

WOORDENSCHATONTWIKKELING BIJ TPO TEN OPZICHTE VAN VVTO

MEI 2016

AFSTUDEERONDERZOEK JISKA NAUTA

PABO – CHRISTELIJKE HOGESCHOOL EDE

STUDENTNUMMER:130441

ONDER LEIDING VAN JAN-WILLEM CHEVALKING

Aantal woorden: 9304

INHOUD

Inleiding.....	2
Hypothese	3
Onderzoeksopzet	4
Context.....	5
Literatuurstudie	6
Welke factoren spelen een rol bij woordenschatontwikkeling?.....	6
Hoe kan woordenschat op een zo objectief mogelijke wijze getoetst worden?	10
Wat is er bekend over woordenschatontwikkeling in de Engelse taal op VVTO scholen?	12
Wat is er bekend over woordenschatontwikkeling in de Nederlandse taal op VVTO scholen?	14
Wat is er bekend over woordenschatontwikkeling van kinderen op TPO scholen in het buitenland?	15
Wat is er bekend vanuit andere relevante onderzoeken?.....	17
Conclusie literatuurstudie.....	18
Onderzoeksmethode.....	19
Resultaten	21
Observaties: voldoen de deelnemende scholen aan de normen?.....	21
Nederlandse (receptieve) woordenschatontwikkeling.....	22
Engelse (receptieve) woordenschatontwikkeling.....	23
Nederlandse Productieve woordenschatontwikkeling.....	24
Conclusie	25
Discussie.....	26
Aanbevelingen	27
Samenvatting	28
Literatuurlijst.....	29
<i>Bijlage 1: instructies testafname</i>	32
<i>Bijlage 2: lesobservatie formulier</i>	38
<i>Bijlage 3: Vragenlijst leerkrachten</i>	39

Dit onderzoek focust zich op de resultaten van 'Tweetalig Primair Onderwijs'-scholen (TPO) in Nederland, specifiek kijkend naar de woordenschatontwikkeling van kinderen die deze vorm van onderwijs volgen in vergelijking met Vroeg Vreemde Talen Onderwijs (VVTO). Recent zijn er een aantal pilot TPO-scholen opgestart. Deze TPO scholen hanteren 30 tot 50% van de lestijd Engels als voertaal. Bij VVTO is dit echter slechts 5 tot 10%, Engels wordt hier vaak als apart vak aangeboden. TPO scholen zijn een nieuw fenomeen in Nederland en hier is dan ook niet eerder onderzoek naar verricht. Weinig is dus nog bekend over de daadwerkelijke invloed dat dergelijk onderwijs heeft op de woordenschatontwikkeling van kinderen in zowel de Engelse- als de Nederlandse taal.

Door een onderzoeksteam zullen de resultaten van de deelnemende VVTO- en TPO-scholen op het gebied van woordenschat in kaart worden gebracht. Gekeken wordt uitsluitend naar kleuters om vast te stellen wat het resultaat is na bijna een schooljaar lang onderwijs in de respectievelijke vorm. Om de onderzoeksresultaten op een objectieve manier vast te stellen wordt gebruik gemaakt van PPVT-III-EN en PPVT-III-NL, een gestandaardiseerde test die ontwikkeld is om receptieve woordenschat in kaart te brengen.

In het literatuuronderzoek zal worden ingegaan op de factoren die woordenschatontwikkeling beïnvloeden. Bovendien zal verantwoord worden waarom de PPVT is gekozen als onderzoeksmetinstrument. Ook zullen eerdere vergelijkbare of relevante onderzoeken geanalyseerd worden om te kijken welke resultaten bruikbaar zijn voor dit onderzoek.

HYPOTHESE

Verwacht kan worden dat leerlingen van effectief TPO de Engelse taal beter beheersen, aangezien deze groep meer blootstelling aan de doeltaal heeft dan VVTO-leerlingen. Interessant is echter de vraag of dit omgekeerd ook geldt voor de Nederlandse taal. VVTO-leerlingen hebben hier relatief meer blootstelling aan de Nederlandse taal. Toch wordt verwacht dat dit verschil zeer klein is, aangezien Nederlands bij TPO nog genoeg aangeboden wordt en ook buiten de schoolcontext een grote rol speelt.

Wel rest de vraag of zowel TPO als VVTO op dit moment effectief wordt aangeboden. Verwacht wordt dat op de meeste scholen deze beide onderwijsvormen wel aan de normen voldoen, maar dat veel leerkrachten niet bevoegd zijn om Engels te geven, aangezien hier aan de oude lichte van de PABO minimale aandacht aan is besteedt.

De volgende twee hypothesen kunnen dus opgesteld worden::

1. TPO-leerlingen scoren op het gebied van Engelse woordenschat beter dan VVTO leerlingen.
2. Er is geen significant verschil tussen TPO-leerlingen en VVTO-leerlingen op het gebied van Nederlandse woordenschat.

De onderzoeksvraag luidt als volgt: *In welke mate is er een verschil in woordenschatontwikkeling in de Engelse en de Nederlandse taal bij TPO ten opzichte van VVTO aan het einde van het eerste schooljaar?*

Allereerst wordt vanuit de literatuur bestudeert welke factoren een rol spelen bij woordenschatverwerving. Dit is van belang omdat externe factoren zo gelijk mogelijk moeten worden gehouden om de resultaten betrouwbaar te maken. Daarna zal worden gekeken naar een meetinstrument die de woordenschatverwerving op een zo betrouwbaar mogelijke wijze kan toetsen, hierbij zowel de Engelse als de Nederlandse woordenschat in acht nemend.

Verder zullen eerdere onderzoeken geanalyseerd worden en de resultaten worden beschreven. Soortgelijke onderzoeken naar tweetaligheid zijn in andere landen al eerder uitgevoerd. Daarom is er veel bekend over tweetalig onderwijs. De talen die in die onderzoeken een rol spelen wijken af van de context van dit onderzoek. Veel is bijvoorbeeld bekend over Frans-Engels tweetalig onderwijs in Canada. Ondanks het feit dat de Franse taal linguïstisch gezien varieert van het Nederlands, en de blootstelling aan beide talen in Canada wellicht meer aanwezig is, zijn toch een deel van de resultaten bruikbaar. De onderzoekssettings zijn namelijk vergelijkbaar met de Nederlandse onderwijs situatie en geven inzicht in taalontwikkeling waarbij een tweede taal komt kijken. Op deze onderzoeken zal de literatuurstudie vooral gefocust zijn.

Verder is in Nederland onderzoek gedaan naar VVTO scholen en de uitwerking hiervan op kinderen, ook deze resultaten kunnen gebruikt worden, aangezien we als doel stellen om VVTO met TPO te vergelijken.

Ook is er onderzoek geweest naar de woordenschatontwikkeling van tweetalig opgevoede kinderen ten opzichte van eentalige kinderen, dit is dus niet in een onderwijssetting, maar in een thuissituatie. Wel heeft ook dit betrekking op woordenschatontwikkeling in een situatie waar kinderen aan twee talen worden blootgesteld, dit kan tot op zekere hoogte dus met dit onderzoek vergeleken worden.

De volgende zoektermen zullen gebruikt worden om literatuur te verwerven:

- Woordenschatontwikkeling VVTO
- Woordenschatontwikkeling tweetalig
- Vocabulary acquisition bilingual education / monolingual education
- Vocabulary acquisition dual-lingual education
- English immersion vocabulary
- PPVT-III-EN bilingual education
- PPVT-III-NL

Als onderdeel van het longitudinale onderzoek, onder leiding van Jan-Willem Chevalking, richt deze onderzoeksvraag zich op de Engelse en Nederlandse woordenschatontwikkeling van kleuters op zowel TPO als VVTO scholen. In september 2015 startte er een pilot waaraan acht TPO scholen meedoen. In de Nederlandse definitie van TPO wordt er van uitgegaan dat bij 30% tot 50% van het onderwijs Engels als voertaal gehanteerd wordt (Broek, 2014). Belangrijk is dat in kaart wordt gebracht of deze vorm van onderwijs een significante toevoeging levert op de ontwikkeling van de Engelse taalvaardigheid van het kind. Bovendien moet worden onderzocht of dit niet ten koste gaat van de Nederlandse taalontwikkeling van het kind. Woordenschatverwerving is hier een belangrijk onderdeel van, om die reden zal deze onderzoeksvraag zich daar op richten. Dit onderzoek zal dus aantonen wat het effect van TPO, ten opzichte van VVTO, op de woordenschatontwikkeling is na één schooljaar onderwijs in de respectievelijke vorm.

Aan het onderzoek doen zowel twee TPO scholen als een VVTO school mee. In totaal gaat dit om 87 deelnemende kleuters. Aan het einde van het eerste schooljaar worden op deze scholen de kinderen van groep 1 getoetst op Engelse en Nederlandse woordenschat.

Lijst van relevante afkortingen:

CELF-2-NL: Test voor diagnose en evaluatie taalproblemen

EIBO: Engels in het Basisonderwijs (vanaf groep 7/8)

ERK: Europees Referentie Kader

PPVT: Peabody-test (voor het in kaart brengen van receptieve woordenschat)

PPVT-III-NL: Nederlandse Peabody-test (in dit onderzoek ook wel naar verwezen als simpelweg PPVT-NL)

PPVT-III-EN: Engelse Peabody-test (in dit onderzoek ook wel naar verwezen als simpelweg PPVT-EN)

TPO: Tweektalig Primair Onderwijs (in dit onderzoek Nederlands-Engels tweektalig onderwijs)

VVTO: Vroeg Vreemde Talen Onderwijs

WELKE FACTOREN SPELEN EEN ROL BIJ WOORDENSCHATONTWIKKELING?

Om de onderzoeksvraag op een zo betrouwbaar mogelijke manier te beantwoorden, moet ervoor gezorgd worden dat externe factoren de onderzoeksresultaten zo min mogelijk beïnvloeden. Gemeten moet worden hoeveel woordenschat de deelnemers in de twee doelgroepen beheersen, daarbij moet dus gezorgd worden dat factoren die een rol spelen bij woordenschatontwikkeling, buiten de factoren die beïnvloedt worden door de keuze voor TPO of VVTO, zoveel mogelijk gelijk zijn. Om dat te kunnen realiseren moet eerst gekeken worden welke factoren hier beoogd worden.

Tot ongeveer het 6^e levensjaar ontwikkelen kinderen woordenschat vooral door interactie met de omgeving. Ze leren de betekenis van woorden op een indirecte manier door met de woorden in een bepaalde context in aanraking te komen (Amiote, 2006). De ontwikkeling van een kind is echter een proces waarbij veel verschillende factoren een rol spelen. Zo ook bij woordenschatontwikkeling. In welke mate een kind zich op dit gebied ontwikkelt is erg afhankelijk van de situatie waarin het desbetreffende kind zich bevindt. De belangrijkste factoren die hierin meespelen worden hieronder uiteengezet.

DE LEERKRACHT EN HET TAALBELEID

Uit onderzoek (Emmelot, 2001) blijkt dat de leerkracht een grote invloed heeft op de prestaties van het kind op het gebied van woordenschat. Daarbij is van belang welk taalgebruik de leerkracht hanteert en hoe de leerkracht de woordenschat aanbiedt. Bekend is dat didactiek erg veel invloed heeft op de leerprestaties van leerlingen.

Uit onderzoek blijkt tevens dat het taalvaardigheidsniveau van de leerkracht van grote invloed is op de receptieve woordenschatontwikkeling van leerlingen (Unsworth, 2014), dit is vooral bij onderwijs in een vreemde taal zeer relevant. Het spreken van de vreemde taal op C-niveau, volgens het ERK, door de leerkracht is daardoor van groot belang willen de leerlingen een sterke ontwikkeling doormaken. Het is dus belangrijk dat de leerkracht een hoog taalvaardigheidsniveau beheerst.

