

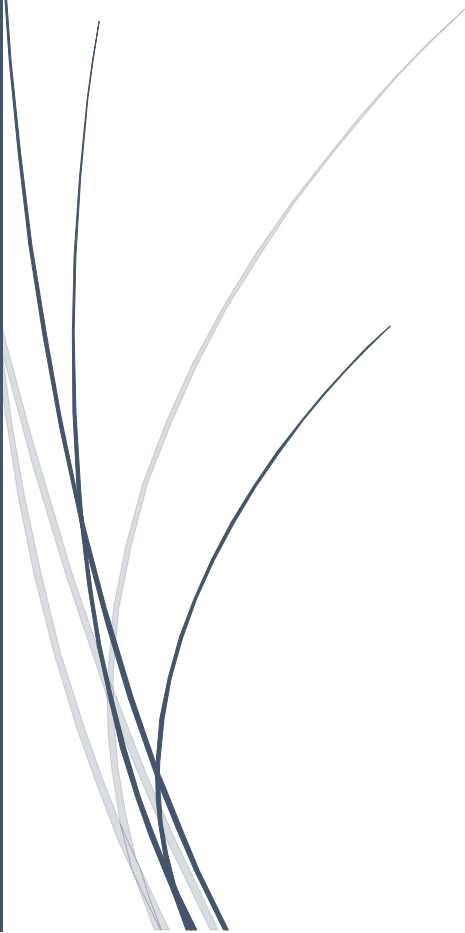
A dark blue vertical bar runs down the left side of the page. A blue arrow points to the right from this bar, containing the date 26-6-2017.

26-6-2017

Leerkrachtvaardigheden Engels in het basisonderwijs

Noortje Timmermans

Afstudeeronderzoek 2016/2017

Several thin, curved lines in dark blue and light grey originate from the bottom left and sweep upwards and to the right.

05-07-2017

Noortje Timmermans

Studentnummer: 2224119

Eerste assessor: Ingrid Groot Bluemink

Tweede assessor: Katinka de Croon

Inhoud

Samenvatting.....	2
1. Probleemanalyse.....	3
1.1 Aanleiding en context.....	3
1.2 Probleemstelling.....	4
2. Theoretisch kader.....	5
2.1 Voordelen van het leren van een vreemde taal.....	5
2.2 Doelen Engels primair onderwijs en voortgezet onderwijs	6
2.3 Didactiek Engels in het basisonderwijs	6
2.4 Vroeg vreemdetalenonderwijs.....	9
2.5 Leerkrachtvaardigheden.....	10
2.6 Onderzoeksvragen.....	12
3. Opzet van het onderzoek	13
3.1 Beschrijving en verantwoording dataverzameling.....	13
3.2 Respondenten	13
3.3 Instrumenten.....	14
3.4 Wijze van data-analyse.....	16
4. Resultaten	17
4.1 Instrument één.....	17
4.2 Instrument twee.....	19
5. Conclusies en aanbevelingen	27
5.1 Conclusies.....	27
5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces	29
5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen	31
Literatuurlijst	33

Samenvatting

De aandacht voor het onderwijs in vreemde talen neemt toe. Dit betekent dat er van leerkrachten bepaalde competenties worden verwacht. Zo moeten zij ten aanzien van Engels minimaal niveau B2 van het Europees referentiekader beheersen, kennis hebben van didactiek zoals de "schijf van vijf" (Westhoff, 2008) en het vierfasenmodel (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011), didactische vaardigheden beheersen en een juiste attitude hebben.

Bovenstaande leidde tot de volgende onderzoeksvraag: 'Waar liggen volgens de leerkrachten van Basisschool de A kansen om de kennis, vaardigheden en attitude die nodig is om te voldoen aan de eisen die vanuit de theorie gesteld worden aan Engels in het basisonderwijs uit te breiden?'

De eigen vaardigheid wordt onderzocht door middel van een inschatting van het eigen niveau aan de hand van de niveaubeschrijvingen van het ERK. De kennis van didactiek, didactische vaardigheden en attitude van leerkrachten worden onderzocht door middel van een vragenlijst.

De resultaten van de inschatting van de eigen vaardigheid laten zien dat productie de belangrijkste deelvaardigheid is waar aandacht aan besteed moet worden. De resultaten naar aanleiding van de vragenlijsten laten zien dat vooral de kennis van didactiek en de didactische vaardigheden vergroot moeten worden. De conclusie van het onderzoek is dat de leerkrachten over geringe kennis van didactiek beschikken en dat er grote verschillen zijn in het beschikken over didactische vaardigheden. De attitude ten aanzien van Engels is juist. De belangrijkste aanbevelingen zijn de spreekvaardigheid op het juiste ERK niveau te krijgen, de kennis van didactiek en de didactische vaardigheden te vergroten.

1. Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

De samenleving en arbeidsmarkt worden steeds internationaler (zie hiervoor <https://www.vo-raad.nl/themas/Internationalisering/onderwerpen/302>). Een goede beheersing van het Engels wordt dan ook noodzakelijk gevonden om mee te komen in die internationale economie (SLO, 2011). In het dagelijks leven komt men steeds vaker in aanraking met informatie in andere talen, mensen uit andere landen en met andere achtergronden en mensen die dus vanuit andere perspectieven naar zaken kijken. Beheersing van het Engels is voor iedereen een onmisbare vaardigheid. Bij voldoende tijd en een goede didactische aanpak lijkt aandacht voor een andere taal zelfs positief te zijn voor de algemene taalontwikkeling en cognitieve ontwikkeling van kinderen. Dit gebeurt zonder dat het Nederlands of de beheersing van de vakvakken hieraan ten koste gaat (Onderwijsraad, 2016).

De Europese Raad van Ministers van Onderwijs is al langer van mening dat het beheersen van vreemde talen steeds belangrijker wordt. In 2002 scherpten zij het talenbeleid aan. Het doel werd om talenonderwijs aan kinderen jonger dan 10 jaar te stimuleren. De Europese Raad hoopt hiermee te bereiken dat alle Europese burgers naast hun moedertaal ook twee vreemde talen gaan beheersen (Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). Het stimuleren van het leren van meerdere talen heeft als doel culturele diversiteit, tolerantie en het bevorderen van Europees burgerschap. Kinderen in Europa zouden ten minste één vreemde taal moeten leren (SLO, 2011).

In 2015 heeft de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap een platform bijeengeroepen met de opdracht een advies te schrijven over het onderwijs: Platform Onderwijs2032. Dat advies beschrijft welke basiskennis en vaardigheden een vaste plek verdienen in het onderwijs en waarom. Volgens het Platform is Engels onmisbaar om toegang te krijgen tot de wereld. Het beheersen van Engels is van groot belang om goed te kunnen communiceren en samenwerken in een internationale context en geeft leerlingen het vertrouwen zich thuis te voelen in de mondiale samenleving, waar Engels van steeds meer mensen de tweede taal is. Het platform is van mening dat Engels tot de kern van het onderwijs behoort en dat al vanaf groep 1 van de basisschool met Engels begonnen zou moeten worden (Platform Onderwijs2032, 2016). Ook Bodde-Alderlieste (2015) stelt dat acht jaar Engels een hoger niveau oplevert dan alleen Engels in groep 7 en 8. Dan moet de school echter wel bewuste ambities hebben en vaststellen welk rendement ze willen bereiken met acht jaar Engels.

Basisschool de A is een katholieke school in de gemeente Loon op Zand. Het merendeel van de leerlingen is van Nederlandse afkomst. Op basisschool de A is in het schooljaar 2013/ 2014 gekozen om wekelijks Engels te gaan geven in groep 5 t/m 8 met de methode Groove.me. Voorheen gaven zij alleen Engelse les in groep 7 en 8. Deze keuze is gemaakt, omdat de basisschool van middelbare scholen te horen kreeg dat leerlingen, afkomstig van basisschool de A, een achterstand hadden op het gebied van Engels. Sinds de invoering van Groove.me in groep 5 t/m groep 8 heeft groep 8 verschillende leerkrachten gehad. Of de leerlingen sinds de invoering van Groove.me vanaf groep 5 met een hoger niveau Engels groep 8 binnen komen dan voorheen, kunnen deze leerkrachten dan ook niet zeggen.

De directeur van Basisschool de A geeft aan dat de resultaten die voor Engels worden behaald relatief zijn. Waar voorheen een 8 werd gegeven, wordt dat nu ook gedaan. Kinderen worden volgens hem echter meer geconfronteerd met Engels en leren het makkelijker. Ook vertelt hij dat kinderen Engels met de methode Groove.me aantrekkelijk vinden en betrokken zijn. Het is niet duidelijk of het gebruik van de methode Groove.me vanaf groep 5 sinds schooljaar 2013/2014 heeft bijgedragen aan het verhogen van het niveau van Engels.

Een duidelijke visie op het onderwijs Engels ontbreekt. Ook een visie op taalonderwijs staat niet beschreven. De directeur geeft aan dat *taal* voor de school geen speerpunt is en zij daarom ook geen visie op taalonderwijs hebben beschreven. Dit heeft te maken met de populatie. Kinderen op Basisschool de A krijgen volgens de directeur vanuit thuis een goede basis mee en daarom is een aparte visie op taalonderwijs volgens hem niet nodig.

Wat betreft scholing heeft de directeur van Basisschool de A een bijscholingscursus Engels gevolgd in Londen. Hij geeft echter aan dat deze kennis en vaardigheden naar de achtergrond zijn gezakt, omdat hij er niets meer mee gedaan heeft. De leerkrachten van de basisschool hebben geen extra scholing voor Engels gehad. Van leerkrachten in het basisonderwijs wordt verwacht dat zij op het gebied van eigen vaardigheid in het Engels minimaal niveau B2 van het ERK bezitten (Bodde-Alderlieste, 2015). Naast het niveau van leerkrachten is het belangrijk dat leerkrachten kennis hebben van de didactiek van Engels en met die aanpak kunnen werken (Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). De Onderwijsraad (2016) benadrukt dat het belangrijk is dat leerkrachten voldoende tijd aan het leren van een vreemde taal besteden en ook zij benadrukt dat het van belang is dat leerkrachten een goede didactische aanpak hanteren. Tevens stellen Bodde-Alderlieste en Schokkenbroek (2011) dat de effectiviteit van het taalonderwijs niet alleen afhankelijk is van de taalvaardigheid van de leerkracht, maar ook van de attitude van de leerkracht.

Gezien het belang van Engels en het gebrek aan scholing van de leerkrachten op Basisschool de A is het dus de vraag of de leerkrachten van de basisschool voldoende kennis, vaardigheid en attitude hebben voor het geven van Engels.

1.2 Probleemstelling

Uit verschillende bronnen blijkt dat het beheersen van Engels steeds belangrijker wordt. Op Basisschool de A wordt sinds het schooljaar 2013/ 2014 Engels gegeven vanaf groep 5 t/m groep 8 met de methode *groove.me*. Er is geen visie op het onderwijs van Engels en behalve de directeur hebben de leerkrachten geen scholing omtrent Engels gehad. Gezien het groeiende belang van Engels is het de vraag of de leerkrachten van Basisschool de A voldoende kennis, vaardigheden en attitude hebben voor het geven van Engels.

Voor dit onderzoek zal achterhaald moeten worden welke kennis, vaardigheden en attitude leerkrachten in het basisonderwijs nodig hebben om goed Engels te kunnen geven. Het doel van dit onderzoek is vervolgens om te beoordelen in welke mate de leerkrachten van Basisschool de A beschikken over deze kennis, vaardigheden en attitude en welke aanbevelingen naar aanleiding daarvan gedaan kunnen worden.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk komen als eerste de voordelen van het leren van een vreemde taal aan bod. Vervolgens worden de doelen voor Engels in het primair onderwijs en in de onderbouw van het voortgezet onderwijs beschreven. Daarna wordt beschreven wat de didactiek is voor Engels in het basisonderwijs en vroeg vreemdetalenonderwijs. Ook worden de voordelen van vroeg vreemdetalenonderwijs beschreven. In de laatste paragraaf komen de leerkrachtvaardigheden aan bod. Deze worden opgesplitst in eigen vaardigheid, didactische vaardigheid en de attitude van leerkrachten.

2.1 Voordelen van het leren van een vreemde taal

In de probleemanalyse was al te lezen dat het beheersen van Engels steeds belangrijker wordt. Naast het belang van het beheersen van een vreemde taal, zijn er ook andere voordelen te benoemen.

Wanneer er al vroeg wordt begonnen met het leren van een vreemde taal heeft dat ten eerste een positieve uitwerking op de ontwikkeling van het Nederlands en andere talen en vaardigheden. Bovendien blijken meertalige kinderen niet alleen beter te scoren op taal, maar ook op andere vakken zoals rekenen en wereldoriëntatie, dan kinderen die één taal beheersen. Ook zijn de hersenen van kinderen die twee- of meertalig worden opgevoed efficiënter georganiseerd dan de hersenen van kinderen die eentalig worden opgevoed. Doordat de hersenen van tweetalige kinderen efficiënter zijn georganiseerd, kunnen zij hun aandacht beter richten en hebben zij een groter werkgeheugen (Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek, 2011).

