



Dr. J. van Wijk (red.)

De zijden

Onderzoeksverslag lectoraat Engels

Enquêtes voortgezet onderwijs



Driestar hogeschool

TALENT IN ONTWIKKELING

Colofon

Publicatiereeks Lectoraat Engels nr. 2a

www.lectoraatengels.nl

www.driestar-educatief.nl

Burg. Jamessingel 2

2803 PD Gouda

Postbus 368

2800AJ Gouda

Telefoon: (0182) 540333

Uitgave: Driestar Educatief, lectoraat Engels

De symboliek van de gebruikte publicatietitels is ontleend aan het beeld van een kloof die moet worden overbrugd. De eerste publicatie van het lectoraat, *De kloof*, wijst op het verschil dat er bestaat in examenresultaten voor het vak Engels van reformatorische en niet-reformatorische scholieren. In deze publicatie, *De zijden*, gaat het om een situatiebeschrijving voor het vak Engels aan beide zijden van de genoemde kloof. Tevens gaat het over het verschil in beleving tussen docenten, leerlingen en hun ouders. In de publicatie *De bruggen* is verslag gedaan van interventies die reformatorische scholen hebben uitgevoerd om de resultaten van Engels te verbeteren. Andere publicaties zullen steeds aan deze symboliek hun naam ontleen. Onder de titel *De aanloop* komt binnenkort informatie beschikbaar over het basisonderwijs. In *Het voertuig* zullen inzichten over tweedetaalverwerving gepubliceerd worden.

Rapportage enquêtes voortgezet onderwijs

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Inleiding	5
Hoofdstuk 2 Theoretische achtergrond	6
Hoofdstuk 3 Methode	7
Hoofdstuk 4 Resultaten leerlingenenquête	9
4.1 Luistervaardigheid	9
4.2 Leesvaardigheid	14
4.3 Schrijfvaardigheid	17
4.4 Grammatica	19
4.5 Idioom	21
4.6 Uitspraak	26
4.7 Spreekvaardigheid	27
4.8 Beleving	29
4.9 Huiswerk	30
4.10 Engels en andere vakken	31
4.11 Engels en films	32
4.12 Engelse games	34
4.13 Luisteren naar Engelstalige muziek	35
4.14 Engels lezen in vrije tijd	36
4.15 Engelstalige websites	37
4.16 Spreken met Engelstaligen	37
4.17 Mening ouders	39
4.18 Hulp van ouders	39
4.19 Samenvatting leerlingenenquête	41
Hoofdstuk 5 Resultaten docentenenquête	43
5.1 Achtergrondinformatie docenten	43
5.2 Luistervaardigheid	44
5.3 Leesvaardigheid	50
5.4 Schrijfvaardigheid	55
5.5 Grammatica	59
5.6 Idioom	60
5.7 Spreekvaardigheid en uitspraak	65
5.8 Functioneren docent	66
5.9 Samenvatting docentenenquête	68
Hoofdstuk 6 Onderzoeksverslag ouderenenquête	70
Lectoraat Engels	Onderzoeksverslag
	3

6.1 Achtergrond ouders	70
6.2 Houding ouders	71
6.3 Engels in de thuissituatie	75
6.4 Samenvatting ouderenquête	77
Hoofdstuk 7 Discussie en aanbevelingen	78
BIJLAGEN	81
8.1 Algemene (inleidende) vragen leerlingen	81
8.2 Observatie VO leerlingen/docenten	82
8.3 Interview VO – docenten	83
8.4 Interview leerlingen VO	84
8.5 Scholen die deelgenomen hebben aan het onderzoek	85
Literatuur	86

Hoofdstuk 1 Inleiding

Reformatorische scholen kampen al jaren met lage examenresultaten voor het vak Engels. Er is een algemeen beeld waar te nemen waarin de cijfers van Engels zowel in vergelijking met andere vakken als in vergelijking met niet-reformatorische scholen consequent lager zijn, zo blijkt uit rapportage van de Inspectie van het Onderwijs. Hoewel incidenteel verbetering per school of per jaar kon worden geconstateerd, bleek het negatieve resultaat constant te zijn. In 2010 is Driestar Hogeschool gestart met een lectoraat Engels. In samenwerking met de zeven scholen voor reformatorisch voortgezet onderwijs wordt gezocht naar verbetering van de resultaten voor het vak Engels. Allereerst is er onderzoek gedaan naar de voornaamste oorzaken van het feit dat de resultaten voor Engels op deze scholen sterk achterblijven ten opzichte van de landelijke gemiddelden. Vervolgens is nagegaan welke initiatieven er in het verleden ontwikkeld zijn om de situatie te verbeteren? Een derde onderzoeksdoel is de vraag naar ideeën over taalverwerving. Welke strategieën zijn volgens wetenschappelijk onderzoek goed toepasbaar in het vak Engels op de reformatorische school? Ten slotte zullen we pilots uitvoeren op middelbare scholen. Een woord van dank willen wij als kenniskring uitspreken voor de ontvangen feedback op deze publicatie. In de eerste plaats geldt die dank dr. Marjolijn Verspoor van de Rijksuniversiteit Groningen voor haar gedetailleerde commentaar en bijzonder nuttige suggesties. Dr. Gary Chambers en dr. Mark Pike van de Universiteit van Leeds zijn zo bereidwillig geweest hun inzicht in succesvolle tweedetaalverwerving te delen, waarvoor we hen zeer erkentelijk zijn. Ook danken wij de vele collega's voor het invullen van de enquêtes en het meewerken aan de interviews en de studenten voor het uitvoeren van de observaties.

Het onderzoek

Het hele onderzoek heeft de volgende opzet:

1. Onderzoek naar verschillen in behaalde resultaten bij schoolexamens door leerlingen van de reformatorische scholen en alle andere scholen voor vo in Nederland. De cijfers van de reformatorische scholen zijn opgevraagd en vergeleken met de cijfers van alle niet-reformatorische scholen. De uitkomsten hiervan zijn gepubliceerd in het rapport De kloof. Onderzocht zijn de jaren 2005-2009.
2. Leerlingen vo, docenten vo en ouders vo worden door middel van een enquête bevroegd op een groot aantal aspecten van het Engels zowel binnen als buiten onze scholen. Om tot een zo betrouwbaar mogelijk beeld te komen wordt triangulatie toegepast door deze enquêtes door middels van interviews en observaties te verifiëren. Hiervan wordt verslag gedaan in het rapport De zijden.
3. Ook in het po zijn onderzoeken gedaan. In het rapport De aanloop worden de resultaten bekend gemaakt.
4. Interventies door de reformatorische scholen uitgevoerd in de achterliggende 10 jaar om het Engels te verbeteren worden bestudeerd. Verslaglegging hiervan is gedaan in het rapport De bruggen.
5. Bestaande literatuur over taalverwerving wordt bestudeerd en geanalyseerd. Publicatie volgt in het rapport Het voertuig.
6. In het vierde jaar worden pilots opgezet en uitgevoerd in de scholen om bevindingen uit de literatuur en gedane aanbevelingen te toetsen aan de praktijk.

Dit rapport heeft de volgende indeling: eerst worden de theoretische achtergrond en de gehanteerde methode beschreven, waarna achtereenvolgens de leerlingenenquête, de docentenenquête en de ouderenquête uitgewerkt en beschreven worden. Hierop volgen discussie en aanbevelingen van de drie genoemde categorieën.

Hoofdstuk 2 Theoretische achtergrond

Om de achterstand van de reformatorische scholen t.o.v. niet-reformatorische scholen vast te stellen is altijd gebruik gemaakt van de (examen)uitslagen die scholen jaarlijks ontvangen. Daarop staan de behaalde cijfers van de desbetreffende school én de landelijk gemiddelde score. Het verschil tussen de scores van de reformatorische en niet-reformatorische scholen was significant, hoewel er per school en per schooltype (aanzienlijke) verschillen te constateren zijn per locatie en per jaar.

Naast de reeds lange tijd bestaande negatieve situatie voor het vak Engels is er nog een reden waarom tot grondig onderzoek is besloten: er zijn per 1 januari 2011 nieuwe examennormen vastgesteld. Vanaf 1 augustus 2011 worden de aangescherpte exameneisen voor het voortgezet onderwijs (vo) van kracht. Leerlingen moeten voor het centraal examen gemiddeld een voldoende halen om te kunnen slagen. Bovendien zullen leerlingen vanaf 1 augustus 2012 niet meer dan één vijf mogen halen voor de vakken Nederlands, Engels en wiskunde. Deze aanscherping heeft tot de nodige vragen bij vo-scholen geleid.

Om nu de oorzaken van de achterstand zo goed mogelijk in beeld te krijgen is besloten verschillende enquêtes op te zetten. Uit veel nationaal en internationaal onderzoek (o.a. Mitchell & Rosamund (2004), Lynch, T. (1990), Swain, M. (2005) en Kwakernaak, E. (2007, 2011)) blijkt dat een zekere blootstelling aan de doeltaal nodig is om tot het vereiste niveau te komen. Door middel van de vraagstelling willen wij helder krijgen of de mate van blootstelling bij onze leerlingen al dan niet voldoende is. Tegelijkertijd willen wij ook weten hoe die zich dan verhoudt tot de mate van blootstelling bij niet-reformatorische leerlingen. Naast aandacht voor blootstelling zal uiteraard ook gekeken worden naar de wijze waarop leerlingen de taal verwerven binnen de scholen. In de enquêtes is een keur aan vragen gesteld variërend van vragen over persoonlijk leer- en leesgedrag, hoeveelheid huiswerk tot de rol van grammatica in de verwerving van een vreemde taal. Wanneer er sprake is van aanzienlijke verschillen tussen beide responsgroepen willen we deze verschillen nauwkeurig tegen het licht houden. Wanneer blijkt dat er geen of nauwelijks verschillen bestaan, zullen we onderzoeken of er desondanks voor beide groepen eventueel verbeterpunten te vinden zijn.

Hoofdstuk 3 Methode

Omdat het doel is verschillen in kaart te brengen, is gekozen voor een grootschalig kwantitatief onderzoek. Er zijn drie soorten enquêtes uitgezet: onder leerlingen, docenten en ouders.

Bij de enquête onder leerlingen van het voortgezet onderwijs (hoofdstuk 4) werden in totaal zeven reformatorische scholen en 24 niet-reformatorische scholen (zie bijlage voor lijst deelnemende scholen) betrokken. Bij het benaderen van niet-reformatorische scholen is gezocht naar een zo optimaal mogelijke spreiding, zowel voor wat betreft de geografische ligging, het schooltype als de denominatie. Er zijn 58 scholen benaderd waarvan er 24 uiteindelijk hebben meegedaan aan het onderzoek. Binnen de verschillende scholen is de grootte van de groep zo bepaald dat deze in de juiste verhouding staat tot de school als geheel en tot de andere scholen in het onderzoek. In de bijlagen worden alle gestelde vragen genoemd. Ook de inleidende vragen uit de leerlingenenquête worden in de bijlage vermeld. In totaal hebben 4978 leerlingen van het voortgezet onderwijs 47 vragen voorgelegd gekregen. Verder waren zoals eerder vermeld ook docenten (tweede deel) en ouders (derde deel) betrokken. Het betrof 385 docenten; zij vulden 53 vragen in. 700 ouders van het vo beantwoordden 13 vragen.

Daarnaast werden ouders van kinderen uit het primair onderwijs (po) (368) en docenten van het po (182) geënquêteerd (alleen reformatorisch). Daarvan wordt te zijner tijd in een apart rapport verslag gedaan.

Voorafgaand aan de uitvoering van het enquête-onderzoek zijn de verschillende enquêtes door middel van een pre-test in drie scholen uitgevoerd. Enkele vragen uit de interviews werden aangescherpt of anders geformuleerd en twee vragen werden toegevoegd. Ook werden de observatieformulieren geëvalueerd na vijf eerste observaties.

Voor het uitvoeren van de enquêtes is gebruik gemaakt van het internetprogramma HBO-Spiegel. Nadat alle enquêtes ingevuld waren, zijn de gegevens verwerkt door het bureau BMOOO uit Groningen. Duidelijk moest worden of er statistisch significante verschillen bestaan tussen de resultaten van de reformatorische scholen en de niet-reformatorische scholen. Daarvoor is gebruik gemaakt van de zogenaamde Chi-square testmethode. Deze methode bepaalt of er sprake is van een significant verschil tussen twee uitkomsten uit een vergelijk. Dus telkens is door middel van de berekening van de Chi-kwadraat zichtbaar gemaakt waar reformatorische en niet-reformatorische scholen significant van elkaar verschillen op deze gegeven uitkomsten. Uit de beantwoording van enkele vragen is overigens ook gebleken dat er nauwelijks of geen statistisch significant verschil bestaat tussen reformatorische en niet-reformatorische docenten en leerlingen.

De verslaglegging en statistische analyse van de enquêtegegevens wordt telkens afgesloten met een samenvatting. Hoofdstuk 7 rondt de analyse af met een discussie en aanbevelingen.

Triangulatie

Het is van belang de bevindingen uit de enquêtes op hun betrouwbaarheid te toetsen. Daartoe is triangulatie toegepast.

Hoewel de gegevens die de enquêtes hebben opgeleverd in hoge mate betrouwbaar en valide zijn en de hoge respons een evenwichtig beeld bij alle gestelde vragen geeft, is het toch zinvol om zogenaamde triangulatie toe te passen. Die vindt plaats door (1) de gestelde vragen door middel van observaties in de Engelse les en door interviews bij zowel leerlingen (2) als docenten (3) te toetsen.

In totaal zijn er 85 lesobservaties gedaan in het voortgezet onderwijs. Bewust is gelet op wat in de enquêtes naar voren was gekomen. Met name zijn allerlei facetten van het lesgeven en docenten- en leerlinggedrag nader onderzocht. Zo bleken docenten bijzonder weinig complimenten aan leerlingen te geven. Bij 24 observaties werd met 'nooit' geantwoord, bij 33 met 'soms', bij 27 met 'vaak' en bij 9 met 'altijd'. Leerlingen bleken niet of nauwelijks Engels te spreken in de les. In 33 observaties gebeurde dit 'nooit', in 51 gevallen 'soms', in 9 gevallen 'vaak' en in 0 gevallen 'altijd'. Ook werden leerlingen niet vaak aangespoord Engels te spreken. In 27 observaties gebeurde dit 'nooit', in 27 van de lessen 'soms', in 18 lessen gebeurde dit 'vaak' en in 21 gevallen altijd'. De vragenlijst van de observaties is als bijlage 8.2 toegevoegd.

Daarnaast zijn er interviews in de scholen afgenomen om triangulatie op de leerlingen- en docentenquêtes toe te passen. Per school zijn telkens twee teamleiders, drie docenten en vijf leerlingen geïnterviewd. De teamleiders zijn bewust betrokken bij het onderzoek, omdat zij veelal verantwoordelijk zijn voor de secties en zij vanuit een andere optiek zicht hebben op het functioneren van de docenten. Naast het toetsen van de in de enquêtes gestelde vragen zijn de leerlingen en docenten uitdrukkelijk uitgenodigd om hun eigen visie op het Engels weer te geven. Er is gebruik gemaakt van halfopen interviews. Daarin worden van te voren vastgestelde vragen gesteld maar is er ook ruimte voor vrije inbreng van de ondervraagde. Vervolgens zijn al deze gegevens op zich weer geanalyseerd en verwerkt. De vragen die



gesteld zijn bij de interviews, zijn als bijlagen 8.3 en 8.4 bijgevoegd. Zoals eerder genoemd is de hoeveelheid bestede tijd aan het kijken naar films die leerlingen aangeven in de enquête duidelijk bevestigd door de vragen aan hen gesteld in de interviews. In het algemeen kan gesteld kan worden dat de triangulatie het beeld uit de enquêtes heeft bevestigd en versterkt.

De onderliggende onderzoeksvragen die aan de orde komen in dit onderzoek zijn:

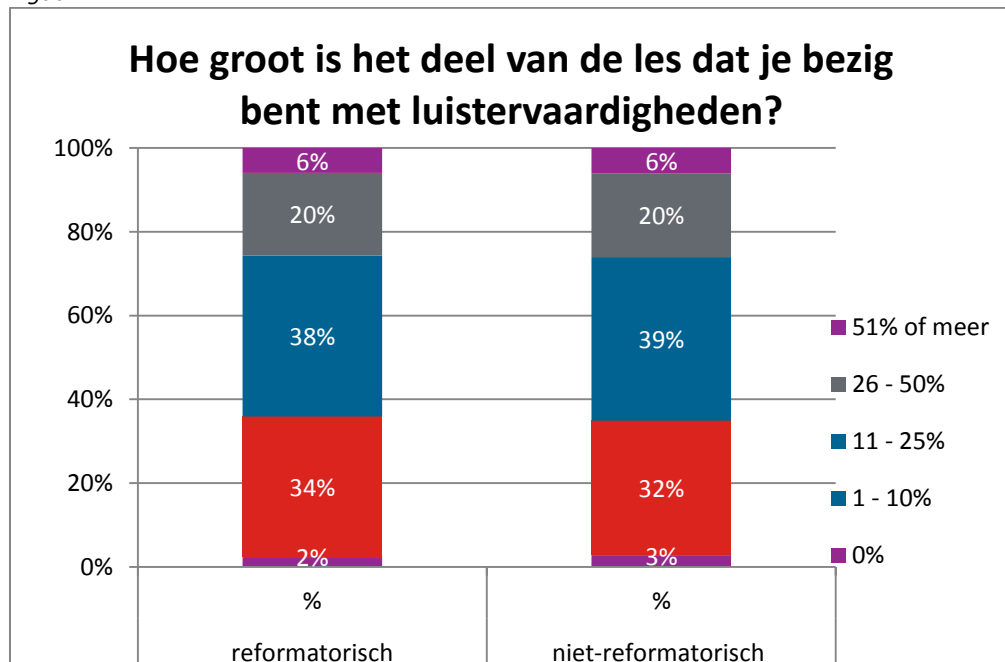
- * Het inzichtelijk maken van de verschillen in beleving van leerlingen en docenten met betrekking tot didactiek, attitude, rol van het Engels, blootstelling etc.;
- * Inzicht verkrijgen in de verschillen tussen de reformatorische en niet-reformatorische werkwijze voor het Engels bij docenten en leerlingen;
- * Inzicht verkrijgen in de houding en opvattingen van ouders (reformatorisch);

Hoofdstuk 4 Resultaten leerlingenenquête

De gestelde vragen uit de enquête zullen nu afzonderlijk worden beschreven. Telkens wordt de grafiek getoond, gevolgd door de statistische verantwoording. Door middel van de berekening van de Chi-kwadraat wordt telkens zichtbaar gemaakt waar reformatorische en niet-reformatorische scholen al dan niet significant van elkaar verschillen op de alternatieven in de beantwoording.

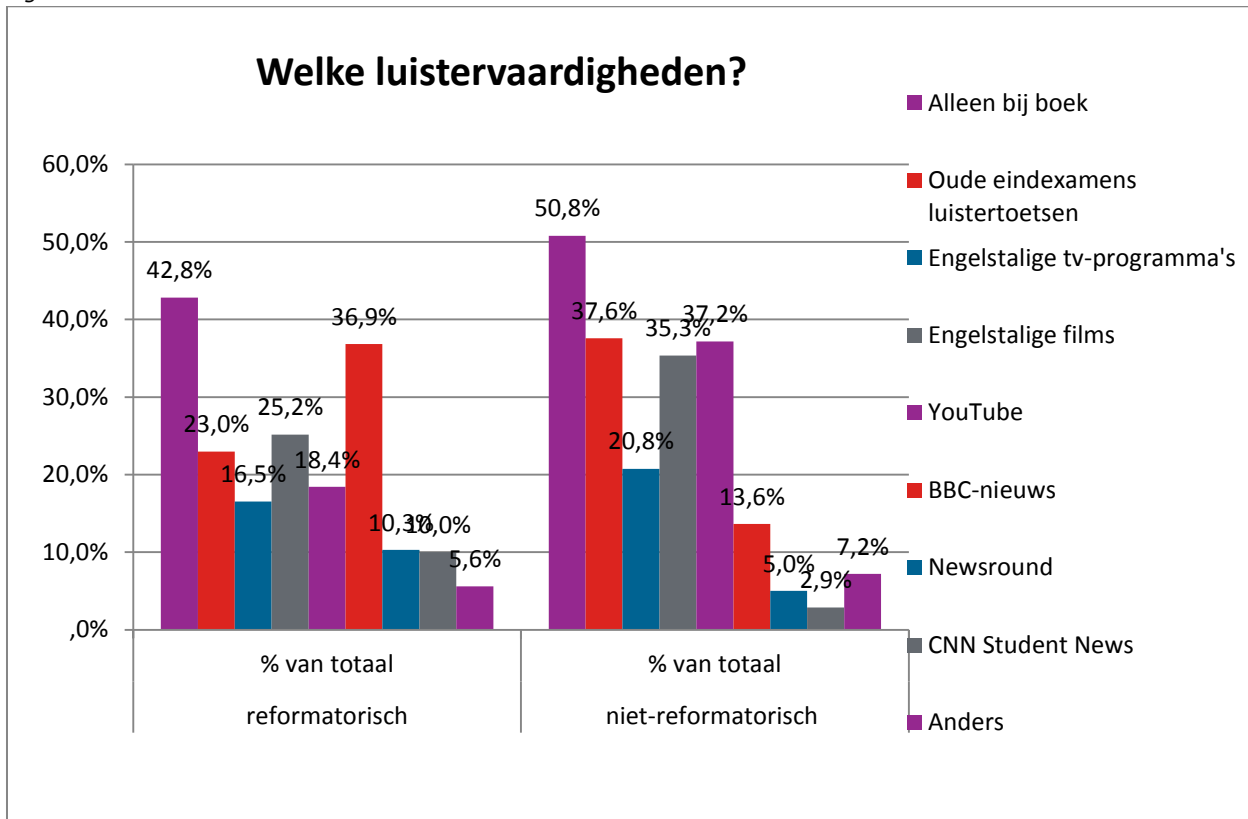
4.1 Luistervaardigheid

Figuur 1



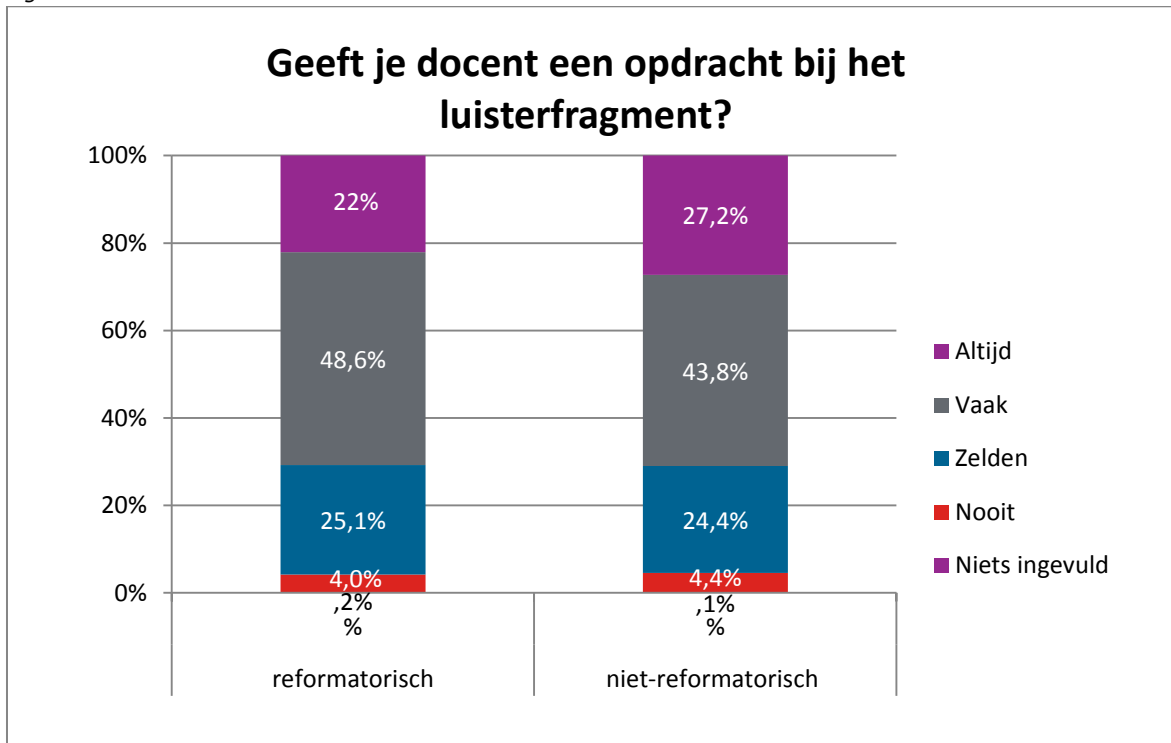
Bij de vraag "Hoe groot is het deel van de les dat je bezig bent met luistervaardigheden?" zijn geen statistisch significante verschillen geconstateerd. De conclusie is te rechtvaardigen dat de hoeveelheid bestede tijd aan luistervaardigheid op reformatorische en niet-reformatorische scholen vrijwel gelijk is.

Figuur 2



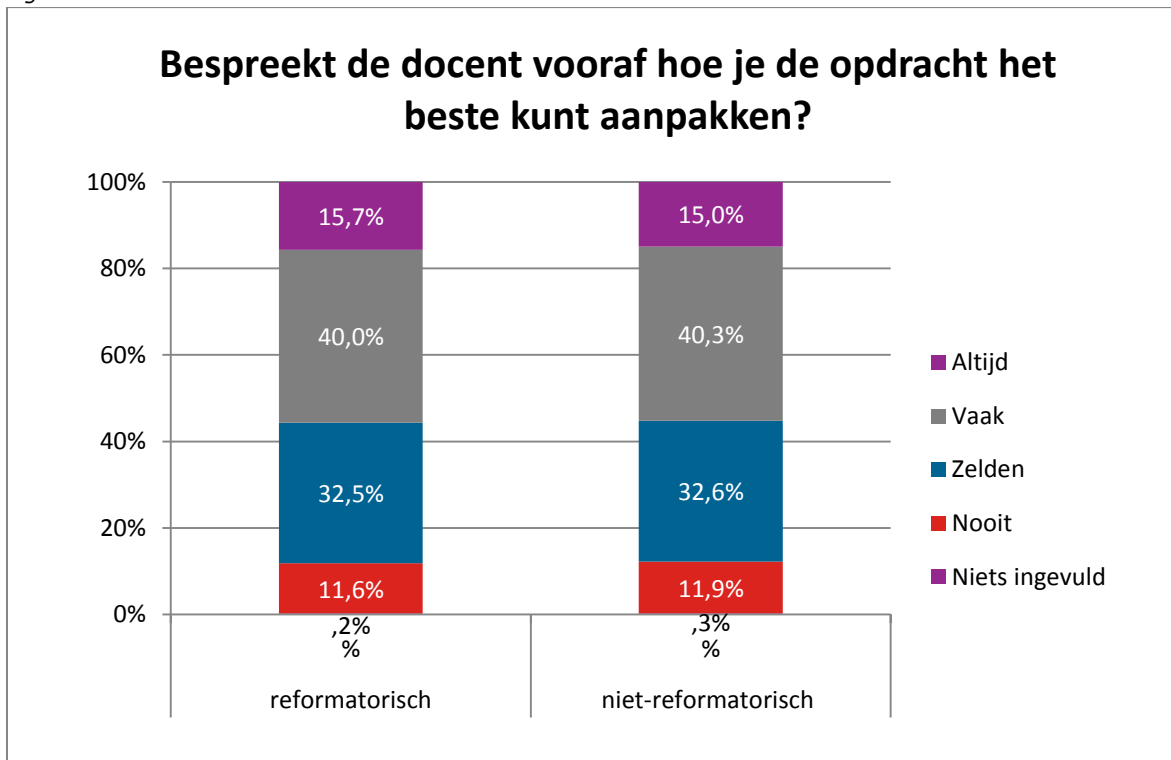
Bij de vraag "Welke luistervaardigheden?" waren er negen keuzes te weten 'alleen bij boek', 'oude eindexamen luistertoetsen', 'Engelstalige tv-programma's', 'Engelstalige films', 'You Tube', 'BBC-News', 'Newsround', 'CNN Student News', of 'anders'. Voor elke keuze is er een significant verschil. Bij de keuze 'alleen bij boek' scoren de niet-reformatoerische scholen hoger ($t=26,751$; $df=1$; $p=.001$). Bij de keuze 'oude eindexamen luistertoetsen' scoren niet-reformatoerische scholen significant hoger ($t=112,081$; $df=1$; $p=0,000$). Voor de keuze 'Engelstalige tv-programma's' scoren de niet-reformatoerische scholen hoger ($t=12,664$; $df=1$; $p=0,000$). Voor de keuze 'Engelstalige films' scoren de niet-reformatoerische scholen hoger ($t=53,404$; $df=1$; $p=0,000$). Voor de keuze 'You Tube' scoren de niet-reformatoerische scholen hoger ($t=201,594$; $df=1$; $p=0,000$). Voor de keuze 'BBC-nieuws' scoren de reformatoerische scholen hoger ($t=269,720$; $df=1$; $p=0,000$). Voor de keuze 'Newsround' scoren de reformatoerische scholen hoger ($t=36,572$; $df=1$; $p=0,000$). Voor de keuze 'CNN Student News' scoren de reformatoerische scholen hoger ($t=73,016$; $df=1$; $p=0,000$). Voor de keuze 'anders' scoren de niet-reformatoerische scholen hoger ($t=4,683$; $df=1$; $p=0,000$).

Figuur 3



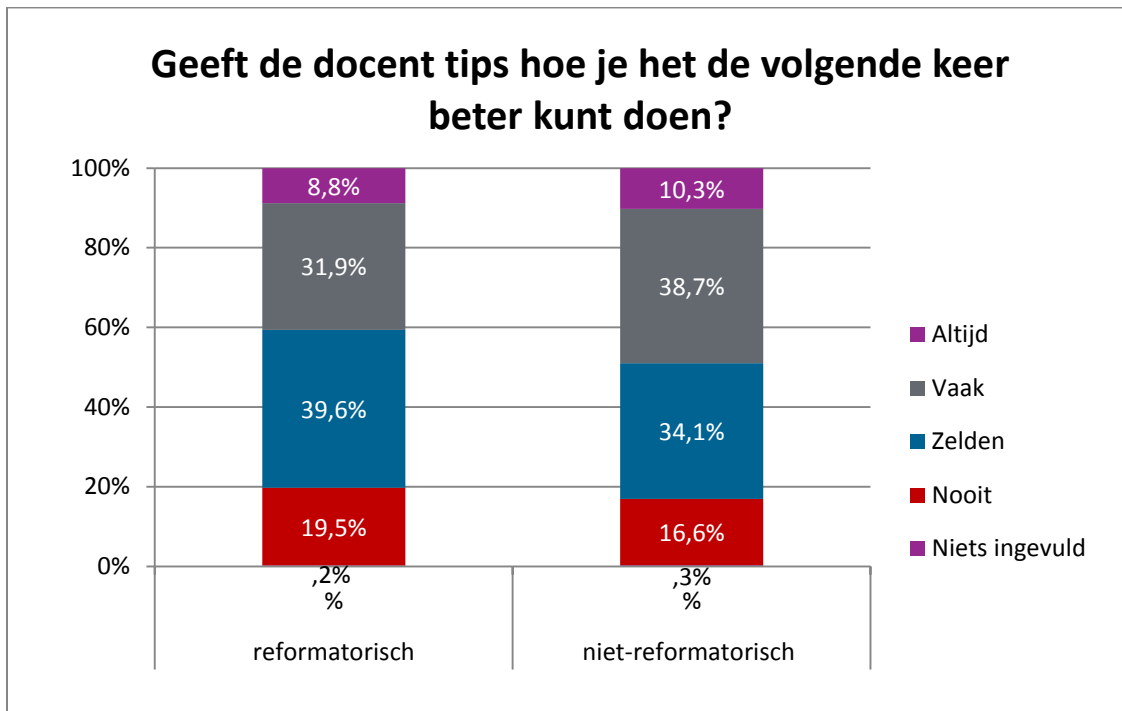
Voor de onderzoeksvraag "Geeft je docent een opdracht bij het luisterfragment?" kan een statistisch significant verschil worden geconstateerd. Voor de categorie 'altijd' is er een verschil tussen de niet-reformatory en reformatory scholen. De eerst genoemde groep noteert hier 27% en de reformatory leerlingen 22%. De overige categorieën zijn nagenoeg hetzelfde ($t=17,990$; $df=4$; $p=0,001$).

Figuur 4



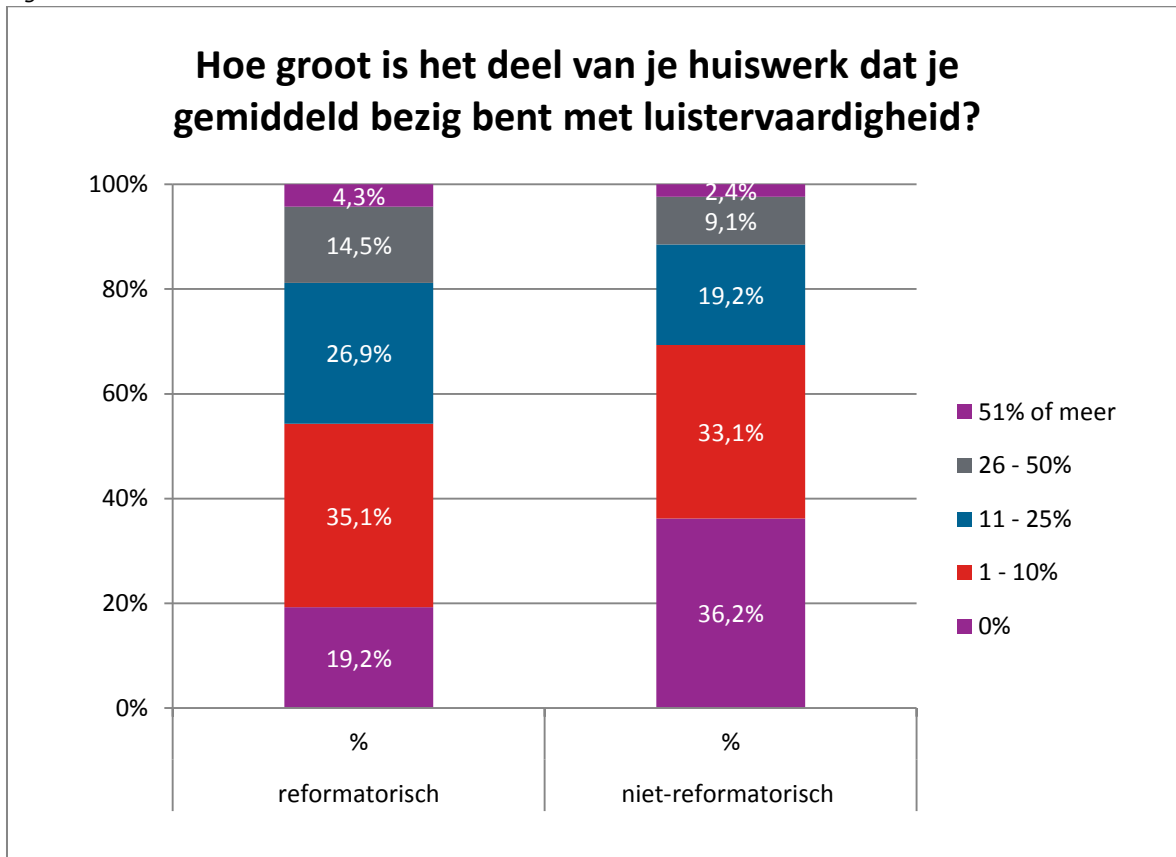
Bij de uitkomst van de vraag "Bespreekt de docent vooraf hoe je de opdracht het beste kunt aanpakken?" zijn geen statistisch significante verschillen geconstateerd. Geconcludeerd kan worden dat de mate waarin docenten de luistervaardigheid vooraf bespreken op reformatory scholen vrijwel hetzelfde is als op niet-reformatory scholen.

Figuur 5



Voor de vraag "Geeft de docent tips hoe je het de volgende keer beter kunt doen?" zijn significante verschillen geconstateerd. Voor de waarde 'altijd' zijn de verschillen 10,3% voor niet-reformatoerisch tegen 8,8% voor reformatoerisch. Voor de waarde 'vaak' zijn de verschillen respectievelijk 38,7% tegen 31,9%. Voor de waarde 'zelden' is dat 34,1% tegen 39,6% en voor de waarde 'nooit' is dat 16,6% tegen 19,5%. ($t=30.965$; $df=4$; $p=0,000$).

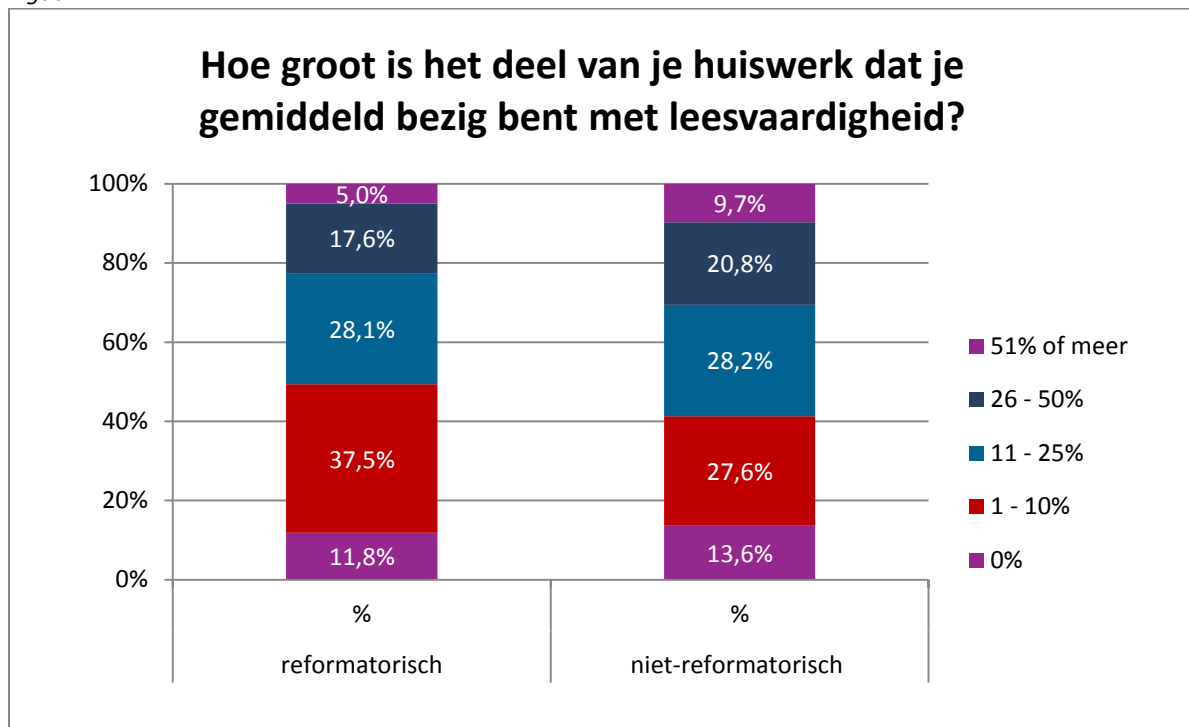
Figuur 6



Voor de vraag "Hoe groot is het deel van je huiswerk dat je gemiddeld bezig bent met luistervaardigheid?" zijn statistisch significante verschillen geconstateerd. Voor de waarde 0% is dat 36,2% voor niet-reformatorsche leerlingen tegen 19,2% voor reformatorsche leerlingen. Voor de waarde '1-10%' is dat respectievelijk 33,1% tegen 35,1%. Voor de waarde '11-25%' is dat respectievelijk 19,2% tegen 26,9%. Voor de waarde '26-50%' is dat respectievelijk 9,1% en 14,5%. Voor de waarde '51% of meer' is dat 2,4% tegen 4,3% respectievelijk ($t=183,779$; $df=4$; $p=0,000$).

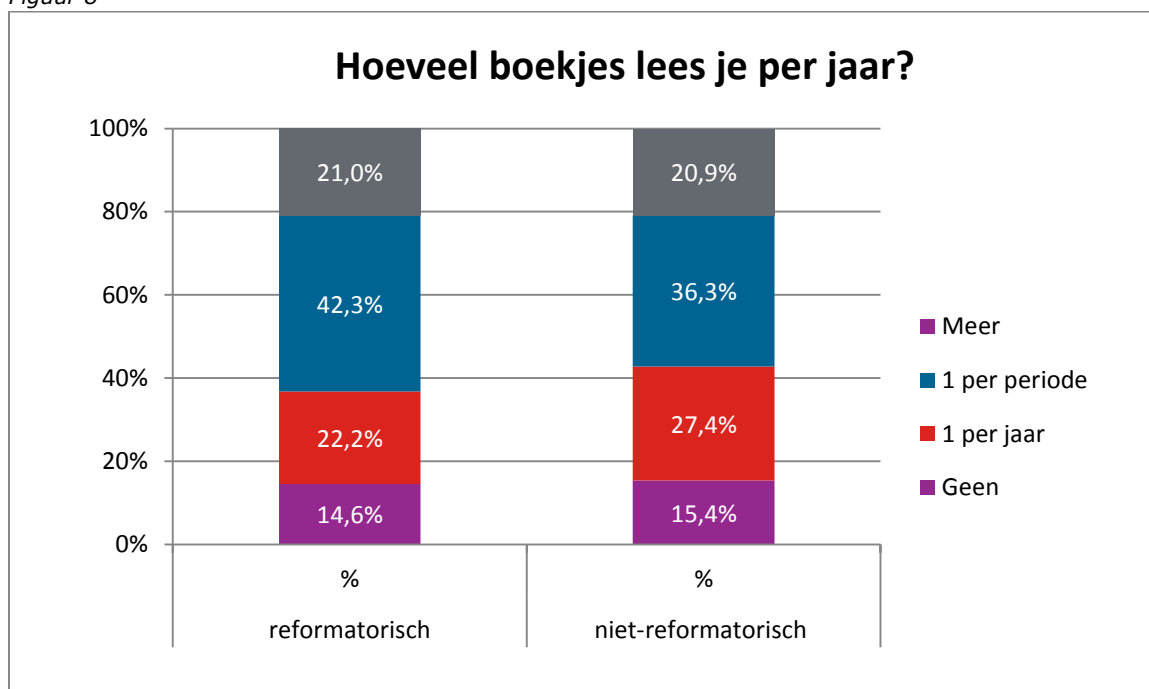
4.2 Leesvaardigheid

Figuur 7



Bij de vraag "Hoe groot is het deel van je huiswerk dat je gemiddeld bezig bent met leesvaardigheid?" zijn significante verschillen geconstateerd. Voor de waarde '0%' zijn de percentages 13,6% voor niet-reformatorsche leerlingen tegen 11,8% voor reformatorsche leerlingen. Voor de waarde '1-10%' zijn de percentages 27,6% tegen 37,5% respectievelijk. Voor de waarde '11-25%' zijn de percentages nagenoeg gelijk. Voor de waarde '26-50%' zijn de percentages 20,8% tegen 17,6% en voor de waarde '51% of meer' zijn de percentages 9,7% en 5,0% respectievelijk ($t=88,366$; $df=4$; $p=0,000$).

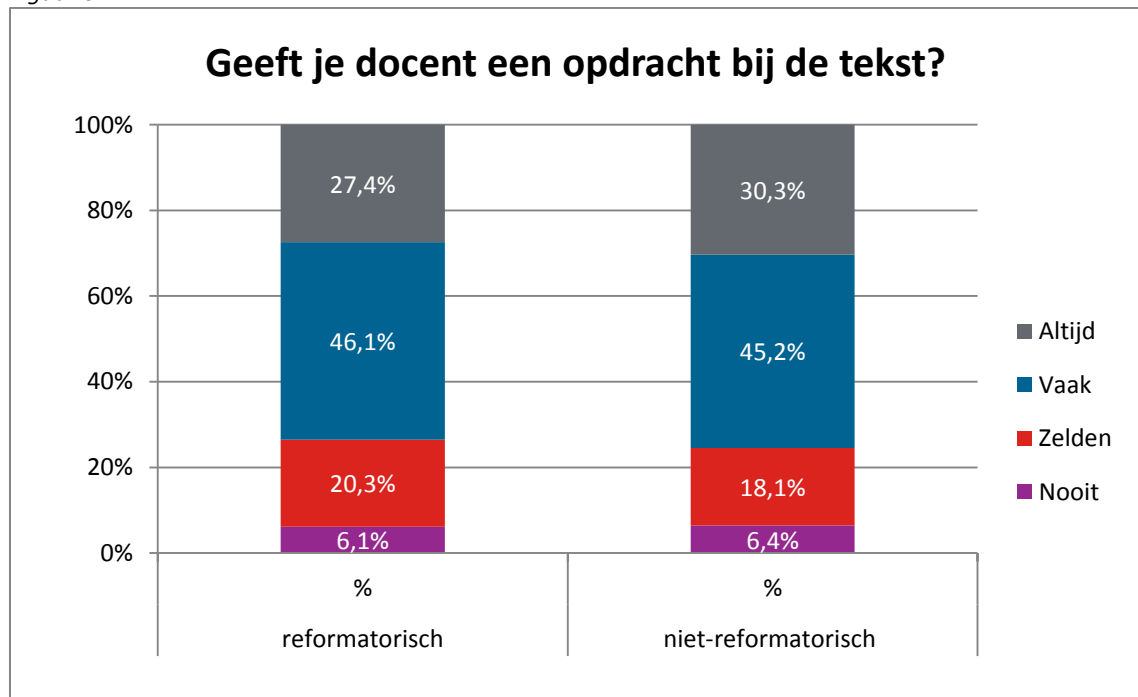
Figuur 8



Voor de vraag "Hoeveel boekjes lees je per jaar?" is er een statistisch significant verschil tussen reformatorsche leerlingen en niet-reformatorsche leerlingen te constateren. Voor de waarde 'geen' zijn de percentages 15,4% tegen 14,6% voor niet-reformatorsch en reformatorsch respectievelijk. Voor de waarde '1 per jaar' zijn de percentages 27,4% en 22,2% respectievelijk. Voor de waarde '1

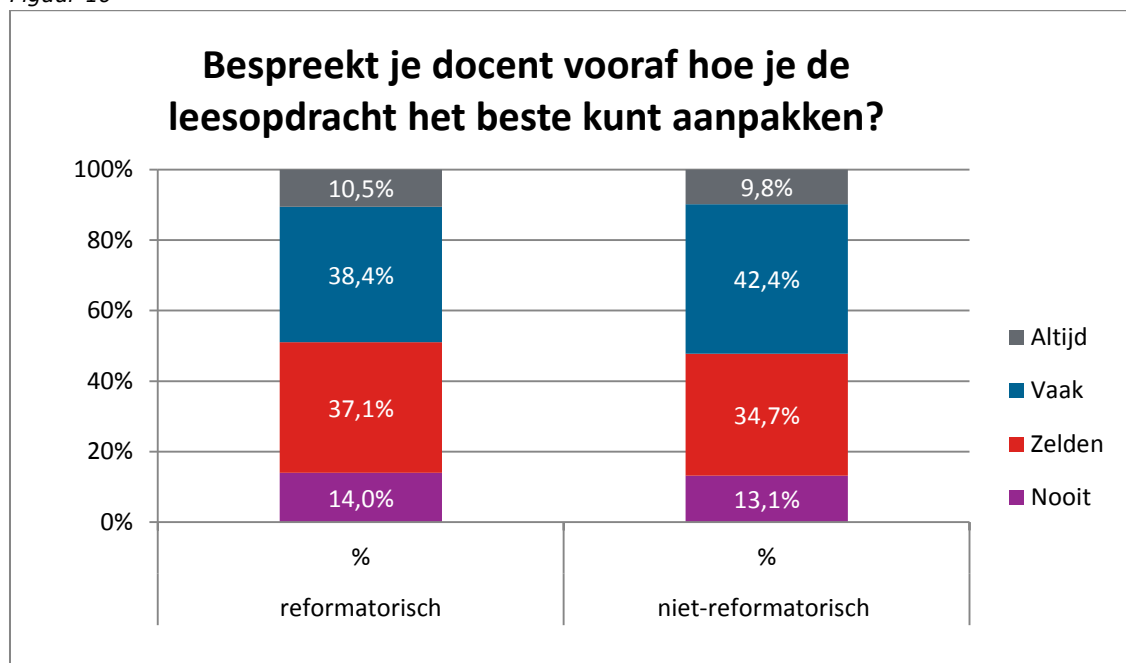
per periode' zijn de percentages 36,3% en 42,3% respectievelijk. Voor de waarde 'meer' gelden percentages van 20,9% en 21% respectievelijk ($t=21,601$; $df=3$; $p=0,000$).

Figuur 9



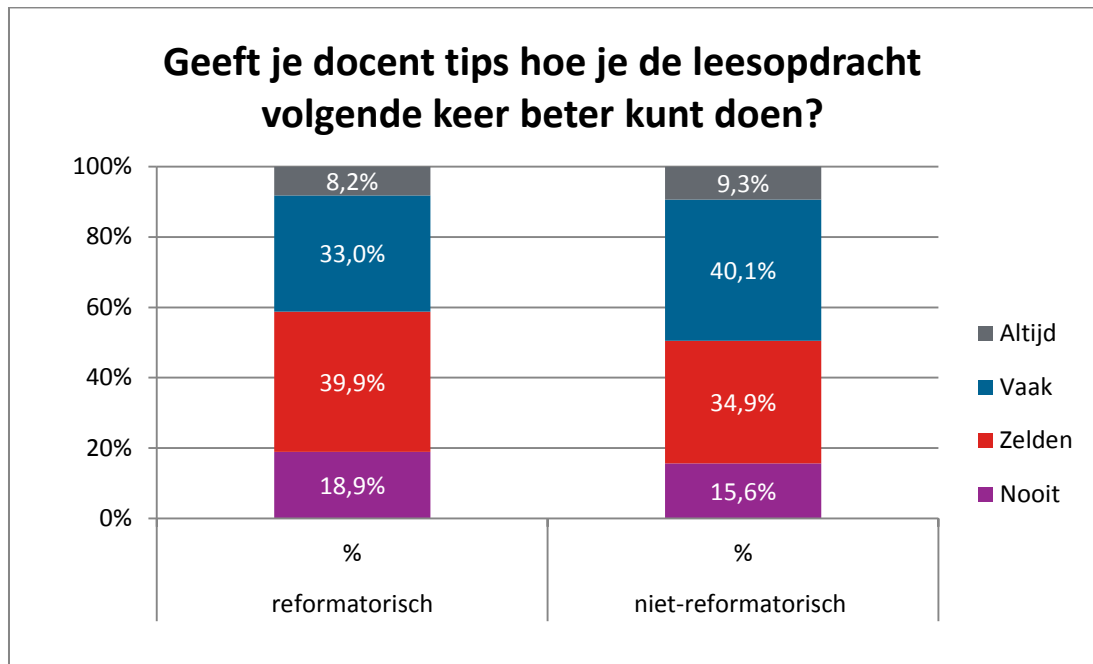
Voor de vraag "Geeft je docent een opdracht bij de tekst?" zijn geen statistisch significante verschillen te constateren. Geconcludeerd kan worden dat bij dit facet van de leesvaardigheid op reformatoerische scholen in min of meer dezelfde mate wordt te werk gegaan als op niet-reformatoerische scholen ($t=6,031$; $df=3$; $p=0,110$).