Ook het taalbeleid dat de school hanteert speelt een rol. Wordt er expliciet aandacht besteed aan woordenschat en woordleerstrategieën en op welke manier wordt dit uitgevoerd? In hoeverre wordt er een taalrijke omgeving gecreëerd, bijvoorbeeld door middel van kringgesprekken en voorlezen? Welke woordenschatdidactiek wordt er toegepast? Veel leerkrachten besteden tijd aan intentionele woordenschatverwerving, waarbij vooraf uitgekozen woordenschat aan de kinderen geleerd wordt. Echter wordt het grootste deel van de woordenschat incidenteel verworven, dit hangt sterk af van de blootstelling die kinderen hebben aan het woordenschatlexicon. Leerkrachten die kinderen blootstellen aan verschillende woorden in een betekenisvolle context, zullen in hun klas een beter resultaat opmerken. Door middel van kringgesprekken en voorlezen kan bijvoorbeeld een taalrijke omgeving worden gecreëerd waarbij er een hoge blootstelling is aan een variërend vocabulaire.

Het voorlezen van kleuters heeft een grote invloed op de woordenschatontwikkeling, er kan tot wel 8% verschil optreden tussen kinderen die wel en niet voorgelezen worden (Bus, 1994), daarbij wordt uitgegaan van 15 minuten voorlezen per dag. Interactief voorlezen vergroot de betrokkenheid van de kinderen en dus de concentratie en daarbij de effectiviteit. Onderzoek toont aan dat interactief voorlezen positievere resultaten oplevert op het gebied van woordenschat dan normaal voorlezen.

Hierbij is interactief voorlezen in kleine groepen, van één tot drie kinderen, het meest effectief. Ook herhaling blijkt een positieve uitwerking te hebben (Mol, 2010). Illustraties kunnen daarbij van toegevoegde waarde zijn aangezien visuele middelen de kinderen helpen om de betekenis van woorden beter te onthouden (Sadovski, 2004). De voertaal die bij het voorlezen gehanteerd wordt maakt weinig uit voor de effectiviteit van de woordenschatontwikkeling in de desbetreffende taal, de resultaten zijn even groot bij een, voor het kind, vreemde taal als de moedertaal (Bus, 1994). Bij tweetalig onderwijs kan voorlezen dus een goede manier zijn om de woordenschatontwikkeling positief te beïnvloeden.

COGNITIE EN BIOLOGISCHE BELEMMERINGEN

Ook cognitie speelt een belangrijke rol in woordenschatontwikkeling. Een kind met een hogere intelligentie zal vanzelfsprekend ook op een hoger niveau woordenschat ontwikkelen. De cognitie beïnvloedt de verwerving van zowel de eerste als de tweede taal. Het taalverwervingsproces verloopt beter bij een kind met een hogere cognitie. De woordenschatontwikkeling in een vreemde taal houdt verband met de mate van woordenschatontwikkeling in de moedertaal, dit valt te verklaren door de beheerste woordleerstrategieën (Schouten-Van Parreren, 1993). Ook heeft dit te maken met het 'Common Underlying Proficiency', een theorie waarbij uitgegaan wordt van één centraal verwerkingssysteem voor beide talen (Baker, 2001). Verworven concepten in de ene taal kunnen makkelijk overgezet worden in de andere taalcontext. Zo is het bijvoorbeeld voor een kind die in het Nederlands al kan tellen makkelijker ook de getallen in het Engels te leren dan een kind dat nog helemaal niet bezig is met tellen. Omdat dit rekenkundige concept al verworven is, kan dit makkelijker worden overgezet naar de vreemde taal.

Ook aangeboren afwijkingen moeten bij taalverwerving in acht worden genomen. Zo kan een kind bijvoorbeeld aan geheugenproblemen of linguïstische problemen lijden (Vernooy, 2011). Soortgelijke aangeboren problemen kunnen de woordenschatontwikkeling van het kind belemmeren. Ook 'kleinere' problemen zoals te weinig slaap kan de concentratie van het kind verminderen en zo de woordenschatontwikkeling negatief beïnvloeden.

SOCIALE ACHTERGROND

De sociale achtergrond moet daarbij ook in acht worden genomen, in hoeverre zijn de ouders betrokken bij het leerproces van het kind? Ouders die thuis bewust met woordenschat bezig zijn, zullen meer kans hebben kinderen groot te brengen met een relatief hogere woordenschat, dit geldt zowel voor een vreemde taal als bij de moedertaal. Het eerdergenoemde voordeel dat kinderen die voorgelezen worden hebben is bovendien ook van toepassing in de thuissituatie.

Het opleidingsniveau van de ouders is daarnaast ook van groot belang. Uit onderzoek (Stahl, 1999) blijkt dat een kind met hoogopgeleide ouders gemiddeld 2153 woorden per uur hoort, terwijl een kind uit een bijstandsgezin gemiddeld slechts 615 woorden per uur hoort. Kinderen uit taalrijke milieus beschikken bij binnenkomst op de basisschool dan ook over vijf keer zo veel woorden als kinderen uit kansarmere taalsituaties. Vanzelfsprekend heeft dit alleen betrekking op de moedertaal.

In taalrijke milieus geldt bovendien dat ongeveer 10% van de woordenschat verworven wordt door middel van instructie (Carlisle, 2002). Een voorbeeld hiervan is een ouder die met opzet een moeilijk woord gebruikt, waarna het aan het kind uitgelegd wordt. Wordt een kind dus van huis uit actief

begeleidt in de woordenschatontwikkeling, is het vanzelfsprekend dat dit kind ook meer woorden zal kennen.

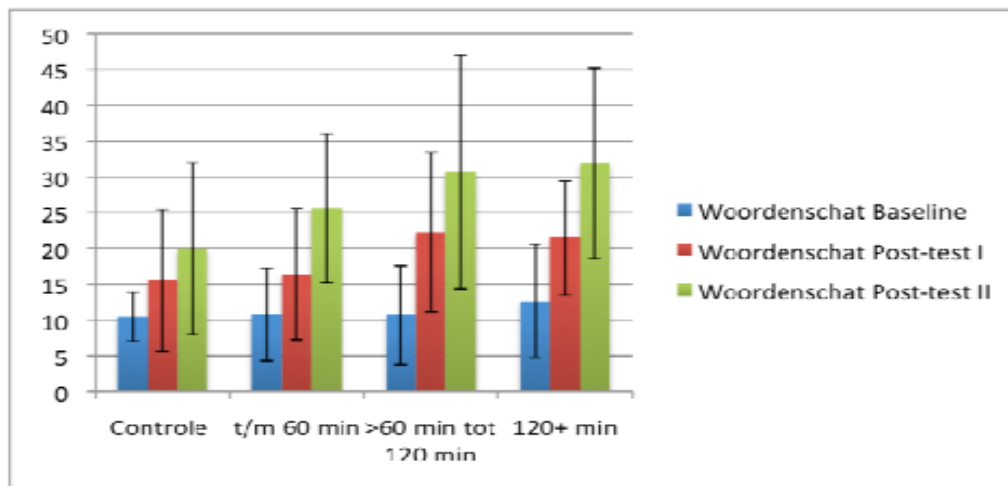
Vanzelfsprekend kan het voorkomen dat kinderen thuis een andere taal spreken dan op school. Dit heeft op lange termijn geen negatieve invloed op de woordenschatontwikkeling van de voertaal op school. Echter hebben deze kinderen bij binnenkomst op de basisschool een achterstand afhankelijk van de ontwikkeling die zij thuis al hebben doorgemaakt. Bij tweetalig onderwijs kan het zelfs zo zijn dat het kind geen van beiden talen als moedertaal beheerst. Turkse kinderen die op een TPO-school onderwijs volgen zijn hier een voorbeeld van. Bij onderzoek naar de woordenschatontwikkeling van kleuters kan dit doorwerken in de resultaten, aangezien deze kinderen nog erg jong zijn en deze achterstand meest waarschijnlijk nog niet hebben kunnen inhalen.

Kinderen hebben een veilige omgeving nodig om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Veiligheid in zowel de thuis- als de schoolsituatie is dus essentieel. Volgens de theorie van Maslow moet aan de primaire behoeften van het kind worden voorzien (Maslow, 1943), de ouders of verzorgers zijn vanzelfsprekend de aangewezen personen om dit te waarborgen. Als hier niet aan wordt voorzien kan dit negatieve gevolgen hebben voor de woordenschatontwikkeling. Ook speelt de mate waarop het kind vanuit de thuissituatie gewaardeerd en aangemoedigd wordt een rol.

TIJDSDUUR VAN BLOOTSTELLING

Een belangrijk aspect is de tijdsduur van blootstelling aan de doeltaal. Uit onderzoek blijkt dat hoe vaker kwaliteitsvolle interactie in de doeltaal plaatsvindt, des te betere woordenschat een kind ontwikkelt (Leseman, 1996). Wordt er thuis met het kind de doeltaal gesproken? En in welke andere situaties komt het kind met de doeltaal in aanraking? Bij de Engelse taal valt bijvoorbeeld vooral te denken aan televisie, internet en games, maar ook bijvoorbeeld vrienden of familie die de doeltaal spreken. In de hedendaagse Nederlandse maatschappij moet ervan uit worden gegaan dat kinderen niet alleen op school in aanraking komen met Engels, maar ook in zekere mate in de buitenwereld. Uit onderzoek blijkt dat kinderen die veel buitenschools contact hebben met Engels ook beter presteren in deze taal (Graaff, 2015). In hoeverre mate een kind hiermee te maken heeft is echter sterk afhankelijk van de thuissituatie.

Vanzelfsprekend telt hierbij ook het aantal minuten dat er op school aan de doeltaal wordt besteed. Vooral bij een vreemde taal is dit relevant, waarbij het als een apart vak wordt aangeboden zoals op veel VVTO scholen gebeurt. Onderstaande grafiek laat de invloed op receptieve woordenschatontwikkeling zien bij verschillende tijdsduren die besteed worden aan de doeltaal (Unsworth, 2012). Hier valt uit af te leiden dat een tijdsduur van meer dan 60 minuten per week een significante invloed heeft op de Engelse woordenschatontwikkeling van een kind. De kinderen in deze groep laten sterke vooruitgang zien tussen de toets momenten, waarbij de resultaten bij de tweede meting zelfs verdubbelt zijn. Kinderen die minder dan 60 minuten per week aan de doeltaal blootgesteld worden, boeken echter minder vooruitgang. Ook al is ontwikkeling te zien, deze ontwikkeling is zeer klein vergeleken met de eerdergenoemde groep. Opvallend is echter dat er weinig verschil is tussen de resultaten van de laatste twee groepen, de groep die 60 tot 120 minuten aan Engels besteedt en de groep die meer dan 120 minuten aan Engels besteedt.



Figuur 1. Gemiddelde ruwe score op receptieve Engelse woordenschat bij aantal minuten Engels per week

Figuur 1: Gemiddelde score op receptieve Engelse woordenschat bij aantal minuten Engels per week

Ook met de blootstelling aan de doeltaal verbonden, is het feit dat herhaling zeer belangrijk is bij woordenschatontwikkeling. Sommige onderzoekers beweren zelfs dat een woord tot 16 keer toe herhaald moet worden voordat het echt beheerst wordt (Lightbown, 2006). Voor een goede vooruitgang op het gebied van Engelse woordenschat dient er dus veel herhaling te zijn, voor veel herhaling is wederom tijd nodig, er dient dus een blootstelling aan de doeltaal van minimaal 60 minuten per week te zijn.

LEESVAARDIGHEID

Incidentele woordenschat wordt vaak verworven bij het lezen van teksten. Vanzelfsprekend is dus dat zwakke lezers minder incidentele woordenschat verwerven (Swanborn, 2002). In dit onderzoek laten we leesvaardigheid echter grotendeels buiten beschouwing, aangezien dit in de kleuterklas nog geen rol speelt.

