

Kwaliteitsverschillen in VVTO: een case study

Marinka van Holten
3230090
Taal- en Cultuurstudies
HR: Taalontwikkeling en taalvariatie
Bachelor Eindwerkstuk
07 juli 2011

Eerste lezer: Rick de Graaff
Tweede lezer: Sharon Unsworth
Begeleidster FliPP: Liv Persson

Dankwoord

Ik wil graag de mensen bedanken die mij hebben geholpen bij het tot stand brengen van deze Bachelor scriptie. Ten eerste wil ik mijn scriptie begeleider Rick de Graaff bedanken voor zijn input, ideeën en feedback die in deze scriptie verwerkt zijn. Daarnaast wil ik hem bedanken voor de tijd en moeite die hij in onze bijeenkomsten, telefonische gesprekken en e-mailverkeer heeft gestoken. Verder wil ik mijn ouders bedanken die mij bij het schrijven van deze scriptie hebben gesteund en waar dat mogelijk was geholpen, en wil ik tevens mijn vriend bedanken voor zijn support en vertrouwen in mij. Tevens wil ik Liv Persson bedanken voor het maken van afspraken met de vvto-scholen en wil ik de participerende docenten bedanken voor hun medewerking tijdens het observeren van de lessen. Als laatste wil ik Sharon Unsworth bedanken dat zij mijn scriptie als tweede lezer wil beoordelen.

Inhoudsopgave

| | |
|--|-------|
| 1. Inleiding | 4 |
| 1.1. Aanleiding..... | 4 |
| 1.2. Wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie..... | 4-5 |
| 2. Theoretisch kader..... | 6-10 |
| 2.1. Literatuurstudie | 6 |
| 2.2. De vvto-leerkracht | 8 |
| 3. Onderzoeksvraag | 11 |
| 3.1. Hoofdvraag | 11 |
| 3.1. Aanvullende vragen | 11 |
| 4. Methode | 12-20 |
| 4.1. Participanten | 12 |
| 4.1.1. Achtergrond docenten..... | 12 |
| 4.2. Procedure | 13 |
| 4.2.1. Lesobservaties | 13 |
| 4.2.2. Instrumenten | 13-19 |
| 4.3. Analyse | 20 |
| 4.3.1 Proefanalyse | 20 |
| 4.3.2. Type analyse | 20 |
| 5. Resultaten | 21-27 |
| 5.1. Analyse lesobservaties | 21 |
| 5.1.1. Overzicht antwoorden lesobservatieschema | 21 |
| 5.1.2. Uitkomst tabel | 22-23 |
| 5.2. Spreekvaardigheidniveaus docenten | 24 |
| 5.2.1. Uitkomst tabel | 24 |
| 5.3. Analyse transcripties | 25-27 |
| 6. Conclusie/Discussie | 28-32 |
| 6.1. Antwoord op de hoofdvraag | 28-29 |
| 6.2. Antwoord op de aanvullende deelvragen | 29 |
| 6.3. Discussie | 30-31 |
| 6.4. Aanbevelingen | 31-32 |
| 7. Referenties | 33 |
| 8. Bijlagen | 34-56 |

1. Inleiding

1.1. Aanleiding

1.1.1. Vvto

Vroeg vreemde talen onderwijs (vvto) zit momenteel in een stroomversnelling. Een vlot groeiend aantal scholen ziet het belang van het vroeg aanbieden van een vreemde taal. Gesteund door het Europees Platform zijn er op dit moment ruim 500 vvto-scholen in Nederland, die in de meeste gevallen Engels als vreemde taal aanbieden. Een kleine minderheid scholen biedt Spaans, Duits of Frans aan.

1.1.2. Project FLiPP

Het Foreign Languages in Primary school Project (FLiPP) van de Rijksuniversiteit Groningen en Universiteit Utrecht doet onderzoek naar de effecten van vroeg Engels op de basisschool. FLiPP verzamelt data op een aantal vvto-scholen in Nederland door bijvoorbeeld het afnemen van grammaticale en vocabulairetesten. Het onderzoeksproject kijkt naast de effecten van vroeg beginnen ten opzichte van later beginnen met Engels ook naar het niveau van de leerkracht en het effect van de kwantiteit van de lessen.

Dit onderzoek wordt in eerste instantie gerealiseerd in het kader van het FLiPP project. De onderzoeksvragen van het huidige onderzoek sluiten daarom nauw aan bij de vragen waar het FLiPP project zich mee bezig houdt. Samenwerking met het FLiPP project maakt contact met vvto-scholen mogelijk, waardoor dit onderzoek in de praktijk kan worden gebracht. De resultaten hiervan zullen naar verwachting bijdragen aan de resultaten van het FLiPP project.

1.2. Wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie

Omdat het bestaan van vvto-scholen een betrekkelijk nieuwe ontwikkeling is en veel scholen nog maar kort zijn gestart met het vroeg aanbieden van een vreemde taal, is het van

maatschappelijk en tevens van wetenschappelijk belang om onderzoek te doen naar de manier waarop dit onderwijs zich ontwikkelt.

Hoe wordt dit onderwijs vormgegeven op scholen? Welke verschillen zijn daarbij aanwijsbaar? Wat kan er gezegd worden over de kwaliteit van de lessen en in hoeverre is het taalvaardigheidniveau van de leerkracht hierop van invloed? Hoe is het gesteld met het werkelijke taalvaardigheidniveau van de leerkrachten? Deze maatschappelijke vragen zullen centraal staan bij het huidige onderzoek.

Wat betreft het wetenschappelijk belang borduurt dit onderzoek door op wetenschappelijk onderzoek naar het effect van vroeg beginnen met een vreemde taal in relatie tot omvang en kwaliteit van onderwijs en taalaanbod, zoals het genoemde onderzoeksproject FLiPP. Een ander voorbeeld is de studie van Carmen Muñoz (2006), die in haar onderzoek kijkt naar het effect van leeftijd in het vreemdetalenonderwijs, in relatie tot zowel de kwantiteit als de kwaliteit van het onderwijsaanbod.

Het huidige onderzoek zal zich richten op de kwaliteit van het onderwijsaanbod in vvto, waarin onderscheid wordt gemaakt tussen de *taaldidactische kwaliteit* en het *taalvaardigheidniveau* van vvto-leerkrachten.

2. Theoretisch kader

2.1. Literatuurstudie

“Als we mee willen blijven doen in de top van landen met het beste onderwijs, als we willen dat onze economie sterk en gezond blijft, en als we willen dat mensen zich kunnen handhaven en ontplooiën in een multi-etnische samenleving en op een internationale arbeidsmarkt - dan moet iedereen meerdere talen spreken.”¹

De groeiende relevantie van het Engels als voertaal voor internationale contacten draagt bij aan de belangstelling voor Engelstalige programma's in het tweetalig voortgezet onderwijs (tto) en hoger onderwijs. De afgelopen tien jaar is de vraag naar Engels voor jonge kinderen eveneens gegroeid. Naast het verplichte Eibo (Engels in het basisonderwijs) dat in 1986 voor elke school in Nederland verplicht werd, is ruimte gemaakt voor vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto), dat onder andere gesteund en gecoördineerd wordt door het Europees Platform.

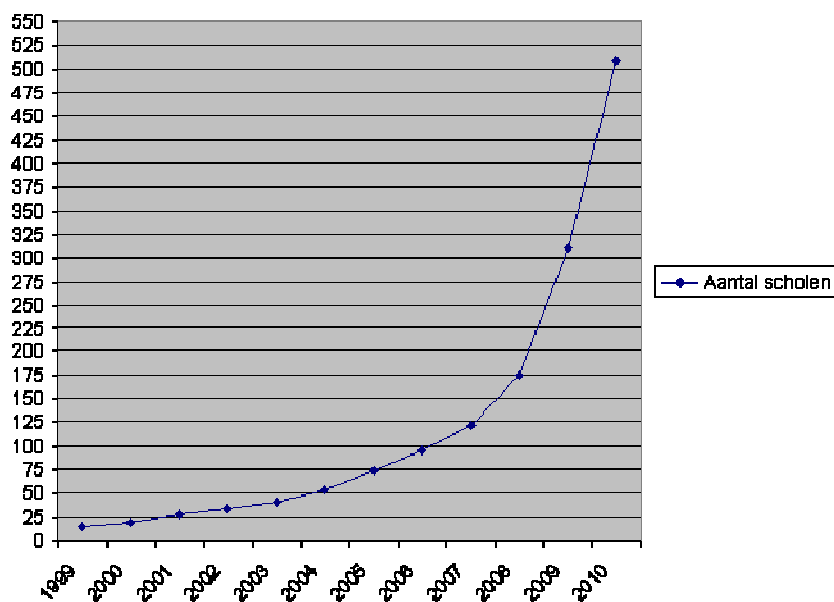


Fig. 1. Groei vvto-scholen per schooljaar (Europees Platform)

¹ Minister van Bijsterveldt in haar speech bij de conferentie 'Vvto in opmars', 12 mei 201. Bron: www.europeesplatform.nl/vvto.

Vroeg vreemdetalenonderwijs houdt in dat basisscholen iets anders of meer doen met Engels dan het Eibo verplicht stelt. De vormgeving hiervan is per school verschillend. Een school kan kiezen voor extra uren Engels, of voor het eerder beginnen met Engels, bijvoorbeeld in groep één of in groep vijf. In groep drie of vier beginnen met een vreemde taal is volgens de Bot & Philipsen (2007) geen goed voornemen, omdat op die leeftijd alle energie van kinderen gaat naar het lezen en schrijven in de eerste taal. Vanaf acht of negen jaar (groep vijf) zijn kinderen zover dat zij de basis van hun moedertaal onder de knie hebben. Ze ontwikkelen dan tevens het vermogen om zichzelf te reguleren, doelen te stellen en ernaartoe te werken (De Bot & Philipsen, 2007).

Inmiddels zijn er ruim 500 vvto-scholen in Nederland waarvan het overgrote deel al in groep één begint met het aanbieden van een vreemde taal. Het aangeboden aantal uren vvto is afhankelijk van verschillende factoren, zoals haalbaarheid, flexibiliteit van het curriculum en de doelen van het programma en kan verschillen van circa 60 tot circa 180 minuten per week. De vreemde taal wordt in de kleutergroepen principe aangeboden door middel van verhalen, prentenboeken, liedjes en spellen. In groep één tot en met zes wordt doorgaans nog geen grammaticales gegeven. Het is bij de jongste groepen vaak lastig vast te stellen welk vak daadwerkelijk onderwezen wordt omdat veel leermomenten door elkaar lopen (Deelder & Maljers, 2007). Echter, volgens voormalig Minister van der Hoeven van Onderwijs hoeft dit geen probleem te vormen: "Als je Engels ook in een ander vak aanleert en daarbij is sprake van een didactisch principe, dan kan dat. (...) Kinderen die op jonge leeftijd, dat wil zeggen beneden zes jaar, een vreemde taal leren, doen dat eigenlijk simultaan met het leren van de andere taal. Daarnaast is voldoende onderzoek gedaan" (Deelder & Maljers, 2007).

Uit diverse studies blijkt dat het leren van een tweede taal, mits het goed gebeurt, geen negatief effect heeft op de moedertaal. In plaats daarvan zijn juist positieve effecten gevonden voor zowel de vaardigheid in de vreemde taal als voor de vaardigheid in de

moedertaal (Herder & De Bot, 2005). Een onderzoek van Westhoff (2005) laat zien dat vroeg beginnen met vreemdetalenonderwijs niet nadelig is voor allochtone kinderen, zolang dit via onderdompeling gebeurt. Deze kinderen hebben namelijk het voordeel dat ze al ervaring hebben in het omgaan met situaties waarin ze de voertaal niet volkomen machtig zijn.

Een veel voorkomende reactie op het geven van Engels onderwijs aan kleuters, is de gedachte dat daarmee teveel van kleuters wordt gevraagd. Een aantal mensen beweert dat kinderen al zoveel moeten en geen tijd hebben om kind te zijn: 'We zijn teveel gericht op prestaties, laat ze spelen'. Een kind moet eerst 'neurologisch en psychologisch' toe zijn aan het leren van een vreemde taal. (Torrance & Beuving, 2009).

