

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Katedra nederlandistiky

Studijní rok 2015/2016

Magisterská diplomová práce

Nizozemská filologie

*Spreken is Zilver... als een voorbeeld van modern onderwijs en
factoren die invloed erop kunnen hebben*

Bc. Markéta Šemberová

Begeleider: Mgr. Milan Kříž, PhD

Olomouc 2016

Prohlašuji, že jsem svou magisterskou diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem v ní uvedla veškerou použitou literaturu a ostatní zdroje.

Ik verklaar dat ik mijn scriptie alleen geschreven heb en alle gebruikte vakliteratuur en bronnen vermeld heb.

V Olomouci dne 21.04.2016

Bc. Markéta Šemberová

Dankbetuiging

Ik wil graag van harte mijn dank aan mijn scriptiebegeleider, Mgr. Milan Kříž, PhD, betuigen voor zijn waardevolle raadgeving en inspirerende adviezen, voor zijn enthousiasme en de steun die ik van hem heb gekregen tijdens het schrijven van deze masterscriptie. Mijn dank gaat verder uit naar de universitaire medewerkers en mijn goede vriend Bc. Jan Gregar van de Faculteit van Onderwijs die mij met de theoretische en praktische kant hebben geholpen en aan alle mensen die aan mijn onderzoek hebben deelgenomen. Ten slotte zou ik graag Maxime de Ruyck, Benjamin Verniers en Eveline Coolens bedanken voor hun waardevolle adviezen wat de taalkundige kant van de scriptie betreft, alsook mijn ouders en vrienden voor de steun.

Inhoud

1. INLEIDING	5
2. MODERN ONDERWIJS	7
2.2 Modern taalonderwijs	11
2.2.1 TPR methode	13
2.3 Spreken is Zilver... als een voorbeeld van modern onderwijs.....	15
2.3.1 Wat is Spreken is Zilver...?	16
2.3.2 Modern of niet?.....	18
3. FACTOREN DIE INVLOED OP DE LES KUNNEN HEBBEN	21
3.1 Determinanten van het lesgeven volgens Zormanová (2014)	21
3.1.1 Tijd	21
3.1.2 Interactie	22
3.1.3 Leraar.....	23
3.1.4 Student	24
3.1.5 Inhoud van onderwijs	24
3.2 Andere factoren die de les beïnvloeden	25
3.2.1 Externe factoren	27
3.2.2 Interne factoren	37
3.2.2.1 <i>Didactische effectiviteit van Spreken is Zilver</i>	61
4. EFFECTEN AANWEZIG TIJDENS DE LESSEN/ ANALYSE VAN VIDEOOPNAMES	67
4.1 Wintersemester 2015 – Křížkovského 14	68
4.2 Winter semester 2014– Třída Svobody 26	71
4.3 Resultaat van analyse van de videoopnames	73
5. CONCLUSIE.....	74
BIJLAGE	76
BRONNEN.....	86
RESUMÉ	88
SUMMARY.....	90
ANOTACE.....	92

1. Inleiding

Wat is modern onderwijs? En welke factoren kunnen er invloed op hebben? Dat zijn vragen die in deze masterscriptie gesteld worden. Tijdens hun studie krijgen veel leerlingen en studenten verschillende manieren en vormen van onderwijs op verschillende plaatsen, op verschillende tijdstippen en met verschillende leraren of docenten en hun verschillende houdingen. Omdat ik zelf op de afdeling neerlandistiek aan de Palacký Universiteit studeer, heb ik dit soort vragen gesteld specifiek in verband met het leerboek *Spreken is Zilver...* dat tijdens de lessen Nederlands wordt gebruikt. Daarom is de focus van deze scriptie gericht op de lessen met de audio-lexikale methode en TPR, die in dit leerboek worden opgenomen.

Als studente van de masterstudie heb ik besloten om het pedagogische minimum te volgen, dat eruit bestaat ook een les aan de eerste- en tweedejaars bachelors op de afdeling neerlandistiek te geven. Daarom heb ik twee keer een les aan de eerstejaars gegeven en een keer aan de tweedejaars. Dankzij de video-opnames, die van deze lessen werden gemaakt, is het mogelijk om de twee delen van mijn scriptie te analyseren.

De focus van deze scriptie wordt dus ten eerste gelegd op de aspecten die modern onderwijs bepalen. In een eerste deel hou ik me bezig met het verschil tussen modern en traditioneel onderwijs. Er worden verschillende houdingen en theorieën genoemd en met *Spreken is Zilver...* vergeleken. Dit is de vraag die wordt gesteld in dit deel van de scriptie: Is *Spreken is Zilver...* een voorbeeld van modern onderwijs? Gebaseerd op verschillende theorieën van modern onderwijs, specifiek dus van modern onderwijs in vreemde talen, en op de video-opnames van de lessen met eerste- en tweedejaarstudenten, wordt er een conclusie getrokken of *Spreken is Zilver...* een voorbeeld van modern onderwijs is of niet.

De tweede vraag van deze scriptie is: Welke factoren kunnen invloed hebben op modern onderwijs? Er zijn interne en externe factoren die invloed op de les kunnen hebben. Externe factoren zijn bijvoorbeeld tafels, stoelen, licht of geluid. Aan de andere kant vormen bijvoorbeeld methode, leerboek en houding van de leraar samen de interne factoren. In dit deel wordt een overzicht gegeven van verschillende interne en externe factoren die invloed op de les hebben. Voor dit deel is ook een enquête gemaakt die ik aan de eerste- en

tweedejaars bachelors heb gegeven. De vragen van de enquête zijn gericht op de factoren die de eerste- en tweedejaarsstudenten zelf hebben ondergaan en gevoeld. Een groot voordeel voor deze scriptie is dat de afdeling neerlandistiek in 2014 vanwege een reconstructie van de universitaire gebouwen in de Křížkovského straat naar een andere plek in Olomouc was verhuisd en daarna in 2015 naar het oorspronkelijke gebouw in de Křížkovského straat is teruggekeerd. Dat maakt het mogelijk om een interessante vergelijking tussen deze twee gebouwen in het praktische deel van deze scriptie te maken. Daarom hebben bijvoorbeeld de tweedejaarstudenten een enquête over twee verschillende jaren beantwoord, terwijl de eerstejaars alleen over hun ervaringen met het gerenoveerde en, ook, oorspronkelijke gebouw vragen hebben beantwoord. Op basis van de resultaten van deze enquête en van de video-opnames is er vervolgens een overzicht van factoren, die de lessen hebben beïnvloed, gemaakt.

In de conclusie wordt een antwoord gegeven op de vraag of *Spreken is Zilver...* een voorbeeld van modern onderwijs is en welke factoren de lessen met dit leerboek hebben beïnvloed.

2. Modern onderwijs

Wat is modern onderwijs? Door wie wordt het bepaald? Wat is het verschil tussen traditioneel en modern onderwijs? Is *Spreken is Zilver...* een goed voorbeeld van modern onderwijs? In dit deel hou ik me bezig met de antwoorden op deze vragen. De bedoeling is om de theorieën over modern en traditioneel onderwijs gecreeërd door verschillende wetenschappers uit verschillende landen, te introduceren. Het is namelijk belangrijk om te weten welk soort onderwijs nu *modern* en welke *traditioneel* wordt genoemd.

2.1 Modern versus traditioneel onderwijs

De termen “modern” en “traditioneel” onderwijs kunnen volgens mij eigenlijk alles betekenen.¹ Het hangt af van de houding en begrip van persoon tot persoon. Sommige wetenschappers begrijpen onder de term “modern” iets dat niet lang zal bestaan, iets dat nu voor een paar dagen, maanden of jaren modern en trendy zal zijn, maar daarna in iets anders zal veranderen. “Traditioneel” is dus iets dat gevestigd is en lang goed werkt.²

Traditioneel onderwijs is gebaseerd op het verbaal leren van de waarheid.³ Studenten memoriseren mechanisch alles wat de docent uitlegt zonder het te begrijpen. Aandacht wordt besteed aan de systematische (cyclische) herhaling van leerstof. De leraar is de autoriteit en dominant. Een belangrijk element was het *woord*. Communicatie was gericht van de leraar naar de leerlingen toe. Jan Amos Comenius was reeds een voorstander van persoonlijk ervaring en demonstraties met mondelinge toelichting. De opvatting van Comenius is gebaseerd op individuele benadering van het kind, respect voor het kind. Hij was ook een voorstander van zogenaamd pedagogisch optimisme dat is gebaseerd op de

¹ Zie: <http://blisty.cz/art/22401.html>

² ibid

³ SPILKOVÁ, V. A KOL. *Didaktická východiska primárního vzdělávání dětí na základní škole*. Praha: PdF UK, 1996. ISBN: 80-86039-00-5.

mening dat elk kind potentieel heeft om getraind te zijn en de leraar zijn best moet doen om het kind te helpen met zijn ontwikkeling.⁴

Één van de auteurs over zogenaamd modern onderwijs is Goeffrey Petty. In zijn boek *Teaching Today*⁵ geeft hij niet alleen aandacht aan techniek en technologie, maar vooral aan de houding van de docent. Hij moet een goed waarnemer en luisteraar zijn. Dat betekent dat de communicatie meestal van de leerlingen naar de leraar gaat. De docent moet, volgens Petty, emoties en noden van de leerling ontwaren – het is belangrijk van de kant van de docent niet alleen te bekritisieren, maar ook te complimenteren, wat leidt tot motivatie en inspanning van de leerling om harder te werken. De docent moet de discussie niet alleen vormen, maar ook leiden, observeren en stimuleren. Volgens Petty is de samenwerking van de studenten heel belangrijk. De docent moet de leerlingen stimuleren in hun eigen creatie en cognitie. Naast alle deze niet-materiële factoren staan ook de materiële, zoals het schoolbord, TV, tabellen en prikborden, computers en projectors.

Petty zegt: *“We leren het meest van de praktijk.”*⁶ Hij zegt dat deze bewering waarschijnlijk logisch klinkt, maar toch besteden de meeste docenten 60% van de tijd van de lessen aan het spreken en vertellen aan de leerlingen. Wat Petty ook belangrijk vindt, is de verstaanbaarheid van de taken uitgelegd door de docent. *“De docenten gebruiken moeilijkere grammatica dan de studenten.”*⁷

Meneer Radek Sárközi zegt in zijn artikel: *“Moderne methoden kunnen wij begrijpen als methoden “gekopieerd” van landen met een langere democratische traditie dan ons. Traditioneel is ter plaatse trappelen.”*⁸ Volgens hem is modern onderwijs innovatief en niet alleen alternatief, wat volgens hem veel mensen denken. Alternatieve scholen werken in overeenstemming met één van de ideologieën, bijvoorbeeld Montessori, Waldorf en andere. Alternatieve scholen zijn eigenlijk helemaal niets nieuws, maar al bijna honderd jaar

⁴ Zie:

https://fpe.zcu.cz/study/celozivotni_vzdelavani/nabidka/ESF_mistri/materialy2011/LS_podpory/kpg_dpg/DPG_S_oukupova.pdf

⁵ PETTY, GOEFFREY. *Teaching today*. Praha:Portál 2006, ISBN: 80-7367-172-7.

⁶ Ibid. Pagina 14

⁷ Ibid. Pagina 36

⁸ Radek Sárközy – Oprichter en voorzitter van Asociace školských odborů – Učitelství odborový klub (AŠO-UOK): *Tradiční pedagogika versus moderní*, als een reactie op artikel van Petr Kukul van Výzkumný ústav pedagogický. Zie: <http://blisty.cz/art/22401.html>

oud. Ze ontstonden in het begin van de 20^{ste} eeuw. Volgens Radek Sárközy zijn deze scholen in Tsjechië niet vaak bezocht, aan de andere kant waren ze in het Westen veel populairder.

Modern is dus volgens Sárközy iets innovatief, iets dat openstaat voor veranderingen. Het is een school die niet dezelfde blijft, maar luistert naar de eisen van de maatschappij, de ouders en de studenten. Het is dus geen zoektocht naar nieuw onderwijs, maar naar het meest efficiënte voor de studenten. Wat hij vooropstelt is dat de studenten van de traditionele scholen hun studies wel beëindigen met veel kennis maar dat de studenten van de innovatieve scholen meer voorbereid zijn op het leven dankzij kennis, houding, ervaringen en vaardigheden.

Volgens de website www.computersinschools.org is het verschil tussen modern en traditioneel onderwijs niet alleen gebaseerd op de les zelf, maar ook op de houding van de docent en hoe de leerlingen nieuwe kennis kunnen innemen. Voor een beter begrip gebruiken ze een voorbeeld⁹ met evaporatie proces:

Traditional Classroom: The teacher in a traditional classroom will try to explain the concept verbally and/or through the blackboard where she will diagrammatically explain how evaporation of water occurs.

Modern Classroom: The teacher in a modern classroom could choose from a wide variety of real life examples of evaporation such as boiling water for tea or clothes drying up in sun etc and run a short video to take the students through the experience of evaporation.

De invloed van deze twee verschillende methoden heeft ook impact op het leren van de leerlingen:¹⁰

- *Cognitieve ontwikkeling* – in het traditioneel onderwijs legt de docent alles uit en verwacht dat de studenten de stof begrijpen. Dat leidt meestal tot het mechanische herinneren van de stof zonder het te begrijpen. Aan de andere kant, in modern onderwijs zijn de studenten al betrokken bij het uitlegproces, ze doen onderzoek en herinneren zich nieuwe stof op basis van de praktijk.