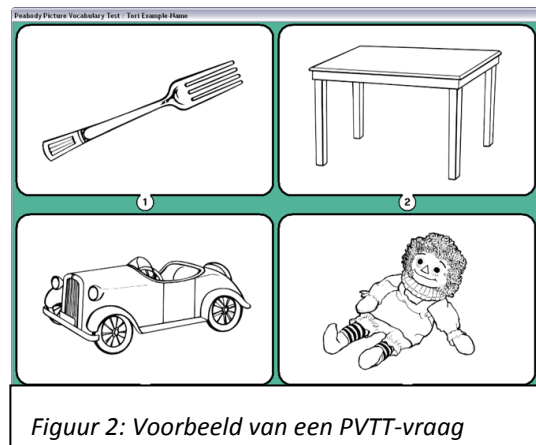
Conclusie

Relevante factoren die een rol spelen bij woordenschatverwerving zijn: de leerkracht, het taalbeleid dat de school hanteert, de cognitie en aangeboren belemmeringen van het kind, de sociale achtergrond en de blootstelling aan de doeltaal. Om een goede vergelijking te maken van woordenschatontwikkeling bij VVTO scholen ten opzichte van TPO scholen, moeten deze factoren dus zoveel mogelijk gelijk zijn bij de deelnemende kinderen. Vanzelfsprekend met uitzondering van de tijdsduur van blootstelling, aangezien dit de factor is die TPO onderscheidt van VVTO.

HOE KAN WOORDENSCHAT OP EEN ZO OBJECTIEF MOGELIJKE WIJZE GETOETST WORDEN?

Om de woordenschat op een zo objectief mogelijke wijze te toetsen is een betrouwbare, erkende test nodig. Vanzelfsprekend moeten bij een dergelijke toets bovengenoemde factoren die meespelen bij de woordenschatontwikkeling in acht worden genomen. De woorden die getoetst worden moeten relevant zijn voor Nederlandse basisschoolkinderen. Er zijn een aantal woordenschattoetsen die door experts aangeraden worden. De Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN) geeft een kwaliteitskeurmerk voor deze testen (Verhoeven, 2014). Er zijn meerdere woordenschattoetsen die hieraan voldoen en bovendien geschikt zijn voor kleuters. De Peabody test is één van deze testen en is bovendien beschikbaar in een Engelse variant, zo kan zowel de Nederlandse als de Engelse woordenschat met een soortgelijke methode getoetst worden. Daarom wordt in dit hoofdstuk op de Peabody test gefocust om vast te stellen of dit een betrouwbaar beeld kan geven van de woordenschat in zowel de Engelse als Nederlandse taal voor de kleuters op de desbetreffende scholen.

De Nederlandse Peabody test wordt ook wel weergegeven met PPVT-III-NL (Dunn, 2005), de Engelse versie is PPVT-III-EN. Met deze toets wordt de receptieve woordenschat getoetst door middel van (digitale) afbeeldingen. Er worden vier afbeeldingen getoond, waarna de kandidaat de juiste afbeelding bij het mondeling aangeboden woord moet kiezen. In figuur 2 is een voorbeeld van een dergelijke toetsvraag weergegeven, er wordt bijvoorbeeld 'table' gezegd waarna het kind plaatje nummer twee moet aanwijzen. De totale afname tijd ligt tussen de 10 en 15 minuten.



Figuur 2: Voorbeeld van een PVTT-vraag

De test kan worden afgenomen vanaf de leeftijd van twee jaar en zes maanden en is ook geschikt voor volwassenen. Elke kandidaat wordt getoetst op zijn eigen niveau, afhankelijk van de leeftijd in maanden. Het uiteindelijke resultaat is een quotiëntscore die uitdrukt op welk niveau de kandidaat zit ten opzichte van zijn leeftijdsgenoten.

Deze test is al eerder ingezet in onderzoeken naar VVTO in een Nederlandse onderwijssetting (Unsworth, 2012), ook in de internationale onderwijswereld wordt deze toets toegepast bij onderzoeken naar de woordenschatverwerving bij tweetalige kinderen (Barnett, 2007; Bialystok, 2012). De Peabody test wordt dan ook door veel taalexperts erkend. De resultaten van de Peabody test worden over het algemeen beschouwd als betrouwbaar. Bovendien zijn ze goed met elkaar te vergelijken. De test is beschikbaar per leeftijdsgroep en dus zijn de woorden relevant voor de kinderen aangezien ze specifiek voor de desbetreffende leeftijd zijn uitgekozen.

Echter is de Engels Peabody test voor native English-speakers ontwikkeld. Afgevraagd kan dus worden of alle woorden relevant zijn voor Nederlandse kinderen. Het cultuur verschil tussen Engels-

en Nederlands-sprekende kinderen is echter zeer klein, dus kan worden geconcludeerd dat de belevingswereld en dus de relevante woorden erg veel overeenkomsten hebben. De test kan dus ook voor Nederlandse kinderen die Engels als tweede taal leren worden ingezet. Er kan dan weliswaar verwacht worden dat de kinderen ondergemiddeld scoren, aangezien ze worden vergeleken met Engelse native speakers, toch kan het verschil worden vastgesteld tussen VVTO en TPO.

WAT IS ER BEKEND OVER WOORDENSCHATONTWIKKELING IN DE ENGELSE TAAL OP VVTO SCHOLEN?

Onderzoek van CITO toont aan dat VVTO-leerlingen aan het eind van de basisschool op het gebied van Engelse woordenschat hoger scoren dan EIBO-leerlingen, die enkel in groep 7 en 8 Engelse les hebben gehad (Geurts, 2012). Dit effect wordt in het onderzoek echter matig genoemd. Een ander onderzoek duidde echter op geen verschil tussen VVTO- en EIBO-leerlingen in groep 8, dit werd echter toegeschreven aan de minimale tijd die op VVTO-scholen aan Engels wordt besteed (Naber, 2011). Aangezien VVTO tijdens dit onderzoek nog in de beginfase zat werden er geen strenge normeringen toegepast en waren veel leerkrachten niet bekwaam of gemotiveerd om kwalitatieve Engelse lessen te geven. Kijkend naar het eerste hoofdstuk, waarbij de factoren die woordenschatverwerving beïnvloeden worden beschreven, kunnen we een aantal criteria opstellen waaraan een kwalitatieve vorm van VVTO moet voldoen:

- De kinderen moeten voldoende blootstelling aan de doeltaal hebben. Er moet dus genoeg tijd worden ingeroosterd voor de Engelse les, namelijk minimaal 60 minuten per week.
- De leerkracht moet, bij sterke voorkeur, C-niveau (volgens het ERK) in de Engelse taal beheersen.
- Er moet een goed taalbeleid worden gehanteerd waar expliciet aandacht wordt besteed aan woordenschatverwerving, waarbij voorlezen en kringgesprekken worden toegepast, ook moet er bewust taaldidactiek worden toegepast.

Graaff (2015) voerde een soortgelijk onderzoek uit, bij dit onderzoek werd kritischer gekeken naar de criteria waarbij scholen zich VVTO mogen noemen. Bovengenoemde criteria werd serieuzer genomen, hierbij werd vooral gekeken naar de tijdsduur die besteed werd aan de Engelse les op de VVTO-scholen. Het onderzoek concludeert dat VVTO-leerlingen aan het einde van de basisschool wel beter presteren dan EIBO-leerlingen. Beweerd kan dus worden dat VVTO, indien effectief uitgevoerd, betere resultaten oplevert op het gebied van Engels woordenschatontwikkeling dan EIBO, hoewel de verschillen tussen VVTO en EIBO klein waren. Meer blootstelling aan de doeltaal geeft betere resultaten.

Persson (2012) deed onderzoek naar de resultaten van VVTO na één jaar Engels onderwijs in de kleuterklas. Ook hierbij werd kritisch gekeken naar de criteria waarbij een school zich VVTO mag noemen. Hieruit blijkt wederom dat VVTO leerlingen significant meer Engelse woordenschat beheersen dan kinderen van scholen die geen VVTO aanbieden. VVTO heeft dus al bij de kleuters een invloed op de Engelse woordenschatverwerving.

Het FLiPP onderzoek (Unsworth, 2012) laat zien dat het verschil tussen VVTO leerlingen en EIBO leerlingen op het gebied van Engelse woordenschat bovendien groter wordt met tijd. Naarmate de geteste kinderen ouder werden, werd er een toenemend verschil gemeten tussen de twee doelgroepen. Dit wordt in het onderzoek verklaard doordat kinderen naarmate ze ouder worden ook meer Nederlandse woordenschat ontwikkelen. Aangezien Nederlands en Engels in zekere mate verwant zijn, groeit daarmee ook de Engelse woordenschat. Veel woorden in de Nederlandse taal lijken op het Engels of kunnen worden afgeleid uit deze taal (bijvoorbeeld 'lamp-lamp' of 'televisie-television'). Veel moderne of technische termen zijn zelfs leenwoorden uit het Engels, dus met de

beheersing van deze woorden groeit zowel de Nederlandse als de Engelse woordenschat (bijvoorbeeld 'laptop' of 'tablet'). Als toevoeging hierop kan de grotere groei bij oudere kinderen ook verklaard worden doordat deze kinderen meer woordleer-strategieën beheersen, waar ook de Engelse woordenschat van profiteert. Ook de toenemende leesvaardigheid geeft de kinderen meer mogelijkheden om hun woordenschat in de vreemde taal uit te breiden, aangezien VVTO leerlingen al op een hoger Engels taalvaardigheidsniveau zitten, hebben zij meer mogelijkheden om literatuur toe te passen als middel voor woordenschatverwerving. Er is bovendien ook meer geschikte literatuur die aansluit bij hun beleavingswereld, terwijl EIBO-leerlingen hoogstwaarschijnlijk alleen Engelse prentenboeken, eigenlijk geschikt voor peuters en kleuters, kunnen begrijpen. Prentenboeken sluiten vaak niet aan bij de beleavingswereld van groep 7 en 8 leerlingen en kunnen daarom demotiverend werken.

Goorhuis (2010) nam de Reynell test af bij VVTO-leerlingen, deze test meet de Engelse taalvaardigheid en drukt deze uit in een vergelijking met de leeftijd van kinderen die Engels als moedertaal hebben ('age equivalent'). Onderstaande tabel (figuur 3) geeft de resultaten weer na respectievelijk 6, 9, 12 en 18 maanden van onderwijs, waarbij drie uur per week Engels aangeboden werd. Na een jaar bezaten deze VVTO-leerlingen al evenveel receptieve woordenschat als een 2,5-jarige native-speaker en evenveel productieve woordenschat als een 2,1-jarige native-speaker. Opvallend is dat dit laatste resultaat een kleine daling laat zien in productieve woordenschat ten opzichte van de meting na 9 maanden, bovendien stagneert de ontwikkeling van de receptieve woordenschat. Het is echter niet duidelijk of dit toe te schrijven is aan de leeftijd van de kinderen of aan de didactische aanpak. Na anderhalf jaar Engels onderwijs hadden de kinderen gemiddeld het receptieve woordenschat niveau van een 3-jarige native speaker, en het productieve woordenschat niveau van een 2,4-jarige native speaker. VVTO onderwijs boekt, volgens dit onderzoek, dus grote

voortgang,
mits genoeg
blootstelling
aan de
doeltaal
wordt
gehanteerd.

Scores for English after 6–18 months of English lessons (age equivalent: 2;10 means 2 years and 10 months)

Number of months learning English	Total number of children	Raw score comprehension	Age equivalent comprehension	Raw score production	Age equivalent production
6	25	25.12	2;3 years	6.48	1;9 years
9	56	30.34	2;5 years	12.02	2;3 years
12	37	25.59	2;5 years	9.30	2;1 years
18	5	41.00	3;0 years	13.12	2;4 years

Figuur 3: Resultaten in de Engelse taal van VVTO-leerlingen uitgedrukt in native-speaker leeftijd

VVTO onderwijs, indien op een kwalitatieve wijze uitgevoerd, heeft dus een significant positieve invloed op de Engelse woordenschatverwerving van de kinderen, dit effect gaat al in op jonge leeftijd

en is dus al merkbaar in de kleuterklas. Naarmate de tijd verstrijkt wordt dit effect zelfs groter, op lange termijn is VVTO dan ook een zeer winstgevende investering.