Volgens Torrance & Beuving gaan zulke uitspraken voorbij aan denkbeelden uit de ontwikkelingspsychologie: het kind ontwikkelt zich in relatie met de omgeving. Het spelen van kinderen is in feite een vorm van leren. Een kind met een normaal ontwikkelingsverloop is ongeveer vanaf het eerste jaar gericht op het leren van een taal, of meerdere talen als het aangeboden wordt. Juist op deze jonge leeftijd zijn kinderen eraan toe en bovendien gemotiveerd om een nieuwe taal te leren (Torrance & Beuving, 2009). Ook zijn de cognitieve voordelen van vroege meertaligheid en vroeg vreemdetalenonderwijs inmiddels alom bekend: "meertalige kinderen hebben betere leerstrategieën, zijn zich beter bewust hoe je taal gebruikt en hebben een effectievere stijl van denken (Torrance & Beuving, 2009). Kinderen die vroeg vreemdetalenonderwijs krijgen aangeboden ontwikkelen tevens metalinguïstische en metacognitieve vaardigheden.

2.2. De vvto-leerkracht

Een vvto-leerkracht hoort volgens het Europees Platform te voldoen aan een samengesteld competentieprofiel.² De competenties zijn onderverdeeld in de volgende categorieën: taalvaardigheid, pedagogische en didactische kennis en achtergrondkennis vvto. Er wordt

² Zie bijlage 1.

hierbij onderscheid gemaakt tussen niet-moedertaalsprekers en moedertaalsprekers.

Aangezien de vvto-leerkrachten in dit onderzoek allemaal behoren tot de categorie *niet-moedertaalsprekers*, zijn alleen deze taalvaardigheidcompetenties relevant om nader te bekijken.

Volgens het Europees Platform behelst de Engelse taalvaardigheid van een niet-moedertaalspreker de volgende competenties:

1. Een niet-moedertaalspreker heeft kennis van het Engels op minimaal B2-niveau voor de deelvaardigheden spreken, verstaan en lezen.³ Voor schrijven volstaat niveau B1 voor schrijven.
2. De leerkracht heeft kennis van schoolspecifieke taaluitdrukkingen (Classroom English).
3. De leerkracht spreekt een internationaal verstaanbare en grammaticaal correcte vorm van Engels (Global English).
4. De leerkracht is in staat om de hele (taal)les Engels te spreken; doeltaal = voertaal.

In hun rapport “Kennisbasis Engels” (2010) beschrijven den Boon, de Kraay et al. welke vaardigheden een leraar basisonderwijs moeten bezitten ten opzichte van het geven van Engels onderwijs. In dit rapport wordt voortgeborduurd op de voorwaarden van het Europees Platform en de niveaus van het Europees Referentiekader. Volgens den Boon, de Kraay et al. is een leraar die het Engels op B2 niveau beheerst een onafhankelijke gebruiker van het Engels en tevens in staat de leerlingen te voorzien van “gevarieerde, adequate en betekenisvolle input in het Engels.”

Hoewel niveau B2 gewenst is voor pabo afgestudeerden, is het onwaarschijnlijk dat zij daadwerkelijk op dat niveau zitten. Wanneer pabo studenten van de havo afkomen, zou hun niveau minimaal B1 moeten zijn. Dit is echter een *streefniveau* en geeft geen garantie

³ Zie paragraaf 4.2.2. voor de criteria van niveau B2 m.b.t. gespreksvaardigheid.

dat alle havo afgestudeerden het Engels werkelijk op dat niveau beheersen. Zelfs al zouden zij wel op niveau B1 zitten wanneer ze van de havo afkomen, dan nog zou het aanvullende Engelse onderwijs dat zij op de pabo krijgen hen in alle waarschijnlijkheid niet van niveau B1 naar B2 brengen vanwege de beperkte aard van dit onderwijs.

3. Onderzoeksvraag

3.1. Hoofdvraag

Zoals beschreven in het theoretisch kader hoort, op grond van het competentieprofiel van het Europees Platform, het taalvaardigheidsniveau van een vvto-leerkracht minimaal B2 te zijn, met als uitzondering de deelvaardigheid *schrijven*. Gezien het feit dat niveau B2 relatief hoog is en de kans bestaat dat niet alle vvto-leerkrachten hieraan zullen voldoen, is het daarom relevant om te kijken naar bestaande verschillen in niveaus tussen vvto-leerkrachten. In dit onderzoek zal gekeken worden naar verschillen tussen enerzijds groepsleerkrachten en anderzijds een vakleerkracht. De hoofdvraag is daarbij als volgt geformuleerd:

Wat zijn de verschillen in kwaliteit tussen de lessen van twee vvto-scholen in Nederland (groep 1/2), met als voornaamste factor de aanwezigheid van enerzijds een groepsdocent en anderzijds een vakdocent, op basis van een bestaand lesobservatieschema?

Aangezien het begrip 'kwaliteit' een algemeen en betrekkelijk begrip is, moet bij het beantwoorden van de hoofdvraag onderscheid worden gemaakt tussen de verschillende aspecten van het onderzoek waarbij naar kwaliteit is gekeken. Dit onderscheid bestaat uit enerzijds de *taaldidactische kwaliteit* (op basis van het lesobservatieschema) en anderzijds het *taalvaardigheidsniveau*.

3.2. Aanvullende vragen

Naast de hoofdvraag zijn de volgende aanvullende deelvragen geformuleerd:

- (1) *Is dit lesobservatieschema bruikbaar; d.w.z., in hoeverre kan dit schema de verschillen in kwaliteit tussen de scholen blootleggen?*
- (2) *In hoeverre kan dit lesobservatieschema verbeterd of aangevuld worden?*
- (3) *Wat is het gespreksvaardigheidsniveau van de deelnemende leerkrachten in termen Van het ERK?*

4. Methode

4.1. Participanten

Twee basisscholen, de *Edese Schoolvereniging* (ESV) te Ede en basisschool *de Horn* te Wijk bij Duurstede hebben in het onderzoek geparticipeerd. Deelnemende groepen waren op beide scholen de kleutergroepen 1 en 2. De samenstelling van deze groepen is per school verschillend. Hieronder volgt een overzicht van de groepen, docenten en het aantal lesobservaties.

Tabel 1

| School | Groepssamenstelling | Aantal groepen | Aantal docenten | Aantal lesobservaties | Aantal lesminuten** |
|---------|---------------------|----------------|-----------------|-----------------------|---------------------|
| ESV | Groep 1 | 1 | 1* | 2 | 120 |
| | Groep 2 | 1 | 1* | 2 | 120 |
| De Horn | Groep 1/2 | 3 | 3 | 6 | 75 |

*Dit betreft dezelfde docent.

** Per week.

De verdeling van het aantal lesminuten over een week is per school verschillend. De ESV biedt twee keer per week een Engelse les aan van 60 minuten, terwijl de Horn vijf dagen per week een les van 15 minuten aanbiedt.

4.1.1. Achtergrond docenten

ESV

Op de Edese Schoolvereniging wordt gebruik gemaakt van een non-native vakdocent Engels. Dit is een Nederlandse docent, pabo-opgeleid, met meerdere jaren onderwijservaring in het buitenland, waarbij ze in het Engels les gaf. Zij heeft tevens Engels gegeven op een basisschool in Singapore. Naast deze ervaring in het onderwijs beschikt vakdocent V1 over een grote hoeveelheid kennis van taalverwerving als gevolg van de studie Taalwetenschap die zij in het buitenland voltooid heeft.

De Horn

Basisschool de Horn beschikt over een viertal groepsdocenten voor vier kleuterklassen, waarvan er drie in dit onderzoek hebben geparticipeerd. Dit zijn Nederlandse docenten die, als voorbereiding op het geven van lessen in het Engels, een cursus Engels gevolgd hebben in Canterbury, Engeland.⁴ Tijdens deze cursus, die een week duurt, hebben de docenten geleerd om hun eigen taalvaardigheid Engels te verbeteren (in de vorm van Classroom English) en hebben zij geleerd om dit Engels over te brengen aan leerlingen van 4 tot 12 jaar.

4.2. Procedure

4.2.1. Les observaties

De lesobservaties, tien in totaal, waren verdeeld over vier dagen, verspreid over twee weken, waarbij twee observaties per groep per school gedaan werden. Een lesobservatie bestond uit het bijwonen van een les met behulp van een lesobservatieschema, waarbij tegelijkertijd video-opnames werden gemaakt. Deze lesobservaties vonden achter in de klas plaats.

4.2.2. Instrumenten

Lesobservatieschema

De video-opnames van de geobserveerde lessen werden geanalyseerd op basis van een voor FLiPP ontwikkeld lesobservatieschema (Rita van den Berg-van Schaik, 2011). Dit observatieschema was theoretisch opgezet op basis van literatuurstudie en nog niet eerder in de praktijk toegepast. Het schema bevat in eerste instantie een deel met algemene vragen over de betreffende school, docent, groep en observant. Aanvullend geeft het schema vragen weer die opgedeeld zijn in de aspecten *pedagogisch*, *input*, *interactie* en *feedback*.⁵

⁴ Voor één van deze docenten geldt dat zij de cursus nog moet volgen.

⁵ Zie bijlage 2 voor het oorspronkelijke lesobservatieschema.

Voordat dit lesobservatieschema in het huidige onderzoek werd toegepast, is eerst een inschatting gemaakt van de algemene bruikbaarheid en volledigheid hiervan. Door kritisch te kijken naar de vragenlijst zijn de volgende aanpassingen c.q. toevoegingen gedaan op het lesobservatieschema⁶:

- i. Onder **input**: 'Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels?

(1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%)'

Deze vraag dient als een aanvulling op de vraag 'Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels?'

Een antwoord in percentages geeft een specifiek beeld van de hoeveelheid Engels dat in een les gebruikt wordt en geeft daardoor aanvullende informatie.

- ii. Onder **input**: 'Wat is het ingeschatte spreekvaardigheidniveau o.b.v. het

ERK? (1=A1 2=A2 3=B1 4=B2 5=C1)'

Deze vraag is van aanvulling op het aspect *input*, omdat deze informatie geeft over het spreekvaardigheidniveau van de docent. Het belang van deze informatie is groot; een leerkracht kan inhoudelijk gezien goede input leveren, terwijl de vormgeving hiervan op taalvaardig gebied zwak is. Het spreekvaardigheidniveau is dusdanig van invloed op de leerlingen.

- iii. Onder **feedback**: 'Is de feedback gericht op inhoud?' en: 'Is de feedback gericht op vorm?'

Deze vragen zijn een aanpassing op de oorspronkelijke vraag: 'Is de feedback vooral gericht op inhoud? (Dus niet: alleen op vorm!)' Door deze vraag op te delen in twee vragen, wordt meer informatie ingewonnen over waar de feedback van de docent op is gericht. De oorspronkelijke vraag geeft geen antwoord op de vraag of er sprake is van feedback gericht op vorm; enkel op de vraag of er sprake is van feedback gericht op inhoud. Deze tweedeling geeft daardoor aanvullende informatie.

⁶ Zie bijlage 3 voor het aangepaste lesobservatieschema.

- iv. Als toegevoegde open vraag: ‘Wat is de totale geschatte Engelse spreektijd van de docent in minuten?’

Deze vraag is van aanvulling op de vraag ‘Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels? (1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%)’ Met het percentage Engels dat in een les gebruikt wordt nog geen hoeveelheid uitgedrukt. Een leerkracht kan bijvoorbeeld 90% van een les Engels praten, maar die les kan bestaan uit 10 minuten lesgeven en 50 minuten spelen. Een percentage zegt dus nog niets over de totale spreektijd van een leerkracht. Deze open vraag geeft daar wel informatie over.

Taalvaardigheidniveau vvto-leerkrachten

Het taalvaardigheidniveau van elke afzonderlijke docent is vastgesteld op basis van de criteria voor gespreksvaardigheid van het Europees Referentiekader. Het aspect ‘gespreksvaardigheid’ wordt in het ERK onderverdeeld in *gesprekken voeren* (interactie) en *spreken* (monoloog). Bij het vaststellen van het taalvaardigheid niveau van de leerkrachten in dit onderzoek is gekozen voor *gesprekken voeren*, omdat er sprake is van interactie met de klas. Hoewel een docent ook veel alleen aan het woord kan zijn, heeft deze altijd te maken met response van en interactie met leerlingen.

Onderstaand schema⁷ (Taalprofielen, NaB-MVT, 2004) geeft voor elk niveau per aspect een beschrijving weer van de capaciteiten (en tekortkomingen) van de spreker. De zeven aspecten van ‘gespreksvaardigheid –spreken’ zijn:

- (1) *onderwerp*, (2) *woordenschat en woordgebruik*, (3) *grammaticale correctheid*
(4) *interactie*, (5) *vloeiendheid*, (6) *coherentie* en (7) *uitspraak*.

