten (N=12) een breed scala aan enthousiasmerende werkvormen gebruiken. Lesaanbod via spel of de Total Physical Response (TPR) is favoriet. Deze vormen zeggen 83,3% van de respondenten te gebruiken. Tijdens de observaties (N=4) is de spelvorm in alle lessen gebruikt. De TPR methode is niet gebruikt. Verder blijkt uit de enquête dat liedjes, drama, handpoppen, filmpjes en pictogrammen worden gebruikt om de lessen te verlevendigen. Het is dan wel opvallend dat iets meer dan de helft (58,3%) van de ondervraagden (N=12) aangeeft enigszins of helemaal geen afwisselende didactische werkvormen te kennen of gebruiken. Overigens acht de helft van de respondenten zich in staat om mime en gebaren te gebruiken en 67%



zegt vaardig te zijn in dramatische expressie. Tijdens de observaties wordt het ondersteunen van de lessen met gebaren in drie van de vier gevallen in meer of mindere mate gebruikt om een Engels woord of zin uit te beelden. Echter, ter ondersteuning van de didactiek wordt dit heel weinig gedaan. Ook in de lessen waar alleen Engels werd gesproken door de leerkracht werd de opmerking '*fingers high*' of '*you have to be quiet*' slechts bij één van de vier geobserveerde leerkrachten met een gebaar ondersteund. Over het didactisch taalgebruik (zie figuur 4.5) geeft 83,3% in de enquête aan de Engelse klanken herkenbaar te kunnen uitspreken, zodanig dat er geen verwarring over bestaat en dat de leerlingen de productie van specifieke klanken kunnen aanleren. Tijdens de observaties bleek dit in alle gevallen (N=4) te kloppen. Uit de enquête bleek dat slechts 16,7% van de ondervraagden (N=12) Engels gebruikt als voertaal en instructietaal tijdens de lessen. Tijdens de observaties (N=4) bleek echter dat twee van de vier dit consequent uitvoeren, één persoon in principe Engels als voertaal en instructietaal gebruikt, maar ook af en toe vertaalt naar het Nederlands en dat één persoon Nederlands als voertaal hanteert en de instructie af en toe naar het Engels vertaalt. Tijdens de observaties (N=4) is ook gekeken welk vakdidactisch model werd gebruikt. Eén leerkracht koos voor aanbod met behulp van de viertakt van Nulft en Verhallen (2002), de andere leerkrachten kozen voor het vierfasenmodel. De beide bouwcoördinatoren vermelden in het interview dat de opzet van de methode hier richting aan geeft. Hier zijn geen afspraken over gemaakt.





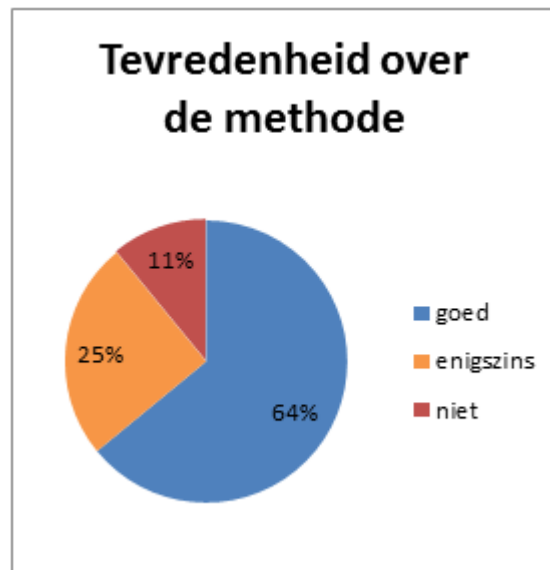
Figuur 4.5 Didactisch taalgebruik

Faciliteiten

In de enquête werd aan de leerkrachten gevraagd in welke mate zij door school gefaciliteerd worden om goed Engels te geven. In de interviews met de bouwcoördinatoren werden hierover verdiepvragen gesteld. Van de ondervraagde leerkrachten geeft 64% (N=12) aan dat de geboden lestijd die op het rooster staat voldoet. Over de methode die gekozen is wordt wisselend gedacht (zie figuur 4.6). Hoewel het merendeel van de ondervraagden (N=12) hier tevreden over is blijft er nog een aanzienlijk aantal personen over die minder of niet tevreden is. De bouwcoördinatoren zijn beiden van mening dat de huidige methodes niet perfect zijn. Eén van de geïnterviewde personen (N=2) geeft te kennen dat ze graag ziet en motiveert dat de leerkrachten in haar bouw zelf initiatieven nemen om de methode te verrijken met liedjes of materialen die passen bij het thema waar op dat moment aan wordt gewerkt. De andere bouwcoördinator geeft aan dat de huidige methode veel van de leerkrachten



vergt aan voorbereiding en dat er veel aanpassingen nodig zijn om de les geschikt te maken voor een hele groep kinderen.