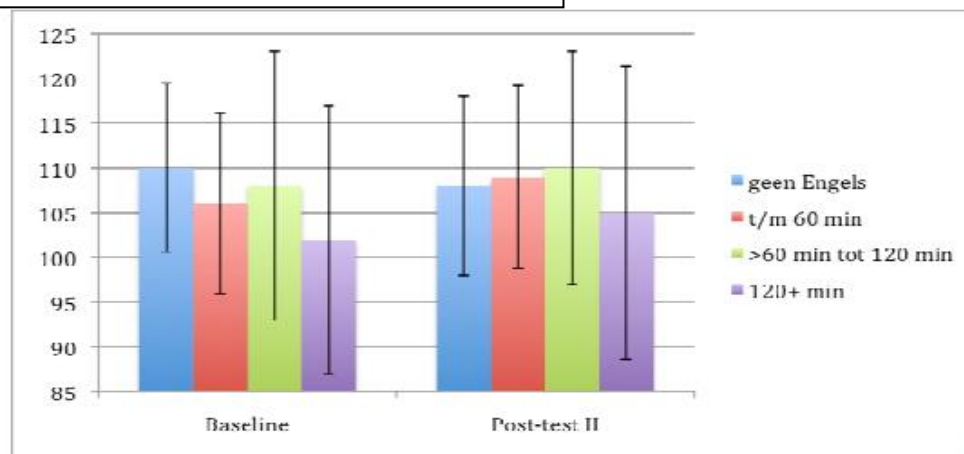
WAT IS ER BEKEND OVER WOORDENSCHATONTWIKKELING IN DE NEDERLANDSE TAAL OP VVTO SCHOLEN?

Uit onderzoek is herhaaldelijk gebleken dat VVTO geen negatieve invloed heeft op de algemene Nederlandse taalvaardigheid van de leerlingen. Het eerder genoemde onderzoek van Goorhuis (2010) heeft ook de ontwikkeling van Nederlandse taalvaardigheid binnen het VVTO-onderwijs onderzocht. Zij concludeert dat VVTO geen negatief effect heeft op de Nederlandse taalontwikkeling, zelfs als Nederlands niet de moedertaal is. Leerlingen die VVTO-onderwijs volgen scoren op het gebied van Nederlandse taal niet significant anders dan hun leeftijdsgenoten. Ze hanteren een stabiele score over de jaren dat ze onderwijs volgen, deze is sterk vergelijkbaar met kinderen op niet-VVTO-scholen. Ook onderzoek op buitenlandse VVTO scholen laat herhaaldelijk zien dat vroeg vreemdetalenonderwijs geen negatief effect heeft op de beheersing van de moedertaal (Nikolov, 2009). Echter, is dit ook het geval specifiek kijkend naar woordenschat?

Uit onderzoek van SLO naar de woordenschatontwikkeling van Nederlandstalige kinderen blijkt dat een kind op vierjarige leeftijd rond de 3200 Nederlandse woorden receptief beheerst (Bonset, 2010). Interessant is om te onderzoeken of een kind dat rond deze leeftijd twee talen aangeboden krijgt dezelfde aantal Nederlandse woorden beheerst en of de ontwikkeling van deze twee groepen gelijk op blijft lopen.

Ook hier heeft het, eerder naar verwezen, FLIPP onderzoek aandacht aan besteedt. De resultaten zijn samengevat in onderstaande grafiek (Unsworth, 2012). Voor dit onderzoek is de PVTT-III-NL gebruikt, waarbij de scores zijn weergegeven op de verticale as. Kijkend naar de Post-test II valt er te concluderen dat er weinig verschil is in Nederlandse receptieve woordenschat in kinderen die wel of geen VVTO volgen. De kinderen die meer dan 120 minuten Engels aangeboden krijgen scoren echter wel lager. Dit was echter ook al het geval tijdens de Baseline test, waar deze groep nog geen Engels aangeboden had gekregen. Dit is waarschijnlijk te wijten aan het feit dat binnen dit onderzoek veel kinderen in deze laatste groep meertalig opgevoed zijn, en dus thuis minder Nederlands aangeboden krijgen.

Figuur 4: Nederlandse receptieve woordenschat bij verschillende lestijden in Engels



Gemiddelde gestandaardiseerde scores op receptieve woordenschat in het Nederlands

WAT IS ER BEKEND OVER WOORDENSCHATONTWIKKELING VAN KINDEREN OP TPO SCHOLEN IN HET BUITENLAND?

Onderzoek in het buitenland toont herhaaldelijk aan dat tweetalig onderwijs geen negatieve invloed heeft op de ontwikkeling van de moedertaal (Cheng, 2010; Knell, 2007; Genesee, 2007). Integendeel, het beïnvloedt de beheersing van de moedertaal vrijwel niet. Indien het beïnvloedt wordt is dit meestal een positief resultaat op lange termijn. Interessant is om te onderzoeken wat voor invloed deze vorm van onderwijs heeft specifiek kijkend naar woordenschatontwikkeling.

Genesee (2007) geeft echter toe dat het bij jonge tweetalige kinderen kan voorkomen dat ze in een specifieke taal minder woorden kennen dan hun tweetalige leeftijdsgenoten. Dit verklaart hij doordat tweetalige kinderen woorden uit twee verschillende talen moeten opslaan, terwijl ze een beperkte geheugencapaciteit hebben. Ook kan het voorkomen dat deze kinderen bepaalde woorden in de ene taal wel kennen en in de andere taal niet, omdat ze een bepaalde taal in een bepaalde situatie spreken. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat ze Engels alleen op school spreken, dus een woord als 'remote control' nooit tegenkomen omdat dit een woord uit de thuissituatie betreft. Genesee zegt echter dat jonge tweetalige kinderen in totaal, beide talen bij elkaar opgeteld, evenveel of niet meer woorden kennen dan eentalige kinderen. Bovendien breidt hun geheugencapaciteit zich vanzelfsprekend uit naarmate ze ouder worden, wat ze meer mogelijkheden geeft om hun woordenschat in beide talen te verbreden.

Ook in Canada is eerder onderzoek gedaan naar de woordenschatontwikkeling van zowel één- als tweetalige kinderen (Bialystok, 2012), waarbij voor deze tweede groep Engels de tweede taal is. Ook hierbij is van de PPVT-III-EN gebruik gemaakt. De kinderen in het onderzoek hadden gemiddeld dezelfde leeftijd als in dit onderzoek beoogd wordt, namelijk 4 jaar. De resultaten laten zien dat eentaligen hoger scoren dan tweetaligen. Wel vielen de tweetaligen nog binnen de standaardnorm.

Er is bovendien onderzoek gedaan op Frans-Duits tweetalige scholen, in vergelijking met Franse scholen (Reder, 2013). Op de tweetalige scholen werd de helft van de lessen Duits als voertaal gebruikt, en de andere helft vanzelfsprekend Frans. Bij dit onderzoek is de PVFR-III (de Franstalige Peabody) gebruikt, met kleine aanpassingen om de data betrouwbaarder te maken in deze context. Ook al had de tweetalige groep beduidend minder blootstelling aan de Franse taal, toch bleek er weinig verschil in receptieve Franse woordenschatontwikkeling van de kinderen op beide scholen. Dit toont dus aan dat tweetalig onderwijs geen negatieve invloed heeft op ontwikkeling van de moedertaal. De resultaten van de kinderen zijn gevolgd over de loop van meerdere jaren, beginnend in groep 2. De groep tweetalige leerlingen scoorden ook erg goed op receptieve woordenschat in de

Duitse taal, deze was maar enigszins lager dan hun Franse receptieve woordenschat. Bovendien laat dit onderzoek zien dat deze laatste groep aanzienlijk beter woordleer strategieën beheerst, waardoor ze in de toekomst wellicht zelfs in hun moedertaal de eentalige groep kinderen in kunnen halen op het gebied van woordenschatbeheersing. Dit onderzoek geeft dus erg positieve resultaten weer van TPO-onderwijs.

Onderzoek uitgevoerd op Welsh-Engels tweetalig onderwijs, in vergelijking met eentalig Engels onderwijs, onderschrijft dit laatste genoemde punt. Het onderzoek toont aan dat tweetalige oudere kinderen evenveel woordenschat beheersen in de moedertaal als eentalige leeftijdsgenoten (Rhys, 2013). Wel toont het onderzoek ook aan dat bij tweetalig onderwijs geldt dat aan het einde van de basisschool de vreemde taal niet evengoed beheerst wordt als de moedertaal, dit geldt voor zowel woordenschat als andere gebieden. Dit lijkt echter vanzelfsprekend, aangezien kinderen over het algemeen meer blootgesteld worden aan hun moedertaal.

Een soortgelijk onderzoek (Barnett, 2007) naar Spaans-Engels tweetalig onderwijs onderschrijft deze resultaten. Dit onderzoek toont bovendien aan dat kleuters in het tweetalig onderwijs een beter fonologisch bewustzijn creëren, ook dit kan op lange termijn resulteren in een verhoogde woordenschat. In dit onderzoek werden kinderen met Spaans of Engels als moedertaal in een tweetalige onderwijssetting geplaatst, om de week kregen ze in de andere taal les. Hun resultaten werden vergeleken met een eentalig Engels onderwijssysteem. Ook in dit onderzoek werd de PPVT-III-EN en de TVIP (de Spaans-talige variant) gebruikt. Het tweetalige onderwijssysteem bleek in alle opzichten betere resultaten op te leveren op de lange termijn.

Geconcludeerd kan dus worden dat vanuit de literatuur bekend is dat tweetalig onderwijs geen negatieve invloed heeft op de ontwikkeling van de moedertaal. In totaal bezitten deze kinderen meer woordenschat, de moedertaal en vreemde taal bij elkaar opgeteld. De woordenschat in de moedertaal, van jonge kinderen die tweetalig onderwijs volgen, kan in de vroege jaren enigszins minder woorden bevatten dan hun eentalige leeftijdsgenoten. Dit effect verdwijnt echter naarmate de kinderen ouder worden. Bovendien beheersen deze kinderen meer woordleer-strategieën en fonologisch bewustzijn, wat de uitbreiding van de woordenschat op lange termijn positief zou kunnen beïnvloeden. TPO-onderwijs levert in andere landen dus erg goede resultaten op het gebied van woordenschatverwerving, zowel in de moedertaal als de vreemde taal. Dit doet vermoeden dat de resultaten ook in de Nederlandse onderwijssetting positief zullen uitpakken.

WAT IS ER BEKEND VANUIT ANDERE RELEVANTE ONDERZOEKEN?

In een artikel van Bialystok (2010) wordt gekeken naar het verschil in receptieve woordenschat van één- en tweetalige volwassenen. Tweetaligen hebben over het algemeen meer reactietijd nodig, zowel in hun moedertaal als tweede taal. Ze zijn minder vloeiend en ervaren vaker 'tip-of-the-tongue'-momenten. Ook wordt bij deze groep meer taalfouten gemeten. Dit alles doet denken dat tweetaligen in beide talen een kleinere woordenschat beheersen, aangezien voor eerder genoemde acties woordenschat vereist is. Maar het argument wordt gegeven dat de afgenomen testen gericht zijn op eentaligheid en getwijfeld wordt dus aan de betrouwbaarheid.

Meerdere onderzoeken hebben de PVTT-III-EN afgenomen bij zowel één- als tweetaligen. De resultaten verschillen echter per onderzoek. Waarbij sommigen onderzoeken aantonen dat ééntaligen meer Engelse woordenschat bezitten, gaven andere onderzoeken aan dat er geen verschil is tussen de woordenschat van beiden groepen. Vanwege de grote verschillen in resultaten besloot Bialystok (2012) een grootschalig onderzoek onder één- en tweetalige kinderen uit te voeren. Daar kwam uit dat ééntalige kinderen wel degelijk een grotere woordenschat beheersen in de moedertaal. Bij dit onderzoek werd echter gewerkt met tweetalige kinderen die thuis hun moedertaal spraken, maar op school uitsluitend Engels. Het gaat hier dus niet om tweetalig onderwijs. Toch kunnen we hieruit concluderen dat indien uitsluitend vreemdetalenonderwijs wordt aangeboden dit negatief is voor de woordenschatontwikkeling in de moedertaal. Bij TPO-onderwijs moet dus ook genoeg aandacht worden besteed aan de Nederlandse taal, het slechts aanbieden van de Engelse taal kan op de lange termijn negatieve effecten opleveren voor de woordenschatontwikkeling in beide talen.