⁷ Dit schema is overgenomen van de website van het Europees Referentiekader: www.erk.nl.

Figuur 2. Niveaubeschrijvingen gespreksvaardigheid.

| | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 |
|------------------------------|---|---|---|--|---|
| ONDERWERP | Concrete zaken betreffende de spreker zelf, zijn directe omgeving en personen uit die omgeving. | De onderwerpen zijn alledaags en vertrouwd. | Het onderwerp is vertrouwd, valt binnen de persoonlijke belangstelling of heeft betrekking op het dagelijks leven, eigen werk of opleiding. | De onderwerpen kunnen algemeen, wetenschappelijk of beroepsmatig van aard zijn of te maken hebben met vrijetijdsbesteding | De onderwerpen zijn algemeen, wetenschappelijk, beroepsmatig of alledaags van aard. De onderwerpen kunnen buiten het eigen kennisgebied liggen en abstract en complex zijn met een specialistisch karakter. |
| WOORDENSCHAT EN WOORDGEBRUIK | Bepaalde concrete situaties. | Standaardpatronen met uit het hoofd geleerde uitdrukkingen en kleine groepen van woorden waarmee beperkte informatie wordt overgebracht in eenvoudige alledaagse situaties. | De woordenschat is toereikend om eventueel met behulp van omschrijvingen vertrouwde onderwerpen, zoals familie, hobby's, werk, reizen en actuele gebeurtenissen te beschrijven. | De woordenschat is toereikend om duidelijke beschrijvingen te geven, en meningen te verkondigen over de meeste algemene onderwerpen. Het valt niet op dat de spreker naar woorden moet zoeken. | De ruime woordenschat maakt een helder betoog in een gepaste stijl mogelijk, zonder beperkingen in wat de spreker heeft te zeggen. |
| GRAMMATICALE CORRECTHEID | Eenvoudige grammaticale constructies en uit het hoofd geleerde uitdrukkingen. | Correct gebruik van eenvoudige constructies, maar bevat nog systematisch elementaire fouten. | Redelijk accuraat gebruik van frequente 'routines' en patronen die horen bij over het algemeen voorspelbare situaties. | Vertoont een vrij uitgebreide beheersing van de grammatica en maakt gebruik van complexe zinsvormen. Er zijn geen fouten die de begrijpelijkheid in de weg staan. De meeste fouten worden door de spreker zelf hersteld. | Het gebruik van de grammatica is voortdurend accuraat. Fouten zijn zeldzaam, moeilijk te ontdekken en over het algemeen worden ze, wanneer ze wel voorkomen, direct gecorrigeerd. |

| | | | | | |
|--------------|--|---|--|--|---|
| INTERACTIE | <p>Vragen en antwoorden over persoonlijke details. De communicatie is totaal afhankelijk van herhaling, herformulering en correcties</p> | <p>Antwoorden op vragen en reacties op eenvoudige uitspraken. Indicaties van begrip maar weinig initiatief om de conversatie gaande te houden.</p> | <p>Kan een eenvoudig faceto-face gesprek over bekende onderwerpen waarvoor persoonlijke interesse bestaat beginnen, voeren en afsluiten. Kan gedeeltelijk herhalen wat iemand gezegd heeft om te bevestigen dat men elkaar begrepen heeft.</p> | <p>De aanvang van een gesprek, het beurt nemen en het beëindigen van een gesprek gebeurt op over het algemeen op gepaste wijze, soms op een minder elegante manier. Het taalgebruik bevat aanmoedigingen en bevestigingen van de gesprekspartner die dienen om het gesprek gaande te houden.</p> | <p>Gespreksbeurten worden flexibel en adequaat ingeleid en technieken om aan het woord te blijven of om op gesprekspartners in te gaan worden vaardig gehanteerd.</p> |
| VLOEIENDHEID | <p>Korte, geïsoleerde uitingen, vooral standaarduitdrukkingen, met veel pauzes om te zoeken naar uitdrukkingen, de uitspraak van minder bekende woorden, en om storingen in de communicatie te herstellen.</p> | <p>Overwegend zeer korte uitingen, met veel pauzes, valse starts en herformuleringen.</p> | <p>De spreker is goed te volgen, alhoewel pauzes voor grammaticale en lexicale planning en herstel van fouten, vooral in langere stukken vrij geproduceerde tekst, veel voorkomen.</p> | <p>Stukken tekst worden in een vrij vast tempo geproduceerd, alhoewel de spreker soms aarzelt wanneer hij/zij zoekt naar patronen en uitdrukkingen. Er zijn nog maar weinig opvallend lange pauzes.</p> | <p>De spreker drukt zich vloeiend en spontaan uit. Alleen een conceptueel moeilijk onderwerp kan een natuurlijke, vloeiende woordenstroom in de weg staan.</p> |
| COHERENTIE | <p>Woorden of groepen van woorden zijn verbonden door middel van basisvoegwoorden, zoals: 'en' of 'dan'.</p> | <p>Groepen woorden zijn verbonden door middel van eenvoudige voegwoorden, zoals: 'en', 'maar' en 'omdat'.</p> | <p>Series van kortere, eenvoudige afzonderlijke elementen zijn verbonden tot een samenhangende lineaire reeks van punten.</p> | <p>De spreker maakt gebruik van een beperkt aantal middelen voor tekstcohesie om zijn/haar uitingen te verbinden tot een heldere, coherente tekst, hoewel dat in een lange bijdrage niet altijd even goed lukt.</p> | <p>De tekst loopt goed en is goed gestructureerd, en vertoont een goed gebruik van structuurpatronen, verbindingswoorden en andere manieren om tekstcohesie tot stand te brengen.</p> |
| UITSpraak | <p>De uitspraak van een beperkt aantal geleerde woorden en uitdrukkingen kan met enige inspanning worden verstaan door native speakers, die gewend zijn om te spreken met mensen met een andere taalachtergrond.</p> | <p>De uitspraak is duidelijk genoeg om de spreker te kunnen volgen, ondanks een hoorbaar accent. Luisteraars zullen af en toe om herhaling moeten vragen.</p> | <p>De uitspraak is duidelijk verstaanbaar, zelfs met een accent en af en toe een verkeerd uitgesproken woord.</p> | <p>Duidelijke, natuurlijke uitspraak en intonatie.</p> | <p>De intonatie is gevarieerd en klemtoon wordt correct gebruikt om betekenisverschillen uit te drukken.</p> |

Aan de hand van de video-opnames van de lessen is, op basis van bovenstaand schema, per docent per aspect het ingeschatte taalvaardigheidniveau vastgesteld.⁸ Het is hierbij van belang om te vermelden dat het niveau van de aspecten *onderwerp* en *woordenschat en woordgebruik* in een beperkte context moest worden ingeschat, d.w.z., in een situatie waarin enkel tegen en met kleuters gepraat werd. Het is daarom goed om naast het ingeschatte niveau in het hoofd te houden dat de werkelijke woordenschat van de docenten hoger kan liggen.

Transcripties

Voor een duidelijker en gedetailleerder beeld van zowel de lessen als het taalvaardigheidniveau van de docenten is ervoor gekozen van elke docent van één les een deel te transcriberen. Deze transcripties beslaan ongeveer vijf minuten lestijd. Langer dan vijf minuten was simpelweg niet haalbaar, omdat het transcriberen op zichzelf een tijdrovende bezigheid is. Daarnaast geeft een transcriptie van vijf minuten al een goed beeld van de manier van lesgeven, de manier van spreken en het taalvaardigheidniveau van de docent. Van iedere docent (G1, G2, G3 en V1) is één willekeurige les genomen als basis voor een transcriptie. Het moment van de transcriptie is bewust gekozen, op basis van bepaalde selectiecriteria. Omdat niet elk moment van een les 'interessant' hoeft te zijn voor een transcriptie, is er gezocht naar momenten waarbij:

a. Er wordt gepraat of gezongen

De reden voor dit criterium is simpelweg dat er spraak nodig is voor een transcriptie.

Wanneer leerlingen aan het spelen zijn of in groepjes aan het werk zijn en er is alleen geroezemoes hoorbaar, kan dit niet getranscribeerd worden.

b. De docent relatief veel aan het woord is

De reden voor dit criterium is dat het in de eerste plaats gaat om wat de docent zegt; op die manier ontstaat er een duidelijk beeld van de manier waarop de docent les geeft en hoe ze

⁸ Zie paragraaf 5.2. voor de ingeschatte taalvaardigheidniveaus.

de Engelse taal beheerst. Wat de leerlingen zeggen komt op de tweede plaats; het is met name belangrijk hoe de docent daar weer op reageert.

c. De docent te maken krijgt met response van leerlingen

De reden voor dit criterium is dat wanneer leerlingen de docent onderbreken, vragen stellen of op een andere manier op haar reageren, duidelijk wordt hoe de docent hier op reageert.

Op die manier ontstaat er een beeld van de manier waarop de docent feedback geeft en of zij dit in het Nederlands of het Engels doet.

De transcripties zijn in een eenduidig format geschreven, met aanduidingen voor pauzes, onderbrekingen, onverstaanbare uitspraken en uitspraken die gelijktijdig worden gedaan.

Hieronder volgt een stukje transcriptie als voorbeeld:⁹

T: And what can you do with an aeroplane?
C: Vliegen
T: Yeah you can fly with an aeroplane
C: Ik ben een keertje met een aeroplane op vakantie geweest
T: Well I must tell you, I was, yeah, eh, on Monday, I was in an, oh, on Sunday, I was in aeroplane
T: Because I went to England!
C: Ging je toen naar Engeland
T: Yeah on Friday I went to England, in the aeroplane, and then on Sunday I came back here!
//
((...))
C: Dus daarom was je dinsdag er niet
T: No, that was another T, eh, eh, Tuesday
T: And that was in Rotterdam, that was different

Voor het analyseren van de vier transcripties zijn, op basis van de informatie die de transcripties verschaffen, per docent twee aspecten relevant:

1. Grammaticale correctheid

Hoewel dit aspect ook voorkomt in paragraaf 5.2., is dit enkel in het kader van een algemene inschatting. Met behulp van de transcripties kan in detail worden gekeken naar het gebruik van het Engels, de zinsbouw en in het bijzonder naar eventuele grammaticale fouten die door de docent worden gemaakt.

2. Consequentheid van het Engels

⁹ Zie bijlagen voor de complete transcripties.

Hoewel dit aspect in zekere zin ook voorkomt in het lesobservatieschema, namelijk bij de vraag '*Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels?*', geeft dit nog geen informatie over de consequentheid van de docent binnen een bepaalde zin of interactie en kan hier tevens, op basis van de transcripties, in detail op ingegaan worden.

De overige aspecten van *gespreksvaardigheid* op basis van het ERK, zoals bijvoorbeeld 'vloeiendheid' en 'uitspraak', zijn voor de transcriptie analyse niet relevant, omdat deze niet goed analyseerbaar zijn op grond van geschreven tekst.

4.3. Analyse

4.3.1. Proefanalyse

Voordat het aangepaste lesobservatieschema op de betreffende scholen van dit onderzoek in de praktijk werd gebracht, heeft eerst een proefanalyse plaatsgevonden. Door het lesobservatieschema eerst toe te passen op een proefopname van een Engelse les (deze opname was gemaakt op een andere basisschool) kon worden gekeken in hoeverre het schema bruikbaar was en kon er tevens mee geoefend worden. Uit deze proefanalyse bleek dat het lesobservatieschema goed te hanteren is; de vragen konden over het algemeen goed worden beantwoord op basis van de 1 t/m 5 schaal. De enige vraag die minder goed beantwoordbaar was dan de overige vragen, was de vraag 'Is de leerkracht extravert?'

De reden hiervoor is dat deze vraag een subjectieve lading heeft; wanneer is een leerkracht extravert? Het is moeilijk om hier geheel objectief op te antwoorden en daar vervolgens een cijfer van 1 t/m 5 aan te verbinden. Desalniettemin leek de vraag wel beantwoordbaar.

Naast het invullen van het lesobservatieschema behoorde tot de proefanalyse ook het maken van een transcriptie van de proefopname van ongeveer 5 minuten.