Figuur 4.6 Tevredenheid over de methode

Op de vraag in de enquête of er voldoende (na)scholing door de school wordt geboden op het gebied van eigen vaardigheden en didactiek beantwoordde 75% van de ondervraagden (N=12) 'niet' of 'enigszins'. Eén van de ondervraagden geeft aan het einde van de enquête aan: *'graag nascholing om er zelf zeker in te staan met betrekking tot mijn uitspraak van de klanken.'* Beide bouwcoördinatoren bevestigen in het interview dat er geen (na)scholing is geweest op eigen vaardigheid en didactiek. Zij verschillen van mening over de bereidheid van de leerkrachten om scholing te volgen. De één denkt dat er zeker een aantal mensen hiervoor enthousiast te krijgen is. De ander zegt: *'Een korte opfriscursus is wel goed, maar geen lange cursus. Degenen die de basiskennis missen kunnen op eigen initiatief een scholing aanvragen.'*

Het antwoord op de stelling 'ik ben op de hoogte van het beleid rondom Engels' is zeer opmerkelijk. Alle ondervraagden (N=12) gaven aan 'enigszins' of zelfs 'goed' op de hoogte te zijn van het beleid rondom Engels. Ook de beide bouwcoördinatoren refereren aan schoolbrede afspraken. Als er verder wordt



gevraagd wat deze inhouden blijkt het slechts om mondelinge afspraken te gaan over de beschikbaar gestelde lestijd en het volgen van een methode, er is geen beleid vastgelegd.



5. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt aan de hand van de deelvragen antwoord gegeven op de hoofdvraag uit dit onderzoek. Na een kritische reflectie volgen de aanbevelingen richting de school.

5.1 Conclusies

1. Wat is het niveau van de beheersing van de Engelse taal van de leerkrachten in de onderbouw?

Het beoogde beheersingsniveau van B2 wordt door 46% van de ondervraagde personen niet gehaald. Dit percentage ligt aanzienlijk hoger dan de resultaten uit het landelijk onderzoek (Thijs, 2011). Het percentage van dat onderzoek was destijds 20%. De meeste leerkrachten zijn wel in staat om herkenbare Engelse klanken te produceren. ELLiE-onderzoek (2010) geeft aan dat dit een belangrijke voorwaarde is evenals het gebruiken van Engels als voertaal tijdens de les. Echter, de leerkrachten op deze school kiezen nog regelmatig voor vertalen of vermijden van het Engels.

2. Welke van de uitgangspunten van het Europees Platform die betrekking hebben leerkrachtvaardigheden worden op dit moment al toegepast in de praktijk?

In pedagogisch opzicht is men vaardig in het creëren van veiligheid tijdens de lessen en heeft men een positieve attitude met betrekking tot het geven van Engels in de onderbouw. In didactisch opzicht zijn de leerkrachten in staat om lessen te kiezen of aan te passen zodat ze passen bij het taalniveau en belevingswereld van de kinderen. Men is creatief in het bedenken van betrokkenheid vergrotende middelen en werkvormen zoals mime en spel. Het spelenderwijs leren is volgens het Europees Platform (2015) een belangrijke succesfactor bij het geven van Engels in de onderbouw.



3. Welke competenties die nodig zijn om goed vvto Engels aan te bieden zijn nog onvoldoende aanwezig bij de leerkrachten die Engels geven in de onderbouw van de school?

De leerkrachten hebben te weinig achtergrondkennis betreffende taalverwerving en de kerndoelen (Tule, z.j.). Op het pedagogische vlak liggen er nog kansen in het aanzetten van kinderen tot het spreken of zingen van Engels. Zowel in het Early Language Learning in Europe onderzoek (ELLiE, 2010) als in het onderzoek van het Europees Platform (2015) is bewezen dat het essentieel is dat de leerkracht niet wisselt tussen moedertaal en tweede taal, hierin valt nog winst te behalen. Het gebruik van didactische gebaren kan vertalen tijdens de les voorkomen.

4. Welke faciliteiten waarvan het Europees Platform aangeeft dat ze van belang zijn worden op de school aangeboden ter ondersteuning van de leerkrachten in de onderbouw?

De school geeft duidelijke richtlijnen voor het aantal lesuren dat er Engels gegeven moet worden per bouw. Hoewel lang niet alle leerkrachten enthousiast zijn over de door de school geboden methode, voorziet deze wel in ondersteuning met betrekking tot de didactiek. Het ontbreekt nog aan (na)scholing en een vastgelegd beleid.

Algehele conclusie

Op het didactisch en pedagogisch vlak kunnen leerkrachten van elkaar leren. De competenties van het Europees Platform (2015) hiervoor zijn met enkele maatregelen te behalen. De eigen vaardigheid van veel leerkrachten is onder de maat, dit komt onder andere door gebrek aan (na)scholing. Het ontbreekt vooral aan kennis over wat nodig is om goed vvto Engels te bieden. Bovendien zijn er nog geen afspraken vastgelegd in een beleidsplan waarin gemaakte afspraken en kwaliteitseisen aangeven waar de school voor staat met betrekking tot Engels. Er



moet volgens het stappenplan van het Europees Platform (2015) nog een inhaalslag gemaakt worden om vvtto Engels goed te implementeren.

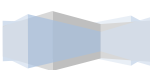
5.2 Kritische reflectie op het onderzoeksproces

In deze paragraaf wordt kritisch gekeken naar de uitkomsten en uitvoering van het onderzoek. Hiermee wordt de waarde van het onderzoek in een vollediger daglicht geplaatst.

Het belangrijkste dat dit onderzoek heeft opgeleverd is dat de betrokken leerkrachten en bouwcoördinatoren bij zichzelf te rade zijn gegaan met betrekking tot de vaardigheden en afspraken rondom Engels. De enquête en dan vooral het invullen van de test, gaf duidelijk stof tot gesprek. Men wilde zelf ook graag weten of ze het door zichzelf ingeschatte niveau ook daadwerkelijk hebben behaald. Door terugkoppeling van de observaties kregen diverse leerkrachten tips waar ze direct mee aan de slag zijn gegaan. Men is zich bewust geworden van hun onbewuste bekwaamheden en onbekwaamheden.