Twee- of meertalige kinderen moeten voortdurend schakelen tussen twee talen, waardoor zij goed zijn geoefend in het selecteren van onnodige informatie (Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). Het voortdurend schakelen tussen de verschillende systemen van talen, zorgt er ook voor dat het denkvermogen van het kind beter wordt ontwikkelt. Dat tweetalige kinderen efficiënter kunnen omgaan met het schakelen van de ene taak naar de andere taak en hun aandacht beter kunnen richten wordt ook bevestigd door Poarch (zie hiervoor

<https://www.nemokennislink.nl/publicaties/meertalig-kinderbrein-werkt-efficiënter>). Ook beschrijft Poarch dat het systeem dat we gebruiken om onze aandacht te richten en impulsen te onderdrukken, bij tweetalige kinderen efficiënter werkt. Bovendien beschrijven Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek (2011) dat wanneer kinderen een tweede taal beheersen, zij een uitgebreider talenkennis en meer taalgevoel hebben dan kinderen die maar één taal beheersen.

De talenkennis die het kind heeft van de ene taal helpt het kind bij het leren van de andere taal (zie hiervoor <http://www.stichtingnob.nl/veelgestelde-vragen/over-meertaligheid.aspx>). Ook SLO (2012) bevestigt dat onderwijs in de ene taal een gunstig effect kan hebben op de beheersing van de andere taal. Wanneer je bijvoorbeeld in de ene taal begrijpend lezen krijgt, zal dat effect hebben op je vaardigheden bij begrijpend lezen in de andere taal. Ook stelt SLO (2012) dat het beheersen van een tweede of vreemde taal het eenvoudiger maakt om te communiceren in de geglobaliseerde wereld waarin we leven.

2.2 Doelen Engels primair onderwijs en voortgezet onderwijs

Het belang van het leren van Engels als vreemde taal is groot en zoals in de vorige paragraaf te lezen was, zitten er ook veel voordelen aan het leren van een vreemde taal. Het doel van Engels voor leerlingen op de basisschool zoals te lezen op Tule is een basis leggen om te kunnen communiceren met moedertaalsprekers of anderen die buiten school Engels spreken (zie hiervoor <http://tule.slo.nl/>). Er zijn een aantal kerndoelen voor de basisschool opgesteld voor het vak Engels, deze zijn te vinden in bijlage 1.

Ook Bodde-Alderlieste en Schokkenbroek (2011) beschrijven dat Engels waarmee de leerling kan communiceren het uitgangspunt is voor Engels op de basisschool. Zij geven aan dat communiceren belangrijker is dan Engels spreken zonder fouten.

Het doel en uitgangspunt van Engels op de basisschool is dus communiceren. Naast de kerndoelen voor Engels in het basisonderwijs (SLO) zijn er ook verschillende niveaus opgesteld voor de Engelse taalvaardigheid. Deze niveaus zijn opgesteld door het Europees Referentiekader (ERK). Het Europees Referentiekader onderscheidt zes niveaus van taalbeheersing. Het laagste niveau is beginner en het hoogste niveau is near-native speaker. In het basisonderwijs is het beoogde eindniveau voor leerlingen niveau A1 van het ERK (zie hiervoor <http://www.erk.nl/>). Wat dit niveau inhoudt, is te vinden in bijlage 2.

Ook voor het voortgezet onderwijs is een aantal kerndoelen opgesteld. Het onderwijs Engels op het voortgezet onderwijs bouwt voort op dat in het basisonderwijs. De kern van het vak Engels in het voortgezet onderwijs is zelfredzaam leren te worden in veel voorkomende communicatieve situaties. Het opbouwen van een basiswoordenschat in samenhang met het luisteren naar en begrijpen van Engels staat centraal (SLO, 2007). De kerndoelen voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs zijn te vinden in bijlage 3. Ook gelden er voor het voortgezet onderwijs ERK niveaus. Welke niveaus dit zijn en uitleg over deze niveaus vindt u in dezelfde bijlage.

2.3 Didactiek Engels in het basisonderwijs

Om de doelen uit bovenstaande paragraaf te bereiken is het, zoals beschreven in de probleemanalyse, van groot belang dat leerkrachten kennis hebben van de didactiek van Engels en dat zij een goede didactische aanpak hanteren.

Uit de manier waarop kinderen hun moedertaal leren zijn verschillende principes te halen die ook in het vreemdetalenonderwijs gebruikt kunnen worden. Deze principes vormen de basis voor de didactiek voor het vreemdetalenonderwijs. In de zogeheten 'schijf van vijf' staan alle componenten die in taallessen niet mogen ontbreken (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). De schijf van vijf biedt docenten een compacte samenvatting van de elementaire taalverwervingstheorie (SLO). De schijf van vijf bestaat uit de volgende componenten (Westhoff, 2008):

1. Blootstelling aan goed taalaanbod (input)

Zonder een rijk taalaanbod zal er geen of weinig taalverwerving plaatsvinden. Het is daarom belangrijk dat het taalaanbod omvangrijk en gevarieerd is. Ook is het belangrijk dat het taalaanbod net iets boven het niveau van de leerlingen ligt (Westhoff, 2008).

2. Verwerking op inhoud (wat)

Leerlingen blootstellen aan aanbod is niet genoeg voor hen om een vreemde taal te leren. Het verwerken van de betekenis van die taal zorgt ervoor dat de leerlingen de taal in hun werkgeheugen krijgen, waarna dit aan het langetermijngeheugen wordt doorgegeven. Dit gebeurt doordat leerlingen een taak krijgen die ervoor zorgt dat zij zich richten op de betekenis van het taalaanbod.

Dit gebeurt het beste wanneer die taak levensecht en functioneel is en bij de interesse van leerlingen aansluit. Bijvoorbeeld wanneer leerlingen een reis naar een ander land gaan plannen en ze moeten kiezen tussen gerechten van een menu in die stad (Westhoff, 2008).

3. Verwerking op vorm (*grammatica*)

Door een rijk taalaanbod met af en toe aandacht voor grammatica worden leerlingen bewust van het bestaan en de mogelijkheden van die grammatica. Ze merken dat er verschillen bestaan binnen de grammatica en dat die verschillen van betekenis kunnen zijn. Ze zullen echter de grammaticaregels niet altijd (juist) gebruiken, maar het vormbewustzijn van de leerlingen wordt wel bevorderd. Het belangrijkste blijft dat de leerlingen tijdens de lessen voortdurend veel en rijk aanbod van de vreemde taal krijgen. Hoe meer aanbod (input) de leerlingen krijgen, hoe meer zij ook profiteren van de aandacht voor grammatica (Westhoff, 2008). Bij het verwerken op de vorm staan de hoe-vragen centraal (Commissie Kennisbasis Pabo, 2012).

4. Pushed output (leerlingen produceren zelf taal)

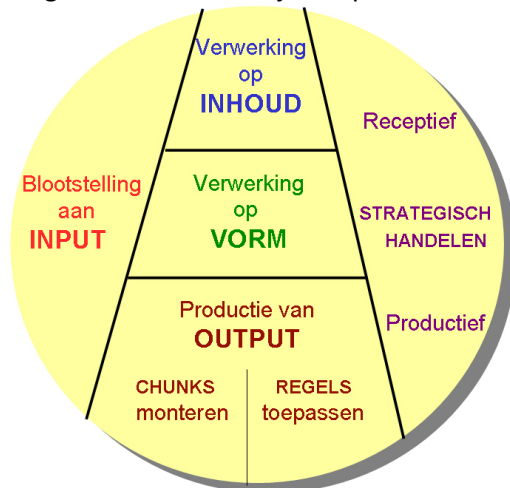
Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek (2011) beschrijven dat bij pushed output leerlingen zinnen uitproberen die ze nog niet hebben geleerd. Ze proberen dan dus uit of hun ideeën over de vorm kloppen. Er zijn twee vormen van output: chunks of regelgeleide productie. Chunks zijn standaardzinnen of taalfragmenten van meer dan één woord. Ze komen in het taalgebruik vaak voor en leerlingen pikken ze op als één geheel, bijvoorbeeld: 'How are you?'. Leerlingen kunnen deze chunks gebruiken zonder de precieze taalregels te kennen. Regelgeleide productie is het onbewust toepassen van die taalregels. Dit kunnen leerlingen wanneer zij veel taalaanbod hebben gehad waardoor ze de taalregels en systematiek van een taal hebben ontdekt. Met die regels gaan ze zelf taal produceren en hoeven ze geen gebruik meer te maken van chunks. Kinderen passen de taalregels onbewust toe wanneer zij bijvoorbeeld de chunk 'How are you?' veranderen in de zin 'How is he?'.

Doordat kinderen in deze fase oefenen met het produceren van de Engelse taal, vergroten zij hun actieve taalbeheersing van die taal (Commissie Kennisbasis Pabo, 2012).

5. Strategisch handelen

Strategisch handelen wil zeggen dat leerlingen trucs kunnen gebruiken waarmee zij zich in een vreemde taal kunnen redden, zonder dat zij die taal heel goed beheersen. Bij de moedertaal passen jonge kinderen dit toe, maar voor de vreemde taal zijn deze trucs ook van belang. Er moet dan wel expliciet aandacht aan besteed worden bij het receptief handelen, productief handelen en algemeen taalgebruik. Bij het receptief handelen zijn het vooral trucs om de input van een tekst of luisterfragment beter te begrijpen door bijvoorbeeld de titel en illustratie van een tekst al te bekijken en zo de inhoud te voorspellen. Bij het productief handelen gaat het om trucs die leerlingen extra denktijd bezorgen door zinnen te gebruiken als 'Well, let me see.' En bij het algemeen taalgebruik gaat het om de communicatievaardigheden, zoals een gesprek starten of iemand bedanken (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011).

In figuur 2.1 staan de vijf componenten van de schijf van vijf nog eens beschreven.



Figuur 2.1: Schijf van vijf voor het talenonderwijs (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011).

Bodde- Alderlieste en Schokkenbroek (2011) beschrijven voor Engels in het basisonderwijs een specifiek didactisch leerfasenmodel (ook wel vierfasenmodel), waarin de componenten uit de schijf van vijf in een vaste volgorde aan bod komen. Het doel van dat model is leerlingen op een voor hen veilige manier voor te bereiden op het communiceren in het Engels. De cyclus van het vierfasenmodel bestaat uit de volgende fasen:

Fase 1: introductiefase

In deze fase worden leerlingen bekend gemaakt met het nieuwe thema en de taal die ze gaan leren. De leerlingen oefenen nog niet met de nieuwe stof.

Fase 2: input of presentatiefase

In deze fase krijgen de leerlingen de nieuwe taal aangeboden en gaan zij dit verwerken. De leerlingen zijn bezig met receptieve verwerkingsopdrachten. In deze fase zitten de leerlingen in de *stille periode*, die kinderen ook hebben bij de moedertaalverwerving. In deze periode nemen leerlingen het taalaanbod in zich op, terwijl zij nog niet spreken. Aan het eind van de inputfase spreken leerlingen de nieuwe woorden en zinnen de eerste keer na, zodat zij in fase 3 met de nieuwe woorden en zinnen kunnen gaan oefenen. Voor extra input in deze fase kun je Engels als voertaal gebruiken.

Fase 3: oefenfase

In de oefenfase oefenen leerlingen met de nieuwe stof, van receptieve opdrachten naar productieve activiteiten. Belangrijk is dat het oefenen op een speelse wijze gebeurt.

Fase 4: transferfase of overdrachtsfase

Het doel van deze fase is om leerlingen op school met vrijere opdrachten voor te bereiden op de stap van communiceren in het Engels op school naar communiceren in het Engels buiten school.

Omdat leerlingen pas iets kunnen zeggen in een taal als ze weten hoe het klinkt, verloopt het leerproces in een logische volgorde: van receptieve vaardigheden via reproductieve naar productieve vaardigheden. De activiteiten in het vierfasenmodel worden stapsgewijs aangeboden, waardoor er in fase 4 geen te moeilijke dingen van leerlingen worden gevraagd.

Naast het vierfasenmodel zijn er nog meer verschillende soorten didactische aanpakken voor het leren van een vreemde taal (zie voor uitgebreide beschrijving [bijlage 4](#)). Deze zijn niet specifiek voor Engels in het basisonderwijs, maar elementen uit deze verschillende soorten didactiek zijn goed te

combineren met het vierfasenmodel. Denk aan het gebruiken van bijvoorbeeld *de receptieve methode* (zie [bijlage 4](#)) in fase 2 van het vierfasenmodel: de input-fase. De receptieve methode gaat er vanuit dat leerlingen een vreemde taal leren door receptief aanbod. Door de receptieve methode te betrekken in de input-fase krijgen leerlingen zo veel mogelijk lees- en luistermateriaal aangeboden en ligt de focus op verstaan en begrijpen. De receptieve methode benadrukt bovendien dat alle taalaanbod eentalig moet zijn. De leerlingen nemen dan het taalaanbod in zich op en hoeven nog niet te spreken.

Op bovenstaande manier is het mogelijk om te variëren en differentiëren in de les. Afhankelijk van de visie en het onderwijsconcept van de school kunnen leerkrachten een keuze maken voor een bepaalde didactiek of voor het combineren van elementen uit de verschillende soorten didactiek. Belangrijk is het werken met een aanpak die past bij de doelgroep (Bodde-Alderlieste, 2011). Wanneer je wil kiezen voor een eentalige didactiek is de voorwaarde dat je als leraar het Engels beheerst op minimaal niveau B2 van het ERK (SLO).

Samengevat betekent dit dat je als leraar in de praktijk een keuze maakt voor een bepaalde taaldidactiek of een combinatie van verschillende taaldidactieken. Het is belangrijk dat je hierbij de componenten uit de schijf van vijf aan bod laat komen en je activiteiten organiseert volgens het vierfasenmodel: van receptief naar productief.