4.3.2. Type analyse

De analyse van de lesobservaties en het gemaakte opnamemateriaal is gedaan door middel van een zogenaamde 'case study'. De lessen en leerkrachtprofielen van de twee

participerende basisscholen zijn naast elkaar beschreven op basis van de lesobservatieschema's, de gemaakte transcripties en de ingeschatte taalvaardigheidniveaus.

5. Resultaten

5.1. Analyse lesobservaties

5.1.1. Overzicht antwoorden lesobservatieschema

Onderstaande tabel geeft de antwoorden weer van het ingevulde lesobservatie schema per docent. De bovenste rij geeft de antwoordmogelijkheden weer, waarnaast de linkse kolom de nummering van de vragen per aspect weergeeft. De betreffende vier docenten zijn als volgt genummerd:

- i. G1 staat voor groepsdocent 1
- ii. G2 staat voor groepsdocent 2
- iii. G3 staat voor groepsdocent 3
- iv. V1 staat voor vakdocent 1

Tabel 2.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | n.v.t. |
|--------------------|---|---|----|-------------|----------------|--------|
| PEDAGOGISCH | 1 | | | | G1 G3 G2 V1 | |
| | 2 | | | | G1 G3 G2 V1 | |
| | 3 | | G1 | G2 G3 | V1 | |
| | 4 | | | | G1 G3 G2 V1 | |
| | 5 | | | | G1 G3 G2 V1 | |
| | 6 | | | G1 G2 | G3 V1 | |
| | 7 | | | | G1 G3 G2 V1 | |
| | 8 | | | | G1 V1 G2 | G3 |
| | 9 | | G1 | G2 V1 G3 | | |

| | | | | | | | |
|------------|----|-------------|----------------|-------------|-------------|----------------|----------------|
| | 10 | | G2 | G1 V1 | G3 | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | n.v.t. |
| INPUT | 1 | | | G1 G2 | V1 | G3 | |
| | 2 | | G1 G2 | G3 | | V1 | |
| | 3 | | | | | | G1 G3 G2 V1 |
| | 4 | | G1 | | G2 G3 | V1 | |
| | 5 | | G2 | G1 | G3 V1 | | |
| | 6 | | G2 | G1 | | G3 V1 | |
| | 7 | | G2 | G1 V1 | G3 | | |
| | 8 | | | G1 G2 | | G3 V1 | |
| | 9 | | | | G2 | G1 V1 G3 | |
| | 10 | | G1 G2 | G3 | V1 | | |
| | 11 | | | | G1 G2 | G3 V1 | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | n.v.t. |
| INTERACTIE | 1 | | | | G1 G3 G2 | V1 | |
| | 2 | | | G1 G3 G2 | V1 | | |
| | 3 | | G3 | G1 | V1 G2 | | |
| FEEDBACK | 1 | | V1 G2 G1 G3 | | | | |
| | 2 | G3 | G1 G2 | V1 | | | |
| | 3 | | | | | V1 G2 G1 G3 | |
| | 4 | G1 G3 G2 | V1 | | | | |

Alle docenten zijn twee keer geobserveerd, met als uitzondering de vakdocent (V1), die vier keer geobserveerd is. Om de tabel zo accuraat mogelijk te maken is per docent per vraag een gemiddeld antwoord genomen van de ingevulde lesobservatieschema's. Over het algemeen waren er niet of nauwelijks verschillende antwoorden tussen de lessen van één docent.

5.1.2. Uitkomst tabel

Pedagogisch

Wat betreft het pedagogische aspect van het lesobservatieschema zijn een paar punten die opvallen. Over het algemeen kan gezegd worden dat de docenten gemiddeld vrij hoog scoren, namelijk een 4 of een 5, en daarin niet ver van elkaar af liggen. Wat opvalt, is dat zowel docent G3 als docent V1 niet lager scoren dan een 4, wat wel het geval is voor docent G1 en G2, die één of twee keer in schaal 3 vallen.

Input

Wat betreft het onderdeel input, zijn er grotere verschillen zichtbaar tussen de antwoorden van de verschillende docenten. Bij vraag 2, 'Geeft de leerkracht rijke en diverse input?', is bijvoorbeeld te zien dat docenten G1 en G2 een 2 scoren, terwijl docent V1 bij deze vraag een 5 scoort. Dit is een relatief groot verschil. Er is bij een aantal van de vragen een patroon te herkennen van lage scores voor docent G1 en G2, terwijl docent G3 en V1 daar gemiddeld hoger scoren.

Interactie

Wat betreft het onderdeel interactie kan uit de tabel worden afgeleid dat er geen grote verschillen te zien zijn tussen de verschillende docenten. De scores liggen dicht tegen elkaar aan, behalve bij vraag 3, waar docent G3 relatief laag scoort in vergelijking met docent G2 en docent V1. Wat verder opvalt, is dat docent V1 bij elke vraag als (één van de) hoogste scoort.

Feedback

Bij het onderdeel feedback wordt uit de tabel zichtbaar dat de scores van de docenten opnieuw relatief dicht tegen elkaar aanliggen. Wat wel opvalt is dat bij vraag 2, 'Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback?', docent G3 een 1 scoort en dus weinig tot geen verschillende vormen van feedback lijkt te gebruiken, terwijl de andere docenten minimaal een 2 of een 3 scoren bij deze vraag. Uit de antwoorden van vraag 4 en 5 wordt

duidelijk dat de feedback die de docenten gebruiken zeer gericht is op inhoud en nauwelijks of niet op vorm.

5.2. Spreekvaardigheidniveaus docenten

Onderstaande tabel geeft de geschatte spreekvaardigheidniveaus weer van de docenten. De bovenste rij geeft de niveaus weer (op basis van ERK), waarnaast de linkse rij de aspecten van het onderdeel 'gespreksvaardigheid' weergeeft.

Tabel 3.

| | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 |
|------------------------------|----------|-------------|-------------|----------|----|
| Onderwerp | | | G1 G3 G2 | V1 | |
| Woordenschat en woordgebruik | | G1 G3 G2 | | V1 | |
| Grammaticale correctheid | | G2 | G1 G3 | | V1 |
| Interactie | G2 | G1 | G3 | V1 | |
| Vloeiendheid | | G1 G2 | | G3 V1 | |
| Coherentie | G1 G2 | | G3 | | V1 |
| Uitspraak | | G2 | G1 G3 | | V1 |

5.2.1. Uitkomst tabel

In principe heeft een persoon pas een bepaald ERK niveau bereikt wanneer diegene dit niveau op alle aspecten van spreekvaardigheid heeft behaald. Echter, wanneer er sprake is van verschillende niveaus tussen de aspecten, kan daar mogelijk toch een gemiddelde uitgehaald worden. Bij dit onderzoek is ervoor gekozen om, indien er geen sprake is van één gemiddeld niveau, een indicatie te geven van twee van toepassing zijnde niveaus.

Op basis van de tabel kunnen de volgende gemiddelde niveaus worden vastgesteld:

- Docent G1: niveau A2 tot B1
- Docent G2: niveau A2
- Docent G3: niveau B1
- Docent V1: niveau B2 tot C1

5.3. Analyse transcripties

Docent G1

Grammaticale correctheid

Over het algemeen maakt docent G1 gebruik van grammaticaal correcte Engelse zinnen. De zichtbare fouten zijn beperkt en relatief 'klein' te noemen. Aan het begin van de transcriptie, bijvoorbeeld, doet docent G1 de uitspraak: 'Look *to* Femke!' in plaats van het correcte 'Look *at* Femke!'. Tegen het einde van de transcriptie wordt tevens een fout zichtbaar wanneer docent G1 zegt: 'En... yes, how many *horse*, Thijs, how many?' Het schuin gedrukte *horse* moet in deze zin het meervoud *horses* zijn. Wat verder opvalt is dat docent G1 het Engelse 'and' consequent vervangt met het Nederlandse 'en'.

Consequentheid van het Engels

Hoewel docent G1 over het algemeen consequent Engels gebruikt in de les, zijn in de transcriptie een aantal voorkomende Nederlandse zinnen te zien en daarmee dus momenten van inconsequentie. In de meeste van de gevallen lijkt er een aanwijsbare reden te zijn voor die omschakeling naar het Nederlands. Aan het begin van de transcriptie bijvoorbeeld, zegt docent G1 tegen een leerling: 'Put in the air Femke, put in the air, your animal, in the air.' Omdat de leerling hier niet op reageert en de docent blijkbaar niet verstaat, zegt docent G1 vervolgens in het Nederlands: 'Hou em omhoog'. Tegen het einde van de transcriptie doet zich een vergelijkbare situatie voor.

Ergens in het midden van de transcriptie lijkt docent G1 een zin 'willekeurig' in het Nederlands uit te spreken, wanneer ze zegt: 'En... Suus wil jij die?' De context van deze zin geeft geen aanwijsbare reden voor een omschakeling naar het Nederlands.

Docent G2

Grammaticale correctheid

Over het algemeen maakt docent G2 gebruik van correcte Engelse zinnen. Echter, gezien het feit dat in de les van deze transcriptie uit een boek wordt voorgelezen, moet er een zeker

onderscheid gemaakt worden tussen 'voorleeszinnen' en zinnen die de docent zelf produceert. Van de zinnen die docent G2 zelf produceert, wordt uit de transcriptie zichtbaar dat een substantieel gedeelte grammaticale fouten bevat.

Aan het begin van de transcriptie zegt docent G2 bijvoorbeeld tegen een leerling: 'You can say it *in the Netherlands* if you want'. Het lijkt erop dat de docent hier bedoelt te zeggen dat de leerling het antwoord ook in het Nederlands mag zeggen. Echter, de correcte Engelse zin hoort dan te zijn: 'You can say it *in Dutch* if you want'. Verderop doet docent G2 de foutieve uitspraak: 'How does it come, that the eends fell in the water?' Deze zin bevat meerdere fouten en laat bovendien zien dat docent G2 in haar Engels lijkt terug te vallen op het Nederlands; de uitspraak 'How does it come' is geen bestaande zin in het Engels. Verder heeft ze het Engelse woord 'ducks' vervangen met een niet-bestaande vorm van het Nederlandse woord 'eenden'.

Consequentheid van het Engels

Hoewel docent G2 in het grootste deel van de transcriptie Engels gebruikt, zijn er meerdere gevallen zichtbaar waarin op het Nederlands wordt overgegaan. Met name aan het begin van de transcriptie volgen een aantal Nederlandse zinnen elkaar op:

T: Wat is er tot nu toe gebeurd in het boekje

//

T: Wie kan het vertellen? Guusje.

C: [De eendjes zijn, de eend, de eendjes zijn uit de boot gevallen

T: Bo! Listen to Guusje]

T: Hoe kwam dat

C: Omdat ze tegen een berg aan, aanbotsten?

T: Was dat tegen een berg?

Het lijkt erop dat docent G2 hier in het Nederlands begint te praten omdat ze niet of nauwelijks reactie krijgt van een bepaalde leerling. Vervolgens blijft ze echter tijdelijk in het Nederlands hangen. Verderop in de transcriptie valt docent G2 nog een aantal keer terug op

het Nederlands, waarbij de aanwijsbare redenen gebrek aan Engelse kennis of gebrek aan reactie van leerlingen lijken te zijn.

Docent G3

Grammaticale correctheid

Op basis van de transcriptie kan gezegd worden dat docent G3 gebruik maakt van grammaticaal correct Engels en dat zij geen grammaticale fouten maakt tijdens het lesgeven.

Consequentheid van het Engels

De transcriptie laat zien dat docent G3 consequent Engels spreekt tegen de leerlingen en dat zij in geen geval terug lijkt te vallen op het Nederlands.

Docent V1

Grammaticale correctheid

Op grond van de transcriptie wordt zichtbaar dat docent V1 gebruik maakt van consequent correct Engels en dat zij geen grammaticale fouten maakt tijdens het lesgeven.

Consequentheid van het Engels

Docent V1, zo wordt duidelijk uit de transcriptie, spreekt consequent Engels tegen de leerlingen. In slechts één geval is iets van de Nederlandse taal te herkennen. de Nederlandse taal te herkennen. Ergens in de transcriptie doet docent V1 de uitspraak: 'Which is open hè.. okay, nou..'. De woorden 'hè' en 'nou' zijn duidelijk Nederlandse woorden, maar betreffen geen inhoudswoorden.

6. Conclusie / Discussie

6.1. Antwoord op de hoofdvraag

Het huidige onderzoek is uitgevoerd om de volgende hoofdvraag te kunnen beantwoorden:

Wat zijn de verschillen in kwaliteit tussen de lessen van twee vvtto-scholen in Nederland (groep 1/2), met als voornaamste factor de aanwezigheid van enerzijds een groepsdocent en anderzijds een vakdocent, op basis van een bestaand lesobservatieschema?