Figuur 10



Ook voor de vraag "Bespreekt je docent vooraf hoe je de leesopdracht het beste kunt aanpakken?" is geen statistisch significant verschil meetbaar. Geconcludeerd kan worden dat de behandeling van dit aspect van de leesvaardigheid op reformatoerische scholen vrijwel hetzelfde verloopt als op niet-reformatoerische scholen ($t=6,886$; $df=3$; $p=0,076$).

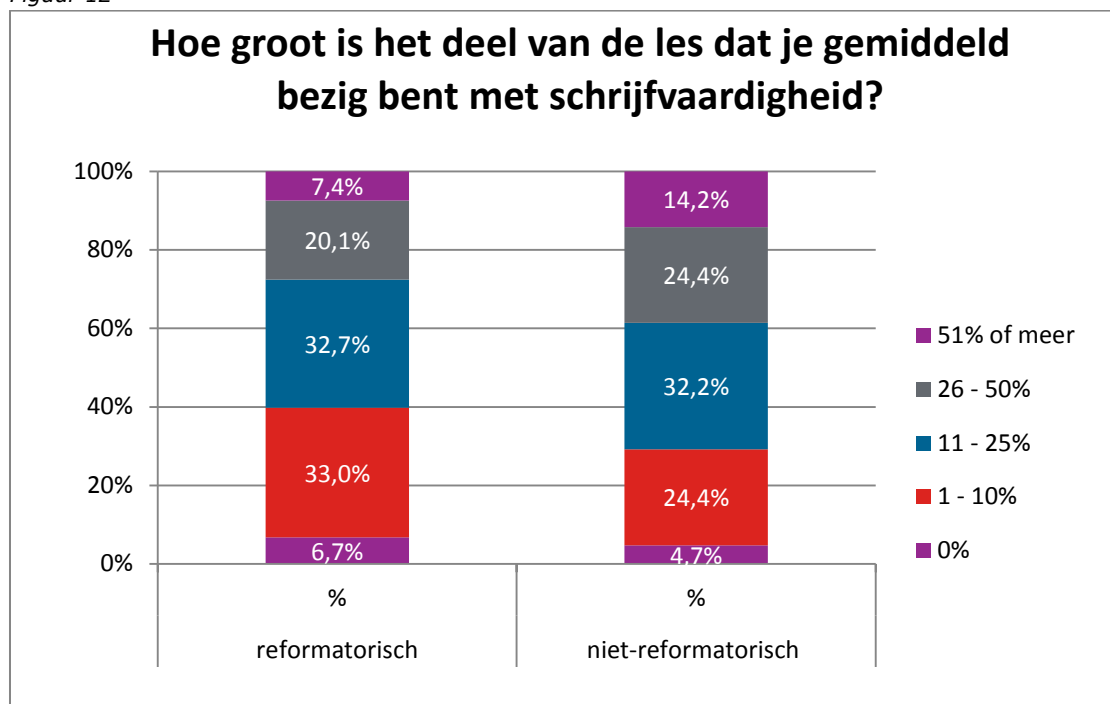
Figuur 11



Voor de vraag "Geeft je docent tips hoe je de leesopdracht volgende keer beter kunt doen?" bestaat significant verschil tussen niet-reformatory en reformatory leerlingen. Voor de waarde 'nooit' zijn de percentages 15,6% voor niet-reformatory tegen 18,9 voor reformatory. Voor de waarde 'zelden' zijn de percentages 34,9% tegen 39,9% respectievelijk. Voor de waarde 'vaak' zijn de percentages 40,1% tegen 33,0% respectievelijk. Voor de waarde 'altijd' ten slotte zijn de percentages 9,3% en 8,2% respectievelijk ($t=29,701$; $df=3$; $p=0,000$).

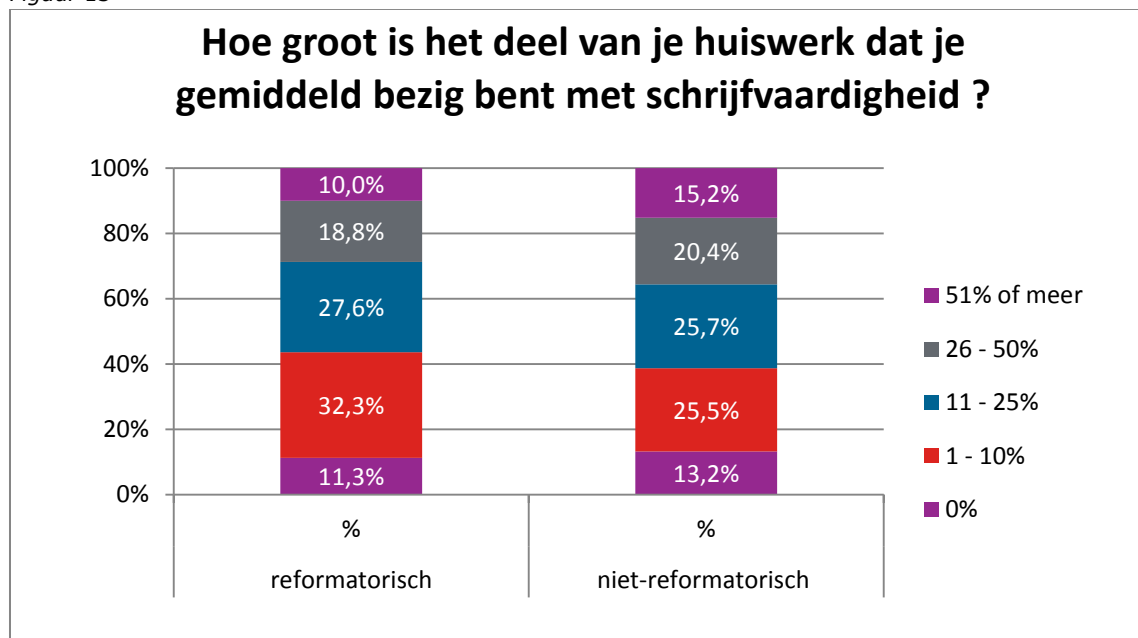
4.3 Schrijfvaardigheid

Figuur 12



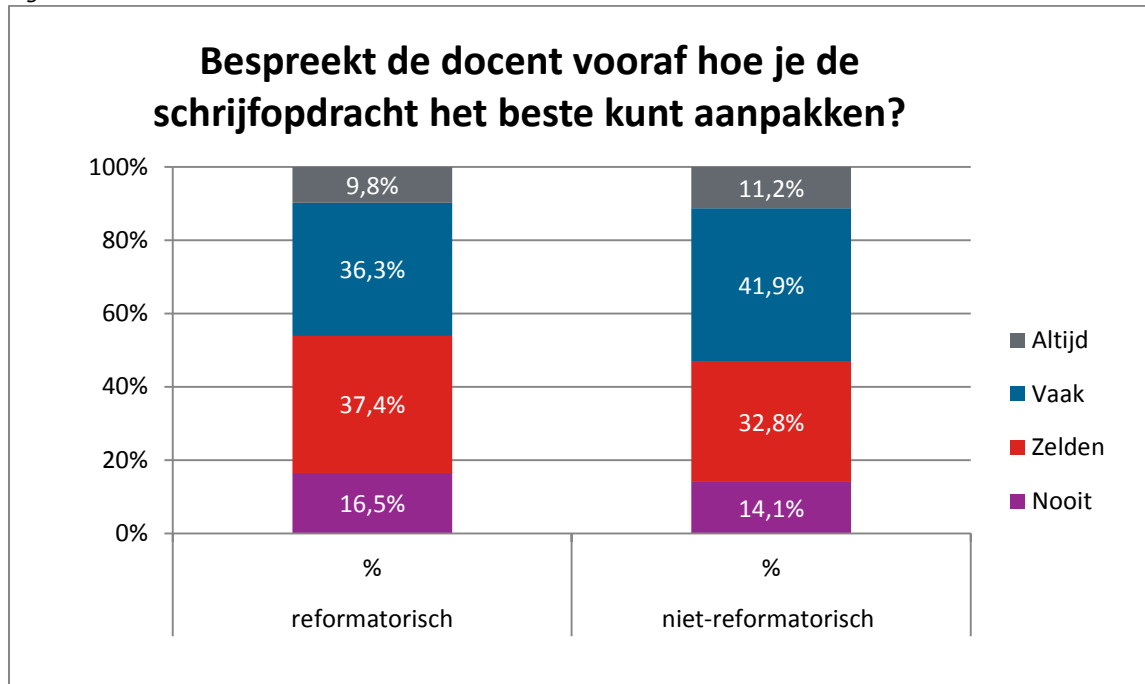
Voor de vraag "Hoe groot is het deel van de les dat je gemiddeld bezig bent met schrijfvaardigheid?" bestaat duidelijk significant verschil tussen niet-reformatorisch en reformatorisch. Voor de waarde '0%' zijn de percentages voor niet-reformatorisch 4,7% en voor reformatorisch 6,7%. Voor de waarde '1 -10%' zijn de percentages 24,4% tegen 33,0% respectievelijk. Voor de waarde '11-25%' zijn de percentages 32,2% tegen 32,7% en voor de waarde '51% of meer' is dat 14,2% tegen 7,4% respectievelijk ($t=91,717$; $df=4$; $p=0,000$).

Figuur 13



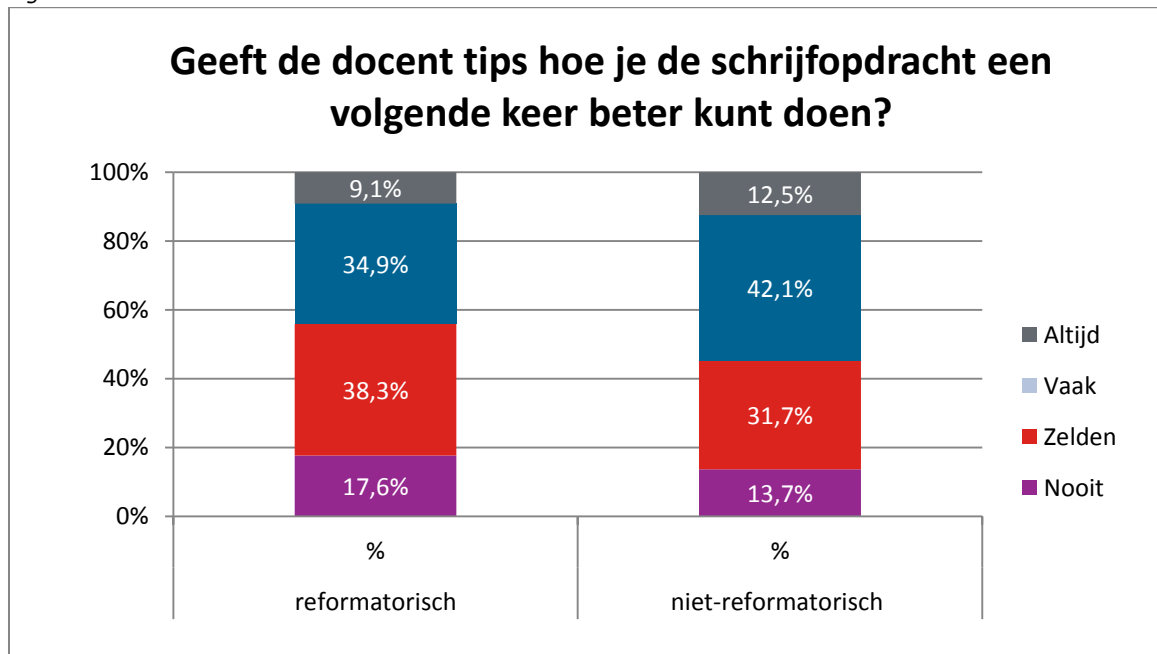
Ook voor de vraag "Hoe groot is het deel van je huiswerk dat je gemiddeld bezig bent met schrijfvaardigheid?" is statistisch significant verschil te constateren. Voor de waarde '0%' zijn de percentages 13,2% voor niet-reformatorisch en 11,3% voor reformatorisch. Voor de waarde '1-10%' zijn de gegevens 25,5% en 32,3% respectievelijk. Voor de waarde '11-25%' zijn de gegevens 25,7% en 27,6% respectievelijk. Voor de waarde '26-50%' zijn de percentages 20,4% en 18,8%. Voor de waarde '50% of meer' zijn de percentages 15,2% voor niet-reformatorische leerlingen en 10,0% voor reformatorische leerlingen ($t=47,274$; $df=4$; $p=0,000$).

Figuur 14



De uitkomst op de vraag "Bespreekt de docent vooraf hoe je de schrijfpodracht het beste kunt aanpakken?" is statistisch significant verschillend. Voor de waarde 'nooit' kiest 14,1% van de niet-reformatorische leerlingen en 16,5% van de reformatorische. Voor de waarde 'zelden' is dat 32,8% en 37,4% respectievelijk. Voor de waarde 'vaak' zijn de percentages respectievelijk 41,9% en 36,3%. Voor de waarde 'altijd' zijn de percentages 11,2% voor niet-reformatorische en 9,8% voor reformatorische leerlingen ($t=20,859$; $df=3$; $p=0,000$).

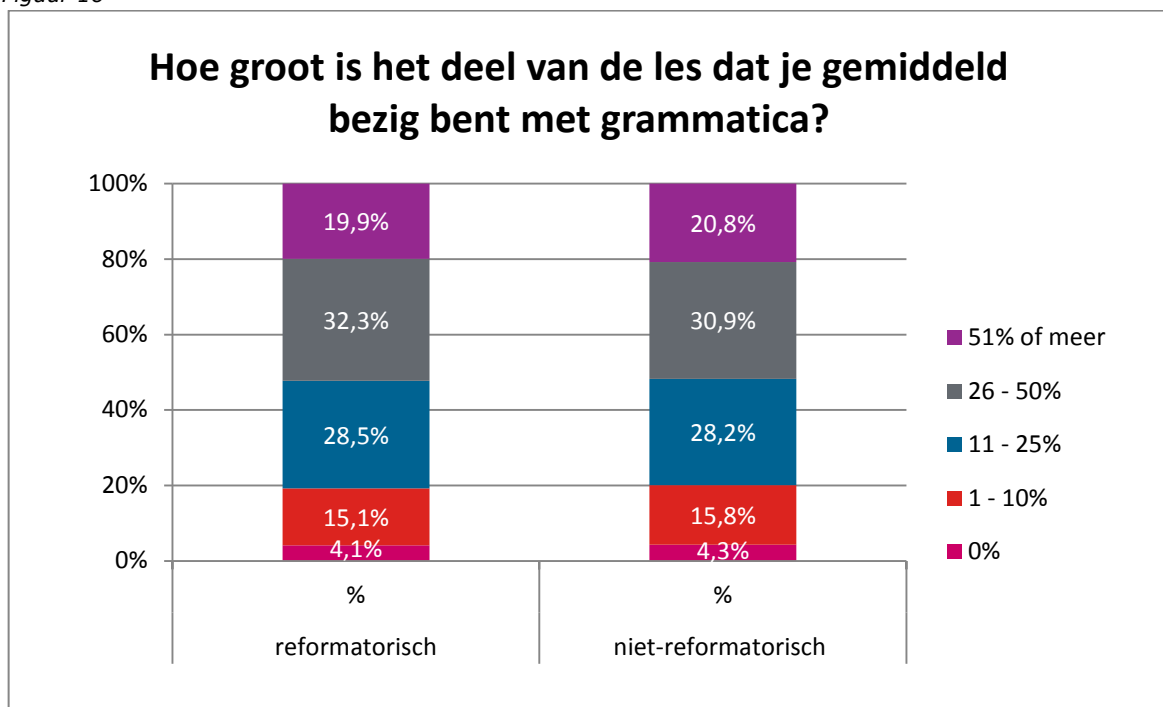
Figuur 15



Het antwoord op de vraag "Geeft de docent tips hoe je de schrijfpodracht een volgende keer beter kunt doen?" toont een statistisch significant verschil tussen niet-reformatorische en reformatorische leerlingen. Niet-reformatorische leerlingen geven 13,7% aan voor de waarde 'nooit' terwijl reformatorische leerlingen 17,6% aangeven. Voor de waarde 'zelden' is dat respectievelijk 31,7% en 38,3%. Voor de waarde 'vaak' zijn de percentages respectievelijk 42,1% en 34,9%. Voor de waarde 'altijd' is dat 12,5% en 9,1% respectievelijk ($t=48,586$; $df=3$; $p=0,000$).

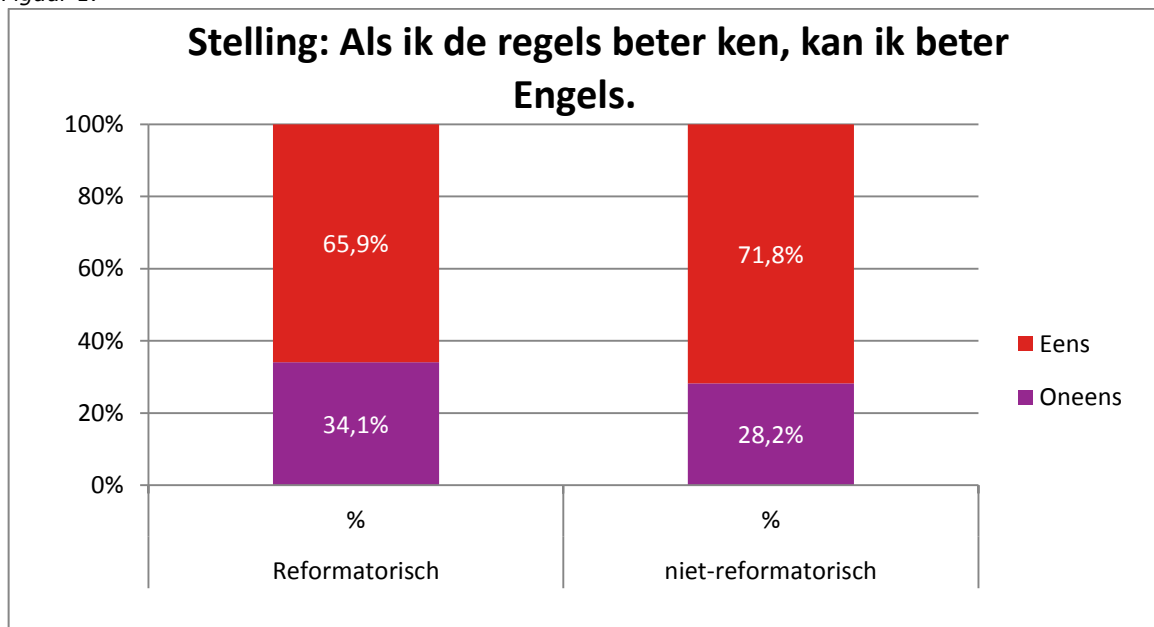
4.4 Grammatica

Figuur 16



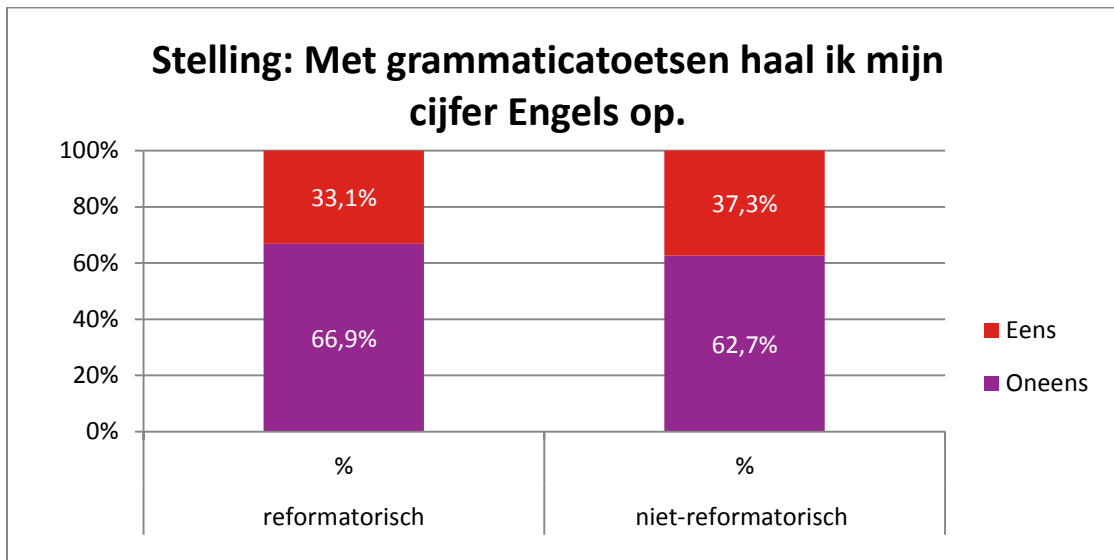
Bij de vraag "Hoe groot is het deel van de les dat je gemiddeld bezig bent met grammatica?" zijn geen statistisch significante verschillen geconstateerd. Geconcludeerd kan worden dat de hoeveelheid tijd die besteed wordt aan grammatica op reformatory scholen vrijwel hetzelfde is als op niet-reformatory scholen ($t=1,451$; $df=4$; $p=0,835$).

Figuur 17



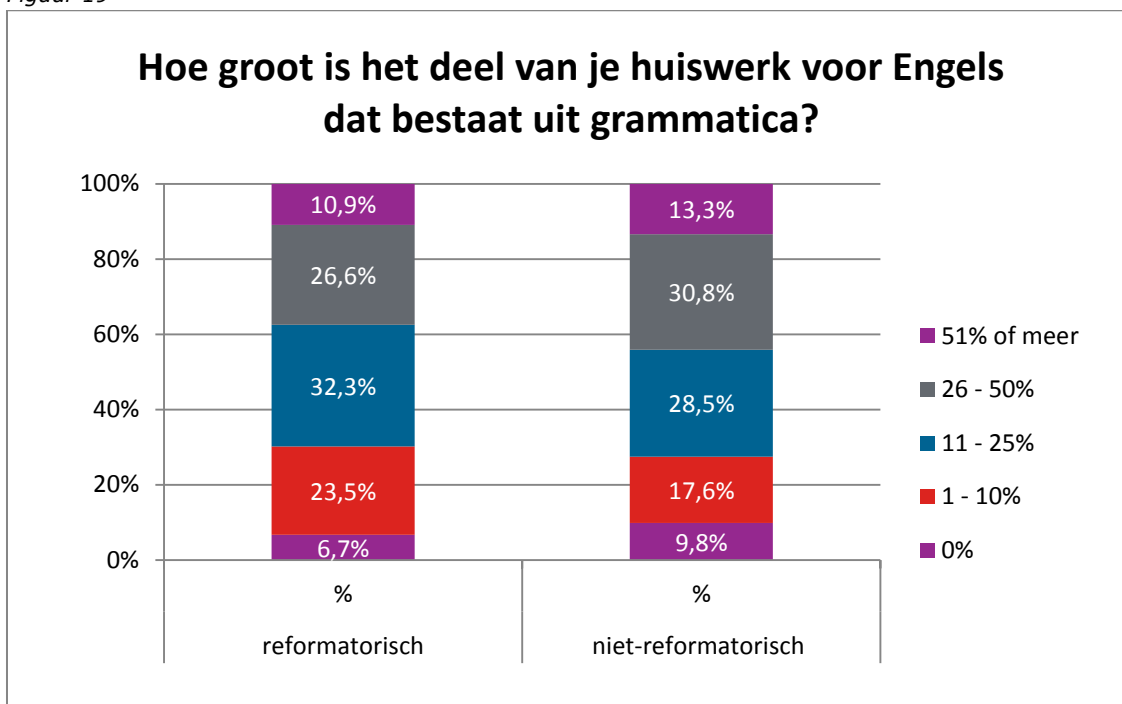
Bij de stelling "Als ik de regels beter ken, kan ik beter Engels" is een duidelijke statistische significantie waarneembaar tussen niet-reformatory en reformatory. Bij de waarde 'oneens' geeft niet-reformatory een percentage aan van 28,2% en reformatory 34,1%. Bij de waarde 'eens' is dat dan 71,8% en 65,9% respectievelijk ($t=16,365$; $df=1$; $p=0,000$).

Figuur 18



Bij de stelling "Met grammaticatoetsen haal ik cijfer Engels op" is een gering statistisch significant verschil waarneembaar. Bij de waarde 'oneens' is het percentage voor niet-reformatory leerlingen 62,7% en voor reformatory leerlingen 66,9%. Voor de waarde 'eens' is dat respectievelijk 37,3% en 33,1% ($t=8,239$; $df=1$; $p=0,004$).

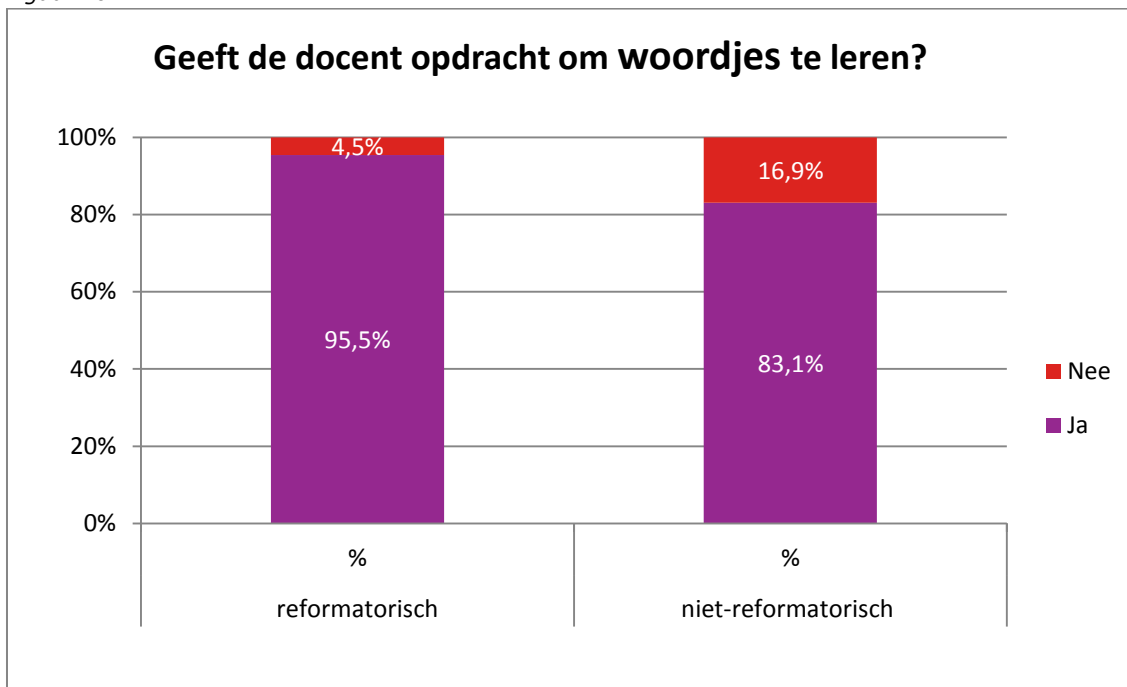
Figuur 19



Bij de vraag "Hoe groot is het deel van je huiswerk dat bestaat uit grammatica?" geldt een duidelijk waarneembaar statistisch significant verschil. Voor de waarde '0%' is het percentage voor niet-reformatory 9,8% en voor reformatory 6,7%. Voor de waarde '1-10%' zijn de percentages 17,6% en 23,5%. Voor de waarde '11-25%' zijn dat respectievelijk 28,5% en 32,3%. Voor de waarde '26% -50%' zijn dat respectievelijk 30,8% en 26,6%. Voor de waarde '51% of meer', ten slotte, zijn de percentages respectievelijk 13,3% en 10,9% ($t=46,842$; $df=4$; $p=0,000$).

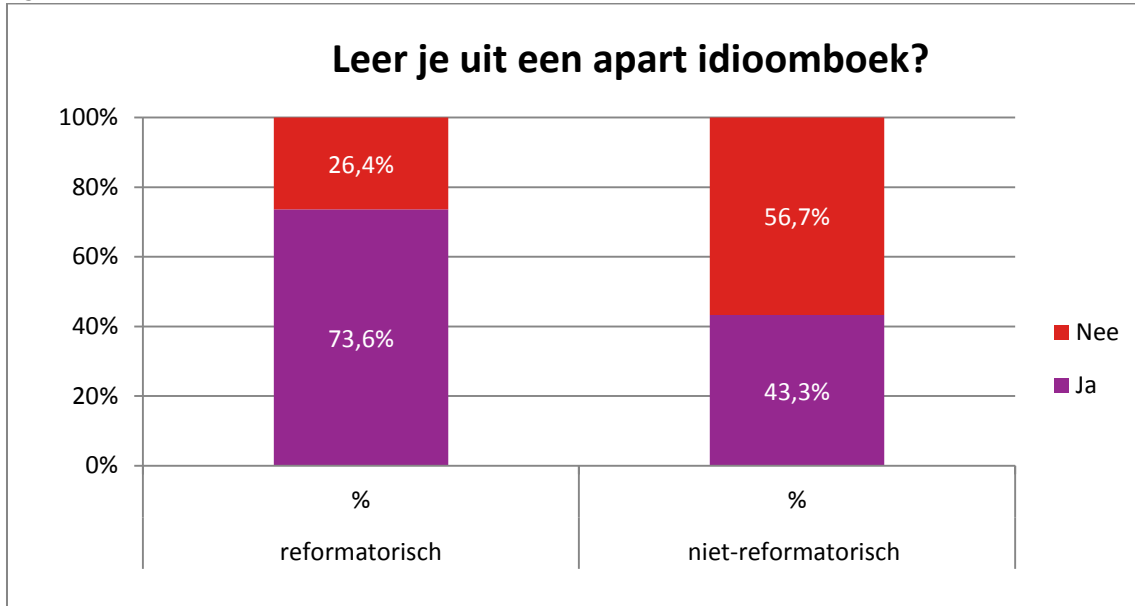
4.5 Idioom

Figuur 20



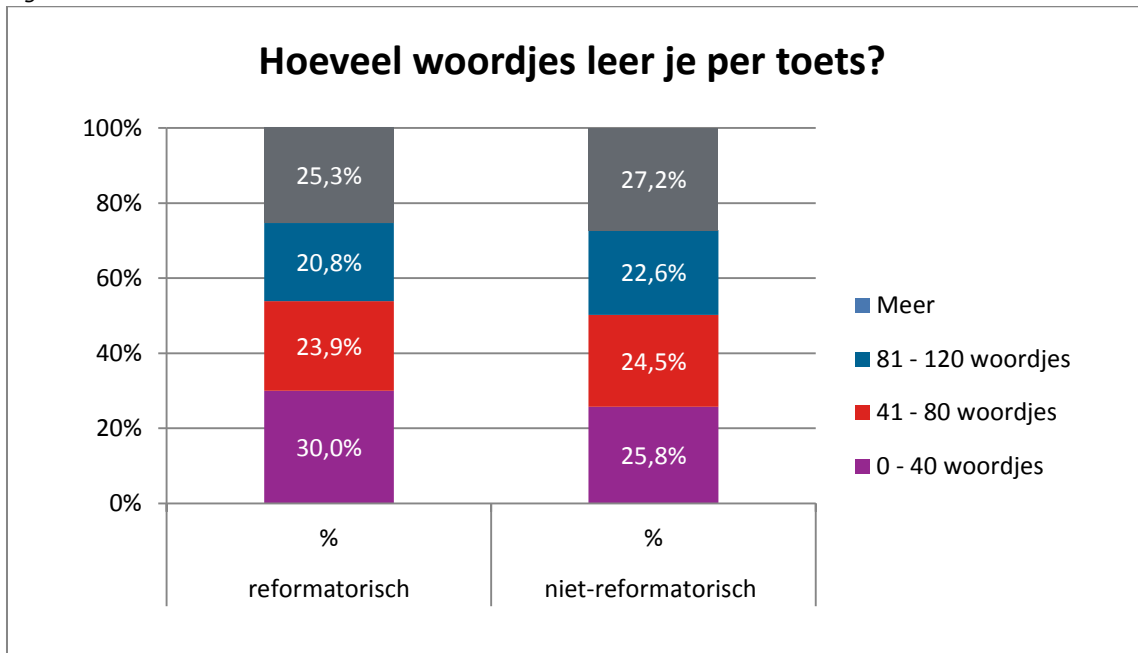
Bij de vraag "Geeft de docent opdracht om woordjes te leren?" is een significant statistisch verschil tussen het reformatorisch en niet-reformatorisch onderwijs te constateren. 83,1% van de niet-reformatorische docenten tegen 95,5% van de reformatorische docenten geeft zulke opdrachten ($t=212,719$; $df=1$; $p=0,000$).

Figuur 21



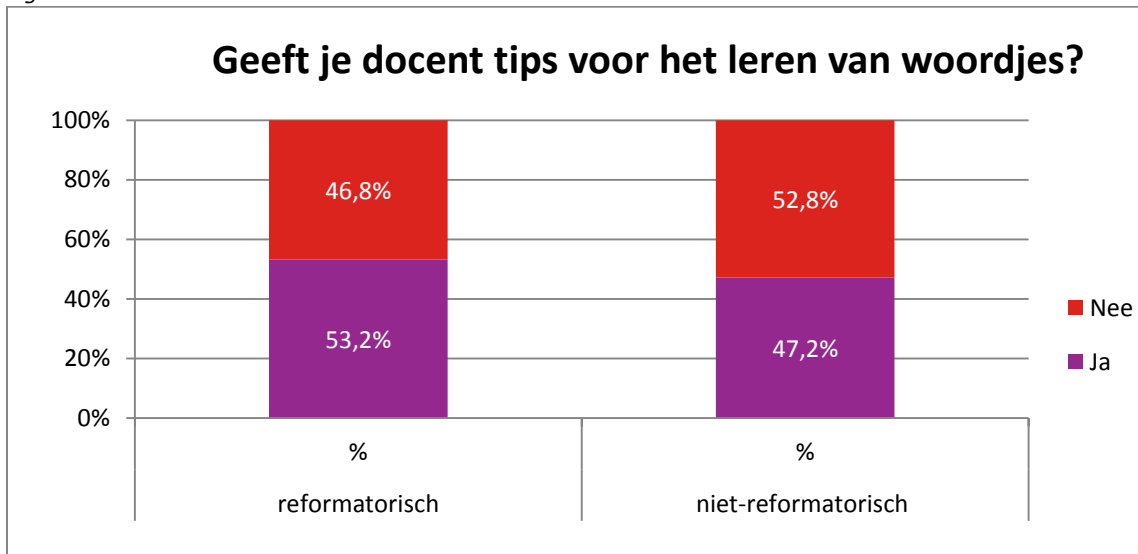
Bij de vraag "Leer je uit een apart idioomboek?" bestaat er een duidelijk statistisch significant verschil. Terwijl 43,3% van de niet-reformatorische leerlingen uit een apart boek voor idioom leert, doet 73,6% van de reformatorische leerlingen dat ($t=419,602$; $df=1$; $p=0,000$).

Figuur 22



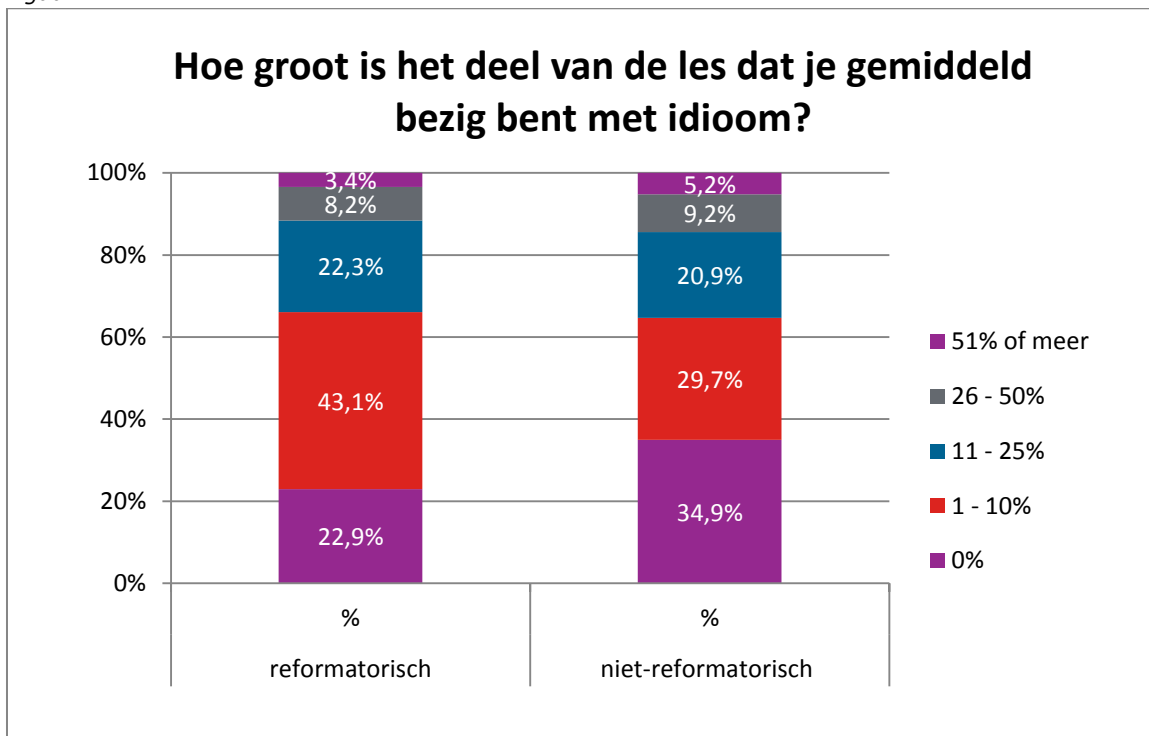
Voor de vraag "Hoeveel woordjes leer je per toets?" is een statistisch significant verschil te constateren. Van de niet-reformatory leerlingen geeft 25,8% aan dat dit tussen de '0-40 woordjes' is. Voor de waarde '41-80 woordjes' is dit respectievelijk 24,5% en 23,9%. Voor de waarde '81-120 woordjes' zijn de percentages 22,6% tegen 20,8% respectievelijk. Voor de waarde 'meer' is dat 27,2% tegen 25,3% respectievelijk ($t=9,681$; $df=3$; $p=0,021$).

Figuur 23



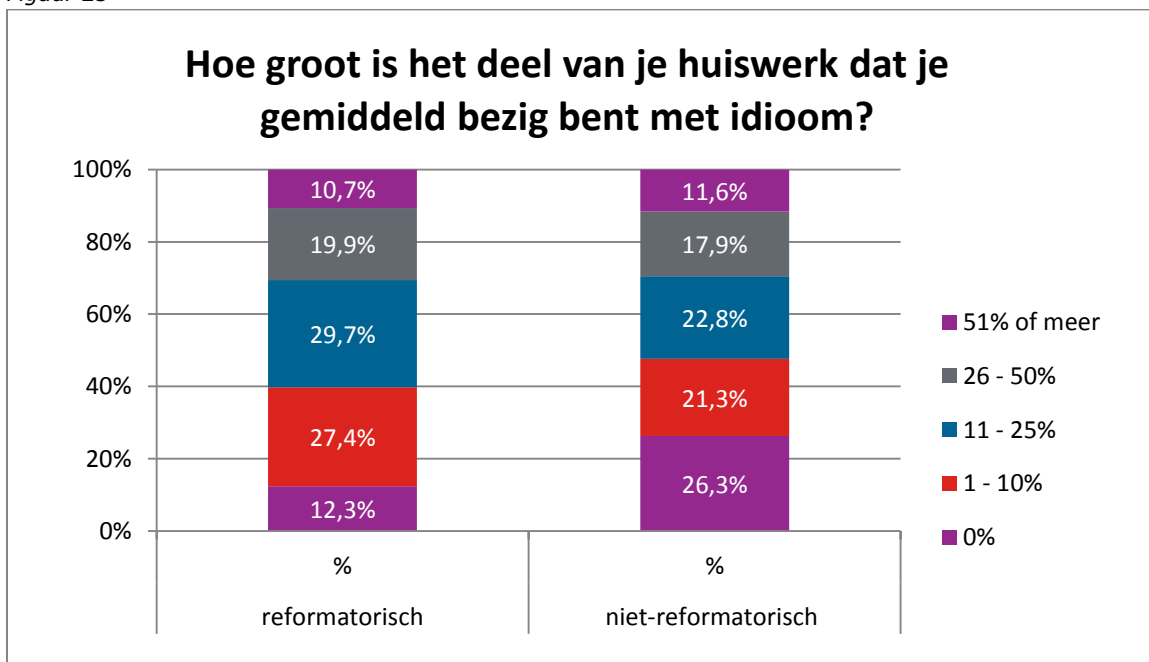
Bij de vraag "Geeft je docent tips voor het leren van woordjes?" is een statistisch significant verschil te constateren. Door reformatory docenten wordt meer aandacht besteed aan het geven van tips hoe de woordjes te leren. De waarde 'ja' bij niet-reformatory leerlingen is 47,2% tegen 53,2% voor reformatory leerlingen ($t=14,898$; $df=1$; $p=0,000$).

Figuur 24



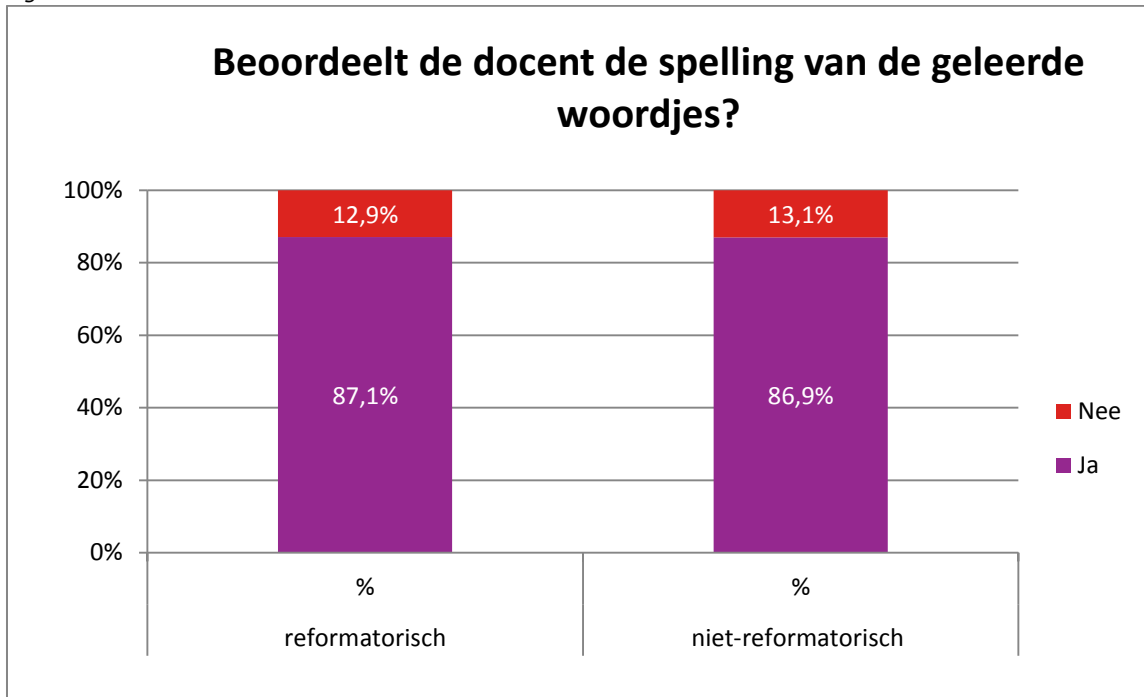
Bij de vraag "Hoe groot is het deel van de les dat je gemiddeld bezig bent met idioom?" is een statistisch significant verschil te constateren. Een groter deel van de niet-reformatoerische leerlingen geeft aan geen of nauwelijks leestijd aan idioom te besteden. Voor de waarde '0%' zijn de percentages voor niet-reformatoerische leerlingen 34,9% tegen 22,9% voor de reformatoerische leerlingen. Voor de waarde '1-10%' zijn de percentages respectievelijk 29,7% tegen 43,1%. Voor de waarde '11-25%' zijn de percentages 20,9% tegen 22,3%. Voor de waarde '26% -50%' zijn de percentages 9,2% tegen 8,2% en voor de waarde '51% of meer', ten slotte, zijn de percentages respectievelijk 5,2% tegen 3,4% ($t=115.492$; $df=4$; $p=.000$).

Figuur 25



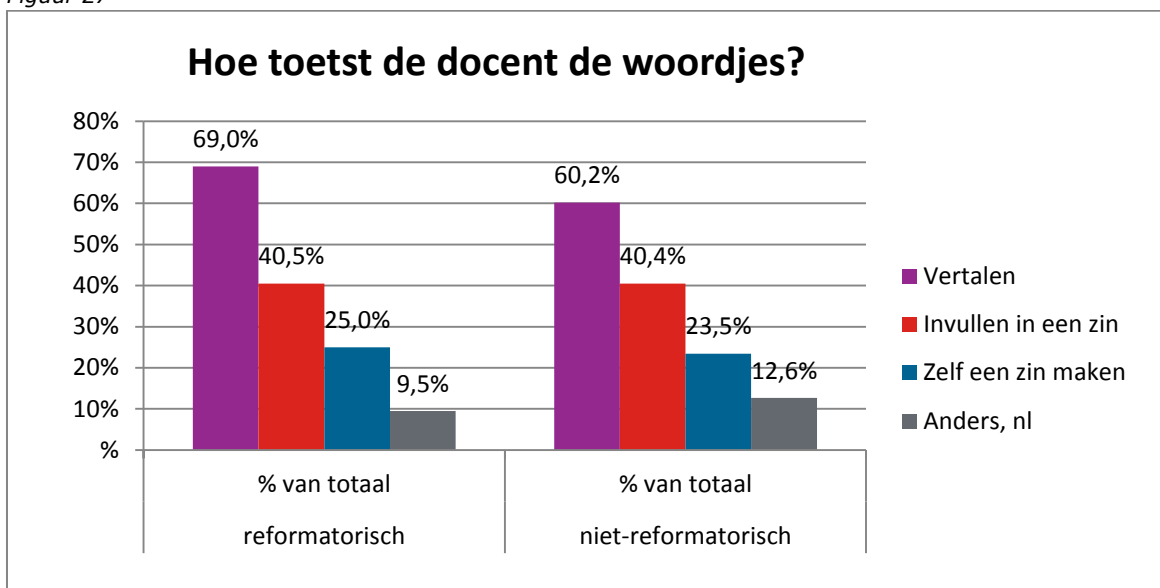
Bij de vraag "Hoe groot is het deel van je huiswerk dat je gemiddeld bezig bent met idioom?" is een statistisch significant verschil te constateren. Het aantal niet-reformatoerische leerlingen dat zegt geen tijd te besteden aan het leren van woordjes (26,3%), verschilt aanzienlijk van het aantal reformatoerische leerlingen (12,3%). Ook de waarden voor 1-10% (21,3% tegen 27,4%) van het huiswerk en 11-25% (22,8% tegen 29,7%) van het huiswerk zijn aanzienlijk lager voor niet-reformatoerische leerlingen ($t=158.828$; $df=4$; $p=0,000$).

Figuur 26



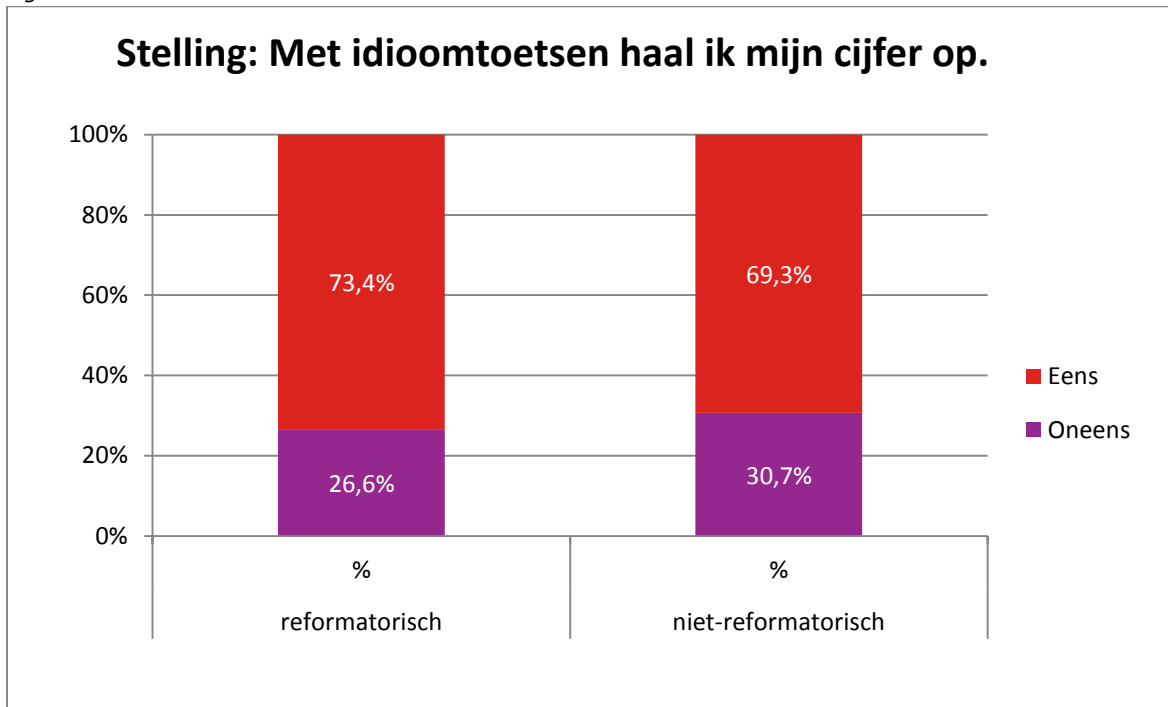
Bij de vraag "Beoordeelt de docent de spelling van de geleerde woordjes?" zijn de waarden van reformatorisch en niet-reformatorisch niet statistisch significant verschillend. Geconcludeerd kan worden dat de beoordeling van de spelling van woordjes op reformatorische scholen vrijwel hetzelfde verloopt als op niet-reformatorische scholen ($t=0,013$; $df=1$; $p=0,911$).