Ter bevordering van het invullen van de enquête is een incentive en een verloting uitgezet. Iedereen die meldde dat de digitale enquête door haar was ingevuld kreeg als dank een digitaal Engels prentenboek. Bovendien werd onder de respondenten een echt prentenboek verloot. Dit heeft er vrijwel zeker voor gezorgd dat de leerkrachten nog meer gemotiveerd werden tot het invullen van de enquête en bovendien betrokken raakten bij het onderzoek. Bovendien is er regelmatig een herinnering gestuurd om de enquête in te vullen.

Een kritische noot moet worden geplaatst bij de vaardigheidstest. Zoals in het theoretisch kader staat beschreven is het in de onderbouw van belang dat Engels spelenderwijs wordt gegeven waarbij de uitspraak van de leerkracht vooral van belang is. Hierover kan door het uitvoeren van een schriftelijke test niets worden gezegd. Toch geeft het schriftelijke kennisniveau wel een indruk van de Engelse



spreekvaardigheid. Immers, als de grammaticale kennis op papier niet juist is zal dat mondeling ook niet correct zijn.

In de enquête werd veelvuldig gebruik gemaakt van de begrippen 'goed', 'enigszins' en 'niet'. Echter, het ontbreekt aan een uitleg van deze begrippen. Vooral een begrip als 'enigszins' kan zowel 'enigszins goed' als 'enigszins slecht' betekenen. De nuance hiertussen kan het verschil maken bij de analyse van de vragen. Bij een eventueel vervolgonderzoek moeten deze begrippen voorafgaand aan het invullen van de vragenlijst nader omschreven worden. Bovendien kan de analyse scherper worden gemaakt door een vierpuntsschaal te gebruiken in plaats van een driepuntsschaal.

In dit onderzoek is een heel breed perspectief van leerkrachtvaardigheden genomen. Hierdoor is een beeld ontstaan van de capaciteiten en beperkingen van leerkrachten. Echter, iedere vaardigheid wordt slechts globaal behandeld. In een vervolgonderzoek is het interessant om bij voorbeeld concreet te turven hoe vaak een leerkracht gebaren gebruikt ter ondersteuning van de les en welke dit zijn. Om een helder beeld te creëren over hoeveel Engels er daadwerkelijk wordt gesproken door de leerkracht tijdens de Engelse les kunnen percentages worden gebruikt. Hierdoor ontstaat een concreter en betrouwbaarder beeld van die specifieke vaardigheid.

De vraagstelling in de enquête was niet altijd eenduidig. Het is bijvoorbeeld de vraag of de respondenten echt weten wat een TPR methode is. De omschrijving luidde 'opdrachten in het Engels geven en kinderen doen dit na'. Deze omschrijving dekt niet het volle begrip van wat de TPR methode is. Als er in de vraagstelling wordt gesproken over beleid is het niet duidelijk of er wordt gesproken over vastgelegd schoolbeleid of (mondelinge) bouwafspraken. In een vervolgonderzoek kan de vragenlijst beter vooraf mondeling met een begeleider



of leerkracht worden doorgenomen om af te stemmen of de vragen helder zijn en onduidelijkheden te voorkomen.

Op verzoek van één van de bouwcoördinatoren is voorafgaand aan het interview de vragenlijst verzonden. Zij heeft dit gebruikt om met haar bouwcollega's de vragen langs te lopen en een antwoord te bedenken. Hierdoor werd het interview meer het doorlopen van de vastgestelde vragen. De antwoorden zijn niet per definitie haar mening. De gestructureerde opzet van het interview werd hiermee een valkuil. Tijdens het interview is er wel doorgevraagd om de antwoorden te verhelderen. Overigens heeft dit er wel toe geleid dat alle collega's van de desbetreffende bouw meer betrokken zijn geraakt bij het onderwerp. De geluidsapparatuur werkte tijdens dit interview niet naar behoren waardoor de weerslag ervan niet middels een transcript kon worden vastgelegd. Het gespreksverslag is wel binnen vierentwintig uur gemaakt en voorgelegd aan de geïnterviewde waardoor toch een zo betrouwbaar mogelijke verwerking van het gesprek is ontstaan.

5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen

Uit de probleemstelling bleek dat er behoefte was om de leerkrachtvaardigheden in beeld te brengen. Nu dit is gedaan zullen in deze paragraaf aanbevelingen worden gedaan om het aanbod in Engels te kunnen verbeteren.

Aanbeveling 1: Doorloop het stappenplan van het Europees Platform (2015). Dit stappenplan geeft, verdeeld over drie tot vier jaar, planmatig aan welke stappen moeten worden om goed vvtto Engels te kunnen geven. Hiervoor zal de projectgroep Engels op deze school nieuw leven ingeblazen moeten worden. De eerste stap moet zijn om een beleidsplan te schrijven. Bijkomend voordeel hiervan is dat er dan subsidie voor scholing kan worden aangevraagd. Verder wordt de kwaliteit van het onderwijs dan regelmatig onderzocht door een



visitatiecommissie van het Europees Platform. Dit komt de kwaliteit van het onderwijs ten goede. Aan de hand van het raamwerk voor de kwaliteit van het vroeg vreemdetalenonderwijs Engels (bijlage 1) kunnen lessen worden geobserveerd en de school als geheel kritisch worden bekeken. Door het vastleggen van beleid kunnen schoolbede afspraken worden vastgelegd. Naast de lestijden kunnen hier afspraken worden gemaakt over de didactische aanpak, de voertaal en de eisen aan de kennis en vaardigheden van de leerkracht. Op de nieuwe site www.keurmerkvvto.nl worden recente richtlijnen en keurmerken voor vvto Engels benoemd. Deze vormen een goed uitgangspunt voor de school.

