

Masterproject

De ontwikkeling van een efficiënt, betrouwbaar en valide
leerlingvolgsysteem voor taalvaardigheid in Engels in het
voortgezet onderwijs

Marith Cok

m.a.cok@umail.leidenuniv.nl

s0602507

Begeleider:

Mw S. Chung MSc

s.chung@fsw.leidenuniv.nl

2e Beoordelaar:

prof. dr. C.A. Espin

c.a.espin@umail.leidenuniv.nl

Voorwoord

Dit onderzoek had ik niet uit kunnen voeren zonder de hulp van een aantal mensen. Ik wil dan ook vooral mijn scriptiebegeleider, Siuman Chung, bedanken. Zonder haar snelle nakijkwerk had ik mijn scriptie nooit zo snel kunnen voltooien.

Daarnaast wil ik het Johan de Witt college bedankt voor hun medewerking aan dit onderzoek, en voor het verstrekken van de achtergrondgegevens van de leerlingen. Ook wil ik Christine Espin, mijn tweede lezer, bedanken voor de feedback op mijn scriptie.

Marith Cok

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	3
Inleiding.....	3
Onderzoeksopzet.....	10
Resultaten.....	15
Discussie.....	21
Literatuurlijst.....	25
Bijlage 1 - Voorbeeld van een woordvertaaltaak.....	27
Bijlage 2 - Instructie woordvertaaltaak.....	30

Samenvatting

In dit onderzoek is gekeken of een woordvertaaltaak een betrouwbaar en valide meetinstrument is om de voortgang van leerlingen op het gebied van Engelse taalvaardigheid te bepalen. Dit is gedaan door te kijken of er een hoge correlatie was tussen de parallelvormen van de woordvertaaltaken en daarnaast de resultaten te vergelijken met het onderwijsniveau en de rapportcijfers. Dit onderzoek is uitgevoerd onder 113 leerlingen op een middelbare school in een grote stad. Het blijkt dat een woordvertaaltaak een zeer betrouwbaar meetinstrument is. Ook is er een verband tussen de scores op de woordvertaaltaak en het rapportcijfer. Een woordvertaaltaak is dus een betrouwbaar en valide meetinstrument om de voortgang op Engelse taalvaardigheid te bepalen.

Inleiding

Het doel van dit onderzoek is om een efficiënt leerlingvolgsysteem voor de Engelse taalvaardigheid te ontwikkelen voor het voortgezet onderwijs. Een leerlingvolgsysteem bestaat uit toetsen waarmee het niveau van een leerling bepaald kan worden.

In het basisonderwijs zijn er momenteel goed ontwikkelde leerlingvolgsystemen (bijvoorbeeld van het Cito), op verschillende gebieden. Sommige van deze testen kosten vrij veel tijd om af te nemen en zijn uitgebreid, andere zijn korter en daardoor sneller af te nemen. Met behulp van een dergelijk genormeerde toets kan bepaald worden op welk niveau een kind presteert, en op welk gebied het uitvalt. Aan het resultaat van een toets kan een score gekoppeld worden, bijvoorbeeld A-E (A is zeer goed, E is zeer zwak), of DLE (didactische leeftijdsequivalent) (Cito).

Dit onderzoek richt zich op het volgen van de ontwikkeling in de Engelse taalvaardigheid. Taalvaardigheid wordt door www.encyclo.nl gedefinieerd als *‘Het vermogen om te luisteren, spreken, lezen en schrijven in samenhang en continuïteit’*.

Op dit moment zijn er enkele leerlingvolgsystemen voor het middelbaar onderwijs, maar deze zijn vaak tijdrovend om af te nemen, en kunnen vaak maar enkele keren per

schooljaar worden gebruikt. Hierdoor kan er voor leerlingen met problemen op het gebied van Engelse taalvaardigheid geen goede interventie geboden worden, omdat er pas laat geconstateerd wordt dat er problemen zijn, en het daarna lang duurt voordat er bepaald kan worden of de interventie ook daadwerkelijk baat heeft.

Omdat er op deze manier dus moeilijk tot niet kan worden ingespeeld op eventuele problemen van een leerling, is het van belang om een leerlingvolgsysteem te ontwikkelen, waarmee op eenvoudige wijze bepaald kan worden of een leerling vooruitgaat, gelijk blijft, of achterloopt op Engelse taalvaardigheid. Op deze manier kan er door de docent gelijk worden ingegrepen, en doordat er vrij snel weer naar het niveau gekeken wordt, weet de docent gelijk of de gekozen aanpak werkt.

Om deze reden wordt dit onderzoek uitgevoerd. Het is van belang dat leerkrachten meer handvatten krijgen om leerlingen met problemen met Engelse taalvaardigheid te begeleiden. Hiervoor hebben ze goede niveaubepalende testen nodig, die gemakkelijk en snel af te nemen zijn. Het is belangrijk dat er bij problemen met leren van een bepaald vak een goede interventie plaatsvindt, omdat deze problemen van grote invloed zijn op de verdere schoolse ontwikkeling van een kind. Hierom moet er snel interventie plaatsvinden, en tevens moet er bepaald kunnen worden of deze interventie goed gekozen is.

Engels is tegenwoordig de tweede meest gesproken taal ter wereld (na het Chinees) (<http://educatie-en-school.infonu.nl/taal/23057-top-25-meest-gesproken-talen-ter-wereld.html>), en daarnaast is het Engels een belangrijke handelstaal. Om je verstaanbaar te kunnen maken in het buitenland, of om Engelstalige boeken te lezen (bijvoorbeeld op een universiteit), is het van belang om het Engels onder de knie te hebben. Dit onderzoek richt zich vooral op de ontwikkeling van een volgsysteem, welk daarna gebruikt kan worden bij leerlingen met problemen bij de ontwikkeling van Engelse taalvaardigheid.

In de VS wordt er al jaren gewerkt aan een betrouwbaar en valide voortgangssysteem. Dit wordt Curriculum-Based-Measurement (CBM) genoemd. Hierbij wordt er gebruikt gemaakt van de stof die leerlingen ook in de les krijgen om te bepalen op welk niveau een leerling zit. In dit onderzoek wordt getracht om te bepalen of dit systeem ook in Nederland toegepast kan worden, en op welke manier (met welke test).

CBM

CBM is (voornamelijk) ontwikkeld door Stanley Deno. Hij wilde een meetinstrument ontwikkelen dat 1) leerkrachten gemakkelijk konden gebruiken, 2) accurate en betekenisvolle informatie zou verschaffen, 3) antwoord kon geven of gebruikte onderwijsprogramma's voor de gewenste groei zorgden en 4) informatie zou verschaffen waarmee leerkrachten hun instructie zouden kunnen verbeteren (Deno, Fuchs, Marston & Shin, 2001). In het begin werd CBM vooral gebruikt bij lezen, en was het vooral gericht op leerlingen met leerproblemen.