Figuur 27



Voor de vraag "Hoe toetst de docent de woordjes?" waren er vier keuzes te weten: 'vertalen', 'invullen in een zin', 'zelf een zin maken', en 'anders'. Meerdere antwoorden mochten gegeven worden. Door middel van de berekening van de Chi-kwadraat is zichtbaar gemaakt waar reformatorische en niet-reformatorische scholen significant verschillen op deze vier alternatieven. Er is bij twee alternatieven een significant verschil in de uitkomsten 'reformatorisch' en 'niet-reformatorisch'. Bij de keuze 'vertalen' scoort reformatorisch hoger ($t=38,130$; $df=1$; $p=0,000$). Bij de keuze 'invullen in een zin' scoren de beide groepen gelijk. Dit geldt eveneens voor de keuze 'zelf een zin maken'. Voor de optie 'anders' is er sprake van een klein significant verschil ($t=10,529$; $df=1$; $p=0,001$).

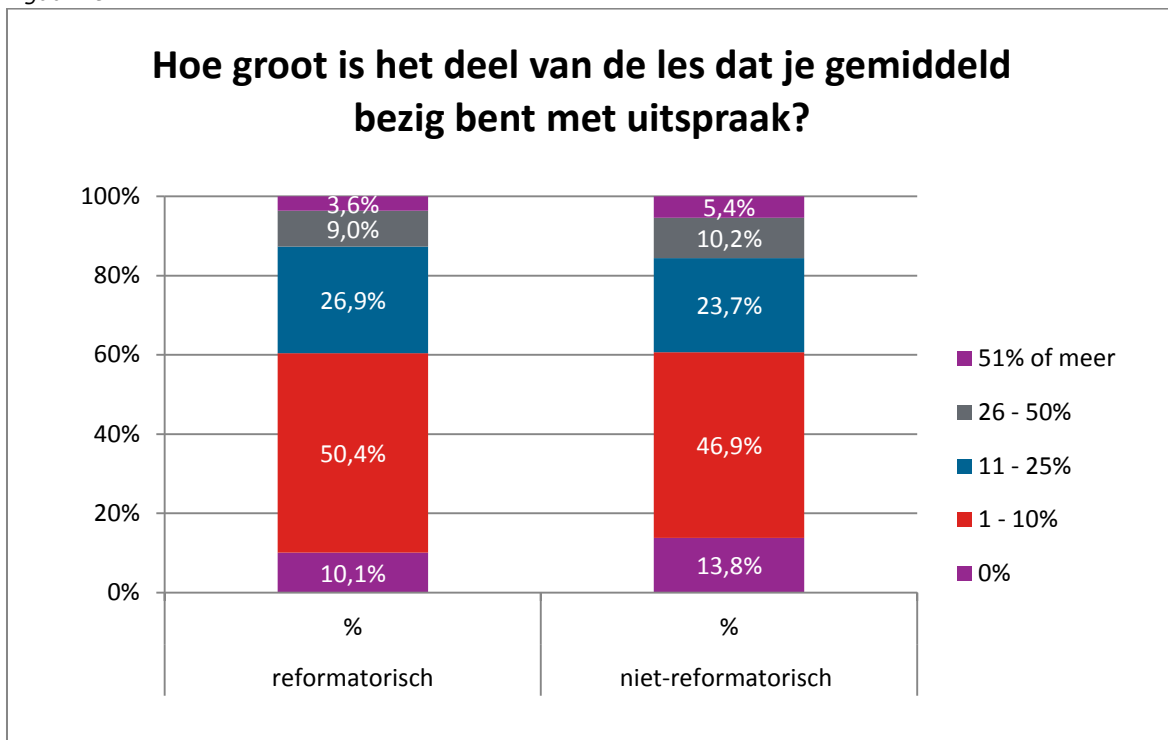
Figuur 28



Reformatorische leerlingen zijn het vaker eens met de stelling "Met idioomtoetsen haal ik mijn cijfer op" dan niet-reformatorische. Het verschil is niet heel groot, maar net voldoende statistisch significant. Voor de waarde 'oneens' zijn de percentages 30,7% voor niet-reformatorische leerlingen tegen 26,6% voor reformatorische leerlingen ($t=8.401$; $df=1$; $p=0,004$).

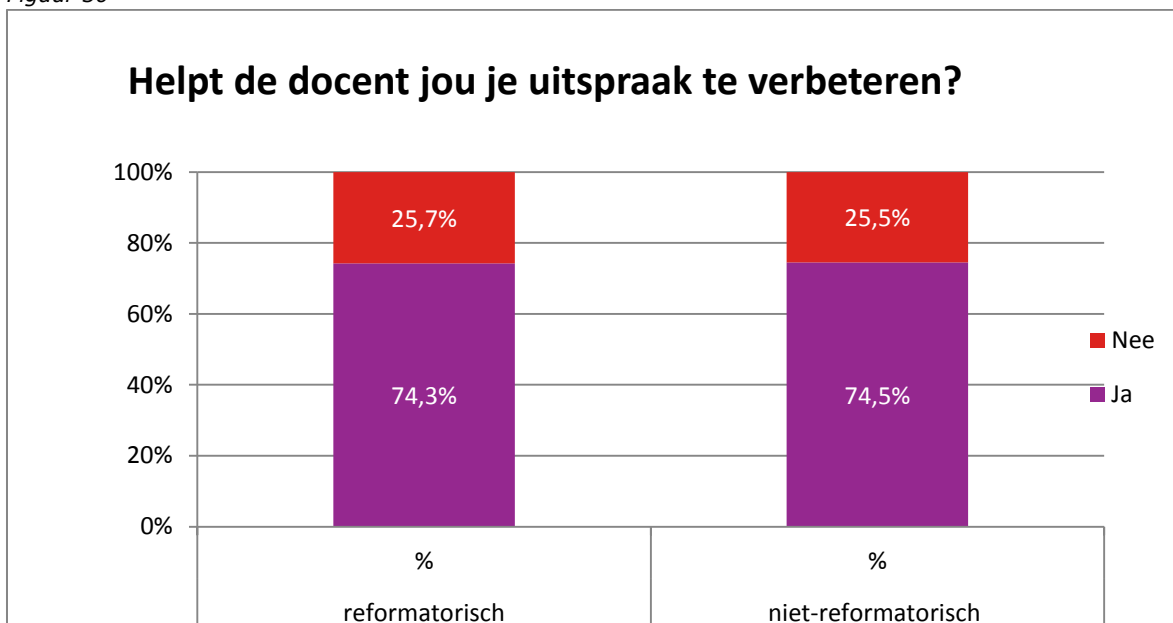
4.6 Uitspraak

Figuur 29



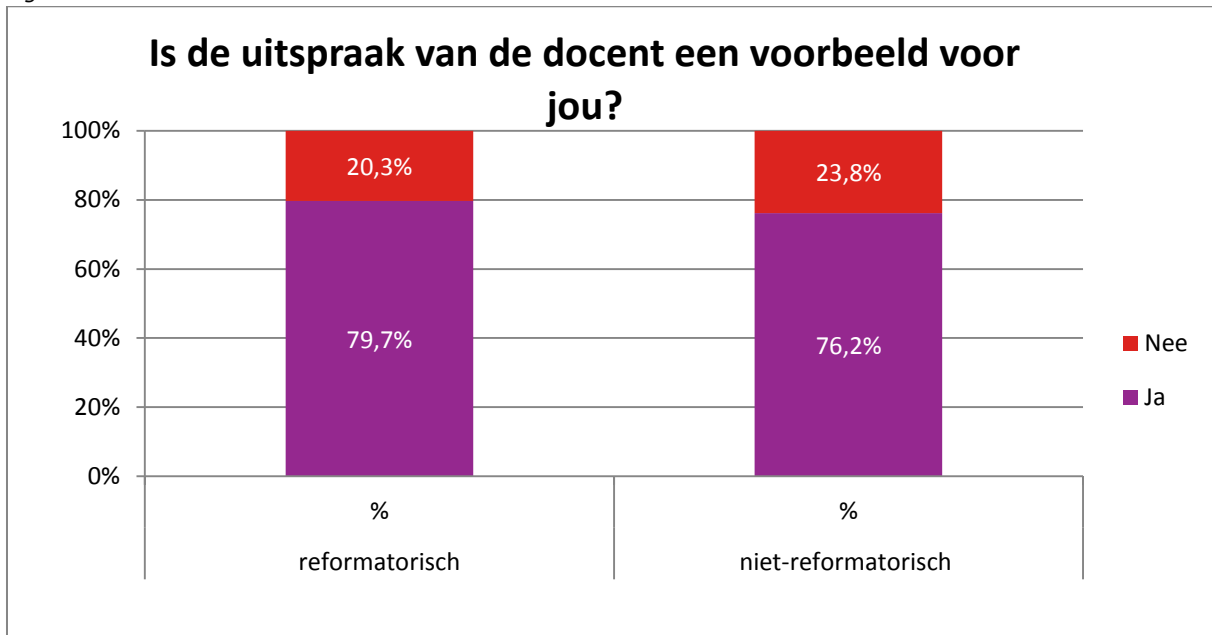
Hoewel er na Chi-kwadratberekening een statistisch significant verschil kon worden geconstateerd, is er niet veel verschil tussen reformatory en non-reformatory leerlingen bij de vraag "Hoe groot is het deel van de les dat je gemiddeld bezig bent met uitspraak?". In feite zijn de waarden min of meer met elkaar in evenwicht ($t=28.810$; $df=4$; $p=0,000$).

Figuur 30



Bij de vraag "Helpt de docent jou je uitspraak te verbeteren?" zijn de waarden vrijwel identiek voor reformatory en non-reformatory leerlingen. Concluderend kunnen we stellen dat docenten in beide categorieën op dezelfde wijze te werk gaan. Overigens betekent dit wel dat in een kwart van de gevallen deze verbetering niet plaatsvindt ($t=0.24$; $df=1$; $p=0,877$).

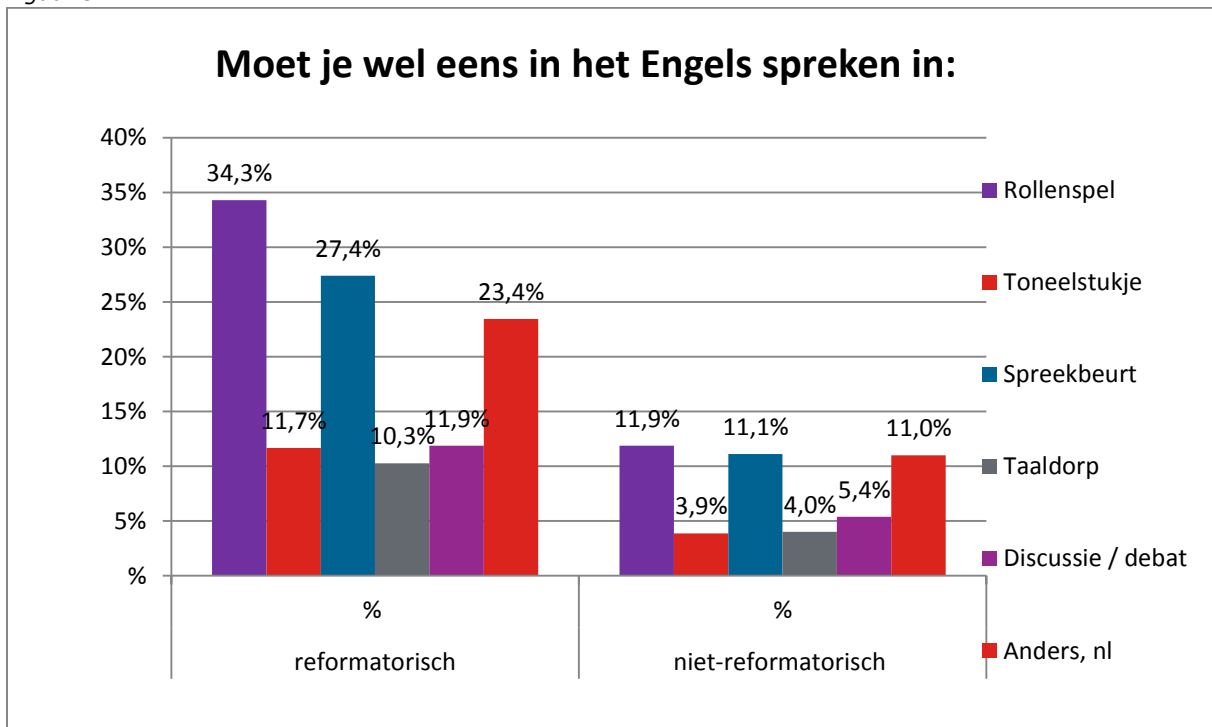
Figuur 31



Bij de vraag "Is de uitspraak van de docent een voorbeeld voor jou?" blijkt een gering, maar statistisch significant verschil tussen reformatorisch en niet-reformatorisch onderwijs. 23,8% van de niet-reformatorische leerlingen vindt de docent geen voorbeeld in de uitspraak. Bij reformatorische leerlingen is dat 20,3% ($t=7.771$; $df=1$; $p=0,001$).

4.7 Spreekvaardigheid

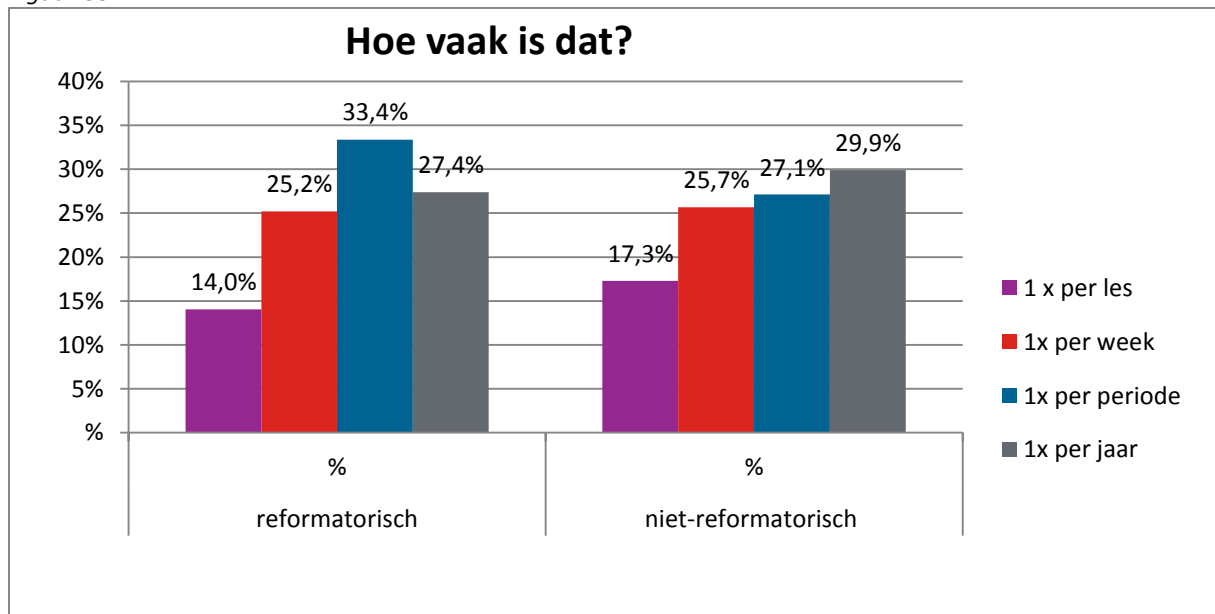
Figuur 32



De vraag naar het spreken van Engels in de les toont een aantal opmerkelijke waarden. Berekening van de Chi-kwadraatwaarden laat de volgende uitkomst zien. Bij het antwoord 'rollenspel' is de sterkste afwijking te zien: 11,9% voor niet-reformatorisch tegen 34,3% voor reformatorisch ($t=16.500$; $df=1$; $p=0,000$). Een 'toneelstukje' wordt vaker gedaan door reformatorische leerlingen 11,7% tegen 3,9% ($t=6.478$; $df=1$; $p=0,011$). Ook bij 'spreekbeurt' geldt dat reformatorische leerlingen dit vaker doen: 27,4% tegen 11,1% ($t=0,383$; $df=1$; $p=0,536$). 'Taaldorp' wordt door hen ook vaker gedaan: 10,3% tegen 4,0% ($t=0,472$; $df=1$; $p=0,492$).

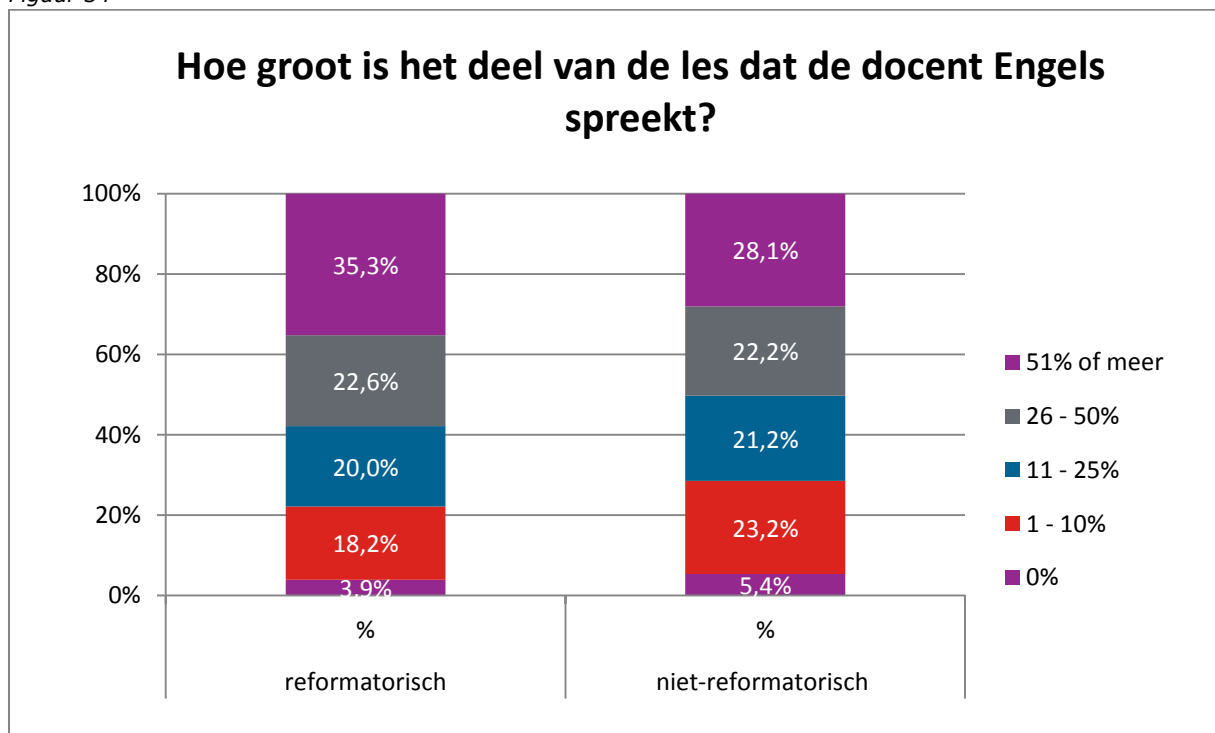
'Discussie/debat' toont een verschil van 11,9% tegen 5,4% ($t=962$; $df=1$; $p=0,0327$). Voor de waarde 'anders' geldt een verschil van 24,4% tegen 11,0% ($t=4,561$; $df=1$; $p=0,033$).

Figuur 33



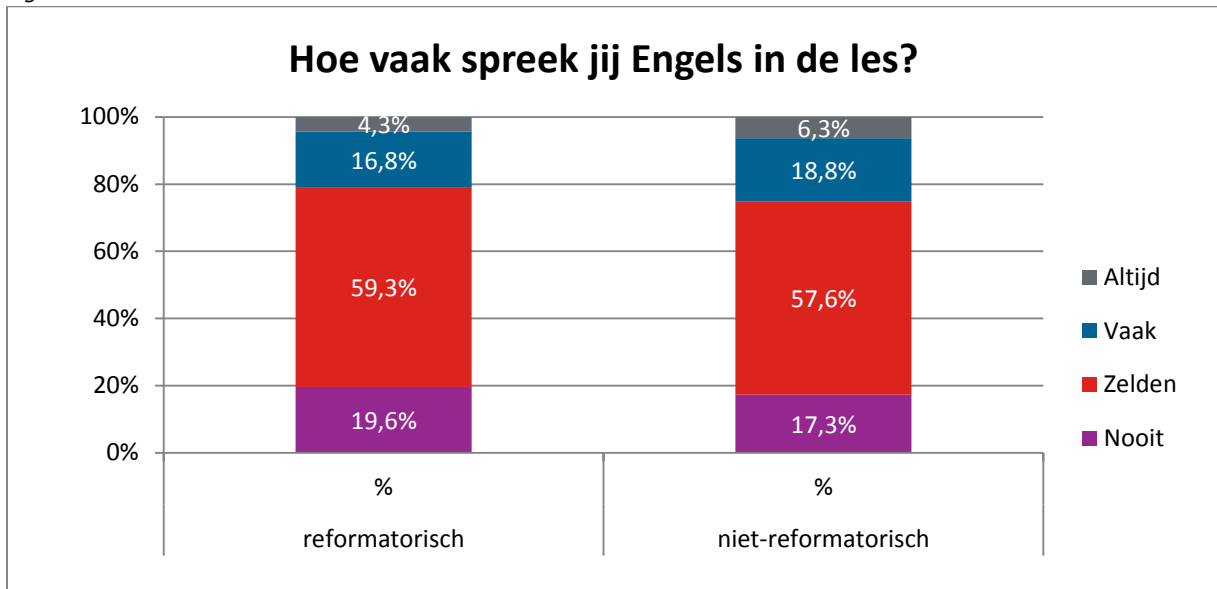
Voor de vervolgvraag "Hoe vaak is dat?" is een licht statistisch significant verschil meetbaar ($t=22,696$; $df=3$; $p=0,003$). Bij de waarde '1x per les' gebeurt dit iets vaker bij de niet-reformatorische docenten dan bij de reformatorische. Bij de waarde '1x per periode' is het verschil 33,4% voor reformatorische scholen tegen 27,1% voor niet-reformatorische scholen. Bij de andere waarden zijn de verschillen minimaal.

Figuur 34



De vraag "Hoe groot is het deel van de les dat de docent Engels spreekt?" toont een statistisch significant verschil. De niet-reformatorische docent spreekt minder vaak Engels dan de reformatorische. In 28,1% van de gevallen spreekt een niet-reformatorische docent meer dan de helft van de tijd Engels in de les. Bij reformatorische docenten is dat percentage 35,3% ($t=34,801$; $df=4$; $p=0,000$).

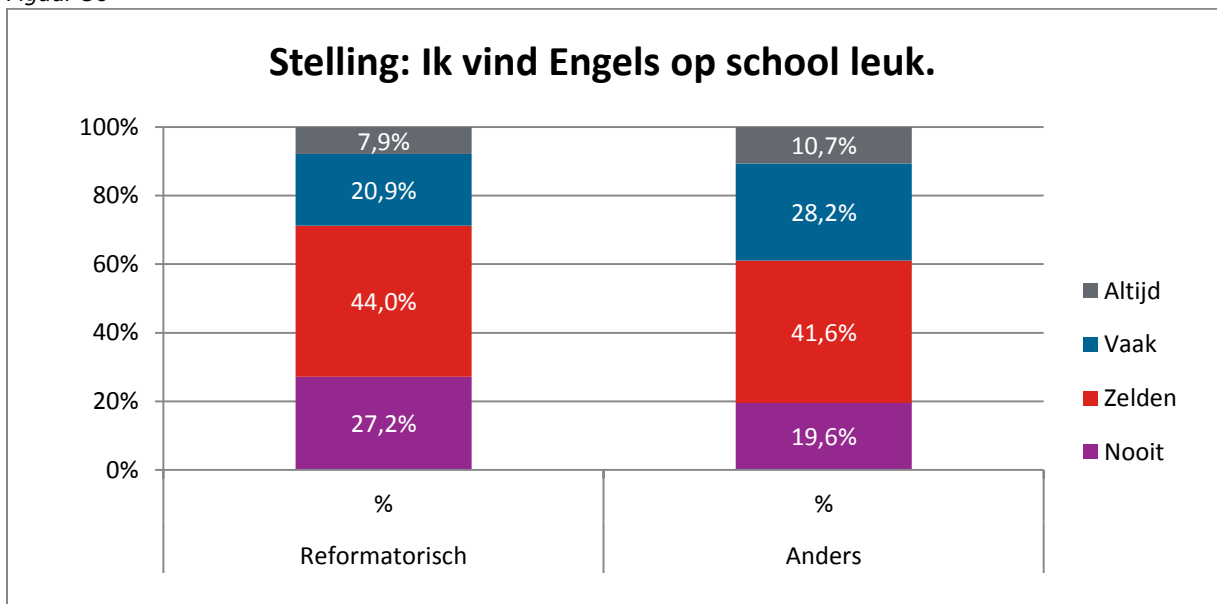
Figuur 35



De vraag "Hoe vaak spreek jij Engels in de les?" toont dat bij de waarden 'altijd' of 'vaak' reformatory leerlingen in geringe mate lager scoren dan niet-reformatory leerlingen. Niet-reformatory leerlingen geven een lagere score aan bij 'nooit': 17,3% tegen 19,6% en: 57,6% tegen 59,3% bij 'zelden' ($t=14,788$; $df=3$; $p=0,002$).

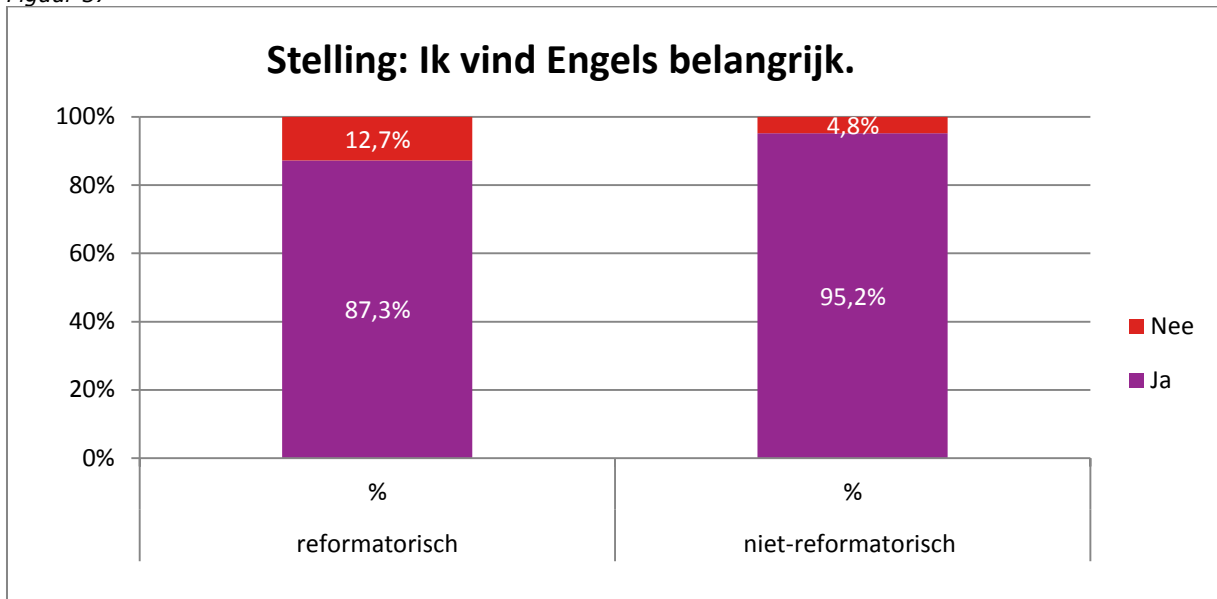
4.8 Beleving

Figuur 36



De stelling "Ik vind Engels op school leuk" laat de volgende score zien. 19,6% van niet-reformatory leerlingen vindt Engels nooit leuk, tegen 27,2% van reformatory leerlingen. Voor de waarde 'zelden' geldt respectievelijk 41,6% tegen 44%. De niet-reformatory leerlingen scoren significant hoger bij de waarden 'vaak' en 'altijd' ($t=59,032$; $df=3$; $p=0,000$).

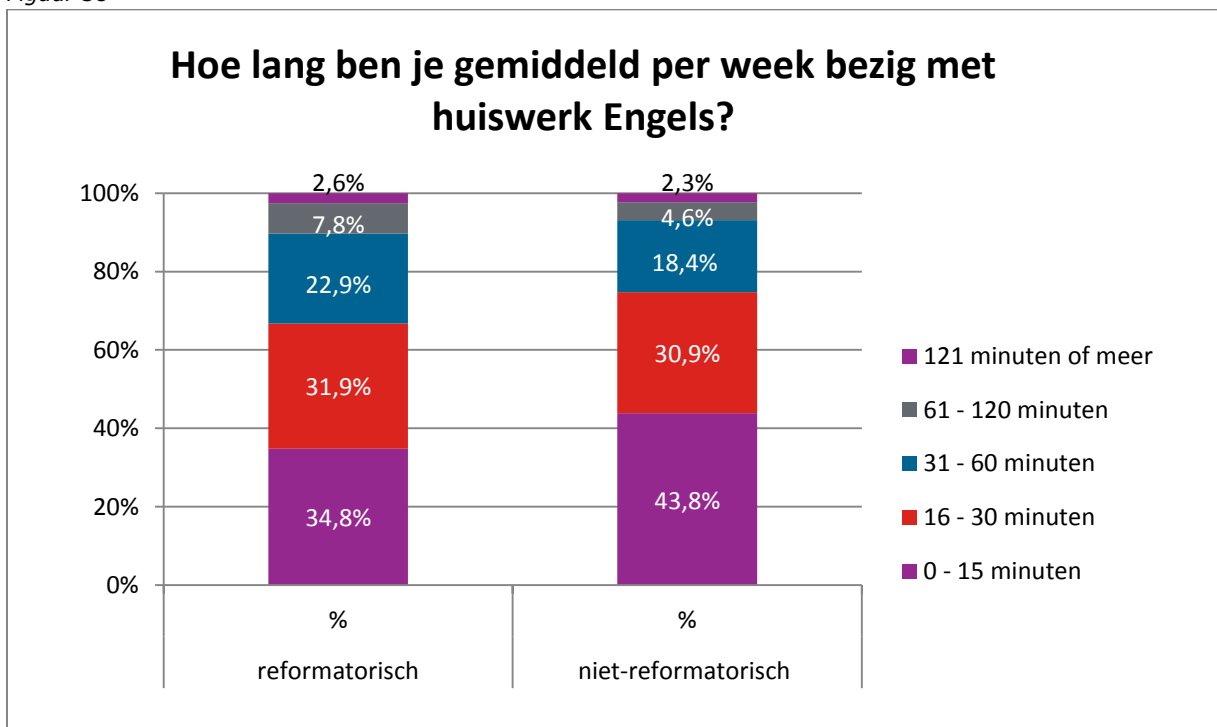
Figuur 37



Voor de stelling "Ik vind Engels belangrijk" geldt dat 95,2% van de niet-reformatory leerlingen Engels belangrijk vindt, terwijl dat voor 87,3% van de reformatory leerlingen het geval is ($t=69,482$; $df=1$; $p=0,000$). Er is hier sprake van een significant verschil.

4.9 Huiswerk

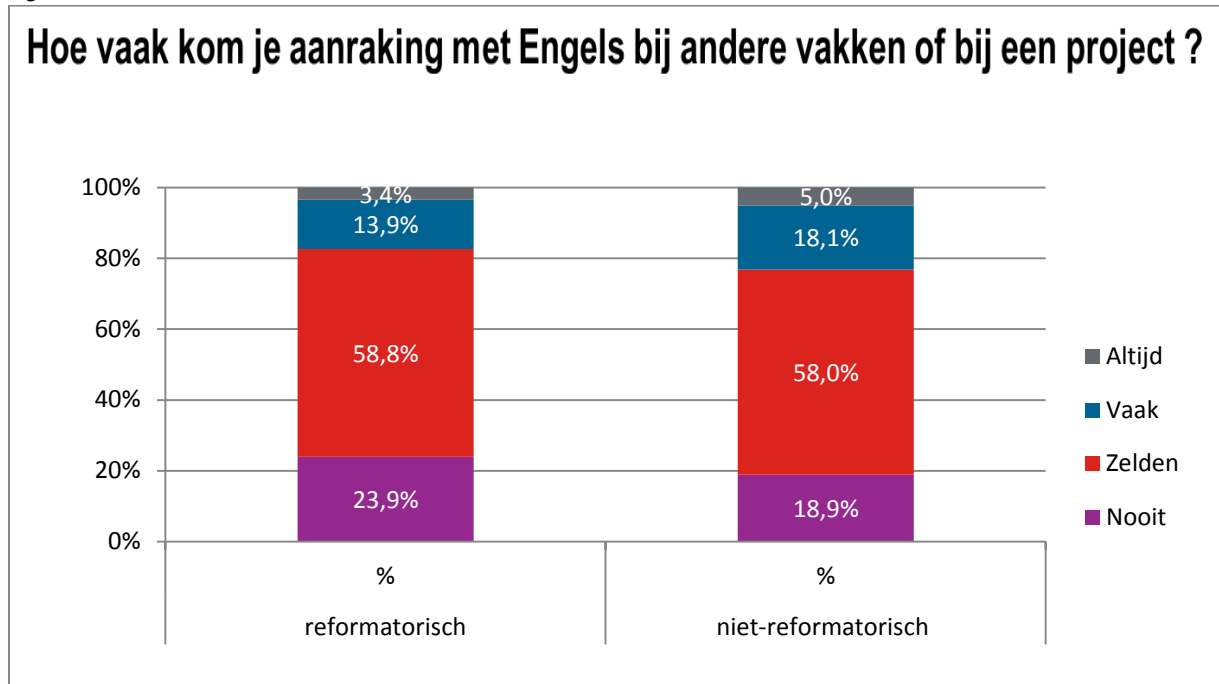
Figuur 38



De vraag "Hoe lang ben je gemiddeld per week bezig met huiswerk Engels?" laat zien dat niet-reformatory leerlingen minder tijd aan huiswerk besteden dan de reformatory leerlingen. Er is sprake van een significant verschil. Voor de waarde '0-15 minuten' is dat respectievelijk 43,8% tegen 34,8% ($t=48,229$, $df=4$, $p=.000$). Ook voor de overige waarden geldt dat de bestede tijd voor reformatory leerlingen telkens iets hoger is.

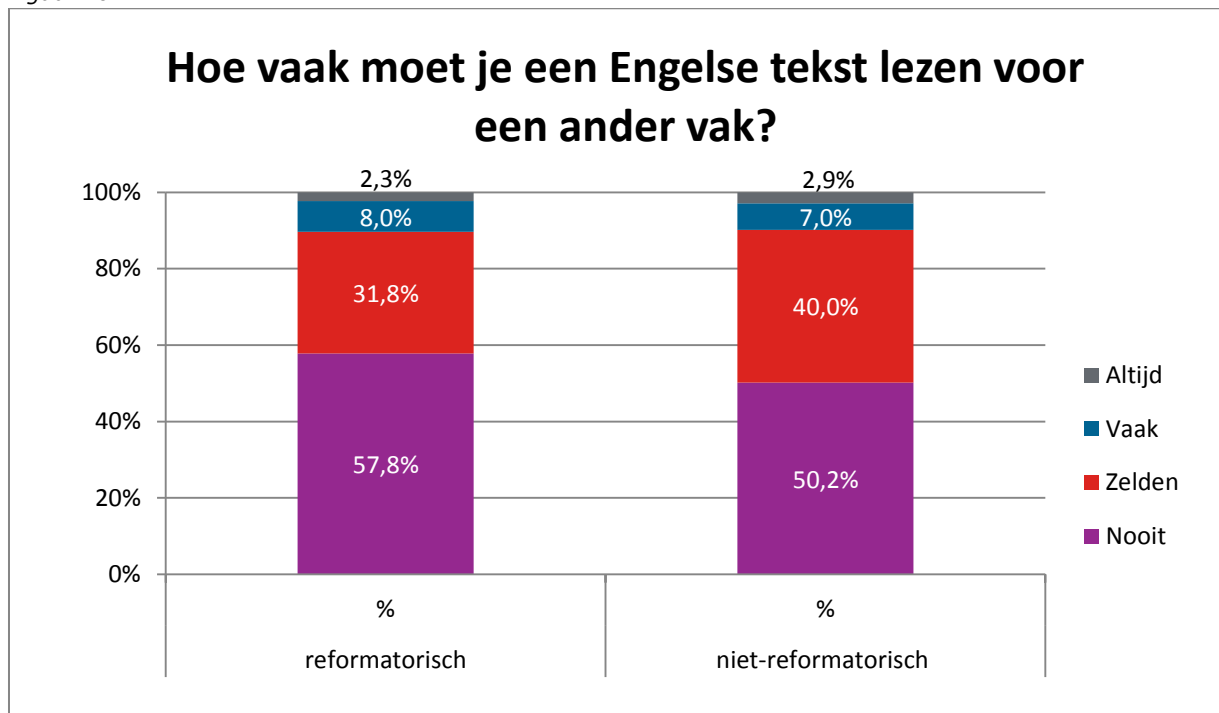
4.10 Engels en andere vakken

Figuur 39



Bij de vraag "Hoe vaak kom je in aanraking met Engels bij andere vakken of bij een project?" blijkt dat niet-reformatorsche leerlingen iets vaker in aanraking komen met Engels 'bij andere vakken of bij een project'. Er is sprake van een statistisch significant verschil ($t=30,870$; $df=3$; $p=0,000$).

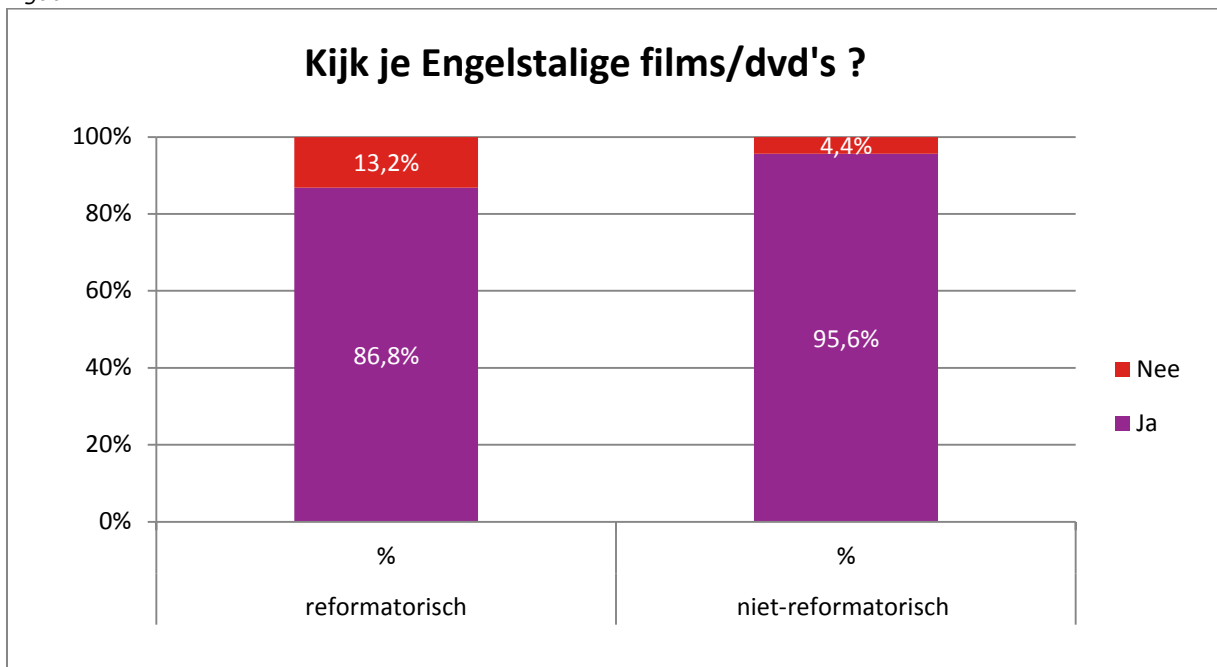
Figuur 40



Bij de vraag "Hoe vaak moet je een Engelse tekst lezen voor een ander vak?" is er een statistisch significant verschil voor de waarden 'zelden' en 'nooit' te constateren. Voor niet-reformatorsche leerlingen geldt dat ze dit in 50,2% van de gevallen 'nooit' doen. Voor reformatorsche leerlingen is dit 57,8% ($t=33,741$; $df=3$; $p=0,000$). De waarden 'altijd' en 'vaak' laten geen verschil zien.

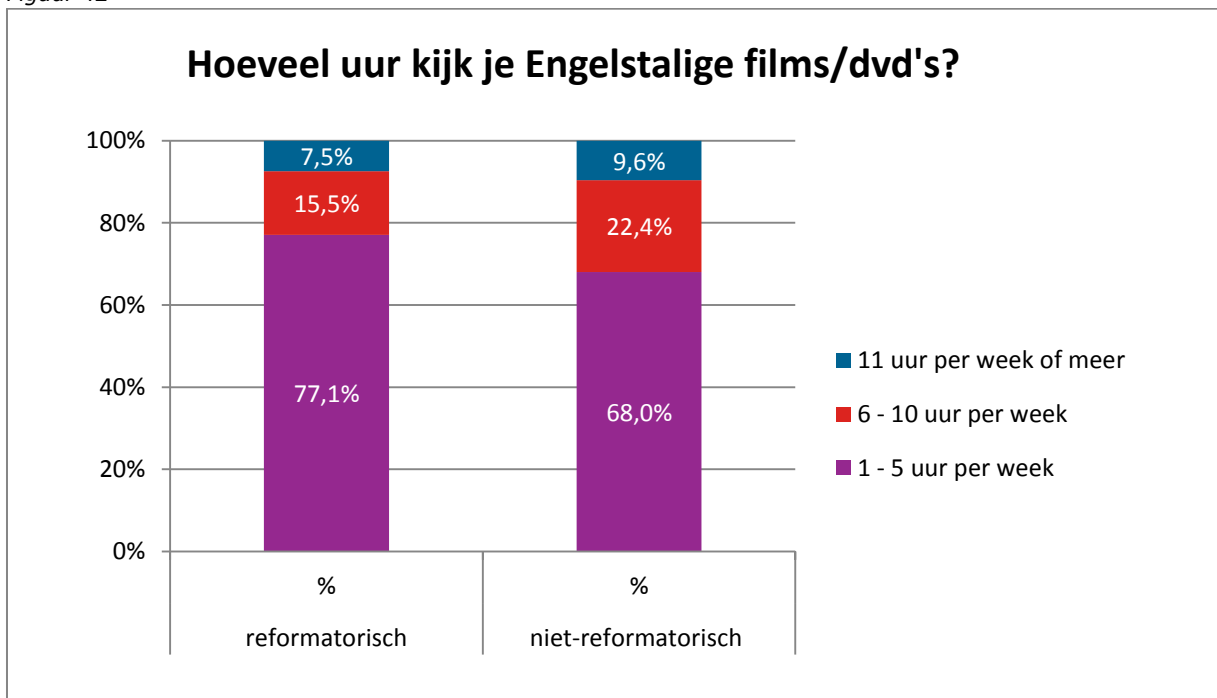
4.11 Engels en films

Figuur 41



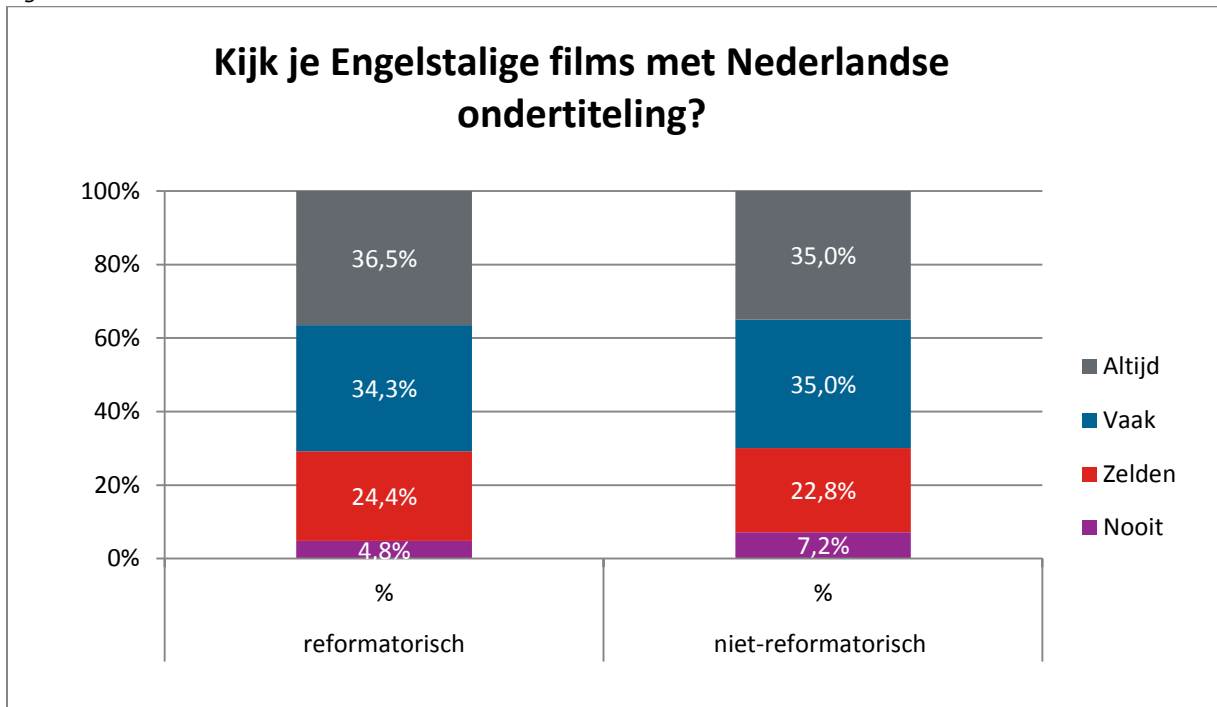
Niet-reformatory students watch significantly more English language dvd's than reformatory students: 95,6% against 86,8% ($t = 85,124$; $df = 1$; $p = 0,000$).

Figuur 42



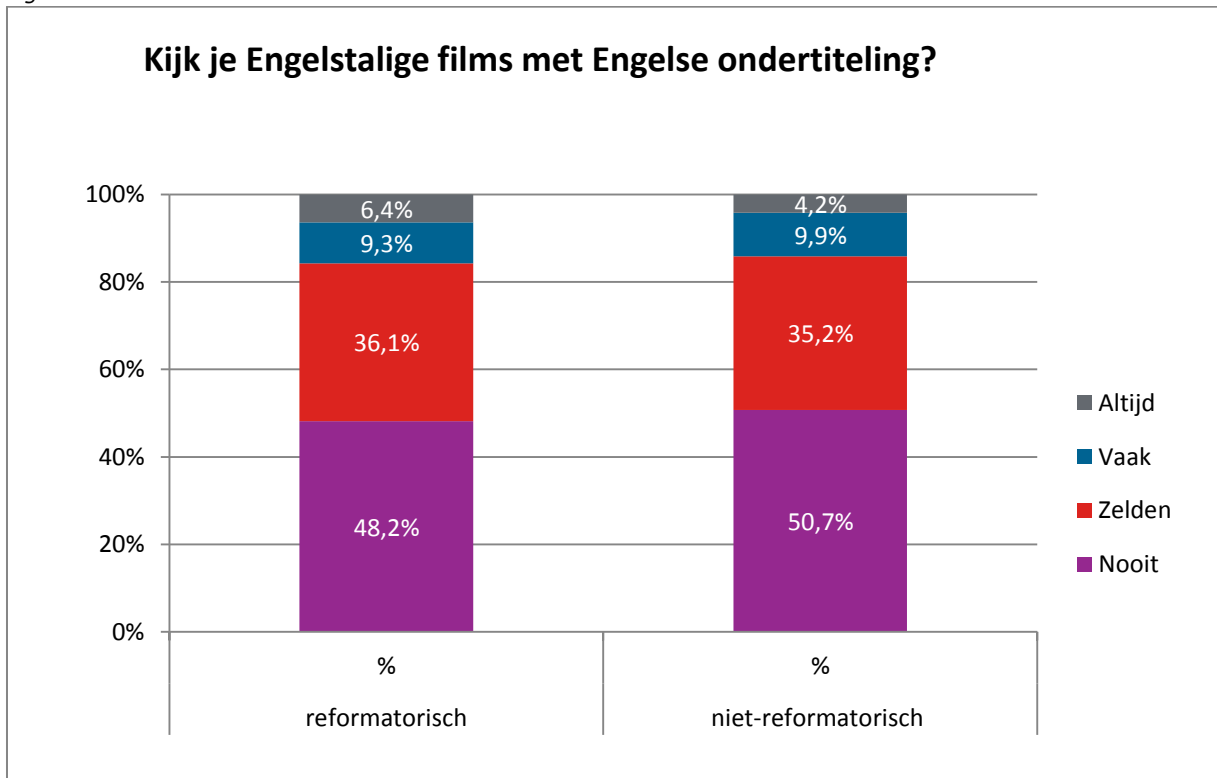
Based on the question "How many hours do you watch English language films/dvd's?" it appears that a higher percentage of non-reformatory students watch English language films/dvd's. For the category 6-10 hours per week it is 22,4% against 15,5%. In the category 11 hours or more it is 9,6% against 7,5% respectively. In the category 1-5 hours per week it is 68% against 77,1% respectively ($t = 42,320$; $df = 2$; $p = 0,000$).