Aanbeveling 2: Zorg voor goede (bij)scholing. Er zijn vrij veel leerkrachten die net onder het door het ERK (z.j.) geadviseerde spreekniveau van B2 zitten. Dit geeft aan dat het gewenste niveau onder handbereik ligt. Door zelfstudie of een lessenserie kan de kennis worden aangevuld dat het gewenste niveau. Aangezien er ook leerkrachten zijn die ruim boven het niveau zitten en naar verwachting met veel plezier en gemak Engels geven kan er ook voor worden gekozen om die leerkrachten Engels te laten geven in de klassen van de leerkrachten die sterk onder het gewenste niveau zitten. De afspraken hierover moeten zodanig worden vastgelegd dat de continuïteit van de lessen niet in het gedrang komt.

Aanbeveling 3: Doe onderzoek naar de doorlopende leerlijn. In dit onderzoek is slechts gekeken naar de onderbouw. Echter, van de huidige methode is onbekend of deze aansluit bij de methode die in de bovenbouw wordt gebruikt. Bovendien zorgt de methode in de onderbouw voor ontevredenheid. Een volgend onderzoek zou kunnen gaan over de doorlopende leerlijn op school. Het effect van Engels in de onderbouw op Engels in de bovenbouw gaat de komende jaren duidelijk worden. Het is niet ondenkbaar dat er in de bovenbouw een probleem ontstaat omdat sommige lesdoelen al in de onderbouw behandeld zijn en geen uitdaging meer bieden in de bovenbouw.



Aanbeveling 4: Leer van elkaar. Tijdens dit onderzoek is gebleken dat er veel kennis van zowel de didactiek als de Engelse taal binnen de school aanwezig is. Bovendien zijn er veel creatieve ideeën waarmee vorm wordt gegeven aan de lessen. Deze creativiteit sluit aan bij de inputhypothese van Krashen (1985). Op jonge leeftijd leren kinderen het best een vreemde taal door begrijpelijke, spelmatige situaties. De verschillen in de vormgeving van de lessen zijn nu nog groot. Door met elkaar te delen wat goed werkt tijdens de lessen, creatieve ideeën met elkaar te delen, elkaar vragen te stellen en elkaars lessen te bezoeken kan van elkaar veel worden geleerd.



Literatuur

- Anglia Examinations England (z.j.). *Online Placement Test*. Opgehaald van <http://anglianetwork.eu/practice/placement-test/>
- Bodde-Alderlieste, M.S., & Schokkenbroek, J. (2011). *Engels in het basisonderwijs. Kennisbasis vakdidactiek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers
- Bot, K. de (2014.) *The effectiveness of early foreign language learning in the Netherlands*. Opgehaald van <https://www.epnuffic.nl/en/publications/find-a-publication/the-effectiveness-of-early-foreign-language-learning%20in-the-netherlands.pdf>
- Cordeiro, A., Philipsen, K. & Graaf, R. de, (2014). *Handboek vroeg vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- ELIIE (2010). *National language education policy: How does implementation vary in Europe?* Opgehaald van http://www.ellieresearch.eu/docs/3_Policy.pdf
- ELIIE (2010). *The significance of the teacher's role in early language learning*. Opgehaald van [http://www.ellieresearch.eu/docs/6_TheTeacher's%20Role%20\(1\).pdf](http://www.ellieresearch.eu/docs/6_TheTeacher's%20Role%20(1).pdf)
- EP-Nuffic (2015). *Vroeg vreemdetalenonderwijs Engels. Visiedocument*, Den Haag: EP-Nuffic



Europees Platform (z.j.) *Handleiding kwaliteit vvto Engels*. Opgehaald van <https://www.epnuffic.nl/bestanden/documenten/handleiding-kwaliteit-vvto-engels.pdf>

Europees Platform (2015). *Locaties vvto-scholen*. Opgehaald van: <http://www.europeesplatform.nl/vvto/scholen/>

Europees Platform (2015). *Over VVTO*. Opgehaald van <http://www.europeesplatform.nl/vvto/over-vvto/>

Europees Platform (2015). *VVTO-stappenplan*. Opgehaald van <http://www.europeesplatform.nl/vvto/wp-content/uploads/sites/7/2015/02/VVTO-stappenplan.pdf>

Europees Platform-Nuffic (z.j.) *Standaard vroege vreemde talen onderwijs Engels*. Opgehaald van <http://www.europeesplatform.nl/vvto/vvto-engels/kwaliteit/>

Europees Platform Nuffic (2015). *Vroeg vreemdetalenonderwijs Engels Visiedocument*. Opgehaald van <https://www.epnuffic.nl/documentatie/publicaties/vroeg-vreemdetalenonderwijs-engels-visiedocument.pdf>

Europees Referentiekader Talen (z.j.) *Wat is het ERK?* Opgehaald van <http://www.erk.nl/docent/Wat/>

Expertgroep BiT, Levende Talen (2009). *Beroepsstandaarden Talendocent*. Opgehaald van: <https://www.levendetalen.nl/docs/200904062252173201.pdf>

Inspectie van Onderwijs (2015). *Beginnende leraren kijken terug. Onderzoek onder afgestudeerden . Deel 1: De PABO*. Utrecht: Inspectie van Onderwijs

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsmma, W. (2012) *Ontwikkeling door onderzoek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff



- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Nulft, D. van den & Verhallen, M. (2002). *Met woorden in de weer*. Bussum: Coutinho
- Onderwijsraad (2008). *Vreemde talen in het onderwijs*. Opgehaald van [https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/vreemde talen in het onderwijs.pdf](https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/vreemde_talen_in_het_onderwijs.pdf)
- Oskam, S. (2008). *Praktische didactiek voor Engels in het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho
- Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau. (2012). *Balans van Engels aan het einde van de basisschool 4*. Arnhem: Cito
- SLO (2011). *Engels in het basisonderwijs*. Opgehaald van <http://www.slo.nl/downloads/2011/engels-in-het-basisonderwijs-vakdossier.pdf/>
- SLO (z.j.). *Tule inhouden en activiteiten*. Opgehaald van <http://tule.slo.nl/>
- SLO (2015). *Verkenning van competenties voor leerkrachten Engels in het basisonderwijs*. Opgehaald van <http://downloads.slo.nl/Repository/verkenning-van-competenties-voor-leerkrachten-engels-in-het-basisonderwijs.pdf>
- Thijs, A., Tuin, D. & Trimbos, B. (2011). *Engels in het basisonderwijs. Verkenning van de stand van zaken*. Enschede: SLO.
- Westhoff, dr. G.J. (2008). *Een 'schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs (revisited)*. Opgehaald van <http://www.gerardwesthoff.nl/downloads/nabmvt-Een%20schijf%20van%20vijf%20voor%20het%20vreemdetalenonderwijs.pdf>



Bijlagen

Bijlage I: Landelijke standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels



Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels

Platform vvto Nederland

Een raamwerk voor de kwaliteit van het vroeg vreemdetalenonderwijs Engels

Naar aanleiding van discussies in het Platform vvto Nederland en op verzoek van vvto-scholen is gewerkt aan de ontwikkeling van instrumenten om de kwaliteit van vvto meetbaar te maken met als doel te komen tot formele certificering van vvto Engels in Nederland. De basis hiervoor is de standaard vvto Engels, waarin alle elementen zijn opgenomen die specifiek zijn voor vvto.

Dit document is in twee opzichten een groeidocument. Ten eerste moeten scholen de ruimte hebben om naar de eindtermen toe te groeien. Dat kan voor een beginnende vvto-school twee tot vier jaar in beslag nemen. Ten tweede kan de standaard vvto Engels door voortschrijdend inzicht bijgesteld worden. Nader onderzoek naar de effectiviteit van deze standaard en het meetinstrument is geboden. Parallel aan de standaard voor tto-scholen kan gewerkt worden met een getrapte erkenning met twee meetmomenten: de eerste na een of twee jaar met een voorlopige erkenning als vvto-school, de tweede een of twee jaar daarna met een volledige erkenning als vvto-school, waarbij gedifferentieerd naar de onderscheiden kwaliteitskenmerken en de indicatoren/checkpoints gekeken wordt.

Het verdient aanbeveling om in de verdere ontwikkeling aan te sluiten bij de beroepsstandaarden Leraar Primair Onderwijs, Leraar Moderne Vreemde Talen en de Kennisbasis Engels voor de pabo.

De kwaliteit wordt gedefinieerd aan de hand van de volgende vier elementen:

- A Opbrengsten / resultaten
- B Onderwijsleerproces
- C Kwaliteitszorg
- D Randvoorwaarden



Deze elementen zijn uitgewerkt in een aantal indicatoren/checkpoints.

A Opbrengsten / resultaten

Taalgebruik	❖ Engels is zo veel mogelijk doeltaal in alle interacties tijdens de les. ❖ Leerlingen worden gestimuleerd tot Engelse taalproductie, waarbij begrip en communicatie centraal staan. ❖ Het eindniveau dat leerlingen in groep 8 kunnen bereiken, hangt af van diverse factoren. Nader onderzoek is nodig. Zie de toelichting hieronder voor de streefniveaus.
Taalontwikkeling	❖ Leerlingen worden bewust gemaakt van en voorbereid op een meertalige omgeving. ❖ Leerlingen zijn zich bewust van de relatie tussen het binnen- en buitenschools leren van Engels.
Internationalisering	❖ Gedurende de basisschoolloopbaan heeft elke leerling aan enige gerichte internationale activiteiten meegedaan. ❖ Elke leerling heeft in het Engels gecommuniceerd met leerlingen in het buitenland via persoonlijk en/of digitaal contact.

Toelichting op het eindniveau:

Het Platform vvto Nederland heeft een startnotitie 'Naar eindtermen vvto Engels, een eerste verkenning' geschreven. Daarin wordt nader ingegaan op de factoren die ten grondslag kunnen liggen aan de verschillen in uitstroomniveau. Met het oog op de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn Engels wordt aan de hand van het Europees Referentiekader voorlopig uitgegaan van de volgende streefniveaus, uitgaande van acht jaar lang 60 minuten Engelse les per week:

	VMBO	HAVO	VWO
Luisteren en Begrijpen	A1	A2	A2/B1
Interactie	A1	A2	A2/B1
Lezen en begrijpen	A1	A2	A2

Schrijven	A1	A1/A2	A2
-----------	----	-------	----

Indicatoren/checkpoints:

- Engels wordt gebruikt als voertaal door zowel de leerkracht als de leerlingen.
- Er is een uitnodigend en veilig werkklimaat voor Engelstalige activiteiten op school.
- De leerkracht weet Engelstalige bronnen buiten de school goed te gebruiken.
- De school heeft structurele aandacht voor internationaliseringsactiviteiten.