CBM is een vorm van 'progress monitoring', oftewel: het monitoren van de vooruitgang. Het is erg belangrijk om de vorderingen van een leerling bij te kunnen houden en te meten. Uit onderzoek is gebleken dat wanneer de vorderingen van een leerling worden bijgehouden, en de instructie hierop wordt aangepast, dit een positieve invloed heeft op het uiteindelijke niveau van een leerling (Stecker & Fuchs, 2000; Stecker, Lembke & Foegen, 2008). Ook kan er bijvoorbeeld met behulp van het bijhouden van deze vorderingen geschat worden hoe iemand zal scoren op een landelijke toets (Espin, Wallace, Campbell, Lembke, Long & Ticha, 2008; Espin, Wallace, Lembke, Campbell & Long, 2010).

In Amerika heeft de laatste dertig jaar veel onderzoek plaatsgevonden op het gebied van Curriculum Based Measurement (CBM). CBM bleek een betrouwbare en valide methode te zijn, waarmee leerkrachten ondersteund kunnen worden. Het gebruik van CBM is onderzocht bij verschillende vakken, zoals rekenen (Clarke & Shinn, 2004), lezen (Shinn, Shinn, Hamilton & Clarke, 2002; McGlinchey & Hixson, 2004) of schrijven (Hosp, Hosp & Howell, 2007), en bleek voor al deze gebieden een betrouwbaar en valide meetinstrument te zijn, al is de criterium validiteit bij rekenen en schrijven lager dan bij lezen (Foegen, Jiban & Deno, 2007). Enkele kenmerken van een CBM-toets zijn (Deno, 2003):

- Technisch adequaat (betrouwbaar en valide)
- Standaard opdrachten (bijvoorbeeld Maze of hardop lezen)
- Een CBM-toets kan vervaardigd worden met schoolmateriaal
- Het is simpel om een CBM-toets te maken
- CBM-taken zijn snel af te nemen
- CBM-taken zijn gemakkelijk aan iemand uit te leggen

Met CBM wordt er elke week een korte test afgenomen waarmee gekeken kan worden wat het niveau van een leerling is. Deze test is elke keer anders, al blijft het niveau wel hetzelfde. Op deze manier kan de vooruitgang van een leerling bepaald worden. Een bekende CBM-test is de Maze-test. Hiervan is gebleken dat dit bij leerlingen uit de tweede klas van het middelbaar onderwijs een goede voorspeller is van leesvaardigheid (Espin et. al, 2010). Bij een Maze-tekst is elk zevende woord vervangen door drie mogelijkheden. De leerlingen omcirkelen wat zij het goede antwoord achten. Na twee minuten wordt er gestopt en wordt het aantal correcte antwoorden geteld. Er zijn hoge correlaties (> 0.79) gevonden tussen het aantal correcte antwoorden in een dergelijke tekst en de leesvaardigheid. Wanneer een student vooruitgaat met een Maze, betekent dit dat ook de leesvaardigheid van diezelfde student verbetert. Ook kan er gebruik gemaakt worden van een 'reading aloud' test. Hierbij moet de leerling een bepaalde tijd (bijvoorbeeld twee minuten) hardop voorlezen. Op basis van het aantal goed gelezen woorden, kan een inschatting worden gemaakt of iemand een goede lezer is (Hasbrouck & Tindal, 1992; Espin et. al, 2010). Daarnaast kan er ook gebruik gemaakt worden van een schrijftoets.

Het meeste onderzoek wat heeft plaatsgevonden op het gebied van CBM heeft zich gericht op het basisonderwijs. Er zijn veel minder onderzoeken over de mogelijkheden van CBM op de middelbare school. Er zijn wel enkele onderzoeken, deze zijn voornamelijk gericht op de eerste klassen van het voortgezet onderwijs. Uit deze onderzoeken is gebleken dat ook in hogere klassen CBM toegepast kan worden als volgsysteem (Stecker & Fuchs, 2000); Tichá, Espin & Wayman, 2009; Espin et. al, 2010).

CBM kan ook toegepast worden bij zaakvakken (geschiedenis, aardrijkskunde, etc.). Espin en Deno (1994-1995) vonden dat mate waarin leerlingen in staat waren woorden die betrekking hadden op begrippen van een bepaald vak te koppelen aan definities een goede voorspeller was voor het niveau op dit vak. Dit onderzoek werd uitgevoerd in de vierde klas van het voortgezet onderwijs, maar Espin en Foegen (1996) vonden gelijke resultaten bij lagere klassen.

Woordvertaaltaak

In dit onderzoek zal er gebruikt gemaakt worden van een ander meetinstrument, namelijk de woordvertaaltaak. Bij deze taak moet er bij een Engels woord het juiste Nederlandse woord gegeven worden, of andersom. Naar dit soort taken is op het gebied van taalvaardigheid nog vrijwel geen onderzoek gedaan. Wel zijn dit soort taken gebruikt in onderzoek naar progress monitoring bij vakken als geschiedenis en aardrijkskunde. Uit de onderzoeken van Espin en Deno (1994-1995) en Espin en Foegen (1996) is gebleken dat het koppelen van woorden aan definities een goede indicator van niveau is voor deze vakken. Om deze reden is de verwachting dat ditzelfde geldt voor de woordvertaaltaken en Engelse taalvaardigheid.

Taalvaardigheid en tweede taalverwerving

Er zijn vier basistaalvaardigheden: luisteren, spreken, lezen en schrijven. Deze vaardigheden kunnen verdeeld worden over twee dimensies, dit is te zien in tabel 1.

Tabel 1
Basistaalvaardigheden.

	Oracy	Geletterdheid
Receptieve vaardigheden	Luisteren	Lezen
Productieve vaardigheden	Spreken	Schrijven

Elke taalvaardigheid kan meer of minder ontwikkeld zijn. Wanneer het gaat over tweede taalverwerving is het daarom vaak lastig om te spreken over wel of niet tweetalig zijn, er zijn meerdere gradaties. Vaak is iemand in één van de basistaalvaardigheden namelijk beter dan in de andere. Iemand kan heel goed zijn in het lezen van een taal, maar veel slechter in het schrijven, of juist andersom. De meningen over wanneer iemand tweetalig is, verschillen dan ook (Baker, 2006).

In Lightbown & Spada (2006) wordt meer uitleg gegeven over de het leren van taal. Iemand die een tweede taal leert, verschilt van een jong kind dat een eerste taal onder de knie probeert te krijgen. Zo zijn er verschillen in kenmerken van de leerder, maar ook in de omgeving. Bij personen die een tweede taal leren, is het metalinguïstisch bewustzijn al ontwikkeld, in tegenstelling tot een jong kind wat een taal leert. Dit kan zowel positieve als negatieve invloed hebben op het leren van de tweede taal. Zo is er al begrip hoe een taal werkt, maar aan de andere kant kan dit tot gevolg hebben dat hierbij foute assumpties worden gemaakt. De hypothese is dat een succesvolle verwerving van een taal afhangt van verschillende mentale vaardigheden die specifiek zijn voor het taalleren. Deze hypothese hangt samen met het idee dat er een kritische periode is voor taalleren. Er wordt gesuggereerd dat oudere taalleerders meer gebruik maken van hun metalinguïstische kennis en hun probleemoplossend vermogen bij het leren van de tweede taal, omdat ze geen toegang meer hebben tot de aangeboren taalverwervingsvaardigheden. Naast deze mogelijke cognitieve verschillen zijn er ook verschillen in de houding ten opzichte van het leren. Waar jonge kinderen graag een taal leren, levert dit voor oudere leerders meer stress op en is de motivatie vaak lager, zeker wanneer het taalleren onvrijwillig gebeurt (bijvoorbeeld op school). Bij het leren van de eerste taal is er vaak veel blootstelling aan de taal, terwijl leerlingen die een tweede taal op school leren vaak maar enkele uren per week te maken hebben met de taal. (Lightbown & Spada, 2006).