⁹ Zie: <http://computersinschools.org/traditional-modern-education/>

¹⁰ ibid

- *Kennisassimilatie* - kennis en herinnering gaan niet diep genoeg in het geheugen als het alleen op het schoolbord door de docent geschreven is. Als kennis en herinnering zijn gebaseerd op audio-visuele techniek, blijven ze langer in het geheugen en hebben diepere wortels.
- *Persoonlijkhedsontwikkeling* – tijdens traditioneel onderwijs krijgen de studenten de gelegenheid niet om te tonen wat ze denken en of dat juist of fout is. Meestal voelen ze zich verlegen om hun eigen mening te tonen. Modern onderwijs aan de andere kant ondersteunt zelfvertrouwen, begrijpt emoties en helpt om een afgeronde persoonlijkheid te vormen.
- *Leren door ervaringen* – Modern onderwijs biedt meer manieren van uitleg aan de studenten waar ze dankzij zintuigen, emoties of perceptie van kunnen leren.
- *Toepassing van de kennis* – door het gebruik van ICT technologieën kan aan de studenten een virtuele omgeving geïntroduceerd worden waar ze hun kennis kunnen oefenen. De echte wereld of reële situaties kunnen daarmee gesimuleerd worden.

Sommige wetenschappers introduceren modern onderwijs als een houding van de leraar¹¹, anderen zien moderniteit in het gebruik van technologie¹². Bijvoorbeeld in Tsjechië is het zogenaamde *Centre for Modern Education (CfME)*¹³ dat zorgt voor implementatie van modern onderwijs op scholen waar het afwezig is. CfME zorgt voor de aspecten zoals:

- Uitbreiding van het aanbod en de kwaliteit van onderwijs,
- Het gebruik van moderne technologieën in de lessen,
- Samenwerking met internationale organisaties die ook voor modern onderwijs zorgen,
- e-Learning innovatie programma.

CfME dan kan worden vergeleken met het Nederlandse *Radboud Centrum Sociale Wetenschappen*. “Door een variëteit aan opstellingen aan te bieden, met behulp van verschillende meubels en de beschikbaarheid van eenvoudig te bedienen techniek, hopen we onze docenten en cursisten uit te rusten met een prettige, warme, veilige leeromgeving. Dat

¹¹ Zie: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3809>

¹² Zie bijvoorbeeld: KLEMENT, M., LAVRINČÍK, J. Bezdrátové síťe. In *Infotech 2007 : Moderní informační a komunikační technologie ve vzdělání*. 1. vyd. Olomouc : Votobia, 2007. Informatika a informační a komunikační technologie. Pagina's 575-578. ISBN 978-80-7220-3.

¹³ Zie: <http://www.cfme.net/o-nas/default.aspx>

betekent ruimte voor creativiteit en samenwerken."¹⁴ Het belang van het Radboud Centrum Sociale Wetenschappers is dus om een perfecte omgeving te vormen voor de lessen met mogelijkheid tot het gebruik van ICT en andere technologieën.

2.2 Modern taalonderwijs

Volgens J. Maňák¹⁵ zijn alternatieve methoden, namelijk leren in kleine groepen, de functie van meer zintuigen in één moment en de aanwezigheid van fysieke activiteit tijdens de lessen, aantrekkelijk voor hun niet-traditionele omgeving omdat het goed is voor het geheugencentrum van de hersenen. Alternatieve methoden beloven snelle actieve kennis van de taal en nadruk op conversatie. De lijst van alternatieve methoden is vergelijkbaar met definities van moderne methoden, en dus vind ik het geen probleem om de woorden *alternatief* en *modern* als synoniemen te gebruiken.

Er zijn natuurlijk ook wat negatieve factoren van de alternatieve methoden en meestal gaat het over een gebrek aan ervaring van de docent.¹⁶ Dat is dan zichtbaar in de lessen die gebaseerd zijn op communicatie, of in kleinere groepen op grammatica. In het kort: bij de alternatieve methoden heeft de docent meer tijd nodig voor de lesvoorbereiding.

Kenmerken van de alternatieve (moderne) methoden¹⁷:

- Positieve houding – de studenten voelen zich succesvol en vol positieve energie,
- Individualisatie – studenten werken aan de taken op hun eigen tempo, volgens hun mogelijkheden en interesses,
- Eigen activiteit – bijvoorbeeld dialoog, discussie, dramatisatie, creative activiteit, rollenspelen,
- Variabiliteit – aanvaarding van verscheidenheid, aanvaarding van verschillende persoonlijkstrekken,

¹⁴ Radboud Centrum Sociale Wetenschappen, drs. Monic Schijvenaars, directeur Radboud CSW, artikel: *Het Radboud Centrum Sociale Wetenschappen onderscheidt zich door de kwaliteit van de opleidingen en de manier waarop wij ons onderwijs geven: excellent onderwijs in een modern jasje.*

¹⁵ MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy.* Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 978-808-7029-121. Pagina 12.

¹⁶ Zie: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3809>

¹⁷ Zie: http://is.muni.cz/elportal/estud/lf/ps05/mpmp071/prucha_alter_skoly.pdf

- Vrijheid – niet-directieve stijl van de docent, aangenaam klimaat en atmosfeer in school, mogelijkheid om eigen mening uit te drukken, verantwoordelijk te zijn voor eigen daden, acties en beslissingen,
- Samenwerking – samenwerking tussen studenten, hulp, argumentatie, advies,
- Constructieve aanpak – de student ontdekt, onderzoekt, combineert en vergelijkt,
- Zinvolheid en duidelijkheid
- Speelsheid
- Gezondheidsaspect
- Globaal concept – leerstof is geïntegreerd in thematische gebieden die het mogelijk maken om wederzijdse samenhang te begrijpen

Het Ministerie van Onderwijs, Jeugd en Sport heeft een artikel¹⁸ gepubliceerd over de kwaliteit en methoden gebruikt in de taallessen. Het artikel gaat over middelbaar onderwijs. Anderzijds geldt volgens mij de meeste informatie in dit artikel ook in het geval van lessen met *Spreken is Zilver...* aan Palacký Universiteit in Olomouc. Dat is dankzij het feit dat het leerboek voor studenten Nederlands van alle leeftijden geschikt is. Ook werd dit leerboek gebruikt in Nederlandse middelbare scholen voor studenten die afkomstig zijn uit andere landen en snel de taal moesten leren zodat ze gemakkelijk kunnen integreren in de maatschappij.¹⁹ Daarom vind ik het niet zo een groot probleem om de theorie over middelbaar onderwijs aan te passen in het geval van *Spreken is Zilver...* gebruikt op Palacký Universiteit. Het grootste probleem van de auteur van dit artikel, Alena Coubalová, is dat in Tsjechië de docenten niet genoeg tijd en ruimte hebben voor meer lessen voor vreemde talen per week. Volgens Coubalová betreft het probleem ook de situatie waarin de middelbare scholieren beginnen met het studeren van Engels als een vreemde taal. Ze moeten nog een taal extra kiezen, en daar tonen ze minder interesse en motivatie. Meestal zeggen ze: “*Het is niet nodig omdat je je met Engels overal verstaanbaar kan maken.*”²⁰ Volgens de auteur is er nog een andere belangrijke vraag wat de talen betreft: Wanneer is

¹⁸ Zie: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/podnety-k-vyuze-cizich-jazyku-v-cr>

¹⁹ Zie mail van de auteur van *Spreken is Zilver...* in de bijlage.

²⁰ COUBALOVÁ, Alena. Podněty k výuce cizích jazyků v ČR: Informační cesta Goethe-institutu po Německu splnila své poslání: Aktuální podněty k výuce cizích jazyků a vícejazyčnosti na českých školách. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Zie: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/podnety-k-vyuze-cizich-jazyku-v-cr>

het aangeraden om talen te beginnen leren? Coubalová zegt dat het leren van een vreemde taal niet afhankelijk is van wanneer de student begint met leren maar dat het afhankelijk is van de hogere kwaliteit van de taal en pedagogische begeleiding, regelmaat en hoeveelheid van de taallessen per week. Steun en druk van de ouders aan de ene kant en enthousiasme van de leraar aan de andere kant is dus niet genoeg.²¹

Een andere auteur, Šárka Zelinková²², spreekt in haar artikel over de meest efficiënte methoden van het verwerven van een vreemde taal. In haar artikel noemt zij een aantal methoden die het meest gebruikt werden: grammatica en vertalen methode, de directe methode, audio – linguale en audio – mondelinge methoden, communicatieve methode en tenslotte, ook de hierboven vermelde alternatieve methoden.²³ Zij spreekt over verschillende methoden die alternatief zijn maar ze hebben allemaal een gemeenschappelijk kenmerk: persoonlijkheidsontwikkeling. Volgens Zelinková zijn alternatieve methoden niet gericht op wetenschappelijke didactiek, maar op een humane richting gelinkt aan psychologie, cognitieve psychologie en psychotherapie.²⁴ Het is dus niet belangrijk of het kind de vreemde taal perfect zal beheersen, belangrijker is zijn persoonlijkheidsontwikkeling.

Zelinková noemt nog een aantal verschillende alternatieve methoden, maar wat deze thesis en context betreft is de belangrijkste de Total Physical Response methode (hierna afgekort als de TPR-methode). De andere methoden zijn beschikbaar in het artikel van Zelinková.

2.2.1 TPR-methode

TPR (*Total Physical Response*) werd ontwikkeld door James J Asher, Ph.D.²⁵ Hij hield zich bezig met de vraag: “*Baby’s leren niet door lijstjes te memoriseren. Waarom zouden kinderen en ouders dat dan doen?*” (J. J. Asher, lezing aan Cambridge University, Engeland). Zijn onderzoek is gericht op taal – lichaamstaal conversaties. Volgens hem begrijpen studenten bijna alles, als gesproken taal gecombineerd wordt met lichaamstaal, en dat maakt

²¹ ibid

²² Zie: <http://lingvistikapraha.ff.cuni.cz/node/182>

²³ Mevrouw Zelinková ziet het verschil tussen alternatief en modern, wat later nog zal besproken worden.

²⁴ ZERZOVÁ, JANA. Interkulturní komunikační kompetence a její rozvíjení v hodinách anglického jazyka na 2. stupni ZŠ. Masarykova univerzita: 2012. ISBN 978-80-210-5725-8

²⁵ James J Asher, Ph.D. – Oprichter van TPR – Zie: <http://www.tpr-world.com>

studenten gemotiveerd en tevreden – ze begrijpen alles zonder grammatica en lange woordenlijsten te leren. In zijn artikel²⁶ spreekt hij over hoe TPR werkt. Hij geeft een voorbeeld van TPR in de praktijk (uit zijn eigen ervaringen):

“When students hear “Waaif,” they stand up and when they hear “Ooid,” they sit down. With translation, students use repetition to associate a connection between their native language and the target language (i.e., “Waaif” means to stand up and “ooid” means to sit down.)”

In zijn artikel gaat hij nog dieper in het voorbeeld van TPR. Hij bespreekt studenten die beginnen met Japans te leren, met geen andere talenkennis behalve vloeiend Engels. Ze hebben totdat hij “*tomare*” zegt en stopt. Hij beeldde de woorden uit. Studenten weten nu dat “*aruke*” gaan betekent en “*tomare*” stoppen. Dan toonde hij nog andere activiteiten, zoals omdraaien, hurken, springen, zitten en rennen. Daarna zegt de docent de woorden en studenten doen de activiteiten zelf.²⁷ Het is dus een mooi voorbeeld van taal-lichaam leren van de taal. Zoals J. Maňák eerder zei, het is heel belangrijk om fysieke en psychische activiteiten te combineren omdat het dan dieper blijft zitten in het geheugen en studenten gemakkelijker en sneller leren.

Het onderzoek van Asher en het Japans gaat nog wat dieper. In zijn artikel vertelt hij hoe de studenten een dag later terugkomen naar school en ze dezelfde uitdrukkingen oefenen als de voorafgaande dag. De studenten leren nieuwe woorden, zoals deur, raam, tafel en stoel. Daarna zegt de leraar korte zinnen, bijvoorbeeld: *Ga naar de deur. Ren naar de tafel.* En de studenten doen het. Ze memoriseren nieuwe woorden. Nog een dag later begint de leraar met langere zinnen, bijvoorbeeld: *Ga naar de tafel en leg het boek en het potlood neer.* De studenten weten wat de docent wilt omdat hij het vooraf had getoond.

Asher spreekt in zijn artikel ook over de leeftijd van de studenten. Het fenomeen dat kinderen sneller en makkelijker leren dan ouderen bevestigt zijn onderzoek.²⁸ Hij zegt dat

²⁶ ASHER, JAMES. The Total Physical Response (TPR): Review of the evidence James J. Asher, 2009.

²⁷ *ibid*

²⁸ *ibid*

wanneer de kinderen en volwassenen identieke voorwaarden hebben om iets aan te leren – specifiek dus niet mechanisch leren, maar meer leren door te spelen – de volwassenen de kinderen enorm overtreffen in de vervulling van de taken. In zijn onderzoek is er ook een statistiek²⁹ die zegt dat er alleen één kans op duizend is, dat het resultaat van Asher en zijn onderzoek onjuist is.

Aan de andere kant vormde Asher nog een andere interessante conclusie: hoe jonger de kinderen zijn, hoe makkelijker het is om de juiste uitspraak van vreemde woorden te verkrijgen. Volwassenen daarentegen kunnen volgens Asher 50 jaar lang in een vreemd land wonen en toch nog steeds een accent hebben.