B Onderwijsleerproces

Aanbod

Kwantitatief	❖ Er wordt minimaal 60 minuten per week lesgegeven in het Engels. ❖ Er is sprake van een ononderbroken leerlijn.
Kwalitatief	❖ Leerkrachten die vvto Engels aanbieden hebben een scholing 'Classroom English' gevolgd en zijn bereid tot nascholing. ❖ Zij bezitten een taalvaardigheid op ten minste niveau B2 van het ERK voor alle deelvaardigheden (voor schrijven volstaat niveau B1). ❖ Leerkrachten hanteren het principe doeltaal = voertaal. ❖ Het onderwijsaanbod sluit aan bij de leeftijd en het taalontwikkelingsniveau van het kind. ❖ Leerkrachten kennen en gebruiken afwisselende didactische werkvormen die passen bij het leren van een vreemde taal op jonge leeftijd. ❖ Leerkrachten zijn in staat om relevante (aanvullende) materialen voor hun leerlingen te selecteren en aan te passen. ❖ Engels wordt gebruikt als communicatiemedium in diverse leergebieden en activiteiten. ❖ De leeromgeving biedt een gevarieerd en aantrekkelijk taalaanbod en veilige en uitdagende interactiemogelijkheden. ❖ Leerkrachten staan positief tegenover het leren van Engels en de rol van het Engels in de meertalige samenleving. ❖ Er is een samenwerking met de ontvangende scholen voor voortgezet onderwijs over het programma en het uitstroomniveau van leerlingen.

Indicatoren/checkpoints:

- Lesroosters.



- Een overzicht van de gevolgde cursussen door de leerkrachten.
- Lesobservaties en pedagogisch-didactisch handelen met observatielijst.
- Structurele inzet van digitale leermiddelen voor de relatie tussen binnen- en buitenschools leren en voor een taalrijke leeromgeving.
- Kennis van en ervaring met gebruik van Engels in andere leergebieden.
- Samenwerking met het voortgezet onderwijs.

C Kwaliteitszorg

Kwaliteitszorg	❖ Vvto is opgenomen in het beleidsplan van de school. ❖ Er is sprake van een doorlopende leerlijn door alle groepen. ❖ De leerkrachten voldoen aan het profiel dat omschreven is in de competenties voor de leerkracht vvto Engels. ❖ De taalvorderingen van de leerlingen worden gedocumenteerd, bijvoorbeeld in de vorm van een taalportfolio, examen of leerlingvolgsysteem. ❖ Het programma en de lessen en activiteiten worden jaarlijks geëvalueerd en waar nodig bijgesteld. ❖ Basisscholen onderschrijven deze standaard en nemen deel aan de bijbehorende visitaties.
-----------------------	---

Indicatoren/checkpoints:

- Aanwezigheid van vvto Engels in het beleidsplan.
- Scholingsprogramma's voor leerkrachten.
- Aanwezigheid documentatie voor taalvorderingen.
- Rapportagevormen.

D Randvoorwaarden

Personeel	❖ Leerkrachten worden voldoende gefaciliteerd om vvto Engels voor te bereiden en uit te voeren. Dit komt onder meer tot uiting in de beschikbaarheid van middelen voor: • Nascholing en deskundigheidsbevordering • Coördinatie van het vvto-programma ❖ Het team is medeverantwoordelijk voor een samenhangend curriculum en een doorlopende leerlijn, zowel in de school zelf als met de ontvangende scholen voor voortgezet onderwijs. ❖ De school neemt de competenties voor leerkrachten vvto Engels op in zijn personeelsbeleid, bijvoorbeeld in het aannamebeleid.
------------------	---



Materiële randvoorwaarden	❖ De leerlingen worden voor hun ontwikkeling Engels gestimuleerd door de aankleding van het lokaal en de overige ruimtes op school. ❖ Er zijn aanvullende lesmaterialen in het Engels voor elke groep. ❖ Er is voldoende toegang tot Engelstalige digitale en audiovisuele leermiddelen.
----------------------------------	--

Indicatoren/checkpoints

- Nascholingsactiviteiten.
- English corners, overige inrichting van de lokalen en de school.
- Aanwezigheid overige leermiddelen (incl. digitale en audiovisuele middelen).



Bijlage II: digitale enquête aan leerkrachten uit de onderbouw

Wat is uw geslacht?

☐

man

☐

vrouw

Wat is uw leeftijd?

☐

20-25 jaar

☐

26-30 jaar

☐

31-40 jaar

☐

41-50 jaar

☐

ouder dan 50 jaar

In welke groep geeft u les?

☐

1-2

☐

3-4

☐

Anders, namelijk

Hoeveel jaar bent u werkzaam in het onderwijs?

☐

0-5 jaar

☐

5-10 jaar

☐

10-15 jaar

☐

meer dan 15 jaar

Op welk niveau heeft u een diploma behaald waar Engels deel van uitmaakte?

☐

VMBO/Mavo

☐

Havo

☐

HBO

☐

Universiteit

☐

(na) scholing Engels, namelijk

Heeft u een scholing in 'Classroom English' gevolgd?

☐

ja

☐

nee



Hoe lang is het geleden dat u een opleiding Engels heeft gevolgd of waarbij Engels in het vakkenpakket aanwezig was?