CONCLUSIE LITERATUURSTUDIE

De literatuurstudie toont aan dat er waarschijnlijk uit gegaan kan worden van een beduidend hogere score van TPO ten opzichte van VVTO op het gebied van Engelse woordenschatontwikkeling. Dit effect treedt op doordat er meer tijd in de doeltaal wordt geïnvesteerd, dit is een belangrijke factor om de woordenschatverwerving te beïnvloeden. In de moedertaal is het echter in vergelijkbare onderzoeken voorgekomen dat kleuters die VVTO volgen beter scoren dan TPO-leerlingen. Dit omdat ze nog een beperkte geheugencapaciteit hebben, dus de hogere beheersing van de Engelse woordenschat neemt gedeeltelijk de plaats in van de Nederlandse woordenschat. Indien dit resultaat optreedt in de Nederlandse onderwijscontext kan er, kijkend naar de resultaten van het literatuuronderzoek, hoogstwaarschijnlijk van uitgegaan worden dat dit negatieve effect naarmate de kinderen ouder worden verdwijnt.

ONDERZOEKSMETHODE

Door afname van de PPVT-III-EN en de PPVT-III-NL, een voor native-speakers ontwikkelde toets om de receptieve woordenschat in kaart te brengen, zullen de resultaten gemeten worden. De toetsresultaten kunnen worden omgerekend in normscores (quotiënten), het gemiddelde heeft daarbij een waarde van 100, vergelijkbaar met een IQ-score schaal. Zo kan een vergelijking worden opgesteld om te bepalen of er een significant verschil bestaat tussen de Engelse en Nederlandse woordenschatontwikkeling van deze twee groepen. Hierbij zal de standaarddeviatie bepaald worden en vervolgens de t-toets ingezet worden. Ook kunnen de resultaten worden vergeleken met het landelijk gemiddelde in desbetreffende leeftijdscategorie. Bij de PPVT-EN gaat dit echter om het landelijk gemiddelde van Engelse native speakers. Eerder is deze test beschreven en is de betrouwbaarheid in kaart gebracht (zie literatuurstudie).

Tijdens dit onderzoek wordt dus vooral de receptieve woordenschat getoetst. Als extra data wordt ook de Nederlandse productieve woordenschat getoetst bij een kleinere groep kleuters binnen de doelgroep. Echter wordt er vanuit gegaan dat enkel het in kaart brengen van de receptieve woordenschat al voldoende informatie oplevert, aangezien de receptieve en productieve woordenschat samenhangen (Zhong, 2011). Er wordt uitgegaan van het feit dat een lagere receptieve woordenschat ook een lagere productieve woordenschat betekent. Om dit gegeven te controleren is bij een kleine groep van de deelnemers ook de CELF-2-NL afgenomen, uitsluitend het onderdeel actieve woordenschat. Door dit te vergelijken met de receptieve woordenschat van dezelfde kinderen kan worden vastgesteld of daadwerkelijk beweerd kan worden dat er een verband tussen beiden variabelen bestaat. Indien dit bewezen wordt zijn de resultaten op het gebied van receptieve woordenschat voldoende om een algemene uitspraak te doen over woordenschatontwikkeling, met inbegrip van de productieve woordenschat.

In bijlage 1 is de handleiding voor de, voor dit onderzoek, relevante onderdelen van de testbatterij te vinden. Onderdeel 1 is de PPVT-III-NL (receptieve woordenschat) en onderdeel 2 is de CELF-2-NL, de PPVT-EN komt, in manier van afname, in sterke mate overeen met de PPVT-NL.

Het onderzoek zal plaats vinden op verschillende VVTO- zowel als TPO-scholen verspreid over diverse locaties in Nederland. Door de geografische spreiding zo breed mogelijk te maken wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot. Op de drie deelnemende scholen worden in totaal 87 kinderen getoetst, deze kinderen zitten allemaal in eind groep 1 en hebben dus bijna één jaar onderwijs gehad in de respectievelijke onderwijsvorm. Een onderzoeksteam zal op elk van de locaties de toetsen bij individuele kinderen afnemen in drie blokken van een half uur. De dataverzameling zal op alle locaties plaatsvinden binnen een tijdsspan van twee weken.

Ook zullen er lesobservaties plaatsvinden om de betrouwbaarheid en validiteit van de dataverzameling in kaart te brengen, hieruit zal blijken of de deelnemende scholen daadwerkelijk aan de VVTO- of TPO-normen voldoen en of de scholen hierin vergelijkbaar zijn. Gelet zal worden op het taalvaardigheidsniveau en de pedagogische kwaliteiten van de leerkracht en de tijdsduur van de blootstelling aan de doeltaal. De te bezoeken lessen zullen, voor de leerkracht, onverwacht komen. Dit geeft een eerlijker beeld, aangezien de leerkracht zich niet beter kan voorbereiden dan normaal. De lessen worden gefilmd en vervolgens door twee leden van het onderzoeksteam individueel beoordeeld met behulp van het lesobservatieformulier. De resultaten hiervan worden vergeleken om te kijken of de observaties overeenkomen, dit vormt een zo betrouwbaar mogelijk beeld. De te gebruiken lesobservatieformulieren zijn bijgevoegd (zie bijlage 2). Tevens wordt bij de leerkrachten een (mondelinge) vragenlijst afgelegd, dit om een goed beeld te vormen van de lesvoorbereidingstijd en de praktische uitvoering van de les (zie bijlage 3).

De deelnemende scholen zijn als volgt:

Tweetaling Primair Onderwijs

- OBS Passe Partout, Rotterdam
- Eglantier Tanthof, Delft

Vroeg Vreemde Talen Onderwijs

- OBS Het Driespan, Enkhuizen

Op alle deelnemende scholen zijn enkele leerlingen met een thuistaal anders dan het Nederlands, bijvoorbeeld Turks of Marokkaans. Er is echter voor gekozen om deze kinderen wel mee te laten doen aan dit onderzoek, aangezien dit een eerlijker beeld geeft van de Nederlandse scholen. Uitsluiting van deze groep zou leiden tot een onjuist gemiddelde. Het gaat echter om ongeveer hetzelfde percentage buitenlandse leerlingen bij TPO als bij VVTO.

Na het verwerven van de resultaten zullen deze worden omgezet in normscores (quotiënten). Zo kunnen de resultaten van VVTO en TPO met elkaar vergeleken worden, alsmede met het landelijk gemiddelde. Ook zal de t-toets worden uitgevoerd om de significantie van de verschillen tussen bovengenoemde variabelen vast te stellen. Hierbij wordt uitgegaan van een significantieniveau van 0,05.

RESULTATEN

OBSERVATIES: VOLDOEN DE DEELNEMENDE SCHOLEN AAN DE NORMEN?

Door middel van klassenobservaties en vragenlijsten voor de leerkrachten is vastgesteld of de deelnemende scholen aan de normen voldoen. De belangrijkste norm voor TPO is het aanbieden van 30 tot 50% van de lessen met Engels als voertaal (Broek, 2014), aangezien dit het VVTO onderscheidt van het TPO. Verder wordt er gekeken naar de leerkrachtvaardigheid en het taalbeleid. Hieronder een overzicht van de verkregen informatie per school, met daarbij de conclusie of ze aan de norm voldoen.

OBS Passe Partout, Rotterdam (TPO)

Op deze school wordt volgens het rooster 30 tot 50% van de lessen in het Engels gegeven, zoals de norm voor TPO voorschrijft. De Engelse vaklessen worden verzorgd door een native speaker. Bovendien volgt de klassenleerkracht nascholing om bekwaam te zijn zowel in het Engels als in het Nederlands les te kunnen geven. Tijdens de lesobservaties werd geconcludeerd dat bovenstaande gegevens in de praktijk terug te zien zijn. Deze school voldoet dus aan de normen voor TPO.

Eglantier Tanthof, Delft (TPO)

Ook deze school voldoet qua hoeveelheid lestijd met Engels als voertaal aan de norm. Tijdens de lesobservaties bleek tevens dat de leerkrachten op voldoende niveau presteren.

OBS Het Driespan, Enkhuizen (VVTO)

Op deze school wordt volgens het rooster 5 tot 10% van de lestijd aan Engels besteedt. Dit voldoet dus aan de kwaliteitsstandaard dat VVTO handhaaft, namelijk minimaal 60 minuten per week (Erval, 2013). Er is een vakleerkracht Engels aanwezig voor de leerkrachten die niet bekwaam zijn om de lessen zelf te verzorgen. Deze school voldoet dus aan de normen voor VVTO.

Alle drie de deelnemende scholen voldoen dus aan de normen.

NEDERLANDSE (RECEPTIEVE) WOORDENSCHATONTWIKKELING

Na afname van de PPVT-NL blijkt een verschil in score tussen VVTO- en TPO-leerlingen. TPO-leerlingen hebben gemiddeld 23 vragen goed, tegenover een score van 26 door VVTO-leerlingen. Hierbij is echter nog geen rekening gehouden met de leeftijd van het kind uitgedrukt in maanden, dit kan nog variatie opleveren bij de interpretatie van de resultaten aangezien de toets enigszins anders kan zijn en daarom de normering ook. Daarom is de score per leerling, afhankelijk van de leeftijd in maanden, omgezet in normscores. Zo kan het kind tevens worden vergeleken met het landelijk gemiddelde in zijn eigen leeftijdscategorie. Dit geeft dus een eerlijker beeld van de resultaten.

Na omrekening van de ruwe scores in quotiënten blijken de volgende resultaten: VVTO-leerlingen scoren gemiddeld 107, tegenover een score van 105 door TPO-leerlingen. VVTO scoort op het gebied van Nederlandse receptieve woordenschat dus enigszins hoger. De bijbehorende standaarddeviaties bedragen 12,8 bij VVTO en 14,0 bij TPO. Om de significantie van dit verschil te berekenen is de t-toets toegepast. Hieruit blijkt een overschrijdingskans van 27,6%. Uitgaande van een significantieniveau van 0,05 is dit geen significant verschil.

Aangezien de resultaten in normscores worden uitgedrukt kan ook worden gekeken naar de resultaten ten opzichte van het landelijk gemiddelde in de leeftijdscategorie van de doelgroep. Beide onderwijsvormen scoren boven het landelijk gemiddelde (100), maar vallen binnen één standaarddeviatie van het gemiddelde - wat als 'normaal' kan worden beschouwd.

Zowel VVTO als TPO heeft dus geen negatieve invloed op de Nederlandse receptieve woordenschatontwikkeling van een kind. Het verschil tussen beiden onderwijsvormen op dit gebied is niet significant

ENGELSE (RECEPTIEVE) WOORDENSCHATONTWIKKELING

Na afname van de PPVT-EN blijkt het aantal fouten gemaakt door VVTO-leerlingen hoger dan TPO-leerlingen. TPO-leerlingen hebben gemiddeld 26 vragen goed, tegenover een score van 20 door VVTO-leerlingen.

VVTO-leerlingen scoorden gemiddeld een standaardscore op de toets van 52,96, terwijl TPO-leerlingen 55,47 scoorden. In normscores uitgedrukt, dus vergelijkbaar met de PPVT-NL, is dit een score van 58,09 voor VVTO-leerlingen, terwijl TPO-leerlingen 61,19 scoorden.

De standaarddeviatie van de PPVT-EN bij TPO is 15,8, de standaarddeviatie van de PPVT-EN bij VVTO is 10,5. Om de significantie van de verschillen tussen de twee variabelen te bepalen, is een t-toets uitgevoerd. De t-toets, inzetbaar voor twee onafhankelijke steekproeven, is uitgevoerd in excel. Hieruit blijkt een overschrijdingskans van 3,6%. Uitgaande een significantieniveau van 0,05 is dit een significant verschil.

Worden deze resultaten in leeftijdsequivalent omgezet, dan kan worden geconcludeerd dat VVTO-leerlingen qua receptieve woordenschat op het taalniveau zitten van een twee jaar en één maand oude native-speaker. TPO-leerlingen zitten daarentegen op het niveau van een twee jaar en vier maanden oude native-speaker, zij hebben dus aan het einde van groep 1 een voorsprong van drie maanden ten opzicht van VVTO-leerlingen.