Asher bekritiseert vertalen en tolken tijdens TPR. Hij zegt dat het helemaal niet nodig is, omdat de mensen denken in de vreemde taal en ze niet alles naar hun moedertaal hoeven te vertalen. Hij zegt dat het gebruik van kaartjes waar op de ene kant het woord in het Engels en op de andere kant in het Duits geschreven staat, contraproductief is en correspondeert niet met die methode. Dit gaat over het memoriseren van nieuwe woorden en staat precies tegenover het effect van TPR.

2.3 Spreken is Zilver... als een voorbeeld van modern onderwijs

Omdat ik zelf ervaringen heb met *Spreken is Zilver...* (mijn studies op de afdeling neerlandistiek aan Palacký Universiteit in Olomouc, Tsjechië en mijn eigen ervaringen met de methode *Spreken is Zilver...* tijdens mijn studies) ga ik me in deze thesis alleen op deze methode focussen. Ik ga een objectieve evaluatie van theorieën vergelijken met *Spreken is Zilver...* en een conclusie maken of *Spreken is Zilver...* een goed voorbeeld van modern onderwijs is of niet.

Ik zie als een groot voordeel dat ik ook ervaringen heb als lerares tijdens mijn pedagogische praktijk en de kans had om een les te geven aan eerste en tweedejaars bachelors met behulp van deze methode. Ik kan vergelijken hoe de studenten *Spreken is Zilver...* ontdekken en ook hoe moeilijk of makkelijk het is voor de leraar zelf.

²⁹ Zie: http://www.tpr-world.com/mm5/TPRarticles/TPR_review_evidence.pdf

2.3.1 Wat is Spreken is Zilver...?

Spreken is Zilver... werd ontwikkeld in het begin van de jaren '80 uit noodzaak. Veel migranten met kinderen waren naar Nederland verhuisd. Zij moesten zo snel mogelijk Nederlands leren om een goede baan te krijgen en te integreren. Daarom hebben Siel van der Ree en Marion Klapwijk het leerboek *Spreken is Zilver...* ontwikkeld dat naar aanleiding van de eisen van de maatschappij en het onderwijs werd gevormd.

Het is belangrijk om het verschil te maken tussen de manier van aanpakken van NT2, dus het leren van het Nederlands in Nederland of Vlaanderen. NVT betekent Nederlands als Vreemde Taal en daarom hoort bij deze term alles wat het leren van het Nederlands buiten het Nederlandse taalgebied betreft. Het is belangrijk te weten over *Spreken is Zilver...*, dat het ontwikkeld was voor mensen die naar Nederland zijn gekomen en daar Nederlands leerden. Dat konden ze meteen na de lessen gebruiken in het echte leven. Aan de andere kant hebben bijvoorbeeld de Tsjechische studenten van het Nederlands slechtere omstandigheden, zodat ze extra lessen conversatie en grammatica nodig hebben om een zo goed mogelijk niveau van Nederlands te behalen.

Spreken is Zilver... bestaat uit twee modules – Module 1 en Module 2.³⁰ Module 1 is voor beginners, Module 2 is voor gevorderden. Elke module heeft een zogenaamd Plaatjesboek en CD met luisteropnames.

Zoals gezegd, is *Spreken is Zilver...* gebaseerd op de TPR-methode, maar ook op de audiovisuele methode. Dat is gelinkt met het plaatjesboek en de luisteropnames. Omdat studenten in Tsjechië bijna geen Nederlands kunnen horen (behalve op school), krijgen ze de opdracht om thuis naar de luisteropnames te luisteren en tegelijkertijd ook naar het plaatjesboek te kijken. Als ze naar het plaatjesboek kijken, zien ze een plaatje dat beschreven wordt door een moedertaalspreker die ze kunnen horen op de luisteropnames. Daarmee leren de studenten de grammaticale structuren van de zinnen en niet alleen zelfstandige zinnen. Ze horen tevens de correcte uitspraak-/intonatiemodel, welke op het normale spreektempo voorgelezen worden. Het is echter niet de bedoeling, dat de studenten deze zinnen zouden gaan herhalen.

³⁰ Module 1 bestaat uit 10 lessen, module 2 uit 8 lessen en na elke drie lessen is er een herhalingsles.

Aan het begin van elke nieuwe les van Spreken is zilver...³¹ maken de studenten een toets. De docent – in het geval van de taalverwervingscursussen aan de Palacký Universiteit betreft dit Milan Kříž – kiest een paar beschrijvingen van de plaatjes en studenten moeten het juiste plaatje kiezen. Ze doen dit op basis van de tekst/beschrijving die de docent twee keer voorleest. Ze kiezen uit een groep van twaalf tekeningen uit de cluster, die in de test aangegeven wordt. Beide teksten worden twee keer op het normale spreektempo voorgelezen.

Naast deze activiteit, die primair op de passieve beheersing van de taal gericht is, heeft *Spreken is Zilver...* veel meer andere oefeningen gericht op specifieke doelen. De volledige analyse van alle types van oefeningen van dit leerboek zijn beschikbaar in de bachelor thesis van dezelfde auteur.³² In het kort spreken wij over Antoniemmen, Synoniemen en Complementen – die helpen bij de uitbreiding van woordenschat. Dan is er bijvoorbeeld een oefening genoemd *Wat hoort er niet bij?* die zorgt voor het logische verband tussen de woorden en een goed begrip ervan. In de eerste zes lessen van Module 1 zeggen de studenten bij elke reeks woorden zoals “de auto – de fiets – de trein – de honger – de metro”³³ gewoon welk woord er niet bij hoort, maar daarna moeten ze ook in foutloos Nederlands motiveren, waarom het zo is. Dit doen ze met behulp van de “want” en “omdat” constructies³⁴. Dat maakt de zinstructuur moeilijker, en de grammaticale aspecten zijn dan volledig aanwezig.

Een typische oefening van *Spreken is Zilver...* is *Luister, lees en speel*. De docent leest twee keer een lange tekst op normaal spreektempo voor, de studenten luisteren en doen hun best om het goed te begrijpen. Daarna lezen ze de tekst samen met de docent en de docent benadrukt dat de studenten alles goed moeten begrijpen. Na elke (voor)leesronde komen alle studenten naar het bord en zetten ze er het percentage op om aan te duiden hoe goed ze de tekst dramatiseren. Daarna dramatiseren ze samen het verhaal. In dit soort oefeningen

³¹ Module 1 bestaat uit 10 lessen, module 2 uit 8 lessen en na elke drie lessen is er een herhalingsles.

³² ŠEMBEROVÁ, MARKÉTA. *Spreken is Zilver...* of *Schola Ludus*, Olomouc, 2014.

³³ Bij “De honger hoort er niet bij, want het is geen vervoermiddel.” en “De honger hoort er niet bij, omdat het geen vervoermiddel is.” wordt veel aandacht besteed aan de juiste woordvolgorde, wat voor de Tsjechische studenten zonder actieve kennis van het Duits voor veel problemen zorgt.

is eigenlijk alles aanwezig – luisteroefening, begrip, lezen, grammaticale structuren, fysieke activiteit en memoriseren. Er zijn ook oefeningen specifiek gericht op TPR alleen³⁵, bijvoorbeeld de zogenaamde *Gebaren* oefening. Hierbij hebben de studenten plaatjes van gebaren, bijvoorbeeld: ja, nee, koppie-koppie, enz. Ze kijken naar de docent als hij deze gebaren uitdrukt en daarna imiteren ze deze. Ten slotte zijn er ook oefeningen die gericht zijn op het goede begrip van grammatica, bijvoorbeeld *Vul in en kies uit*. Deze oefeningen bestaan uit zinnen waar de studenten logische en juiste werkwoorden moeten invullen.

2.3.2 Modern of niet?

Door het toepassen van de bovengenoemde theorieën van traditioneel en modern (respectievelijk alternatief) onderwijs en volgens de boven vermelde uitleg van *Spreken is Zilver...* behoort dit leerboek tot de groep van methoden die modern en/of alternatief zijn. Sommige theoretici spreken zich uit tegen deze methode omdat er amper gebruik gemaakt wordt van technologie, wat de meest wetenschappers beschouwen als een hoofdkenmerk van modern onderwijs. Aan de andere kant, kunnen wij hiertegen inbrengen, op welke manier de wetenschappers technologie willen gebruiken in verband met nieuwe talen leren en andere mensewetenschappelijke opleidingen. Los hiervan wordt er wel degelijk gebruik gemaakt van technologie, bijvoorbeeld in de vorm van luisteropnames.

Volgens J. Maňák en zijn theorie over alternatief (of modern) onderwijs is het belangrijk als studenten fysiek actief zijn tijdens het leren, omdat het makkelijker is voor de hersenen om nieuwe informatie te memoriseren. *Spreken is Zilver...* is dankzij het gebruik van TPR (plus)-elementen, dramatisatie en systematisch werken met liedjes vol fysieke activiteit. Als we de lijst van kenmerken van het alternatief onderwijs bekijken, kunnen we deze vergelijken met dit leerboek, dat het hoofdonderwerp van deze thesis is, en de conclusie zal zijn, dat deze methode en leerboek volledig corresponderen met alle vermelde kenmerken van alternatief onderwijs. Deze zijn namelijk: een positieve houding, individualisatie maar

³⁵ Als bovenbouw op de TPR fungeren de TPRplus-oefeningen, waarin de aspecten van TPR (samen te vatten door “de docent geeft een instructie – de student voert het uit”) uitgebreid zijn met de “goede manieren”, d.w.z. “de student voert uitsluitend adequate instructies uit” (bijv. de student reageert niet op “Sta op” wanneer de docent schreeuwt of niet netjes/vriendelijk praat resp. op “Ga naar het raam en gooi de mobiele telefoon van je buurman uit het raam”).

ook samenwerking, variabiliteit, vrijheid, speelsheid, enz. Volgens Zelinková is TPR een voorbeeld van alternatief, en dus modern onderwijs, wat ook correspondeert met de audio-lexicale benadering toegepast in *Spreken is Zilver...*

Zelf kan de auteur van deze thesis slechts twee kritieken op *Spreken is Zilver...* geven. Omdat het bedacht werd in de jaren '80, is sommige informatie verouderd. Het is belangrijk om dezelfde tendens en een gelijkaardig tempo aan te houden als de algemene ontwikkeling van de wereld, daarom is het volgens de auteur belangrijk om *Spreken is Zilver...* te innoveren. Zo leren de studenten bijvoorbeeld informatie over de ziektekostenverzekering verdeeld in ziekenfondsen wat nu helemaal veranderd kan zijn. Ook wat betreft woorden zoals strippenkaart of gulden, die ook niet meer bestaan. Het is ook belangrijk om de culturele en maatschappelijke achtergrond van Nederland te leren kennen, maar, aan de andere kant, dankzij haar ervaringen op de afdeling neerlandistiek weet zij dat dit soort kennis meestal in cursussen zoals *Cultuur van Nederland en België*, of *Maatschappij van Nederland en België* wordt opgedaan door de studenten. Volgens de actuele informatie is de hoofdverantwoordelijke docent taalverwerving NVT, dhr. Kříž, in samenwerking met een team collega's bezig met zo'n innovatie van *Spreken is zilver...* Om voor het genoemde "gebrek" van *Spreken is zilver...*, d.w.z. de verouderde termen zoals de "strippenkaart" te compenseren, heb ik één specifieke verandering zelf ondervonden: toen dokter Kříž in het leerboek het woord "strippenkaart" tegenkwam, legde hij uit wat "strippenkaart" precies betekende zodat de studenten het kunnen verstaan. Daarna vertelde hij dat "strippenkaart" eigenlijk niet meer bestaat en vervangen werd door "chipkaart". Daarna legde hij uit wat een "chipkaart" precies is. De auteur was aanwezig (tijdens haar onderzoek voor deze masterthesis en voor haar bijvak van pedagogie) in de les van meneer Kříž in November 2015, toen dokter Kříž het woord "strippenkaart" tegenkwam. De manier van uitleggen was min of meer dezelfde, maar er was één belangrijke verandering. Tijdens zijn uitleg van "chipkaart", toonde hij aan de studenten een videoopname van een Nederlands treinstation waar de mensen 'chipe' met hun chipkaarten. Nu begrijpen de studenten het volledig. Het is dus een goed voorbeeld van innovatie, met inbegrip van het gebruik van technologie tijdens de lessen.

Ten tweede is er nog de vraag voor wie dit leerboek bedoeld is. Zoals eerder al gezegd werd dit leerboek geschreven voor mensen die naar Nederland emigreerden in de jaren '80.

Ze moesten snel Nederlands leren om vlotter in de maatschappij te integreren. Voor hen was dit boek perfect omdat ze alles wat ze in hun lessen hoorden, later in het echte leven konden gebruiken (dus in de situatie van NT2 – Nederlands als Tweede Taal). Dat is een tweede punt van kritiek op het gebruik van een NT2-methode SIZ in de NVT-situatie, dus voor het onderwijs NVT in Tsjechië. In Tsjechië horen de studenten het Nederlands wel in de lessen, maar helemaal niet buiten de school. Dat is een groot nadeel voor de studenten in Tsjechië, omdat ze van deze positieve werking van de doeltaal tijdens hun cursussen gebaseerd op *Spreken is Zilver...* helaas niet kunnen profiteren.