Figuur 43



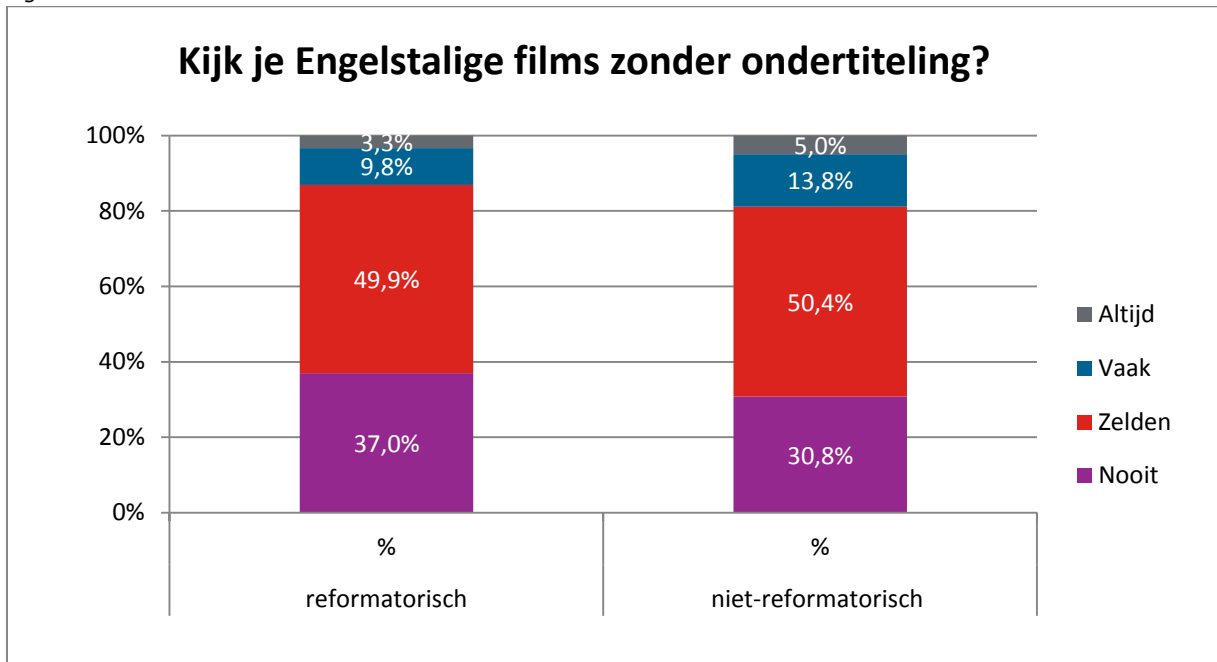
Hoewel de waarden op de vraag "Kijk je Engelstalige films met Nederlandse ondertiteling?" percentueel nauwelijks verschillen, geeft de Chi-kwadraat een licht statistisch significant verschil aan ($t=11,873$; $df=3$; $p=0,008$). Voor de categorie 'nooit' is het percentage 7,2% voor niet-reformatorisch leerlingen tegen 4,8% voor reformatorische leerlingen. Voor de categorie 'zelden' is dit respectievelijk 22,8% tegen 24,4%. De waarden 'vaak' en 'altijd' zijn nagenoeg hetzelfde voor beide groepen.

Figuur 44



Bij de vraag "Kijk je Engelstalige films met Engelse ondertiteling?" blijken de waarden van beide groepen nagenoeg overeen te komen. Desondanks geeft de Chi-kwadraat meting een licht statistisch significant verschil aan ($t=10,023$; $df=3$; $p=0,018$). In het algemeen kan gesteld worden dat voor beide groepen geldt dat ze zelden of nooit Engelstalige ondertiteling gebruiken.

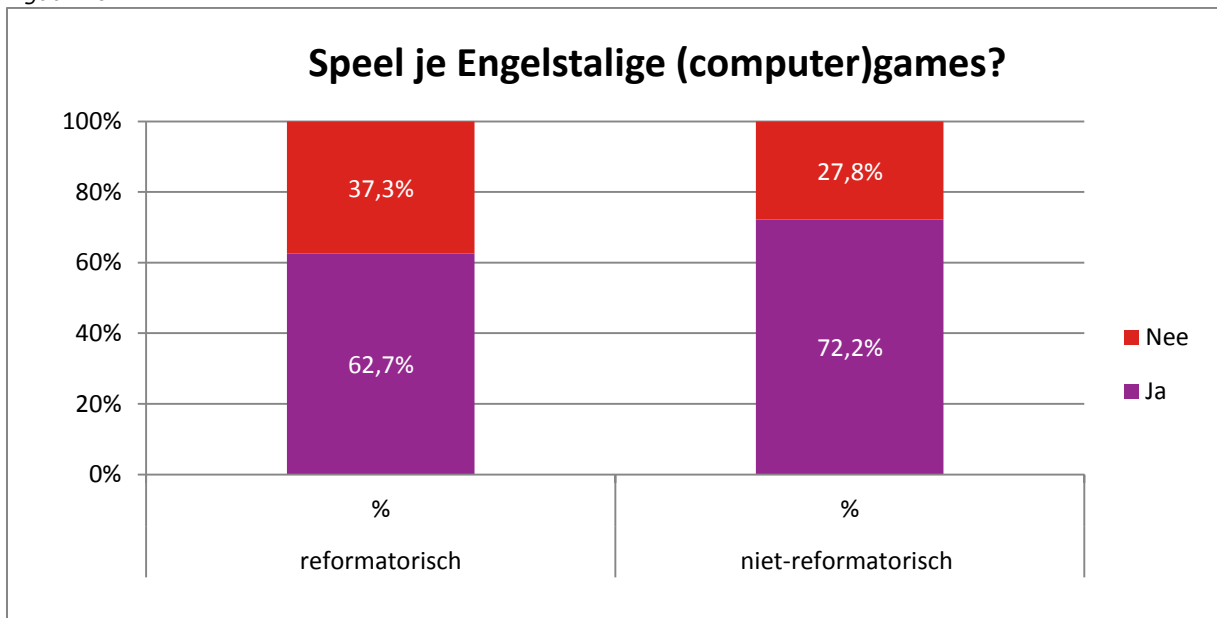
Figuur 45



Op de vraag "Kijk je Engelstalige films zonder ondertiteling?" geeft een grotere groep van de niet-reformatorische leerlingen aan dat ze 'vaak' (respectievelijk 13,8% tegen 9,8%) of 'altijd' (respectievelijk 5% tegen 3,3%) zonder Engelse ondertiteling kijken ($t=32,132$; $df=3$; $p=0,000$). Voor de categorie 'nooit' geldt een hoger percentage voor reformatorische leerlingen: respectievelijk 37% tegen 30,8% voor niet-reformatorische leerlingen. De categorie 'zelden' is nagenoeg gelijk.

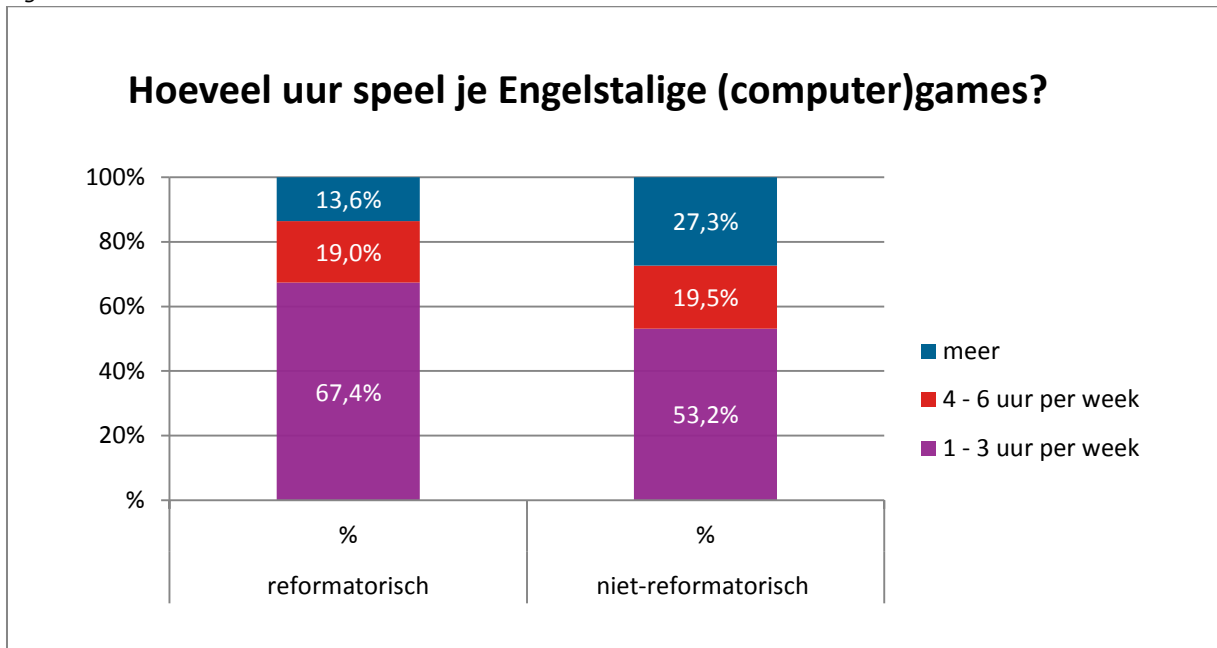
4.12 Engelse games

Figuur 46



Bij de vraag "Speel je Engelstalige (computer)games?" is een statistisch significant verschil te constateren tussen reformatorische en niet-reformatorische leerlingen. De laatsten doen dat meer (72,8% tegen 62,7%) dan de reformatorische leerlingen ($t=42,014$; $df=1$; $p=0,000$).

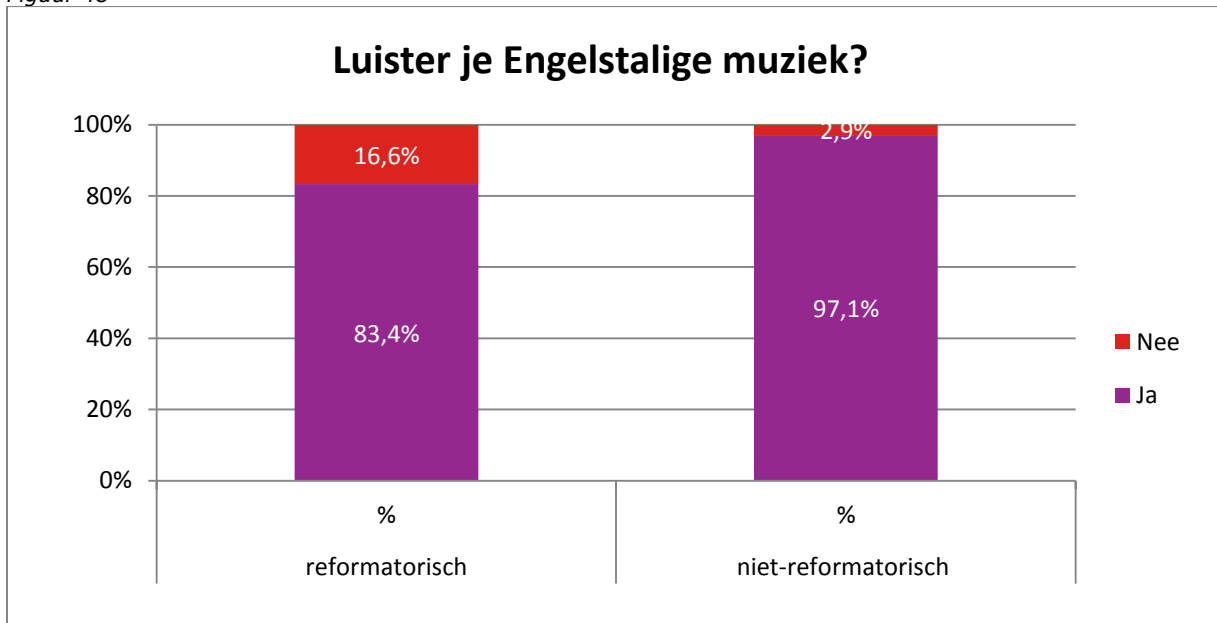
Figuur 47



Op de vraag "Hoeveel uur speel je Engelstalige (computer) games?" blijkt dat niet-reformatory leerlingen dat meer uren doen dan leerlingen van reformatory scholen: 27,3% doet dat meer dan 6 uur per week tegen 13,6% bij de reformatory leerlingen. Voor de categorie '1-3 uur per week' is dat respectievelijk 53,2% tegen 67,4%. De categorie 4-6 uur per week is gelijk voor beide groepen: (ruim) 19% ($t=98,074$; $df=2$; $p=0,000$).

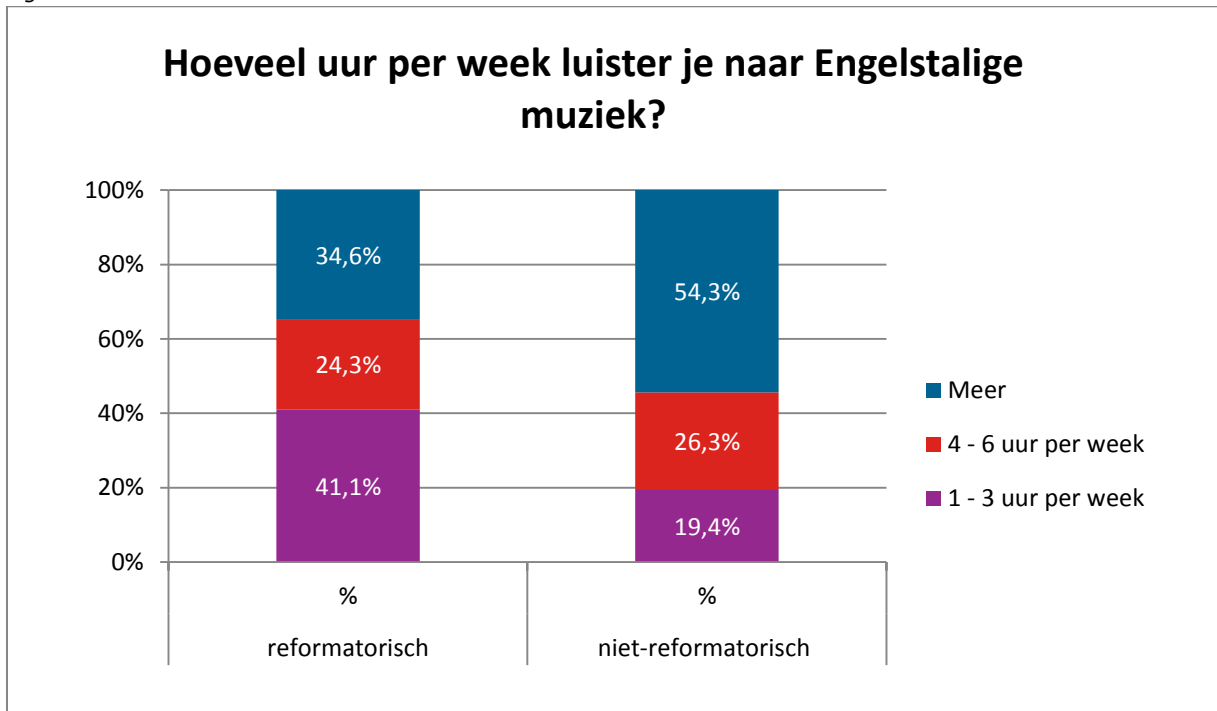
4.13 Luisteren naar Engelstalige muziek

Figuur 48



Bij de vraag "Luister je Engelstalige muziek?" is een statistisch significant verschil te constateren. Niet-reformatory leerlingen luisteren meer naar Engelstalige muziek dan reformatory: 97,1% tegen 83,4% ($t=178,147$; $df=1$; $p=0,000$).

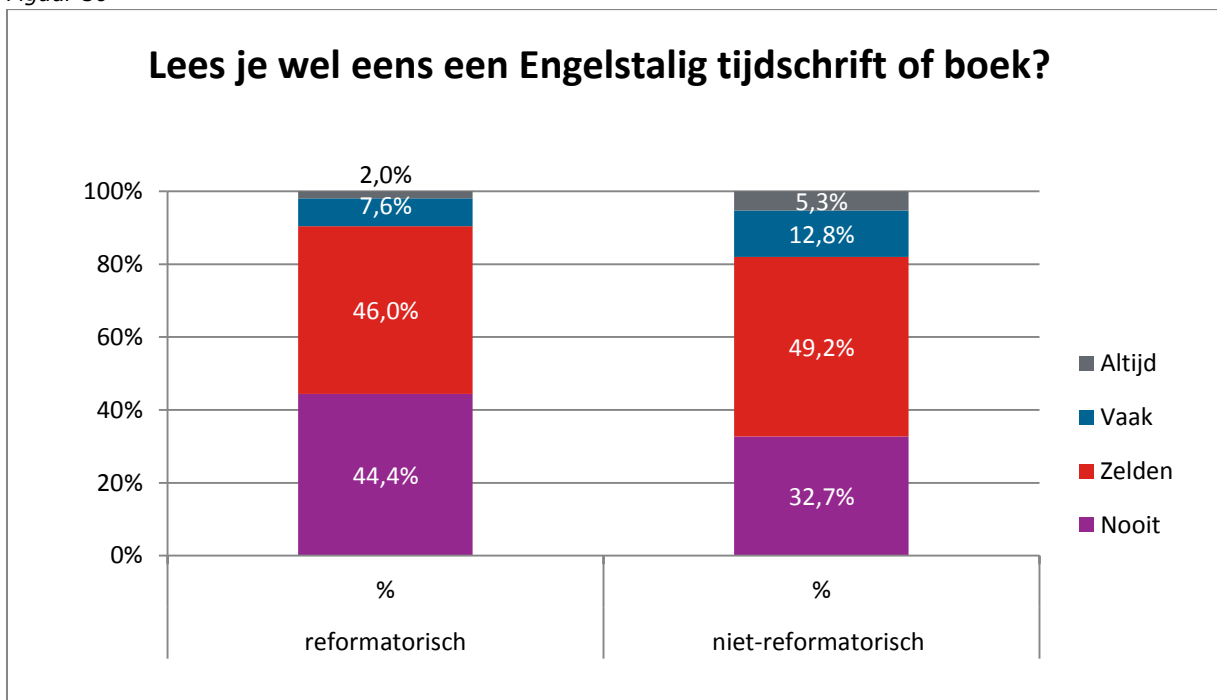
Figuur 49



Bij de vraag "Hoeveel uur per week luister je naar Engelstalige muziek?" komen statistisch significante verschillen aan het licht. In de categorie '1-3 uur per week' is het percentage 19,4% voor niet-reformatory leerlingen tegen 41,1% voor reformatory leerlingen. In de categorie '4-6 uur per week' is dat respectievelijk 26,3% tegen 24,3%. Voor de categorie 'meer dan 6 uur per week' is dat respectievelijk 54,3% tegen 34,6% ($t=224,957$; $df=2$; $p=0,000$).

4.14 Engels lezen in vrije tijd

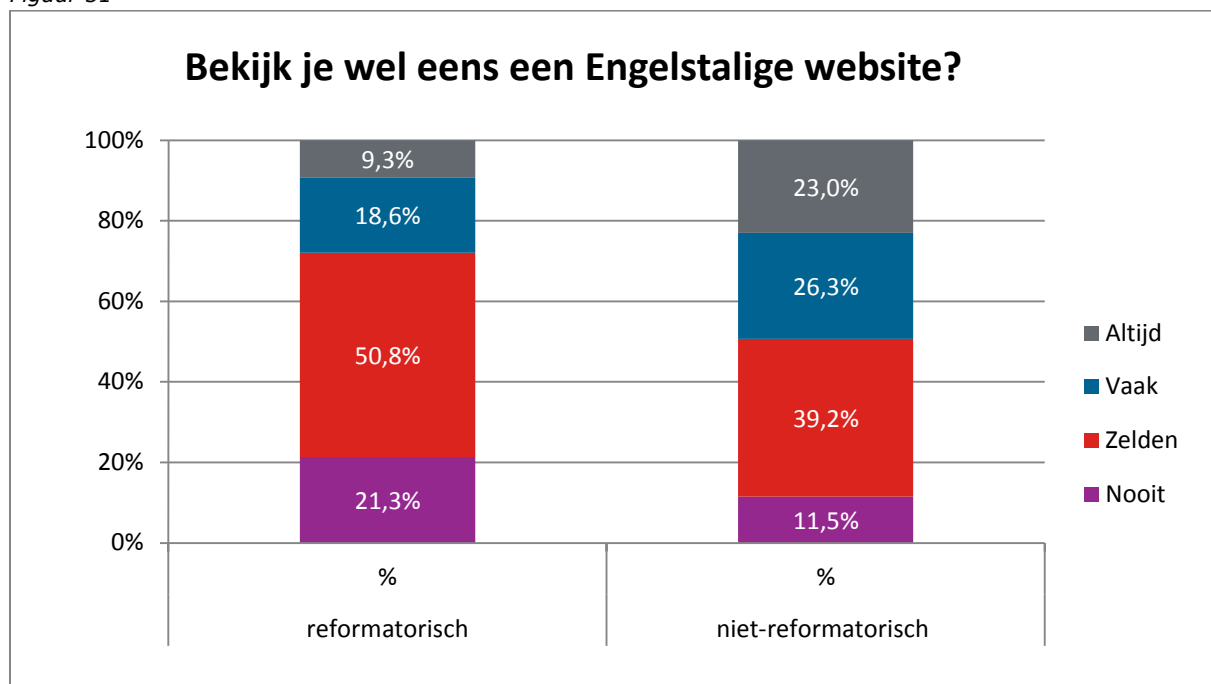
Figuur 50



Bij de vraag "Lees je wel eens een Engelstalig tijdschrift of boek?" zijn statistisch significante verschillen te constateren. In de categorie 'nooit' is de waarde 32,7% voor de niet-reformatory leerlingen; voor de reformatory leerlingen is dat 44,4%. Voor de categorie 'zelden' is dat respectievelijk 49,2% tegen 46,0%. In de categorie 'vaak' is dat respectievelijk 12,8% tegen 7,6% en voor de categorie 'altijd' is dat respectievelijk 5,3% en 2,0% ($t=105,016$; $df=3$; $p=0,000$).

4.15 Engelstalige websites

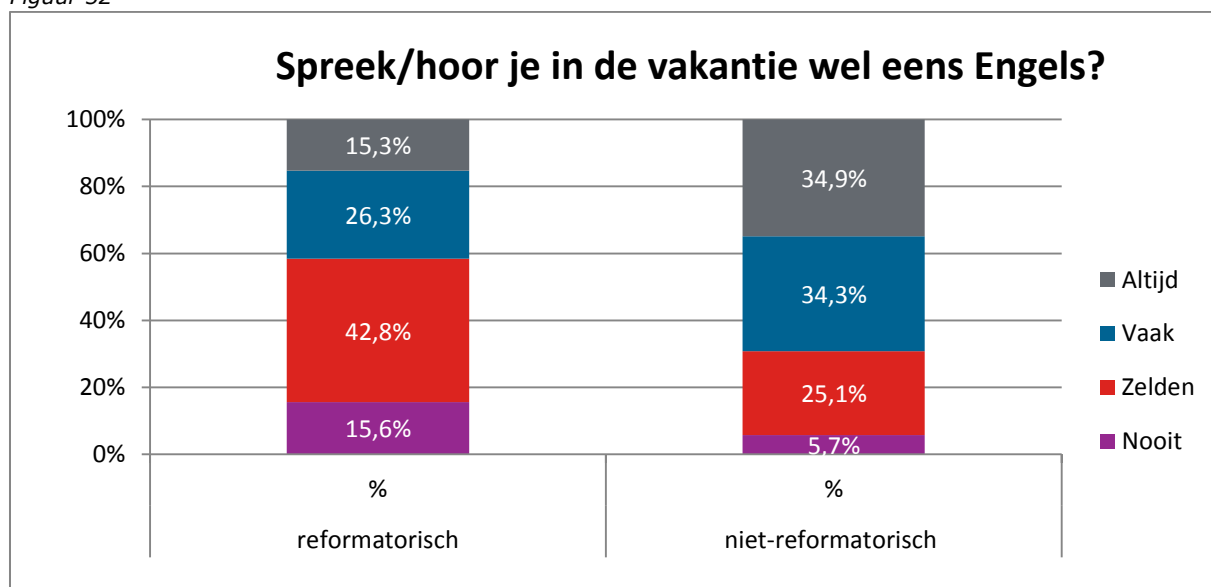
Figuur 51



Op de vraag "Bekijk je wel eens een Engelstalige website?" wordt door niet-reformatory leerlingen beduidend vaker met 'altijd' of 'vaak' geantwoord dan door reformatory leerlingen. Voor de waarde 'altijd' is het percentage 23% voor niet-reformatory tegen 9,3% voor reformatory. Voor de waarde 'vaak' is dat respectievelijk 26,3% tegen 18,6%. Voor de waarde zelden is dat 39,2% tegen 50,8%. Bij de waarde 'nooit' is dat 11,5% tegen 21,3% (value=258,568, df=3, p=.000).

4.16 Spreken met Engelstaligen

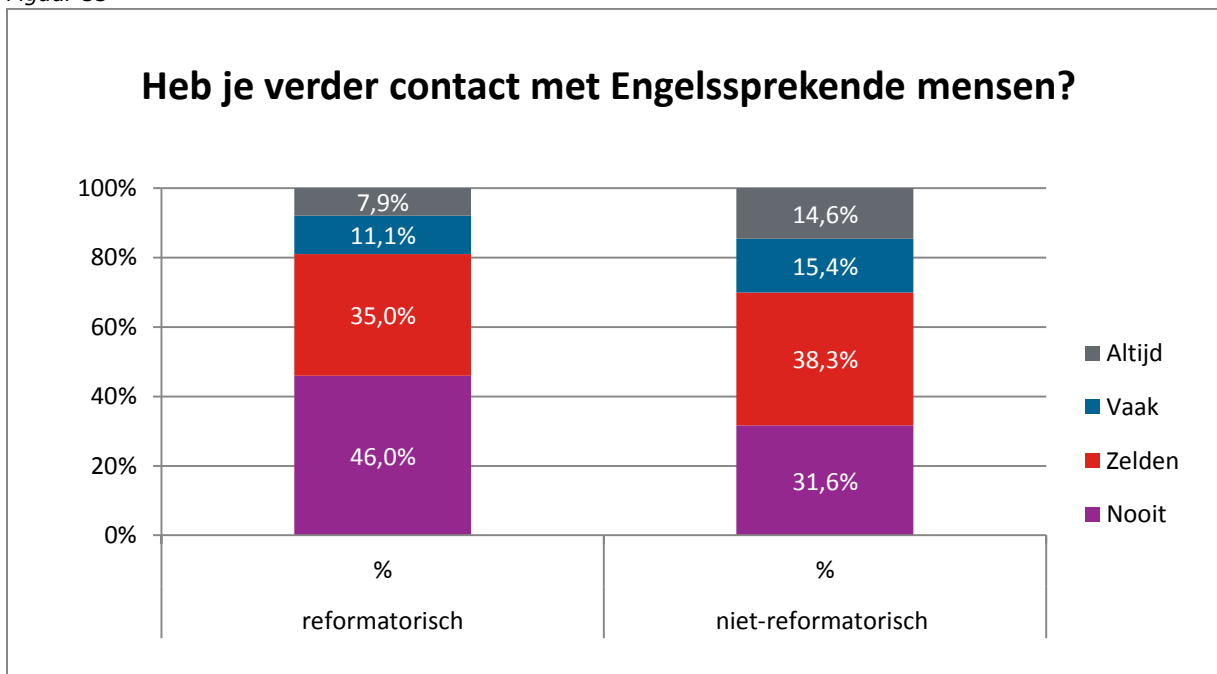
Figuur 52



Niet-reformatory leerlingen geven volgens figuur 52 aan meer Engels in de vakantie te horen dan reformatory leerlingen. Voor de waarde 'altijd' is dat 34,9% tegen 15,3%. Voor de waarde 'vaak' is dat respectievelijk 34,3% tegen 26,3%. Voor de waarde 'zelden' is dat 25,1% tegen 42,8% en voor de waarde 'nooit' is dat respectievelijk 5,7% tegen 15,6% (t=377,267; df=3; p=0,000).



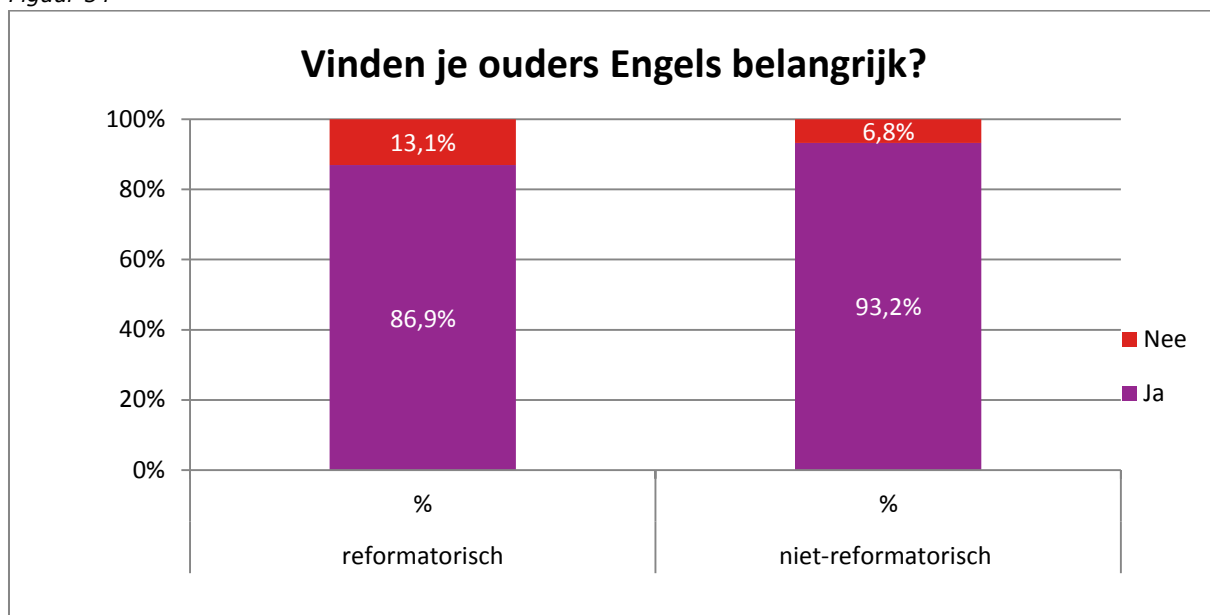
Figuur 53



Bij de vraag "Heb je verder contact met Engelsprekende mensen?" is een statistisch significant verschil te constateren. Voor de waarde 'nooit' is het percentage van niet-reformatoryse leerlingen 31,6% tegen 46% van reformatoryse leerlingen. Bij de waarde 'altijd' zijn de percentages 14,6% tegen 7,9%. Voor de waarde 'vaak' is dat respectievelijk 15,4% tegen 11,1% ($t=116,775$; $df=3$; $p=0,000$).

4.17 Mening ouders

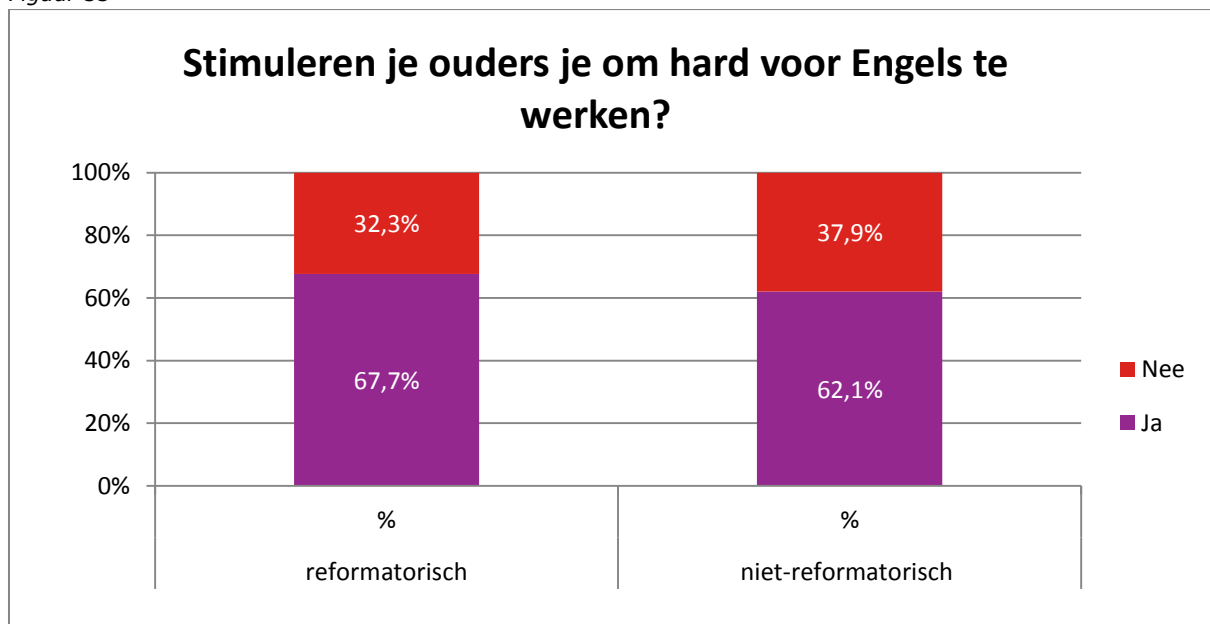
Figuur 54



In het algemeen kan volgens figuur 54 gesteld worden dat een enigszins groter deel van de ouders van niet-reformatorsche leerlingen Engels belangrijk vindt: voor de waarde 'ja' geldt een percentage van 93,2% tegen 86,9%. Voor de waarde 'nee' is dat respectievelijk 6,8% tegen 13,1% ($t=41,273$; $df=3$; $p=0,000$).

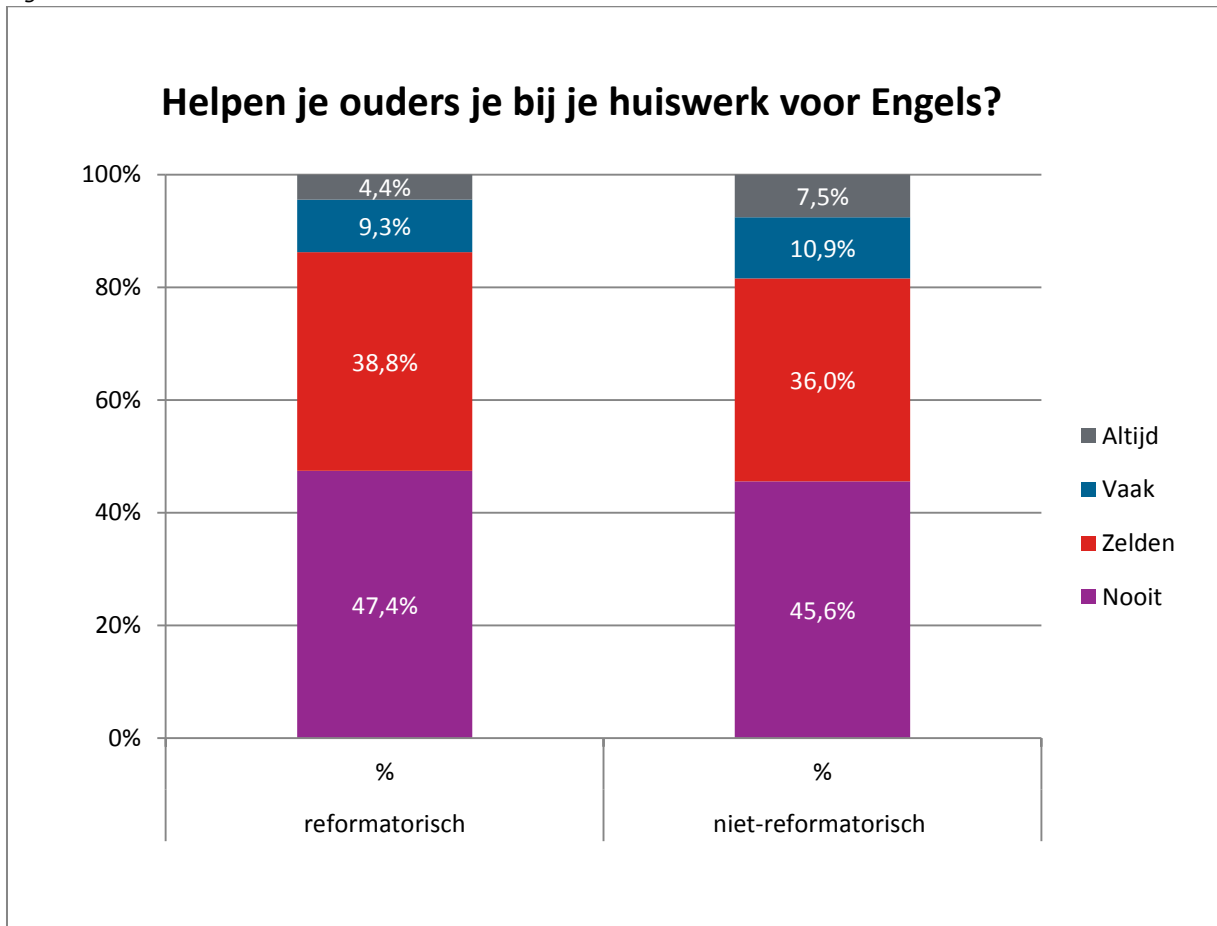
4.18 Hulp van ouders

Figuur 55



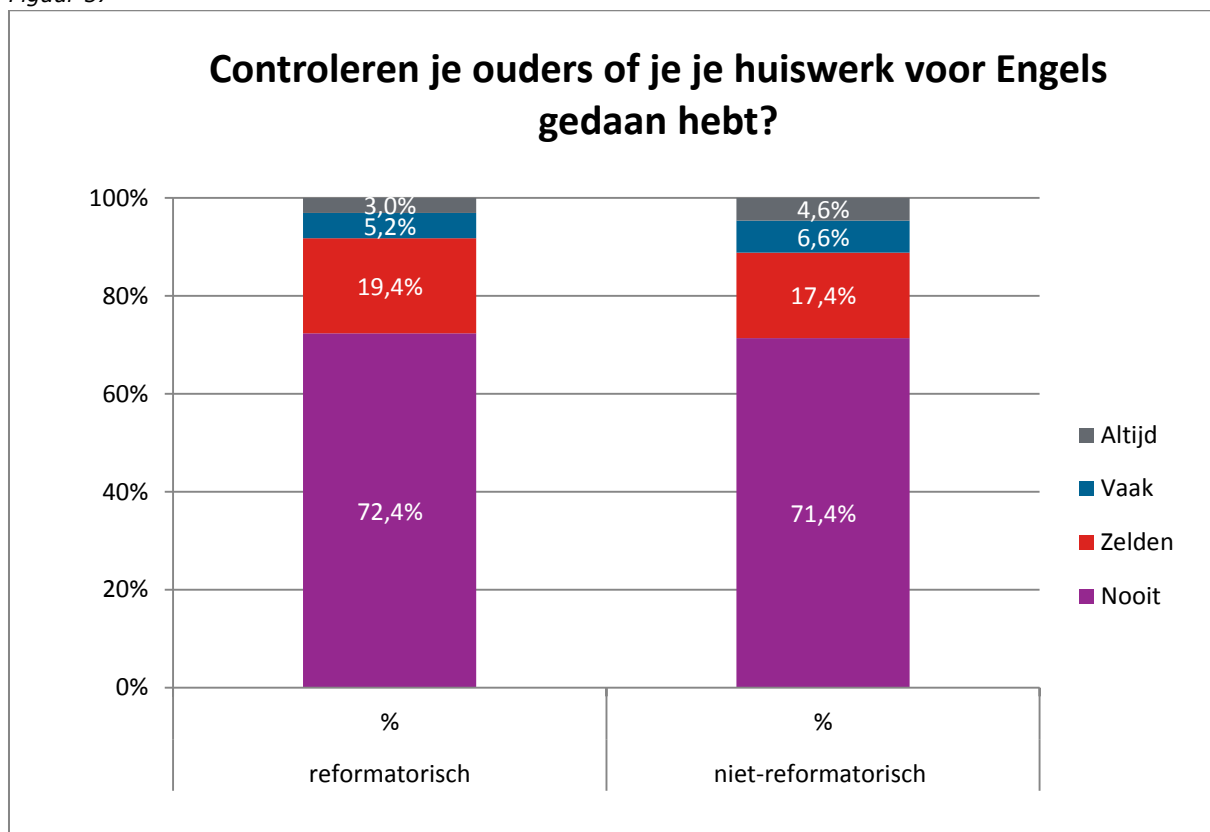
Bij de vraag "Stimuleren je ouders je om hard voor Engels te werken?" is een statistisch significant verschil te constateren. Voor de waarde 'ja' kiest 62,1% van niet-reformatorsche leerlingen tegen 67,7% van reformatorsche leerlingen ($t=14,432$; $df=3$; $p=0,000$).

Figuur 56



Op de vraag "Helpen je ouders je bij je huiswerk voor Engels?" geven niet-reformatory leerlingen iets vaker ja als antwoord voor de waarden 'altijd' en 'vaak' dan de reformatory leerlingen. Percentages voor 'altijd' respectievelijk 7,5% tegen 4,4%. Voor 'vaak' is het respectievelijk 10,9% tegen 9,3%. Voor de waarde 'zelden' is het respectievelijk 36,0% tegen 38,8% en voor de waarde 'nooit' respectievelijk 45,6% tegen 47,4% ($t=24,096$; $df=3$; $p=0,000$).

Figuur 57



Bij de vraag "Controleren je ouders of je je huiswerk voor Engels gedaan hebt?" zijn geringe verschillen in waarden te constateren. Toch bestaat er een statistisch significant verschil. Voor de waarde 'altijd' zijn de percentages respectievelijk 4,6% en 3,0% voor niet-reformatoerisch en reformatoerisch. Voor de waarde 'vaak' is dat respectievelijk 6,6% tegen 5,2%. Voor de waarde 'zelden' is het respectievelijk 17,4% tegen 19,4% en voor de waarde 'nooit' respectievelijk 71,4% tegen 72,4% ($t=13,198$; $df=3$; $p=0,004$).

4.19 Samenvatting leerlingenenquête

Uit de gegevens van de leerlingenenquête blijkt dat er veel variatie in de antwoorden bestaat tussen leerlingen van reformatoerische en niet-reformatoerische scholen, maar ook tussen de antwoorden van leerlingen en hun docenten onderling zoals hieronder zal blijken.

Vaardigheden, grammatica en idioom

De eerste vraag over luistervaardigheid (fig.1) toont een opmerkelijke uniformiteit in de beantwoording voor de bestede tijd in de les. De scores zijn vrijwel geheel identiek voor reformatoerische en niet-reformatoerische leerlingen. De vraag welke bronnen leerlingen gebruiken voor luistervaardigheid (fig. 2) laat zien dat niet-reformatoerische leerlingen andere materialen gebruiken. Terwijl reformatoerische leerlingen in de les veelal gebruik maken van de meer formele zenders als CNN en BBC, kijken niet-reformatoerische leerlingen veel vaker naar populaire media. In reformatoerische scholen wordt vaak alleen maar gebruik gemaakt van de luisterlessen van de methode. Niet-reformatoerische scholen maken veel meer gebruik van andere luisterbronnen. Bij leesvaardigheidsvragen geven reformatoerische leerlingen aan bij het maken van huiswerk minder tijd aan lezen te besteden dan niet-reformatoerische leerlingen (fig. 7). (De docentenenquête laat zien dat de reformatoerische docenten minder huiswerk opgeven voor leesvaardigheid dan hun collega's in het niet-reformatoerische onderwijs(fig.82)). Reformatoerische leerlingen lezen weer iets meer boekjes (fig. 8). Voor andere vakken lezen leerlingen zelden of nooit Engelse teksten (fig. 40).

Het blijkt duidelijk uit de enquêtes dat de reformatoerische leerlingen minder huiswerk doen voor schrijfvvaardigheid en leesvaardigheid dan niet-reformatoerische leerlingen. Bovendien lezen zij minder en krijgen minder lees- en luistertips. (Deze bevindingen worden bevestigd door de docentenenquête).

Er wordt in beide categorieën evenveel tijd besteed aan grammatica (fig. 16), maar niet-reformatorische leerlingen besteden meer tijd aan hun huiswerk voor grammatica (fig. 19). Ruim een derde van de leerlingen haalt het cijfer op met grammaticatoetsen, (voor idioom is dat ruim twee derde) (fig. 18 en 28)).

Opmerkelijk is dat een groot deel van leerlingen vindt dat het kennen van regels leidt tot betere beheersing van het Engels. Voor de niet-reformatorische leerlingen is dat overigens nog iets sterker (fig. 17).

Bij de vragen naar idioom vallen twee dingen in de antwoorden op. 17% van niet-reformatorische leerlingen krijgt geen opdracht om woordjes te leren (fig. 20). Op de vraag hoeveel tijd de leerlingen met hun huiswerk bezig zijn met idioom antwoordt 12% dat huiswerk nooit te doen. Bij niet-reformatorische leerlingen is dat overigens ruim 26%. Ook wordt vaker gebruik gemaakt van het vertalen van woordjes in reformatorische klassen.

Werken in de les

Een groot deel van de leerlingen ervaart de vaardigheidstrainingen als ongericht, krijgt geen aanwijzingen voor de uitvoering (fig. 5, 10 en 14) en geen feedback voor verbeteringen (fig. 6, 11 en 15). Toch melden docenten dat ze deze feedback wel geven (fig. 76 en 84).

Meer dan de helft van de leerlingen is niet actief met het verbeteren van uitspraak (fig. 30 en 104). Overigens geven de leerlingen hun docenten meer punten voor het verbeteren van hun uitspraak dan docenten zichzelf geven (fig. 103). 20% geeft zijn docent een onvoldoende als het om uitspraak gaat. Er wordt door ongeveer 45% van de docenten hooguit een kwart van de lestijd Engels gesproken (fig. 34).

Waardering en blootstelling

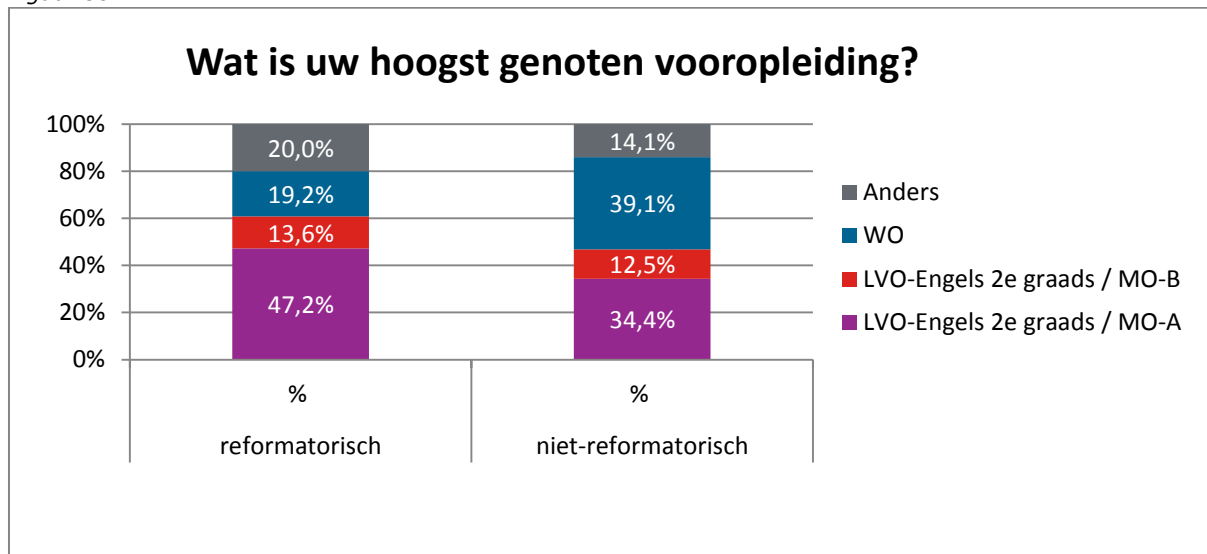
Hoe belangrijk vinden leerlingen Engels en hoe vaak staan ze aan de taal bloot? De vragen daarnaar leveren voldoende informatie op. Het overheersende beeld is dat niet-reformatorische leerlingen Engels belangrijker vinden en er op allerlei manieren vaker en langer aan blootgesteld worden. Wanneer de eerste twee categorieën (nooit + zelden) en de laatste twee (vaak + altijd) samen genomen worden, ontstaat het volgende beeld: niet-reformatorische leerlingen kijken vaker naar films (fig. 41), spelen meer games (fig. 46), doen dat meer uren per week (fig. 47), luisteren meer naar Engelstalige muziek (fig. 48), en doen dat ook meer uren (fig. 49). Bovendien pakken ze twee keer zo vaak naar een Engels boek of tijdschrift (fig. 50) of bezoeken een Engelstalige website (fig. 51). Ze komen in de vakantie meer Engelssprekenden tegen (fig. 52) en hebben verder ook vaker contact met Engelssprekenden (fig. 53).

Ten slotte blijkt dat de beleving van reformatorische leerlingen bij het vak Engels duidelijk negatiever is dan bij niet-reformatorische leerlingen (fig. 36). 12,7% van de reformatorische leerlingen vindt Engels niet belangrijk (fig. 37). Dit kan te maken hebben met gekozen materialen voor de lessen Engels, maar ook met het feit dat er minder aandacht is voor lezen en schrijven. Niet-reformatorische leerlingen besteden overigens wel minder tijd aan Engels huiswerk dan reformatorische leerlingen (fig. 38).