2.4 Vroeg vreemdetalenonderwijs

Naast Engels in het basisonderwijs (EBO) kan een school er ook voor kiezen om vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) te geven. Hierbij wordt er aandacht aan Engels besteed vanaf groep 1 van de basisschool.

Voordelen van vvto

Vroeg beginnen met Engels brengt verschillende voordelen met zich mee. Allereerst leren jonge kinderen een taal spelenderwijs. Earlybird (zie hiervoor <http://www.earlybirdie.nl/>) stelt dat wanneer kinderen bezig zijn *in* een taal, zij ongemerkt werken *aan* die taal. Ten tweede stelt EP-nuffic (zie hiervoor <https://www.nuffic.nl/>) dat kinderen jonger dan zeven jaar makkelijker een andere taal leren dan oudere kinderen. Ook het Platform Onderwijs2032 (2016) benadrukt dat jonge kinderen goed in staat zijn een tweede taal te leren. Zij stellen dat de algemene taalvaardigheid door het leren van de tweede taal vooruit gaat. Naast het vooruit gaan van de algemene taalvaardigheid van kinderen jonger dan zeven jaar, wordt ook de algemene ontwikkeling van kinderen gestimuleerd door het leren van meerdere talen (EP-Nuffic, z.j.). Het leren van een vreemde taal op jonge leeftijd kan een positieve invloed hebben op de cognitieve en taalkundige ontwikkeling van kinderen (SLO, 2011). Bovendien kunnen jonge kinderen heel goed klanken nabootsen, waardoor zij een juiste uitspraak ontwikkelen (Earlybird, z.j. en EP-Nuffic, z.j.).

Een ander voordeel is dat Engels goed is voor de internationale oriëntatie, hierdoor worden vensters naar andere samenlevingen geopend (Earlybird, z.j.). Ook EP-Nuffic (z.j.) benadrukt dat het leren van meer talen ervoor zorgt dat kinderen meer internationaal bewust worden. Kinderen die al vroeg onderwijs Engels krijgen kunnen hun taalvaardigheid eerder buiten school toepassen dan kinderen die pas later onderwijs Engels krijgen. De kennis en vaardigheid die ze daar mee opdoen, nemen ze weer mee terug naar school (Earlybird, z.j.). Earlybird (z.j.) en EP-Nuffic (z.j.) benadrukken beiden dat vroeg beginnen met Engels betekent dat er meer tijd is voor kinderen om de taal te verwerven. Volgens het Platform Onderwijs2032 (2016) zijn kinderen die al Engels in de onderbouw krijgen dan ook communicatief vaardiger dan kinderen die pas later Engels krijgen.

Als laatste geeft EP-Nuffic (z.j.) aan dat het starten met vvto de kloof tussen het primair en voortgezet onderwijs minder problematisch zou maken.

Didactiek van vvto

De didactiek van vroeg vreemdetalenonderwijs is anders dan de didactiek van EIBO. In onderstaande paragraaf wordt duidelijk wat de didactiek voor het vroeg vreemdetalenonderwijs (vvto) inhoudt.

Voor de didactiek van vvto zijn er enkele kernpunten: spelenderwijs leren, een aantrekkelijk, activerend en gevarieerd aanbod van taalactiviteiten die aansluiten bij de belevingswereld en interesse van jonge kinderen en taalontwikkeling door interactie.

Ook bij vvto moet er voldaan worden aan de schijf van vijf en het is bij vvto van belang dat de leraar met thema's werkt. Hierbij is het vierfasenmodel uitgangspunt, waarbij één uur Engels per week het minimum is. Dit uur per week wordt opgesplitst in enkele lesmomenten per week, omdat jonge kinderen een kortere spanningsboog hebben dan oudere kinderen. Wel is het van belang dat deze lesmomenten regelmatig en herkenbaar worden aangeboden. Tijdens deze lesmomenten is het belangrijk om veel gelegenheid voor herhaling te creëren (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011).

Bij vvto is het ten slotte belangrijk dat er een duidelijke, zichtbare scheiding tussen de vreemde taal en de moedertaal is. Jonge kinderen zijn namelijk naast het leren van de vreemde taal ook volop bezig met het ontwikkelen van hun moedertaal. Door een scheiding tussen die twee talen te laten zien, met bijvoorbeeld behulp van een Engels sprekende handpop, kunnen de processen van het leren van de vreemde taal en het leren van de moedertaal naast elkaar plaatsvinden (SLO, 2011). Ook Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek (2011) benadrukken het belang van het koppelen van de lesmomenten Engels aan een persoon die de doeltaal gebruikt (bijvoorbeeld leraar of handpop) of een situatie of moment (bijvoorbeeld woensdag Engels).

2.5 Leerkrachtvaardigheden

Naast de kennis van didactiek zijn ook de leerkrachtvaardigheden belangrijk. Deze worden in onderstaande paragraaf opgesplitst in: eigen vaardigheid, didactische vaardigheid en attitude van leerkrachten.

Eigen vaardigheid

In de probleemanalyse was al te lezen dat van leerkrachten van het basisonderwijs wordt verwacht dat zij minimaal niveau B2 voor Engels van het ERK bezitten. Niet alleen het dagelijks algemeen taalgebruik is nodig voor de leerkrachten op de basisschool, maar ook de cognitieve academische taalvaardigheid. Hiermee kunnen leerkrachten taal op een abstracter niveau gebruiken in de schoolse context (Bodde-Alderlieste, 2015). Wat het niveau B2 van het ERK per deelvaardigheid inhoudt, vindt u in bijlage 5.

Naast het ERK niveau wat je als leerkracht moet beheersen, geven Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek (2011) aan dat het ook van belang is dat je als leerkracht:

- Foutloos alle opdrachten, oefeningen en toetsen over de leerstof voor de basisschool kan maken.
- Engels spreekt tijdens de les. Ook SLO (2015) benadrukt het belang van het hanteren van de doeltaal als voertaal.
- Je eigen Engelse taalvaardigheid bewust bijhoudt.

Didactische vaardigheid

Naast de eigen vaardigheid van leerkrachten beschrijven Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek (2011) dat er nog meer zaken van belang zijn bij Engels in het basisonderwijs.

Ten eerste is het van belang dat je als leerkracht EIBO of vvto Engels op de hoogte bent van de ERK niveaus voor de basisschool en de onderbouw van het voortgezet onderwijs (Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). Ook is het van belang dat je kennis van en inzicht hebt in de vakdidactiek EIBO (het vierfasenmodel) of vakdidactiek vvto/ CLIL (SLO). Vervolgens is het van belang dat je als leerkracht een veilig en uitnodigend werkklimaat voor Engelstalige activiteiten op school kan scheppen (SLO, 2015). Bij dit werkklimaat houd je rekening met de verschillen in niveau tussen leerlingen en stel je relevante en haalbare taalleerdoelen (Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). Op basis van deze doelen bouw je stimulerende en leerzame activiteiten op die passen bij de leeftijd van de leerlingen (SLO, 2015). Deze activiteiten bouw je zo op dat alle leerlingen in groep 8 niveau A1 van het ERK bereiken. Hierbij voeg je thema's of onderwerpen toe als dat nodig blijkt (Bodde-Alderlieste & schokkenbroek, 2011) en je sluit hierbij ook aan bij de kerndoelen van het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs (SLO, 2015).

Ook is het van belang dat je bekend bent met de elementaire beginselen van taalverwerving, zoals de "Schijf van vijf" en dat je deze kan toepassen. Bij het toepassen van deze "Schijf van vijf" ga je kritisch om met lesmateriaal en beoordeel je dit op geschiktheid. Je organiseert je onderwijs zo dat leerlingen de doeltaal als voertaal gebruiken en je maakt daarbij gebruik van dramatische expressie zoals mime en gebaren (Bodde-Alderlieste & schokkenbroek, 2011).

Naast bovenstaande vaardigheden zijn bij vroeg vreemdetalenonderwijs ook nog andere specifieke didactische vaardigheden belangrijk.

Allereerst is het van belang dat de leerkracht vvto kennis heeft van en ervaring heeft met kleuterdidactiek (EP-Nuffic, z.j.). Ook is het van belang dat deze leerkracht op de hoogte is van de vakdidactiek vvto en van de vreemdetaalverwerving van jonge kinderen. De kennis van vakdidactiek vvto heeft de leerkracht nodig om leerdoelen, activiteiten en materialen voor vvto te ontwikkelen en deze toe en aan te passen op de niveaus van de leerlingen (Bodde- Alderlieste, 2011). Ook SLO geeft aan dat de leerkracht kennis van en inzicht moet hebben in vakdidactiek vvto/ CLIL. De leerkracht moet kennis hebben van activerende en enthousiasmerende werkvormen, zoals "Total Physical Response", drama, muziek of het werken met handpoppen en moet in staat zijn om vakgeïntegreerd onderwijs (CLIL) aan te bieden. Tijdens activiteiten biedt de leerkracht veel taalinput op het juiste niveau en gebruikt daarbij Engels als voertaal. Om te zorgen voor steun voor leerlingen doet de leerkracht voor, maakt hij gebruik van mimiek, gebaren en lichaamstaal en zorgt hij voor visueel en concreet materiaal. De leerkracht geeft interactief taalonderwijs en stimuleert betrokkenheid van leerlingen door het gebruiken van spelletjes, liedjes, rijmpjes, voorlezen of meedoen met een verhaal. Tijdens de activiteiten Engels zorgt de leerkracht voor veel variatie in tempo van de activiteiten en in de activiteiten zelf. Bijvoorbeeld door de ene keer klassikaal een activiteit te doen en de andere keer in kleine groepjes. Ook is het van belang dat de leerkracht herhaalt en concentrisch werkt, door bijvoorbeeld eerst enkele keren een boek voor te lezen en daarna betekenissen uit te breiden.

Als laatste is het van belang dat de leerkracht leerlingen op een positieve wijze en op verschillende manieren kan corrigeren, zoals door herhaling, ontkenning, vragen of non-verbale feedback (EP-Nuffic, z.j.). Ook Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek (2011) benadrukken de leraar fouten niet moet verbeteren, maar moet herhalen hoe een leerling het in het Engels moet zeggen en leerlingen veel positieve feedback moet geven door hen te stimuleren en te prijzen.

Attitude

Als leerkracht Engels in het basisonderwijs en leerkracht vvto Engels is het belangrijk dat je een professionele houding hebt. Dit wil zeggen dat je ertoe bereid bent om bij- en nascholing te volgen, dat je ertoe bereid bent om samen te werken met collega's en dat je ertoe bereid bent om collegiale consultatie/ intervisie te organiseren (SLO). Voor leerkrachten vvto is het belangrijk dat zij enthousiast zijn voor en positief staan tegenover het leren van Engels en vvto zelf (Bodde- Alderlieste & schokkenbroek, 2011).

2.6 Onderzoeksvragen

Gezien het belang dat in onze samenleving gehecht wordt aan het beheersen van vreemde talen neemt ook de aandacht voor het onderwijs in die vreemde talen toe. Uit onderzoek blijkt dat vroeg beginnen leidt tot betere resultaten. In het basisonderwijs moet daarom al in groep 7 en 8 aandacht besteed worden aan het leren van het Engels. Platform 2032 pleit voor een nog sterkere en vroegere aandacht voor Engels in het basisonderwijs. Dat vraagt om bepaalde kennis, vaardigheden en attitudes van de leerkrachten die dit onderwijs moeten vormgeven. Op basisschool de A is na een waarschuwing vanuit het VO ingezet op onderwijs Engels van groep 5 t/m 8. Is dit voldoende? Voldoet de school hiermee aan de eisen die worden gesteld en nog belangrijker: voldoen alle leerkrachten aan de eisen die worden gesteld op het gebied van vaardigheid, kennis van de vakdidactiek en attitude? Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag.

Hoofdvraag

Waar liggen volgens de leerkrachten van Basisschool de A kansen om de kennis, vaardigheden en attitude die nodig zijn om te voldoen aan de eisen die vanuit de theorie gesteld worden aan Engels in het basisonderwijs uit te breiden?

Deelvragen

1. Wat is naar eigen inschatting van leerkrachten van Basisschool de A het ERK niveau van hun eigen Engelse taalvaardigheid?
2. In welke mate beschikken de leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting over kennis van de didactiek van Engels?
3. In welke mate beschikken de leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting over de didactische vaardigheden die nodig zijn bij Engels in het basisonderwijs?
4. In welke mate voldoen de leerkrachten van Basisschool de A aan de attitude die nodig is bij Engels in het basisonderwijs?

3. Opzet van het onderzoek

3.1 Beschrijving en verantwoording dataverzameling

Het doel van dit praktijkonderzoek was om te beoordelen in welke mate de leerkrachten van Basisschool de A over de kennis, vaardigheden en attitude leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting beschikken en welke aanbevelingen naar aanleiding daarvan gedaan konden worden. In het theoretisch kader werd beschreven welke kennis, vaardigheden en attitude ten aanzien van Engels leerkrachten in het basisonderwijs en leerkrachten vroeg vreemdetalenonderwijs nodig hebben. Die kennis, vaardigheden en attitude vormden het uitgangspunt van dit praktijkonderzoek.