Aangezien het begrip 'kwaliteit' een algemeen en betrekkelijk begrip is, moet bij het beantwoorden van de hoofdvraag onderscheid worden gemaakt tussen de verschillende aspecten van het onderzoek waarbij naar kwaliteit is gekeken. Dit onderscheid bestaat uit enerzijds de *taaldidactische kwaliteit* (op basis van het lesobservatieschema) en anderzijds het *taalvaardigheidniveau*.

Op basis van de resultaten kan wat betreft de *taaldidactische kwaliteit*, die onderverdeeld is in de aspecten *pedagogisch*, *input*, *interactie* en *feedback*, geconcludeerd worden dat er verschil in kwaliteit bestaat tussen de lessen van enerzijds de groepsdocenten en anderzijds de vakdocent. Met uitzondering van het aspect *pedagogisch*, waarin de docenten niet of nauwelijks van elkaar verschillen, kan op basis van de resultaten gesteld worden dat de vakdocent (V1) op de overige aspecten gemiddeld hoger scoort dan de groepsdocenten (G1 t/m G3), waarbij genoemd moet worden dat groepsdocent G3 gemiddeld genomen hoger scoort dan de overige groepsdocenten.

Wat betreft het *taalvaardigheidniveau* kan op basis van de resultaten eveneens gesteld worden dat er verschil in kwaliteit bestaat tussen enerzijds de groepsdocenten en anderzijds de vakdocent. Waar het taalvaardigheidniveau van de groepsdocenten ligt tussen A2 en B1, is het niveau van de vakdocent vastgesteld tussen B2 en C1, wat een wezenlijk niveauverschil vormt en daarmee verschil in kwaliteit.

Wat betreft de samenhang tussen de *taaldidactische kwaliteit* en het *taalvaardigheidniveau* kan gesteld worden dat, op basis van de resultaten, sprake is van een waarneembaar verband. Echter, dit verband is niet vastgesteld tussen het pedagogische aspect van het lesobservatieschema en het gemeten taalvaardigheidniveau van de docenten. Hieruit kan geconcludeerd worden dat het taalvaardigheidniveau geen invloed hoeft uit te oefenen op de pedagogische kwaliteiten van een docent en andersom.

6.2. Antwoord op de aanvullende deelvragen

Naast de hoofdvraag waren de volgende aanvullende vragen geformuleerd met betrekking tot het lesobservatieschema:

- (1) *Is dit lesobservatieschema bruikbaar; d.w.z., in hoeverre kan dit schema de verschillen in kwaliteit tussen de scholen blootleggen?*

Op basis van zowel de resultaten als het antwoord op de hoofdvraag kan worden geconcludeerd dat dit lesobservatieschema bruikbaar is en het mogelijk maakt om bestaande verschillen in kwaliteit tussen scholen (d.w.z., tussen docenten) bloot te leggen. Met behulp van het lesobservatieschema is erin geslaagd de *taaldidactische kwaliteit* van de vvto-leerkrachten vast te stellen.

- (2) *In hoeverre kan dit lesobservatieschema verbeterd of aangevuld worden?*

Zoals beschreven staat in paragraaf 4.2.2., kan dit lesobservatieschema aangevuld en daardoor indirect verbeterd worden en is dit tevens gebeurd in het kader van het huidige onderzoek. Dit betreft de volgende aanvullende vragen:

- I. 'Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels? (1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%)'
- II. 'Wat is het ingeschatte spreekvaardigheidniveau o.b.v. het ERK? (1=A1 2=A2 3=B1 4=B2 5=C1)'

- III. 'Is de feedback gericht op inhoud?' en: 'Is de feedback gericht op vorm?'
- IV. 'Wat is de totale geschatte Engelse spreektijd van de docent in minuten?'

(3) *Wat is het gespreksvaardigheidniveau van de deelnemende leerkrachten in termen van het ERK?*

Op basis van de resultaten, zoals beschreven in paragraaf 5.2., zijn de volgende gemiddelde gespreksvaardigheidniveaus vastgesteld:

- Docent G1: niveau A2 tot B1
- Docent G2: niveau A2
- Docent G3: niveau B1
- Docent V1: niveau B2 tot C1

6.3. Discussie

Wat betreft het waargenomen verband tussen de *taaldidactische kwaliteit* en het *taalvaardigheidniveau* kan de vraag worden gesteld of dit een oorzakelijk verband betreft.

Op basis van de resultaten, met in het bijzonder de resultaten van docent V1 ten opzichte van de groepsdocenten, is het waarschijnlijk dat het beschikken over een hoog taalvaardigheidniveau van positieve invloed is op de taaldidactische kwaliteit van de leerkracht (met als uitzondering de *pedagogische kwaliteit*). Dat zou betekenen dat er sprake is van een oorzakelijk verband, waarbij het *taalvaardigheidniveau* invloed heeft op de *taaldidactische kwaliteit*. Het is niet waarschijnlijk dat de *taaldidactische kwaliteit* van invloed is op het *taalvaardigheidniveau*, omdat het *taalvaardigheidniveau* onafhankelijk van de *taaldidactische kwaliteit* kan fungeren.

Echter, om deze conclusie werkelijk te kunnen trekken, zal er grootschaliger aanvullend onderzoek moeten plaatsvinden waar een groter aantal vvto-leerkrachten bij is betrokken.

In het huidige onderzoek is immers maar sprake van een drietal groepsdocenten en slechts één vakdocent.

Voor de getrokken conclusies in paragraaf 6.1. en 6.2. geldt dat deze alleen geldig zijn binnen dit op kleine schaal uitgevoerde onderzoek en hierbuiten geen geldigheid hebben. Er mogen dan ook geen verstrekkende conclusies uit worden getrokken: de beperkingen van het huidige onderzoek laten dit simpelweg niet toe. Aangezien er sprake is geweest van slechts twee of vier observaties per docent, en het een kortdurend onderzoek betreft, moet er wat betreft de conclusies een slag om de arm gehouden worden.

Er moet rekening worden gehouden met de consequenties van momentopnamen: docenten kunnen op bepaalde momenten minder goed in hun vel zitten en daardoor minder goed presteren dan op andere momenten. Verder moet de invloed van het observeren en maken van video-opnames in acht worden genomen: docenten kunnen onder druk van een observatie slechter of anders presteren dan wanneer ze niet worden geobserveerd. Tevens zijn de getrokken conclusies niet geverifieerd aan de hand van gemeten test- of toetsresultaten van de leerlingen. Er is daardoor geen vastgesteld verband tussen enerzijds de kwaliteit van de docenten en anderzijds de resultaten van de leerlingen.

Tenslotte is er sprake van een zeker *betrouwbaarheidsprobleem*. Zowel de *taaldidactische kwaliteit* van de docenten (op basis van het lesobservatieschema) als het *taalvaardigheidsniveau* is ingeschat door slechts één beoordelaar. Aangezien het een subjectieve inschatting betreft voor beide aspecten, moet daarom een slag om de arm worden gehouden bij het benaderen van de resultaten.

6.4. Aanbevelingen

Om de algemene betrouwbaarheid van de getrokken conclusies te verhogen, is het aan te bevelen om eenzelfde soort onderzoek op grootschalig niveau uit te voeren in een langer lopend onderzoek, met meerdere beoordelaars voor een grotere betrouwbaarheidsfactor.

Het is tevens aan te bevelen om de resultaten daarvan te verifiëren aan de hand van gemeten test- of toetsresultaten van leerlingen, zodat eventuele verbanden gelegd kunnen worden tussen de kwaliteit van docenten/lessen en de resultaten van de leerlingen.

Wat betreft het vroegvreemdetalenonderwijs is het op basis van de resultaten van het huidige onderzoek, met in het bijzonder de gemeten taalvaardigheidniveaus, aan te bevelen om ofwel groepsdocenten meer bijscholing te geven zodat zij het gewenste B2 niveau kunnen behalen, of, als dit niet haalbaar blijkt te zijn, vakdocenten te plaatsen op vvto-scholen. Met het oog op het waargenomen verband tussen de didactische kwaliteit en het taalvaardigheidniveau van de docent, bestaat de verwachting dat een hoger taalvaardigheidniveau van de docent zal bijdragen aan de leskwaliteit. Tevens sluit deze aanbeveling nauw aan op het vvto-competentieprofiel van het Europees Platform en het gewenste B2-niveau, op basis van het ERK, zoals beschreven in het rapport 'Kennisbasis Engels' (2010).

7. Referenties

Van den Berg- van Schaik, R. *Verslag Literatuuronderzoek en Opzet Lesobservaties voor het FLiPP-project*. Januari 2011.

De Bot, K. Philipsen, K. 'Early English: waarom (zo)?'
Uit: *Early English: a good start!* Philipsen, Deelder & Bodde (red). Alkmaar, 2007.

Den Boon, E. De Kraay, T. Kouzmina, O. Schokkenbroek, J. 'Kennisbasis Engels.' HBO-Raad, 2010.

Deelder, E., Maljers, A. 'Vroeg vreemdetalenonderwijs in Nederland en Europa'.
Uit: *Early English: a good start!* Philipsen, Deelder & Bodde (red). Alkmaar, 2007.

Herder, A. & K. de Bot. *Vroeg Vreemdetalenonderwijs in Internationaal Perspectief*.
Rijksuniversiteit Groningen, 2005.

Liemberg, E., Meijer, D (red). 'Taalprofielen'. NaB-MVT, Enschede, 2004.

Muñoz, C. (ed.) *Age and the rate of foreign language learning*. Clevedon, Buffalo, Toronto.
2006.

Torrance, K. Beuving, M. 'Eerder beginnen en langer doorgaan'.
Uit: De Graaff, R., Tuin, D (red). *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?* NaB-MVT, Enschede, 2009.

Westhoff, G. 'Engels is niet genoeg.' *Het Onderwijsblad* 1, p. 31-33. 2005.

Bijlage bij de Standaard vroeg vreemdetalenonderwijs Engels

Competenties van de vvto-leerkracht

Het volgende profiel is een competentieprofiel van de vvto-leerkracht of van het vvto-team. De competenties zijn onderverdeeld in de categorieën taalvaardigheid, pedagogische en didactische kennis en achtergrondkennis vvto.

1.1 Taalvaardigheid Engels van niet-moedertaalspreker

5. Een niet-moedertaalspreker heeft kennis van het Engels op minimaal B2-niveau voor de deelvaardigheden spreken, verstaan en lezen. Voor schrijven volstaat niveau B1 voor schrijven¹⁰.
6. De leerkracht heeft kennis van schoolspecifieke taaluitdrukkingen (Classroom English).
7. De leerkracht spreekt een internationaal verstaanbare en grammaticaal correcte vorm van Engels (Global English).
8. De leerkracht is in staat om de hele (taal)les Engels te spreken; doeltaal=voertaal.

1.2 Taalvaardigheid van moedertaalspreker Engels

- Een moedertaalspreker Engels heeft kennis van het Nederlands op minimaal B1-niveau voor de deelvaardigheden spreken, verstaan en lezen. Voor schrijven volstaat A2-niveau.
- De leerkracht spreekt een internationaal verstaanbare en grammaticaal correcte vorm van Engels.
- De leerkracht is in staat om de gehele (taal)les Engels te spreken; doeltaal=voertaal.

2.1 Pedagogische en didactische kennis en vaardigheden

- De leerkracht kan in een vreemde taalomgeving veiligheid creëren 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 is in staat om het Engels op een verantwoorde manier aan te bieden en toegankelijk te maken voor de leerlingen (zie de criteria hieronder).
- De leerkracht kan differentiëren en vvto Engels op maat aanbieden.

¹⁰ De niveau's A1, A2, B1, B2, C1 en C2 zijn niveaubepalingen van het Europees Referentiekader voor Talen: een internationaal vergelijkingsinstrument om taalvaardigheidsniveaus te kunnen duiden.