Ten slotte, het antwoord op de eerste vraag opgesteld in deze scriptie, of *Spreken is Zilver...* wel of niet een voorbeeld van modern onderwijs is dus helemaal duidelijk: *Spreken is Zilver...* is een voorbeeld van modern onderwijs wat de methodologische classificatie betreft, maar moet in een paar aspecten geïnnoveerd worden wat de inhoudelijke kant betreft.

3. Factoren die invloed op de les kunnen hebben

Er zijn een aantal factoren die de les kunnen beïnvloeden. Bij deze factoren horen bijvoorbeeld plaats, tijd, licht, akoestiek, de persoon van de leraar zelf enz. Maar welke verschillende effecten hebben ze op de les? Het wordt vaak gezegd dat de leraar de lessen creëert en dat hij de hoofdrol speelt.³⁶ Volgens andere wetenschappers kunnen we toch over meerdere factoren spreken.³⁷ Deze factoren kunnen daarna onderverdeeld worden. Op dit soort vragen focust de psychodidactiek.

3.1 Determinanten van het lesgeven volgens Zormanová (2014)

Een Tsjechische wetenschapper, Lucie Zormanová, beschrijft in haar boek³⁸ de determinanten van het lesgeven. Volgens haar beïnvloeden deze determinanten niet alleen het leerproces maar ook het resultaat ervan. In haar boek noemt zij vijf determinanten: tijd, interactie, de leraar, de leerling en de inhoud van het onderwijs.

3.1.1 Tijd

Tijd is volgens Zormanová een verraderlijk element van het leren. De leraar moet de leerling zo veel mogelijk informatie geven in zo een kort mogelijk tijds kader. Daarom moeten de leraren zogenoemde thematische curricula maken aan het begin van elk studiejaar, die ze moeten volgen zodat ze niet “te laat” met informatie zijn.

- a) Geplande tijd – tijd die gegeven is in het theoretisch curriculum³⁹ dat een aantal lessen per week, maand, semester en studie jaar vooraf bepaald.

³⁶ Zie: http://theses.cz/id/4h583x/Klra_Guryov_-_DP_-_Vyuovac_styly_a_osobnostn_charakterist.pdf

³⁷ Zie bijvoorbeeld: ŘÍČAN & KREJČÍŘOVÁ, 2006, VALOUCHOVÁ, 2003, PRŮCHA, 2002, PODLAHOVÁ, 2004.

³⁸ ZORMANOVÁ, LUCIE. Obecná didaktika: Pro studium a praxi. 2014. ISBN 978-80-247-4590-9

³⁹ Theoretisch curriculum – „Het curriculum zoals het op papier staat en datgene wat werkelijk gerealiseerd en tijdens het locatieonderzoek waargenomen wordt.“ (Milan Kříž, 2014). Aan de andere kant staat er een zogenaamd operationeel curriculum, dus wat er in de realiteit in de lessen gebeurt en het ervaren curriculum dat spreekt over wat in de realiteit de leerlingen/studenten tijdens de lessen ervaren (Milan Kříž, 2014).

- b) Reële tijd – tijd besteed aan het aantal lessen die effectief plaatsvonden, zonder nationale feestdagen, zomervakantie of kerstdagen.
- c) Gebruikte tijd – tijd besteed specifiek aan het lesgeven zelf, dat betekent zonder discipline problemen of zonder tijd mee te rekenen die besteed werd aan informatie over schoolactiviteiten meedelen.
- d) Actieve tijd van het leren – tijd besteed in de les door de studenten die actief aan de les mee doen.

3.1.2 Interactie

Zoende dat het proces van het leren effectief is, moeten de studenten en de leraar samenwerken. Zormanová (2014) noemt dit proces de *pedagogische communicatie*. Door dit soort communicatie bereikt de leraar de educatieve doelen, geeft informatie aan de studenten, realiseert educatieve methoden en organisationele vormen van het educatieve proces.

Bij dit soort communicatie spreekt Zormanová over zogenoemde *onzichtbare leerlingen*. Dit zijn leerlingen die niet actief zijn tijdens de pedagogische communicatie. Naast deze leerlingen bestaan er ook dominante leerlingen. Volgens T. Good (1987) en Gavora (2005) wordt een groep studenten met wie de leraar niet vaak communiceert, vraagt, wacht voor het antwoord, enz., passief communicatief. Dit proces wordt *geleerde passiviteit* genoemd. Deze passiviteit wordt niet alleen bepaald door de relatie leraar – leerling/student maar ook door andere factoren, zoals:

- a. Klasgenoten – klimaat en groeps sfeer in het klas, sociale hiërarchie onder de leerlingen, het aantal leerlingen.
- b. Klaslokaal – de opzet van de klas, de aanwezige apparatuur.
- c. Leerstof – door de leraar uitgelegd: hoe de leraar de stof aan de studenten didactisch uitlegt, in de teksten uitgelegd: moeilijkheidsgraad van de teksten, gender juistheid van de teksten. Hoe interessant het leerstof voor de leerlingen is.

3.1.3 Leraar

Zoals gezegd, sommige wetenschappers denken dat de hoofdrol in de les wordt gespeeld door de leraar zelf – en Zormanová steunt dit idee. Zij spreekt over leraren die altijd een goede relatie met hun studenten hebben en een natuurlijke autoriteit bezitten, en anderzijds over leraren die vanaf het begin helemaal geen respect van de studenten krijgen. Dit wordt *de lesstijl van de leraar* (stijl van de leraar, stijl van het leiden, gebruikte didactische methoden, evaluatie, motivatie, communicatie, enz.) genoemd. Deze stijlen kunnen volgens Čáp (1990) in drie groepen worden onderverdeeld⁴⁰:

- A. Autoritair – respect voor autoriteit, bevelen en straffen. De leraar heeft meestal geen begrip van de studenten, hun behoeftes en individuele verschillen. De kinderen hebben meestal geen ruimte om hun eigen mening te uiten. Deze stijl leidt tot onderdanige, afhankelijke en minder ambitieuze mensen. De autoritaire stijl werd gebruikt door bevoorbeeld de puriteinen. Deze groep, met als voornaamste figuur Oliver Cromwell, ondersteunden het idee van de zuiverheid qua cultuur, maatschappij en religie, en ook van de zuivering van scholen. Hier tegenover stond bijvoorbeeld John Locke, een filosoof tijdens de periode van de Verlichting. Zijn ideeën waren gebaseerd op principes van empirisme en liberalisme.

- B. Liberaal – meestal bestempeld als *zwak leiderschap*. De leraar is geen leider voor de studenten. Er worden bijna geen eisen aan de kinderen gesteld. Deze stijl leidt tot mensen met minder effectieve prestaties, met een versnipperde aandacht en hun persoonlijkheid heeft geen mogelijkheid om te groeien. In deze groep is er meestal zichtbare chaos en onzekerheid.

- C. Democratie – soms ook integratief of coöperatieve stijl genoemd. Er wordt meestal gezegd dat deze stijl de meest efficiënte is. Het representeert de combinatie van de twee stijlen hierboven vermeld. De leraar ondersteunt het initiatief en werk van de studenten. Er wordt vaak gediscuteerd in groepverband. De leraar heeft een goed overzicht van de behoeftes van de leerlingen en hun individualiteit. Hij is begripvol naar de leerlingen

⁴⁰ ČÁP, JAN : *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. SPN, Praha : 1990, ISBN 80-04-22967-0

toe. De leraar fungeert voor de leerlingen/studenten meer als het goede voorbeeld en dan als de autoriteit. Deze stijl wordt meestal beschreven als gevoelig en is gebaseerd op de samenwerking tussen leraar en leerling.

3.1.4 Student

Voor de effectiviteit van de les zijn meestal volgende capaciteiten en eigenschappen van het kind genoemd: motivatie, professionele ambities, aanpassingsvermogen en verbale vaardigheden. Volgens de wetenschapper Basil Bernstein (1971) zijn er *spraakgewoonten* die bepaald worden door de sociale omgeving waarvan het kind komt. Verschillende sociale groepen kunnen ook onderscheiden worden door de rijkdom van de woordenschat en de spreekstijl die ze gewoonlijk gebruiken.

Er bestaan ook zogenoemde sociale kenmerken van de leerling, namelijk de familiale omgeving, de socio-culturele en socio-economische omgeving, het opleidingsniveau van de ouders en de interculturele verschillen.

3.1.5 Inhoud van onderwijs

De inhoud van onderwijs wordt bepaald door:

1. Hoeveelheid – het is belangrijk om de effectieve balans tussen *te veel* en *te weinig* contactonderwijs te vinden, zodat de leerlingen het niet saai of net te intensief vinden.
2. Moeilijkheid – dit moet goed door de leraar bepaald worden, anders gaat het in tegen het belangrijkste principe (J.A. Comenius – principe van opeenvolging), namelijk het gemakkelijkste eerst, dan het moeilijkste.
3. Structuur – nogmaals, dit moet goed door de leraar bepaald worden, hoe hij de les structureert. De les moet altijd systematisch en logisch opgebouwd zijn.
4. Didactische uitleg – het hangt af van de methode en de leraar zelf hoe deze de didactische uitleg presenteert.

3.2 Andere factoren die de les beïnvloeden

Naast de factoren bepaald door Lucie Zormanová in haar boek zijn er ook nog andere factoren die de les kunnen beïnvloeden. We kunnen deze factoren in twee groepen verdelen: interne en externe factoren.

Omdat deze thesis alleen focust op de afdeling Nederlandistiek aan Palacký Universiteit in Olomouc, Tsjechië, gaan we ons dan ook alleen focussen op de factoren die in de geanalyseerde lessen aanwezig waren. Specifiek gaat het dus over eerstejaars studenten en tweedejaars studenten van bachelor.

In het zomersemester van 2014 was de afdeling Neerlandistiek verhuisd naar een ander gebouw in Olomouc, omdat het oorspronkelijke gebouw gerenoveerd ging worden. Het nieuwe gebouw waar de afdeling naartoe was verhuisd staat naast een gezondheidscentrum gecombineerd met de basis waaruit de ambulances vertrekken op een tamelijk drukke straat, namelijk Třída Svobody, huisnummer 26⁴¹. In deze straat zijn er veel auto's, omdat het in het centrum van de stad ligt, en ook trams die naar of uit het station gaan.

In het zomersemester 2015 verhuisde de afdeling Neerlandistiek terug naar het oorspronkelijke, nu gerenoveerde gebouw in Křížkovského, huisnummer 14⁴². Deze straat wordt door mensen uit Olomouc de Universitaire straat genoemd, omdat er veel universitaire gebouwen zijn, alsook het decanaat en de centrale bibliotheek van Palacký Universiteit. Deze gebouwen liggen ook op relatief korte afstand van de tramhaltes en het stadscentrum, maar toch moeten de studenten een paar honderd meter naar de tram stappen. De universitaire gebouwen hebben terrassen met siertuinen.

In deze masterscriptie gaat het specifiek over één les van het wintersemester 2014 en één les van het wintersemester 2015. De auteur van deze masterthesis begon met haar masterstudies ook een minor te volgen; *pedagogische kwalificatie*. Naast de lessen over pedagogie, didactiek en psychologie is er ook een praktisch deel, waar de studenten van dit vak een les over proberen te geven. Bij standaard aan middelbare scholen onderwezen vakken zoals Engels, Frans, geschiedenis of wiskunde gaan de studenten dit op de

⁴¹ Foto's van dit gebouw en de straat kunt u in de bijlage vinden.

⁴² Foto's van dit gebouw en de straat kunt u in de bijlage vinden.

middelbare scholen doen, maar omdat er geen andere mogelijkheid is om Nederlands op school te studeren dan op de Universiteit zelf, heeft de auteur de les aan de eerste- en tweedejaars studenten gegeven, en ook zogenoemde bijvakkers. Bijvakkers zijn studenten die het vak Nederlands hebben gekozen uit eigen interesse en slechts één les per week hebben. Dit masterscriptie legt de focus niet op de bijvakkers, maar wel op de eerstejaars en tweedejaars studenten van bachelor.

Wat interessant en ook heel belangrijk is, is dat de tweedejaars ervaringen hebben met beide gebouwen. Toen ze nog eerstejaars bachelors waren, moesten ze in het zomersemester van 2014 naar de tijdelijke locatie, namelijk het gebouw in Třída Svobody gaan, maar in het zomersemester van 2015 is dit veranderd: dan gingen ze terug naar hun standaard locatie, namelijk Křížkovského, naar het oorspronkelijke gebouw.

Wat ook belangrijk voor deze masterthesis is, is dat de eerstejaars van het wintersemester 2016 geen ervaring hebben met het gebouw in Třída Svobody, en hun eerste ervaringen alleen gebaseerd zijn in Křížkovského.

De auteur vond het heel interessant om een vergelijking te maken tussen wat de tweedejaars denken over hun eerste jaar in Třída Svobody, en wat nu denken ze, als ze terug les krijgen in Křížkovského, als tweedejaars bachelors? En wat is de indruk van de eerstejaars bachelors over het gebouw in Křížkovského? Hebben ze dezelfde indruk over Křížkovského of is het verschillend omdat de tweedejaars de mogelijkheid tot vergelijking hebben?

Deze beschrijvingen van de beide gebouwen en vragen die de auteur heeft gesteld zijn voor deze masterthesis heel belangrijk. Zoals gezegd, naast de determinanten die het omgeving beïnvloeden, zijn er natuurlijk ook factoren die het verloop van de lessen beïnvloeden. In dit hoofdstuk houdt de auteur zich dan ook bezig met deze interne en externe factoren.