Om tot een goed advies te kunnen komen, was het noodzakelijk om duidelijk in beeld te brengen wat naar eigen inschatting het eigen vaardigheidsniveau Engels van leerkrachten is en welke kennis van didactiek, didactische vaardigheden en attitude leerkrachten naar eigen inschatting ten aanzien van Engels hebben.

Om erachter te komen wat naar eigen inschatting van leerkrachten op Basisschool de A het niveau van hun eigen Engelse taalvaardigheid is (deelvraag één), is er gebruik gemaakt van de niveaubeschrijvingen van het Europees Referentiekader. De niveaubeschrijvingen zijn verwerkt in de tabel van het instrument in [bijlage 6](#). Er is gekozen om de leerkrachten hun ERK niveau op deze manier in te laten schatten, omdat zo precies te achterhalen is op welk niveau van het ERK leerkrachten zichzelf inschatten. Deze tabel was een goed middel om antwoord te krijgen op de eerste deelvraag, omdat leerkrachten niet konden zien welke niveaubeschrijving bij een hoog of laag niveau hoorde. Zij konden dus geen sociaal-wenselijke antwoorden geven, maar moesten afgaan op de niveaubeschrijving die voor hen het meest overeenkwam met wat zij denken te kunnen.

Om erachter te komen in welke mate de leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting beschikken over de kennis van didactiek, didactische vaardigheden en attitude die nodig is ten aanzien van Engels in het basisonderwijs (deelvragen twee, drie en vier) is er gebruik gemaakt van twee vragenlijsten. Hier is voor gekozen, omdat een vragenlijst een geschikt middel is om informatie te verkrijgen van een grote groep mensen (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2011). Er is gekozen voor één vragenlijst voor de leerkrachten van de onderbouw en één vragenlijst voor de leerkrachten van de bovenbouw, omdat van leerkrachten in de onderbouw andere kennis en vaardigheden worden verwacht dan van leerkrachten in de bovenbouw.

3.2 Respondenten

De personen die tijdens dit onderzoek zijn benaderd om een inschatting te maken van hun eigen Engelse taalvaardigheid en de vragenlijst in te vullen zijn de leerkrachten van groep 1 t/m groep 8. Dit waren in totaal dertien leerkrachten, waarvan acht werkzaam in de onderbouw en vijf werkzaam in de bovenbouw. Alle leerkrachten hadden gedurende dit onderzoek een actieve rol als leerkracht. Drie van de leerkrachten in de bovenbouw hadden daarbij ook een actieve rol in het geven van Engels. Niet bekend is in hoeverre de leerkrachten ervaring hebben met het geven van lessen Engels. De leerkrachten vallen in de leeftijd van twintig tot zeventig jaar. Vier van hen heeft op VMBO/ Mavo niveau een diploma gehaald waar Engels deel van uitmaakte, drie van hen heeft op Havo niveau een diploma gehaald waar Engels deel van uitmaakte, vijf van hen heeft op HBO een diploma gehaald waar Engels deel van uitmaakte en één van hen heeft op MBO niveau een diploma gehaald waar Engels deel van uitmaakte. Er is gekozen om alle leerkrachten van Basisschool de A te benaderen, omdat zij het vak Engels in het basisonderwijs moeten vormgeven. Van hen als leerkracht op de basisschool wordt bepaalde kennis, vaardigheden en attitude verwacht en het was voor dit

praktijkonderzoek dus de vraag in hoeverre zij al over deze kennis, vaardigheden en attitude beschikken.

3.3 Instrumenten

Eerste instrument

Het eerste instrument wat is gebruikt is gebaseerd op de zes niveaus van het Europees Referentiekader. Dit instrument is gebruikt om een inschatting te krijgen van het eigen vaardigheidsniveau van de leerkrachten van Basisschool de A en om dit te kunnen vergelijken met het niveau wat zij zouden moeten beheersen (niveau B2). Dit instrument meet dus op welk niveau van het Europees referentiekader leerkrachten zichzelf inschatten. Het instrument is een tabel met daarin per deelvaardigheid van Engels (luisteren, lezen, productie, interactie en schrijven) in kolommen van boven naar onder de verschillende niveaus van het ERK voor Engels uitgelegd.

Bij de vaardigheid *luisteren* is er bijvoorbeeld bij een van de niveaus uitgelegd dat het gaat om: “Ik kan de hoofdpunten begrijpen wanneer in duidelijk uitgesproken standaarddialect wordt gesproken over vertrouwde zaken die ik regelmatig tegenkom op mijn werk, school, vrije tijd enz. Ik kan de hoofdpunten van veel radio- of tv-programma’s over actuele zaken of over onderwerpen van persoonlijk of beroepsmatig belang begrijpen, wanneer er betrekkelijk langzaam en duidelijk gesproken wordt.”

De leerkrachten lezen per vaardigheid van boven naar onder welke niveaus er zijn en vervolgens zetten zij een kruisje in de kolom rechts naast de uitleg van het niveau wat zij denken te beheersen. Om ervoor te zorgen dat leerkrachten geen sociaal-wenselijk antwoord geven, staat er bij de uitleg van de niveaus niet bij om welk niveau van het ERK (A1, A2, B1, B2, C1 of C2) het gaat. Dit maakt de betrouwbaarheid van het instrument groot.

Onderaan de tabel hebben leerkrachten de mogelijkheid een kort voorbeeld te geven van het niveau wat zij denken te beheersen. Wanneer zij zichzelf bijvoorbeeld in hebben geschat bij de vaardigheid *luisteren* op het volgende niveau: “Ik kan een langer betoog begrijpen, zelfs wanneer dit niet duidelijk gestructureerd is en wanneer relaties slechts impliciet zijn en niet expliciet worden aangegeven. Ik kan zonder al te veel inspanning tv-programma’s en films begrijpen.”, konden zij bijvoorbeeld als voorbeeld geven dat zij regelmatig films of series in het Engels kijken zonder Nederlandse ondertiteling.

Dit instrument is geschikt om het ERK niveau van de leerkrachten naar eigen inschatting te meten, omdat leerkrachten niet konden zien welke niveaubeschrijving bij een hoog of lager niveau hoort. De leerkrachten moesten afgaan op de beschrijving die het best aansluit bij hun niveau.

Het complete instrument is te vinden in [bijlage 6](#).

Vragenlijst

Om tot een antwoord te komen op deelvraag twee, deelvraag drie en deelvraag vier is er gebruik gemaakt van twee vragenlijsten. Een vragenlijst is een geschikt middel om informatie te verkrijgen van een grote groep mensen (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2011). De vragenlijsten zijn samengesteld op basis van literatuur uit het theoretisch kader in de paragraaf “2.5 leerkrachtvaardigheden” en met behulp van het boek “Ontwikkeling door onderzoek” (Kallenberg et al., 2011). De vragenlijsten meten hoe leerkrachten van Basisschool de A hun eigen kennis, vaardigheden en attitude inschatten.

Er is gekozen om voor de leerkrachten van de onderbouw en de leerkrachten van de bovenbouw twee verschillende vragenlijsten op te stellen. Hier is voor gekozen, omdat van leerkrachten in de

onderbouw andere kennis, vaardigheden en attitude worden verwacht dan van leerkrachten in de bovenbouw.

De vragenlijsten zijn zelf ontworpen exemplaren (zie [bijlage 7](#)). Er zijn eerst een aantal inventarisatievragen gesteld om een beeld te vormen van de achtergronden van de respondenten, zoals leeftijd en op welk niveau zij een diploma hebben gehaald waar Engels deel van uitmaakte. Bij deze inventarisatievragen hadden leerkrachten de keuze uit verschillende antwoordmogelijkheden of gaven zij een eigen antwoord. De vragenlijst is verder opgebouwd met schaalvragen, meerkeuzevragen en open vragen vanuit de kennis, vaardigheden en attitude waar leerkrachten aan moeten voldoen, beschreven vanuit de literatuur de paragraaf 2.5 “leerkrachtvaardigheden” in het theoretisch kader. Bij de schaalvragen hadden de leerkrachten de keuze uit verschillende antwoordmogelijkheden: *mee eens*, *enigszins mee eens*, *neutraal*, *enigszins mee oneens*, *niet mee eens* en *weet niet*. Er is gekozen voor een vijfpuntsschaal, zodat de kwaliteit van de resultaten wordt vergroot. Door de vijfpuntsschaal kan er een scherpere analyse van de resultaten worden gemaakt (Saunders, Lewis & Thornhill, 2004). Er is gebruik gemaakt van schaalvragen, omdat deze vragen geschikt zijn als je wilt weten hoe mensen over iets denken (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsmma, 2011). In dit onderzoek is het nodig erachter te komen hoe de leerkrachten over hun eigen kennis, didactische vaardigheden en attitude denken. De antwoordmogelijkheid *weet niet* is toegevoegd, omdat leerkrachten bij bepaalde vragen hun eigen didactisch handelen moeten beoordelen. Het is natuurlijk mogelijk dat leerkrachten niet weten of zij bepaalde dingen doen tijdens de les.

De vragenlijst voor leerkrachten in de onderbouw bestond uit vierentwintig vragen en de vragenlijst voor leerkrachten in de bovenbouw bestond uit negenentwintig vragen. De vragenlijsten bevatte verschillende en een aantal dezelfde vragen, gebaseerd op de literatuur over Engels in het basisonderwijs en vroeg vreemdetalenonderwijs.

Een voorbeeld van een inventarisatievraag en mogelijke antwoorden is:

- Wat is uw leeftijd?
 - 20 – 25 jaar
 - 26 – 30 jaar
 - 31 – 40 jaar
 - 41 – 50 jaar
 - 51 – 60 jaar
 - Ouder dan 60 jaar

Een voorbeeld van een schaalvraag en mogelijke antwoorden is:

Eén antwoord per vraag	Mee eens	Enigszins mee eens	Neutraal	Enigszins mee oneens	Niet mee eens	Weet niet
Ik gebruik Engels als voertaal in mijn lessen Engels.						

Een voorbeeld van een open vraag is:

- Bij vraag 4: op welke manier houdt u uw eigen Engelse taalvaardigheid bewust bij?

- Ik houd mijn eigen Engelse taalvaardigheid bewust bij door:

Uw antwoord:

- Niet van toepassing.

3.4 Wijze van data-analyse

Om een antwoord te krijgen op deelvraag twee, deelvraag drie en deelvraag vier zijn per schaalvraag en meerkeuzevraag frequenties berekend door per antwoord te turven hoeveel leerkrachten dat antwoord hadden gekozen. Bij de schaalvragen is door middel van zes antwoordmogelijkheden zicht verkregen op de kennis, vaardigheden en attitude van de respondenten. Vervolgens is er per antwoordcategorie gekeken hoeveel respondenten de desbetreffende categorie hebben ingevuld.

In de resultaten worden de antwoordcategorieën uitgesplitst in drie categorieën: voldoende, enigszins voldoende en onvoldoende. De categorieën *neutraal*, *enigszins mee eens*, *niet mee eens* en *weet niet* zijn samen gepakt als onvoldoende kennis, vaardigheden en attitude om een duidelijk onderscheid te maken tussen leerkrachten die over voldoende kennis, vaardigheden en attitude beschikken en leerkrachten waarbij er aandachtspunten liggen op de ontwikkeling van kennis vaardigheden en attitude. Die aandachtspunten kunnen overigens sterk uiteenlopen.

In de resultaten wordt dus uitgesplitst in bovengenoemde drie categorieën (voldoende, enigszins voldoende en onvoldoende), om een duidelijk beeld te geven van de globale inschatting van de kennis, vaardigheden en attitude van de leerkrachten. Vervolgens wordt er in de aanbevelingen gespecificeerd naar de grootste aandachtsgedieden van kennis, vaardigheden en attitude.

Door te turven werd vastgesteld waar de belangrijkste hiaten liggen bij de helft of meer dan de helft van de leerkrachten. De resultaten geven weer welke kennis, vaardigheden en attitude onvoldoende, enigszins voldoende en voldoende aanwezig is. In de aanbevelingen wordt weergegeven wat de belangrijkste aandachtspunten zijn voor de helft of meer dan de helft van de leerkrachten. De aanbevelingen zijn dus gebaseerd op de kennis, vaardigheden en attitude die nog onvoldoende aanwezig is. Dit betekent dat wanneer minder dan de helft van de leerkrachten aangeeft over onvoldoende kennis, vaardigheden of attitude te beschikken, deze kennis, vaardigheden of attitude niet worden meegenomen als aandachtspunt bij de aanbevelingen.

De citaten van leerkrachten worden niet in een één op één relatie meegenomen, maar afgezet tegen het theoretisch kader geven de citaten een beoordeling of de voorgaande vraag door de leerkrachten op een juiste manier is geïnterpreteerd. Mocht blijken dat uit de citaten naar voren komt dat de leerkracht de vraag niet begrepen heeft, waardoor er een onjuiste beoordeling is gegeven, wordt de beoordeling van deze desbetreffende leerkracht uit de berekening van de resultaten gehaald. Hierdoor hebben de citaten een indirect effect bij de berekening van de resultaten. Om toe te lichten hoe de leerkrachten de vragen hebben geïnterpreteerd, zijn alle citaten waarvan bleek dat die overeenkwamen met de vragen overgenomen. Het afzetten van de citaten van leerkrachten tegen het theoretisch kader is gebeurd op een subjectieve manier van de onderzoeker, met conceptuele kennis van de kernbegrippen uit het theoretisch kader.