- De leerkracht weet hoe hij de door het team opgestelde taaldoelen kan omvormen tot praktische lessen die passen bij de leeftijd van het kind.
- De leerkracht is in staat om vakgeïntegreerd taalonderwijs (CLIL) aan te bieden.
- De leerkracht weet lesmateriaal te vinden en kan dit beoordelen op geschiktheid.
- De leerkracht kan lesmateriaal selecteren op basis van taalniveau en interesses van de leerlingen.
- De leerkracht heeft kennis van verschillende audio-visuele materialen.
- De leerkracht heeft kennis van ict en hoe dit gebruikt kan worden in de taalles.
- De leerkracht van groep 1-2 heeft kennis van en ervaring met kleuterdidactiek.
- De leerkracht kent het gebruik van mime en weet hoe dit het taalbegrip kan stimuleren.
- De leerkracht heeft kennis van activerende en enthousiasmerende didactische werkvormen, zoals 'Total Physical Response' (TPR), drama, muziek, handpoppen en spellen.
- De leerkracht is vaardig in dramatische expressie.
- De leerkracht is creatief; d.w.z. kan inspelen op verschillende situaties in de les.
- De leerkracht is in staat om zijn eigen lessen en die van zijn collega's te beoordelen en te evalueren.
- De leerkracht is in staat om de taalkennis van de leerlingen te beoordelen en te evalueren.
- De leerkracht heeft kennis van het Nederlandse onderwijssysteem en de Nederlandse (school)cultuur.

3 Achtergrondkennis vvt

- De leerkracht heeft kennis van taalverwervingsprocessen bij kinderen in de basisschoolleeftijd en kent de verschillen tussen de leeftijden.
- De leerkracht heeft algemene kennis van de taalontwikkeling.

Bijlage 2: Oorspronkelijk lesobservatieschema

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---------------------|-----------------------------|----------------------------|--|--|----|----------|----------|----------|----------|----------|------------|--|
| ALGEMEEN | School: | | | | | | | | | | | | | |
| | Groep: | | | | | | | | | | | | | |
| | Observant: | | | | | | | | | | | | | |
| | Geobserveerde leerkracht(en): | | | | | | | | | | | | | |
| | * Alleen groepsleerkracht | * Leerkracht Engels | * Groepsleerkracht aanwezig | * Groepsleerkracht actief | | | | | | | | | | |
| | | | * Groepsleerkracht afwezig | * Groepsleerkracht passief | | | | | | | | | | |
| Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: | | | | | | | | | | | | | | |
| Duur van de les: | | | | | | | | | | | | | | |
| PEDAGOGISCH | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Past het onderwerp van de les bij het thema en/of bij de belevingswereld van kleuters? | | | | | | | | | | | | | |
| | Past de activiteit bij kleuters? (dus: spelenderwijs, niet-academisch) | | | | | | | | | | | | | |
| | Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (Bijv. door bewegen, aanwijzen, zingen) | | | | | | | | | | | | | |
| | Is er iets te zien? (Bijv. een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes) | | | | | | | | | | | | | |
| | Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld? | | | | | | | | | | | | | |
| | Is de les gericht op betekenis en communicatie? | | | | | | | | | | | | | |
| | Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer? | | | | | | | | | | | | | |
| | Geeft de leerkracht op een duidelijke maar vriendelijke manier leiding? | | | | | | | | | | | | | |
| | Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit? | | | | | | | | | | | | | |
| | Presenteert de leerkracht rustig en duidelijk? | | | | | | | | | | | | | |
| INPUT | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Past de leerkracht Child Directed Speech (d.w.z. aangepaste toonhoogte, snelheid en intonatie) toe? | | | | | | | | | | | | | |
| | Geeft de leerkracht rijke en diverse input? | | | | | | | | | | | | | |
| | Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)? | | | | | | | | | | | | | |
| | Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes? | | | | | | | | | | | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning (door parafrases, herhalingen, eenvoudige (maar wel correcte) zinnen, enz.)? | | | | | | | | | | | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden? | | | | | | | | | | | | | |
| | Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben? | | | | | | | | | | | | | |
| | Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels? | | | | | | | | | | | | | |
| Is de leerkracht extravert? | | | | | | | | | | | | | | |
| INTERACTIE | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om op constructieve wijze (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!) | | | | | | | | | | | | | |
| | Reageert de leerkracht verbaal op pogingen (verbaal of non-verbaal) van leerlingen tot interactie? | | | | | | | | | | | | | |
| Stelt de leerkracht open vragen? | | | | | | | | | | | | | | |
| FEEDBACK | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Geeft de leerkracht alleen impliciete feedback? | | | | | | | | | | | | | |
| Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bijv. bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten) | | | | | | | | | | | | | | |

Bijlage 3: Aangepast lesobservatieschema

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---------------------|-----------------------------|----------------------------|--|--|--|----|----------|----------|----------|----------|----------|------------|
| ALGEMEEN | School: | | | | | | | | | | | | | |
| | Groep: | | | | | | | | | | | | | |
| | Observant: | | | | | | | | | | | | | |
| | Geobserveerde leerkracht(en): | | | | | | | | | | | | | |
| | * Alleen groepsleerkracht | * Leerkracht Engels | * Groepsleerkracht aanwezig | * Groepsleerkracht actief | | | | | | | | | | |
| | | | | * Groepsleerkracht passief | | | | | | | | | | |
| | | | * Groepsleerkracht afwezig | | | | | | | | | | | |
| Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: | | | | | | | | | | | | | | |
| Duur van de les: | | | | | | | | | | | | | | |
| PEDAGOGISCH | | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Past het onderwerp van de les bij het thema en/of bij de belevingswereld van kleuters? | | | | | | | | | | | | | |
| | Past de activiteit bij kleuters? (dus: spelenderwijs, niet-academisch) | | | | | | | | | | | | | |
| | Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (Bijv. door bewegen, aanwijzen, zingen) | | | | | | | | | | | | | |
| | Is er iets te zien? (Bijv. een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes) | | | | | | | | | | | | | |
| | Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld? | | | | | | | | | | | | | |
| | Is de les gericht op betekenis en communicatie? | | | | | | | | | | | | | |
| | Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer? | | | | | | | | | | | | | |
| | Geeft de leerkracht op een duidelijke maar vriendelijke manier leiding? | | | | | | | | | | | | | |
| | Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit? | | | | | | | | | | | | | |
| | Presenteert de leerkracht rustig en duidelijk? | | | | | | | | | | | | | |
| INPUT | | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Past de leerkracht Child Directed Speech (d.w.z. aangepaste toonhoogte, snelheid en intonatie) toe? | | | | | | | | | | | | | |
| | Geeft de leerkracht rijke en diverse input? | | | | | | | | | | | | | |
| | Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)? | | | | | | | | | | | | | |
| | Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes? | | | | | | | | | | | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning (door parafrases, herhalingen, eenvoudige (maar wel correcte) zinnen, enz.)? | | | | | | | | | | | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden? | | | | | | | | | | | | | |
| | Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben? | | | | | | | | | | | | | |
| | Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels? | | | | | | | | | | | | | |
| | Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels? (1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%) | | | | | | | | | | | | | |
| Wat is het ingeschatte spreekvaardigheidsniveau o.b.v. het ERK? (1=A1 2=A2 3=B1 4=B2 5=C1) | | | | | | | | | | | | | | |
| Is de leerkracht extravert? | | | | | | | | | | | | | | |
| INTERACTIE | | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om op constructieve wijze (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!) | | | | | | | | | | | | | |
| Reageert de leerkracht verbaal op pogingen (verbaal of non-verbaal) van leerlingen tot interactie? | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|-----------------|--|----------|----------|----------|----------|----------|------------|--|
| | Stelt de leerkracht open vragen? | | | | | | | |
| FEEDBACK | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Geeft de leerkracht alleen impliciete feedback? | | | | | | | |
| | Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bijv. bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten) | | | | | | | |
| | Is de feedback gericht op inhoud? | | | | | | | |
| | Is de feedback gericht op vorm? | | | | | | | |

* Aankruisen wat van toepassing is.

** 1= het gedrag wordt niet waargenomen, 5= het gedrag wordt in hoge mate waargenomen. Nvt = niet van toepassing. Alleen hele punten geven!

N.B. Voor meer duidelijkheid over een item: zie toelichting.

| |
|---|
| Open vragen |
| Wat is de totale geschatte Engelse spreektijd in minuten? |

Overige opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage 4: Ingevuld lesobservatieschema met bijbehorende transcriptie
De Horn | Groepsdocent 1 | les 1

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|----------------------------|------------------------------------|--|--|-----------------------------------|--|----|----------|----------|----------|----------|----------|------------|
| ALGEMEEN | School: de Horn (opname 1 /3 van dag 1/2) | | | | | | | | | | | | | |
| | Groep: 1/2 | | | | | | | | | | | | | |
| | Observant: Marinka van Holten | | | | | | | | | | | | | |
| | Geobserveerde leerkracht(en): Groepsdocent 1 | | | | | | | | | | | | | |
| | * Alleen groepsleerkracht | * Leerkracht Engels | * Groepsleerkracht aanwezig | | | * Groepsleerkracht actief | | | | | | | | |
| | | | * Groepsleerkracht afwezig | | | * Groepsleerkracht passief | | | | | | | | |
| Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: +/- 24 | | | | | | | | | | | | | | |
| Duur van de les: +/- 20 min | | | | | | | | | | | | | | |
| PEDAGOGISCH | | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Past het onderwerp van de les bij het thema en/of bij de belevingswereld van kleuters? | | | | | | | | | | | | X | |
| | Past de activiteit bij kleuters? (dus: spelenderwijs, niet-academisch) | | | | | | | | | | | | X | |
| | Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (Bijv. door bewegen, aanwijzen, zingen) | | | | | | | | | | X | | | |
| | Is er iets te zien? (Bijv. een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes) | | | | | | | | | | | | X | |
| | Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld? | | | | | | | | | | | | X | |
| | Is de les gericht op betekenis en communicatie? | | | | | | | | | | | X | | |
| | Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer? | | | | | | | | | | | | X | |
| | Geeft de leerkracht op een duidelijke maar vriendelijke manier leiding? | | | | | | | | | | | X | | |
| | Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit? | | | | | | | | | | X | | | |
| Presenteert de leerkracht rustig en duidelijk? | | | | | | | | | | | X | | | |
| INPUT | | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Past de leerkracht Child Directed Speech (d.w.z. aangepaste toonhoogte, snelheid en intonatie) toe? | | | | | | | | | | X | | | |
| | Geeft de leerkracht rijke en diverse input? | | | | | | | | | X | | | | |
| | Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)? | | | | | | | | | | | | | X |
| | Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes? | | | | | | | | | X | | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning (door parafrases, herhalingen, eenvoudige (maar wel correcte) zinnen, enz.)? | | | | | | | | | | X | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden? | | | | | | | | | | X | | | |
| | Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben? | | | | | | | | | | X | | | |
| | Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels? | | | | | | | | | | X | | | |
| | Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels? (1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%) | | | | | | | | | | | | X | |
| Wat is het ingeschatte spreekvaardigheidsniveau o.b.v. het ERK? (1=A1 2=A2 3=B1 4=B2 5=C1) | | | | | | | | | X | | | | | |
| Is de leerkracht extravert? | | | | | | | | | | | X | | | |
| INTERACTIE | | | | | | | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om op constructieve wijze (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!) | | | | | | | | | | | X | | |
| Reageert de leerkracht verbaal op pogingen (verbaal of non-verbaal) van leerlingen tot interactie? | | | | | | | | | | X | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|--|----------|----------|----------|----------|----------|------------|
| | Stelt de leerkracht open vragen? | | | X | | | |
| | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| FEEDBACK | Geeft de leerkracht alleen impliciete feedback? | | X | | | | |
| | Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bijv. bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten) | | X | | | | |
| | Is de feedback gericht op inhoud? | | | | | X | |
| | Is de feedback gericht op vorm? | X | | | | | |

* Aankruisen wat van toepassing is.

** 1= het gedrag wordt niet waargenomen, 5= het gedrag wordt in hoge mate waargenomen. Nvt = niet van toepassing. Alleen hele punten geven!