Bovenstaande gemiddelde scores, naar aanleiding van de PPVT-EN, worden overzichtelijk gemaakt in deze tabel:

	VVTO	TPO
<i>Standaardscore PPVT-EN</i>	52,96	55,47
<i>Percentielscore</i>	3,6	4,3
<i>Normscore (quotiënt)</i>	58,09	61,09
<i>Standaarddeviatie</i>	10,5	15,8
<i>Leeftijdsequivalent</i>	2;1	2;4

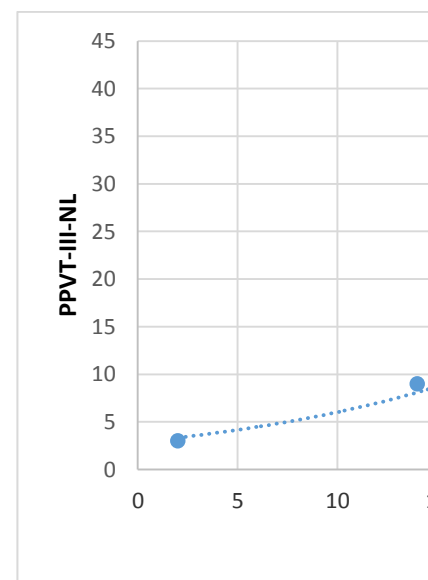
Figuur 5: resultaten PPVT-EN bij VVTO en TPO

TPO scoort dus beduidend hoger dan VVTO op het gebied van Engelse receptieve woordenschat.

NEDERLANDSE PRODUCTIEVE WOORDENSCHATONTWIKKELING

Op het gebied van Nederlandse productieve woordenschat (CELF-2) hadden TPO-leerlingen gemiddeld 24 vragen goed, VVTO-leerlingen scoorden gemiddeld echter beter, zij hadden namelijk gemiddeld 27 vragen goed. Dit verschil komt overeen met de resultaten op het gebied van Nederlandse receptieve woordenschat, waar een soortgelijk verschil is waargenomen.

Onderstaande grafiek toont het verband tussen de resultaten van de PPVT-NL en de CELF-2 (onderdeel actieve woordenschat). De resultaten zijn weergegeven in de ruwe scores, elke stip geeft de scores van een individuele leerling aan, zowel van de PPVT-NL als de CELF-2. Uit de getekende trendlijn blijkt dat er een verband tussen beiden aanwezig is. Dit verband is exponentieel, met een determinatiecoëfficiënt (R^2) van 0,82. Aangezien de determinatiecoëfficiënt tussen de 0,75 en 0,9 ligt, is er sprake van een zeer sterk verband tussen beide variabelen. Een afwijking van score op de ene toets betekent dus vaak een soortgelijke afwijking op de andere toets.



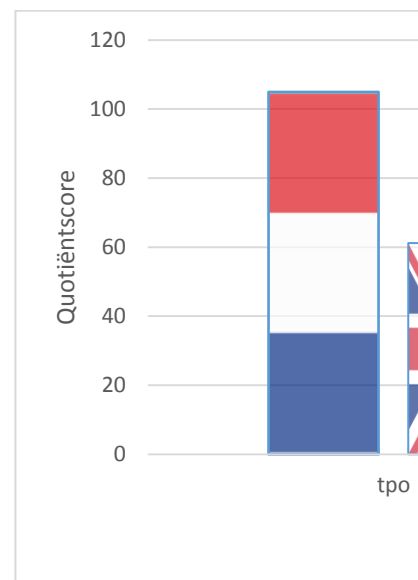
Figuur 6: scores van individuele leerlingen op de PPVT-NL en de CELF-2

Geconcludeerd kan worden dat een hoger resultaat op de PPVT-NL over het algemeen ook een hoger resultaat op de CELF-2 oplevert bij eenzelfde leerling. Vanuit deze resultaten kan er dus vanuit

gegaan worden dat er een verband bestaat tussen de receptieve- en productieve woordenschat ontwikkeling, aangezien beide toetsen deze representeren. Dit betekent dat de eerder getrokken conclusies niet alleen gelden voor de receptieve woordenschat, maar ook voor de productieve woordenschat.

CONCLUSIE

Onderstaande grafiek geeft de resultaten weer van zowel de PPVT-NL als de PPVT-EN, waarbij TPO wordt vergeleken met VVTO.



Figuur 7: gemiddelde scores van TPO en VVTO op de PPVT-NL en PPVT-EN

De resultaten geven aan dat er op het gebied van Nederlandse receptieve woordenschat een klein verschil bestaat tussen beiden onderwijsvormen, waarbij VVTO lichtelijk beter scoort. Vanuit de literatuur werd er echter al vanuit gegaan dat de woordenschatontwikkeling in de moedertaal bij VVTO mogelijk beter zou zijn dan bij TPO. Dit onderzoek toont aan dat dit verschil in de Nederlandse context echter niet significant is.

Zowel VVTO als TPO scoren boven het landelijk gemiddelde op het gebied van Nederlandse receptieve woordenschat. Dit bevestigt de literatuur, die ook aangeeft dat het aanbieden van een vreemde taal geen negatieve invloed heeft op de woordenschatontwikkeling in de moedertaal.

Op het gebied van Engelse receptieve woordenschat scoort TPO echter beter. Dit verschil is significant, met een quotiëntscore van 55,47 tegenover 52,96. In (Engelse native-speaker's) leeftijdsequivalent omgezet hebben TPO-leerlingen gemiddeld een voorsprong van drie maanden op VVTO-leerlingen.

Bovendien is er een verband geconstateerd tussen de ontwikkeling van de receptieve en de productieve woordenschat. Er kan dus in zekere zin beweerd worden dat bovenstaande conclusies ook geleden voor productieve woordenschat, om hier zeker van te zijn is echter uitgebreider onderzoek nodig.

DISCUSSIE

De conclusie komt grotendeels overeen met de hypothese en met de gegevens bekend uit de literatuurstudie. Zoals eerder in andere landen al onderzocht, is ook in de Nederlandse context TPO van positieve invloed op de Engelse woordenschatontwikkeling. De Nederlandse woordenschatontwikkeling ondervindt hier echter, in tegenoverstelling met de situatie in enkele andere landen, geen significante negatieve gevolgen van.

Dit onderzoek toont de resultaten van een jaar tweetalig onderwijs. Een langdurig onderzoek naar de resultaten van TPO over meerdere jaren verspreid zou echter nog veel betrouwbaarder zijn. Ook kan afgevraagd worden of langdurig tweetalig onderwijs een negatieve invloed heeft op de Nederlandse taalontwikkeling. Hierbij zullen kinderen veel Nederlandse schooltaalwoorden wellicht niet kennen, dit zou een belemmering kunnen zijn bij de doorstroom naar het voortgezet onderwijs. In de kleuterklas is dit nog niet aan de orde, toch zou een vervolgonderzoek hier veel over kunnen zeggen.

Het zou beter zijn geweest om een nog grotere deelnamegroep te hebben. Het testen van deelnemers op meerdere scholen zou het onderzoek tevens betrouwbaarder maken. Aangezien de leerkrachtvaardigheden een erg grote rol spelen (zie literatuurstudie) zouden de resultaten erg beïnvloed kunnen zijn door de prestaties van een enkele leerkracht. Het toetsen van leerlingen van verschillende scholen zou deze beïnvloeding weg kunnen nemen. Wel is het zo dat op de deelnemende scholen meerdere kleuterklassen aanwezig waren en dus ook meerdere leerkrachten invloed uitoefenden, toch speelt ook het taalbeleid van de school hier een rol. Verspreiding van de dataverzameling over meer dan drie scholen zou dus beter zijn geweest. Vanwege praktische redenen kon dit helaas niet waargemaakt worden, aangezien het testen van de kinderen één op één plaatsvond en dit anderhalf uur per kind in beslag nam was er niet genoeg tijd en mankracht om meer scholen te betrekken bij dit onderzoek. Idealiter zou er ook uitgebreider getoetst moeten worden op productieve woordenschat, echter vanwege bovengenoemde reden kon ook dit niet gerealiseerd worden.

Bovendien moet er worden toegevoegd dat dit onderzoek als doelstelling had de verworven woordenschatontwikkeling binnen één schooljaar vast te leggen. Idealiter waren de kinderen dus aan het einde van het jaar, voor de zomervakantie getoetst om het volledige schooljaar recht te doen. Echter was dit niet haalbaar vanwege te halen deadlines en moesten de kinderen dus voor de meivakantie al worden getoetst. Dit kan de verschillen in toetsresultaten kleiner hebben gemaakt. Aangezien TPO nu al een voorsprong had op VVTO op het gebied van Engelse receptieve

woordenschat, had dit verschil wellicht groter geweest kunnen zijn in de extra blootstelling aan de doeltaal die dan plaats zou hebben gevonden. Hetzelfde geldt voor het verschil in Nederlandse receptieve woordenschat, nu had VVTO een te kleine voorsprong om significant genoemd te worden. Dit verschil had wellicht groter kunnen zijn bij meer blootstelling aan de doeltaal door de extra maanden lestijd tussen de meivakantie en de zomervakantie.

AANBEVELINGEN

Dit onderzoek heeft aangetoond dat TPO een positieve uitwerking heeft op de woordenschatontwikkeling van kleuters in de Engelse taal. Bovendien heeft het geen significante nadelige uitwerking op de Nederlandse woordenschatontwikkeling. Tweektalig Primair Onderwijs, vanaf groep 1, kan dus worden aanbevolen.

Beide onderwijsvormen scoren bovendien hoger dan het landelijk gemiddelde op het gebied van Nederlandse receptieve woordenschat. Vanzelfsprekend presteren TPO en VVTO op het gebied van Engelse taalontwikkeling ook hoger dan regulier onderwijs in groep 1, aangezien in andere onderwijsvormen geen Engels, of Engels in zeer beperkte mate, wordt aangeboden. Specifiek kijkend naar woordenschatontwikkeling kunnen beide vormen van onderwijs dus worden aanbevolen ten opzichte van het reguliere basisonderwijs.

Verder onderzoek zou kunnen aantonen of de geconcludeerde resultaten ook doorwerking hebben op de lange termijn. Tevens zou vervolgonderzoek naar de productieve woordenschatontwikkeling, in zowel de Nederlandse als de Engelse taal, erg veel relevante informatie kunnen opleveren.

SAMENVATTING

Tijdens dit onderzoek werd een antwoord gezocht op de vraag: *‘In welke mate is er een verschil in woordenschatontwikkeling in de Engelse en de Nederlandse taal bij TPO ten opzichte van VVTO aan het einde van het eerste schooljaar?’*. Dit om de effectiviteit van TPO in de Nederlandse onderwijscontext vast te stellen. Door middel van de inzet van de PPVT-NL, de PPVT-EN en de CELF-2 (onderdeel actieve woordenschat), op zowel twee TPO scholen als een VVTO school, kon worden geconcludeerd dat TPO beter scoort op het gebied van Engelse (receptieve) woordenschat. Op het gebied van Nederlandse (receptieve) woordenschat scoort VVTO enigszins beter, dit verschil is echter niet significant. Deze resultaten komen grotendeels overeen met de bevindingen uit de literatuurstudie, waaruit bleek dat ook in andere landen TPO de ontwikkeling van de woordenschat in de vreemde taal positief beïnvloedt. In enkele andere landen werd bij TPO-leerlingen echter wel een achterstand geconstateerd op het gebied van woordenschatontwikkeling in de moedertaal, dit effect treedt in de Nederlandse context niet op.