Voor de verwerking is een indeling gemaakt in kennis, vaardigheden en attitude. In de resultaten is onderscheid gemaakt in de uitspraken van onderbouw- en bovenbouwleerkrachten. Resultaten die alleen voor onderbouwleerkrachten of bovenbouwleerkrachten gelden, zijn apart beschreven.

4. Resultaten

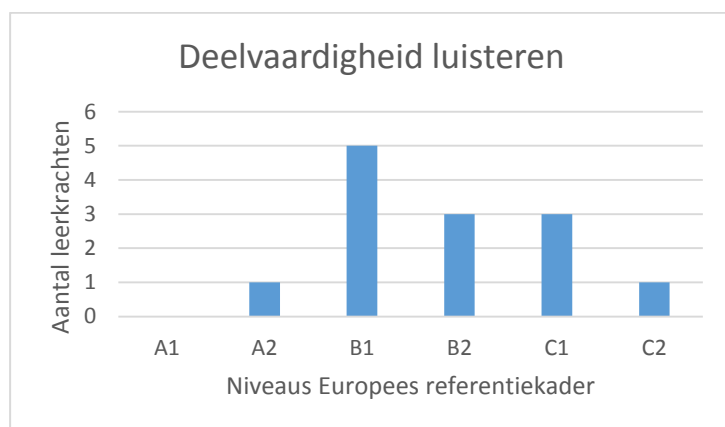
In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven aan de hand van de twee onderzoeksinstrumenten.

4.1 Instrument één

Instrument één is gebruikt om antwoord te krijgen op deelvraag één: *“Wat is naar eigen inschatting van leerkrachten van Basisschool de A het ERK niveau van hun Engelse taalvaardigheid?”*. De ERK niveaus zijn verdeeld in vijf deeltaalvaardigheden (luisteren, lezen, productie, interactie en schrijven), die weer verdeeld zijn in zes niveaus (A1, A2, B1, B2, C1 en C2). Per deeltaalvaardigheid wordt hieronder beschreven op welk niveau van het ERK leerkrachten hun eigen Engelse taalvaardigheid inschatten.

Luisteren:

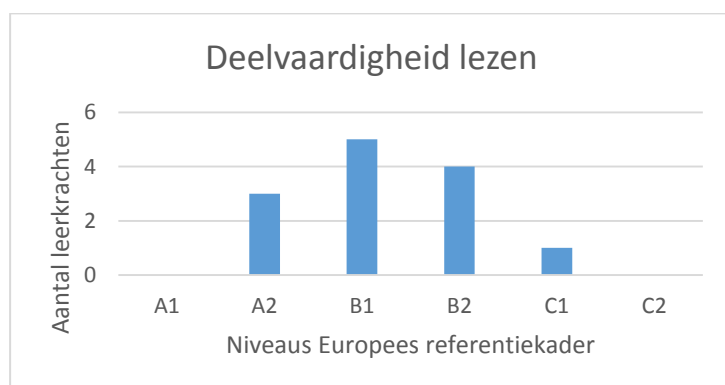
Uit de analyse van het instrument waarmee leerkrachten hun eigen Engelse taalvaardigheid in konden schatten bleek dat ten aanzien van de deeltaalvaardigheid *luisteren* één leerkracht zijn eigen Engelse taalvaardigheid inschat op niveau A2, vijf leerkrachten hun eigen Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B1, drie leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B2, drie leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau C1 en één leerkracht zijn Engelse taalvaardigheid inschat op niveau C2 (zie fig. 4.1).



Figuur 4.1 Engelse taalvaardigheid leerkrachten Basisschool de A ten aanzien van de deeltaalvaardigheid luisteren.

Lezen:

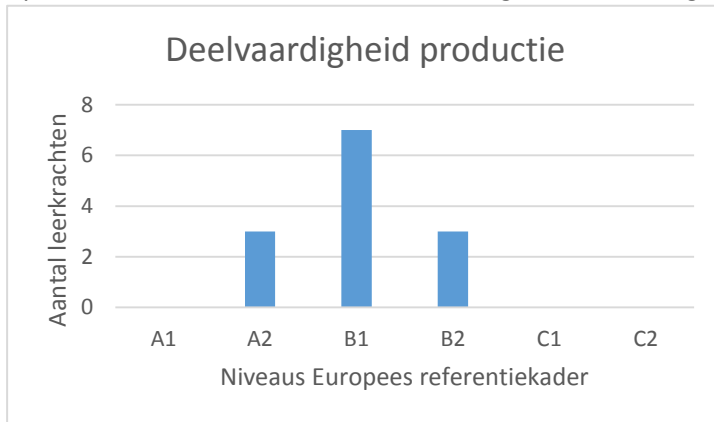
Ten aanzien van de deeltaalvaardigheid *lezen* bleek uit de analyse dat drie leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau A2, vijf leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B1, vier leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B2 en één leerkracht zijn Engelse taalvaardigheid inschat op niveau C1 (zie fig. 4.2).



Figuur 4.2 Engelse taalvaardigheid leerkrachten Basisschool de A ten aanzien van de deeltaalvaardigheid lezen.

Productie:

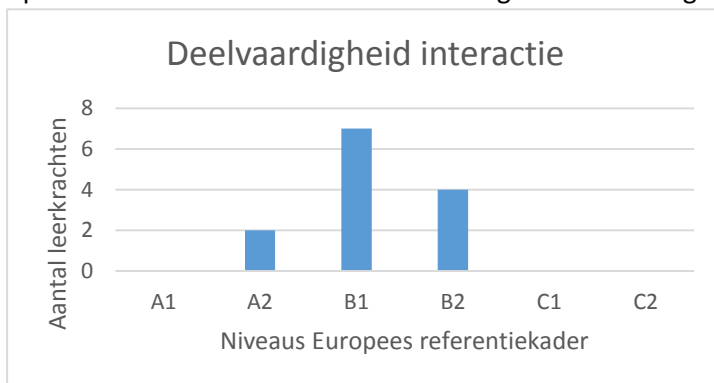
Ten aanzien van de deelvaardigheid *productie* bleek uit de analyse dat drie leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau A2, zeven leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B1 en drie leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B2 (zie fig. 4.3).



Figuur 4.3 Engelse taalvaardigheid leerkrachten Basisschool de A ten aanzien van de deelvaardigheid productie.

Interactie:

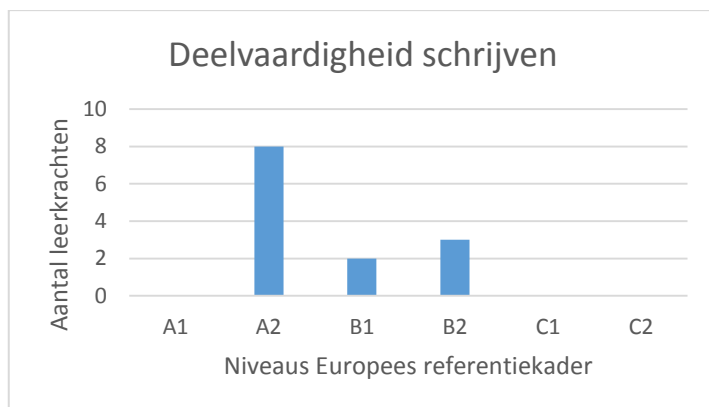
Ten aanzien van de deelvaardigheid *interactie* bleek uit de analyse dat twee leerkrachten hun Engels taalvaardigheid inschatten op niveau A2, zeven leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B1 en vier leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B2 (zie fig. 4.4).



Figuur 4.4 Engelse taalvaardigheid leerkrachten Basisschool de A ten aanzien van de deelvaardigheid interactie.

Schrijven:

Ten aanzien van de deelvaardigheid *schrijven* bleek uit de analyse dat acht van de leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau A2, twee leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B1 en drie leerkrachten hun Engelse taalvaardigheid inschatten op niveau B2 (zie fig. 4.5).



Figuur 4.5 Engelse taalvaardigheid leerkrachten Basisschool de A ten aanzien van de deelvaardigheid schrijven. \

In bijlage 8 vindt u de ruwe resultaten van deelvraag één.

4.2 Instrument twee

Instrument twee (de vragenlijsten) is gebruikt om antwoord te krijgen op deelvraag twee, drie en vier. In deze paragraaf worden de resultaten beschreven per deelvraag. Een aantal resultaten gelden voor alle leerkrachten en een aantal resultaten gelden alleen voor leerkrachten van de onderbouw of leerkrachten van de bovenbouw. Boven de resultaten staat dan ook beschreven voor welke leerkrachten dit geldt.

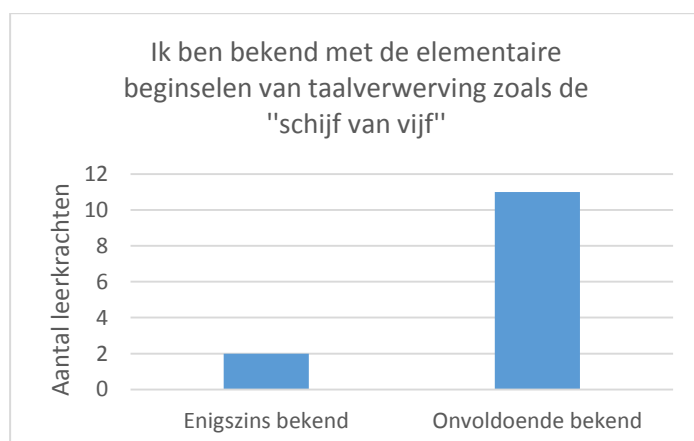
Deelvraag twee

In welke mate beschikken de leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting over kennis van de didactiek van Engels?

Alle leerkrachten:

Elementaire beginselen van taalverwerving:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat twee van de dertien leerkrachten enigszins bekend zijn met de elementaire beginselen van taalverwerving zoals de "Schijf van vijf" en dat elf van de dertien leerkrachten hier onvoldoende bekend mee zijn (zie fig. 4.6).



Figuur 4.6 Kennis van didactiek van leerkrachten van Basisschool de A ten aanzien van de elementaire beginselen van taalverwerving zoals de "schijf van vijf".

ERK niveaus:

Geen enkele leerkracht heeft voldoende kennis van de ERK niveaus voor de basisschool en de onderbouw van het voorgezet onderwijs.

Onderbouwleerkrachten:

Vakdidactiek vroeg vreemdetalenonderwijs:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat één van de acht leerkrachten enigszins op de hoogte is van de vakdidactiek voor vroeg vreemdetalenonderwijs. Zeven van de acht leerkrachten zijn hier niet van op de hoogte (zie fig. 4.7).

Vreemdetaalverwerving van jong kinderen:

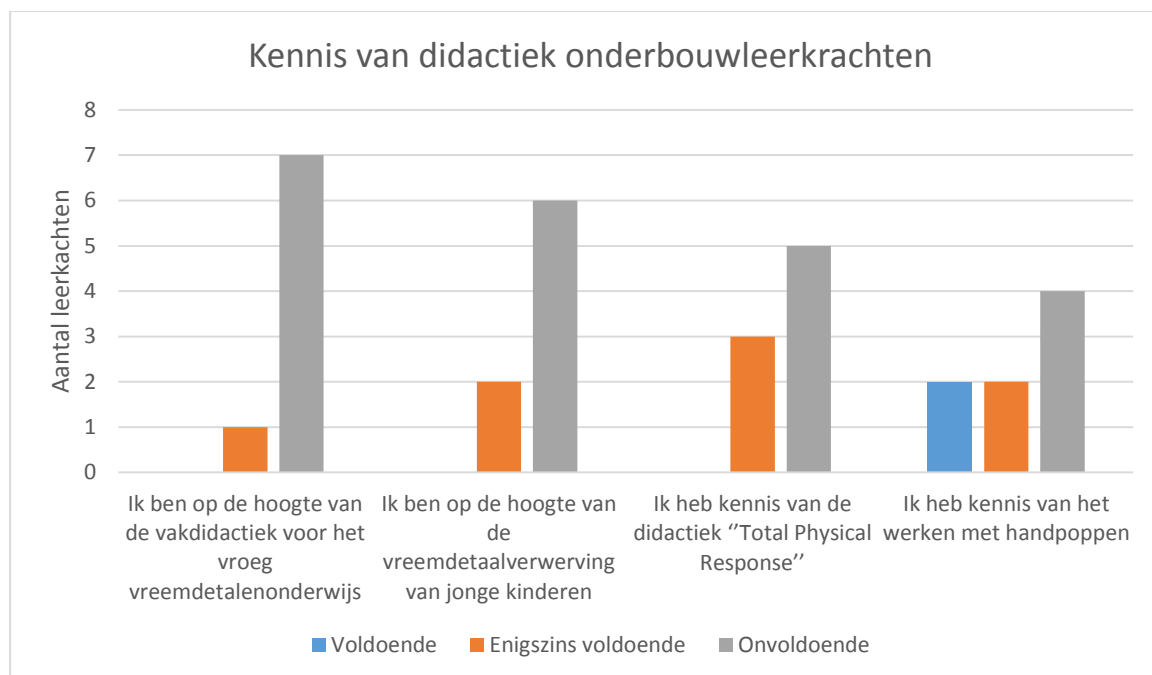
Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat twee van de acht leerkrachten enigszins op de hoogte zijn van de vreemdetaalverwerving van jonge kinderen. Zes van de acht leerkrachten zijn hier niet van op de hoogte (zie fig. 4.7).

Total Physical Response:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat drie van de acht leerkrachten enigszins kennis hebben van de didactiek "Total Physical Response" en dat vijf van de acht leerkrachten hier onvoldoende kennis van hebben (zie fig. 4.7).