Er wordt bij dit onderzoek verwacht dat de woordvertaaltaken alle genoemde aspecten van taalvaardigheid omvatten, dus zowel luisteren, lezen, spreken en schrijven. Dit is namelijk wel het geval bij het rapportcijfer zoals dat gegeven wordt door de docent. Dit cijfer omvat alle aspecten van taalvaardigheid, het is opgebouwd uit cijfers voor zowel lezen, schrijven, spreken en luisteren. Wanneer de woordvertaaltaken ook alle aspecten omvatten, zal dit een goede indicator zijn voor de algemene taalvaardigheid voor Engels.

Onderzoeksvragen

Met behulp van dit onderzoek wordt getracht een aantal onderzoeksvragen te beantwoorden. De centrale onderzoeksvraag is: *'Is een vertaaltaak een betrouwbare en valide indicator voor algemene Engelse taalvaardigheid?'*. Deelvragen hierbij zijn:

1. - Wat is de paralleltest-betrouwbaarheid van een woordvertaaltaak?
 - a. Is er een verschil in betrouwbaarheid tussen Ne-En¹ vs. En-Ne² woordvertaaltaken?
 - b. Is er een verschil in betrouwbaarheid wanneer er naar de scores met spelling (MS) en zonder spelling (ZS) gekeken wordt?

2. - Wat is de validiteit van een woordvertaaltaak?
 - a. Wat is de relatie tussen de woordvertaaltaken (Ne-En, En-Ne) enerzijds en de rapportcijfers Engels en het schoolniveau anderzijds?

3. - Is er een significant verschil tussen de gemiddelde scores op de En-Ne woordvertaaltaken en de gemiddelde scores op de Ne-En woordvertaaltaken?

Er wordt verwacht dat de test betrouwbaar zal zijn. Er wordt verwacht dat de betrouwbaarheid hoger is op de woordvertaaltaken wanneer er wel naar spelling gekeken wordt. Tevens wordt er verwacht dat de woordvertaaltaken valide zullen blijken. De verwachting is dat er een overeenkomst zal zijn tussen de scores op de woordvertaaltaken en de rapportcijfers en het schoolniveau in jaar 3. Er wordt verwacht dat hoe hoger het schoolniveau is, hoe hoger de score op de woordvertaaltaken zal zijn. Als laatste is de verwachting dat de gemiddelde scores op de woordvertaaltaken Ne-En hoger zullen zijn dan de scores op de En-Ne woordvertaaltaken.

¹ Nederlands - Engels

² Engels – Nederlands

Onderzoeksopzet

Onderzoeksopzet

In dit onderzoek hebben leerlingen van een middelbare school in een grote stad in Nederland verschillende toetsen gemaakt. Er zijn twee weken geweest waarin de data is verzameld: de eerste keer een week in maart, en de tweede testafname was in juni. Voor dit onderzoek zijn alleen de gegevens van de eerste testafname gebruikt.

Deelnemers

Het onderzoek is uitgevoerd op twee locaties van een middelgrote school voor voortgezet onderwijs in Den Haag. Op deze twee scholen zijn de leerlingen uit de derde klas van vmbo-kbl³, vmbo-mavo⁴ en havo/vwo⁵ onderzocht. Dit waren in totaal 113 leerlingen. Hiervan waren 38,7% jongens en 61,3% meisjes. De gemiddelde leeftijd was 15;10 jaar op het moment van de eerste afname. De jongste deelnemer aan dit onderzoek was 14;6 jaar en de oudste deelnemer 18;5 jaar. De verdeling per schoolniveau is te zien in tabel 2. Er waren twee leerlingen met dyslexie die deelnamen aan dit onderzoek.

Tabel 2
Verdeling schoolniveau.

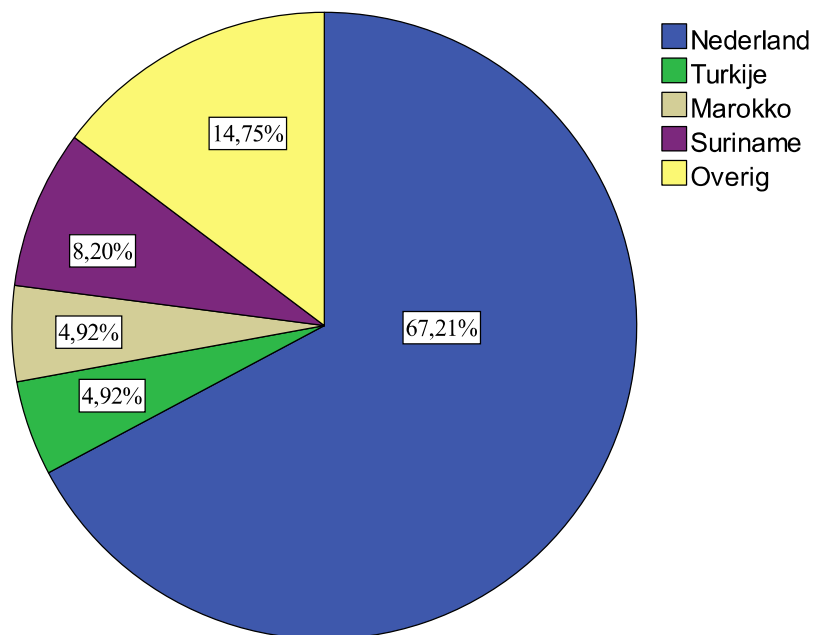
Schoolniveau	Aantal
Vmbo-kbl	62
Vmbo-mavo	37
Havo/vwo	14

³ Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs – kaderberoepsgerichte leerweg

⁴ Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs – mavo (gemengde/theoretische leerweg)

⁵ Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs / Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs

De meeste leerlingen waren afkomstig uit Nederland (zie figuur 1). De ouders waren vaak in het buitenland geboren. De etnische achtergrond van de ouders was heel divers, al kwamen de meeste ouders uit Marokko, Turkije of Suriname.



Figuur 1. Land van herkomst leerlingen.

Design

In dit onderzoek worden de testresultaten van de twee parallelvormen van een woordvertaaltaak vergeleken om zo de betrouwbaarheid te bepalen. Ook is een vergelijking gemaakt tussen de woordvertaaltaken die afgenomen zijn enerzijds en het gemiddelde rapportcijfer van rapport 1 en 2 en het schoolniveau anderzijds. Met behulp van deze gegevens kan de validiteit onderzocht worden. Bij de afname waren er twee condities: AB en BA. De ene groep maakte eerst woordvertaaltaak A (58 leerlingen), en de tweede groep maakte woordvertaaltaak B (55 leerlingen), en daarna andersom.