LITERATUURLIJST

- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters
- Barnett, W. S., Yarosz, D. J., Thomas, J., Blanco, D. (2007). *Two-Way and Monolingual English Immersion in Preschool Education*. New Jersey: National Institute for Early Education Research.
- Bialystok, E. (2010). *Bilingualism*. Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science. 1 (4). 559-572.
- Bialystok, E., Craik, F. I. M., & Luk, G. (2012). *Bilingualism: Consequences for Mind and Brain*. Trends in Cognitive Sciences, 16, 240-250.
- Bialystok, E., Luk, G. (2012). *Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual adults*. Bilingualism: Language and Cognition, 15. 397-401.
- Bonset, H., Hoogeveen, M. (2010). *Woordenschatontwikkeling in het Basisonderwijs*. Enschede: SLO.
- Broek, van der E., de Graaff, R., Unsworth, S., van der Zee, V. (2014). *Voorstudie Pilot Tweektalig Primair Onderwijs*. Utrecht: Ministerie van OCW.
- Bus, A. G., IJzendoorn, van M. H., Pellegrini, A.D., Terpstra, W. (1994). *Een meta-analyse naar intergenerationele overdracht van geletterdheid*. Nederlands Tijdschrift voor Opvoeding, Vorming en Onderwijs, 10 (3). 157-175.
- Carlisle, J.F. (2002). *Fostering Vocabulary Development in Elementary Classrooms*. Michigan: University of Michigan.
- Cheng, L., Miao, L., Kirby, J. R., Qiang, H., & Wade-Woolley, L. (2010). *English Language Immersion and Students' Academic Achievement in English, Chinese and Mathematics*. Evaluation & Research in Education, 23 (3), 151-169.
- Dunn, L., Dunn, L. (2005). *Peabody Picture Vocabulary Test-III-NL: Nederlandse versie*. Amsterdam: Harcourt Test Publisher
- Emmelot, Y.W., van Schooten, E., Timman, Y. (2001). *Determinanten van Succesvol NT2-onderwijs. Factoren van Invloed op de Leerwinst Nederlands van 1.9-leerlingen in Groep 4 en 7 van het Primair Onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut (SCO-rapport 610).

- Genesee, F. (2007). *French Immersion and at-Risk Students: A Review of Research Evidence*. Canadian Modern Language Review, 63 (5), 655-687.
- Geurts, B., Hemker, B. (2012). *Balans van het Engels aan het Einde van de Basisschool 4*. Arnhem: CITO.
- Goorhuis, S. De Bot, K. (2010). *Impact of Early English Language Teaching on L1 and L2 Development in Children in Dutch Schools*. International Journal of Bilingualism, 14 (3), 289-302.
- Graaff, de R. (2015). *Vroef of Laat Engels in het Basisonderwijs*. Levende Talen Tijdschrift. 16 (2), 2-15.
- Knell, E., Haivan, Q., Miao, P., Yanping, C., Siegel, L. S., Lin, Z., & Wei, Z. (2007). *Early English Immersion and Literacy in Xi'an China*. The Modern Language Journal, 91 (3), 395-417.
- Leseman, P.P.M., Sahin, S. (1996). *Tweetalige Ontwikkeling van Turkse peuters*. Pedagogische Studiën 73, p. 259-274.
- Lightbown, P. M., Spada, N. (2006). *How Languages are Learned*. Oxford: University Press.
- Maslow, A.H. (1943). *A Theory of Human Motivation*. Psychological Review. 50 (4). 370-396.
- Mol, S. E. (2010). *Interactive Book Reading in Early Education: A Tool to Stimulate Print Knowledge as Well as Oral Language*. Review of Educational Research, 79. 979-1007.
- Naber, R. (2011). *Hoe vroeger, hoe Beter? Een Onderzoek naar de Effecten van Vroeg Vreemde Talen Onderwijs*. Rijksuniversiteit Groningen.
- Nikolov, M. (2009). *The Age Factor and Early Language Learning*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Persson, L. (2012). *Engels voor kleuters*. Levende Talen Tijdschrift: 13 (2), 25-31.
- Erval, van M., Philipsen, K., Peters, N., Mulder, L. (2013). *Kwaliteitsstandaard VVTO*. Tilburg: SLOA PO.
- Reder, F. Daigle, D. Demont, E. (2013). *Metalinguistic Development in French Learners Enrolled in an Immersion Pprogramme: A Longitudinal Study*. European Journal of Developmental Psychology. 10(4), 476-494.
- Rhys, M., Thomas, E. N. (2013). *Bilingual Welsh–English Children's Acquisition of Vocabulary and Reading: Implications for Bilingual Education*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 16:6, 633-656.
- Sadoski, M. Paivio, A. (2004). *A Dual Coding Theoretical Model of Reading*. In R. B. Ruddell & N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (5th ed.) (pp. 1329-1362). Newark, DE: International Reading Association.
- Schouten-van Parreren, C., K. de Glopper, M. Daalen-van Kapteijns. (1993). *Het Overschatten van de Eigen Woordkennis. Het Belang van Metacognitie voor Woordenschat*. Levende Talen 485, 599-603.
- Stahl, S. A. (1999). *Vocabulary Development*. Cambridge: Brookline Books.

Swanborn, M.S.L., de Glopper, K. (2002). *Impact of Reading Purpose in Incidental Word Learning from Context*. Language Learning 52-1, p. 95-117.

Unsworth, S., Bot, de K., Persson, L., Prins, T. (2012). *Eindverslag FLiPP November 2012*. Universiteit Groningen en Universiteit Utrecht.

Unsworth, S., e.a. (2014). *An Investigation of Factors Affecting Early Foreign Language Learning in the Netherlands*. Utrecht: Applied Linguistics.

Verhoeven, H. (2014). *Psychodiagnostiek en assessment: De praktijk van psychologische testen, interviews en observatiemethoden*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Vernooy, K. (2011). *Een Goede Woordenschat: een Basis voor een Goede Schoolloopbaan*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit.

Zhong, H. (2011). *Learning a Word: From Receptive to Productive Vocabulary Use*. Osaka: The Asian Conference on Language Learning 2011 Official Proceedings.

BIJLAGE 1: INSTRUCTIES TESTAFNAME

Onderdeel 1: Receptieve woordenschat

Algemene instructies voor de afname:

- Noem het woord zoals het op het scoreformulier staat en voeg hier niets aan toe.
- Het stimuluswoord mag één keer herhaald worden als het kind hierom vraagt of als dit nodig geacht wordt.
- Het is toegestaan om het kind de bladzijden te laten omslaan. Dit kan de concentratie ten goede komen.
- Aan het begin van de afname kan het volgende gezegd worden: *“Ik wil weten hoeveel plaatjes jij al kent. Eerst komen er plaatjes die makkelijk zijn, en daarna ook moeilijke plaatjes. Je hoeft ze niet allemaal te weten.”*

Reactie op een respons

- Het is niet prettig om geheel zwijgend de test af te nemen. Daarom kan na een aantal items een reactie gegeven worden. Laat echter niet blijken of het antwoord goed of fout was. Mogelijke reacties zijn: *“mooi, oke, ja, en nu..”*.
- Als je merkt dat het kind een item moeilijk vond, kan een volgende reactie gegeven worden: *“zo dat was een moeilijke!”*.
- Sommige kinderen zullen, na mate de items moeilijker worden, steeds voor hetzelfde nummer kiezen. Probeer dit te doorbreken door te zeggen: *“kijk maar rustig naar de 4 plaatjes, deze, deze, deze en deze”* (en wijs ze aan).

Instapset

Voordat het onderdeel receptieve woordenschat kan worden afgenomen, moet de instapset bepaald worden. Volg daarvoor de volgende stappen.

- Bepaal de leeftijd van het kind. Doe dit in jaren en maanden. Ga als volgt te werk:
 - Vul de testdatum in op het scoreformulier en vul daaronder de kalenderleeftijd van het kind in.

- Trek de getallen van de onderste rij (geboortedatum) af van de bovenste rij (testdatum). Begin bij de dagen. Als u dagen te kort komt 'leen' je een maand (30 dagen) uit het vakje maand. Doe hetzelfde voor de maanden.
- Op basis van de leeftijd kan nu de instapset bepaalt worden. Op het scoreformulier staat vermeld

	Jaar	Maand	Dag
Testdatum	2005	08	15
Geboortedatum	2001	02	12
Kalenderleeftijd	04	06	03

Tabel 2. De testdatum en de geboortedatum van Isa.

	Jaar	Maand	Dag
Testdatum	2006	05	25
Geboortedatum	2001	11	27
Kalenderleeftijd			

Tabel 3. De berekening van de kalenderleeftijd van Isa.

	Jaar	Maand	Dag
Testdatum	$2006 - 1 = 2005$	$05 - 1 = 4 + 12 = 16$	$25 + 30 = 55$
Geboortedatum	2001	11	27
Kalenderleeftijd	4	5	28

welke instapset bij de leeftijd hoort.

Afname

- Neem de instapset af.
Als het kind meer dan 4 fouten heeft, neem je de set ervoor ook af. Blijf dit doen totdat het kind maximaal 4 fouten in een set maakt.
- Als een kind maximaal 4 fouten heeft gemaakt, dus minimaal 8 van de 12 items goed heeft, is die set de *startset*. De startset is later nodig om de ruwe score te bepalen.

Voorbeeld. Je stapt met Milan in bij set 5. Milan maakt zes fouten, dus ga je terug en neem je set 4 af. In set 4 maakt Milan vier fouten. Dan is set 4 de *startset*, want daarin maakt hij minder dan vijf fouten. Nu ga je verder met

Figuur 1 Voorbeeld berekenen kalenderleeftijd. Overgenomen uit *Peabody Picture Vocabulary Test-III-NL: Nederlandse versie* door L. Dunn en L. Dunn, 2005, Amsterdam: harcourt test publisher.

- Van e.....
- Als een kind 9 of meer fouten maakt in een set, dan is dat de laatste set die afgenomen wordt. Dit wordt de *afbrekset* genoemd. Het laatste nummer van de *afbrekset* heet het *afbrekitem*.

Voorbeeld. In set 6 heeft Milan acht fouten gemaakt. Je gaat door met set 7 en daar heeft hij tien items fout. Dan is set 7 de laatste set die afgenomen wordt, de afbrekset. Het laatste item van set 7 is nummer 84. Dat is het afbrekitem.

Tabel 1 Omschrijving begrippen

Omschrijving	
Instapset	Dit is de set waarmee de afname begint. Op het scoreformulier staat bij welke set ingestapt met worden bij een leeftijd.
Startset	Dit is de set waarin het kind 4 of minder fouten maakt. Vaak zal na de instapset teruggegaan worden naar een lagere set om de startset te vinden.
Afbreekset en Afbreekitem	Dit is de laatste set die afgenomen wordt. In deze set zijn 9 of meer fouten gemaakt. Het nummer van het laatste item van de afbreekset is het afbreekitem.

Scoring

- Op het scoreformulier staan alle items. Achter elk item staat het nummer van het juiste plaatje. Op het lijntje hierachter schrijf je het nummer van het plaatje dat het kind heeft aangewezen.
- Als het antwoord fout is komt het opgeschreven nummer dus niet overeen met het nummer tussen haakjes. Achter deze items kan een kruisje gezet worden, zodat je overzichtelijk ziet hoeveel fouten het kind heeft gemaakt in de set.
- Als het kind geen antwoord geeft kan GR (geen respons) genoteerd worden en als het kind het niet weet, WN (weet niet). Deze items worden uiteraard ook als fout meegeteld.

De ruwe score

Na de afname wordt de ruwe score bepaald. Dit is het totaal aantal items dat het kind goed had. Ga als volgt te werk:

- Tel het aantal fouten van de sets bij elkaar op.
- Vóór op het scoreformulier noteer je bij foutenoverzicht het totaal aantal fouten.
- In het vakje *berekening ruwe score* noteer je het nummer van het afbreekitem. Dit is dus het laatste nummer van de afbreekset.
- Trek het totaal aantal fouten af van het nummer van het afbreekitem.
- De ruwe score is bepaald.

Foutenoverzicht			Berekening Ruwe Score	
Set 1	Set 2	Set 3	Afbreekitem	84
Set 4 4	Set 5 6	Set 6 8	Totaal fout	-28
Set 7 10	Set 8	Set 9	Ruwe Score	56
Set 10	Set 11	Set 12	Normgegevens	
Set 13	Set 14	Set 15	WBQ	90
Set 16	Set 17		Betrouwbaarheidsinterval	84 en 98
Totaal Set 1 t/m 17 28			Percentiel	.25

Figuur 2 Voorbeeld berekening ruwe score Overgenomen uit *Peabody Picture Vocabulary Test-III-NL: Nederlandse*

versie door L. Dunn en L. Dunn, 2005, Amsterdam: harcourt test publisher.