N.B. Voor meer duidelijkheid over een item: zie toelichting.

| |
|--|
| Open vragen |
| Wat is de totale geschatte Engelse spreektijd in minuten? 15 min |

Overige opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Transcriptie opname 1/3 dag 1/2

05:49 – 12:02

T: En... Femke! What do you want from the table?
T: Luuk, hold your tiger. Okay.
T: Yes, what's that? Put in the air! Look to Femke!
T: Put in the air Femke, put in the air, your animal, in the air.
T: Hou em omhoog. Yes, what Femke has in her hands, what's that?
T: Niels
C: A fish
T: A fish, a fish. You have a fish. Sit down with your fish.
T: Okay, Niels, what do you want? Ah, what's that?
C: Deze hebben we nog niet gehad
T: Put in the air. What's that.
T: Eh, I don't know the English word, but tis also a fish.
C: 't is een platte vis
T: Ja, een platte vis, ja.
C: Met een staart
T: [I don't know the name, okay, it's also a fish
C: Met een staartje
C: Met een staartje]
T: Okay, ehm, Noortje, what do you want?
T: Ah, en Noortje has? Jens? Look to Noortje, Aylin, what's that?
T: Put in the air. Put in the air, ((...)) look, look, Aylin, what's that?
C: Monkey
T: A monkey, yes, but his other name
C: A gorilla
T: A gorilla, yes, a gorilla, Noortje has a gorilla.
T: Eh, is there anyone who has no animal?
T: Suus! (..) Suus. Yes? A goat. Yes? Sit down with your goat.
T: En... Suus wil jij die?
T: Luuk! Give your tiger to me. Sit down on your chair.
T: Okay, pay attention, now I'm going to call the animal and you have to put the animal, Niels, Finn, on the table.
T: Put the crocodile on the table. Where's the crocodile? Where's the crocodile? Put the crocodile on the table, crocodile..
C: Crocodile
T: Yes, there's the crocodile, thank you Fenna.
T: En.. put the.. tigers on the table please. Tigers on the table.
T: Yes, Luuk, come over here.
T: Put your tiger on the table please. Yes, thank you.
T: Okay, put the fish on the table. Who has the fish, on the table.
T: Yes, Femke, yes, heel goe.. well done, the fish on the table.
T: Niels, sit down.
T: Okay, I want the ducks on the table.
T: The ducks, we have a lot of ducks.
T: [One, two, three, four ducks on the table!
C: Four]
T: Well done everybody.
T: En... Jens.. okay, the cow.. ssh, who has a cow.
T: Ah, Marlijn has a cow on the table.
T: En.. another cow, one, two, is there another cow?
T: No, no more cows? Okay, two cows on the table.
T: Okay, ehm, what animal do we have. ((...)) one.
T: Yes, put the horse on the table please. The horse.
T: En... yes, how many horse, Thijs, how many?
T: Hoeveel hebben we d'r?

C: Twee
T: En now in English?
C: Two
T: Yes, well done Thijs, two horses on the table.
T: Okay, Luuk, I want the elephants. Be quiet.
T: Eh, Niels.
T: Okay, the elephant, on the table please, the elephant, yes, Stijn, has a animal, eh, elephant, en?
T: Sasha... how many elephants?
C: Eén
T: How many elephants, Sasha?
T: Look on the table, how many? ((...)) yeah, and now in English?
C: Two
T: [One, two elephants, yes, well done.
C: Three four five six seven]
T: Okay, pay attention. Pay attention.
T: Okay, I want a lion on the table please. A lion.
T: Do we have a lion? Where's the lion? Who has the lion?
T: Ah, Rick has the lion, well done, Rick.

Bijlage 5: Ingevuld lesobservatieschema met bijbehorende transcriptie
De Horn | Groepsdocent 2 | Les 2

| | | | | | | | | |
|--|--|----------------------------|------------------------------------|--|--|-----------------------------------|--|----|
| ALGEMEEN | School: de Horn (opname 2/3 van dag 2/2) | | | | | | | |
| | Groep: 1/2 | | | | | | | |
| | Observant: Marinka van Holten | | | | | | | |
| | Geobserveerde leerkracht(en): Groepsdocent 2 | | | | | | | |
| | * Alleen groepsleerkracht | * Leerkracht Engels | * Groepsleerkracht aanwezig | | | * Groepsleerkracht actief | | |
| | | | * Groepsleerkracht afwezig | | | * Groepsleerkracht passief | | |
| | Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: +/- 23 | | | | | | | |
| Duur van de les: 10 min | | | | | | | | |
| PEDAGOGISCH | | | | | | | | ** |
| | 1 2 3 4 5 nvt | | | | | | | |
| | Past het onderwerp van de les bij het thema en/of bij de belevingswereld van kleuters? | | | | | | | |
| | Past de activiteit bij kleuters? (dus: spelenderwijs, niet-academisch) | | | | | | | |
| | Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (Bijv. door bewegen, aanwijzen, zingen) | | | | | | | |
| | Is er iets te zien? (Bijv. een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes) | | | | | | | |
| | Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld? | | | | | | | |
| | Is de les gericht op betekenis en communicatie? | | | | | | | |
| | Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer? | | | | | | | |
| | Geeft de leerkracht op een duidelijke maar vriendelijke manier leiding? | | | | | | | |
| Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit? | | | | | | | | |
| Presenteert de leerkracht rustig en duidelijk? | | | | | | | | |
| INPUT | | | | | | | | ** |
| | 1 2 3 4 5 nvt | | | | | | | |
| | Past de leerkracht Child Directed Speech (d.w.z. aangepaste toonhoogte, snelheid en intonatie) toe? | | | | | | | |
| | Geeft de leerkracht rijke en diverse input? | | | | | | | |
| | Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)? | | | | | | | |
| | Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes? | | | | | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning (door parafrases, herhalingen, eenvoudige (maar wel correcte) zinnen, enz.)? | | | | | | | |
| | Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden? | | | | | | | |
| | Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben? | | | | | | | |
| | Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels? | | | | | | | |
| Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels? (1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%) | | | | | | | | |
| Wat is het ingeschatte spreekvaardigheidsniveau o.b.v. het ERK? (1=A1 2=A2 3=B1 4=B2 5=C1) | | | | | | | | |
| Is de leerkracht extravert? | | | | | | | | |
| INTERACTIE | | | | | | | | ** |
| | 1 2 3 4 5 nvt | | | | | | | |
| Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om op constructieve wijze (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!) | | | | | | | | |
| Reageert de leerkracht verbaal op pogingen (verbaal of non-verbaal) van leerlingen tot interactie? | | | | | | | | |

| | | | | | X | | | |
|-----------------------------------|--|----|---|---|---|---|---|-----|
| FEEDBACK | Stelt de leerkracht open vragen? | | | | X | | | |
| | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Geeft de leerkracht alleen impliciete feedback? | | | X | | | | |
| | Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bijv. bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten) | | | X | | | | |
| Is de feedback gericht op inhoud? | | | | | | X | | |
| Is de feedback gericht op vorm? | | X | | | | | | |

* Aankruisen wat van toepassing is.
** 1= het gedrag wordt niet waargenomen, 5= het gedrag wordt in hoge mate waargenomen. Nvt = niet van toepassing. Alleen hele punten geven!
N.B. Voor meer duidelijkheid over een item: zie toelichting.

| |
|--|
| Open vragen |
| Wat is de totale geschatte Engelse spreektijd in minuten? 5 min |

Overige opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Transcriptie opname 2/3 dag 2/2

03:42 – 07:20

T: What has happened, Marcel?

C: Ehm, eh, eh, ((...))

T: No, what was happened

T: You can say it in the Netherlands if you want

C: Eh, eh

//

T: Wat is er tot nu toe gebeurd in het boekje

//

T: Wie kan het vertellen? Guusje.

C: [De eendjes zijn, de eend, de eendjes zijn uit de boot gevallen

T: Bo! Listen to Guusje]

T: Hoe kwam dat

C: Omdat ze tegen een berg aan, aanbotsten?

T: Was dat tegen een berg?

T: How does it come, that the eends fell in the water

C: ((...))

T: Who knows it

T: Max? Do you know it?

T: Do you know it?

C: Ehm, door een dolfijn?

T: No.. who knows it, do you know it?

C: Door een storm?

T: Yes, door, door een storm

T: And now all the ducks are laying in the water

T: The first little duck, drift wests

T: A dolphin, jumps over the duck!

T: The second little duck, drift east

T: A seal barks at it

C: Wow

T: The third little rubber duck drift, drift North

T: A polar bear crows at it

T: The fourth little rubber duck drift South

T: The flamingo stares at it

C: Flamingo

T: Yes, ((...)) what is the flamingo do you think?

T: Yes, this is the flamingo

C: Dit is een ijsbeer

T: Yes, do you know the English name? Of the animal?

C: Nee

T: Who knows the English name?

T: Niels? The.. po..

T: Do you remember it from the Snow Queen, the musical?

C: IJsbeer, hoe heet die?

C: Polar bear?

T: Yes, very good, it was a polar bear, very good

T: The **fifth** little rubber duck drifts to the left

T: A pelican ((...)) at it

T: En the sixth little rubber duck, drifts to the right

T: A turtle glies, glides past it

C: Lijkt op een vogel

T: Yeah, a pelican

T: The seventh little rubber duck drifts up

T: An **octopus** blinks at it

T: The eighth little rubber duck, drifts down

T: Ga es rechtop zitten

T: A seagull screws at it

//

C: ((...)) een octobus

T: ssh

T: The nineth little rubber ducks, drift his way

T: A whale sings to it

C: ((...)) een walvis

T: Yes, een whale

Bijlage 6: Ingevuld lesobservatieschema met bijbehorende transcriptie
De Horn | Groepsdocent 3 | Les 2

| | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|----------------------------|------------------------------------|--|--|-----------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|------------|---|
| ALGEMEEN | School: de Horn (opname 1/3 van dag 2/2) | | | | | | | | | | | | |
| | Groep: 1/2 | | | | | | | | | | | | |
| | Observant: Marinka van Holten | | | | | | | | | | | | |
| | Geobserveerde leerkracht(en): Groepsdocent 3 | | | | | | | | | | | | |
| | * Alleen groepsleerkracht | * Leerkracht Engels | * Groepsleerkracht aanwezig | | | * Groepsleerkracht actief | | | | | | | |
| | | | * Groepsleerkracht afwezig | | | * Groepsleerkracht passief | | | | | | | |
| | Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: +/- 29 | | | | | | | | | | | | |
| Duur van de les: 17 min | | | | | | | | | | | | | |
| PEDAGOGISCH | ** | | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Past het onderwerp van de les bij het thema en/of bij de belevingswereld van kleuters? | | | | | | | | | | | x | |
| | Past de activiteit bij kleuters? (dus: spelenderwijs, niet-academisch) | | | | | | | | | | | x | |
| | Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (Bijv. door bewegen, aanwijzen, zingen) | | | | | | | | | | x | | |
| | Is er iets te zien? (Bijv. een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes) | | | | | | | | | | | x | |
| | Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld? | | | | | | | | | | | x | |
| | Is de les gericht op betekenis en communicatie? | | | | | | | | | | | x | |
| | Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer? | | | | | | | | | | | x | |
| | Geeft de leerkracht op een duidelijke maar vriendelijke manier leiding? | | | | | | | | | | | x | |
| | Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit? | | | | | | | | | | | x | |
| Presenteert de leerkracht rustig en duidelijk? | | | | | | | | | | | x | | |
| INPUT | ** | | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Past de leerkracht Child Directed Speech (d.w.z. aangepaste toonhoogte, snelheid en intonatie) toe? | | | | | | | | | | | x | |
| | Geeft de leerkracht rijke en diverse input? | | | | | | | | | x | | | |
| | Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)? | | | | | | | | | | | | x |
| | Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes? | | | | | | | | | | x | | |
| | Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning (door parafrases, herhalingen, eenvoudige (maar wel correcte) zinnen, enz.)? | | | | | | | | | | x | | |
| | Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden? | | | | | | | | | | | x | |
| | Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben? | | | | | | | | | | x | | |
| | Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels? | | | | | | | | | | | x | |
| | Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels? (1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%) | | | | | | | | | | | x | |
| Wat is het ingeschatte spreekvaardigheidsniveau o.b.v. het ERK? (1=A1 2=A2 3=B1 4=B2 5=C1) | | | | | | | | | x | | | | |
| Is de leerkracht extravert? | | | | | | | | | | | x | | |
| INTERACTIE | ** | | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt | |
| | Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om op constructieve wijze (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!) | | | | | | | | | x | | | |
| Reageert de leerkracht verbaal op pogingen (verbaal of non-verbaal) van leerlingen tot interactie? | | | | | | | | x | | | | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|--|----------|----------|----------|----------|----------|------------|
| | Stelt de leerkracht open vragen? | | | X | | | |
| FEEDBACK | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Geeft de leerkracht alleen impliciete feedback? | | | | | | X |
| | Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bijv. bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten) | | | | | | X |
| | Is de feedback gericht op inhoud? | | | | | X | |
| | Is de feedback gericht op vorm? | X | | | | | |

* Aankruisen wat van toepassing is.