Predictorvariabelen

Tijdens dit onderzoek werden er in totaal vier woordvertaaltaken afgenomen. Er waren twee vertaaltaken Engels – Nederlands, en twee vertaaltaken Nederlands – Engels. De taken bestonden uit 50 woorden, die, afhankelijk van de taak, vertaald moesten worden naar het Nederlands of het Engels. Hiervoor kregen de leerlingen twee minuten per woordvertaaltak.

Ontwikkeling woordvertaaltaken

De woordenlijsten zijn ontwikkeld met behulp van de voorgeschreven woordenlijsten in het boek wat gebruikt wordt in de Engelse les (Stepping Stones, zie www.steppingstones.nl). De niveaus van de boeken die gebruikt zijn voor het ontwikkelen van het instrument waren 2THV (theoretische leerweg/havo/vwo klas 2), 3KGT (kader/gemengd theoretische leerweg klas 3) en 3HV (havo/vwo klas 3). Deze woordenlijsten zijn ingevoerd in Excel, en met behulp van een random nummer bepaler zijn er per lijst 50 getallen getrokken. Door deze getallen te koppelen aan het bijbehorende nummer in de lijst in Excel, kon een woord in een lijst gezet worden. In eerste instantie zouden er maar 30 woorden gebruikt worden per lijst, maar na een pilotstudie is besloten om dit aantal te verhogen. Dit is gedaan omdat gevreesd werd dat een aantal leerlingen alles af zouden krijgen, en op die manier is er geen groei meer mogelijk (die is in ieder geval niet meer te meten). In totaal zijn er acht woordenlijsten gemaakt: vier Nederlands – Engels en vier Engels – Nederlands. In deze woordenlijsten zaten een aantal woorden dubbel in een lijst, of was er overlapping tussen lijsten. Ook waren er woorden die niet geschikt waren, zoals namen van landen. Dit is opgelost door het woord na het dubbele woord in de woordenlijst te nemen (dus bijvoorbeeld bij nr. 50, nummer 51 kiezen), en wanneer dit een ongeschikt of ook al gebruikt woord was, werd het woord ervoor gebruikt. Uiteindelijk zijn per vorm (Ne-En of En-Ne) twee van de vier lijsten gebruikt in het onderzoek. Deze zijn geselecteerd na een pilotstudie; woordenlijst A en woordenlijst B. Deze woordvertaaltaken zijn in het onderzoek op twee verschillende manieren getoetst: AB en BA. Een voorbeeld van een woordvertaaltak is te zien in bijlage 1.

criteriumvariabele

Om te kunnen bepalen of de woordvertaaltaken een valide meetinstrument zijn voor de Engelse taalvaardigheid van leerlingen zijn de resultaten op de woordvertaaltaken vergeleken met de rapportcijfers zoals deze gegeven zijn door de docent Engels. Het gaat om het gemiddelde cijfer van de cijfers van de eerste en tweede periode.

Procedure

In elke klas hebben alle leerlingen alle vier de taken gemaakt. De taken werden afgenomen door de leerkracht. Deze leerkracht las de gegeven instructie voor, waarna de leerlingen mochten beginnen. Voorafgaand aan de echte taken zaten voorbeeldopgaven. De leerlingen hadden twee minuten per woordvertaaltak. De leerkracht gaf bij één minuut een seintje, waarna de leerlingen een cirkel zetten om het laatst vertaalde woord. Na twee minuten gaf de leerkracht het sein dat ze klaar waren.

Bij de eerste dataverzameling werden de leerkrachten geobserveerd door de onderzoekers, om zo zeker te zijn dat de afname precies verliep volgens de instructie. Er werd bij elke afname een checklist ingevuld door de observator om aan te geven of aan alle voorwaarden werd voldaan door de docent (bijvoorbeeld “één minuut aangeven” of “een voorbeeldopgave gegeven”). In alle klassen werd de test volgens de instructie afgenomen. Een voorbeeld van de instructie is te vinden in bijlage 2.

Scoring

Bij de scoring is er op twee manieren gekeken naar het aantal juist vertaalde woorden. Er is gekeken naar het aantal juiste antwoorden als spelling niet meegerekend werd (bijvoorbeeld ‘slim’ vertalen met ‘smard’), en naar het aantal juiste antwoorden wanneer spelling wel werd meegerekend. Er zijn dus in totaal 2 eindscores per woordvertaaltak (2 minuten zonder spelling goed, 2 minuten met spelling goed).

Analysemethoden

Om de verzamelde data te analyseren, zijn er verschillende tests uitgevoerd. Zo is er bekeken of de woordvertaaltaken een betrouwbaar meetinstrument zijn, of deze taken goede voorspellers zijn voor het niveau op het gebied van Engels taalvaardigheid (validiteit), en of er een significant verschil is in de gemiddelde scores van de woordvertaaltaken En-Ne en Ne-En. Om de betrouwbaarheid van de woordvertaaltaken te bepalen, is er gekeken naar de parallelvormen van de taken. Hiervoor zijn de correlaties tussen de verschillende vormen berekend. Daarna is er een 3x2 ANOVA uitgevoerd met het schoolniveau en de rapportcijfers om de validiteit te bepalen. Als laatste is er met behulp van een gepaarde t-test bekeken of er significante verschillen waren tussen de gemiddelde scores van de woordvertaaltaken En-Ne en Ne-En.

Resultaten

Er is eerst een data-inspectie uitgevoerd, om te kijken of de data normaal verdeeld is en om te kijken naar ontbrekende waarden en uitbijters. Daarna is er een correlatie berekend tussen de verschillende vormen van de woordvertaaltaken, om zo de betrouwbaarheid te bepalen. Vervolgens is er met behulp van een ANOVA bepaald hoe de cijfers en het niveau van de leerlingen zich verhouden tot de scores op de woordvertaaltaken. Als laatste is er gekeken of de gemiddelden van de Engels-Nederlands woordvertaaltaken significant verschillen van de gemiddelden van de Nederlands-Engels woordvertaaltaken.

Data-inspectie

Allereerst is van drie respondenten alle data verwijderd, omdat zij geen enkele score hadden op de woordvertaaltaken. Bij de verdere data-inspectie is gebleken dat minder dan 5% van de data ontbreekt van de scores op de woordvertaaltaken. Bij het bekijken van de histogrammen van de variabelen, was te zien dat de data niet normaal verdeeld leek te zijn, de data was scheef naar links verdeeld. Nadat er boxplots waren gemaakt, was te zien dat er veel uitbijters in de data van de woordvertaaltaken waren. Er zijn in totaal 12 cases verwijderd. Hierna bleven nog 113 cases over voor analyse. Uit de resultaten van de gestandaardiseerde skewness en kurtosis is gebleken dat de data min of meer normaal verdeeld is na verwijderen van de uitbijters.