Werken met handpoppen:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat twee van de acht leerkrachten kennis hebben van het werken met handpoppen en dat twee van de acht leerkrachten enigszins kennis hebben van het werken met handpoppen. Vier van de acht leerkrachten hebben onvoldoende kennis van het werken met handpoppen (zie fig. 4.7).



Figuur 4.7 Kennis van didactiek van leerkrachten van Basisschool de A.

Vakgeïntegreerd onderwijs:

Uit de analyse van de resultaten bleek dat geen enkele leerkracht voldoende kennis heeft van vakgeïntegreerd onderwijs (CLIL).

Bovenbouwleerkrachten:

Het vierfasenmodel:

Uit de analyse van de resultaten bleek dat geen enkele leerkracht voldoende kennis van en inzicht heeft in de vakdidactiek voor Engels in het basisonderwijs (het vierfasenmodel) heeft.

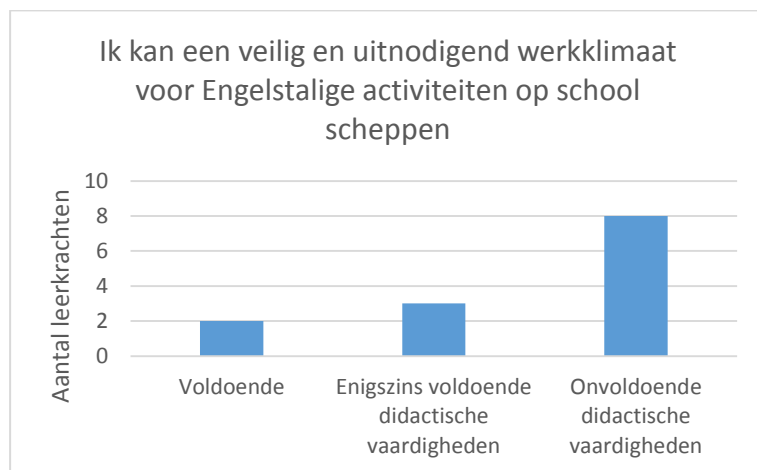
Deelvraag drie

In welke mate beschikken de leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting over de didactische vaardigheden die nodig zijn bij Engels in het basisonderwijs?

Alle leerkrachten:

Veilig en uitnodigend werkklimaat voor Engelstalige activiteiten op school scheppen:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat twee van de dertien leerkrachten een veilig en uitnodigend werkklimaat voor Engelstalige leeractiviteiten op school kunnen scheppen, dat drie van de dertien leerkrachten dat enigszins kunnen en dat acht van de dertien leerkrachten dat niet kunnen (zie fig. 4.8).



Figuur 4.8 Didactische vaardigheden leerkrachten van Basisschool de A ten aanzien van een veilig en uitnodigend werkklimaat voor Engelstalige activiteiten op school scheppen.

Voorbeelden die leerkrachten geven van manieren waarop zij leerlingen een veilig en uitnodigend werkklimaat bieden:

- "Leerlingen niet te laten lachen of verbeteren om verkeerde uitspraken."
- "Bij verkeerde uitspraken laat ik de tekst van het digibord nogmaals horen"
- "Zelf uiteraard Engels praten en laten zien dat ik soms ook niet op een woord kom en dus omschrijf of ter plekke opzoek"
- "Kinderen die niet durven help ik met hun Engelse antwoorden geven in de klas."

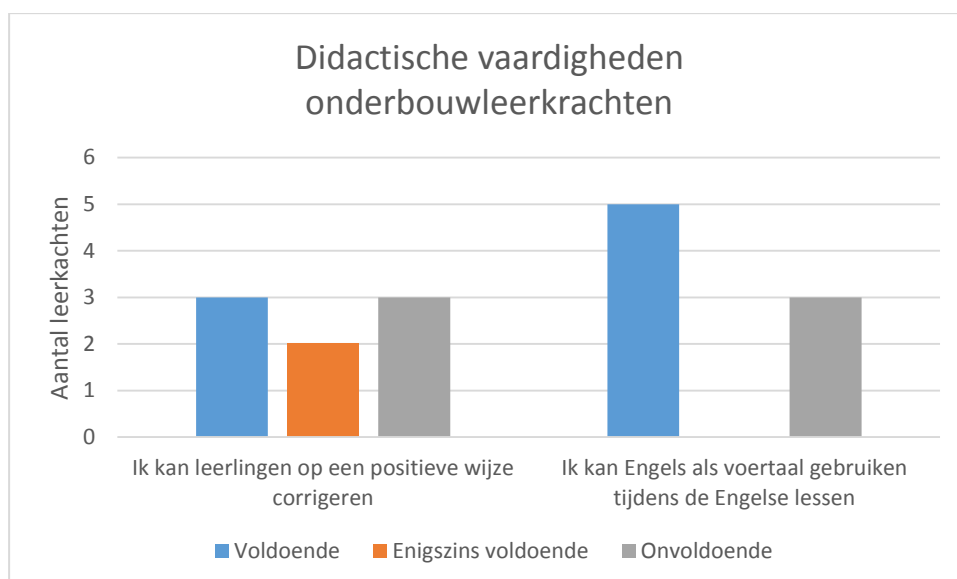
Onderbouwleerkrachten:

Op positieve wijze corrigeren:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat drie van de acht leerkrachten de leerlingen op positieve wijze kunnen corrigeren, dat twee van de acht leerkrachten dat enigszins kunnen en dat drie van de acht leerkrachten dit niet kunnen (zie fig. 4.9).

Engels als voertaal kunnen gebruiken tijdens de lessen Engels:

Uit de analyse van de resultaten bleek dat vijf van de acht leerkrachten Engels enigszins als voertaal kunnen gebruiken tijdens de Engelse les en dat drie van de acht leerkrachten Engels niet als voertaal kunnen gebruiken tijdens de Engelse les (zie fig. 4.9).

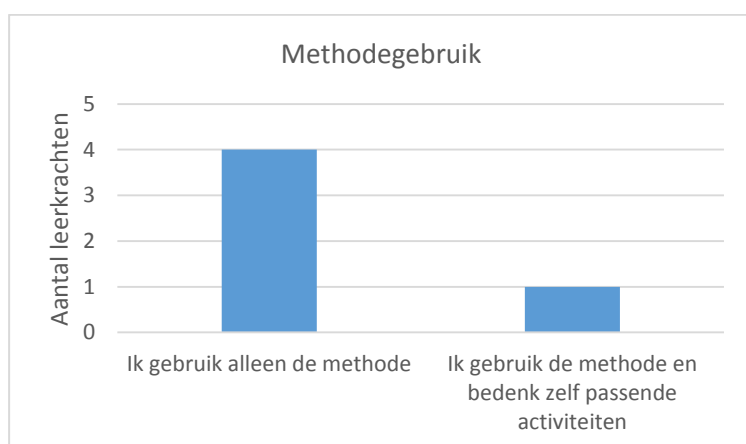


Figuur 4.9 Didactische vaardigheden ten aanzien van Engels van de onderbouwleerkrachten van Basisschool de A.

Bovenbouwleerkrachten:

Methodegebruik

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat vier van de vijf leerkrachten de methode gebruikt voor de lessen Engels (zie fig. 4.10). Eén leerkracht gebruikt de methode en bedenkt zelf passende activiteiten zoals kinderen songteksten te laten vertalen. Deze leerkracht stelt daarbij zelf relevante en haalbare doelen op en bouwt stimulerende en leerzame activiteiten op.



Figuur 4.10 Methodegebruik leerkrachten van Basisschool de A.

Rekening houden met verschillen in het niveau van Engelse taalvaardigheid tussen leerlingen:

Uit de analyse van de resultaten bleek dat één van de vijf leerkrachten rekening houdt met verschillen in niveau van Engelse taalvaardigheid tussen leerlingen, dat twee van de vijf leerkrachten enigszins rekening hiermee houden en dat twee van de vijf leerkrachten geen rekening hiermee houden (zie fig. 4.11).

Voorbeelden die leerkrachten geven van manieren waarop zij rekening houden met verschillen in niveau van Engelse taalvaardigheid tussen leerlingen:

- "Wel tegen individuele leerlingen in het Engels praten"
- "Dyslecten minder woordjes als huiswerk geven en minder op spellingsfouten letten"

- "Sommige kinderen mogen in het Nederlands antwoorden, sommige antwoorden in het Engels"
- "Stukjes voorlezen in het Engels".

Thema's of onderwerpen toevoegen aan de Engelse lessen als dit nodig blijkt:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat één van de vijf leerkrachten thema's of onderwerpen toevoegt aan de Engelse lessen als dit nodig blijkt, dat één van de vijf leerkrachten dit enigszins doet en dat drie van de vijf leerkrachten dit niet doen (zie fig. 4.11).

Onderwijs zo organiseren dat de leerlingen Engels als voertaal gebruiken:

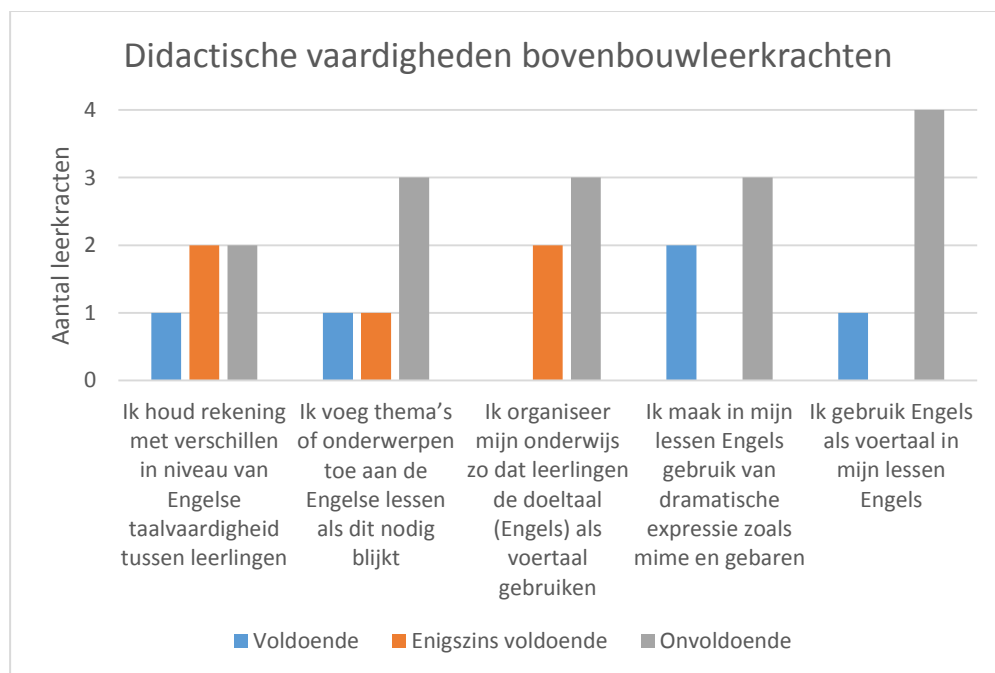
Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat twee van de vijf leerkrachten hun onderwijs enigszins zo organiseren dat leerlingen de doeltaal (Engels) als voertaal gebruiken en dat drie van de vijf leerkrachten dit niet doen (zie fig. 4.11).

Gebruik maken van dramatische expressie in de lessen Engels

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat twee van de vijf leerkrachten dramatische expressie gebruiken en dat drie van de vijf leerkrachten dit niet doen (zie fig. 4.11).

Engels als voertaal gebruiken tijdens de lessen Engels:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat één van de vijf leerkrachten Engels als voertaal gebruikt tijdens de les en dat vier van de vijf leerkrachten dit niet doen (zie fig. 4.11).



Figuur 4.11 Didactische vaardigheden ten aanzien van Engels van de bovenbouwleerkrachten van Basisschool de A.

Deelvraag vier

In welke mate voldoen de leerkrachten van Basisschool de A aan de attitude die nodig is bij Engels in het basisonderwijs?

Alle leerkrachten:

Ertoe bereid zijn om bij- en nascholing te volgen op het gebied van eigen vaardigheid:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat drie van de dertien leerkrachten ertoe bereid zijn om bij- en nascholing te volgen op het gebied van eigen vaardigheid, dat drie van de dertien leerkrachten

hier enigszins toe bereid zijn, dat zes van de dertien leerkrachten hier niet toe bereid zijn en dat één van de dertien leerkrachten nog niet weet of hij hiertoe bereid is (zie fig. 4.12).

Ertoe bereid zijn om bij- en nascholing te volgend op het gebied van didactische vaardigheid

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat vier van de dertien leerkrachten ertoe bereid zijn om bij- en nascholing te volgen op het gebied van hun didactische vaardigheid te volgen, dat vier van de dertien leerkrachten hier enigszins toe bereid zijn, dat vier van de dertien leerkrachten hier niet toe bereid zijn en dat één van de dertien leerkrachten niet weet of hij hiertoe bereid is (zie fig. 4.12).