3.2.1 Externe factoren

Externe factoren zijn factoren die de les beïnvloeden van buitenaf. Zo spreken wij dus over de akoestiek, het licht, de afstand van de woonplaats van de student, afstand tot het stadscentrum, het klaslokaal, de apparatuur, de tafels, stoelen, enz. Er zijn natuurlijk veel meer factoren die de les kunnen beïnvloeden, maar die werden door de auteur voor deze thesis niet belangrijk gevonden.

A. Geluid

Bridget M. Shield⁴³ en Julie E. Dockrell⁴⁴ hebben een interessant artikel geschreven over de invloed die geluid kan hebben op leerlingen.⁴⁵ Als de leerlingen zijn blootgesteld aan geluid, en dan vooral lawaai, kan het een negatief effect hebben op hun leesvaardigheid en spreekvaardigheid. Volgens mij zijn er grote parallellen in de perceptie en de leerprocessen te vinden.

*“Tasks that involve language, such as reading, and those that have high cognitive processing demands involving attention, problem solving and memory appear to be those most affected by exposure to noise...”, “In summary, it appears from this body of work that the general effects of chronic noise exposure on children are deficits in sustained attention and visual attention; poorer auditory discrimination and speech perception; poorer memory for tasks that require high processing demands of semantic material; and poorer reading ability and school performance on national standardised tests.”*⁴⁶

⁴³ Faculty of Engineering Science and Technology, South Bank University, London

⁴⁴ Psychology and Human Development, Institute of Education, London

⁴⁵ Zie:

<https://www.architecture.com/files/ribaholdings/policyandinternationalrelations/clientforums/schools/events/archive/2005/learningenvironments/theeffectsofnoiseonchildren.pdf>

⁴⁶ SHIELD, BRIDGET M., DOCKRELL, JULIE E., THE EFFECTS OF NOISE ON CHILDREN AT SCHOOL: A REVIEW. 2003.

Wat geluid betreft is het zeker dat het een negatief effect heeft op het memoriseren van nieuwe informatie, en de aandacht en concentratie van de leerling.

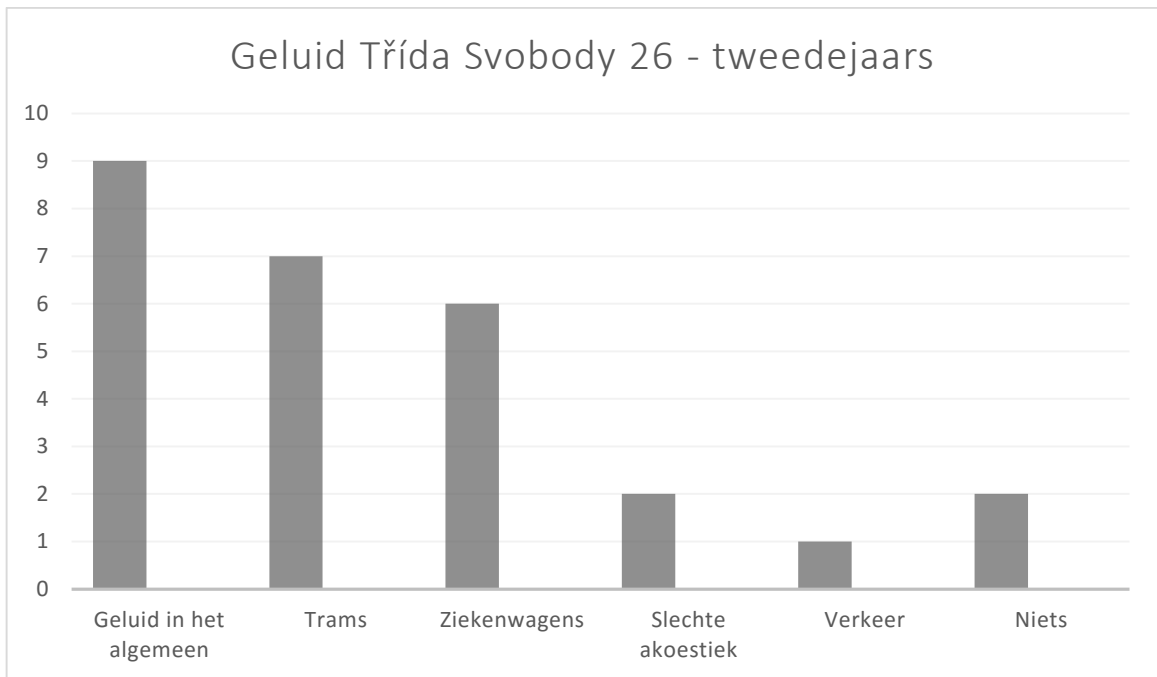
Hierboven zijn reeds twee gebouwen beschreven en de omgeving waar de Nederlandse lessen werden gegeven. Omdat de auteur van deze masterthesis ook ervaringen heeft met beide gebouwen, was haar mening dat het tijdelijke gebouw met het oog op het drukke auto-/tramverkeer en de geregeld vertrekkende ambulances met sirenes op een drukke straat in Olomouc, namelijk Třída Svobody, veel slechter was dan het gebouw in Křížkovského. Haar vooringenomenheid is natuurlijk subjectief, en daarom heeft zij besloten om een enquête⁴⁷ te maken en de mening van de tweedejaars zelf te vragen.

Vraag nummer 3 van het enquête was: *Verscheen er tijdens de lessen in de Třída Svobody-straat 26 iets, dat de lessen maakte onaangenaam (licht, geluid, afstand problemen van uw verblijfsplaats,...)? Zo ja, specificeer alsjeblief wat dit precies was.*

15 van de in totaal 17 tweedejaarsleerlingen antwoordden dat toen ze in hun eerste jaar bachelor waren en hadden lessen op Třída Svobody, ze het vonden het lawaai storend en hebben dit gezien als een factor die de lessen onaangenaam maakte.

Sommige noemden de trams als een probleem, sommigen de ziekenwagens, de anderen het drukke verkeer in het algemeen of storend geluid. Hieronder ziet u de grafiek van de antwoorden.

⁴⁷ De hele enquête is beschikbaar in de bijlage.



Het is wel duidelijk dat de vooringenomenheid van de auteur en haar subjectieve ervaringen ook gesteund wordt de tweedejaars. Geluid in het algemeen, trams en ziekenwagens zien de studenten als het storendste geluid in Třída Svobody.

Maar wat denken de tweedejaars nu over de geluidsoverlast in hun derde semester als ze terug les volgen in Křížkovského? 5 van 17 respondenten situeren het probleem in de slechte akoestiek en 3 respondenten vermelden het storende geluid afkomstig van de reconstructiewerken in het bijgebouw.

Van 22 respondenten uit het eerstejaar vindt slechts 1 respondent de akoestiek slecht en 1 respondent vermeldt storende geluid door reconstructiewerken.

Dat betekent dat de universitaire straat Křížkovského dus beter geschikt is voor de studenten wat geluid betreft.

B. Licht

Nederlandse wetenschappers P. Sleegers, N. Molenaar, M. Galetzka⁴⁸ en B. van der Zanden⁴⁹ hebben een artikel over de invloed van het licht op het leerproces gepubliceerd.

⁴⁸ Wetenschappers uit Universiteit in Twente.

⁴⁹ Universiteit in Eindhoven.

Hun onderzoek heeft bepaald dat licht invloed heeft op de gezondheid, stemming, welzijn en waakzaamheid van de studenten.

“In addition to physiological and psychological effects of different types of illumination, research has indicated that specific lighting conditions may also increase human performance. For instance, studies suggest that artificial lighting can have positive effects on working speed, accuracy, and task performance.”

De auteur had voorspeld dat het gebouw in Třída Svobody een betere evaluatie wat licht betreft zou krijgen dan het gebouw in Křížkovského. Het klaslokaal in Třída Svobody had meer en grotere ramen in vergelijking met het gebouw in Křížkovského, waar slechts 3 kleine ramen zijn.

Het was een verrassing voor de auteur dat slechts 1 respondent van het eerste jaar de kleine ramen een probleem vond.

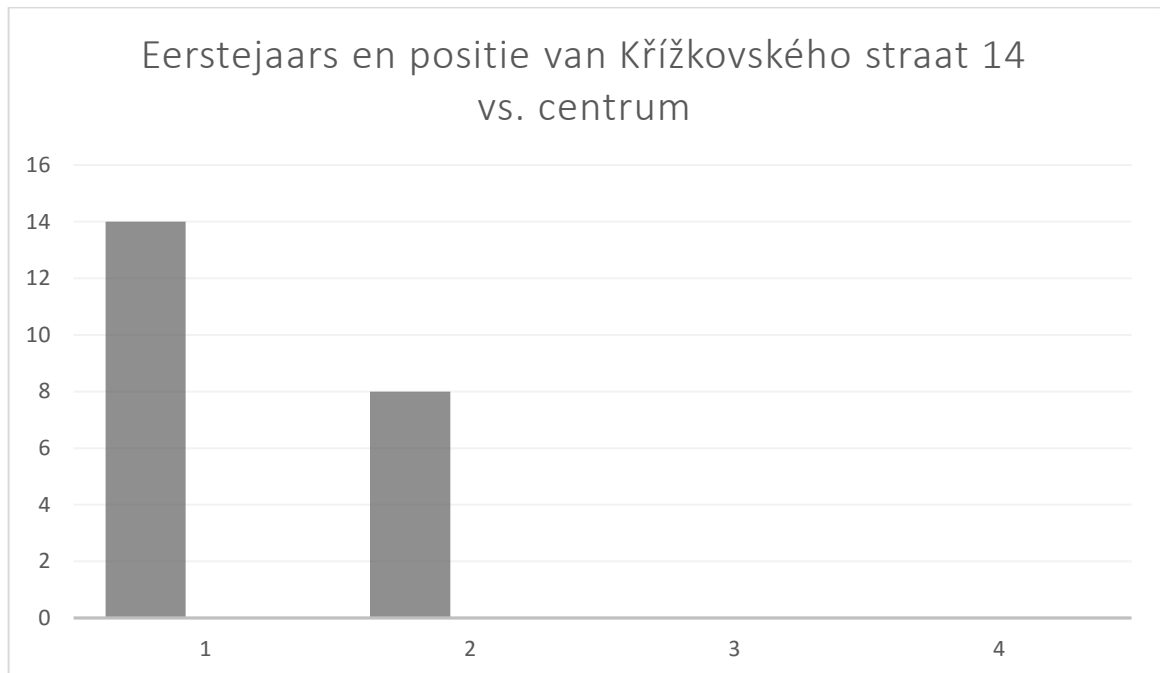
C. Afstand van studentenhuys/ verblijfsplaats

Lange reizen met de trein, bus of auto kunnen ook een externe invloed op de les hebben. Dit soort problemen zijn eigenlijk niet van toepassing met betrekking tot deze masterthesis, omdat het gebouw in het centrum van de oude stad ligt. Slechts 1 respondent van het tweede jaar heeft vermeld dat het een probleem is en 1 eerstejaarsstudent wenst een fietspad van het deel van Olomouc (Chválkovice) naar de Křížkovského-sstraat.

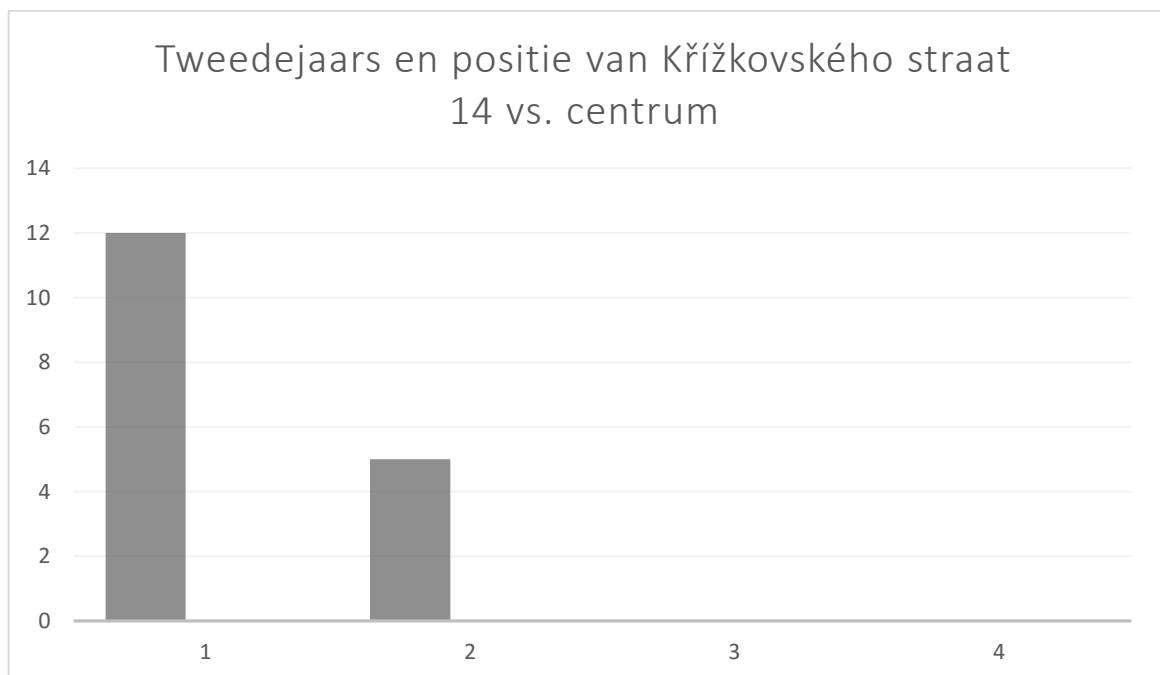
D. Afstand van het centrum

De afstand tot het centrum vormt ook geen probleem in Křížkovského. Er waren helemaal geen negatieve reacties op dit vraag.