In tabel 3 en 4 zijn de gegevens van de woordvertaaltaken te zien na het verwijderen van de uitbijters.

Tabel 3
Gegevens woordvertaaltaken MS.

Woordvertaaltaak	N	<i>M (SD)</i>	Minimum	Maximum
En-Ne versie A	110	5,22 (3,23)	0	15
En-Ne versie B	110	6,25 (3,62)	0	16
Ne-En versie A	111	6,87 (3,71)	0	17
Ne-En versie B	113	7,39 (5,57)	0	22

Tabel 4
Gegevens woordvertaaltaken ZS.

Woordvertaaltaak	N	<i>M (SD)</i>	Minimum	Maximum
En-Ne versie A	110	6,53 (3,73)	0	16
En-Ne versie B	110	7,28 (3,80)	0	17
Ne-En versie A	111	8,86 (4,33)	0	24
Ne-En versie B	113	9,53 (6,16)	0	28

Verdeling ANOVA

Voor de ANOVA zijn voor de rapportcijfers twee groepen gecreëerd, welke zijn gebaseerd op de verdeling van de cijfers. Er is besloten om voor twee groepen te kiezen, aangezien de groeps grootte bij meer groepen te klein zou worden. Daarnaast is er gekeken of het schoolniveau een significante invloed heeft op de behaalde score. In tabel 5 is groepsverdeling te zien.

Tabel 5
Verdeling ANOVA.

	Cijfer $\leq 5,9$	Cijfer $\geq 6,0$
Vmbo-kbl	19	42
Vmbo-mavo	6	14
Havo/vwo	10	4

Verwijderde uitbijters

Omdat uit de verdeling voor de ANOVA bleek dat de rapportcijfers van de havo/vwo-leerlingen zoveel lager waren dan die van andere niveaus is besloten om te kijken naar de verwijderde uitbijters, om te zien of hier het verschil zit. De verwijderde uitbijters lagen namelijk allemaal aan de bovenkant van de scores. Het is dus mogelijk dat deze leerlingen ook een hoog cijfer op hun rapport hebben. Dit zou verklaren waarom de rapportcijfers van havo/vwo zo laag zijn, de hoge cijfers zijn dan namelijk verwijderd uit het onderzoek.

Het blijkt dat zes van de twaalf uitbijters het niveau havo/vwo hebben. Het valt gelijk op dat de cijfers van deze leerlingen niet veel verschillen van het gemiddelde cijfer. Het gemiddelde cijfer van deze leerlingen is 5,9, dit is maar een half punt hoger dan het gemiddelde zonder uitbijters. De uitbijters hebben dus geen groot effect op de overgebleven verdeling.

Vergelijking gemiddelden Engels-Nederlands & Nederlands-Engels

Om te bepalen of er verschillend gescoord wordt op de woordvertaaltaken Engels-Nederlands en Nederlands-Engels is er een gepaarde t-toets uitgevoerd. Deze t-toets is zowel over de woordvertaaltaken ‘met spelling’ als ‘zonder spelling’ uitgevoerd. Er is bij beide vormen een significant verschil tussen de gemiddelde scores op de woordvertaaltaken gevonden. Er wordt significant hoger ($t(106) = -4,899, p < 0,01$) gescoord op de woordvertaaltaken Nederlands-Engels MS ($M = 13,81; SD = 8,31$) dan op de woordvertaaltaken Engels-Nederlands MS ($M = 11,34; SD = 6,31$). Ook wordt er significant

hoger ($t(106) = -7,677, p < 0,01$) gescoord op de woordvertaaltaken Nederlands-Engels ZS ($M = 17,93; SD = 9,52$) dan op de woordvertaaltaken Engels-Nederlands ($M = 13,64; SD = 6,96$).

Betrouwbaarheid woordvertaaltaken

Om te kunnen bepalen of het verwijderen van de uitbijters effect zou hebben op de betrouwbaarheid, is voorafgaand aan het verwijderen van de uitbijters ook een correlatie berekend tussen vorm A en B van de woordvertaaltaken. De betrouwbaarheid gaat iets omlaag na het verwijderen van de cases, maar deze is nog steeds hoog. In onderstaande tabel zijn de correlaties te lezen. Het blijkt dat alle berekende correlaties vrij hoog zijn (> 0.70), de betrouwbaarheid van de taken is dus ook hoog. In tabel 6 zijn deze correlaties te zien. In deze tabel staat ook de correlatie tussen de opgetelde scores van vorm A en B van de woordvertaaltaken Engels-Nederlands en Nederlands-Engels (beiden met spelling).

Tabel 6
Betrouwbaarheid woordvertaaltaken.

Correlatie tussen..	Correlatie	Significantie
En-Ne MS versie A & B	0.733	$p < 0,01$
Ne-En MS versie A & B	0.790	$p < 0,01$
En-Ne ZS versie A & B	0.743	$p < 0,01$
Ne-En ZS versie A & B	0.765	$p < 0,01$
En-Ne AB MS en Ne-En AB MS	0.777	$p < 0,01$

Validiteit woordvertaaltaken

Er is besloten om de validiteit niet over alle vormen van de woordvertaaltaken te bepalen. Er moet een keuze gemaakt worden tussen ‘met spelling’ en ‘zonder spelling’. Omdat de correlaties tussen de verschillende woordvertaaltaken nagenoeg gelijk zijn, is er een

keuze gemaakt op basis van praktische redenen. Bij het nakijken zonder op de spelling te letten is er meer ruimte voor discussie over de juistheid van een gegeven antwoord, en dus ook meer twijfel en verschil tussen beoordelaars. Om deze reden is er gekozen voor ‘met spelling’, want hier is een antwoord namelijk goed óf fout, er is geen discussie mogelijk. Daarnaast wordt er verwacht dat wanneer de spelling wel meegeteld wordt, dit een betere voorspeller zal worden voor het rapportcijfer. Door de leerkracht zal er namelijk ook op spelling gelet worden, en dit zal ook meegenomen worden in het rapportcijfer.

Er zal eerst naar de uitkomsten van de ANOVA voor de Engels-Nederlands woordvertaaltaken gekeken worden. Het blijkt dat schoolniveau (vmbo-kbl, vmbo-mavo of havo/vwo) een significante invloed heeft op de behaalde score op de woordvertaaltaken ($F(2, 94) = 16,190$; $p < 0,01$; partial $\eta^2 = 0,269$). Dit geldt ook voor het rapportcijfer, hier is ook een significante invloed op de behaalde score te zien ($F(1, 94) = 15,206$; $p < 0,01$; partial $\eta^2 = 0,147$). Er is daarentegen geen significant interactie-effect te zien tussen schoolniveau en rapportcijfer. Wanneer er een post-hoc-analyse (Bonferroni en Tamhane) wordt uitgevoerd over het schoolniveau blijkt dat er alleen een significant verschil is tussen vmbo-kbl en havo/vwo. De laatste scoort significant ($MD^6 = 6,743$; $p < 0,05$) hoger op de woordvertaaltaken dan vmbo-kbl ($M = 16,643$; $SD = 8,509$ vs. $M = 9,885$; $SD = 5,759$). Tussen de andere groepen zijn geen significante verschillen gevonden. Er kan geen post-hoc uitgevoerd worden voor de rapportcijfers, er zijn namelijk maar twee groepen gecreëerd bij de recoding. De gegevens voor de woordvertaaltaken Engels – Nederlands per schoolniveau zijn te zien in tabel 7.