Bijscholing op welk gebied:

Uit de analyse van de resultaten blijkt dat elf van de dertien leerkrachten bijgeschoold wil worden. Dit willen zij op het gebied van:

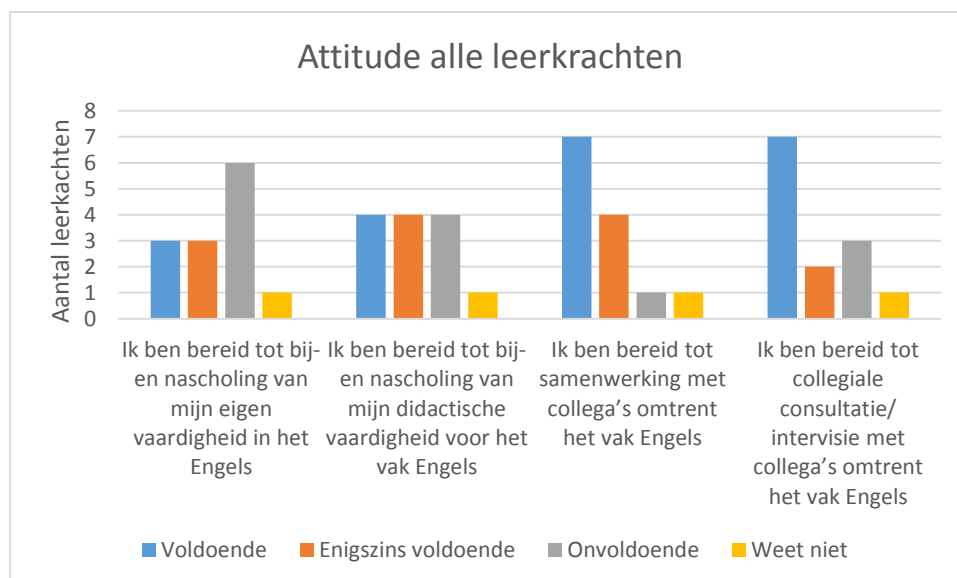
- Luistervaardigheid: één leerkracht
- Schrijfvaardigheid: vijf leerkrachten
- Spreekvaardigheid: vier leerkrachten
- Woordenschat: drie leerkrachten
- Leesvaardigheid: twee leerkrachten
- Didactiek bij kleuters: drie leerkrachten
- Didactiek Engels in het basisonderwijs: twee leerkrachten

Bereidheid om samen te werken met collega's omtrent het vak Engels:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat zeven van de dertien leerkrachten ertoe bereid zijn om samen te werken met collega's omtrent het vak Engels, dat vier van de dertien leerkrachten hier enigszins toe bereid zijn, dat één van de dertien leerkrachten hier niet toe bereid is en dat één van de dertien leerkrachten niet weet of hij hiertoe bereid is (zie fig. 4.12).

Bereidheid om collegiale consultatie/ intervisie te organiseren omtrent het vak Engels:

Uit de analyse van de resultaten bleek dat zeven van de dertien leerkrachten ertoe bereid zijn om collegiale consultatie/ intervisie te organiseren omtrent het vak Engels, dat twee van de dertien leerkrachten hier enigszins toe bereid zijn, dat drie leerkrachten hier niet toe bereid zijn en dat één leerkracht niet weet of hij hiertoe bereid is (zie fig. 4.12).



Figuur 4.12 Attitude leerkrachten van Basisschool de A.

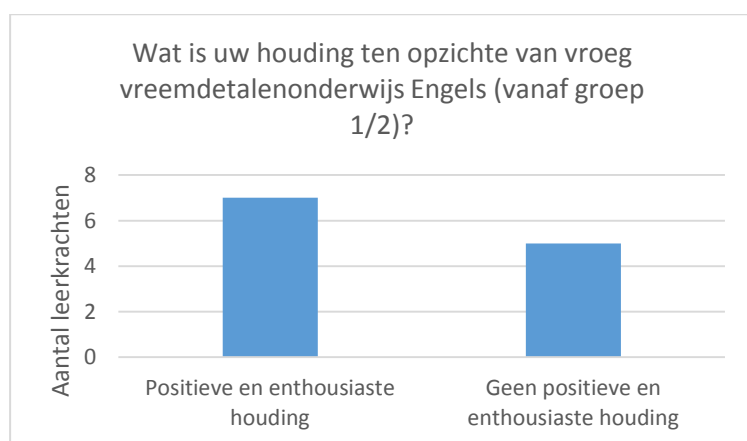
Houding ten opzichte van vroeg vreemdetalenonderwijs:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat zeven van de twaalf leerkrachten positief en enthousiast tegenover vroeg vreemdetalenonderwijs Engels staan (zie fig. 4.13). Voorbeelden die leerkrachten geven over waarom dit zo is zijn:

- "Ik ben positief over vroeg vreemdetalenonderwijs Engels. Ik vind het een goed en mooi initiatief, maar ben wel benieuwd hoe dit binnen het dagelijks onderwijs uitpakt en op wat voor manieren dit kan worden vormgegeven."
- "Kinderen krijgen er steeds meer mee te maken"
- "Het jonge kind leert snel, dus lijkt me zinvol hier zo jong mogelijk mee te beginnen"
- "De tegenwoordige maatschappij vraagt hierom"
- "Hoe eerder hoe beter denk ik. Zeker speels, maar wel goede uitspraak belangrijk!"
- "Jonge leeftijd is erg ontvankelijk voor vreemde taal".

Vijf van de twaalf leerkrachten staan niet positief en enthousiast tegenover vroeg vreemdetalenonderwijs Engels (zie fig. 4.13). Voorbeelden die leerkrachten geven over waarom dit zo is zijn:

- "Een vreemde taal leren op jonge leeftijd gaat moeiteloos. Maar of je dat met één lesje kunt bereiken weet ik niet. Vaak door voortdurend in één taal te spreken zullen kinderen dit oppikken. Ik denk dat dit bij tweetalig opgevoede kinderen zo werkt. Bijvoorbeeld één persoon spreekt alleen de moedertaal en één ouder de vreemde taal. Dit voorkomt verwarring en het maken van fouten. Maar af en toe een Engelstalig liedje aanleren met bewegingen/ afbeeldingen of filmpje kan leerzaam zijn"
- "Nog niet zo in verdiept."
- "Spelonderwijs Engels leren lijkt me leuk en zinvol in de onderbouw."
- "Ik vind het zinvol om te geven, zo jong mogelijk. Alleen ontbreekt het aan geld voor een methode."
- "Weet niet of het Engels echt al in groep 1/2 moet zitten, vind het van belang om in eerste instantie Nederlands goed aan te bieden".

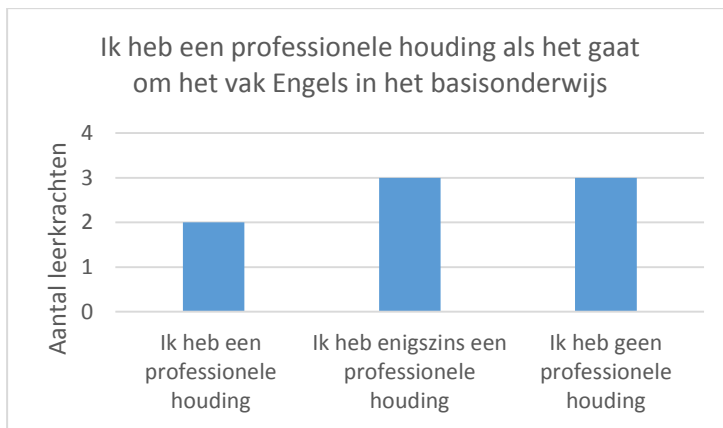


Figuur 4.13 Houding ten opzichte van vroeg vreemdetalenonderwijs van leerkrachten van Basisschool de A.

Onderbouwleerkrachten:

Professionele houding ten aanzien van Engels in het basisonderwijs:

Uit de analyse van de vragenlijsten bleek dat twee van de acht leerkrachten een professionele houding ten aanzien van Engels in het basisonderwijs hebben, dat drie van de acht leerkrachten dit enigszins hebben en dat drie van de acht leerkrachten dit niet hebben (zie fig. 4.14).



Figuur 4.14 Professionele houding van leerkrachten van Basisschool de A ten aanzien van Engels in het basisonderwijs.

Voorbeelden die leerkrachten geven van een professionele houding zijn:

- "Ik ga serieus met het vak Engels om en sta er voor open om hier meer mee te gaan doen binnen het onderwijs."
- "Het voldoende beheersen van de taal en het graag willen invoeren in de basisschool."
- "Positief ergens instaan, cursus volgen, scholing."
- "Open houding."
- "Als ik dit vak geef dan zorg ik dat de woorden die aan bod komen bij mij goed bekend zijn en dat ik deze goed uitspreek. Ik geef de les met enthousiasme en herhaal gedurende de week de woordjes."

In bijlage 9 vindt u de ruwe resultaten van deelvraag twee, drie en vier.

5. Conclusies en aanbevelingen

5.1 Conclusies

Deelvraag één

Wat is naar eigen inschatting van leerkrachten van Basisschool de A het ERK niveau van hun eigen Engelse taalvaardigheid?

Van leerkrachten in het basisonderwijs wordt verwacht dat zij op het gebied van eigen vaardigheid in het Engels minimaal niveau B2 van het ERK bezitten (Bodde-Alderlieste, 2015). Uit de resultaten bleek dat bij de deelvaardigheden *schrijven* en *productie* de minste leerkrachten naar eigen inschatting voldoen aan het beoogde ERK niveau. De meerderheid van de leerkrachten van Basisschool de A is bereid tot bij- en nascholing van hun eigen vaardigheid en de meeste leerkrachten willen bijgeschoold worden op het gebied van spreekvaardigheid en schrijfvaardigheid.

Deelvraag twee

In welke mate beschikken de leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting over kennis van de didactiek van Engels?

Wat opvalt is dat er grote verschillen in kennis zijn tussen de leerkrachten van Basisschool de A. Uit de resultaten bleek dat de leerkrachten van Basisschool de A geringe kennis hebben van de didactiek van Engels. De kennis van didactiek omtrent de volgende onderwerpen mist nog of is onvoldoende aanwezig:

Voor alle leerkrachten kennis omtrent:

- ERK niveaus die leerlingen moeten beheersen aan het einde van de basisschool en de onderbouw van het voortgezet onderwijs.
- Schijf van vijf.

Voor de onderbouwleerkrachten kennis omtrent:

- Vreemdetaalverwerving van jonge kinderen.
- Vakdidactiek voor vroeg vreemdetalenonderwijs.
- Vakgeïntegreerd onderwijs (CLIL).
- De didactiek "Total Physical Response".
- Werken met handpoppen.

Voor de bovenbouwleerkrachten kennis omtrent:

- Het vierfasenmodel.

Deelvraag drie

In welke mate beschikken de leerkrachten van Basisschool de A naar eigen inschatting over de didactische vaardigheden die nodig zijn bij Engels in het basisonderwijs?

Wat opvalt is dat er grote verschillen in het beschikken over didactische vaardigheden zijn. Bij elke didactische vaardigheid is er zeker één leerkracht die deze vaardigheid voldoende beheerst en/ of er is zeker één leerkracht die deze vaardigheid enigszins voldoende beheerst. Er zijn echter geen didactische vaardigheden die door alle leerkrachten worden beheerst. De volgende didactische vaardigheden worden door de meeste leerkrachten onvoldoende beheerst:

Voor alle leerkrachten:

- Het scheppen van een veilig en uitnodigend werkklimaat voor Engelstalige activiteiten op school.

Voor de bovenbouwleerkrachten:

- Thema's of onderwerpen toevoegen aan de lessen Engels als dit nodig blijkt.
- Het onderwijs zo organiseren dat leerlingen de doeltaal als voertaal gebruiken.
- Het gebruik maken van dramatische expressie.
- Het gebruiken van Engels als voertaal in de lessen Engels.

Deelvraag vier

In welke mate voldoen de leerkrachten van Basisschool de A aan de attitude die nodig is bij Engels in het basisonderwijs?

Uit de resultaten blijkt dat de meerderheid van de leerkrachten op Basisschool de A een positieve houding heeft tegenover vroeg vreemdetalenonderwijs Engels. De meerderheid van de onderbouwleerkrachten heeft ook een professionele houding ten aanzien van Engels in het basisonderwijs. Dit is in overeenstemming met de attitude die leerkrachten zouden moeten hebben tegenover het leren van Engels en vroeg vreemdetalenonderwijs (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011).

De meerderheid van de leerkrachten is ertoe bereid om bij- en nascholing van hun eigen vaardigheid en didactische vaardigheid te volgen ten aanzien van Engels. Ook is de meerderheid van de leerkrachten ertoe bereid om samen te werken met collega's en collegiale consultatie/ intervisie te organiseren omtrent het vak Engels. Dit is in overeenstemming met de professionele houding die leerkrachten zouden moeten hebben (SLO).

Hoofdvraag

Waar liggen volgens de leerkrachten van Basisschool de A kansen om de kennis, vaardigheden en attitude die nodig is om te voldoen aan de eisen die vanuit de theorie gesteld worden aan Engels in het basisonderwijs uit te breiden?

De conclusie van het onderzoek is dat de leerkrachten over geringe kennis van didactiek beschikken en dat er grote verschillen zijn in het beschikken over didactische vaardigheden. De attitude ten aanzien van Engels is juist.