☐ 1-3 jaar geleden
☐ 3-5 jaar geleden
☐ 5-10 jaar geleden
☐ meer dan 10 jaar geleden
☐ ik heb nooit Engels gehad

De volgende vragen gaan over uw leerkrachtvaardigheden.

	goed	enigszins	niet
Ik ben op de hoogte van de kerndoelen Engels en handel ernaar om alle leerlingen het beschreven niveau te laten bereiken.	☐	☐	☐
Ik heb kennis van de taalvererving bij kinderen en ken de verschillende taalontwikkelingsfasen.	☐	☐	☐
Ik acht mezelf in staat de klanken van het Engels zo te produceren dat er geen verwarring ontstaat. Ik kan de leerlingen de productie van specifieke klanken en uitspraak aanleren.	☐	☐	☐
Ik gebruik Engels als voertaal tijdens de lessen (dus ook correcties van kinderen, etc. er wordt niet vertaald in het Nederlands)	☐	☐	☐
Ik gebruik het Engels als instructietaal	☐	☐	☐
Ik ken en gebruik afwisselende didactische werkvormen die passen bij het leren van een vreemde taal op jonge leeftijd	☐	☐	☐
Ik heb kennis van schoolspecifieke taaluitdrukkingen (Classroom English).	☐	☐	☐
Ik ben in staat veiligheid te creëren tijdens de Engels les zodat kinderen Engels durven te spreken.	☐	☐	☐
Ik ben in staat om het Engels zo te gebruiken dat dit de leerlingen stimuleert om zich ook in die taal uit te drukken.	☐	☐	☐
Ik ben in staat om te differentiëren en vvtto Engels op maat aanbieden.	☐	☐	☐



Ik ben in staat om de opgestelde taaldoelen om te vormen tot praktische lessen die passen bij de leeftijd van het kind.	☐	☐	☐
Ik ben in staat lesmateriaal te vinden en te beoordelen op geschiktheid.	☐	☐	☐
Ik ben in staat om lesmateriaal selecteren op basis van taalniveau en interesses van de leerlingen.	☐	☐	☐
Ik heb kennis van verschillende audio-visuele materialen die gebruikt kunnen worden tijdens de Engelse les.	☐	☐	☐
Ik heb kennis van ict en hoe dit gebruikt kan worden in de Engelse taalles.	☐	☐	☐
Ik ken het gebruik van mime en gebaren en weet hoe dit het taalbegrip kan stimuleren.	☐	☐	☐
Ik ben vaardig in dramatische expressie.	☐	☐	☐
Ik ben creatief in het inspelen op verschillende situaties in de Engelse les.	☐	☐	☐
Ik ben in staat om mijn eigen lessen en die van zijn collega's te beoordelen en te evalueren en doe dit ook.	☐	☐	☐
Ik ben in staat om de taalkennis van de leerlingen te beoordelen en te evalueren.	☐	☐	☐
Ik heb kennis van de taalontwikkeling van het aanleren van een eerste, tweede en derde taal.	☐	☐	☐
Ik ben tijdens de lessen ervan bewust dat Engels een communicatiemiddel is.	☐	☐	☐



Welk van de volgende activerende en enthousiasmerende didactische werkvormen gebruikt u tijdens de Engelse lessen (meerdere antwoorden mogelijk)

☐	Total Physical Response' (TPR) (opdrachten in het Engels geven en kinderen doen dit na)
☐	drama
☐	Handpoppen
☐	Spellen
☐	Geen van allen
☐	Andere, namelijk

Het niveau van de eigen kennis kan in niveauschalen worden uitgedrukt waarbij A1 het laagst is (basisgebruiker) en C2 het hoogst. Op de site <http://anglianetwork.eu/practice/placement-test/> staat een uitgebreide test om uw eigen vaardigheid meten (kies voor 'starting at Elementary level'). Als u dat (nu) niet wilt kunt u onderstaande link kopiëren als internet link. U treft dan een tabel waaruit u zelf een inschatting kunt maken op welk niveau u het Engels beheerst. Geef daarna hieronder uw kennisniveau aan.

file:///C:/Users/Ria/Downloads/Basisgebruiker_onafh_gebruiker_vaardig_gebruiker.pdf

☐	A1 (tabel)	☐	A2 (tabel)	☐	B1 (tabel)
☐	B2 (tabel)	☐	C1 (tabel)	☐	C2 (tabel)
☐	Ik heb de volledige test gedaan en komt uit op de volgende score:				

Ik word door school voldoende gefaciliteerd op het gebied van:

	goed	enigszins	niet	n.v.t.
(na)scholing eigen vaardigheden	☐	☐	☐	☐
(na)scholing didactische kennis	☐	☐	☐	☐
Beschikbare lestijd	☐	☐	☐	☐
Een goede methode	☐	☐	☐	☐
Ik ben op de hoogte van het beleid op school rondom Engels	☐	☐	☐	☐

Hieronder heeft u de mogelijkheid om toelichting te geven op de gegeven antwoorden of opmerkingen over de enquête.