Hoofdstuk 5 Resultaten docentenenquête

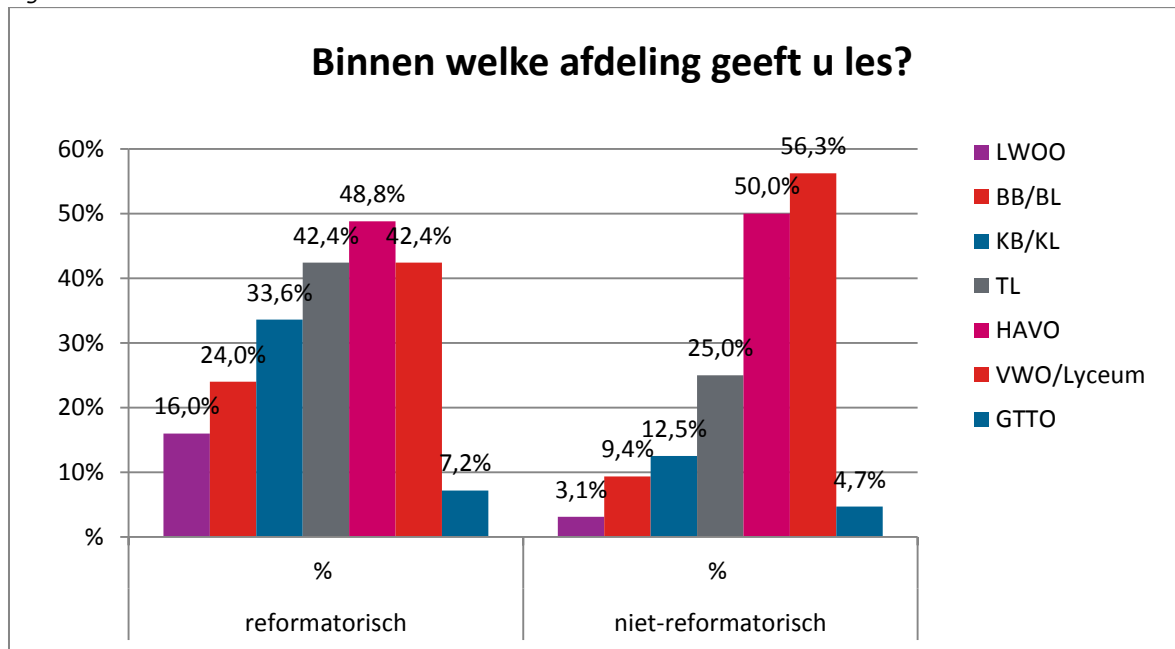
5.1 Achtergrondinformatie docenten

Figuur 58



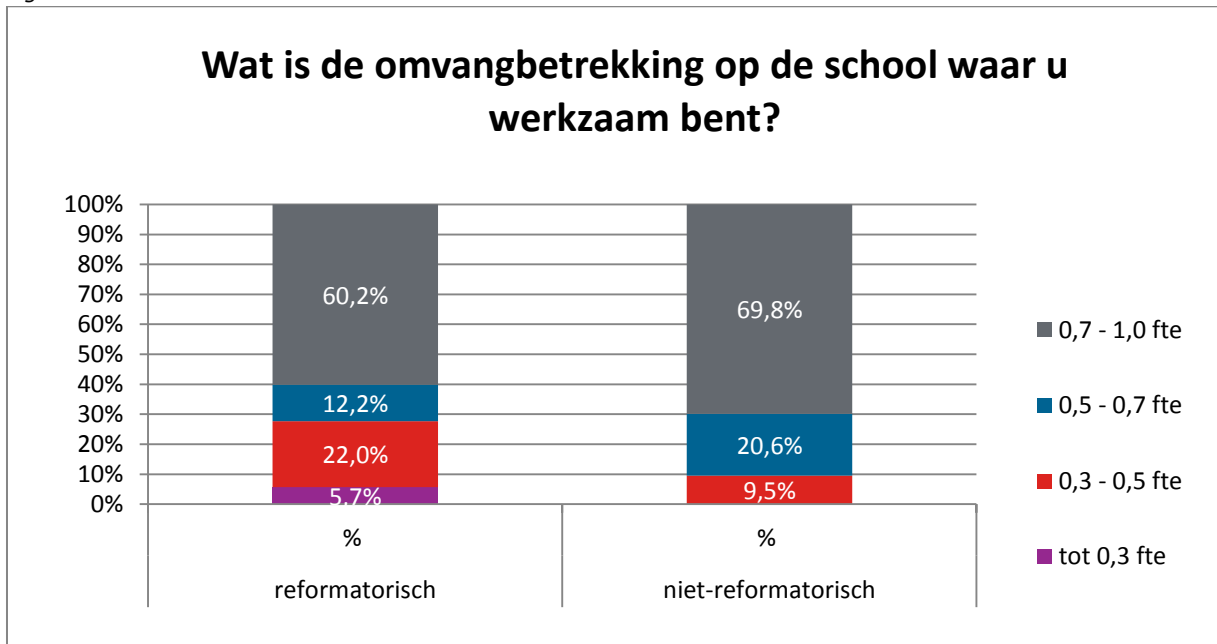
Voor de vraag "Wat is uw hoogst genoten opleiding?" zijn significante verschillen tussen reformatoirische en niet-reformatoirische te constateren. Het opleidingsniveau van reformatoirische docenten verschilt van dat van niet-reformatoirische docenten. Dit verschil is significant ($t=8,934$; $df=3$; $p=0,030$). Het deel van de reformatoirische docenten dat een universitaire opleiding heeft gevolgd, is kleiner (19,2%) dan het deel van de niet-reformatoirische docenten dat een universitaire opleiding heeft afgerond (39,1%). Iets minder dan 50% van de reformatoirische docenten heeft een tweedegraadsopleiding afgerond. Bij niet-reformatoirische docenten is dit percentage duidelijk lager, namelijk 34,4%.

Figuur 59



De vraag 'Binnen welke afdeling geeft u les?' laat zien dat voor de niet-reformatoirische scholen voornamelijk docenten uit de havo en het vwo de enquête hebben ingevuld. Bij de reformatoirische scholen is de spreiding evenwichtiger. Bij de oorspronkelijke selectie van de deelnemende scholen is gezocht naar een evenwichtige spreiding van schooltype.

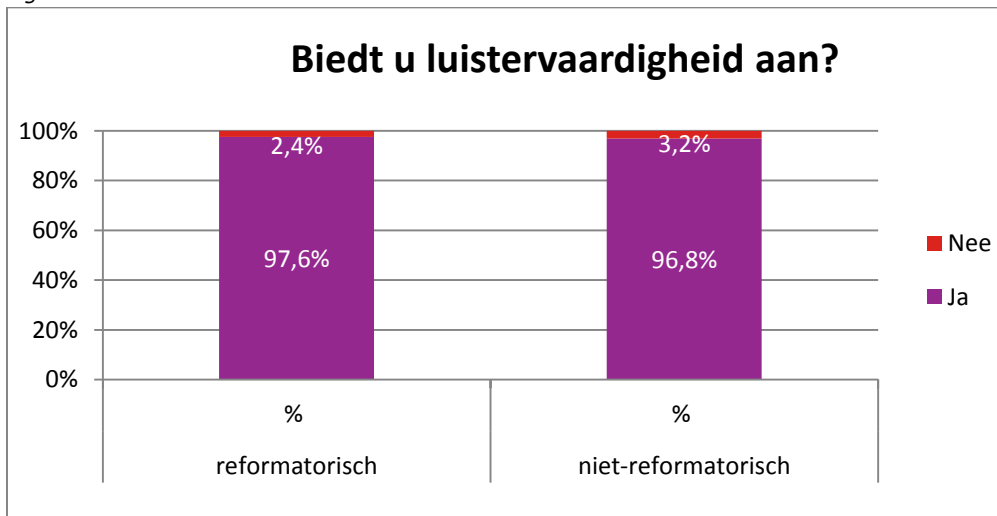
Figuur 60



De benoemingsomvang van docenten Engels binnen het reformatorisch onderwijs is significant verschillend van de benoemingsomvang van docenten Engels buiten het reformatorisch onderwijs ($t=9,798$; $df=3$; $p=0,020$). In het niet-reformatorisch onderwijs hebben docenten gemiddeld een grotere betrekking dan in het reformatorisch onderwijs. Er zijn meer parttime leerkrachten in het reformatorisch onderwijs.

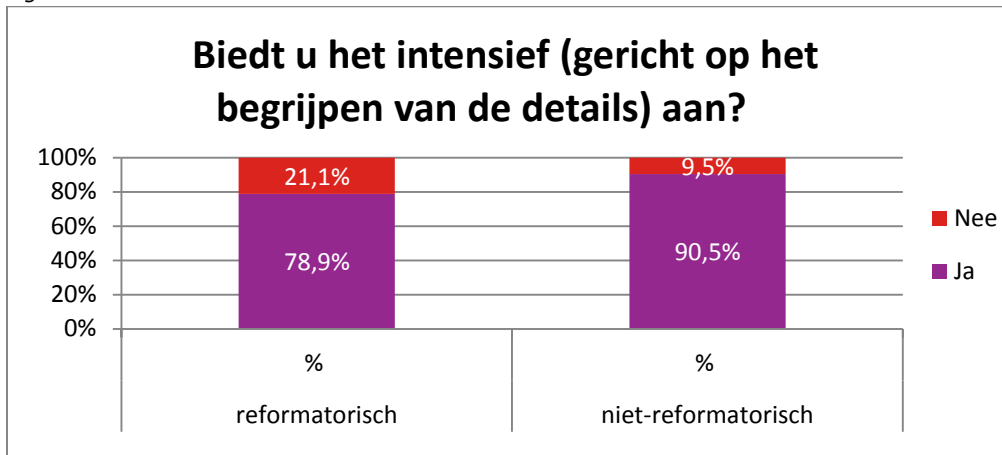
5.2 Luistervaardigheid

Figuur 61



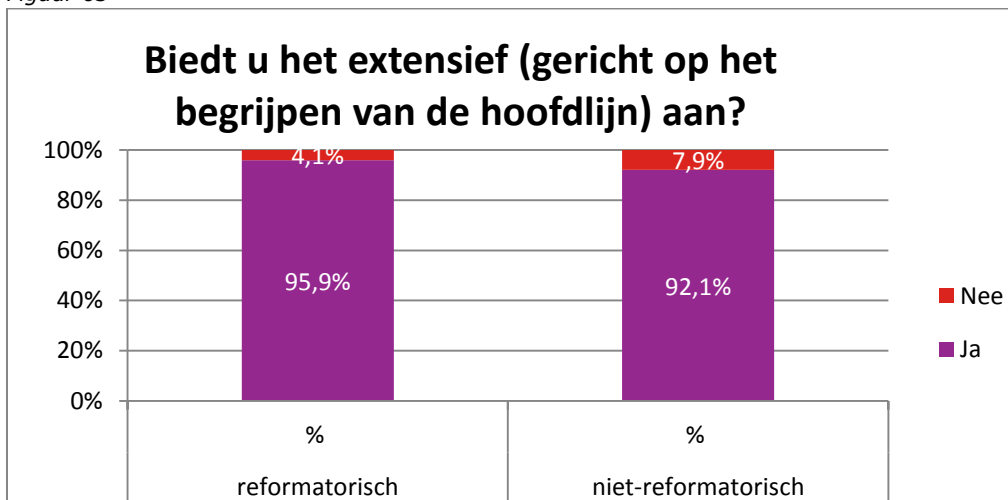
Bij de vraag of docenten Engels luistervaardigheid aanbieden, zijn er geen significante verschillen op te merken tussen de antwoorden van reformatorische en niet-reformatorische docenten.

Figuur 62



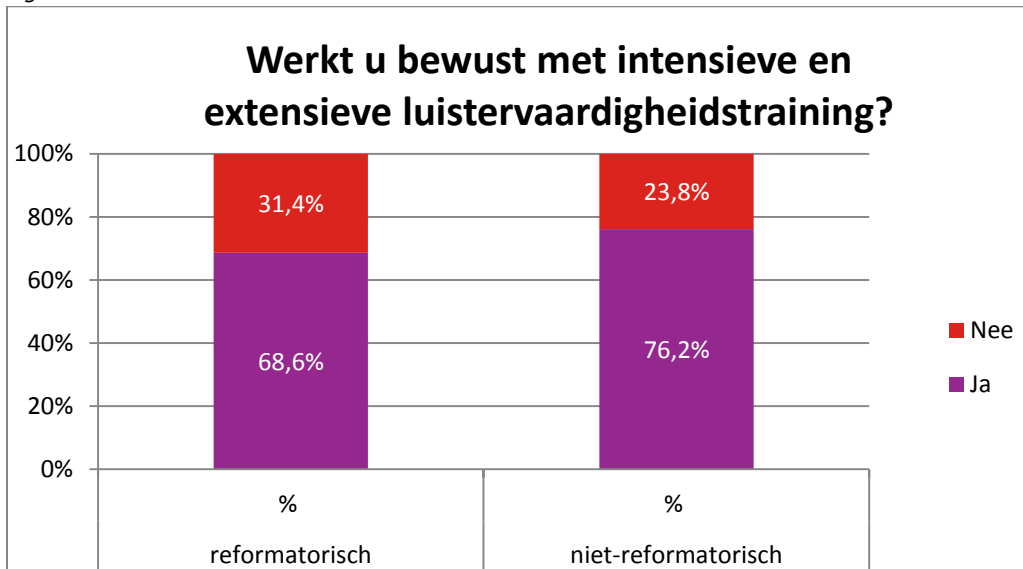
Binnen het reformatorisch onderwijs zijn er minder docenten die luistervaardigheid intensief aanbieden dan buiten het reformatorisch onderwijs. Er is hier sprake van een significant verschil ($t=3,945$; $df=1$; $p=0,047$). Bij niet-reformatorische docenten gaat het om 90%, terwijl bij reformatorische docenten bijna 80% intensieve luistervaardigheid aanbiedt.

Figuur 63



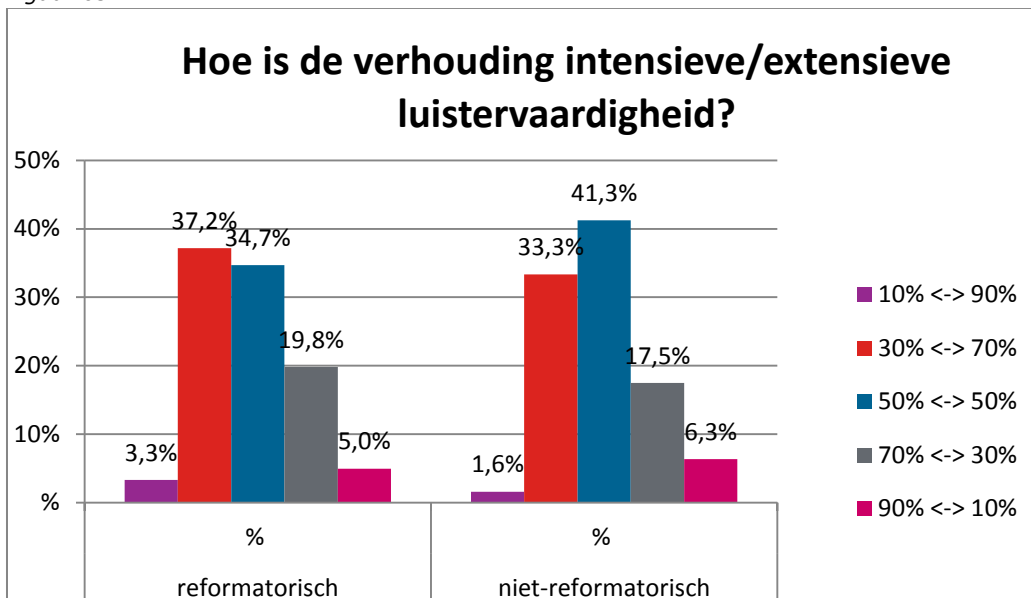
Hoewel er verschil is in het percentage dat luistervaardigheid intensief aanbiedt, is er geen significant verschil tussen reformatorische en niet-reformatorische docenten als het gaat over het extensief aanbieden van luistervaardigheid ($t = 1,197$; $df = 1$; $p = 0,274$). In beide gevallen ligt dat op een ruime 90%.

Figuur 64



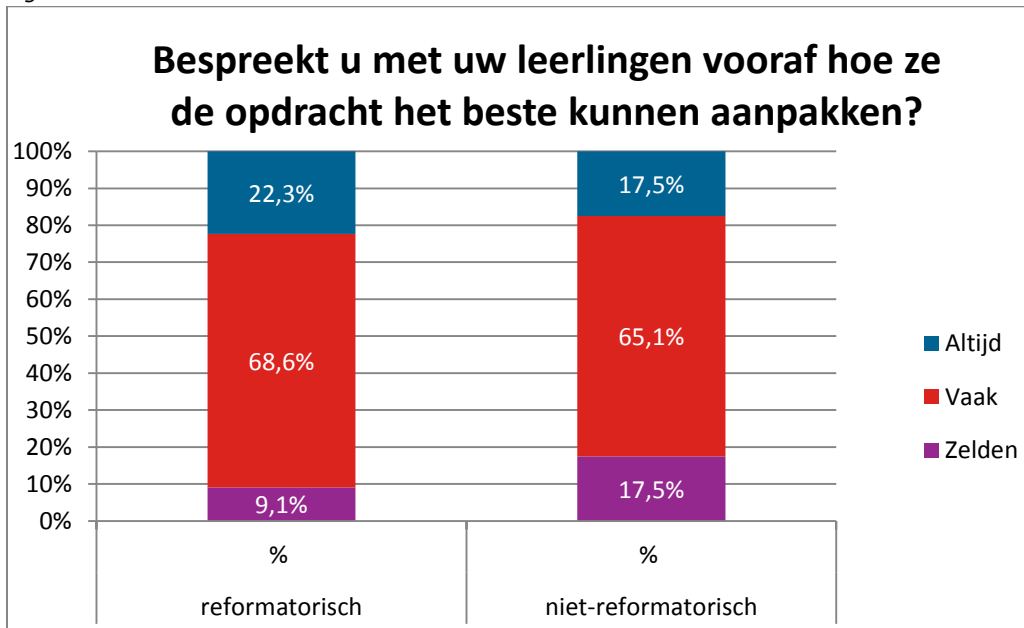
Reformatorische docenten en niet-reformatorische docenten werken niet significant verschillend als het gaat om bewuste intensieve en extensieve luistervaardigheid ($t = 1,165$; $df = 1$; $p = 0,280$). Ongeveer een kwart is zich hier niet van bewust en driekwart wel.

Figuur 65



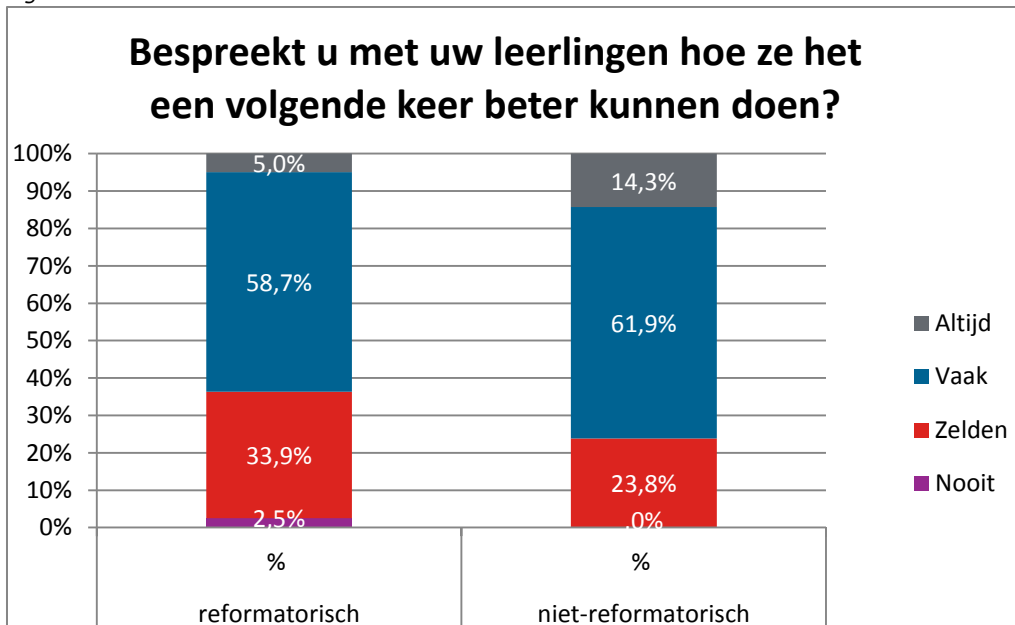
Er is geen significant verschil in de verhouding tussen intensieve en extensieve luistervaardigheid bij reformatorische en niet-reformatorische docenten ($t = 1,375$; $df = 4$; $p = 0,849$).

Figuur 66



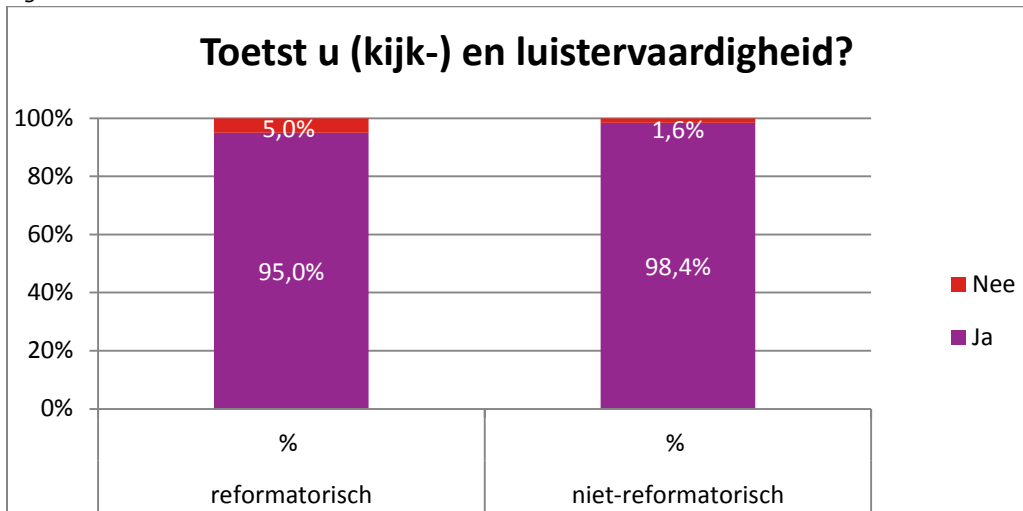
Docenten van het reformatoerisch onderwijs bespreken niet significant vaker of minder vaak vooraf met hun leerlingen hoe deze hun opdracht het beste kunnen aanpakken ($t=2,976$; $df=2$; $p=0,226$).

Figuur 67



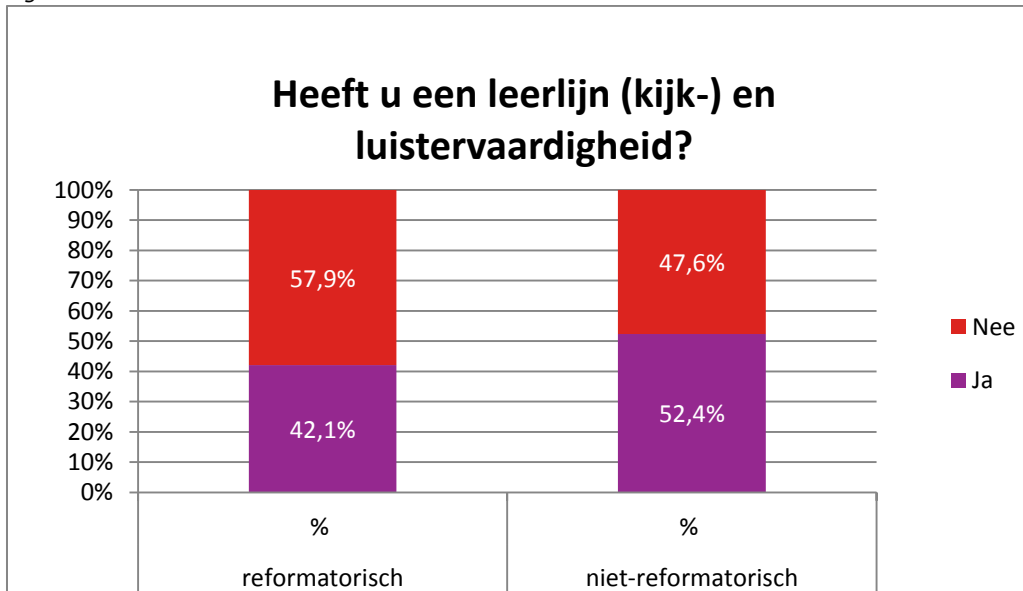
Leerlingen op reformatoerische scholen krijgen niet significant vaker of minder vaak te horen hoe ze een luisteropdracht de volgende keer beter kunnen doen ($t=7,437$; $df=3$; $p=0,059$).

Figuur 68



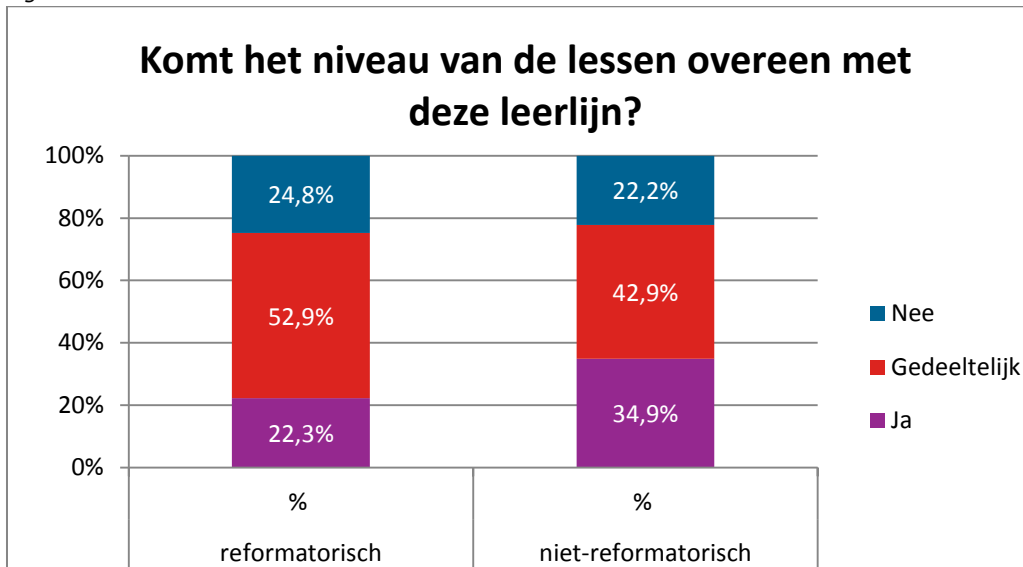
Docenten op reformatorsche en niet-reformatorsche scholen toetsen ongeveer even vaak (kijk-) en luistervaardigheid. In beide gevallen gaat het om 95% of meer. Er is geen significant verschil ($t=1,267$; $df=1$; $p=0,257$).

Figuur 69



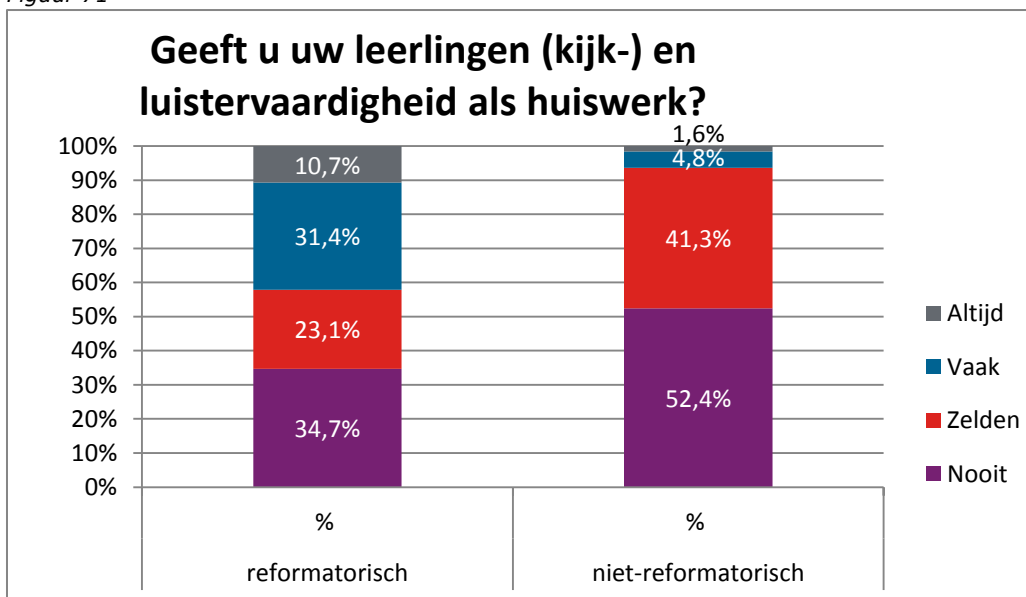
Op ongeveer de helft van beide typen scholen is er een leerlijn (kijk-) en luistervaardigheid. Op niet-reformatorsche scholen gaat het om 52,4% en op reformatorsche scholen om 42,1%. De verschillen zijn hierbij niet significant ($t=1,748$; $df=1$; $p=0,186$).

Figuur 70



Op niet-reformatorische scholen is 34,9% van het niveau van de lessen in overeenstemming met de leerlijn, 42,9% van het niveau van de lessen komt gedeeltelijk overeen en 22,2% komt niet overeen. Bij 22,3% van de lessen op reformatorische scholen komt het niveau van de lessen overeen met de leerlijn. Voor 52,9% is dit gedeeltelijk het geval en voor 24,8% niet. De verschillen hierbij zijn niet significant ($t=3,431$; $df=2$; $p=0,180$).

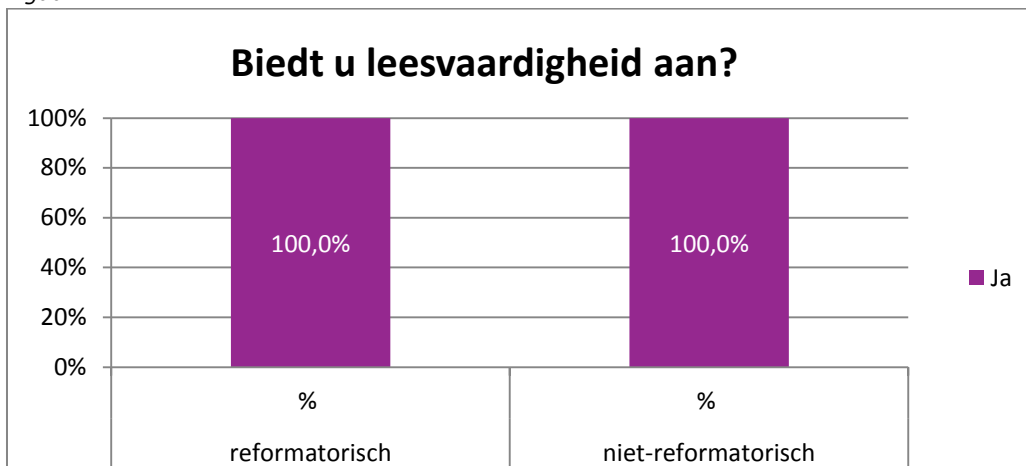
Figuur 71



Op niet-reformatorische scholen krijgt 52,4% van de leerlingen nooit huiswerk voor (kijk- en) luistervaardigheid, 41,3% zelden, 3,8% vaak en 1,6% altijd. Leerlingen krijgen binnen het reformatorische onderwijs vaker huiswerk voor (kijk- en) luistervaardigheid. 34,7% van de leerlingen krijgt het nooit, 23,1% zelden, 31,4% vaak en 10,7% altijd. Deze verschillen zijn significant ($t=25,577$; $df=3$; $p=0,000$).

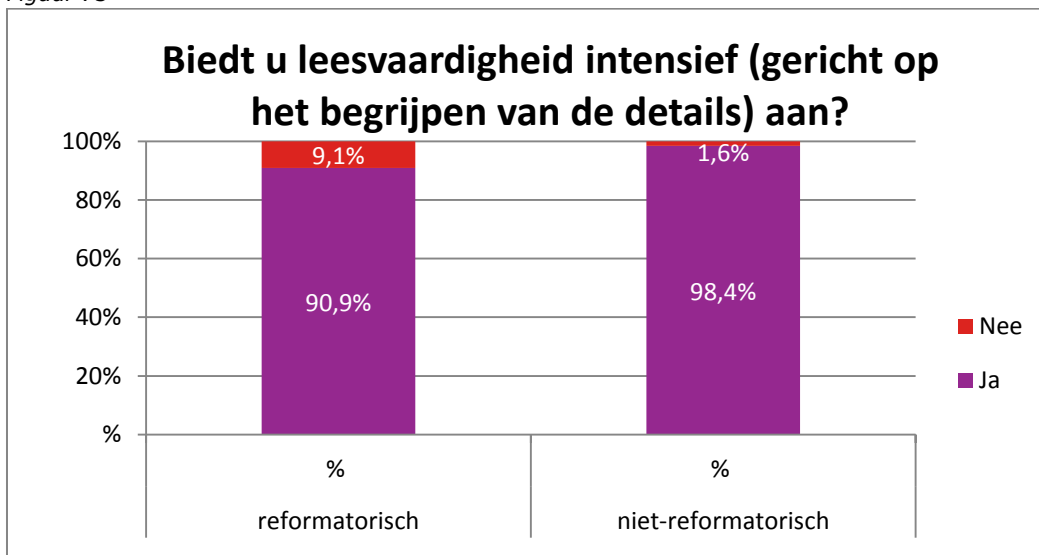
5.3 Leesvaardigheid

Figuur 72



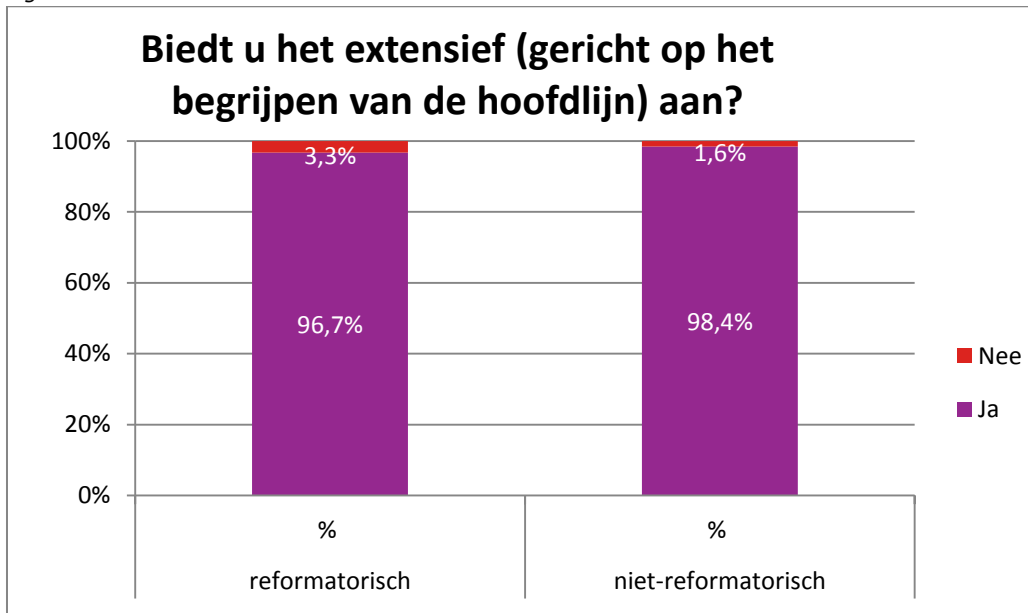
Zowel op het reformatorisch onderwijs als buiten het reformatorisch onderwijs wordt er door de docenten leesvaardigheid aangeboden. Bij allebei de categorieën gaat het om 100%.

Figuur 73



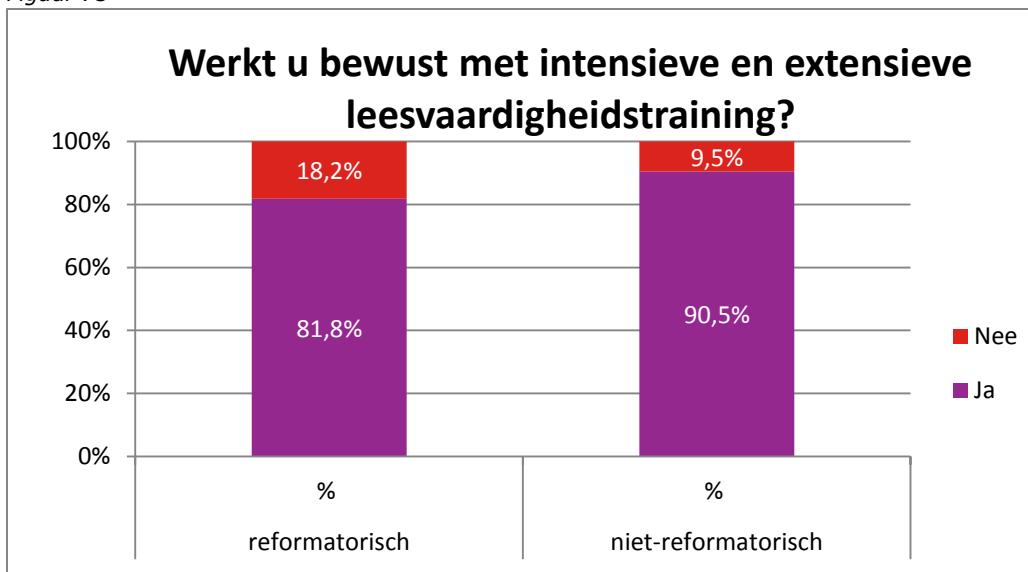
Bij niet-reformatorische scholen biedt 98,4% van de docenten intensieve leesvaardigheid aan. Binnen reformatorische scholen gaat het om 90%. Hierbij is net geen sprake van een significant verschil ($t=3,826$; $df=1$; $p=0,050$).

Figuur 74



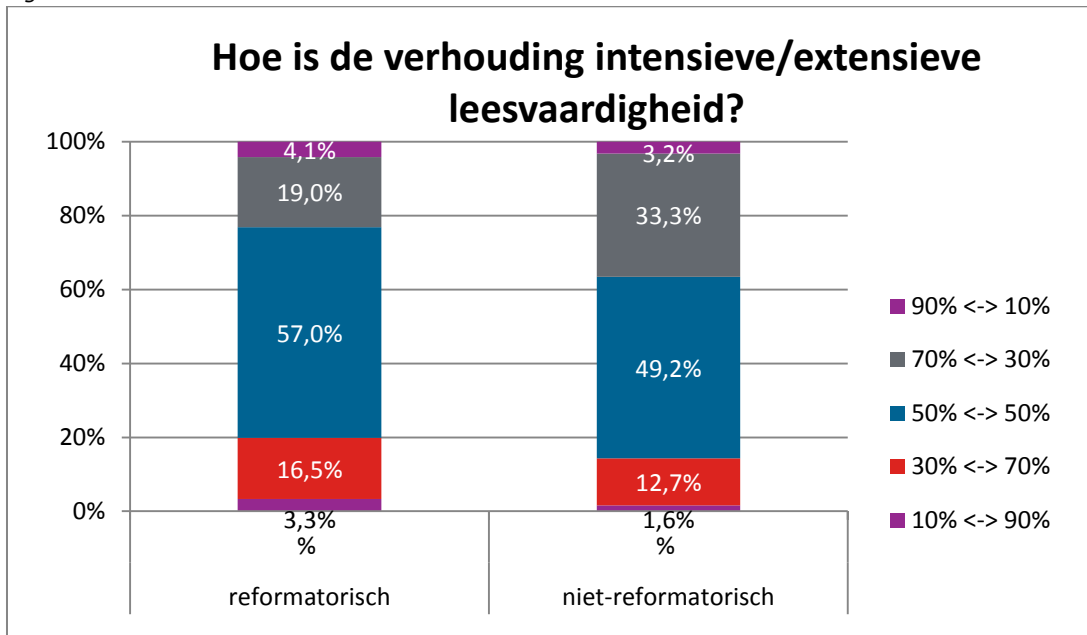
Op reformatorische en op niet-reformatorische scholen wordt door bijna alle docenten leesvaardigheid extensief aangeboden. Bij niet-reformatorische scholen gaat het om 98,4% en bij reformatorische scholen om 96,7%. Dit verschil is niet significant ($t=0,463$; $df=1$; $p=0,496$).

Figuur 75



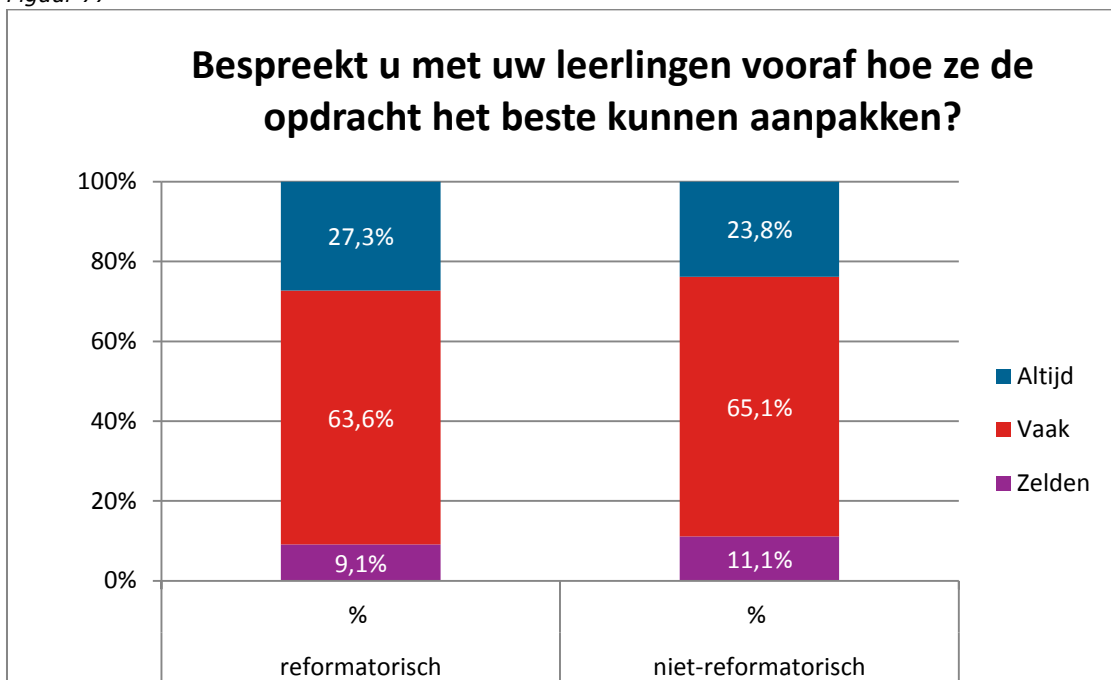
Door 90,5% van de niet-reformatorische docenten wordt er bewust gewerkt aan intensieve en extensieve leesvaardigheidstraining. Bij reformatorische scholen gaat het om 81,8% van de docenten die dat bewust aanbiedt. Er is hier geen sprake van een significant verschil ($t=2,407$; $df=1$; $p=0,121$).

Figuur 76



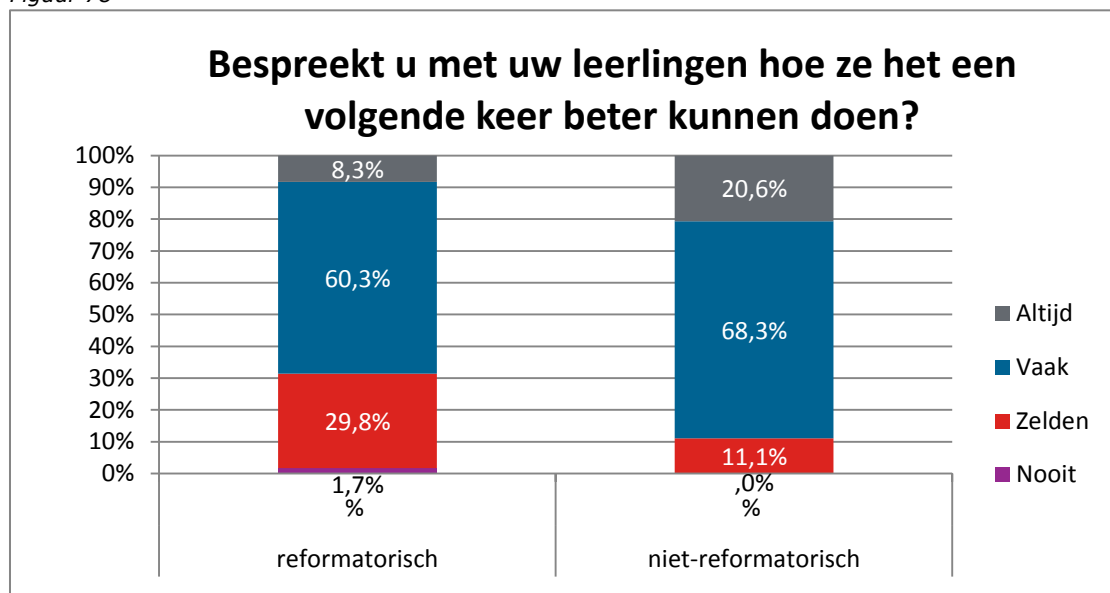
Op reformatorische scholen en op niet-reformatorische scholen is er aandacht voor intensieve en extensieve leesvaardigheid. Er is geen sprake van een significant verschil.

Figuur 77



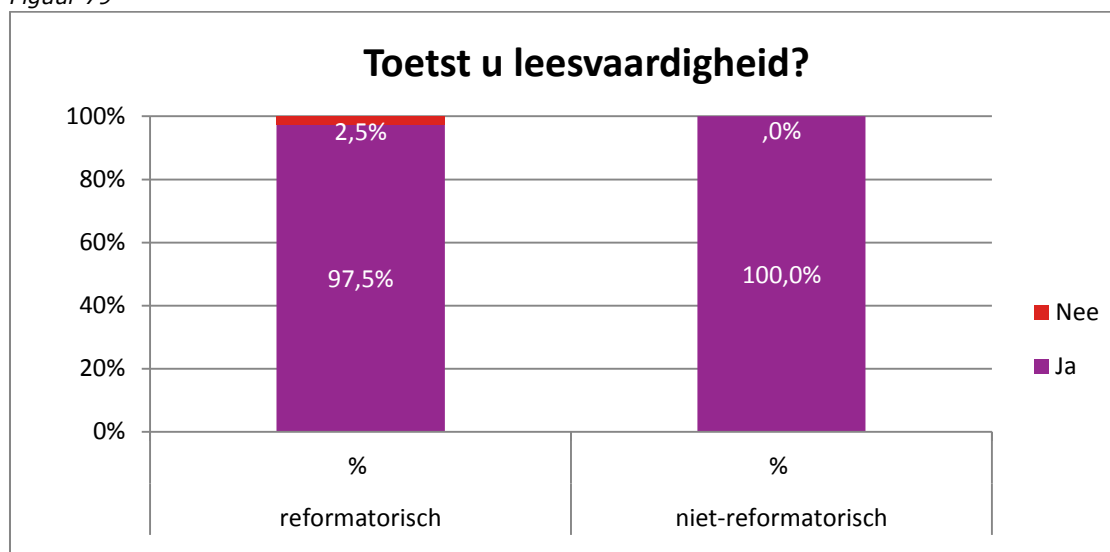
Bijna alle reformatorische docenten en niet-reformatorische docenten bespreken de leesopdracht altijd of vaak vooraf met de leerlingen. Ongeveer 10% van beide groepen docenten doet dat zelden. De twee groepen docenten verschillen niet significant van elkaar ($t=0,377$; $df=2$; $p=0,828$).

Figuur 78



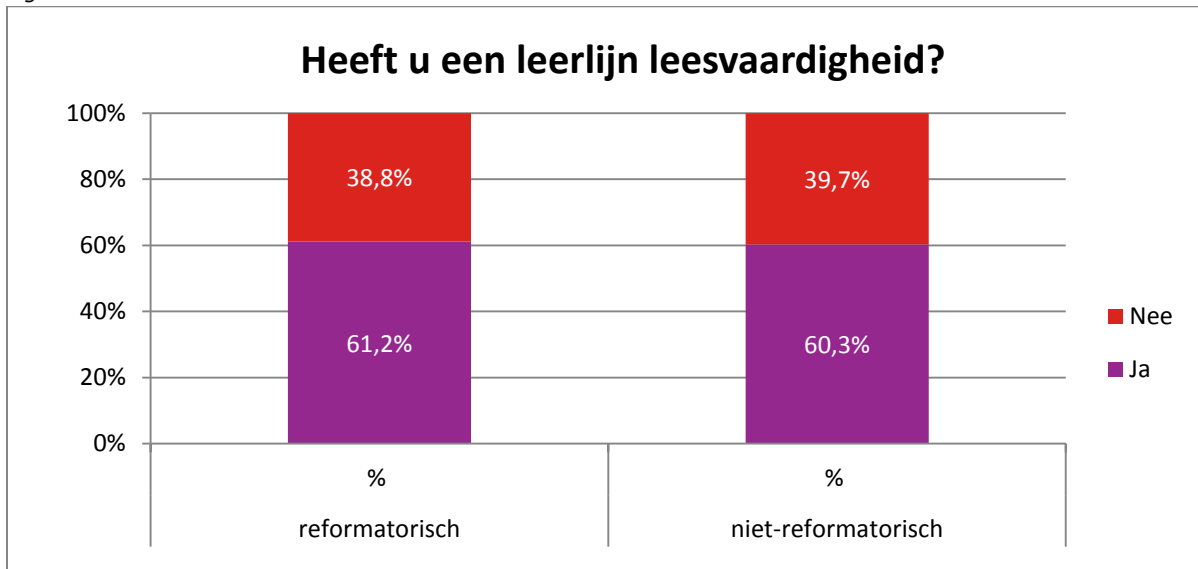
Er is wel een significant verschil in het percentage docenten dat achteraf met leerlingen bespreekt hoe een leerling het een volgende keer beter kan doen. Bij niet-reformatorysche docenten doet ruim 20% dat altijd, terwijl maar 8% van de reformatorysche docenten dat doet. Reformatorysche docenten geven dus minder vaak feedback. Hier is sprake van een significant verschil ($t=12,686$; $df=3$; $p=0,005$).