Bij de Nederlands – Engels woordvertaaltaken is hetzelfde beeld te zien: zowel schoolniveau ($F(2, 95) = 11,447$; $p < 0,01$; partial $\eta^2 = 0,205$) als rapportcijfer ($F(1, 95) = 9,918$; $p < 0,01$; partial $\eta^2 = 0,100$) hebben een significante invloed op de behaalde score op de woordvertaaltaken. Ook hier is geen interactie-effect tussen het schoolniveau en het rapportcijfer. Er is wel een significant verschil ($MD = 8,292$; $p < 0,05$) tussen de scores van vmbo-kbl en havo/vwo. Havo/vwo scoort significant hoger dan vmbo-kbl ($M = 20,357$; $SD = 9,668$ vs. $M = 12,081$; $SD = 7,916$). Tussen de andere groepen zijn ook hier geen significante verschillen gevonden. De gegevens voor de woordvertaaltaken Nederlands – Engels per schoolniveau zijn te zien in tabel 8.

⁶ Mean difference

Tabel 7
Gegevens woordvertaaltaken En-Ne MS per schoolniveau en cijfers.

	Cijfer laag ($\leq 5,9$) (<i>M (SD)</i>)	Cijfer hoog ($\geq 6,0$) (<i>M (SD)</i>)
vmbo-kbl	5,895 (3,943)	11,756 (5,62)
vmbo-mavo	11,667 (5,125)	12,714 (5,483)
havo/vwo	13,600 (7,516)	24,250 (6,021)

Tabel 8
Gegevens woordvertaaltaken Ne-En MS per schoolniveau en cijfers.

	Cijfer laag ($\leq 5,9$) (<i>M (SD)</i>)	Cijfer hoog ($\geq 6,0$) (<i>M (SD)</i>)
vmbo-kbl	7, 842 (6,012)	13,976 (8.083)
vmbo-mavo	12,667 (6,121)	14,714 (7,927)
havo/vwo	17,100 (8,660)	28,500 (7,506)

Discussie

Betrouwbaarheid

Het doel van dit onderzoek was om te bepalen of een woordvertaaltak een betrouwbare en valide indicator voor algemene Engelse taalvaardigheid zou zijn. Uit de analyses is gebleken dat de woordvertaaltaken een betrouwbare indicator zijn. De correlaties tussen alle taken waren hoger dan 0,70. Dit houdt in dat alle woordvertaaltaken hetzelfde concept meten en dezelfde moeilijkheidsgraad hebben. Er is geen verschil in betrouwbaarheid gevonden tussen de Engels-Nederlands en Nederlands-Engels woordvertaaltaken. Ook zijn er geen verschillen in betrouwbaarheid te zien wanneer naar de scores met spelling en zonder spelling gekeken wordt. Deze resultaten komen overeen met de verwachtingen.

Validiteit

De woordvertaaltaken blijken ook valide te zijn. Er is een overeenkomst tussen de behaalde scores op de woordvertaaltaken en de rapportcijfers. Ook blijken de scores te stijgen naarmate het schoolniveau hoger wordt. Dit was ook vooraf verwacht. Het is wel opmerkelijk dat havo/vwo significant hoger scoort op de woordvertaaltaken dan vmbo-kbl, maar dat er verder geen significante verschillen tussen de schoolniveaus zijn. De gemiddelde behaalde score op de schoolniveaus loopt wel op naarmate het schoolniveau toeneemt, maar dit is niet significant. Een verklaring hiervoor kan zijn dat de resultaten net niet significant zijn, wat mogelijk weer komt door de kleine groepsgroottes.

Vergelijking gemiddelden Engels-Nederlands & Nederlands-Engels

Ook blijken de gemiddelde scores op de woordvertaaltaken Nederlands-Engels significant hoger te zijn dan de gemiddelde scores op de woordvertaaltaken Engels-Nederlands. Hier kunnen verschillende verklaringen voor zijn. Bij de afname van de taken werden altijd eerst de Engels-Nederlands woordvertaaltaken afgenomen, en daarna de Nederlands-Engels woordvertaaltaken. Er kan dus sprake zijn van een leereffect wat ontstaan is tijdens het maken van de eerste taken. Een andere verklaring kan zijn dat het gemakkelijker

is om woorden van het Nederlands naar het Engels te vertalen dan andersom. Voor vervolgonderzoek is het dus van belang om hiervoor te counterbalancen, de ene helft start met Ne-En, terwijl de andere helft met En-Ne start. Hiermee wordt het eventuele leereffect uitgeschakeld.

Beperkingen en aandachtspunten

Er is een aantal beperkingen die de resultaten van dit onderzoek hebben kunnen beïnvloeden en die van belang zijn om aandacht aan te besteden in een volgend onderzoek. Alhoewel het gemakkelijker en minder tijdrovend is om alle data af te laten nemen door een docent, zitten hier een aantal knelpunten aan. De docent kan de instructies misschien niet goed uitleggen, waardoor er onbegrip ontstaat bij de leerlingen. Ook is het mogelijk dat de docent de tijd niet goed bijhoudt, waardoor leerlingen meer of juist minder tijd krijgen om de taak te volbrengen. Een oplossing hiervoor kan zijn om beter te controleren en verkeerd afgenomen data te verwijderen, zoals in dit onderzoek is gebeurd, maar het is altijd mogelijk dat deze controle niet voldoende is geweest. Een observator kan niet goed opletten, of de lat minder hoog leggen bij de beoordeling van de juistheid van instructies ten opzichte van andere observatoren. Het is dus van belang om de observatoren goed te trainen voorafgaand aan het onderzoek.

Daarnaast kan het gebeuren dat de woordvertaaltaken te gemakkelijk zijn, waardoor de leerlingen hun interesse verliezen en zich niet meer inzetten. Daarom is het van belang om voorafgaand aan het onderzoek voldoende pilotstudies te doen, om zo de gewenste moeilijkheidsgraad vast te stellen. Het is mogelijk dat dit in dit onderzoek onvoldoende of met een verkeerde onderzoeksgroep gebeurd is. Ook laten leerlingen zich gemakkelijk afleiden door elkaar, waardoor hun resultaten lager zijn dan hun eigenlijke niveau. Hetzelfde kan andersom gebeuren: leerlingen geven elkaar antwoorden door, waardoor hun niveau hoger lijkt dan het is. Ook hier moet goed op gelet worden bij de afname van het onderzoek.