De tweede vraag van de enquête luidt: *Wat denkt u van de locatie van het gebouw in Křížkovského?* Antwoorden van de eerstejaars⁵⁰:



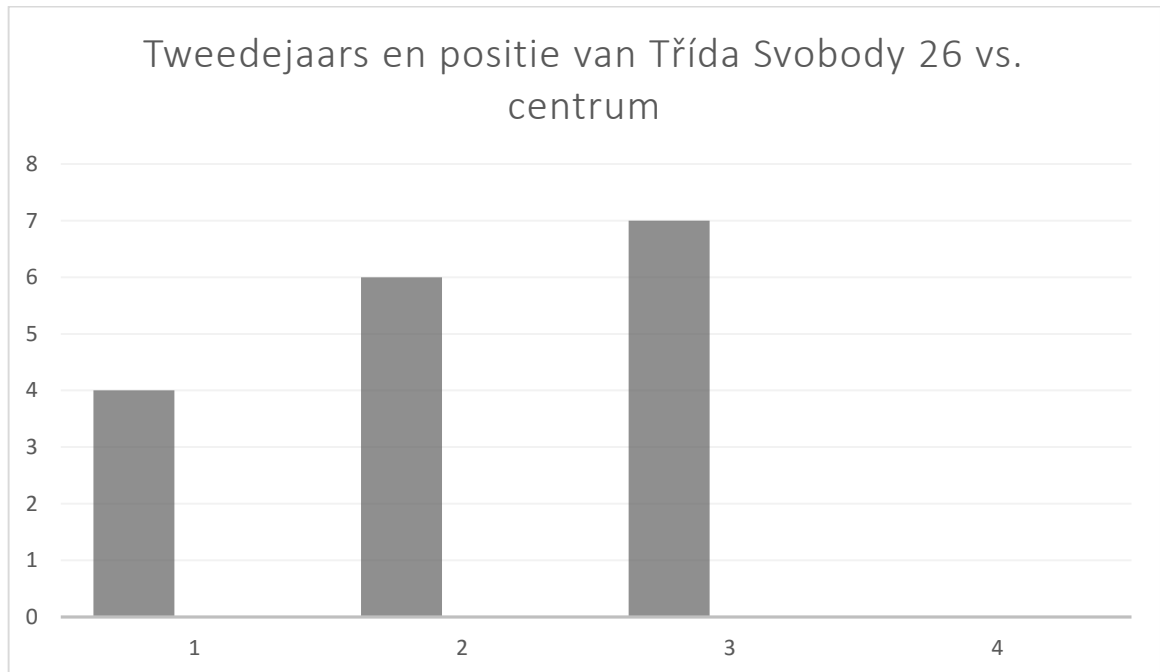
Antwoorden van tweedejaars:



⁵⁰ In de hele enquête staan de volgende voor: 1 = ik ben heel tevreden, 2 – ik ben tevreden, 3 – ik ben niet tevreden, 4 – ik ben helemaal niet tevreden.

Deze vraag was identiek voor de tweedejaars toen ze eerstejaars waren op Třída Svobody: *Wat denkt u van de locatie van het gebouw in Třída Svobody?*

De reactie van de tweedejaars op het gebouw in Třída Svobody was iets negatiever:



De negatieve reactie op dit gebouw kan beïnvloed zijn door negatieve ervaringen met geluid en dus hebben de tweedejaars een veel minder positieve reactie bij evaluatie van dit gebouw wat de positie in het centrum betreft. De oorzaak van alle negatieve ervaringen met dit gebouw is eigenlijk de positie ervan.

E. De materiële uitrusting van het klaslokaal

De eerste vraag in de enquête is:

Wat denkt u over de materiële uitrusting (technische apparatuur, meubelen, ...) van het klaslokaal in Křížkovského / Třída Svobody, waar u lessen Nederlands volgt?

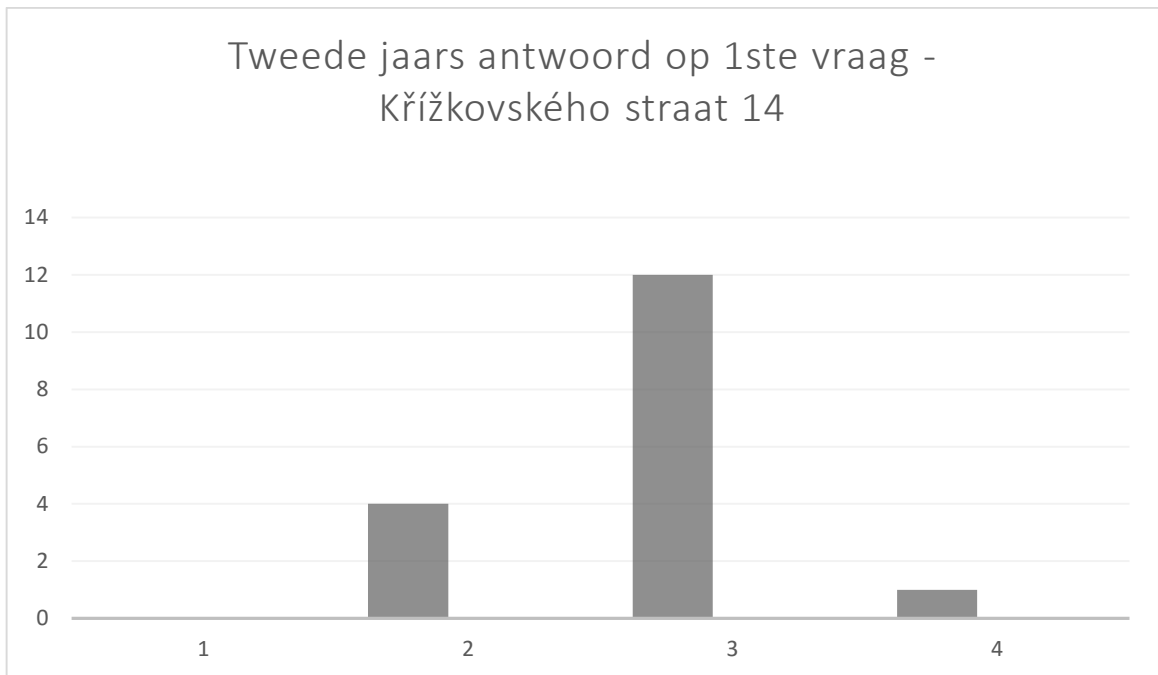
De studenten duiden hun keuze aan met een nummer van 1 (ik ben heel tevreden) tot 4 (ik ben helemaal niet tevreden).

De antwoorden van de eerstejaars zijn zichtbaar in de volgende grafiek:



De uitrusting in het klaslokaal was het grootste probleem volgens de tweedejaars respondenten. De tweedejaars hebben, zoals de auteur, ervaringen met de oorspronkelijke structuur en apparatuur in het lokaal in Křížkovského voor de verbouwingen begonnen, dus kunnen ze een vergelijking maken. Voor de reconstructie waren er grote tafels met stoelen en het lokaal zelf was aangenaam bemeubeld. In het lokaal in Třída Svobody werden dezelfde meubelen als in Křížkovského geplaatst. Toen de afdeling terug verhuisde naar Křížkovského, waar de lessen met *Spreken is Zilver...* plaatvonden, waren er nieuwe meubelen geplaatst.

Een veel negatievere reactie van de tweedejaars op de meubelen in Křížkovského en hun antwoord op vraag 1 zijn zichtbaar in de grafiek:

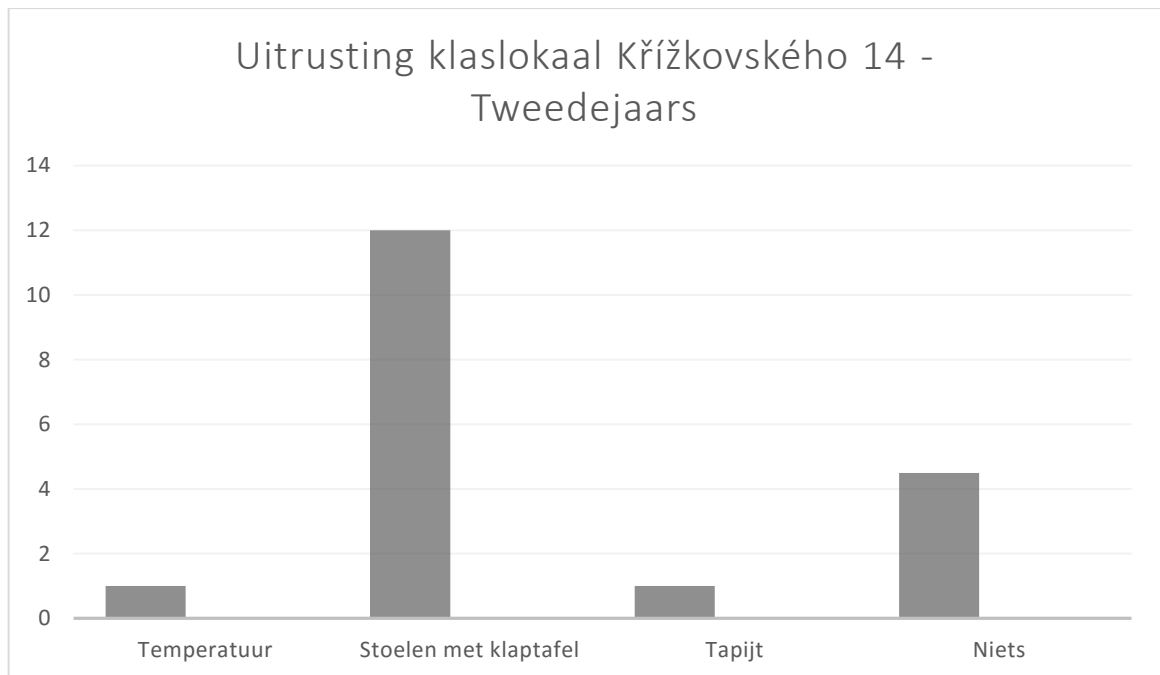


De eerste vraag was dezelfde voor de tweedejaars toen ze nog eerstejaars waren, en hier is hun reactie op de 1^{ste} vraag over Třída Svobody 26:

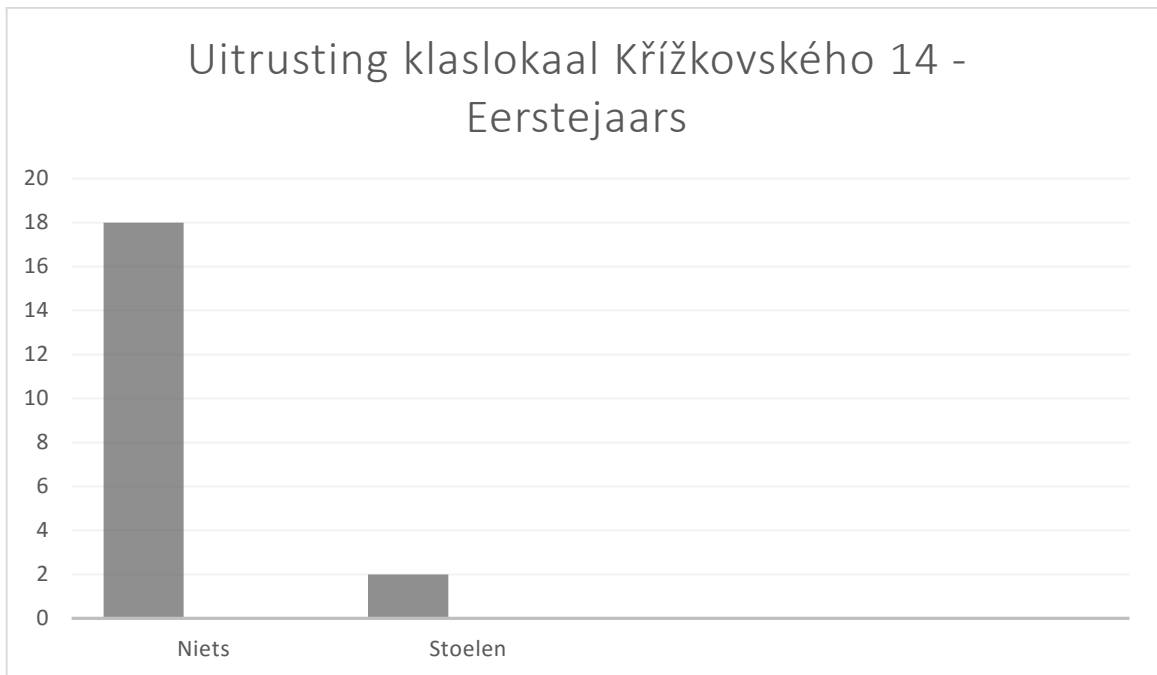


Naast vraag 1 stond er ook vraag 3 (hierboven reeds vermeld in verband met het geluid):
Verscheen er tijdens de lessen op Třída Svobody 26 iets, dat de lessen onaangenaam maakte (licht, geluid, problemen ivm de afstand tot uw verblijfsplaats,...)? Zo ja, specificeer alsjeblief wat dit precies was.