Figuur 79



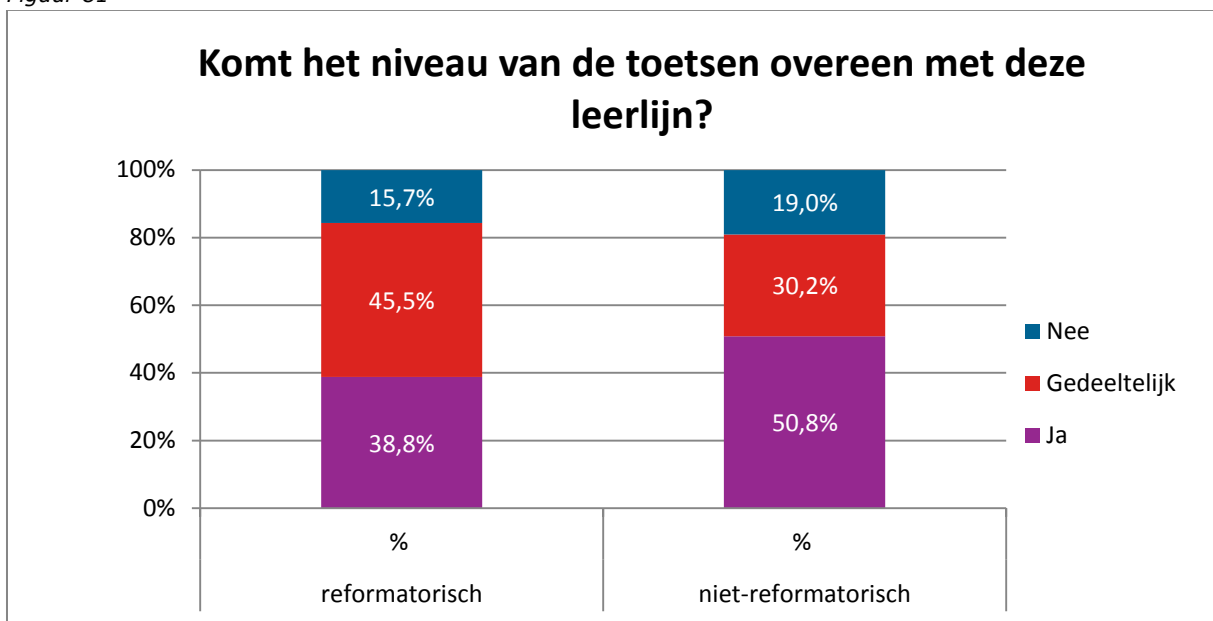
Bijna alle docenten toetsen leesvaardigheid. Slecht een kleine 2,5% van de niet-reformatorysche docenten toetst die niet. Dit leidt echter niet tot een significant verschil ($t=1,588$; $df=1$; $p=0,208$).

Figuur 80



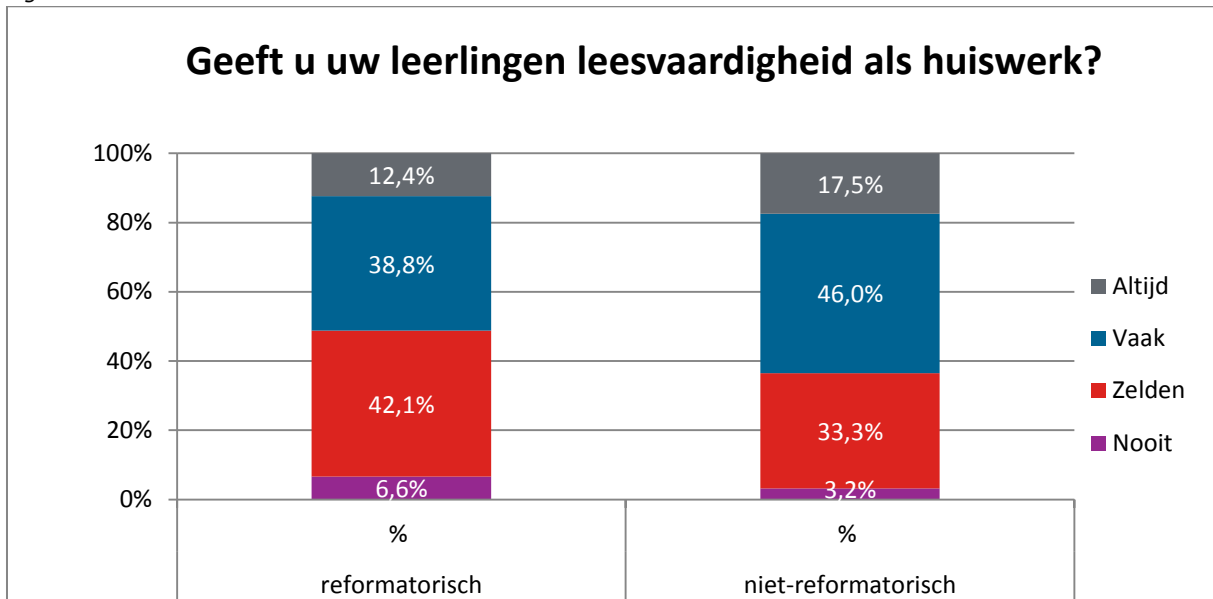
Ruim 60% van zowel de reformatorysche docenten als de niet-reformatorysche docenten heeft een leerlijn voor leesvaardigheid ($t=0,012$; $df=1$; $p=0,912$). De twee groepen verschillen niet significant.

Figuur 81



Tussen de 15-20% van alle docenten werkt met toetsen die qua niveau niet overeenkomen met de leerlijn voor leesvaardigheid. 30,2% van de niet-reformatorysche docenten werkt met toetsen waarvan het niveau gedeeltelijk overeenkomt met de leerlijn en 50% met toetsen waarvan het niveau volledig overeenkomt met de leerlijn leesvaardigheid. 45,5% van de reformatorysche docenten werkt met toetsen die gedeeltelijk overeenkomen. Bij bijna 40% komt het niveau van de toetsen geheel overeen. Er is tussen beide categorieën docenten geen significant verschil ($t=4,063$; $df=2$; $p=0,131$).

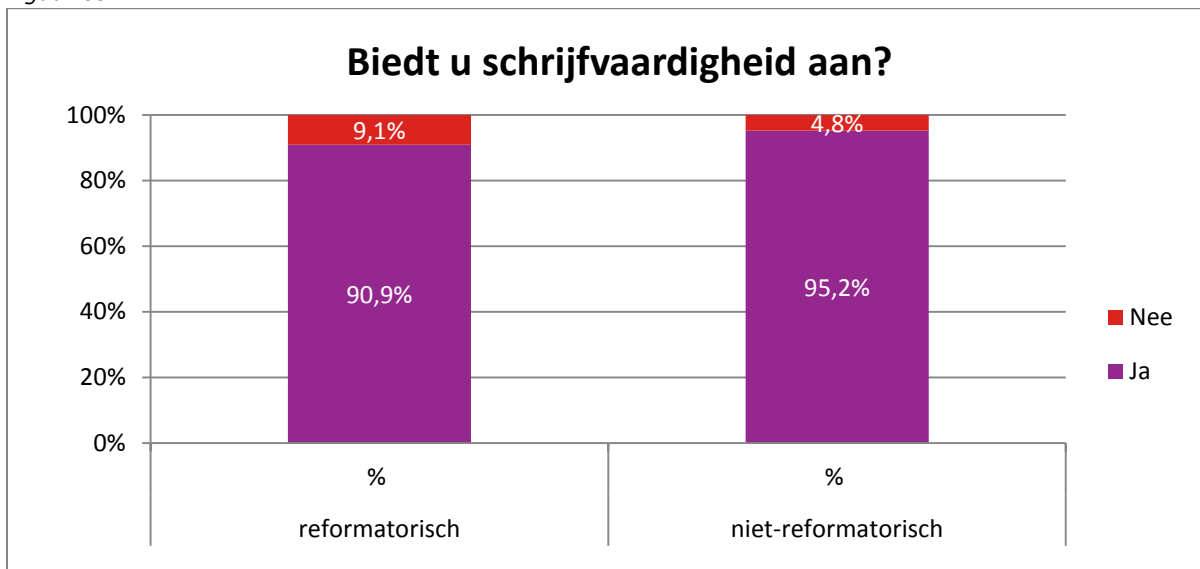
Figuur 82



Er is geen significant verschil in het aanbieden van leesvaardigheid als huiswerk ($t=2,993$; $df=3$; $p=0,393$). Een percentage van rond de 5% doet dat nooit, tussen de 30-40% doet het zelden, en de helft of meer doet het vaak of altijd.

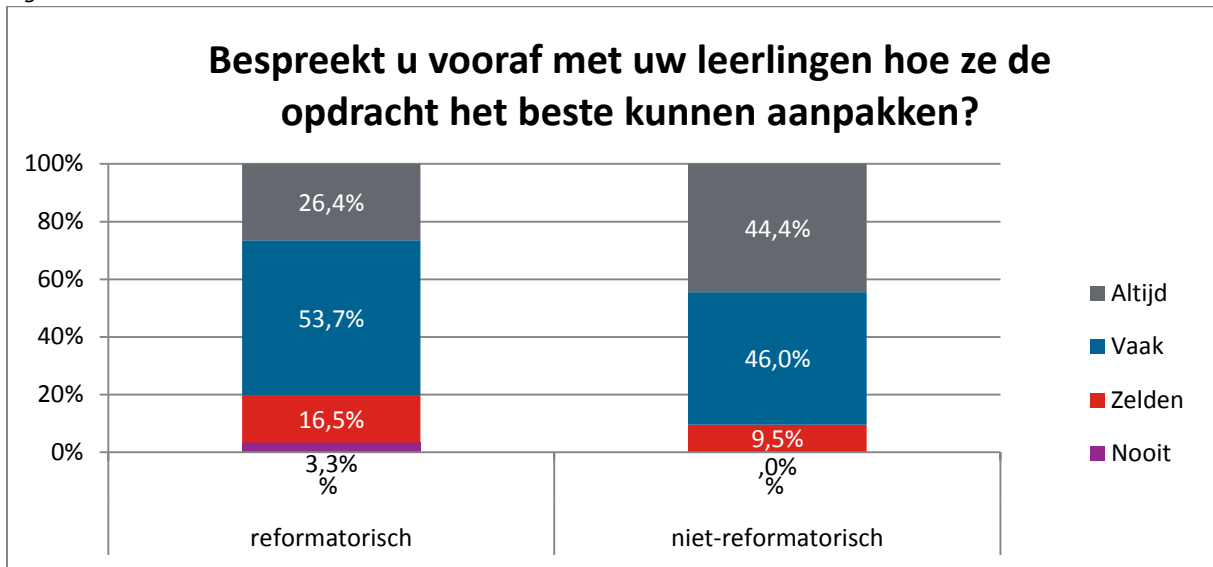
5.4 Schrijfvaardigheid

Figuur 83



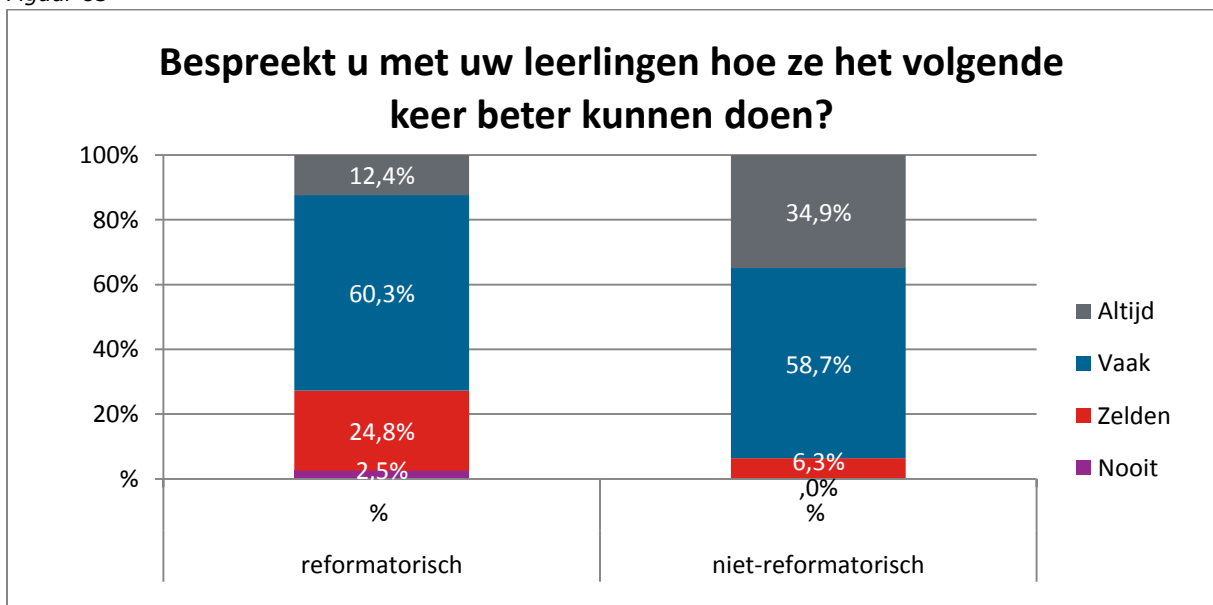
Ruim 90% van de docenten biedt schrijfvaardigheid aan. Er zijn geen significante verschillen te signaleren ($t=1,104$; $df=1$; $p=0,293$).

Figuur 84



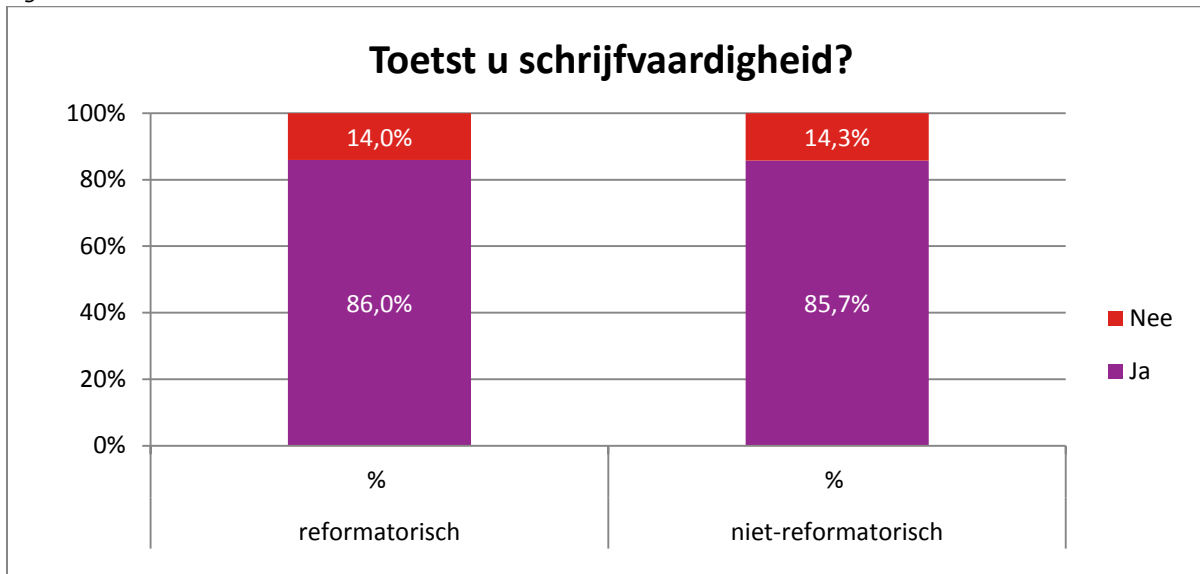
Niet-reformatoerische docenten bespreken vaker (44,4%) altijd vooraf hoe de leerlingen de opdracht het beste kunnen aanpakken. Bij reformatoerische docenten gaat het hier om een percentage van 26,4%. Er is hier sprake van een klein significant verschil ($t=8,116$; $df=3$; $p=0,044$).

Figuur 85



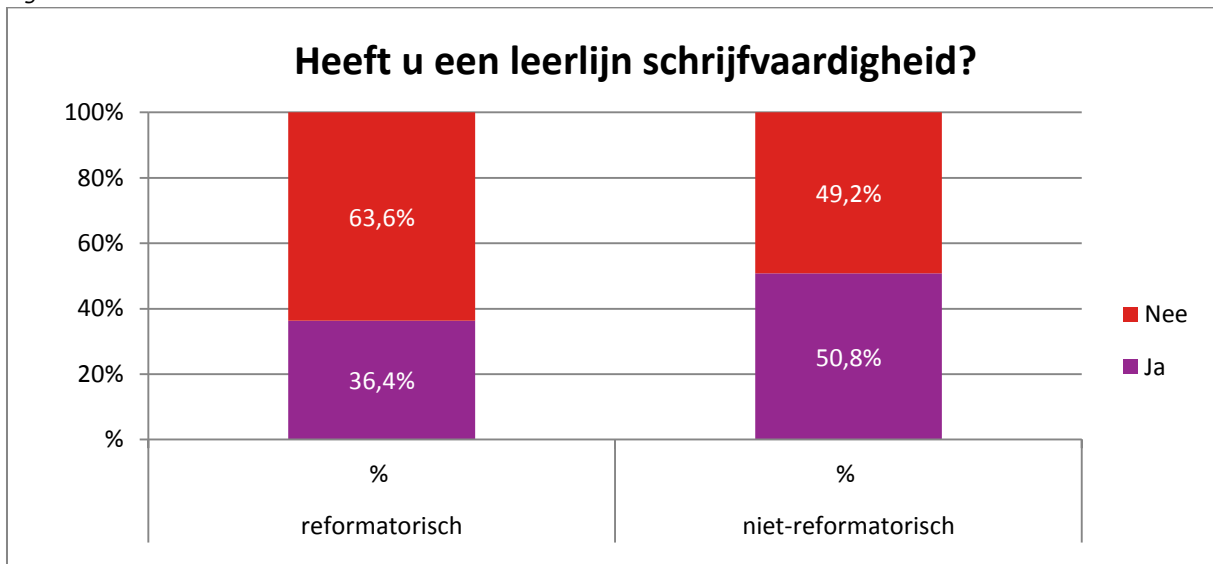
Niet-reformatoerische docenten geven significant vaker feedback aan leerlingen, zodat ze weten hoe ze het werk de volgende keer beter kunnen doen ($t=19,659$; $df=3$; $p=0,000$, 34,8% van hen doet dat altijd, 58,7% doet dat vaak. Bij reformatoerische leerkrachten doet slechts 12,4% het altijd en 60,3% vaak.

Figuur 86



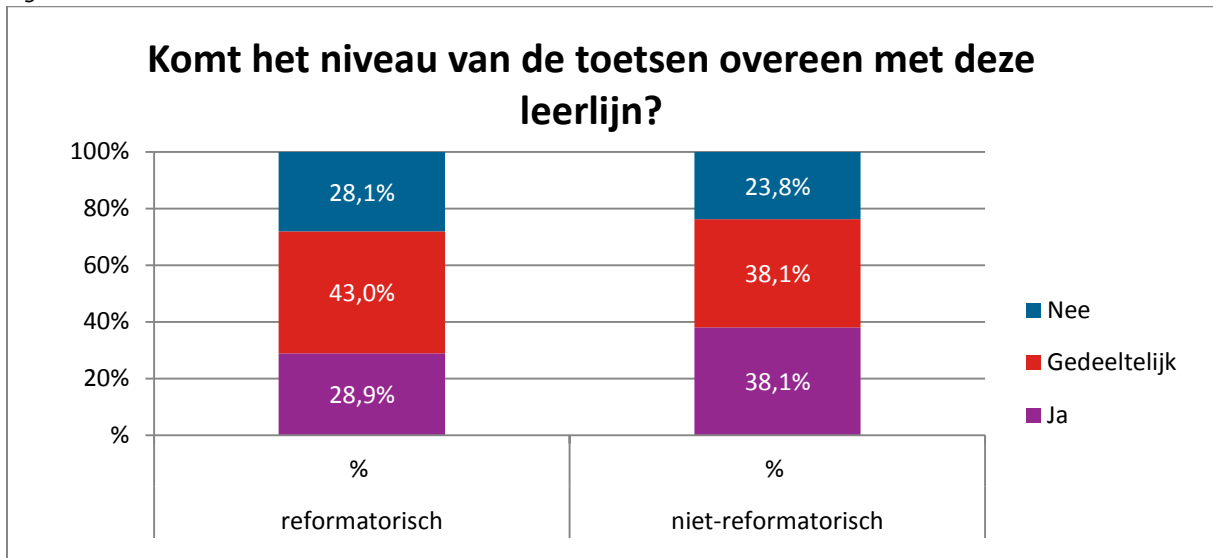
Beide categorieën docenten toetsen ongeveer even vaak schrijfvaardigheid. 14% doet het niet en 86% doet het wel ($t=0,002$; $df=1$; $p=0,965$).

Figuur 87



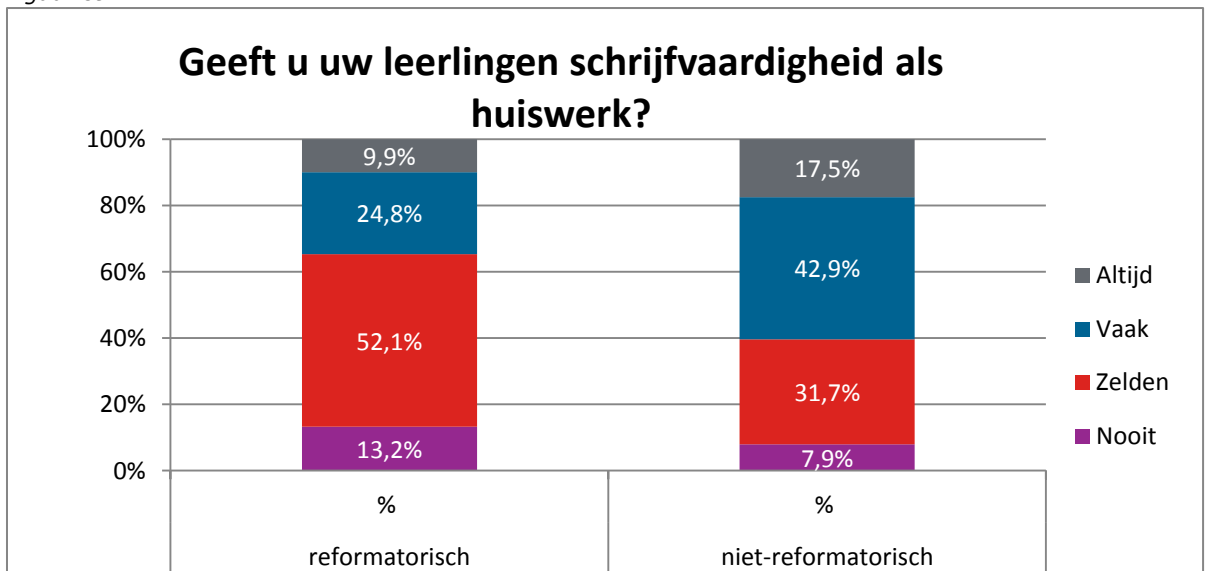
Bij niet-reformatory docenten heeft ongeveer de helft wel en de helft geen leerlijn voor schrijfvaardigheid. Ruim 63% van de reformatory docenten heeft geen leerlijn voor schrijfvaardigheid, het andere gedeelte, ruim 36% heeft dat wel. Deze verschillen zijn niet significant ($t=3,558$; $df=1$; $p=0,059$).

Figuur 88



Bij niet-reformatorische docenten komt 38,1% van de toetsen qua niveau overeen met de leerlijn. Bij 38,1% geldt dat gedeeltelijk en bij bijna 23,8% komt het niet overeen. Bij bijna 30% van de reformatorische docenten komt het niveau van de toetsen overeen met de leerlijn. Bij 43% is dit gedeeltelijk het geval en bij 28,1% is dit niet het geval. Er zijn verschillen tussen de groepen reformatorisch en niet-reformatorisch, maar deze zijn niet significant ($t=1,611$; $df=2$; $p=0,447$).

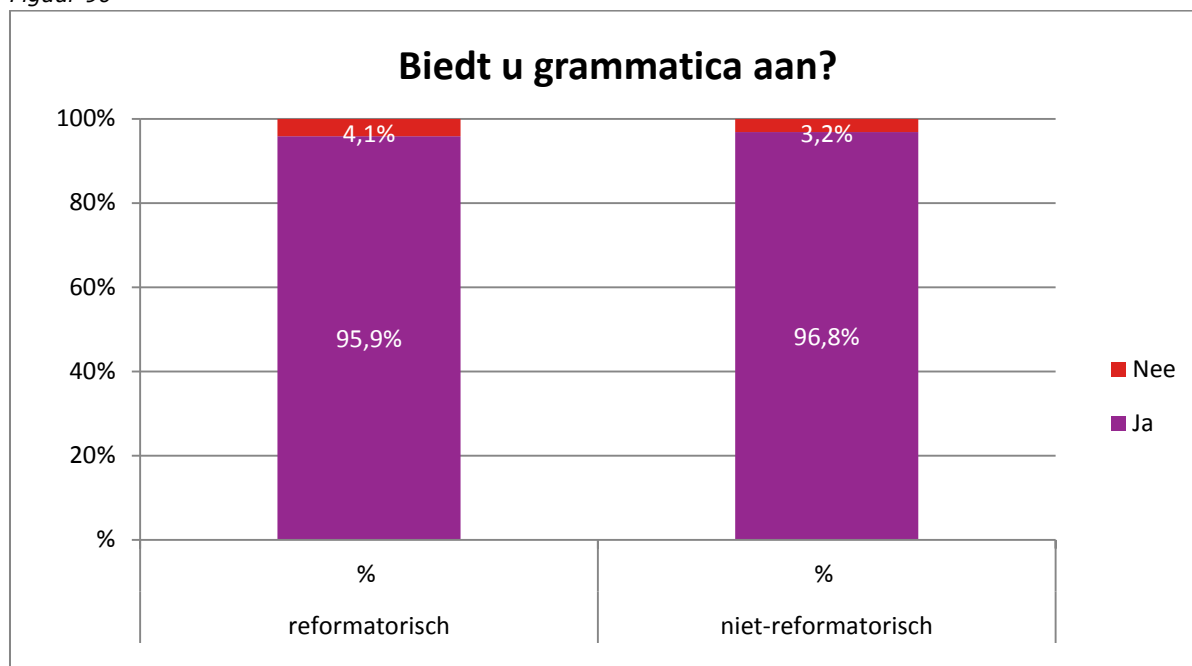
Figuur 89



Niet-reformatorische docenten geven minder vaak huiswerk op voor schrijfvaardigheid. 17,5% doet het altijd, 42,9% van hen doet het vaak, 31,7% doet het zelden en 7,9% doet het nooit. Reformatorische docenten geven minder vaak huiswerk op voor schrijfvaardigheid. 9,9% doet dat altijd, 24,8% vaak, 52,1% zelden en 13,2% doet het nooit. Er is hier sprake van een beperkt significant verschil ($t=11,056$; $df=3$; $p=0,011$).

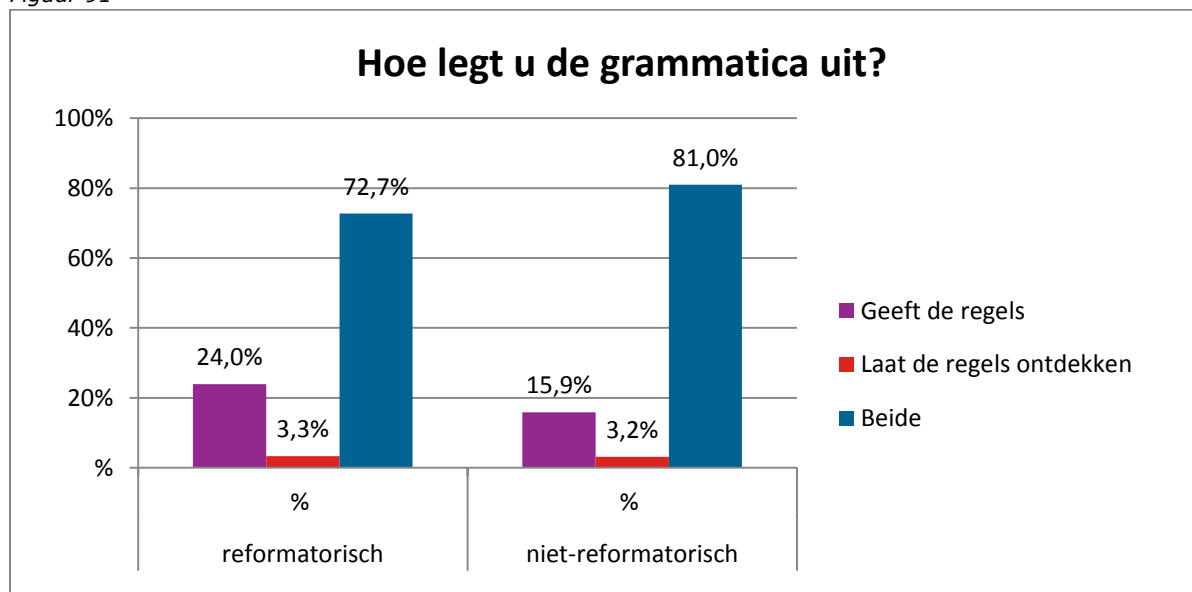
5.5 Grammatica

Figuur 90



Ruim 95% van de docenten biedt grammatica aan. Een heel klein percentage van beide groepen docenten doet dat niet. De groepen verschillen hier niet significant ($t=0,104$; $df=1$; $p=0,747$).

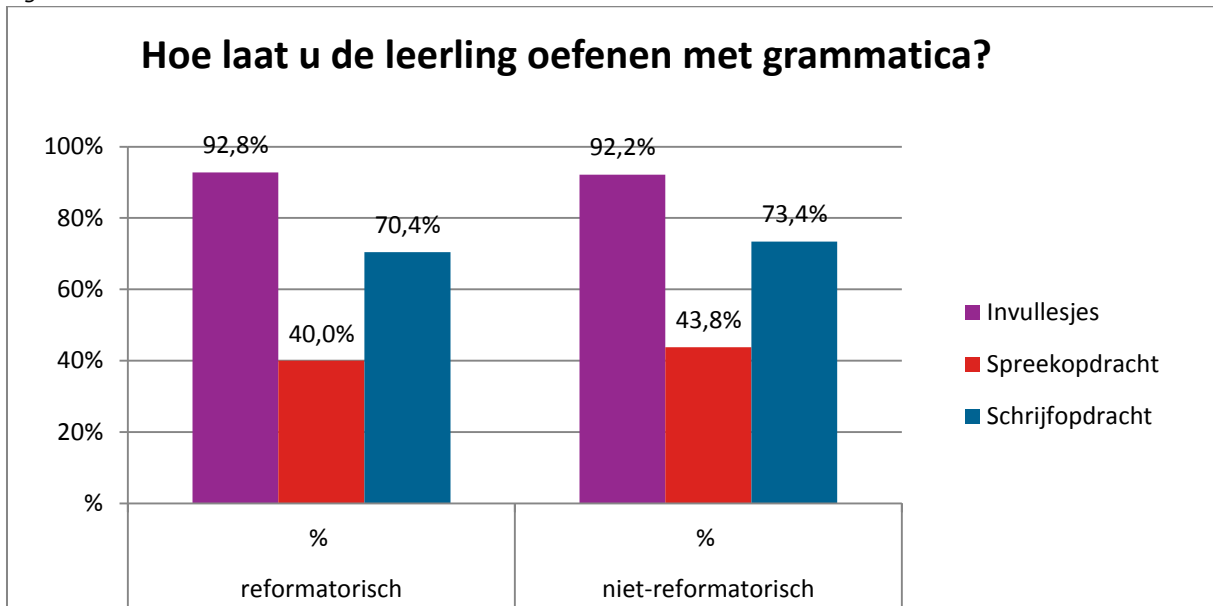
Figuur 91



24% van de reformatorische docenten legt grammatica uit door de regel te geven. 3,3% doet dat door het hen zelf te laten ontdekken. 72,7% van de reformatorische docenten gebruikt beide manieren om grammatica uit te leggen.

Bij niet-reformatorische docenten zijn deze percentages anders, maar er is geen sprake van een significant verschil ($t=1,654$; $df=2$; $p=0,437$). 15,9% van hen geeft de regels, 3,2% laat de leerlingen zelf de regels ontdekken en 81% gebruikt zowel het geven van regels als het ontdekken van regels om grammatica uit te leggen.

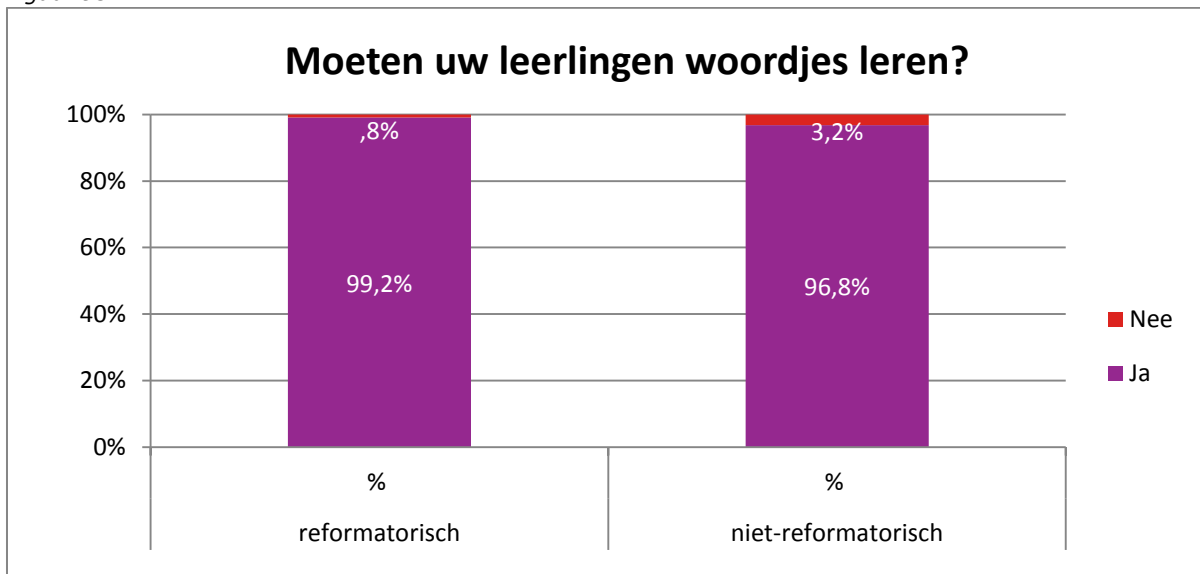
Figuur 92



Docenten laten leerlingen op verschillende manier grammatica oefenen. Uit deze multiple-response vraag blijkt dat 92% van beide groepen docenten invullesjes gebruikt ($t=0,23$; $df=1$; $p=0,879$). Ruim 40% gebruikt spreekopdrachten ($t=0,246$; $df=1$; $p=0,620$) en ruim 70% gebruikt hiervoor schrijfoopdrachten ($t=0,191$; $df=1$; $p=0,662$). De twee groepen verschillen niet significant.

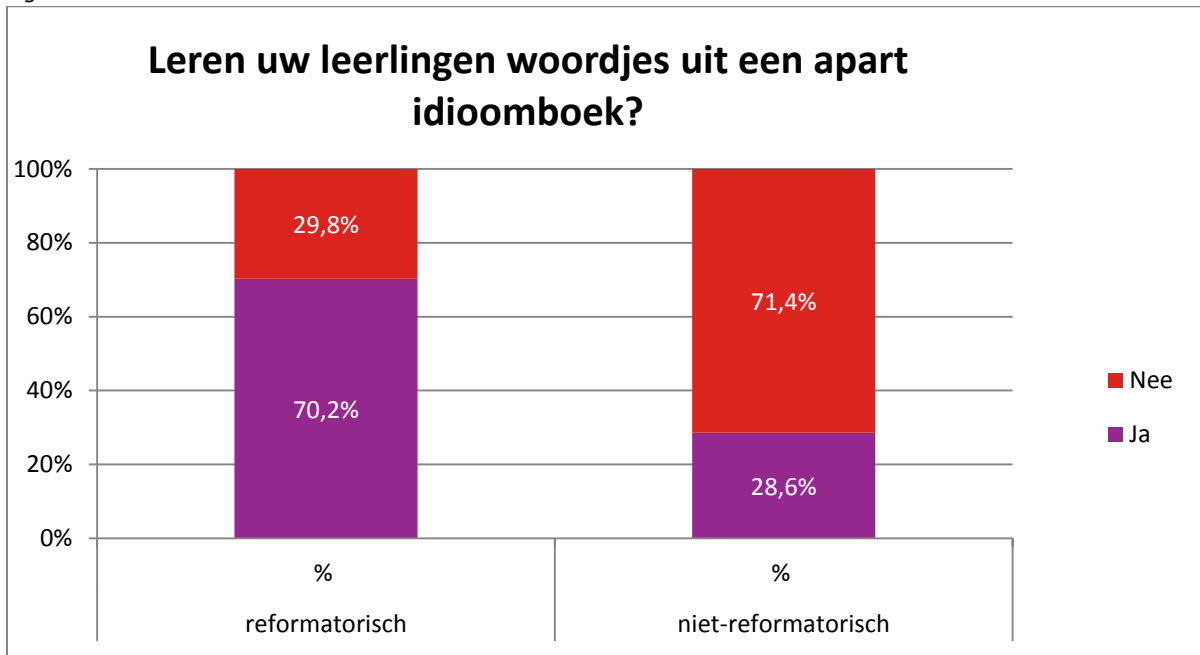
5.6 Idioom

Figuur 93



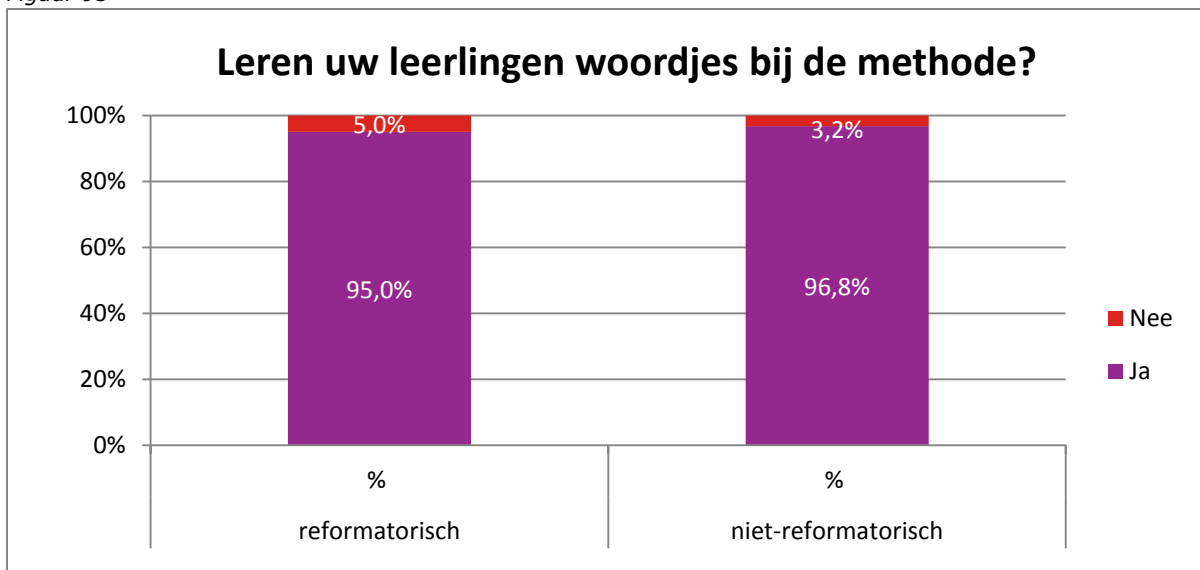
Bijna 100% van de reformatoerische leerlingen moet van zijn/haar docent woordjes leren. Bij niet-reformatoerische leerlingen ligt dat percentage iets lager, namelijk op 96,8%. De twee groepen zijn niet significant verschillend ($t=1,424$; $df=1$; $p=0,233$).

Figuur 94



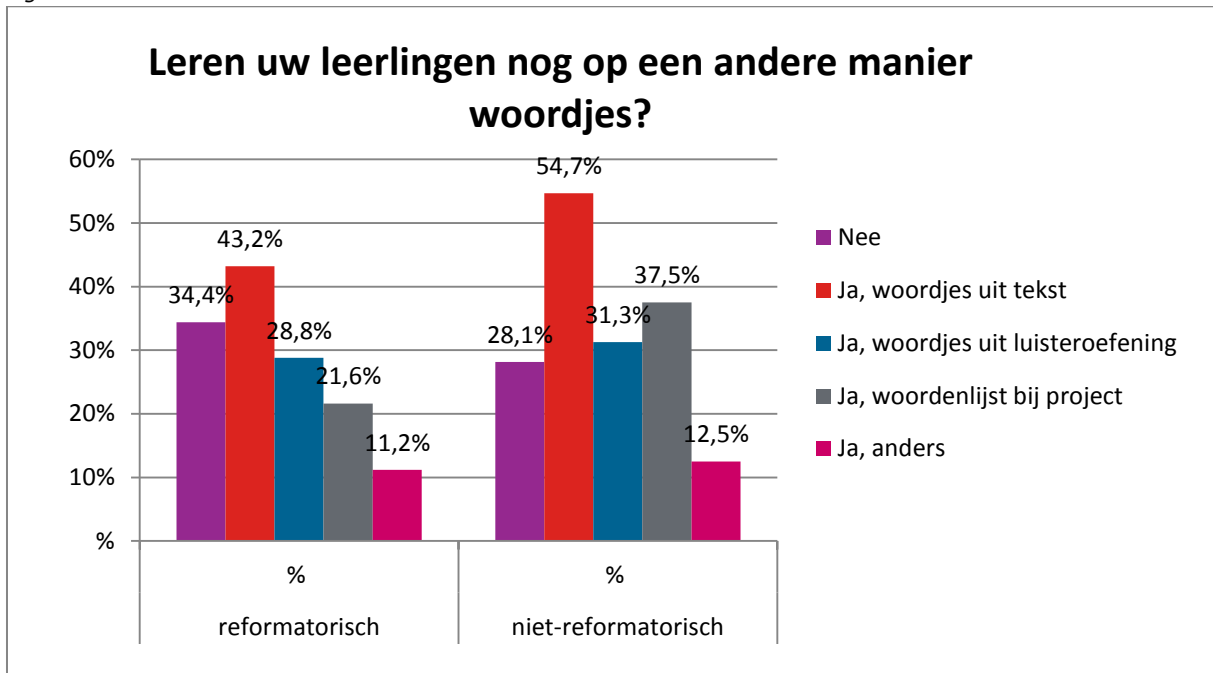
70,2% van de reformatory docenten laat zijn/haar leerlingen woordjes leren uit een apart idioomboek. Op niet-reformatory scholen doet 28,6% dat. Er is hier sprake van een significant verschil ($t=29,201$; $df=1$; $p=0,000$).

Figuur 95



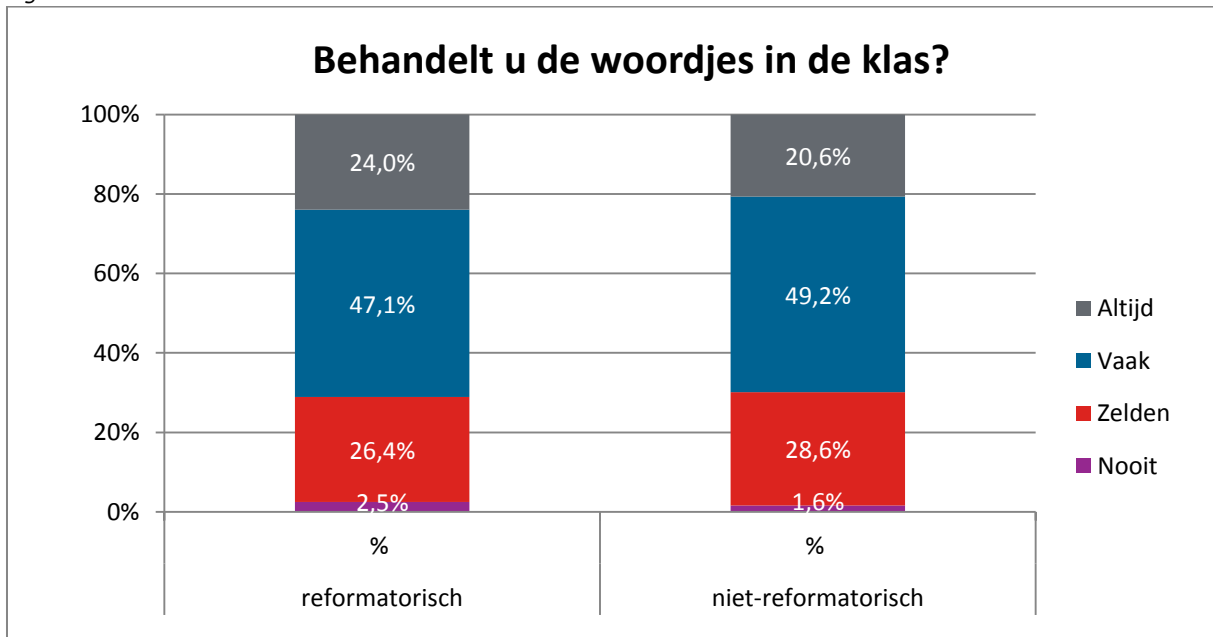
Er is geen significant verschil in het deel van de docenten dat Engelse woordjes laat leren bij de methode ($t=0,317$; $df=1$; $p=0,573$). 95% van de reformatory docenten laat woordjes leren bij de methode, 5% doet dat niet. 96,8% van de niet-reformatory docenten laat woordjes leren uit een methode.

Figuur 96



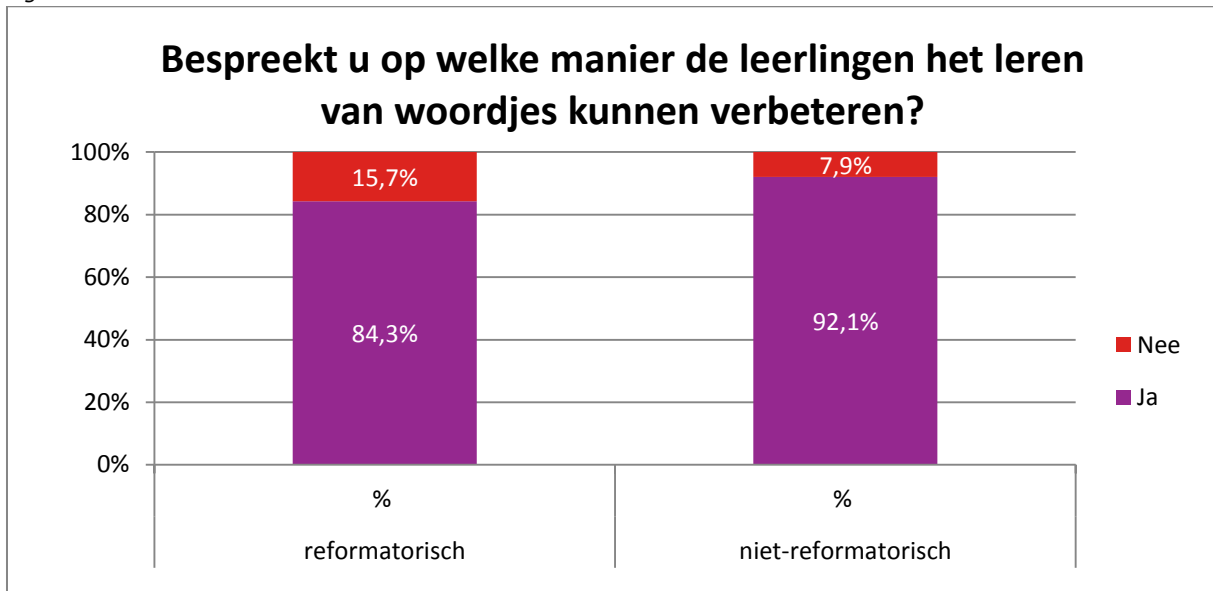
Reformatoerische docenten laten leerlingen significant minder vaak woordjes leren uit een woordenlijst bij een project, 21,6% ($t=5,431$; $df=1$; $p=0,020$). Bij niet-reformatoerische docenten moet 37,5% op deze wijze woordjes leren. In andere wijze van aanbieden verschillen de reformatoerische en niet-reformatoerische docenten niet significant van elkaar.

Figuur 97



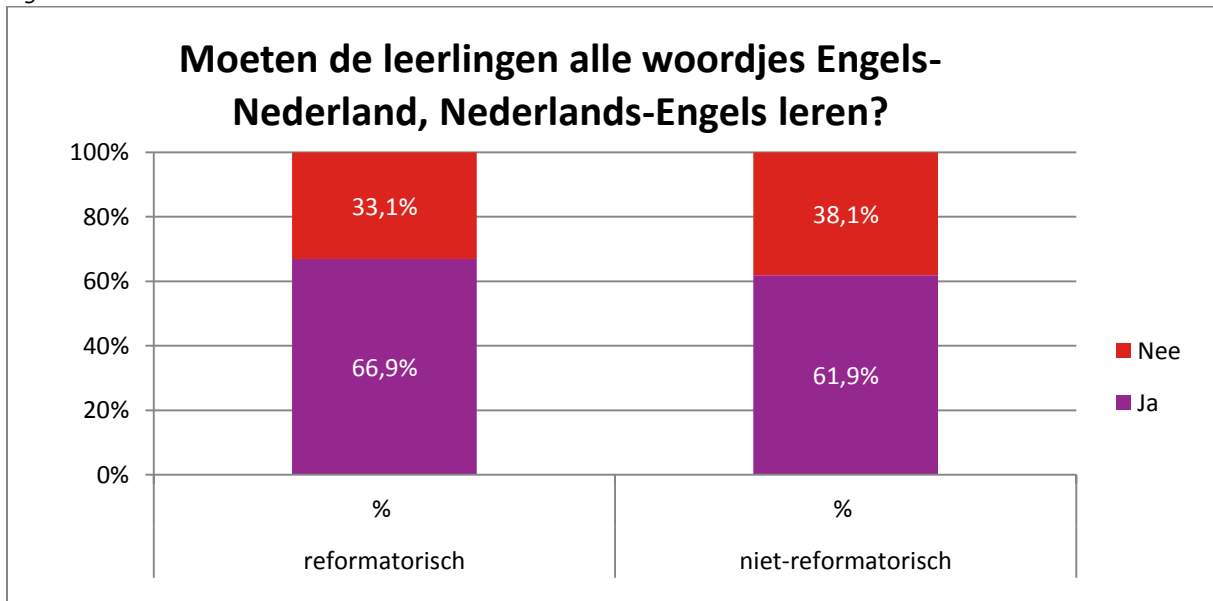
Ruim 20% van beide groepen docenten behandelt altijd de woordjes in de klas. 47-49% doet dat vaak, ruim 26% doet dat zelden en een heel klein deel van de docenten doet het nooit. Er zijn hier geen significante verschillen te signaleren ($t=0,460$; $df=3$; $p=0,928$).