In onderstaand voorbeeld is te zien dat de instapset set 1 was. Het kind had één fout, daarom is set 1 ook de startset. Bij set 5 heeft het kind 10 fouten gemaakt. De test is daarom na set 5 afgebroken.

Set 1 Instapset 2;3 - 2;5 jaar			Set 2 Instapset 2;6 - 2;11 jaar			Set 3 Instapset 3;0 - 3;11 jaar		
1 poes	(1)	1	13 cadeautje	(2)	4	25 trommel	(3)	3
2 hand	(2)	2	14 springen	(3)	3	26 kruk	(1)	4
3 schaar	(4)	4	15 vlieg	(1)	1	27 pijl	(4)	4
4 oog	(2)	2	16 hek	(3)	3	28 ziek	(4)	3
5 baby	(3)	3	17 naar boven	(1)	2	29 blikje	(3)	3
6 broek	(2)	2	18 bank	(1)	1	30 varen	(1)	1
7 drinken	(3)	3	19 timmeren	(3)	1	31 geld	(2)	1
8 vliegtuig	(1)	1	20 computer	(4)	4	32 inschenken	(3)	3
9 lopen	(2)	2	21 plant	(2)	3	33 post	(1)	2
10 schildpad	(1)	2	22 trekken	(3)	3	34 slopen	(3)	4
11 schonmelen	(4)	4	23 emmer	(4)	4	35 kangoeroe	(4)	4
12 schep	(4)	4	24 koe	(1)	2	36 kist	(1)	1
Aantal fout		1	Aantal fout		5	Aantal fout		5

Set 4 Instapset 4;0 - 4;5 jaar			Set 5 Instapset 4;6 - 5;5 jaar			Set 6 Instapset 5;6 - 6;5 jaar		
37 fruit	(1)	1	49 vitamine	(3)	2	61 ventilator	(4)	
38 vaas	(2)	1	50 stopcontact	(2)	1	62 hurken	(3)	
39 handschoen	(2)	2	51 trainen	(1)	4	63 sieraad	(2)	
40 blij	(4)	3	52 drieling	(4)	4	64 schoffelen	(1)	
41 verrekijker	(2)	4	53 groepje	(3)	2	65 rimpels	(3)	
42 vuilnis	(3)	3	54 bouwvakker	(3)	2	66 welkom	(1)	
43 onder de tafel	(1)	1	55 knagen	(3)	3	67 wortels	(1)	
44 cactus	(1)	2	56 vlot	(2)	4	68 afleveren	(4)	
45 trompet	(4)	2	57 mikken	(1)	3	69 graan	(4)	
46 haai	(3)	4	58 ambulance	(1)	3	70 voetganger	(2)	
47 boren	(2)	2	59 vierkant	(2)	1	71 repareren	(4)	
48 kin	(2)	1	60 tot ziens	(4)	2	72 eiland	(2)	
Aantal fout		7	Aantal fout		10	Aantal fout		

Figuur 3 Voorbeeld van scoring. Overgenomen uit *Peabody Picture Vocabulary Test-III-NL: Nederlandse versie* door L. Dunn en L. Dunn, 2005, Amsterdam: harcourt test publisher.

Onderdeel 2: Actieve woordenschat

Actieve woordenschat	
Materiaal	Opgavenboek 2
Herhaling	Toegestaan
Afbreekregel	Na 7 achtereenvolgende nulcores.

Afname

Volg de aanwijzingen die in opgavenboek 2 staan.

Scoring

Op het antwoordformulier wordt aangegeven welk antwoord 2 of 1 punt(en) oplevert. Als het kind een antwoord geeft dat op het antwoordformulier bij de 2- of 1-puntsantwoorden staat vermeld omcirkel je het antwoord en het bijbehorende aantal punten op het antwoordformulier. Als het antwoord van het kind niet op het antwoordformulier wordt aangegeven schrijf je het LETTERLIJK op om dit later te kunnen scoren. Als het kind een antwoord geeft in woorden of uitdrukkingen die normaal zijn in het dialect dat hij of zij spreekt reken je het antwoord goed.

Scoringscriteria voor 2- en 1-puntsantwoorden zijn voor elke opgave vermeld op het antwoordformulier. De criteria voor elk antwoord zijn ontleend aan antwoorden die tijdens de testconstructie zijn gegeven. Hoewel de scoringscriteria uitvoerig zijn zal je toch antwoorden tegenkomen die niet op het antwoordformulier worden genoemd. In dat geval kan je uitgaan van de volgende richtlijnen en je eigen oordeel volgen om te scoren.

Richtlijnen voor het scoren

2 punten Het antwoord is zoals bedoeld of is een antwoord dat taalkundig correct is of aansluit bij het regionale taalgebruik

1 punt Het antwoord lijkt op het bedoelde antwoord maar is niet precies hetzelfde. Het is een goede beschrijving van het voorwerp of de activiteit, maar bevat niet het bedoelde woord. Deze antwoorden bevatten vaak werkwoorden met een vrij algemeen karakter, zoals, doen, maken of krijgen met een zelfstandig naamwoord of voornaamwoord. Wanneer een leerling bijvoorbeeld bij de eerste opgave antwoordt: 'kijkt in een boek' geef je 1 punt omdat het een omschrijving geeft van het bedoelde antwoord (lezen) of een woord dat daarmee samenhangt (leren). Niet bij alle opgaven is het mogelijk om 1-punts antwoorden te scoren.

0 punten Het antwoord is wat betreft betekenis onjuist, geeft aan dat het woord onvoldoende bekend is of heeft geen enkel verband met het bedoelde woord.

Overgenomen uit CELF-4-NL: clinical evaluation of language fundamentals Nederlandse versie: Handleiding door E. Semel , E. Wiig en W. Secord, 2010, Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.

De ruwe score

Je berekent de ruwe score van de subtest door de scores van de afgenomen opgaven op te tellen. Je noteert de ruwe score op het antwoordformulier.

BIJLAGE 2: LESOBSERVATIE FORMULIER

Lesobservatieformulier Engelstalige les

Algemeen	Datum:						
	School:						
	Groep:						
	Aantal leerlingen:						
	Leerkracht:						
	Duur van de les:						
		1	2	3	4	5	opmerkingen
Didactiek	1.1 De leerkracht legt de Engelse lesstof duidelijk uit.						
	1.2 De leerkracht legt de Engelse lesstof op verschillende manieren uit, houdt rekening met de leerstijlen van leerlingen.						
	1.3 De leerkracht hanteert afwisselende werkvormen passend bij de taaldoelen en de onderwijsbehoefte van de leerlingen.						
	1.4 De leerkracht ondersteunt de Engelse taal met gebaren, lichaamstaal, voorwerpen en plaatjes.						
	1.5 De leerkracht maakt gericht gebruik van een diversiteit aan (digitale) leermaterialen.						
	1.6 Het gebruikte materiaal is aantrekkelijk, passend bij de leerlingen wat betreft taalgebruik, cultuur en beleveniswereld.						
	1.7 De leerkracht creëert een zintuiglijk rijke omgeving, zodanig dat leerlingen worden uitgedaagd om de Engelse taal te gebruiken.						
	1.8 De leerkracht geeft de leerlingen de gelegenheid om op verschillende manieren mee te doen (bijvoorbeeld door bewegen, aanwijzen, zingen).						
		1	2	3	4	5	opmerkingen
	2.1 De les is gericht op betekenis.						
	2.5 De leerkracht zorgt voor talige ondersteuning, door parafrases, herhalingen, eenvoudige maar correcte zinnen.						
	2.6 De leerkracht maakt leerlingen bewust van vormkenmerken.						
	2.7 De leerkracht zorgt voor voldoende herhaling zodat leerlingen woorden of structuren kunnen gaan onthouden.						
	2.8 De leerkracht geeft de les zo goed als volledig in het Engels.						
		1	2	3	4	5	opmerkingen
Interactie	3.1 De leerkracht stimuleert de leerlingen om zich in het Engels uit te drukken.						
	3.2 De leerlingen krijgen voldoende spreektijd in het Engels.						
	3.3 De leerkracht stimuleert luisteren naar elkaar en vragen stellen.						
	3.4 De leerkracht stelt open vragen.						
		1	2	3	4	5	opmerkingen
Feedback	4.1 De leerkracht geeft impliciete feedback op het Engelse taalgebruik van de leerlingen.						
	4.2 De leerkracht geeft expliciete feedback op het Engelse taalgebruik van de leerlingen.						
	4.3 De leerkracht geeft leerlingen positieve feedback op het gebruik van de Engelse taal.						
	4.4 De feedback is gericht op inhoud.						
	4.5 De feedback is gericht op vorm.						

Interviewvragen leerkrachten TPO/VVTO

Lesvoorbereiding

1. Hoeveel tijd heeft u ongeveer besteed aan de voorbereiding?
2. Bij welke les bent u meer tijd kwijt aan de voorbereiding: een Engelstalige les, bij een Nederlandstalige les, of ongeveer even veel tijd kwijt?
3. Wat was de beginsituatie van de leerling(en) voordat u de les begon? Kenden en konden de leerlingen al?
4. Welke specifieke lesdoelen had u voor de les?
5. Op welke manier probeerde u deze doelen te bereiken?

Tijdens de les

1. Zou u de les die u gegeven heeft kunnen verbeteren (activiteiten, werkvormen)? Waarom heeft u deze keuze gemaakt?
2. Welke leermiddelen heeft u gebruikt (lesmateriaal, digitale middelen)? Waarom heeft u hier voor gekozen?
3. Wat heeft u zelf ontwikkeld en wat was al ontwikkeld? Hoe verhouding normaal gesproken?
4. In welke mate probeerde u het Engels taalgebruik te stimuleren? Hoe dan?
5. Heeft u onderscheid gemaakt in verschillende niveaus? ja, op welke manier? Welke niveaus? Hoe heeft u deze aangepakt?

Na de les

1. Is deze les representatief voor de Engelstalige les? Welke leerkrachten geeft (opzet, activiteiten, werkvormen)?
2. Wat vond u zelf goed gaan tijdens de les?
3. Wat zou volgens u nog beter kunnen? Wat zou u misschien anders doen?
4. Heeft u het doel van de les bereikt? Hoe heeft u dit gemeten?
5. Wat zijn de consequenties voor een volgende les?

Vormgeving Engels/tpo

1. Hoeveel minuten geeft u gemiddeld Engels per week?
2. Hoe is deze tijd gemiddeld verdeeld over de week (bepaalde dagdelen, lessen)?
3. Bent u de enige leerkracht die Engels geeft aan deze klas? (bijv. c. native speaker, hoe zijn de taken verdeeld?)
4. Zijn er nog meer tpo-klassen groep 1/2? Zo ja, geef u die zelf ook?
5. Hoe geeft u de tpo-lessen vorm (voorbeelden vakgebieden en activiteiten)?
6. Van welke leermiddelen maakt u gebruik (materialen, methode, digitale middelen)?
7. Hoe probeert u de Engelse taalverwerving bij leerlingen te bevorderen?
8. Wat wilt u de leerlingen in uw klas graag leren/meegeven m.b.t. Engelse taal?
9. Hoeveel spreekt u gemiddeld in het Engels tijdens tpo-tijd (hele les)? Waarom? Waar hangt dit eventueel vanaf?
10. Hoe gaat u om met leerlingen die Nederlands blijven praten?
11. Hoe gaat u om met fouten van leerlingen?
12. Wat vindt u al goed gaan bij uzelf m.b.t. tpo?
13. Wat zou u nog beter willen doen m.b.t. tpo? Wat moet daar nog voor gebeuren?
14. Wanneer zou u tevreden zijn met tpo? Welke doelen/resultaten moeten dan behaald zijn?
15. Aan welke eisen zou een tpo-leerkracht volgens u moeten voldoen?