Van de 17 respondenten uit het tweede jaar vermelden er 12 dat de meubelen helemaal niet geschikt waren voor het lokaal, waar ze meer dan één keer per week lessen hebben. 1 respondent vermeldt het tapijt als een probleem omdat deze respondent het vies vindt. Nog een andere respondent ziet een probleem in de temperatuur – in de enquête werd geschreven dat het er in de winter te koud is en in de zomer te warm. De resultaten zijn beter zichtbaar in de grafiek hieronder:



Aan de andere kant, studenten van het eerste jaar, die geen ervaringen hebben om een vergelijking te kunnen maken tussen Třída Svobody en Křížkovského, hebben in de uitrusting van het lokaal geen problemen gezien. Slechts 2 respondenten hebben vermeld dat de stoelen niet comfortabel zijn. De overige 18 respondenten hebben gezegd dat ze geen problemen ondervonden met de uitrusting van het leslokaal.



Purva Jaggi, Rupa Bakhshi en Pushpinder Kaur Sandhu⁵¹ hebben een artikel geschreven over dit soort problemen met meubelen in Indië. Ze hebben meningen van studenten geanalyseerd en de conclusie was dat de studenten het heel belangrijk vinden om comfortabele meubelen te hebben tijdens hun lessen. Sommige studenten hebben volgens het onderzoek vermeld dat oncomfortabele en onaangename meubelen een ongewenst effect hadden op hun concentratie, omdat het hen afleidde van de les of omdat het soms pijn in hun rug deed.

“In order to have a good output, the seating should be comfortable so that an individual does not realize the postural strain and can concentrate fully on the work... According to Westgaard and Aaras (2009), the proper design of the classroom furniture should be considered, if teaching and learning are to be meaningful and significant.”

Het is natuurlijk heel belangrijk om comfortabele meubelen in de klaslokalen te hebben. Jammer genoeg worden de nieuwe meubelen als slecht en oncomfortabel beschouwd, niet

⁵¹ Classroom Furniture: How Suitable for Students. Punjab Agricultural University, Ludhiana, India. 2013

alleen door de auteur maar ook door de tweedejaars. Het is mogelijk om een vergelijking te maken van de ervaring van de studenten tussen de oude en nieuwe meubelen, behalve bij de eerstejaars. Hun eerste ervaring op de universiteit is met de nieuwe stoelen, die niet comfortabel zijn, maar omdat ze geen mogelijkheid van vergelijking hebben, kunnen ze deze niet vergelijken met de oude stoelen. Aan de andere kant is het wel duidelijk, dat de tweedejaars bachelors veel positievere ervaringen hadden met de meubelen in Třída Svobody dan in Křížkovského.

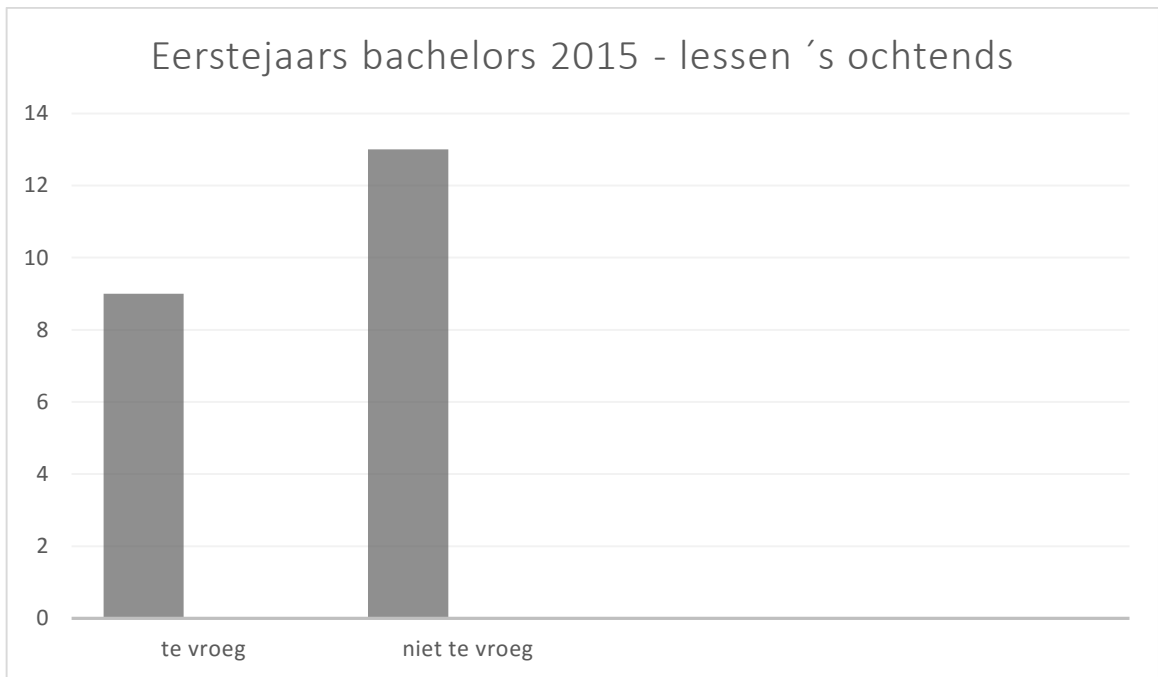
3.2.2 Interne factoren

Interne factoren zijn dus die factoren die invloed op de les zelf kunnen hebben. Dat houdt de elementen in die intrinsiek gebonden zijn aan de universiteit, namelijk het tijdsperspectief, de tijd die besteedt wordt aan de studenten, de leraar en de afdeling Neerlandistiek, het perspectief van de leraar, het perspectief van de motivatie van de betrokken partijen, het perspectief inzake gender en ten slotte, het perspectief met betrekking tot het leerboek zelf, dus van *Spreken is Zilver...* Deze factoren worden besproken in dit deel van deze thesis.

A. TIJD

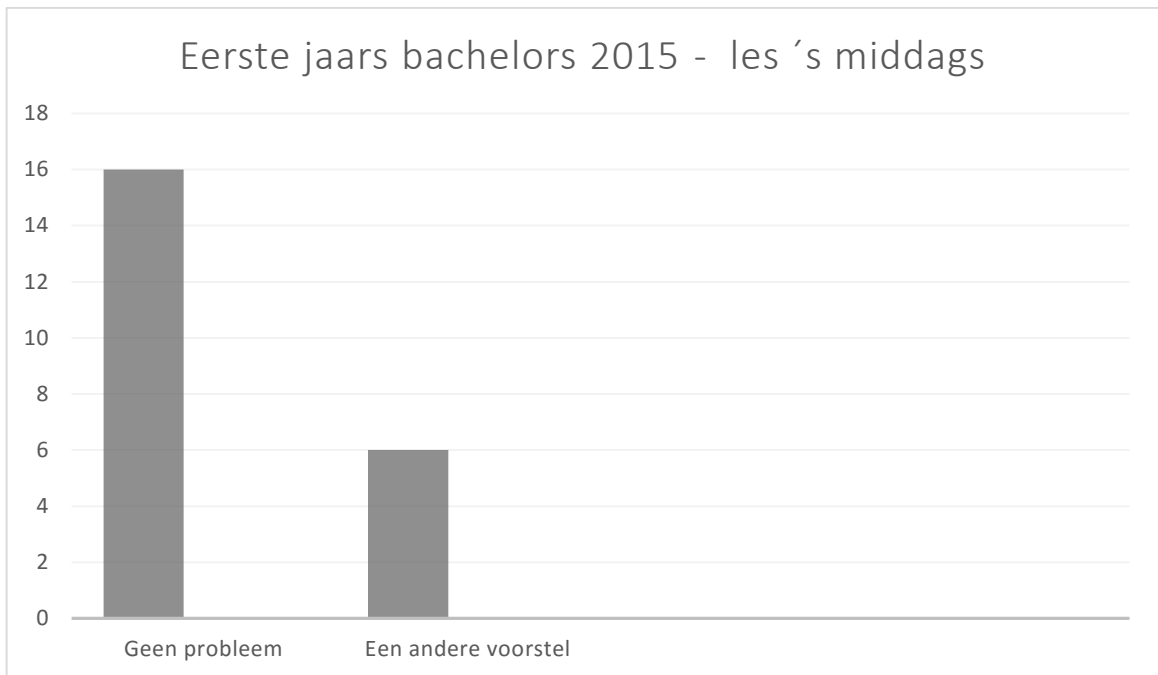
Tijd is, zoals eerder gezegd, een belangrijke factor en determinant die een welbepaalde rol in het leerproces speelt. Tijd is belangrijk voor de docent om de structuur van de les en de lesplanning voor te bereiden. Maar het begrip tijd kan aan de andere kant ook gezien worden als de periode waarbinnen de studenten les hebben. Het aantal lessen per week noemen we de *frequentie*. Tijd kan veel betekenen voor de studenten. Sommigen moeten van hun woonplaats naar Olomouc reizen, en het kan waarschijnlijk een onaangename situatie veroorzaken als ze op maandagochtend om 8 uur les hebben.

Eerstejaars bachelors hebben altijd vier lessen Nederlands (met *Spreken is Zilver...*) per week. Ten eerste was de auteur geïnteresseerd of de studenten van mening waren dat hun lessen 's morgens te vroeg plaatsvonden. Het gaat over: maandag 08:00 - 09:30, woensdag: 09:45 -11:15 en donderdag 08:00 - 09:30. Het resultaat kunt u zien in de grafiek hieronder:



De studenten konden antwoorden of de bepaalde tijdstippen van hun lessen te vroeg of niet te vroeg waren. 13 respondenten zijn tevreden met de gestelde tijdstippen van hun lessen, en 9 respondenten vermelden dat ze de tijdstippen te vroeg vinden. 2 van deze respondenten verkiezen een les vanaf 10:00 's ochtends, 5 respondenten vanaf 9:45 's ochtends, 1 respondent vanaf 9:00 's ochtends, 1 respondent kiest een les vanaf 8:45 's ochtends met de opmerking dat niemand zo vroeg 's ochtends wakker kan zijn.

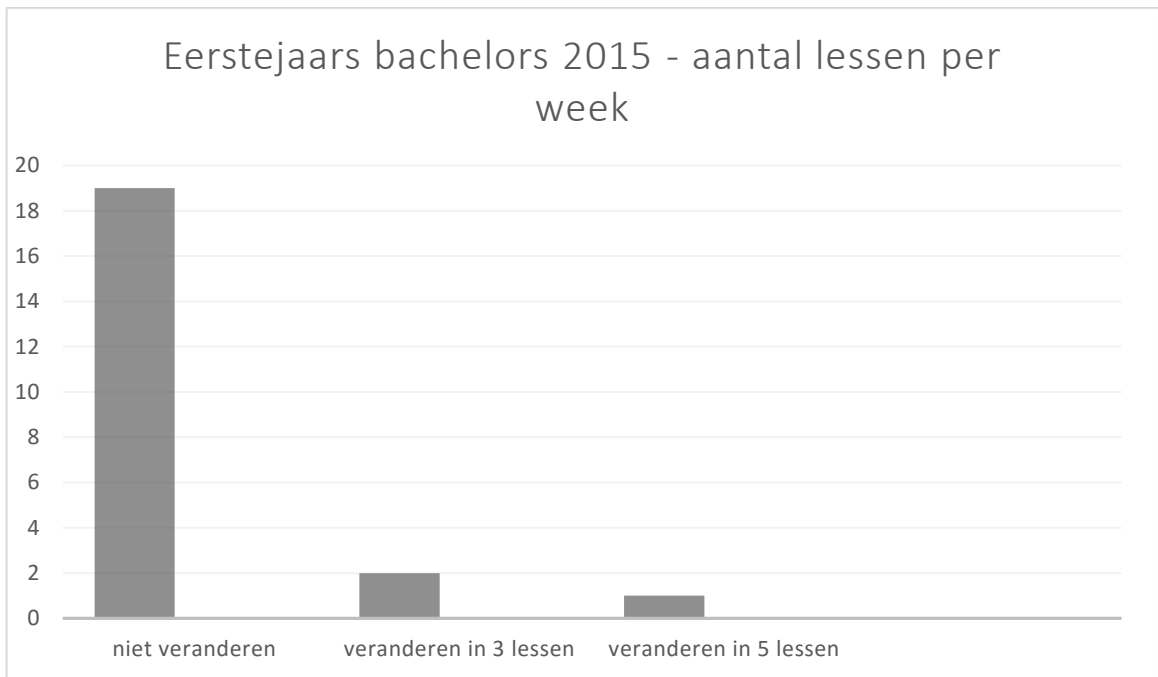
De eerstejaars bachelors hebben nog één les van het Nederlands per week, namelijk op maandag van 15:00 tot 16:30. Het is interessant om te wijzen op het feit dat de eerstejaars twee lessen op één dag hebben. In de enquête werd ook de vraag gesteld wat ze hierover denken. De antwoorden kunt u in de grafiek hieronder vinden:



Wat opvalt is dat de meeste eerstejaarsstudenten geen probleem hebben met lessen op maandagmiddag, maar wel met les om 8:00 dezelfde voormiddag. De studenten die een ander voorstel kozen, noemden mogelijkheden zoals: lessen per week maximaal tot 14:00, les op deze dag naar een andere dag verplaatsen, bijvoorbeeld woensdag om 11:30; les op maandag 's middags wel, maar vroeger plannen zoals: 13:15, 11:30 en één respondent stelde voor om de tweede les direct na de eerste les te hebben, dat betekent dus 08:00 - 9:30 en 9:45 - 11:15.