** 1= het gedrag wordt niet waargenomen, 5= het gedrag wordt in hoge mate waargenomen. Nvt = niet van toepassing. Alleen hele punten geven!

N.B. Voor meer duidelijkheid over een item: zie toelichting.

| |
|--|
| Open vragen |
| Wat is de totale geschatte Engelse spreektijd in minuten? 10 min |

Overige opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Transcriptie opname 3/3 van dag 1/2

00:00 – 03:30

T: Hello everybody

((...))

T: Goodmorning everybody, goodmorning

/

T: Are you ready to go to the zoo today?

T: Do you want to come with me to the zoo?

C: Yes

T: That's nice, that's really nice

((...))

/

T: I've got some zoo animals over here

T: And eh, let me see

T: Jasper can you ((...))

//

T: Okay! I've got some animals over here

/

T: And eh, huh! ((...))

T: This is a duck.

C: [Een eend!

T: Can you find a duck, can you find a duck in the zoo?]

C: No

T: No

C: [Een duck is toch een hond?

T: A duck is, not in, it's, it's a dog]

T: This is a duck, and you can't find a duck in the zoo

C: No

/

T: Eh, can you find eh.. // pig in the zoo?

C: Nee, no ((...))

T: No, no a pig is not in the zoo

/

T:[Can you find a ((hippo)) in the zoo?

C: Yes ((...))]

T: A hippo, you can find it in the zoo

T: I am putting it on the table the hippo

T: Okay, can you find a cow in the zoo?

C: No ((...))

T: No, there's no cow in the zoo

((...))

T: Oh, what is this, a?

C: Yes, yes

((...))

C: Monkey

T: And a monkey is in the zoo, that's right, very good

T: Eh, Tara can you put the monkey on the table please

T: Thank you very much

//

T: [An elephant, can you find an elephant in the zoo?

C: Yes ((...))]

T: Yes that's right, Douwe can you put the elephant on the table

((...))

//

C: Een kikker kan overal zijn

//

T: Hey this is a dog

T: Simon can you find a dog in the zoo?

T: No listen to me, Simon? Can you find a dog in the zoo?
C: Nee?
T: No, a dog is not in the zoo
/
T: Can you find a frog in the zoo?
C: Nee
((...))
T: [No! That's right, there's no frog in the zoo
C: Overal]
C: Een kikker kan overal zijn
T: Yeah that's right
T: Oh, be careful, be careful, I've got a..
C: Een leeuw
T: a lion!
((...))
T: Is there a lion in the zoo?
T: Ida? Is there a lion in the zoo? Yes!
T: Put it on the table please
//
T: Now I've got a.. giraffe!
C: Yes ((...))
T: A giraffe, ((...)) can you find a giraffe in the zoo?
C: Yes
T: Yes that's right, put it on the table
((...))
//
T: Now I've got a.. zebra
((...))
T: A zebra, ((...)) zebra in the zoo?
T: On the table, very good!
T: Ah, look what I've got over here
T: It's a?
((...))
C: [Cat
T: What is it?]
T: It's a cat!
T: Is there a cat in the zoo?
C: No ((...))
((...))
//
T: The last one
T: It's a..
C: Beer! ((...))
T: Luuk, can you find a bear in the zoo?
C: Ja
T: Yes! That's right, put in on the table please
((...))
T: Very good, okay
//
T: Now, we're going to look at the zoo!
T: Look at the screen, I'm going to put it on
//
T: I hope I can put it on
T: No, not yet

Bijlage 7: Ingevuld lesobservatieschema met bijbehorende transcriptie
 ESV | Vakdocent 1 | Les 2

| | | | | | | | | |
|---|--|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|----------|----------|----------|------------|
| ALGEMEEN | School: ESV (opname 2/2 van dag 1/2) | | | | | | | |
| | Groep: 2 | | | | | | | |
| | Observant: Marinka van Holten | | | | | | | |
| | Geobserveerde leerkracht(en): Vakdocent 1 | | | | | | | |
| | * Alleen groepsleerkracht | * Leerkracht Engels | * Groepsleerkracht aanwezig | * Groepsleerkracht actief | | | | |
| | | | * Groepsleerkracht afwezig | * Groepsleerkracht passief | | | | |
| | Aantal kinderen dat deelneemt aan de activiteit: +/- 31 | | | | | | | |
| Duur van de les: 60 min | | | | | | | | |
| PEDAGOGISCH | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Past het onderwerp van de les bij het thema en/of bij de belevingswereld van kleuters? | | | | | | x | |
| | Past de activiteit bij kleuters? (dus: spelenderwijs, niet-academisch) | | | | | | x | |
| | Krijgen de leerlingen gelegenheid om op allerlei manieren mee te doen? (Bijv. door bewegen, aanwijzen, zingen) | | | | | | x | |
| | Is er iets te zien? (Bijv. een prentenboek, een praatpop, concrete voorwerpen, plaatjes) | | | | | | x | |
| | Is het gebruikte materiaal aantrekkelijk, passend bij de kinderen wat betreft taalgebruik, cultuur en belevingswereld? | | | | | | x | |
| | Is de les gericht op betekenis en communicatie? | | | | | | x | |
| | Zorg de leerkracht voor een emotioneel veilige en plezierige sfeer? | | | | | | x | |
| | Geeft de leerkracht op een duidelijke maar vriendelijke manier leiding? | | | | | x | | |
| | Doen de leerlingen met plezier mee aan de activiteit? | | | | | x | | |
| Presenteert de leerkracht rustig en duidelijk? | | | | | x | | | |
| INPUT | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Past de leerkracht Child Directed Speech (d.w.z. aangepaste toonhoogte, snelheid en intonatie) toe? | | | | | x | | |
| | Geeft de leerkracht rijke en diverse input? | | | | | | x | |
| | Wijst de leerkracht op vormkenmerken (indien van toepassing)? | | | | | | | x |
| | Ondersteunt de leerkracht de taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes? | | | | | | x | |
| | Zorgt de leerkracht voor talige ondersteuning (door parafrases, herhalingen, eenvoudige (maar wel correcte) zinnen, enz.)? | | | | | x | | |
| | Zorgt de leerkracht voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden? | | | | | | x | |
| | Verzekert de leerkracht zich er van dat de leerlingen het begrepen hebben? | | | | x | | | |
| | Gebruikt de leerkracht uitsluitend Engels? | | | | | | x | |
| | Hoeveel procent van de les gebruikt de leerkracht Engels? (1=10-20% 2=30-40% 3=50-60% 4=70-80% 5=80-100%) | | | | | | | x |
| Wat is het ingeschatte spreekvaardigheidsniveau o.b.v. het ERK? (1=A1 2=A2 3=B1 4=B2 5=C1) | | | | | | x | | |
| Is de leerkracht extravert? | | | | | | x | | |
| INTERACTIE | | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Moedigt de leerkracht de leerlingen aan om op constructieve wijze (verbaal of non-verbaal) te reageren? (N.B. niet: de leerkracht nazeggen!) | | | | | | x | |
| | Reageert de leerkracht verbaal op pogingen (verbaal of non-verbaal) van leerlingen tot interactie? | | | | | x | | |

| | | | | | | | |
|-----------------|--|----------|----------|----------|----------|----------|------------|
| | Stelt de leerkracht open vragen? | | | | | X | |
| FEEDBACK | ** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | nvt |
| | Geeft de leerkracht alleen impliciete feedback? | | X | | | | |
| | Gebruikt de leerkracht verschillende vormen van feedback? (bijv. bevestiging, verduidelijking vragen, verbeterde herhaling, uitbreiding van de inhoud, ordenen en samenvatten) | | | X | | | |
| | Is de feedback gericht op inhoud? | | | | | X | |
| | Is de feedback gericht op vorm? | | X | | | | |

* Aankruisen wat van toepassing is.

** 1= het gedrag wordt niet waargenomen, 5= het gedrag wordt in hoge mate waargenomen. Nvt = niet van toepassing. Alleen hele punten geven!

N.B. Voor meer duidelijkheid over een item: zie toelichting.

| |
|---|
| Open vragen |
| Wat is de totale geschatte Engelse spreekijd in minuten? 20 min |

Overige opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Transcriptie opname 2/2 van dag 1/2

00:37 – 05: 06

T: Okay let's see, there's a car

T: Ooh

//

T: Ooh look at this car!

C: Een politieauto

T: Well it's not a police car!

((...))

C: Een taxi!

T: Exactly it's a taxi

T: But it's a car

T: And it's a special car

((...))

T: Yeah

((...))

T: Because you can // you can do it like this: ((...))

T: And then, oh, it doesn't work anymore

C: [Je moet em niet, je moet em niet eh.. vasthouden

C: Je moet em eerst naar achter en dan gaat ie weer naar voren

T: Exactly, so you can do it like this, back, back back, and then..]

C: Alleen dan, kijk, je moet em niet omhoog doen

C: Ik weet hoe het moet

T: Well, okay, so this is the car

//

T: Nou, Iris, what else

(8")

T: Okay, come on, pick it out

/

T: Ooh, what's that?

((...))

//

T: Yeah, this is a truck

C: Traktor!

T: A, no, it's not a tractor

T: Who, who uses a tractor? A...?

//

C: Farmer

T: A farmer uses a tractor, so this is not a tractor

T: [This is a.. truck

C: Truck]

T: It's a small one, sometimes it's big, like this

/

C: Ja maar dan is het speelgoed

T: Yeah, and you only have this one with, eh, which is

((...))

T: open

((...))

//

T: Which is open hè.. okay, nou..

/

T: What else have we got in the bag, Floortje

(3")

C: (sings) Wat gaat ze picken...?

T: Ooh, what's that?

/

C: Vliegtuig

T: It's, yeah, very good, it's an aeroplane

T: And what can you do with an aeroplane?
C: Vliegen
T: Yeah you can fly with an aeroplane
C: Ik ben een keertje met een aeroplane op vakantie geweest
T: Well I must tell you, I was, yeah, eh, on Monday, I was in an, oh, on Sunday, I was in aeroplane
T: Because I went to England!
C: Ging je toen naar Engeland
T: Yeah on Friday I went to England, in the aeroplane, and then on Sunday I came back here!
//
((...))
C: Dus daarom was je dinsdag er niet
T: No, that was another T, eh, eh, Tuesday
T: And that was in Rotterdam, that was different
C: [Oh ik snap em!
C: Toen moest je op de andere school!]
C: Ik snap em
((...))
C: Rotterdam!
T: Yeah, exactly
T: Okay, now..
((...))
T: Oh very good!
T: Okay what's the last thing?
//
T: Ooh what's that?
((...))
//
C: [Car
T: Ooh!
C: Een car]
((...))
T: Yeah, this is also a car!
((...))
T: And it's red, very good
T: Oh, but we missed lots of things, because you can also have a..?
C: Train
T: A train, and you can also have a..?
//
((...))
T: Bu..
((...))
//
T: A bus..
T: A bus
T: And what else have we got?
C: Een boot
T: A boat
/
T: Oh so we couldn't find enough toys
T: We also have a boat
C: En een tractor!
T: And a tractor for the farmer
T: So that's why I have a book!
T: [And there are lots and lots of cars and aeroplanes in the book!
C: Brandweer]
/
C: En een brandweerauto
T: Exactly, this is the fire engine
T: Okay you guys, sit on the floor

//
T: Ehm, Luusjes and Lizzy, you also want to sit on the floor
T: Ehm, Rubert and Isabel you can also sit on the floor
C: Het lijkt alsof dat boek al heel oud is!
T: Well, I put plastic over it and the plastic has gone bubbly
T: So it's not very nice
//
((...))
T: No it's not really old
T: Okay let's have a look
T: Ooh.. wow..
//
((...))
C: Een boot
((...))
T: Ooh, what's this?
T: A helicopter!
C: Oh die hebben we ook nog niet gehad
T: Okay, now, tuuduuduudu!
T: This is a car!
T: Whose car is it?
C: Politie komt
T: Exactly, it's a police car, oh no!
T: And, and who are these people?
C: Dieven
T: They're thieves! Huh!
((...))
C: Meisjesdief
((...))
//
T: Yeah, maybe
T: Oh yeah, here, here's a woman looking
T: Okay, so it's the police car
((...))
T: Okay
C: Ze moesten denk ik geld
T: Oh and a, and a dog, yes
C: Ik denk dat de boef geld stelde
T: I think so
T: Yeah, in the bag, hè?
T: Lots of money in the bag