Kansen om de kennis, vaardigheden en attitude die nodig is om te voldoen aan de eisen die vanuit de theorie worden gesteld aan Engels in het basisonderwijs liggen met name bij:

- Het verbeteren van de eigen vaardigheid op het gebied van *productie* en *schrijven*.
- Het vergroten van de kennis van didactiek op het gebied van:
 - o De ERK niveaus.
 - o Schijf van vijf.
 - o Vreemdetaalverwerving van jonge kinderen.
 - o Vakdidactiek voor vroeg vreemdetalenonderwijs.
 - o Vakgeïntegreerd onderwijs (CLIL).
 - o Het vierfasenmodel.
- Het vergroten van de didactische vaardigheden op het gebied van:
 - o het scheppen van een veilig en uitnodigend werkklimaat.
 - o thema's of onderwerpen toevoegen als dit nodig blijkt.
 - o het onderwijs zo organiseren dat de leerlingen de doeltaal als voertaal gebruiken.
 - o het gebruiken van Engels als voertaal in de les door de leerkrachten zelf.

5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces

In deze paragraaf wordt kritisch gekeken naar het onderzoeksproces. Dit is nodig om de waarde van het onderzoek in te schatten en een verklaring te geven voor de uitkomsten.

Sterk aan het onderzoek is dat er bij de vragenlijsten gebruik gemaakt wordt van schaalvragen met zes antwoordmogelijkheden. Hierdoor kan er een scherpe analyse van de antwoorden worden gemaakt.

Wat ook sterk is aan het onderzoek zijn de respondenten. Alle leerkrachten van Basisschool de A hebben namelijk de instrumenten ingevuld. Dit is sterk, omdat de hoofdvraag van het onderzoek (*“Waar liggen volgens de leerkrachten van Basisschool de A kansen om de kennis, vaardigheden en attitude die nodig zijn om te voldoen aan de eisen die vanuit de theorie gesteld worden aan Engels in het basisonderwijs uit te breiden?”*) vroeg om kennis, vaardigheid en attitude van alle leerkrachten van Basisschool de A. Wanneer er maar een klein deel van de leerkrachten de instrumenten had ingevuld, had er alleen voorzichtig kunnen worden geïnterpreteerd en hadden er alleen voorzichtige conclusies kunnen worden getrokken.

Een kritische noot moet worden gezet bij het inschatten van de eigen vaardigheid door leerkrachten. Er is niet zeker of alle leerkrachten een goed beeld van hun eigen Engelse taalvaardigheid hebben. Dit maakt de betrouwbaarheid van het inschatten van de eigen vaardigheid door leerkrachten minder groot. Bij een eventueel vervolgonderzoek zou ik adviseren de leerkrachten een online test te laten maken om hun eigen vaardigheidsniveau van Engels vast te stellen. Dit kan via de website <http://anglianetwork.eu/practice/placement-test/>. Anglia biedt cursussen Engels van beginner tot expert. Via Anglia is het mogelijk om internationaal erkende certificaten Engels te behalen. Na het maken van de test wordt zichtbaar op welk niveau de leerkracht zit en is deze te vergelijken met de ERK niveaus. De online test zou bij een vervolgonderzoek meer inzicht geven in het daadwerkelijke niveau van leerkrachten.

Een tweede kritische noot moet worden geplaatst bij het brede perspectief van kennis van didactiek en didactische vaardigheden wat in dit onderzoek is genomen. Door dit perspectief moest er een beeld ontstaan van kennis van didactiek en didactische vaardigheid die leerkrachten van Basisschool de A nu hebben. Deze kennis van didactiek en didactische vaardigheden worden echter slechts globaal bevraagd in de vragenlijsten, waardoor er alleen een globaal beeld is ontstaan van de kennis van didactiek en didactische vaardigheid van de leerkrachten van Basisschool de A. In een vervolgonderzoek zou het interessant zijn deze vaardigheden concreter te onderzoeken. Bijvoorbeeld door te durven hoe vaak leerkrachten in de lessen Engels daadwerkelijk gebruik maken van dramatische expressie zoals mime en gebaren of te onderzoeken hoeveel procent van de tijd leerkrachten tijdens de Engelse les daadwerkelijk Engels als voertaal gebruiken. Ook zijn de uitkomsten van dit onderzoek gebaseerd op de eigen inschatting van leerkrachten. Voor een vervolgonderzoek zou het interessant zijn om door middel van observaties te onderzoeken of de eigen inschatting van leerkrachten ook daadwerkelijk klopt.

Als laatste moet een kritische noot gezet worden bij de vraag “Wat is uw houding ten opzichte van vroeg vreemdetalenonderwijs Engels (vanaf groep 1/2)?”. Eén leerkracht heeft hierop geantwoord negatief en niet enthousiast tegenover vroeg vreemdetalenonderwijs Engels te staan. De reden hiervoor is: “Methode van ‘vroeger’ vond ik aantrekkelijker. Een mooi gekleurd boek, leuke strips en spelletjes. Nu losse stencils en teveel focus op popmuziek”. Deze leerkracht heeft de vraag anders geïnterpreteerd dan de bedoeling was. De vraag is voor deze leerkracht niet duidelijk genoeg

geweest. Deze leerkracht heeft de vraag namelijk zo geïnterpreteerd dat deze betrekking had op de huidige methode Groove.me, terwijl dit niet zo is. Het antwoord van deze leerkracht is om een vertekend beeld te voorkomen niet meegenomen in de resultaten.

5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen

Uit de probleemstelling bleek dat er behoefte was te achterhalen in welke mate de leerkrachten van Basisschool de A beschikken over de kennis, vaardigheden en attitude die nodig zijn bij Engels in het basisonderwijs. Uit de resultaten bleek dat de attitude van leerkrachten juist is. De eigen vaardigheid, kennis van didactiek en didactische vaardigheid van leerkrachten kunnen nog verbeterd worden. In deze paragraaf zullen aanbevelingen worden gedaan om deze competenties te verbeteren.

Aanbeveling 1: eigen vaardigheid vergroten

Het doel van Engels voor leerlingen op de basisschool is een basis leggen om te communiceren met moedertaalsprekers of anderen die buiten school Engels spreken. Het gaat dus vooral om mondelinge communicatie (SLO). Engels waarmee de leerling kan communiceren is het uitgangspunt voor Engels op de basisschool. Het is bovendien van belang dat de leerkracht de doeltaal (Engels) als voertaal gebruikt (Bodde-Alderlieste & Schokkenbroek, 2011). Om deze redenen is de eerste aanbeveling om de eigen vaardigheid van leerkrachten op het gebied van *productie* te vergroten. Dit kan door bijvoorbeeld zelfstudie of een scholingscursus/ training. Er zijn drie leerkrachten die naar eigen inschatting wel het beoogde ERK niveau beheersen. Om die reden kan er ook voor worden gekozen om deze leerkrachten de Engelse les te laten geven in klassen waar de groepsleerkracht sterk onder het gewenste niveau zit.

Aanbeveling 2: kennis van didactiek vergroten

Zoals te lezen was in de conclusie is het aan te bevelen de kennis omtrent de volgende onderwerpen te vergroten:

Voor alle leerkrachten:

- ERK niveaus die leerlingen moeten beheersen aan het einde van de basisschool en de onderbouw van het voortgezet onderwijs.
- Schijf van vijf

Voor de onderbouwleerkrachten:

- Vreemdetaalverwerving van jonge kinderen
- Vakdidactiek voor vroeg vreemdetalenonderwijs
- Vakgeïntegreerd onderwijs (CLIL)

Voor de bovenbouwleerkrachten:

- Het vierfasenmodel

De kennis omtrent deze onderwerpen kan bijvoorbeeld worden vergroot door zelfstudie. De niveaus van het ERK kunnen worden opgezocht via de website van het Europees referentiekader (zie hiervoor <http://www.erk.nl>). Op deze site is het mogelijk het zogenoemde ERK-spel te spelen. Dit spel is bedoeld om snel bekend te raken met de verschillende niveaus van het ERK en hoe het ERK is opgebouwd. Ook staan hier alle niveaus beschreven en wordt duidelijk gemaakt wat je als leerkracht in de klas aan de ERK niveaus hebt. Bovendien kun je een online training volgen om in te kunnen schatten welke opgaven bij welk ERK niveau horen.

In het boek *Engels in het basisonderwijs* (Bodde- Alderlieste & Schokkenbroek, 2011) staat de “Schijf van vijf”, vreemdetaalverwerving van jonge kinderen, vakdidactiek voor het vroeg vreemdetalenonderwijs, vakgeïntegreerd onderwijs (CLIL) en het vierfasenmodel beschreven.

Informatie over de vreemdetaalverwerving van jonge kinderen vindt je ook op bijvoorbeeld de site van NEMO kennislink (zie hiervoor <https://www.nemokennislink.nl/>).

Aanbeveling 3: didactische vaardigheid vergroten

Er zijn grote verschillen in het beschikken over didactische vaardigheden tussen de leerkrachten van Basisschool de A. Een aantal didactische vaardigheden wordt door de meeste leerkrachten onvoldoende beheerst. Deze leerkrachten zouden van buitenaf geschoold kunnen worden, maar binnen de school lopen ook enkele leerkrachten rond die deze didactische vaardigheden wel beheersen. Gezien de meerderheid van de leerkrachten bereid is tot samenwerking met collega's en collegiale consultatie is het advies om door middel van intervisie en collegiale consultatie van en met elkaar te leren.

Dit betekent voor alle leerkrachten dat zij van elkaar kunnen leren:

- Hoe je een veilig en uitnodigend werkklimaat voor Engelstalige activiteiten op school kunt scheppen.
- Hoe je Engels als voertaal kunt gebruiken in de les.

Dit betekent voor de bovenbouwleerkrachten dat zij van elkaar kunnen leren:

- Hoe je het Engelse onderwijs zo organiseert dat leerlingen de doeltaal als voertaal gebruiken.
- Hoe je dramatische expressie kunt gebruiken tijdens de lessen Engels.
- Hoe je thema's onderwerpen bij de lessen toevoegt als dit nodig blijkt.
- Hoe je als leerkracht Engels als voertaal kunt gebruiken in de lessen Engels.

Literatuurlijst

Bodde-Alderlieste, M. & Schokkenbroek, J. (2011). *Engels in het basisonderwijs*. Groningen/ Houten: Noordhoff Uitgevers.

Bodde-Alderlieste, M. (2015). *Ambities voor vroeg Engels*. <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/viewFile/1513/1122>. Bezocht op 12-05-2017.

Commissie Kennisbasis Pabo. (2012). *Engelse taal*. <https://www.10voordeleraar.nl/>. Bezocht op 29-05-2017.

Earlybird (Datum onbekend). *Waarom vroeg, Waarom Engels?*. http://www.earlybirdie.nl/index.php?page=Over_EarlyBird-Waarom_vroeg_waarom_Engels&pid=270. Bezocht op 22-05-2017.

Europees referentiekader talen. (Datum onbekend). <http://www.erk.nl/>. Bezocht op 12-05-2017.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmas, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

NEMO Kennislink (Datum onbekend). *Meertalig kindbrein werkt efficiënter*. <https://www.nemokennislink.nl/publicaties/meertalig-kinderbrein-werkt-efficiënter>. Bezocht op 12-05-2017.

NOB. (Datum onbekend). *Wat is meertaligheid?* <http://www.stichtingnob.nl/veelgestelde-vragen/over-meertaligheid.aspx>. Bezocht op 12-05-2017.

Nuffic: De Nederlandse organisatie voor internationalisering in het onderwijs. (Datum onbekend). *Bijlage bij de standaard vroeg vreemde talenonderwijs Engels*. Opgehaald van: <https://www.nuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/vroeg-vreemdetalenonderwijs-vvto/vvto-engels>. Bezocht op 22-05-2017.

Nuffic: De Nederlandse organisatie voor internationalisering in het onderwijs. (Datum onbekend). *Vroeg vreemde talenonderwijs (vvto)*. <https://www.nuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/vroeg-vreemdetalenonderwijs-vvto>. Bezocht op 22-05-2017.

Onderwijsraad. (2016). *Internationaliseren met ambitie*. <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2016/internationaliseren-met-ambitie/volledig/item7414>. Bezocht op 12-05-2017.

Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2015). *Methoden en technieken van onderzoek*. Amsterdam: Pearson Benelux.

SLO (2007). *Concretisering van de kerndoelen Engels*. Opgehaald van: <http://www.slo.nl/>. Bezocht op 22-05-2017.

SLO (2011). *Engels in het basisonderwijs, vakdossier*. Opgehaald van: <http://www.slo.nl/>. Bezocht op 22-05-2017.

SLO (Datum onbekend). *Meertaligheid. Prima uitgangspunt voor meer taligheid*. Opgehaald van: <http://www.slo.nl/>. Bezocht op 24-05-2017.

SLO (Datum onbekend). *Vanzelfsprekend meertalig*. Opgehaald van: <http://www.slo.nl/>. Bezocht op 24-05-2017.

SLO (Datum onbekend). *Kerdoelen Engels*. Opgehaald van: <http://tule.slo.nl/>. Bezocht op 24-05-2017.

SLO (Datum onbekend). *Profiel leraar Engels*. Opgehaald van: <http://tule.slo.nl/>. Bezocht op 24-05-2017.

SLO (2015). *Verkenning van competenties voor leerkrachten Engels in het basisonderwijs*. Opgehaald van: <http://www.slo.nl/>. Bezocht op 24-05-2017.

Westhoff, G. (2008). *Een 'schijf van vijf' voor het vreemde talenonderwijs (revisited)*. Enschede: Nab-MVT.

Vereniging van scholen in het voortgezet onderwijs. (Datum onbekend). *Internationalisering onderwijsinhoudt*. <https://www.vo-raad.nl/themas/Internationalisering/onderwerpen/302>. Bezocht op 15-05-2017.