Rapportcijfers

Het is lastig gebleken om de scores op de woordvertaaltaken te vergelijken met de door de docent gegeven rapportcijfers. Rapportcijfers zijn afhankelijk van veel factoren die

niet meetbaar zijn met de woordvertaaltaken, zoals inzet in de klas, gedrag of gedane moeite. Ook de docent is een factor die van invloed is op het cijfer. De rapportcijfers worden dus misschien op een andere manier gegeven dan verwacht.

Dat de gegeven rapportcijfers niet altijd overeenkomen met de behaalde resultaten op de woordvertaaltaken blijkt wel uit het volgende. De rapportcijfers van de leerlingen van havo/vwo zijn gemiddeld de laagste van alle niveaus (5,4 vs 6,4 (vmbo-kbl) en 6,5 (vmbo-mavo)), terwijl hun scores op de woordvertaaltaken significant het hoogste zijn.

Voor een volgend onderzoek is het dus belangrijk om te zoeken naar een andere criteriumvariabele.

Terugkoppeling theorie

De verwachtingen die voorafgaand aan het onderzoek gesteld waren, zijn allemaal juist gebleken. Dit is in overeenstemming met de theorie zoals deze besproken is in de inleiding. Het blijkt dat een korte test op basis van schoolmateriaal een betrouwbare en valide indicator is voor het uiteindelijke niveau op Engelse taalvaardigheid, zoals dit ook geldt voor rekenen (Clarke & Shinn, 2004), lezen (Shinn et. al, 2002) en schrijven (Hosp, Hosp & Howell, 2007). Ook blijkt dat een woordschattaak ook toegepast kan worden voor Engelse taalvaardigheid, en niet alleen voor zaakvakken (Espin & Deno, 1994-1995; Espin & Foegen, 1996).

Implicaties

Vervolgonderzoek

Er zijn enkele implicaties te geven voor eventueel vervolgonderzoek. Zo is een goed idee om vervolgonderzoek met grotere groepen uit te voeren, om zo een betere verdeling te krijgen. Ook is het belangrijk om de volgorde van de afname te veranderen. Nu werd telkens eerst Ne-En afgenomen en daarna En-Ne, maar in volgend onderzoek moet hiervoor gecounterbalanced worden. Het kan ook interessant zijn om verschillende klassen te vergelijken, bijvoorbeeld klas 2 met klas 3. Daarnaast kan er ook gekeken worden of de

woordvertaaltaak tevens een indicator is voor Engelse taalvaardigheid voor andere klassen dan klas 3.

Werkveld

Met de resultaten uit dit onderzoek is een stap gezet richting een betrouwbaar en valide leerlingvolgsysteem, welke gemakkelijk afgenomen kan worden en waar snel vooruitgang of achterstand mee geconstateerd kan worden.

Voor het onderwijs betekent dit dat leerkrachten de voortgang van hun leerlingen snel en gemakkelijk kunnen volgen, en snel kunnen vaststellen of een gebruikte instructie effect heeft. Dit zal veel tijd schelen, en daarnaast kunnen problemen met Engelse taalvaardigheid sneller geconstateerd en aangepakt worden.

Literatuurlijst

- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Clarke, B. & Shinn, M. R. (2004). A Preliminary Investigation Into the Identification and Development of Early Mathematics Curriculum-Based Measurement. *School Psychology Review*, 33 (2), pp. 234-248.
- Definitie taalvaardigheid*. Gevonden op 26 juli 2011 via:
<http://www.encyclo.nl/lokaal/10364&page=3>. Encyclo.
- Deno, S. L. (2003). Developments in Curriculum-Based Measurement. *The Journal of Special Education*, 37 (3), pp. 184-192.
- Deno, S. L, Fuchs, L. S., Marston, D. & Shin, J. (2001). Using Curriculum-Based Measurement to Establish Growth Standards for Students with Learning Disabilities. *School Psychology Review*, 30 (4), pp. 507-524.
- DLE, hoe zit het daarmee?* Gevonden op 26 juli 2011 via:
www.cito.nl/~media/cito_nl/Files/.../cito_dle_flyer.ashx. Arnhem: Cito.
- Espin, C. & Deno, S. (1994-1995). Curriculum-based measures for secondary students: Utility and task specificity of text-based reading and vocabulary measures for predicting performance on content-area tasks. *Diagnostique*, 20 (1-4), pp. 121-142.
- Espin, C. & Foegen, A. (1996). Curriculum-based measures at the secondary level: Validity of three general outcome measures for predicting performance on content-area tasks. *Exceptional Children*, 62 (6), pp. 497-514.
- Espin, C., Wallace, T., Lembke, E., Campbell, H. & Long, J. D. (2010). Creating a Progress-Monitoring System in Reading for Middle-School Students: Tracking Progress Toward Meeting High-Stakes Standards. *Learning Disabilities Research & Practice*, 25 (2), pp. 60-75).
- Espin, C., Wallace, T., Campbell, H., Lembke, E. S., Long, J. D & Ticha, R. (2008). Curriculum-Based Measurement in Writing: Predicting the Success of High-School Students on State Standards Tests. *Exceptional Children*, 74 (2), pp. 174-193.

- Foegen, A., Jiban, C. & Deno, S. (2007). Progress Monitoring Measures in Mathematics: A Review of the Literature. *The Journal of Special Education, 41* (2), pp. 121–139.
- Hasbrouck, J. E. & Tindal, G. (1992). Curriculum-Based Oral Reading Fluency Norms for Students in Grades 2 through 5. *Teaching Exceptional Children, 25* (3), pp. 41-44.
- Hosp, M. K., Hosp, J. L. & Howell, K. W. (2007). How to Conduct Writing CBM. In *The ABCs of CBM*, pp. 84-96. New York: Guilford Press.
- McGlinchey, M. T. & Hixson, M. D. (2004). Using Curriculum-Based Measurement to Predict Performance on State Assessments in Reading. *School Psychology Review, 33* (2), pp. 193-203.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Shinn, M. R., Shinn, M. M., Hamilton, C. & Clarke, B. (2002). Using Curriculum-Based Measurement in General Education Classrooms to Promote Reading Success. In *Interventions for Academic and Behavior Problems II: Preventive and Remedial Approaches*, pp. 113-139. Bethesda: National Association of School Psychologists.
- Stecker, P. M. & Fuchs, L. S. (2000). Effecting Superior Achievement Using Curriculum-Based Measurement: The Importance of Individual Progress Monitoring. *Learning Disabilities Research & Practice, 15* (3), pp. 128-134.
- Tichá, R., Espin, C. A. & Wayman, M. M. (2009). Reading Progress Monitoring for Secondary-School Students: Reliability, Validity, and Sensitivity to Growth of Reading-Aloud and Maze-Selection Measures. *Learning Disabilities Research and Practice, 24* (3), pp. 132-142.

Bijlage 1 - Voorbeeld van een woordvertaaltaak

Op de volgende pagina is een voorbeeld van een woordvertaaltaak te zien. Het gaat om versie A van de Engels – Nederlands woordvertaaltaak.