Figuur 98



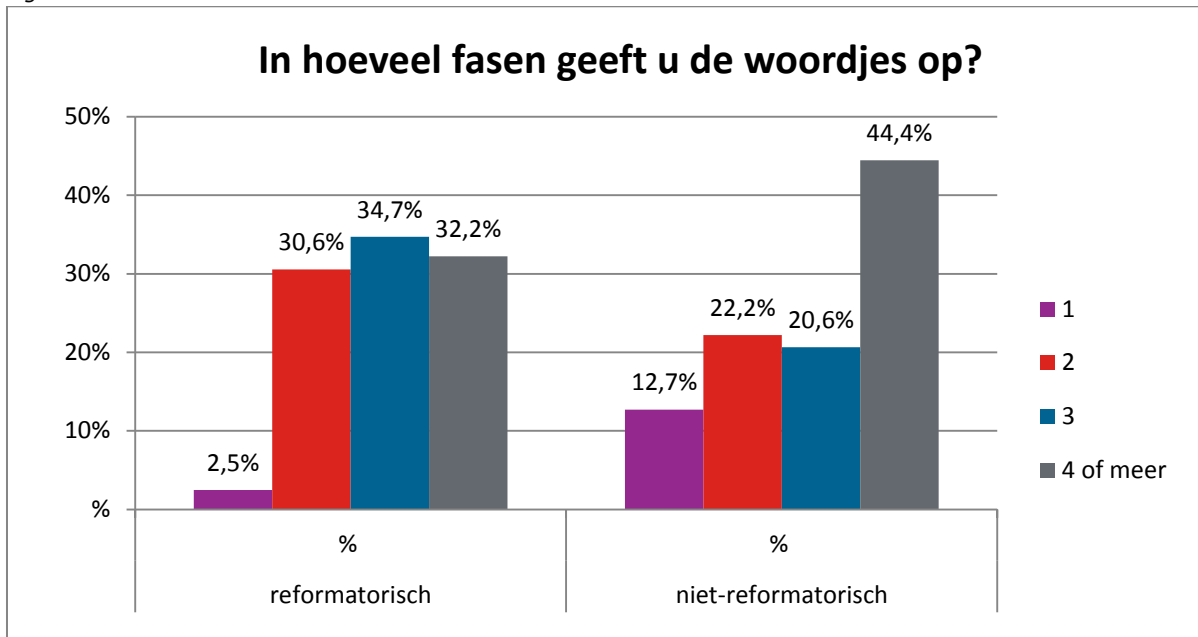
Op reformatorische scholen wordt door 84,3% van de docenten Engels besproken hoe de leerlingen de woordjes de volgende keer beter kunnen leren. 15,7% bespreekt dat niet. Op niet-reformatorische scholen bespreekt 92,1% dit wel en 7,9% bespreekt dit niet. Hoewel er verschillen te zien zijn, zijn deze niet significant ($t=2,203$; $df=1$; $t=0,138$).

Figuur 99



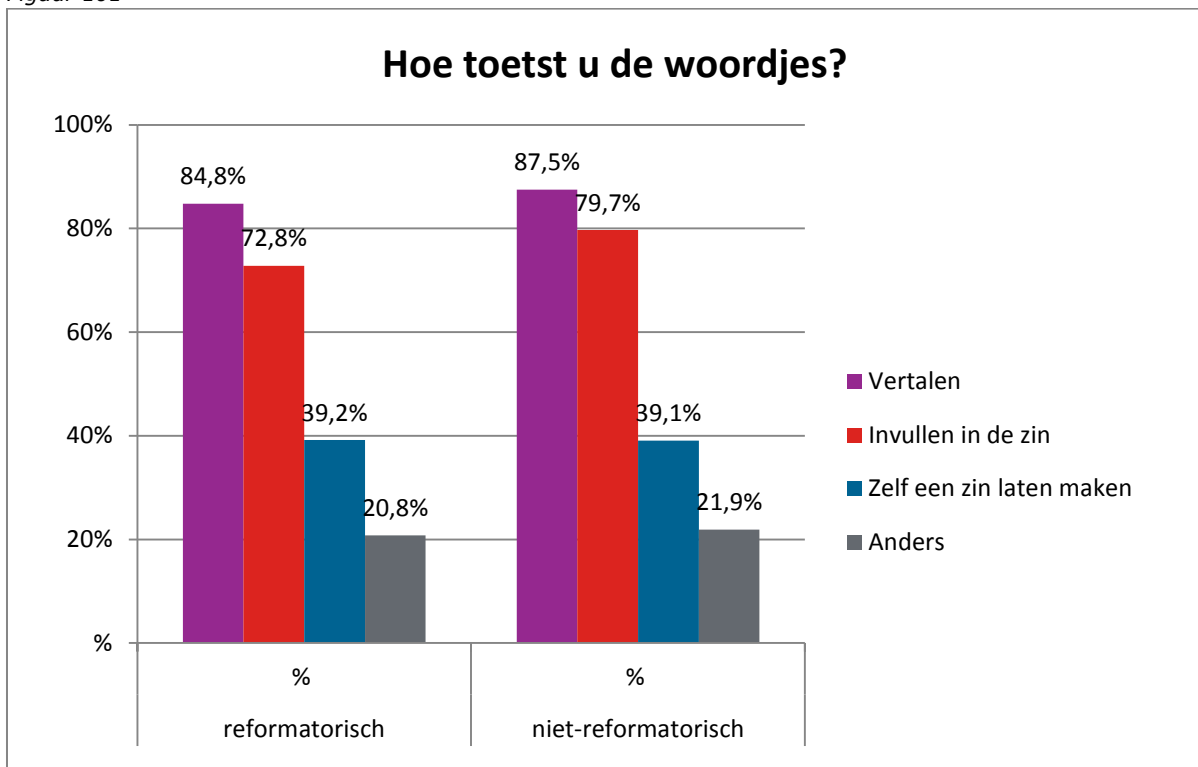
Ruim 60% van beide groepen leerlingen krijgt van de docenten de opdracht om de woordjes Engels-Nederlands en Nederlands-Engels te leren. Ruim 33% hoeft dat niet te doen. Reformatorische en niet-reformatorische scholen verschillen hierin niet significant van elkaar ($t=0,463$; $df=1$; $p=0,496$).

Figuur 100



Reformatory teachers differ significantly from non-reformatory teachers as it goes about the number of phases in which they give words ($t=12,724$; $df=3$; $p=0,005$). 2,5% of the reformatory teachers do it once, 30,6% of the teachers do it twice, 34,7% do it three times and 32,2% do it four or more. In non-reformatory teachers, the percentage that let it learn in four or more phases is 44,4%, significantly higher. 20,6% let it learn three times, 22,2% twice and 12,7% let it learn once.

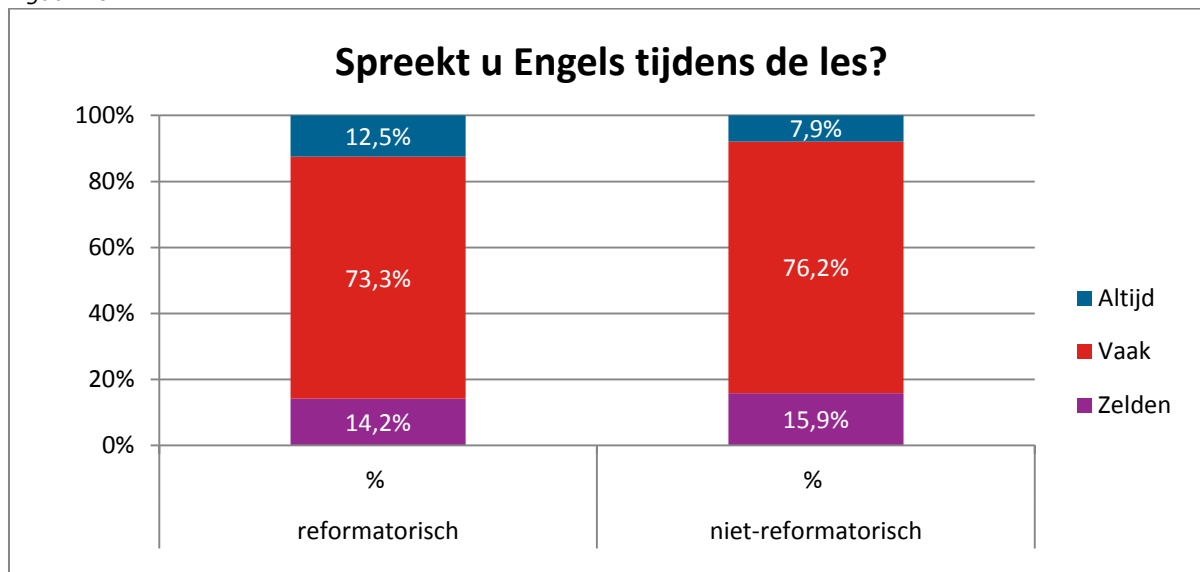
Figuur 101



The testing of words occurs on both categories of schools in approximately the same way. Approximately 85% let the words be translated ($t=0,252$; $df=1$; $p=0,616$). 70-80% of the teachers let the students fill in the words in a sentence ($t=1,075$; $df=1$; $p=0,300$). Almost 40% let the students make their own sentence with the words to be learned ($t=0,000$; $df=1$; $p=0,985$). More than 20% test the words in another way ($t=0,029$; $df=1$; $p=0,864$).

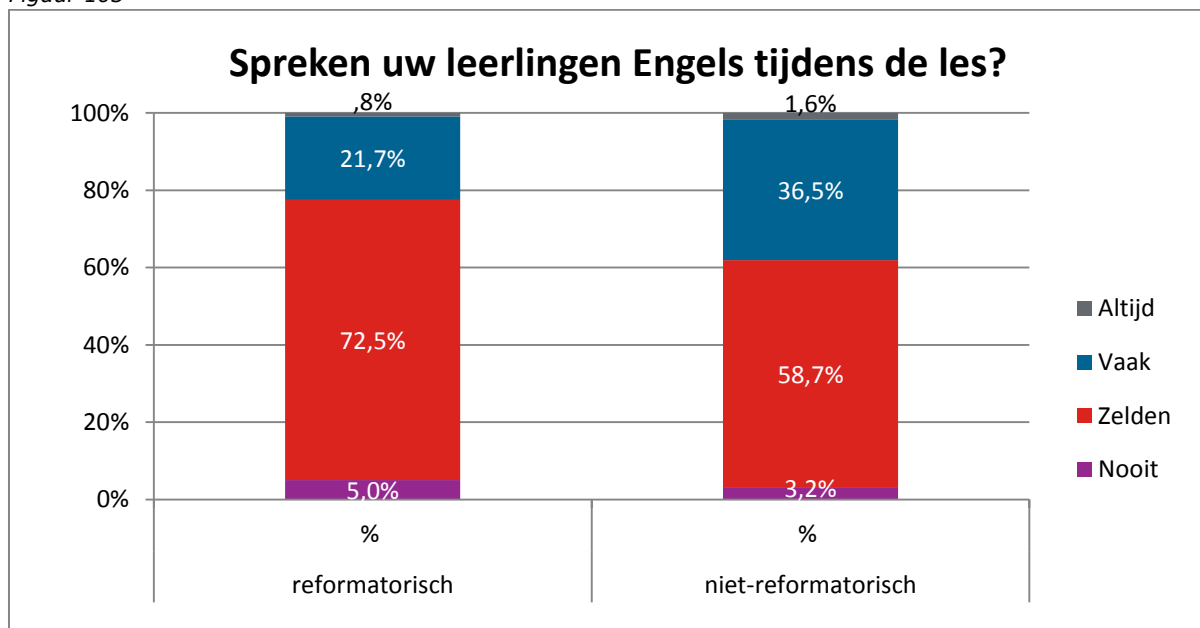
5.7 Spreekvaardigheid en uitspraak

Figuur 102



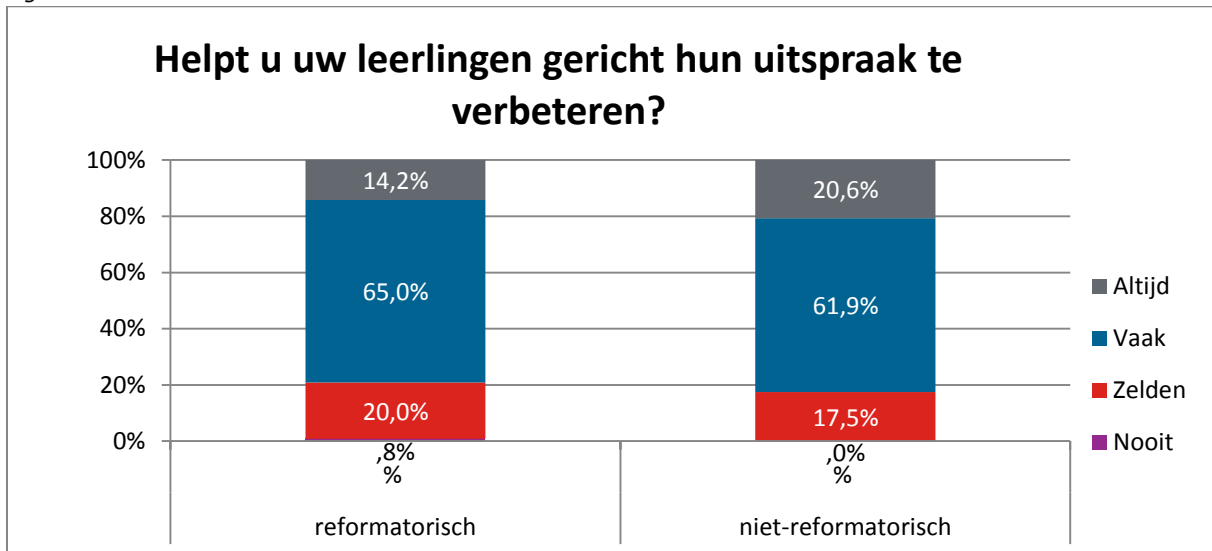
Van beide groepen docenten spreekt ongeveer 15% zelden Engels in de les. 73,3% van de reformatoerische docenten doet het vaak en 12,5% doet het altijd. Op niet-reformatoerische scholen doet 76,2% van het docenten het vaak en 7,9% altijd. Er is hier geen sprake van een significant verschil ($t=0,914$; $df=2$; $p=0,633$).

Figuur 103



De mate waarin leerlingen, in de perceptie van de docent, Engels spreken in de les verschilt niet significant tussen reformatoerische en niet-reformatoerische scholen ($t=5,084$; $df=3$; $p=0,166$). Een zeer klein deel van de leerlingen, ongeveer 1%, spreekt altijd Engels in de les. Op reformatoerische scholen doet 21,7% het vaak, 72,5% doet het zelden en 5% doet het nooit. Op niet-reformatoerische scholen doet 36,5% het vaak, 58,7% doet het daar zelden en 3,2% nooit.

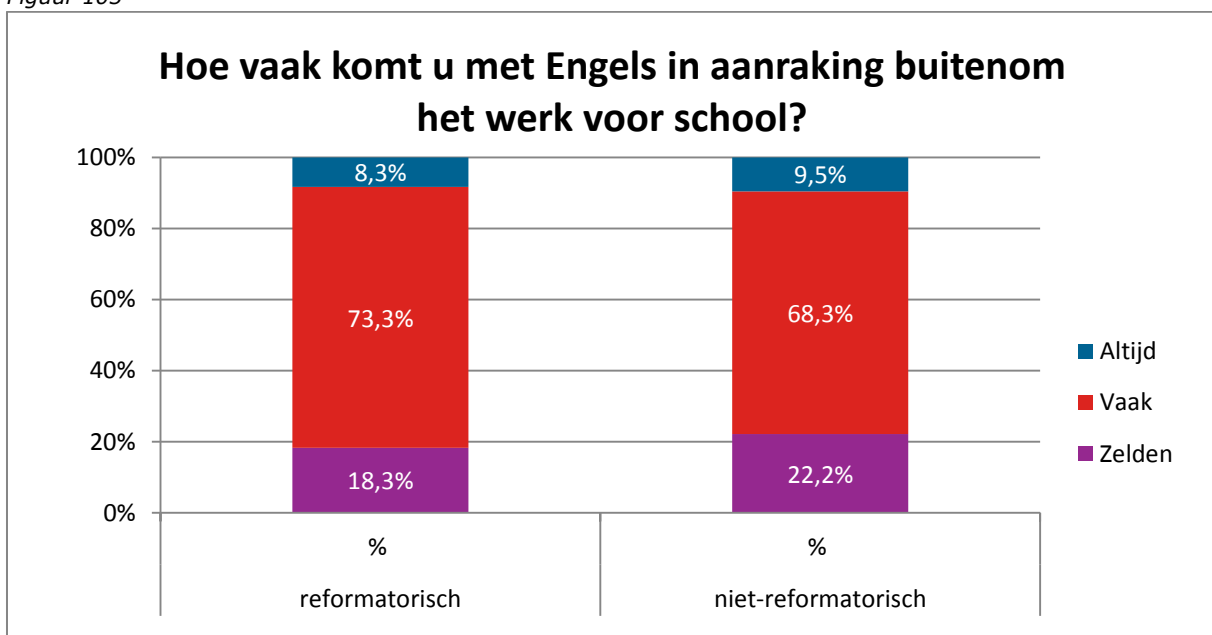
Figuur 104



Reformatory docenten verschillen niet significant in de mate waarin zij hun leerlingen gericht helpen hun uitspraak te verbeteren. 14,2% van hen doet het altijd, 65% doet het vaak en 20% doet het zelden. Op niet-reformatory scholen zijn die percentages vrijwel gelijk. Daar doet 20,6% van de docenten het altijd, 61,9% doet het vaak en 17,5% doet het zelden.

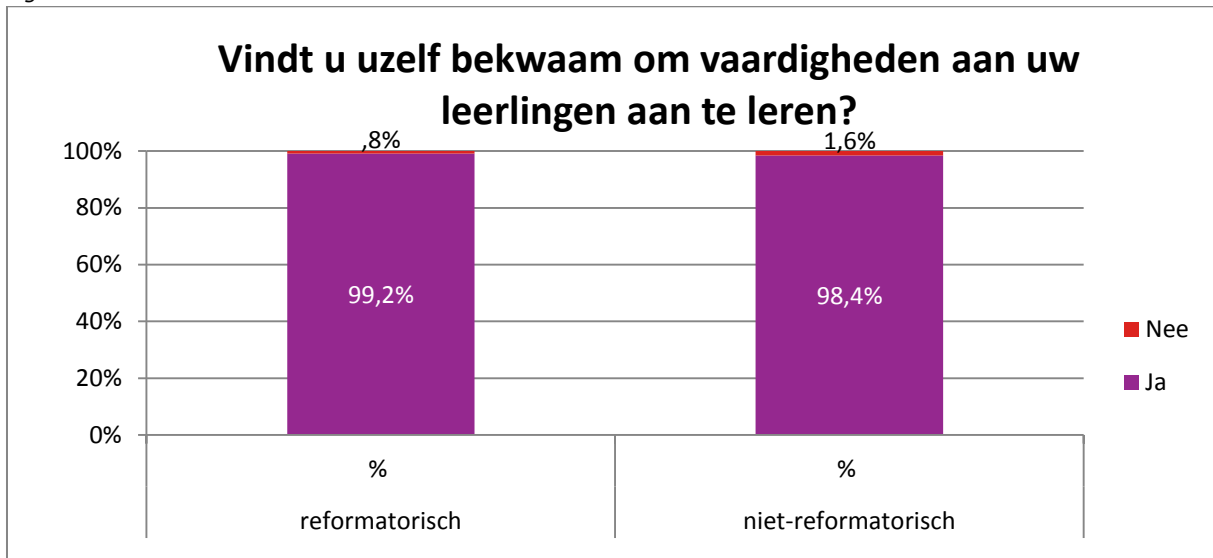
5.8 Functioneren docent

Figuur 105



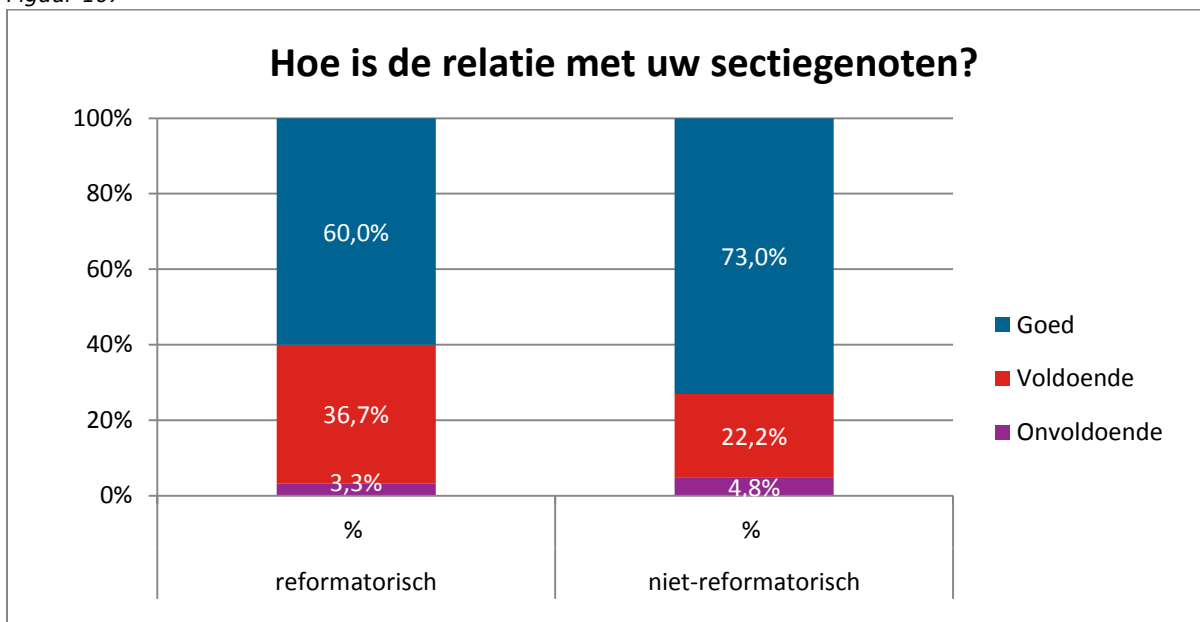
Veel docenten komen vaak in aanraking met Engels buiten hun werk om. Op reformatory scholen geeft 8,3% aan altijd met Engels in aanraking te komen, 73,3% vaak en 18,3% zelden. Op niet-reformatory scholen zijn die percentages niet veel hoger of lager: daar geeft 9,5% van de docenten aan altijd met Engels in aanraking te komen, 68,3% komt vaak met Engels in aanraking en 22,2% zelden. Er is hierbij geen significant verschil tussen reformatory en niet-reformatory docenten ($t=0,533$; $df=2$; $p=0,766$).

Figuur 106



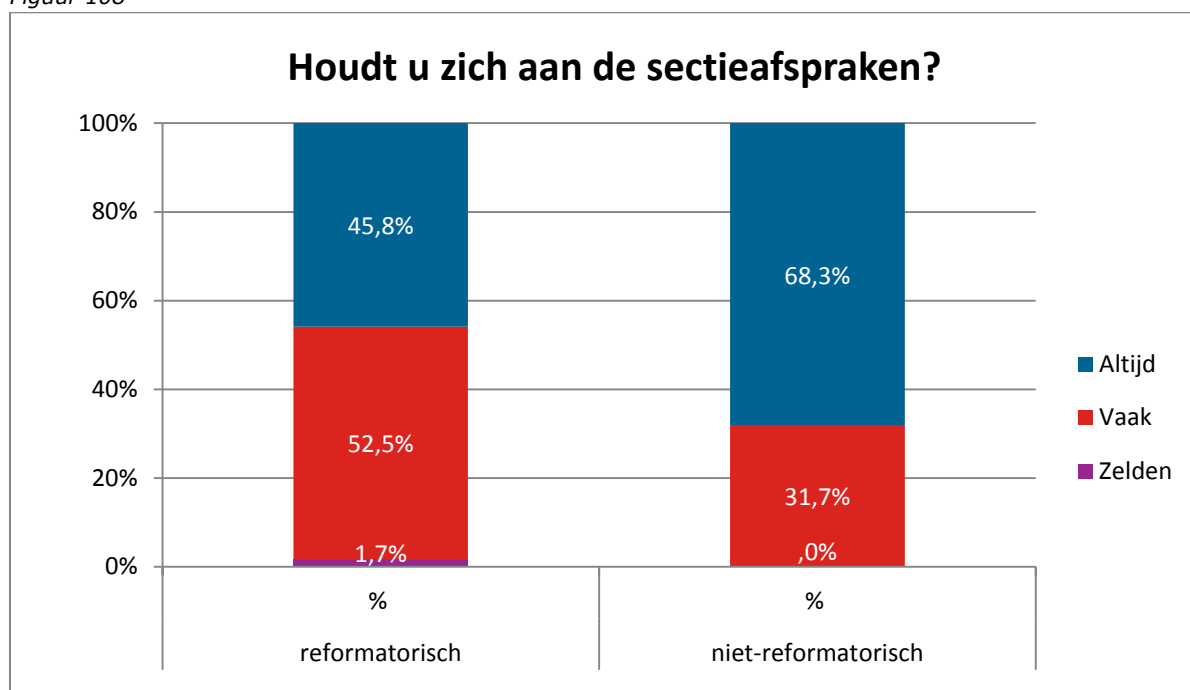
Op beide typen scholen geeft bijna 100% van de docenten aan zichzelf bekwaam te vinden om de leerlingen vaardigheden aan te leren. Op reformatorische scholen is dit percentage 99,2% en op niet-reformatorische scholen is dit percentage 98,4%. Er is hier geen sprake van een significant verschil ($t=0,217$; $df=1$; $p=0,614$).

Figuur 107



60% van de reformatorische docenten heeft een goede relatie met zijn/haar sectiegenoten. 36,7% beoordeelt die relatie met een voldoende en 3,3% met een onvoldoende. Op niet-reformatorische scholen vindt 73% dat de relatie goed is, 22,2% dat de relatie voldoende is en 4,8% dat de relatie een onvoldoende verdient. Er zijn hier geen significante verschillen te vinden ($t=4,025$; $df=2$; $p=0,134$).

Figuur 108



Op reformatorische scholen houdt 45,8% van de docenten zich altijd aan de sectieafspraken, 52,5% doet dat vaak en 1,7% doet dat zelden. Op niet-reformatorische scholen houden docenten zich vaker aan de sectieafspraken. 68,3% geeft aan dit altijd te doen, en 31,7% doet dat vaak. Niet een docent van de niet-reformatorische scholen heeft aangegeven het nooit te doen. Er is hier sprake van een significant verschil ($t=8,851$; $df=2$; $p=0,012$).

5.9 Samenvatting docentenenquête

Wanneer we de docentenquêtes van reformatorische en niet-reformatorische vergelijken, valt op dat er op veel punten overeenkomst is, in ieder geval op hoofdlijnen.

Leerlijnen

In bijna de helft van de gevallen is er geen leerlijn voor luister-kijkvaardigheid (fig. 69), leesvaardigheid (fig. 80) en schrijfvaardigheid (fig. 87). Er zijn minder reformatorische scholen met een leerlijn kijk-luistervaardigheid dan niet-reformatorische scholen.

Idioom

Er is verschil tussen de beide groepen voor wat het gebruik van een extra idioomboek betreft (fig. 93). Van de reformatorische docenten heeft 70% een extra idioomboek; van de niet-reformatorische is dat 30%. Op niet-reformatorische scholen moeten leerlingen vaker woorden leren uit (lees/luister-)teksten en projecten dan leerlingen op reformatorische scholen. Door ongeveer 30% van de docenten wordt geen instructie gegeven over het leren van woorden. Reformatorische docenten behandelen minder vaak woordjes en vaak niet meer dan eenmalig. Docenten Engels van welke school dan ook geven weinig feedback, (20 %). Dit geldt met name voor lees- en luistervaardigheid (fig. 78 en 67), maar ook voor schrijven (fig. 85) en idioomverwerving (fig.98). Het percentage docenten dat 'zelden' of 'nooit' woordjes behandelt in de les is laag. Noch in het reformatorisch noch in het niet-reformatorisch voortgezet onderwijs is er veel variatie in toetsvormen. Zo'n 85% van de docenten laat woorden vertalen en driekwart laat woorden invullen in een zin. Zo'n 40% van de docenten laat leerlingen zelf een zin maken en 20% doet dit op andere wijze (fig. 101).

Lezen

Niet-reformatorische leerlingen blijken meer aan extensief lezen en intensief lezen te doen dan reformatorische leerlingen (fig. 82). Bovendien doet een groot deel van de reformatorische leerlingen niets aan luister- en kijkvaardigheid buiten de lessen om. Opvallend is daarbij dat niet-reformatorische docenten weinig doen aan de promotie van blootstelling buiten de les. Omdat de resultaten van hun leerlingen in orde zijn, is daar in het algemeen ook weinig reden toe.

Reformatorische leerlingen doen meer aan huiswerk voor leesvaardigheid dan niet-reformatorische leerlingen, maar minder voor bijvoorbeeld schrijfvaardigheid (fig. 81 en 88). Reformatorische leerlingen krijgen ook meer huiswerk voor kijk- en luistervaardigheid (fig. 71). De leerlingen zelf geven aan dat ze een groter deel van hun huiswerk bezig zijn met luistervaardigheidsoefeningen dan niet-reformatorische leerlingen, maar in hun vrije tijd besteden ze aanzienlijk minder tijd aan Engels. (fig. 41, 42, 46 en 47).

Docenten tonen meer te beseffen dat er verschil is in extensief en intensief aanbieden van stof bij leesvaardigheid dan bij luistervaardigheid (fig. 75).

Spreekvaardigheid

Reformatorische leerlingen spreken veel minder Engels in de les dan leerlingen in niet-reformatorische scholen (fig. 103). Uit de leerlingenenquête blijkt dat het overgrote deel zelden of nooit Engels spreekt. Docenten zelf geven aan meer Engels te spreken dan hun leerlingen beweren (fig. 101 en fig. 34 leerlingenenquête).

Grammatica

Het blijkt dat het overgrote deel van de docenten grammatica oefent met invullesjes (fig. 92). Uit de grafiek blijkt niet hoe vaak ze invullesjes gebruiken, maar in ieder geval zijn de percentages hoger dan bij spreekopdrachten. Daarnaast worden op de reformatorische scholen grammaticaregels significant meer uitgelegd.

Docenten zelf

Binnen het reformatorisch onderwijs werken meer parttimers dan binnen de niet-reformatorische scholen (fig. 60). Reformatorische docenten blijken over het algemeen lager te zijn opgeleid dan



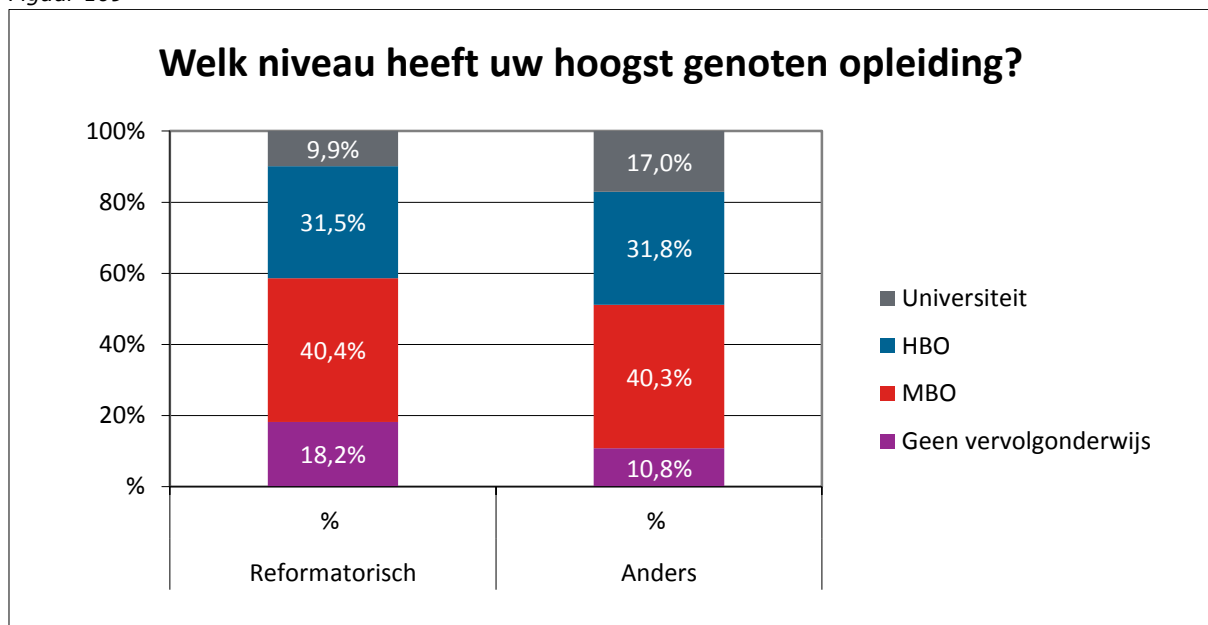
niet-reformatorische docenten (fig. 57). Collega's op niet-reformatorische scholen houden zich aanzienlijk meer aan afspraken dan collega's op reformatorische scholen (fig. 107). Het blijkt ook dat de verhouding met de sectiegenoten beter is op niet-reformatorische scholen (fig. 106).

Hoofdstuk 6 Onderzoeksverslag ouderenquête

Voor het onderzoek werden aan 700 ouders uit het voortgezet onderwijs 13 vragen voorgelegd. De kenniskring acht het van groot belang de mening en houding van ouders met betrekking tot het vak Engels te kennen. Ouders zijn direct betrokken bij het huiswerk en de vrije tijdsbesteding van hun kinderen. Zij zijn het ook die de betrokkenheid van hun kinderen op het vak Engels mede positief kunnen beïnvloeden.

6.1 Achtergrond ouders

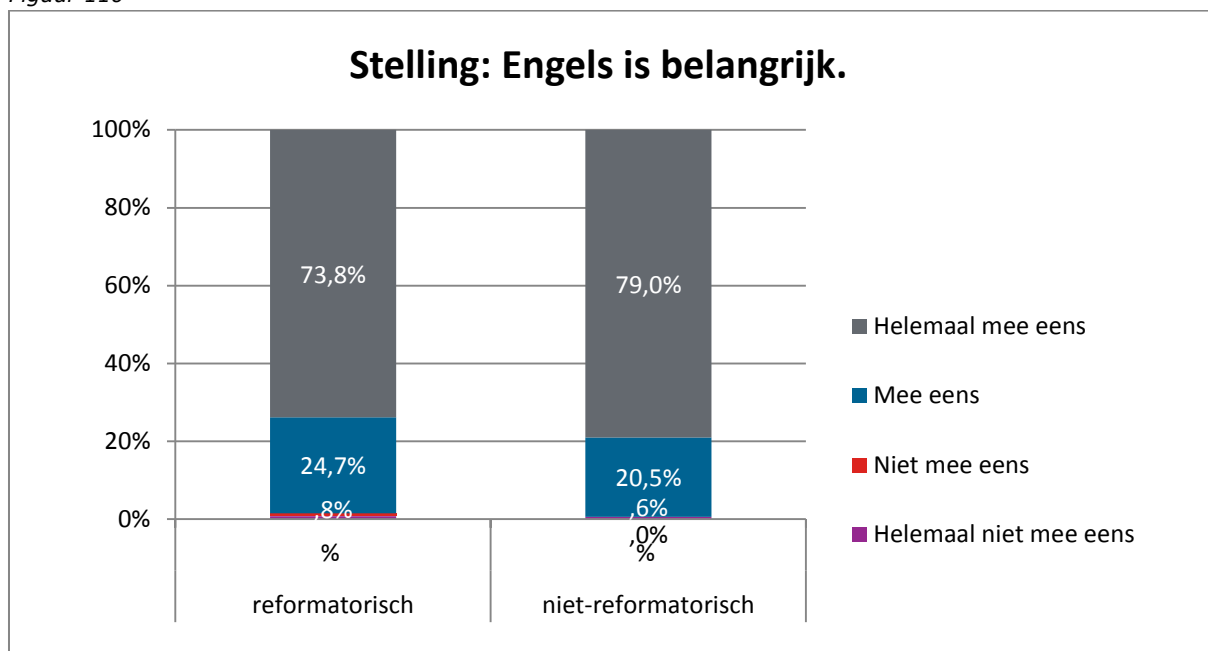
Figuur 109



Het opleidingsniveau van reformatory ouders verschilt van dat van niet-reformatory ouders. Dit verschil is significant ($t = 10,274$; $df = 3$; $p = 0,16$). Het deel van de ouders dat geen vervolgonderwijs gevolgd heeft is met 18,2% duidelijk hoger bij reformatory ouders dan de 10,8% van de niet-reformatory ouders. Het percentage dat een MBO - of HBO opleiding gevolgd heeft, is ongeveer gelijk. Het percentage ouders dat universitair onderwijs heeft gevolgd, is 17% bij niet-reformatory ouders. Bij reformatory ouders is het beduidend minder, namelijk 9,9%.

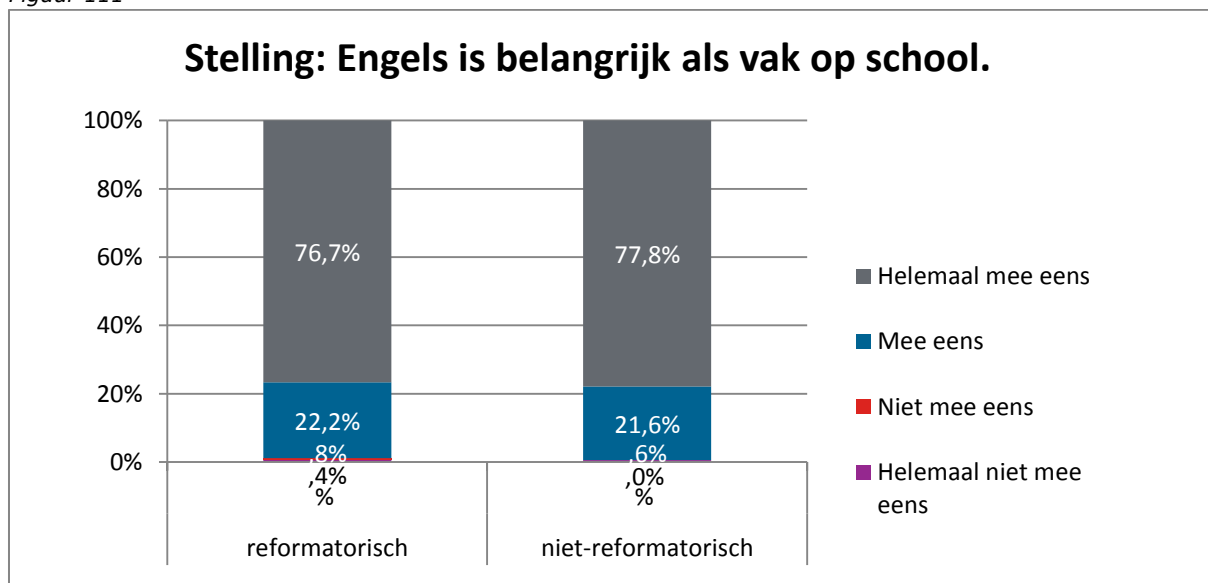
6.2 Houding ouders

Figuur 110



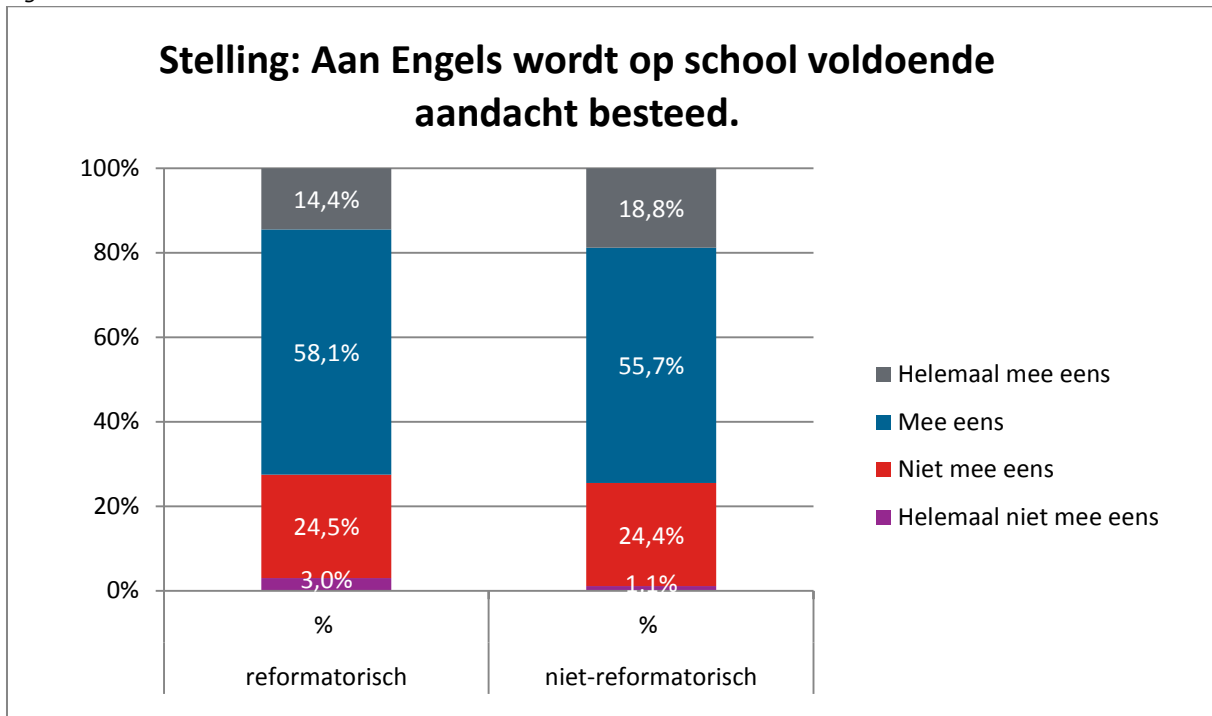
Uit de gegevens blijkt dat reformatorische en niet-reformatorische ouders Engels ongeveer even belangrijk vinden. Er is hier geen significant verschil ($t = 2,864$; $df = 3$; $p = 0,413$). Een ruime 20 procent is het eens met de stelling dat Engels belangrijk is. Ruim 70 tot bijna 80 procent is het helemaal met deze stelling eens.

Figuur 111



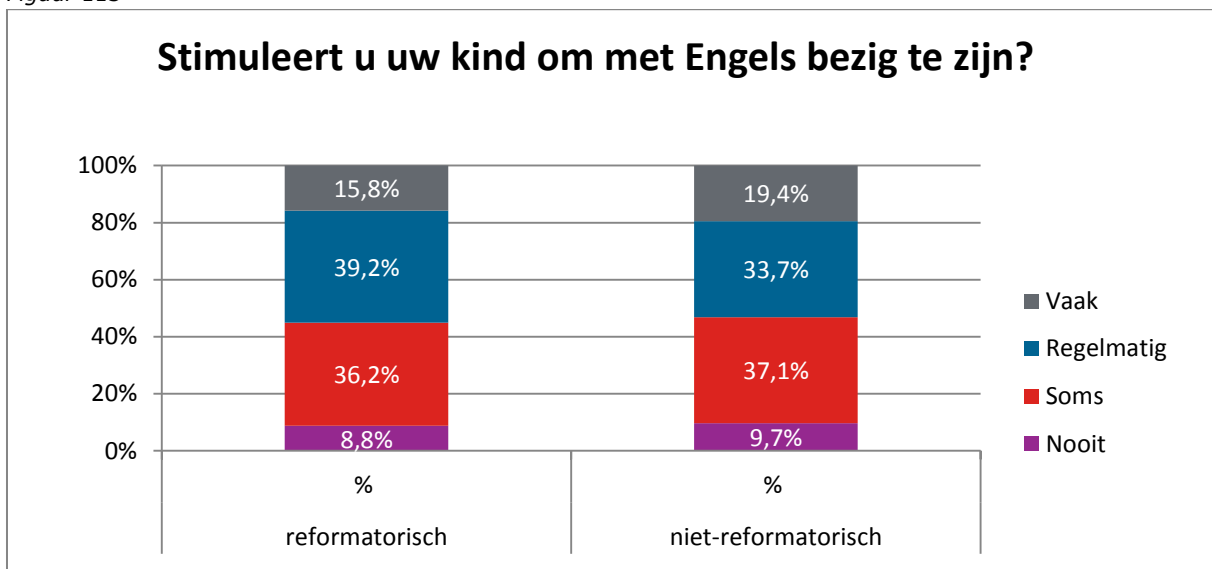
Ook over de stelling dat Engels een belangrijk vak is op school, verschillen reformatorische en niet-reformatorische niet significant van mening ($t = 0,782$; $df = 3$; $p = 0,854$). Opnieuw is ruim 20% het hier mee eens. Meer dan 75% is het hier helemaal mee eens.

Figuur 112



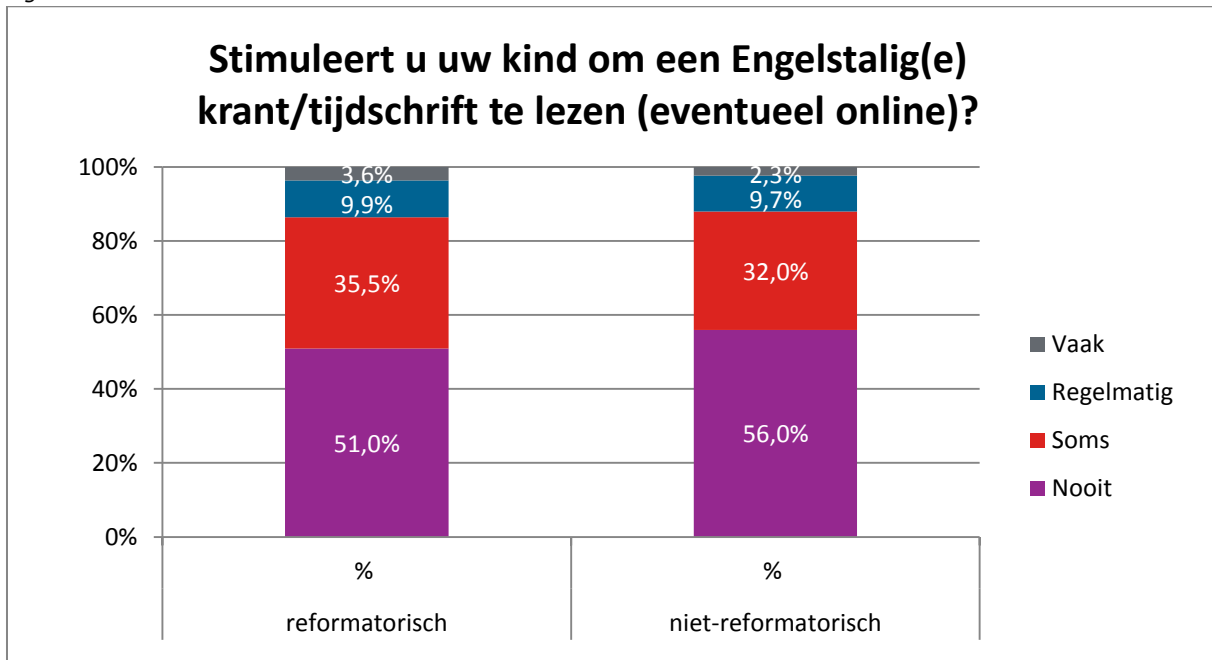
Op de stelling dat er op school voldoende aandacht wordt besteed aan Engels, reageren ouders van niet-reformatoryscholen en ouders van reformatoryscholen niet significant verschillend ($t = 3,858$; $df = 3$; $p = 0,310$). Een laag percentage van 1 tot 3 % vindt dat er helemaal niet voldoende aandacht aan Engels wordt besteed op school. Een kleine 25% van de ouders vindt dat er onvoldoende aandacht aan Engels besteed wordt op school. Een ruime 55% vindt van wel. 14 tot 18 % is het er helemaal mee eens dat er voldoende aandacht aan Engels besteed wordt op school.

Figuur 113



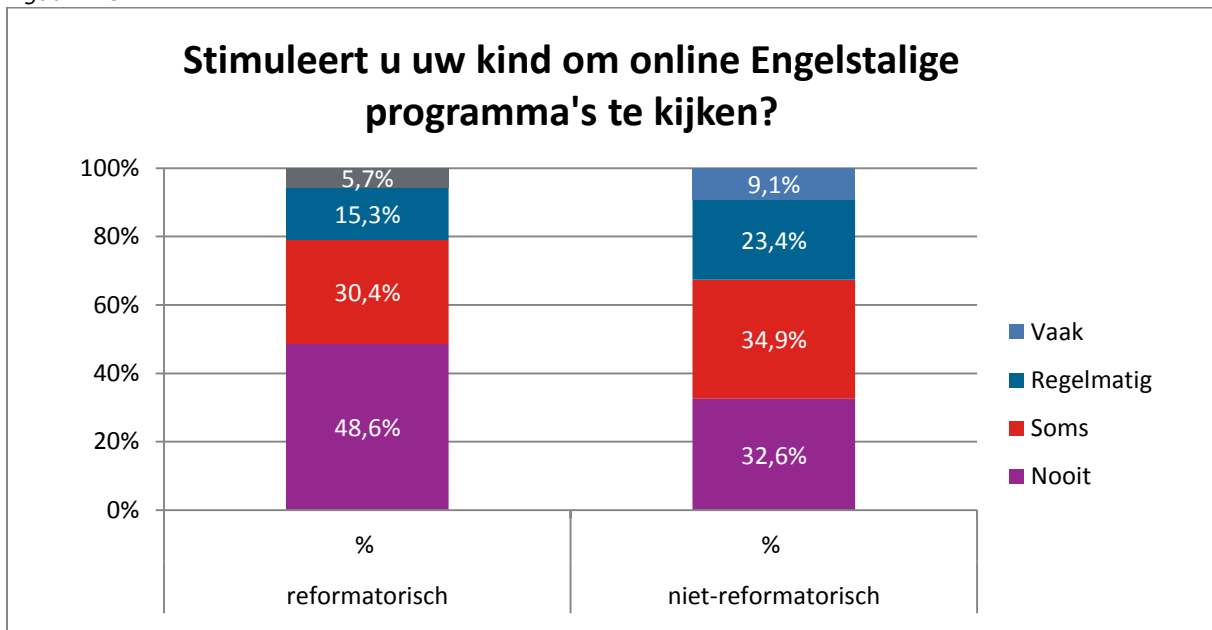
Minder dan 10% van de ouders stimuleert nooit zijn/haar kind om met Engels bezig te zijn, een ruime 35% doet dat soms. 39% van de reformatoryscholen ouders en bijna 34% van de niet-reformatoryscholen ouders stimuleert zijn/haar kind regelmatig, respectievelijk 15,8% en 19,4% doet dat vaak. Hoewel er verschillen te zien zijn, zijn deze niet significant ($t = 2,251$; $df = 3$; $p = 0,522$).