Bijlage III: Observatieschema

Observatieschema Engels in de onderbouw

Datum:

Groep:

Onderdeel	Gezien ja/nee	Opmerking, aanvulling
De leerkracht gebruikt de doeltaal als voertaal		
De leerkracht heeft kennis van schoolspecifieke taaluitdrukkingen (Classroom English).		
De leerkracht spreekt een internationaal verstaanbare en grammaticaal correcte vorm van Engels (Global English).		
Leerlingen worden gestimuleerd tot Engelse taalproductie, waarbij begrip en communicatie centraal staan.		
Engels wordt gebruikt als voertaal door zowel de leerkracht als de leerlingen.		
De leerkracht creëert veiligheid voor alle leerlingen.		
De leerkracht kan leerlingen op een correcte (positieve) wijze en op verschillende manieren corrigeren, zoals door herhaling, ontkenning, vragen, non-verbale feedback.		
De leerkracht gebruikt de vreemde taal zo dat dit		



de leerlingen stimuleert om zich ook in die taal uit te drukken.		
De leerkracht gebruikt de vreemde taal zo dat dit de leerlingen stimuleert om zich ook in die taal uit te drukken.		
De leerkracht is in staat om de vreemde taal op een goede manier aan te bieden en toegankelijk te maken voor de leerlingen		
De leerkracht differentieert.		
Leerkrachten kennen en gebruiken afwisselende didactische werkvormen die passen bij het leren van een vreemde taal op jonge leeftijd.		Gekozen werkvorm:
Het onderwijsaanbod sluit aan bij de leeftijd en het taalontwikkelingsniveau van het kind.		
De leerkracht maakt gebruik van mime en gebaren.		
De leerkracht maakt gebruik van activerende en enthousiasmerende didactische werkvormen, zoals 'Total Physical Response' (TPR), drama, muziek, handpoppen en spellen		
De leerkracht is creatief; in het inspelen op verschillende situaties in de les.		
De leerlingen worden voor hun ontwikkeling Engels gestimuleerd door de aankleding van het lokaal en de overige		



ruimtes op school.		
Er zijn aanvullende lesmaterialen gebruikt		
Er zijn Engelstalige digitale en audiovisuele leermiddelen gebruikt/aanwezig		
Er is een English corner/ overige inrichting van de lokalen en de school.		
<u>Overig.</u> Wat valt verder op tijdens de les.		Vak Didactische werkvorm:
<u>Reactie</u> van leerkracht na de les:		



Bijlage IV : interviewleidraad

Semi gestructureerd Interview BOCO- onderbouw

Geïnterviewde:

Datum:

Begintijd:

Eindtijd:

Locatie:

Vorbereiding

Het interview wordt in een rustige ruimte afgenomen, vooraf wordt een datum en tijdstip bepaald.

Kort algemeen gesprekje

Inleiding

Toestemming vragen of het goed is als het gesprek wordt gefilmd.

Doel: de resultaten van de onderzoek enquête toelichten vanuit een breder perspectief. Eerst door algemene vragen, vervolgens aan de hand van de succesfactoren vvto. Ter afsluiting zijn er nog vragen gericht op de nabije toekomst.

Het interview neemt ongeveer 15 minuten in beslag.

Vragen

Welke (bouw) afspraken zijn er gemaakt over de Engelse lessen? Specifiek: is er een afspraak gemaakt over vakdidactische opbouw (viertakt, vierfasenmodel)	
Op basis waarvan zijn deze afspraken gemaakt? (methode, schoolbrede afspraken, vvto-beleid, gevoelsmatig, etc.)	
Welke leerkrachtvaardigheden worden als lastig ervaren?	
Zijn er andere dingen waar men tegenaan loopt?	

<i>Succesfactor vvto</i>	<i>Vraagstelling</i>	<i>Antwoord</i>
1. Leerkrachten die vvto Engels aanbieden hebben een scholing 'Classroom English'	<i>Wat wordt er aan (na)scholing gedaan?</i> <i>Hoeveel zijn dat er in de onderbouw? Is hier behoefte</i>	



gevolgd en zijn bereid tot nascholing.	<i>aan? Hoe schat je de bereidheid in om na te laten scholen?</i>	
2. Een overzicht van de gevolgde cursussen door de leerkrachten.	<i>Is er vastgelegd welke cursussen de leerkrachten hebben gevolgd? Waar?</i>	
3. Lesobservaties en pedagogisch-didactisch handelen met observatielijst.	<i>Worden de lessen Engels geobserveerd (aan de hand van een observatielijst)? Wordt dit bij andere lessen wel gedaan? Zie je hiertoe kansen in de toekomst?</i>	
4. Structurele inzet van digitale leermiddelen voor de relatie tussen binnen- en buitenschools leren en voor een taalrijke leeromgeving.	<i>Zijn er digitale middelen beschikbaar gesteld ter ondersteuning van het lesaanbod?</i>	
5. De taalvorderingen van de leerlingen worden gedocumenteerd, bijvoorbeeld in de vorm van een taalportfolio, examen of leerlingvolgsysteem.	<i>Zijn leerkrachten hiertoe in staat?</i>	
6. Het programma en de lessen en activiteiten worden jaarlijks geëvalueerd en waar nodig bijgesteld	<i>Engels in de onderbouw is nog jong op deze school. Op welke manier zou evaluatie plaats kunnen vinden? Wie zou dit moeten doen?</i>	
7. Basisscholen onderschrijven deze standaard en nemen deel aan de bijbehorende visitaties.	<i>Van de kenmerken die tot nu toe zijn genoemd: kun je deze onderschrijven? Met welke heb je moeite? Over welke ben je enthousiast?</i>	
8. Aanwezigheid van vvtto Engels in het beleidsplan.	<i>Wat zou er in ieder geval in het beleidsplan voor Engels moeten worden opgenomen?</i>	
9. De school neemt de competenties voor leerkrachten vvtto Engels op in zijn	<i>Wat vind je van deze indicator? Is het reëel om dit op te nemen?</i>	



personeelsbeleid, bijvoorbeeld in het aannamebeleid		
---	--	--

Slotvragen:

Waar liggen kansen voor de nabije toekomst?	
Zijn er verder nog dingen die van belang zijn om te weten m.b.t Engels/leerkrachtgedrag?	

Afsluiten: Bedanken voor het interview en de beschikbare tijd.