WOORDVERTAALTAAK ENGELS-NEDERLANDS

- 1 miracle _____
- 2 celebrity _____
- 3 fracture _____
- 4 must _____
- 5 volunteer _____
- 6 height _____
- 7 accident _____
- 8 to pamper _____
- 9 to avoid _____
- 10 on my own _____
- 11 career _____
- 12 fear _____
- 13 to be impressed _____
- 14 railroad tracks _____
- 15 avoid _____
- 16 to draw conclusions _____
- 17 cheerful _____
- 18 to complete _____
- 19 enthusiasm _____
- 20 gorgeous _____
- 21 careless _____
- 22 used to _____
- 23 safety _____
- 24 to expect _____
- 25 injuries _____

VOLGENDE BLADZIJDE →

- 26 stable _____
- 27 apparently _____
- 28 lethal _____
- 29 to report _____
- 30 access _____
- 31 mood _____
- 32 quarter _____
- 33 to change _____
- 34 bond _____
- 35 future _____
- 36 difference _____
- 37 driving test _____
- 38 cashier _____
- 39 vacation _____
- 40 to bounce _____
- 41 advertisement _____
- 42 jail _____
- 43 episode _____
- 44 culprit _____
- 45 to represent _____
- 46 age group _____
- 47 prison _____
- 48 average _____
- 49 mixture _____
- 50 disabled _____

Bijlage 2 - Instructie woordvertaaltaak

Op de volgende pagina is de instructie voor de woordvertaaltaak te lezen. Deze instructie is gebruikt tijdens de afname.

Instructie Woordvertaaltaak

Zeg tegen de leerlingen:

Ga naar bladzijde 12, waar je heel groot “Stop” ziet staan. Eerst beginnen we met twee voorbeeldopgaven. Doe precies wat ik zeg en werk niet alvast vooruit. Sla de pagina om. Kijk naar de voorbeeldopgaven A en B.

A. *blue* _____

B. *coffee* _____

Je ziet Engelse woorden staan met een lijn erachter. Je moet de Engelse woorden vertalen naar het Nederlands.

Het eerste woord is “blue”. Wat is het Nederlandse woord?

Zeg nadat de leerlingen het juiste antwoord hebben gegeven:

Juist, het goede antwoord is “blauw”. Schrijf het woord “blauw” op de lijn.

Schrijf het woord “blauw” op het bord. Zeg vervolgens tegen de leerlingen:

Het tweede woord is “coffee”. Wat is het Nederlandse woord?

Zeg nadat de leerlingen het juiste antwoord hebben gegeven:

Juist, het goede antwoord is “koffie”. Schrijf het woord “koffie” op de lijn.

Schrijf het woord “koffie” op het bord. Zeg vervolgens tegen de leerlingen:

Dit was de oefening. We gaan zo twee taken maken.

Deze taken hebben meer woorden die vertaald moeten worden en de woorden zijn moeilijker dan de voorbeeldopgave.

We gaan straks beginnen met de eerste taak. Je werkt van boven naar beneden. Start bij 1. Als je het antwoord hebt opgeschreven, ga dan door met 2, 3 enz. Als je klaar bent met de woorden van de eerste bladzijde, ga dan verder op de tweede bladzijde. Tussendoor zeg ik “Omcirkel het cijfer”, omcirkel dan het cijfer van het woord dat je als laatste hebt vertaald. Na twee minuten zeg ik ‘stop’. Stop dan met schrijven, leg je pen of potlood neer en leg de toets op de hoek van de tafel. Het is niet erg als je het niet af krijgt. Je krijgt er geen cijfer voor, maar het is wel belangrijk dat je goed je best doet.

Als je het antwoord niet weet, zet dan een kruisje achter het Engelse woord en ga daarna verder met het volgende woord.

Zijn er nog vragen?

Vervolg instructie Z.O.Z.

Eerste taak. Zeg tegen de leerlingen:

Als ik 'start' zeg mag je de pagina omslaan. Schrijf dan de Nederlandse vertalingen van de Engelse woorden op. Start.

Start de stopwatch. Zeg na 1 minuut:

Omcirkel het cijfer.

Zeg na 2 minuten:

Stop. Je mag het woord nog afschrijven.

Tweede taak. Zeg tegen de leerlingen:

Ga nu naar bladzijde zestien, waar je heel groot "Stop" ziet staan. Als ik 'start' zeg mag je de pagina omslaan. Schrijf dan de Nederlandse vertalingen van de Engelse woorden op. Start.

Start de stopwatch. Zeg na 1 minuut:

Omcirkel het cijfer.

Zeg na 2 minuten:

Stop. Je mag het woord nog afschrijven.

Vervolg instructie Z.O.Z.

Vervolg instructie woordvertaaltaak

Zeg tegen de leerlingen:

Ga naar bladzijde negentien, waar je heel groot "Stop" ziet staan. Nu gaan we de taak een beetje veranderen. We beginnen weer met twee voorbeeldopgaven. Sla de pagina om. Kijk naar de voorbeeldopgaven C en D.

C. *boek* _____

D. *groen* _____

Je ziet nu Nederlandse woorden staan met een lijn erachter. Je moet de Nederlandse woorden vertalen naar het Engels. Schrijf de juiste Engelse vertalingen nu maar op de lijn.

Zeg nadat de leerlingen het juiste antwoord hebben gegeven:

Wat zijn de juiste antwoorden? Juist, de woorden waren "book" en "green"

Schrijf de woorden "book" en "green" op het bord. Zeg vervolgens tegen de leerlingen:

We gaan zo echt beginnen. De taak is langer en moeilijker dan de voorbeeldopgaven. Je werkt weer van boven naar beneden. Begin weer bij 1. En als je het antwoord hebt opgeschreven, ga dan door met 2, 3, enz. Als je klaar bent met de woorden van de eerste bladzijde, ga dan verder op de tweede bladzijde. Als ik "Omcirkel het cijfer" zeg, omcirkel dan het cijfer van het woord dat je als laatste hebt vertaald.

Als je het antwoord niet weet, zet dan een kruisje achter het Nederlandse woord en ga daarna verder met het volgende woord.

Zijn er nog vragen?

Eerste taak. Zeg tegen de leerlingen:

Als ik 'start' zeg mag je de pagina omslaan. Schrijf dan de Engelse vertalingen van de Nederlandse woorden op. Start

Start de stopwatch. Zeg na 1 minuut:

Omcirkel het cijfer.

Zeg na 2 minuten:

Stop. Je mag het woord nog afschrijven.

Vervolg instructie Z.O.Z.

Tweede taak. Zeg tegen de leerlingen:

Ga nu naar bladzijde 23, waar je heel groot “Stop” ziet staan. Als ik ‘start’ zeg mag je de pagina omslaan. Schrijf dan de Engelse vertalingen van de Nederlandse woorden op. Start.

Start de stopwatch. Zeg na 1 minuut:

Omcirkel het cijfer.

Zeg na 2 minuten:

Stop. Je mag het woord nog afschrijven.

(Indien laatste tesafname van de dag. Laat de leerlingen controleren of ze hun naam leerlingnummer, klas, mentor en datum hebben ingevuld, en haal daarna alle sets op).