Figuur 114



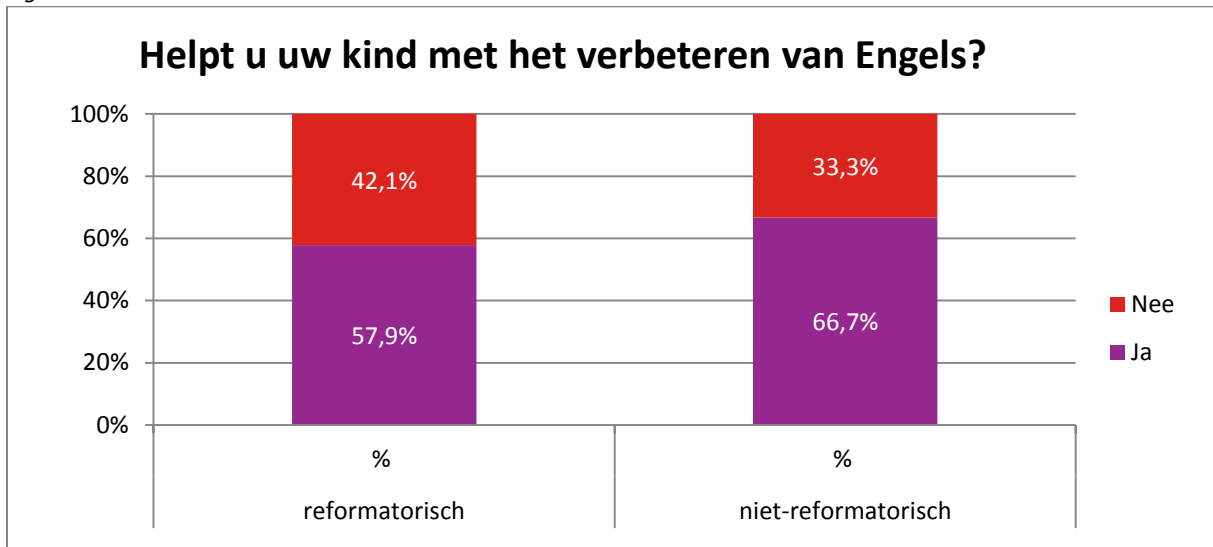
Ruim de helft van de ouders stimuleert zijn/haar kind nooit om een Engelstalig(e) krant/tijdschrift te lezen. Ruim 30% doet dit soms, bijna 10 % regelmatig en 2 tot 3% doet dit vaak. Ook hierbij geldt dat reformatory ouders niet significant verschillen van niet-reformatory ouders ($t = 1,825$; $df = 3$; $p = 0,610$).

Figuur 115



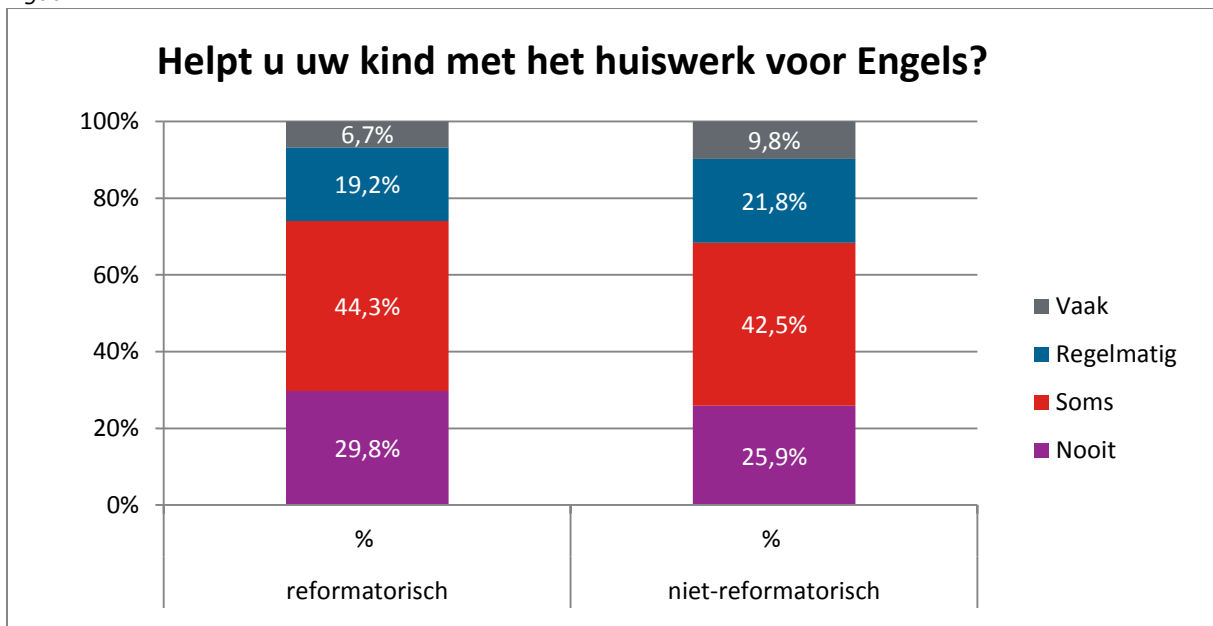
Reformatory ouders verschillen wel significant van niet-reformatory ouders als het gaat over de vraag hoe vaak zij hun kinderen stimuleren om online Engelstalige programma's te kijken ($t = 15,666$; $df = 3$; $p = 0,001$). Bijna 50% van de reformatory ouders doet dit nooit. Bij niet-reformatory ouders gaat het hier om 32,6%. Ruim 30% van beide categorieën doet het soms. 15,3% van de reformatory ouders doet het regelmatig, terwijl dit bij niet-reformatory ouders een deel van 23,4% betreft. 5,7% van de reformatory ouders doet het vaak. Bij de niet-reformatory ouders ligt dit percentage hoger, namelijk op 9,1%.

Figuur 116



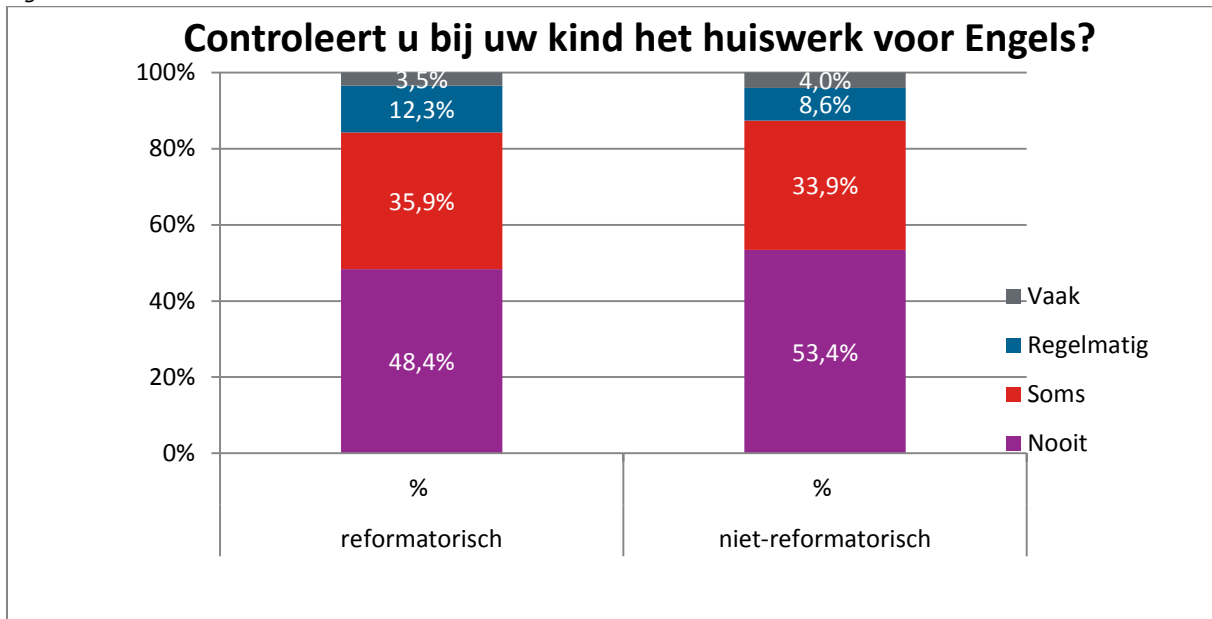
Hoewel reformatorsche kinderen vaker een probleem hebben met Engels zijn het de niet-reformatorsche ouders die vaker hun kinderen helpen te verbeteren, namelijk 66,7%. 57,9% van de reformatorsche ouders helpt wel zijn/haar kind te verbeteren en 42,1% van de ouders helpt zijn/haar kind dus niet. 33,3% van de niet-reformatorsche ouders helpt zijn/haar kind niet. Dit verschil is significant ($t = 4,225$; $df = 1$; $p = 0,040$).

Figuur 117



Reformatorsche en niet-reformatorsche ouders helpen hun kinderen ongeveer even vaak met het maken van hun huiswerk. Ruim 25% doet dat nooit. Ruim 40% doet dat soms. Ongeveer 20% doet dat regelmatig en minder dan 10% doet dit vaak. De verschillen tussen de categorieën reformatorsch en niet-reformatorsch zijn niet significant ($t = 2,866$; $df = 3$; $p = 0,413$).

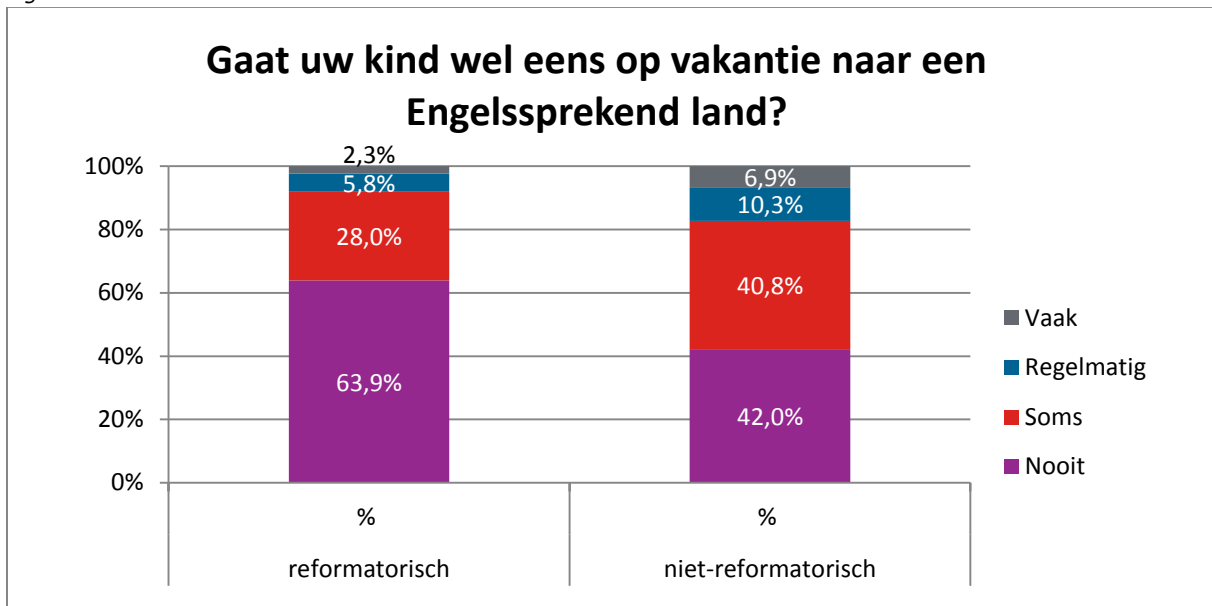
Figuur 118



4% van de niet-reformatorische ouders controleert vaak of hun kind het huiswerk voor Engels gedaan heeft. Bij reformatorische ouders ligt dit percentage op 3,5%. 12,3% van de reformatorische ouders doet het regelmatig tegenover 8,6% van de niet-reformatorische ouders. Ruim 35% van de reformatorische ouders doet het soms en ruim 48% doet het nooit. Bij niet-reformatorische ouders gaat het om respectievelijk 33,9% en 53,4%. Hoewel er verschillen zijn, zijn deze niet significant ($t = 2,480$; $df = 3$; $p = 0,479$).

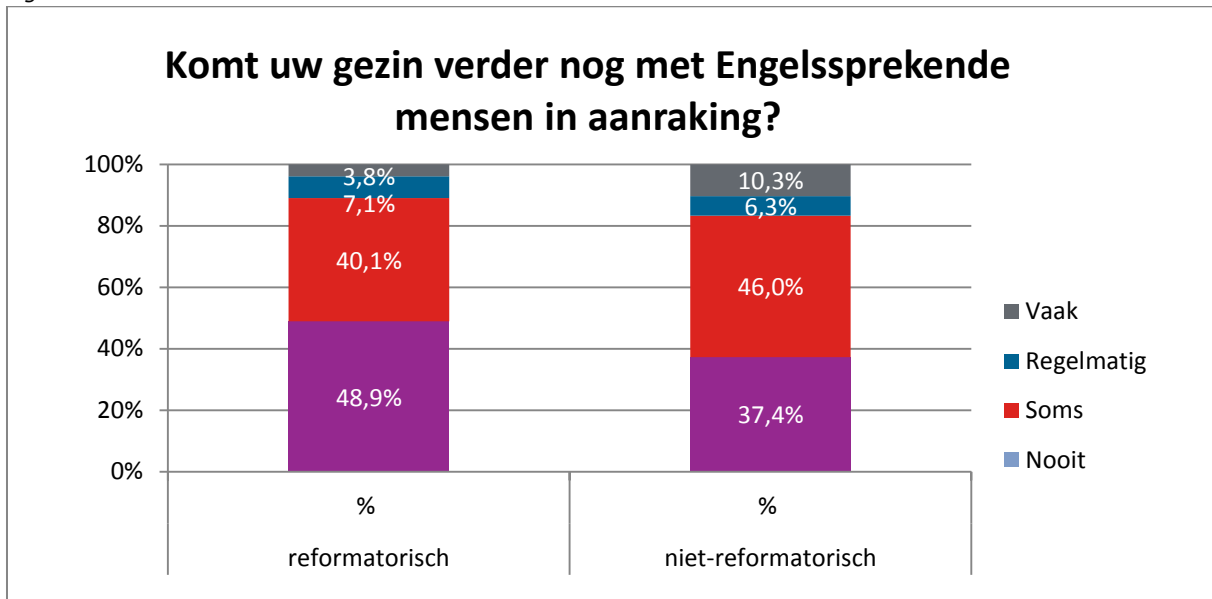
6.3 Engels in de thuissituatie

Figuur 119



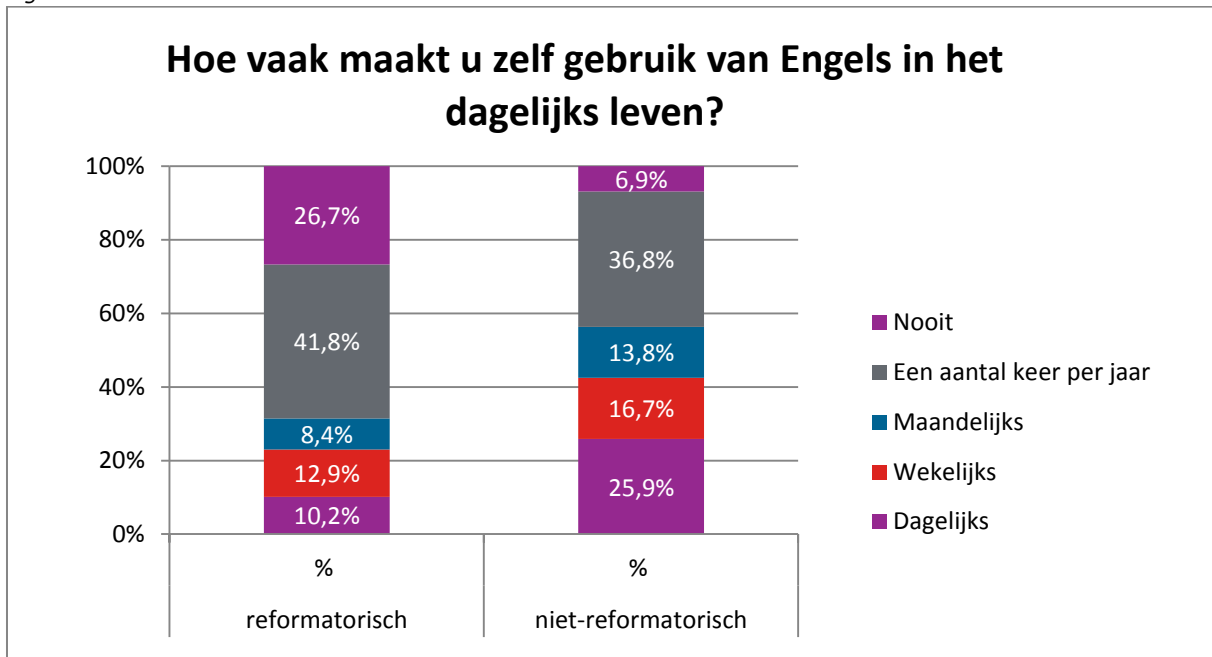
Reformatorische kinderen gaan minder vaak op vakantie naar een Engelssprekend land. Bijna 64% doet dit nooit, 28% soms, 5,8% regelmatig en 2,3% vaak. Niet-reformatorische kinderen gaan vaker naar een Engelstalig land. 42% doet het nooit, 40,8% soms, 10,3% regelmatig en 6,9% vaak. De verschillen tussen deze categorieën zijn significant ($t = 29,537$; $df = 3$; $p = 0,000$).

Figuur 120



Bijna 50% van de reformatorische gezinnen komt nooit met Engelsprekende mensen in aanraking. Bij niet-reformatorische gezinnen ligt dit percentage lager, namelijk op 37,4%. 40,1% van de reformatorische gezinnen komt soms in aanraking met Engelsprekende mensen, 7,1% regelmatig en 3,8% vaak. De niet-reformatorische gezinnen verschillen significant van de reformatorische gezinnen ($t = 15,095$; $df = 3$; $p = 0,002$). 46% van hen heeft soms dit contact, 6,3% regelmatig en 10,3% vaak.

Figuur 121



Reformatorische ouders maken significant minder vaak gebruik van Engels in het dagelijks leven ($t = 15,271$; $df = 4$; $p = 0,000$). Van de niet-reformatorische ouders gebruikt bijna 26% Engels dagelijks. Dit is voor 10% van de reformatorische ouders het geval. 12,9% gebruikt het wekelijks, ruim 8% maandelijks. Ruim 40% gebruikt het een aantal keren per jaar en ruim een kwart gebruikt het nooit. Bij niet-reformatorische ouders ligt dat anders. 16,7% van hen gebruikt het wekelijks 12,8% maandelijks en 36,8% een aantal keren per jaar. 6,9% gebruikt het nooit.

6.4 Samenvatting ouderenquête

Uit de ouderenquête zijn enkele opvallende conclusies te trekken. Reformatorische ouders zijn over het algemeen minder hoog opgeleid dan niet-reformatorische ouders (fig. 109). Wat betreft de houding ten opzichte van Engels en het belang ervan bestaan er weinig verschillen tussen reformatorische en niet-reformatorische ouders. Ook stimuleren beide oudergroepen hun kinderen in gelijke mate om met Engels bezig te zijn (fig. 113). Wel is het zo dat niet-reformatorische ouders hun kinderen meer helpen met het verbeteren van Engels (fig. 116). Niet-reformatorische ouders komen vaker met hun kinderen in een Engelstalig land en komen ook meer in aanraking met Engelssprekenden (fig. 119 en 120). Ten slotte maken reformatorische ouders minder gebruik van het Engels in het dagelijks leven dan de niet-reformatorische ouders (fig. 121).



Hoofdstuk 7 Discussie en aanbevelingen

Uit de vele verzamelde gegevens is een beeld ontstaan: soms vaag, soms scherp. De ene keer ontstaat het door een vergelijking te trekken tussen reformatorisch en niet-reformatorisch, een andere keer blijkt de kolom reformatorisch al zicht te geven op een probleem en wordt duidelijk waar de schoen wringt.

Als duidelijk is hoe de situatie is, kan er ook een weg gewezen worden die tot verbetering leidt. Hieronder is er per enquête beschreven waarover de discussie zou moeten gaan. Ook staan er aanbevelingen om tot een beter resultaat te komen.

1 Leerlingenenquête: discussie en aanbevelingen

1. De conclusie ligt voor de hand dat de grotere blootstelling tot gemiddeld betere resultaten leidt voor niet-reformatorische leerlingen. Uit de enquêtes blijkt overduidelijk dat reformatorische leerlingen in mindere mate blootstelling hebben, met daarbij gemiddeld ook een kortere tijd aan blootstelling. Bovendien blijkt dat leerlingen in de niet-reformatorische scholen meer blootgesteld worden aan populaire media dan leerlingen op reformatorische scholen (zie figuren 41 en 46 t/m 53). Een eerste aanbeveling van verschillende kanten aangedragen (dr. Verspoor, dr. Chambers, prof. Weideman, dr. Pike) is om docenten in het reformatorisch onderwijs goede workshops aan te bieden waarin ze leren meer aandacht te geven aan blootstelling. Ze krijgen daarin ook hulp in het leren zoeken naar boeiender materialen om hun leerlingen te motiveren. Een uitgebreid onderzoek van de Universiteit Groningen in de reformatorische scholen heeft aangetoond dat het voor de leerlingen in deze scholen problematischer is om minder blootgesteld te worden dan hun niet-reformatorische leeftijdgenootjes (Verspoor, de Bot & van der Heiden, 2007).

2. Er is zeker winst te boeken bij het trainen van vaardigheden in de klas. Dit geldt voor een behoorlijk deel van de leerlingen en ook hun docenten. De leerlingenenquêtes en docentenquêtes stemmen hierin voldoende overeen. De conclusie is te rechtvaardigen dat reformatorische leerlingen ouderwets les krijgen (regels leren, woordjes vertalen, minder intensief lezen etc.) dan niet-reformatorische leerlingen. In de vakliteratuur wordt het oefenen met bijvoorbeeld spreekopdrachten gestimuleerd (o.a. Fotos 1998, Cameron 2001). Grondige bezinning op de rol van instructie bij de taalverwerving is nodig en vindt reeds plaats.

3. Voor de luistervaardigheid geldt dat reformatorische leerlingen vrij vaak alleen de luisteroefeningen maken die bij de methode horen. Het sterker gericht zijn op het werken met de methode geldt voor alle onderdelen van de Engelse les in de reformatorische school, maar met name bij lees- en luistervaardigheid heeft dit nadelige gevolgen voor de opbrengst. Leerlingen geven in de interviews duidelijk aan dat het werken met de methode alleen negatieve invloed heeft op hun motivatie. Observaties in de lessen die werden uitgevoerd door studenten Engels bevestigen dit beeld.

4. Niet-reformatorische leerlingen blijken meer aan (extensief lezen en intensief) lezen te doen voor huiswerk dan reformatorische leerlingen (fig. 82). Over het effect van lezen op de woordverwerving is in de loop der tijd veel onderzoek gedaan (Waring & Takaki, 2003, Schmitt & Sonbul, 2010). Wanneer reformatorische leerlingen moeite met leesvaardigheid hebben zullen zij meer expliciete leeskilometers moeten maken bij hun huiswerk.

5. De behandeling van idioom laat forse verschillen zien tussen reformatorische en niet-reformatorische scholen. De eerder genoemde mate waarin docenten in beide scholen gebruik maken van een afzonderlijk boek voor vocabulaire en de reden daartoe vraagt om gedegen onderzoek. Op reformatorische scholen kiest men voor een apart idioomboek, op de andere scholen is dat veel minder het geval. Wat dat voor gevolgen heeft, vraagt om een gedegen onderzoek. Duidelijk is wel dat reformatorische docenten minder vaak dezelfde woordjes behandelen. Intensief onderzoek op dit terrein heeft aangetoond dat woorden tot wel 15 keer maar minimaal 8 keer moeten voorkomen willen ze beklijven (Golkar & Yamini, 2007, Coady, 1997, Laufer & Hulstijn, 2001, Sousa, 2006). Op het gebied van idioomverwerving kunnen reformatorische scholen zeker een verbetering maken.

6. Er kunnen enkele conclusies getrokken worden over de beleving van leerlingen: er zijn in de kijk

op het didactisch handelen van hun docenten geen grote verschillen tussen reformatorische leerlingen en niet-reformatorische leerlingen. Wel blijkt uit de enquêtes overduidelijk dat docenten hun werkwijze op veel punten kunnen verbeteren. De verwachting is dat dit een positief effect zal hebben op de beleving van leerlingen. Onderzoek toont aan dat het van belang is dat docenten daarover met elkaar praten (o.a. Guskey 2002, Fraser, 2005).

7. Opvallend is ten slotte het vrij negatieve beeld dat leerlingen van reformatorische scholen hebben van het vak Engels. Aanbevelingen van leden van de resonansgroep wijzen expliciet op het belang van een positievere opvatting over het vak Engels binnen de reformatorische scholen. Over de rol van attitude bij tweede taalverwerving is veel geschreven (Mulholland, 2006, Du, 2009, Dörnyei, 1994, 2003 en de studies van Gardner en Lambert in de jaren 80).

7.2 Docentenenquête: discussie en aanbevelingen

1. Uit de docentenquêtes kan worden geconcludeerd dat leraren behoorlijk verschillen in hun lespraktijk. Uit de leerlingenuquête bleek bijvoorbeeld het verschil in het gebruik van idioomboeken naast de methode. Door ongeveer 30% van de docenten wordt geen instructie gegeven over het leren van woorden. Onderzoek toont aan dat iedere vorm van inspanning voor de eerste enkele duizenden woorden uiterst zinvol is (Schmitt, 2000, Nation, 2001, Wood, 2006). Ook is het opvallend dat reformatorische docenten minder vaak dezelfde woordjes behandelen. De uitdaging voor de docenten is om activiteiten en interventies zo te plannen, dat de leerlingen aandacht krijgen voor de woorden en er bewust mee aan de slag gaan. Leerlingen zijn veel beter in staat de verschillende aspecten van woorden (waaronder betekenis, uitspraak, associatie) te onthouden wanneer ze over de woorden nadenken en deze manipuleren, dan wanneer ze alleen de betekenissen uit de context moeten afleiden (o.a. Coady, 1997, Paribakht & Wesche, 1997, Sökmen, 1997). Docenten zullen de leeropbrengsten van hun leerlingen moeten verhogen door gestructureerde interventies (Sanaoui, 1995, Zhang, 2010). Vakliteratuur geeft ruim voldoende handreikingen om te komen tot een gestructureerde benadering voor het leren van woorden. Voor wat betreft het toetsen van idioom is het opvallend dat zo'n 85% woorden laat vertalen en driekwart laat woorden invullen in een zin. Woordkennis houdt veel meer in dan alleen maar vertalen (McCrostie, 2007). Zo'n 40% laat leerlingen zelf een zin maken en 20% doet dit op andere wijze (fig. 101). Ook voor de toetsing van idioom geldt dat nader onderzoek nodig is. Een ander aspect betreft de rol van teacher feedback in de les. Het geven van feedback wordt over het algemeen beschouwd als een krachtig leermiddel (Stronge, 2011, Latham, 2009, Guskey, 2003 McMillan, 2004, Russell & Spada, 2006), maar het blijkt dat er in het algemeen bijzonder weinig feedback wordt gegeven. Dit geldt, zoals al eerder geconstateerd, met name voor lees- en luistervaardigheid (fig. 78 en 67), schrijven (fig. 85) en idioomverwerving (fig. 98).

2. Er blijken aanzienlijke verschillen te bestaan tussen reformatorische en niet-reformatorische scholen bij het gebruik van de doeltaal in de les (fig. 102 en 103). Leerlingen van de eerstgenoemde groep spreken minder Engels in de les en ook het gedeelte dat aangeeft helemaal geen Engels te spreken, is groter. Ook docenten maken minder gebruik van de doeltaal. Onderzoek toont aan dat de opbrengst het grootst is wanneer docenten én leerlingen Engels spreken in de les. Wanneer alleen de docenten de doeltaal spreken, is de opbrengst aanzienlijk lager (Long, 1985). Een onderzoek verricht door de Hogeschool van Amsterdam liet zien dat ongeveer twee derde van de leerlingen (64,9%) denkt eerder en gemakkelijker de vreemde taal te kunnen gebruiken als de docent zelf ook de doeltaal als voertaal hanteert (Haijma, 2011). Daarbij is het wel een vereiste dat het taalaanbod vrij nauwkeurig moet aansluiten bij het niveau van de leerlingen (Plante, 2009).

3. Opvallend is dat docenten op niet-reformatorische scholen zich aanzienlijk beter aan afspraken houden dan docenten op reformatorische scholen (fig. 107). De onderliggende redenen hiervoor zijn niet duidelijk geworden uit de interviews. Mogelijk ligt een verschil in visie op de juiste didactiek hieraan ten grondslag. Daarnaast blijkt dat de verhouding met de sectiegenoten beter is op niet-reformatorische scholen (fig. 106). Dr. Verspoor wijst hier op een mogelijke verklaring door het feit dat er op de reformatorische scholen meer sprake is van parttime leerkrachten dan op niet-reformatorische scholen. In ieder geval is het groot belang van overeenstemming over didactiek en de koers van een sectie onbetwist (o.a. Davis, 2003, Supovitz & Turner, 2000). De grote hoeveelheid parttimeleerkrachten binnen de reformatorische scholen heeft meer versnippering tot gevolg. Uit gesprekken met docenten bij de interviews is een grote diversiteit in opvattingen over

de juiste didactiek gebleken hetgeen negatieve effecten kan hebben voor de algehele opbrengst van de taalverwerving binnen een school.

4. Reformatorische docenten maken vaker alléén gebruik van de methode dan hun niet-reformatorische collega's. Uit de interviews en de observaties blijkt dat de docenten zich sterk houden aan wat de methode voorschrijft. Collega's blijken niet eenvoudig hun weg te kunnen vinden in het aanbieden van extra-curriculair materiaal, terwijl dat in de vakliteratuur wel aanbevolen wordt (Crawford, 2002, Dornyei, 2007). De aanbeveling is dat reformatorische docenten worden getraind in het zoeken en toepassen van deze materialen.

5. Het blijkt dat veel scholen geen leerlijn hebben voor verschillende vaardigheden en dat docenten nauwelijks of geen besef hebben van het belang daarvan. Uit de interviews met docenten blijkt dat er op scholen een 'knik' bestaat tussen de onder- en bovenbouw klassen. Ook is het de vraag of docenten voldoende besef hebben wat de ideale verhouding van onderdelen bij taalverwerving is.

7.3 Ouderenquête: discussie en aanbevelingen

1. Reformatorische ouders zijn over het algemeen lager opgeleid dan niet-reformatorische ouders (fig. 109). In figuur 109 is het percentage voor 'geen vervolgonderwijs' en 'universiteit' opmerkelijk. Kanttekening bij de enquête is dat wellicht hoger opgeleide niet-reformatorische ouders bereid waren de enquêtes in te vullen.

2. Duidelijk is dat ouders over het algemeen het belang van Engels onderstrepen (fig. 109). Deze bevinding wordt bevestigd in figuur 54 van de leerlingenenquête. Toch blijkt daar dat meer niet-reformatorische leerlingen van hun ouders denken dat zij Engels belangrijk vinden. Ruim een kwart van de ouders vindt dat er niet voldoende aandacht aan Engels op school wordt besteed. De rol van ouders is belangrijker dan tot nu toe gedacht werd. De aanbeveling aan scholen is ouders op dit punt te motiveren.

Uit figuur 113 blijkt dat ouders betrokken zijn als hun kinderen Engels leren. Toch is er winst te behalen, want tien procent is 'nooit' en dertig procent 'zelden' betrokken. Met name op het gebied van leesvaardigheid kunnen ouders stimulerend handelen (fig. 114 en 115). (Vergelijk leerlingen enquête fig. 55, 56 en 57).

3. Opvallend is het verschil in focus op de Engelstalige wereld. Niet-reformatorische ouders gaan beduidend vaker naar een Engelssprekend land dan reformatorische ouders (vergelijk leerlingen enquête fig. 52 en 53). Gezien de Nederlandse contacten in Canada en Noord-Amerika zou er meer aandacht moeten kunnen komen voor de mogelijkheden die dit biedt voor een sterkere focus op het Engels. Binnen het lectoraat wordt onderzoek gedaan naar mogelijkheden die internationale contacten kunnen bieden.

Het gebruik van Engels in de dagelijkse praktijk is bij reformatorische ouders duidelijk minder dan bij niet-reformatorische ouders (fig. 121). Van verscheidene kanten is gesuggereerd dat het minder presteren voor Engels bij reformatorische leerlingen leidt tot verminderde belangstelling voor en gebruik van het Engels op latere leeftijd (de Bot, 2010, Chambers, 2012).

BIJLAGEN

8.1 Algemene (inleidende) vragen leerlingen

1. Geslacht

Jongen

Meisje

2. Klas

1

2

3

4

5

6

3. Niveau voor Engels

LWOO/BB/BL/KB/KL

GT/GL/TL

HAVO

VWO/Lyceum

TTO

4. Op welke school zit je?

Pieter Zandt scholengemeenschap

Jacobus Fruytier scholengemeenschap

Driestar College

Van Lodenstein College

Calvijn College

Wartburg College

Gomarus Scholengemeenschap

Anders, nl.

5. Hoeveel lessen Engels heb je per week ?

1

2

3

4

5

6

6. Hoelang duurt een lesuur?

45 minuten

50 minuten

70 minuten

8.2 Observatie VO leerlingen/docenten

Klas:..... Niveau:

1. Welke vaardigheden komen terug in de les? Turf het aantal activiteiten/ onderdelen en geef aan hoelang de activiteit duurt.

Vaardigheid	Aantal activiteiten	Duur activiteiten (aantal minuten)
Luistervaardigheid		
Spreekvaardigheid		
Leesvaardigheid		
Schrijfvaardigheid		
Woordjes aanleren/trainen		
Grammatica		

2. Hoe vaak komt het voor?

	Nooit	Soms	Vaak	altijd
De docent praat tijdens de instructie Engels.				
De docent praat tijdens de grammatica-uitleg Engels.				
De docent praat Engels in persoonlijk contact met leerlingen.				
De docent stimuleert de leerlingen om in het Engels te antwoorden.				
Hoe vaak reageren leerlingen in het Engels tijdens de les?				
Hoe vaak geeft de docent de leerlingen een compliment in relatie tot zijn/haar Engels?				
Geeft de docent (<i>vooraf</i>) tips hoe de leerlingen de opdracht het beste aan kunnen pakken?				
Geeft de docent tips hoe de leerlingen hun werk <i>volgende keer</i> beter kunnen doen?				

3. Woordjes trainen wordt gedaan d.m.v.

- a. Lezen
- b. Laten horen
- c. Zinnetjes maken
- d. Nazeggen
- e. Spelletjes
- f. N.v.t.
- g. Anders, nl.

4. Welk onderdeel wordt in de les het meest gebruikt?

- a. De methode
- b. Ander Engels materiaal

5. Welke van de volgende onderdelen wordt in de les gebruikt? Waardeer de onderdelen 1 en 2, waarbij 1 het meest aanwezig is.

- Spelletjes
- Computerprogramma
- Kijkmateriaal (filmpje, nieuwsuitzending etc.)
- Tijdschriften
- Liedjes
- N.v.t.
- Anders, nl.

8.3 Interview VO – docenten

Algemeen

1. Binnen welke afdeling bent u werkzaam?
2. Bent u bevoegd of onbevoegd? Hoelang bent u al bevoegd?
3. Hoe lang geeft u al Engels?
4. Wat doet u om uw vakkennis op peil te houden?
5. Welke methode gebruikt u?
6. Geeft u uw vak met plezier?
 - a. Zo ja, wat maakt het plezierig?
 - b. Zo nee, wat zijn daarvan de oorzaken?

Lespraktijk

1. Welke vaste onderdelen komen terug in uw les?
2. Hoe is de verhouding tussen de verschillende vaardigheden in uw lessen over de week verspreid?
3. Hoe is de verhouding tussen werken uit de methode of uit zelf samengesteld materiaal over de week verspreid?
4. Hoeveel Engels spreekt u in de les?
5. Hoeveel Engels spreken uw leerlingen?
6. Als u luistervaardigheid traint, gaat het dan vooral om intensief (gericht op details) of om extensief (gericht op de hoofdlijn) luisteren?
7. Geeft u uw leerlingen huiswerk voor kijk/luistervaardigheid?
 - a. Zo ja: wat voor huiswerk? Bent u hier tevreden over?
 - b. Zo nee: ziet u hier mogelijkheden toe?
8. Welke materialen gebruikt u bij de training van leesvaardigheid?
9. Als u leesvaardigheid traint, gaat het dan vooral om intensief (gericht op details) of om extensief (gericht op de hoofdlijn) lezen?
10. Geeft u uw leerlingen huiswerk voor leesvaardigheid?
 - c. Zo ja: wat voor huiswerk? Bent u hier tevreden over?
 - d. Zo nee: ziet u hier mogelijkheden toe?
11. Geeft u uw leerlingen tips over hoe zij hun opdrachten (alle vaardigheden!) het beste kunnen aanpakken?
 - a. Zo ja: wanneer? (Voorafgaand en/of achteraf, voor een volgende keer)
12. Leren uw leerlingen woordjes buiten de methode om?
 - a. Zo ja, hoe?
13. Hoe worden de woorden in de methode aangeboden?
14. Leren uw leerlingen hun woordjes in fases?

Sectie-overleg

1. Worden er binnen uw sectie afspraken gemaakt over de lesinhoud? (Is er een vakwerkplan?)
2. Hoe gaat u om met het vakwerkplan?
3. Als u het voor het zeggen had, welk(e) onderdeel/onderdelen van Engels zou(den) dan meer aandacht krijgen binnen uw sectie?
4. Hoe regelmatig hebt u contact met collega's Engels over de inhoud van uw lessen?

Ten slotte

1. Hoe vindt u de motivatie van uw leerlingen voor het vak Engels?
2. Hoe zou de motivatie verhoogd kunnen worden?
3. Op welke manier zouden volgens u de resultaten van Engels in het reformatorisch onderwijs hoger kunnen worden?
4. Hebt u nog opmerkingen?

8.4 Interview leerlingen VO

Klas: Niveau: BKL/GTL/HAVO/VWO/TTO

Open vragen deel I

1. Vind je Engels belangrijk? En waarom (niet)?
2. Hoe goed is jouw Engels, denk je? (doorvragen op vaardigheden)
3. Waar leer je het best Engels: in de les of buiten school?
4. Waardoor leer je het best Engels in de les?
5. Waardoor leer je het best Engels buiten school?
6. Wordt Engels ook gebruikt bij andere vakken? Zo ja, hoe en hoe vaak?
7. Hoeveel tijd besteed je per week aan huiswerk Engels?
8. Waaruit bestaat je huiswerk vooral? (doorvragen: bijvoorbeeld over Holmwoods)
9. Wat vind jij het belangrijkste onderdeel van Engels? Komt dat in de les vaak aan de orde? Komt dat in je huiswerk vaak aan de orde? Waarom vind je dat het belangrijkste onderdeel?
10. Wat zou van jou minder aan de orde mogen komen met Engels?
11. Werken jullie vooral uit de methode of gebruikt je docent ook ander materiaal? Zo ja, wat?
12. Je docent geeft vaak opdrachten in de les. Vertelt je docent hoe je deze opdrachten het beste kunt aanpakken? Vertelt je docent achteraf hoe je fouten had kunnen voorkomen? Zo ja, wat doe je hiermee?
13. Kijk je vaak Engelse films. Zo ja, vanaf welke leeftijd ben je regelmatig films gaan kijken? (doorvragen over ondertiteling)

Gesloten vragen: ja/nee → mondeling, eventueel met toelichting

1. Met woordjes leren haal ik mijn cijfer op.
2. Met grammaticatoetsen haal ik mijn cijfer op.
3. Mijn docent geeft leuk Engels.
4. Thuis doe ik niets aan Engels.
5. We moeten meer grammatica doen in de les.
6. Ik heb op de basisschool goed Engels gehad.
7. Ik zou graag een Engelse pen-friend hebben.
8. Ik lees vaak Engelstalige berichten op het internet.
9. Ik vind dat we teveel huiswerk hebben voor Engels.
10. Ik leer mijn woordjes nooit.
11. Ik lees bijna nooit Engelse boekjes voor school.
12. Ik spreek graag met mijn vrienden Engels op de fiets/onderweg.
13. Mijn ouders vinden het erg belangrijk dat ik goede cijfers haal voor Engels.
14. We hebben thuis TV.
15. Ik spreek vaak Engels in de les.
16. Mijn docent heeft een goede uitspraak.
17. Mijn docent spreekt vaak Engels in de les.

Open vragen deel II

1. Komt bij Engels de identiteit van de school naar voren? Wat vind je daarvan?
2. Lees je thuis of in de kerk wel eens in de Engelse Bijbel? En in de les?
3. Luister je naar Engelstalige muziek? Gospel, pop of allebei?
4. Kom je wel eens in aanraking met Engels buiten school? Hoe?
5. Wat heb je gemist aan dit gesprek en wil je nog kwijt?

8.5 Scholen die deelgenomen hebben aan het onderzoek

RSG Levant, locatie Slingerbos	Harderwijk
Coornhert Gymnasium	Gouda
De Passie	Rotterdam
RKSG Emmaus College	Rotterdam
GSG Guido de Brès	Amersfoort
De Goudse Waarden	Gouda
CSW Van de Perre	Middelburg
RSG De Pantarijn	Wageningen
Nuborgh College	Elburg
Bornego College	Joure
Pontes SG	Goes
Scheldemond College	Vlissingen
Carolus Clusius College	Zwolle
Ichtus College	Veenendaal
Greijdanus College	Zwolle
GSR	Rotterdam
Gomarus College	Amersfoort
Marnix College	Ede
GSG Leo Vroman	Gouda
Dongemond College	Raamsdonkveer
KSE	Etten-Leur
Farel College	Ridderkerk
RK St. Ursula	Panningen
Grienden College	Sliedrecht
Calvijn College	Goes
Driestar College	Gouda
Gomarus SG	Gorinchem
Pieter Zandt SG	Kampen
Van Lodenstein College	Amersfoort
Jacobus Fruytier SG	Apeldoorn
Wartburg College	Rotterdam

Literatuur

- Bell, T. 2001. Extensive reading: Speed and comprehension. *The Reading Matrix*, 1.
- Cameron, L. 2001. *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Coady, J. 1997. Vocabulary Acquisition: A Synthesis of the Research. In: J. Coady and T. Huckin (eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge University Press, p. 273-290.
- Crawford, J. 2002. The role of Materials in the Language Classroom. In: Richards J.C. & W.A.Renandya. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press.
- Davis, K.S. 2003. Change is hard: What science teachers are telling us about reform and teacher learning of innovative practices. *Science Education* 87. p. 3-30.
- Du,X. 2009.The Affective Filter. In: *Second Language Teaching*. Asian Social Science Vol. 8, 5.
- Fotos, S. 1998. *Shifting the focus from forms to form in the EFL classroom*. ELT Journal Volume 52-4, Oxford University Press.
- Fraser, D. 2005. Professional Learning in Effective Schools; The Seven Principles of Highly Effective Professional Learning. Victorian Institute of Teaching, Melbourne.
- Gilakjani, A.P. & Ahmadi, M.R. 2011. A Study of Factors Affecting EFL Learners' English Listening Comprehension and the Strategies for Improvement. *Journal of Language Teaching and Research*, 2-5, p. 977-988.
- Golkar, M & M. Yamini. 2007. Vocabulary, proficiency, and Reading Comprehension. *The Reading Matrix*.7-3
- Guskey, T. 2002. Teachers and Teaching: theory and practice, *Professional Development and Teacher Change*. 8-4.
- Guskey, T. 2003. How classroom assessments improve learning. *Educational Leadership*, 60-5, p. 6-11.
- Haijma, A. 2011. Duiken in een Taalbad. Onderzoek naar het gebruik van de doeltaal als voertaal op het Regius College. *Hogeschool van Amsterdam*. p. 37-39.
- Hu, M. & Nation, I.S.P. 2000. Unknown vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 13, p. 403-430.
- Kwakernaak, E. 2010. Het verkeerde eind? *Levende Talen Magazine*. 2010-8.
- Latham, G. 2009. *Towards effective, feedback practices in Teacher Education*. School of Education Royal Melbourne Institute of Technology.
- Laufer, B. & Hulstijn, J. 2001. Incidental vocabulary acquisition in second language: The construct of task-induced involvement. *Applied Linguistics* 22-1, p. 1-26.
- Long, H.M. & P.A. Porter. 1985. Group Work, Interlanguage Talk, and Second Language Acquisition. *TESOL Quarterly*, 19-2. p. 207-228.
- Lynch, L. 2007. Grammar Teaching: Implicit or Explicit? *Science Education* 59.

- McCrostie, J. 2007. Examining learner vocabulary notebooks. *ELT Journal* 61-3, p. 246-255.
- McMillan, J. 2004. *Classroom assessment: Principles and practice for effective instruction (3rd ed.)*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Mitchell, R. & M. Florence. 2004. *Second language learning theories*. London, Arnold Publishers.
- Mulholland, R. 2006. Creating the Environment for Middle School 8th Graders to be Engaged in reading. *The Reading Matrix*. 6-2.
- Paribakht, T.S. & Wesche, M. 1997. Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition. In J. Coady & T. Huckin (eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy* (273-290). Cambridge University Press.
- Pigada, M., & Schmitt, N. 2006. Vocabulary acquisition from extensive reading: a case study. *Reading in a Foreign Language* 18-1, p. 1-28.
- Plante, K. 2009. Het belang van begrijpelijk taalaanbod in de les, DT=VT. *Levende Talen*, 3. p. 9-10.
- Russell, J., & Spada, N. 2006. The effectiveness of corrective feedback for the acquisition of L2 grammar. In J. M. Norris & L. Ortega (Eds.), *Synthesizing Research on Language Learning and Teaching*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Sanaoui, R. 1995. Adult learners' approaches to learning vocabulary in second languages. *Modern Language Journal* 79-1, p. 15-28
- Schmitt, N. 1997. Vocabulary Learning Strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (199-227). Cambridge University Press.
- Schmitt, N. 2000. *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Schmitt, N., & Sonbul, S. 2010. Direct teaching of vocabulary after reading: is it worth the effort? *ELT Journal* 64-3, p. 253-260.
- Sousa, D.A. 2006. *How the brain learns*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Stronge J.H., T. J. Ward and L. W. Grant. 2011, What Makes Good Teachers Good? A Cross-Case Analysis of the Connection Between Teacher Effectiveness and Student Achievement. *Journal of Teacher Education* 62-339.
- Supovitz, J.A. & H.M.Turner. 2000. The effect of professional development on teaching practices and classroom culture. *Journal of Research in Science Teaching*. 37. p. 963-980.
- Verspoor, M.H., Bot, K. de & Heiden, F. van der. 2007. Engels in het voortgezet onderwijs, de rol van buitenschools taalcontact. *Levende Talen Tijdschrift*, 8-3.
- Verspoor, M.H., Bot K. de & Rein, E. van. 2010. Binnen- en buitenschools taalcontact en het leren van Engels, *Levende Talen Tijdschrift* 11-4.
- Waring, R. & Takaki, M. 2003. At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader? *Reading in a Foreign Language* 15-2, p. 130-163.
- Wood, D. 2006. Uses and functions of formulaic sequences in second language speech: An exploration of the foundations of fluency. *Canadian Modern Language Review* 63-1, p. 13-33.
- Zhang, L. 2010. An action research on deep word processing strategy instruction. *English Language Teaching* 3-1, p. 103-107.

Lectoraat Engels

In 2010 is Driestar Hogeschool gestart met een lectoraat Engels. Er wordt gezocht naar verbetering van de resultaten voor het vak Engels. Allereerst is er onderzoek gedaan naar de voornaamste oorzaken: hoe komt het dat de resultaten voor Engels in het reformatorisch voortgezet onderwijs onder de landelijke gemiddelden liggen? Om tot een helder beeld te komen zijn eerst de schoolexamens en de centrale examens uit de periode 2005-2009 onderzocht. Van dit onderzoek is verslag gedaan in het rapport De kloof (2011). Vervolgens is besloten een enquête uit te zetten onder docenten, ouders en leerlingen van zowel reformatorische als niet-reformatorische scholen. Hiervan wordt in dit rapport De zijden (2013) verslag gedaan. Ook zijn er onderzoeken gedaan in het basisonderwijs. In het rapport De aanloop (2013) zal daarvan verslag gedaan worden. Het lectoraat heeft vervolgens een onderzoek ingesteld naar de interventies die op de scholen gedurende tien jaar zijn gedaan om de resultaten te verbeteren. In het rapport De bruggen (2012) wordt verslag gedaan van de belangrijkste succes- en faalfactoren.

Relevante wetenschappelijke informatie over praktisch hanteerbare strategieën voor de school- en lespraktijk wordt bestudeerd en experimenten/pilots in de praktijk van de lerarenopleiding en de vo-scholen worden voorbereid.

Kenniskringleden Lectoraat Engels

Dick van Boven	Pieter Zandt Scholengemeenschap Kampen
Janine Floor	Van Lodenstein College Amersfoort
Arjen de Korte	Van Lodenstein College Amersfoort
Leo Kosten	Projectleider
Rens Krijger	Wartburg College Rotterdam
Erwin Meerkerk	Gomarus Scholengemeenschap Gorinchem
Annemarie van Mersbergen	Gomarus Scholengemeenschap Gorinchem
Peter Schillemans	Wartburg College Rotterdam
Raymond Schroevers	Calvijn College Goes
Henriëke van Schothorst	Jacobus Fruytier Scholengemeenschap Apeldoorn
Jenneke van Twillert-Mulder	Driestar College Gouda
Lute-Geert Verdouw	Driestar College Gouda
Martine Verlek-Schrier	Driestar Educatief Gouda
Wim de Vos	Gomarus Scholengemeenschap Gorinchem
Corneé van der Wind	Driestar Educatief Gouda
Johan van Wijk	Lector