Het is interessant dat de studenten volgens de resultaten van de grafieken liever vanaf ongeveer 10:00 's ochtends tot ongeveer 14:00 's middags les zouden hebben. Geen enkele respondent stelde vrijdagochtend voor als een mogelijkheid, meestal wordt er van maandag tot en met donderdag gekozen.

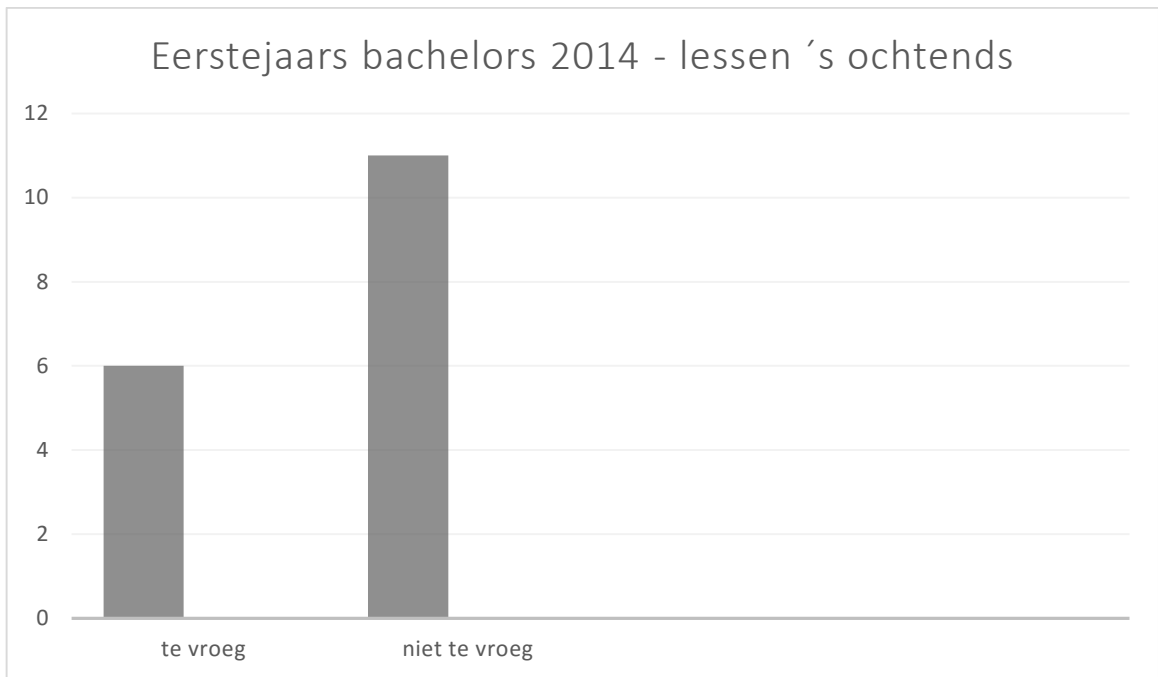
De volgende vraag in de enquête was of de studenten de lessen Nederlands (met *Spreken is Zilver...*) per week graag zouden veranderen en zo ja, hoeveel lessen ze graag per week zouden hebben.



19 respondenten willen de hoeveelheid van de lessen per week helemaal niet veranderen, en zijn dus tevreden met 4 lessen per week. 2 studenten zouden liever één les minder hebben en 1 respondent zou liever vijf lessen per week hebben.

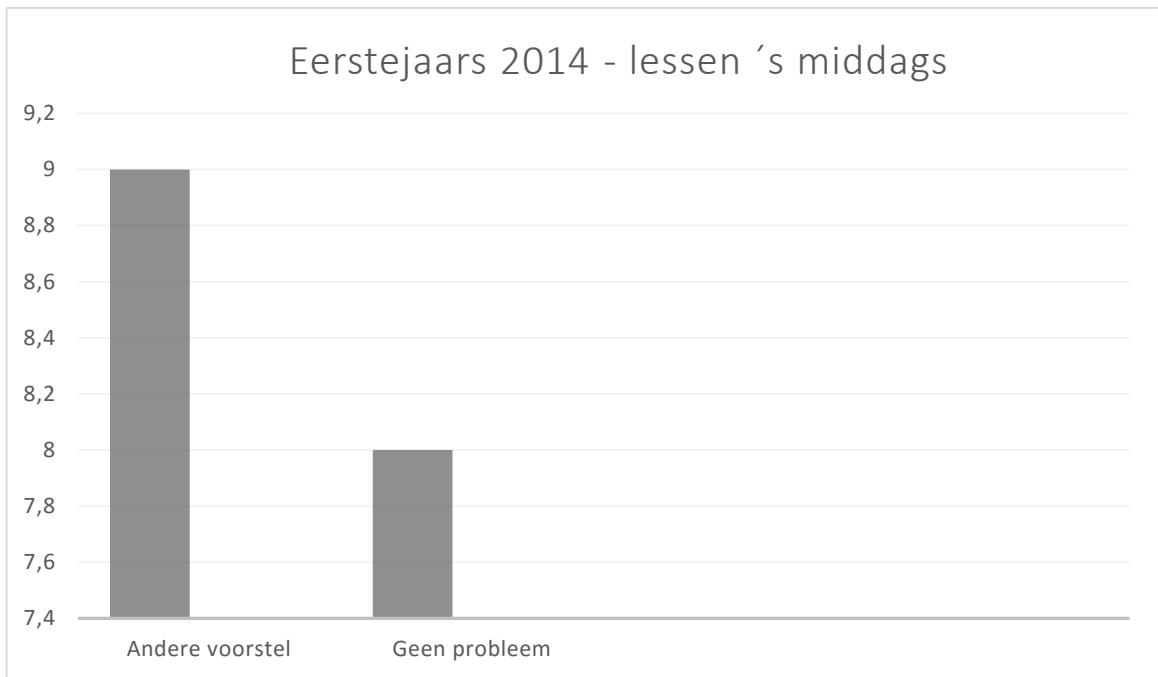
De auteur was natuurlijk ook geïnteresseerd in de eerstejaars bachelors van het winter semester 2014. De respondenten hadden dezelfde vragen, maar met andere tijdstippen.

Ten eerste: de eerstejaars in het wintersemester 2014 hadden lessen 's ochtends op maandag om 8:00 – 9:30 en op donderdag om 8:00 – 9:30. Vinden de respondenten deze lessen te vroeg?



11 Respondenten van de 17 antwoordden dat het geen probleem voor hen was om op maandag en donderdag les vanaf 08:00 's ochtends te hebben. Aan de andere kant antwoordden 6 respondenten, dat ze liever wat later op de dag les zouden willen hebben. 4 van deze respondenten zouden liever les om 9:45 's ochtends hebben, één respondent vond 11:30 een betere keuze en 1 respondent schreef: later dan 13:00.

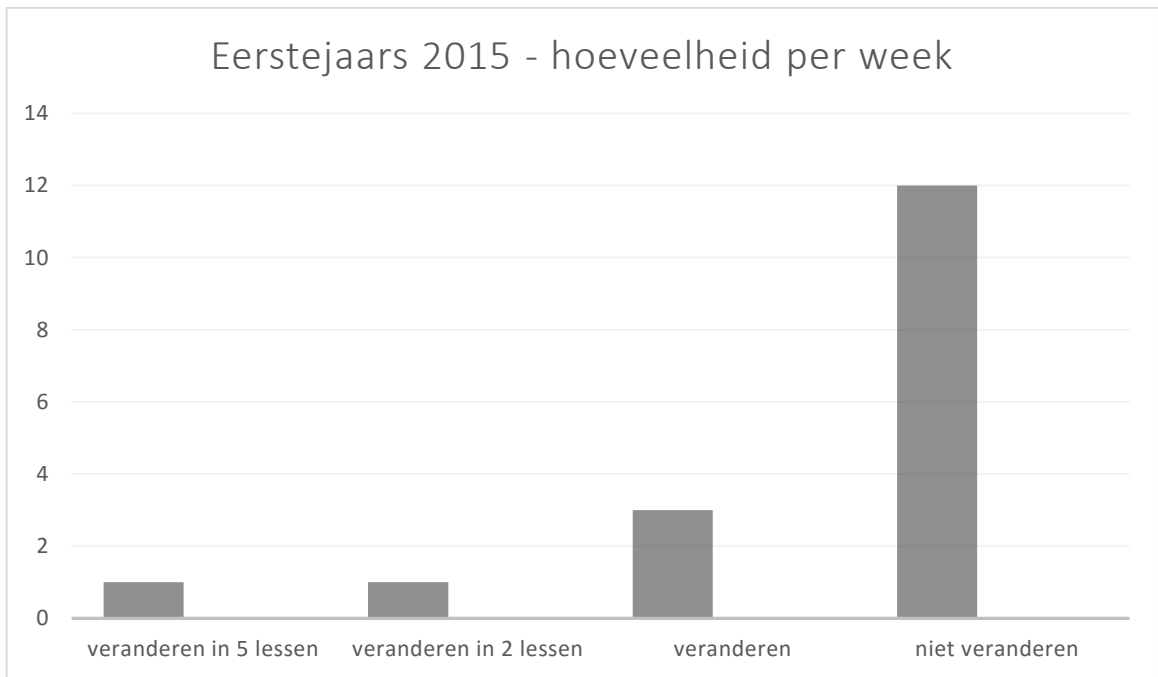
De eerstejaars van de bachelor in het wintersemester 2014 hadden ook lessen 's middags, namelijk 15:00 – 16:30 op maandag en 13:15 – 14:45 op woensdag. Of het voor de studenten te laat was, ziet u in de volgende grafiek.



De eerstejaars bachelors van het wintersemester 2015 in overweging genomen, zijn deze eerstejaars van het wintersemester 2014 veel negatiever wat de lessen 's middags betreft. 8 respondenten hebben geen probleem met de lessen 's middags maar meer dan de helft van de respondenten heeft een ander voorstel geschreven. 2 respondenten schreven alleen dat ze de lessen vroeger zouden willen hebben, 1 respondent schreef woensdag om 9:45u 's ochtends, 1 respondent koos dinsdag 8:00, 1 respondent schreef 13:15, 3 respondenten kozen 11:30 en 1 respondent koos dinsdag 13:15.

Het valt op dat de studenten van het tweede jaar veel negativer zijn wat de lessen 's middags betreft dan de eerstejaars bachelor in het jaar 2015. Maar toch, de trend om lessen later te beginnen en vroeger te beëindigen, is dezelfde.

Wat de frequentie per week betreft was de trend ook heel vergelijkbaar, zie de grafiek hieronder.

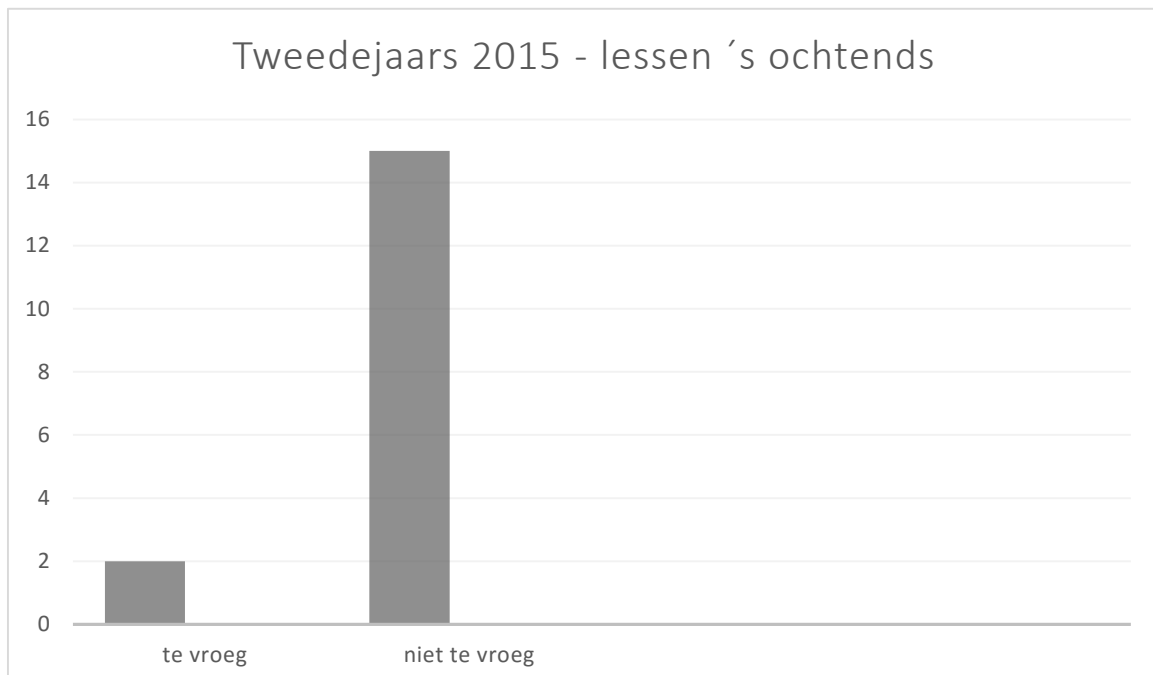


12 respondenten hebben “niet veranderen” gekozen, 3 respondenten schreven alleen “veranderen”, 1 respondent zou liever 2 lessen per week hebben en 1 respondent verkiest 1 les meer dan het oorspronkelijke uurrooster, dus 5 lessen per week.

De hoeveelheid van de lessen, en of het te vroeg of te laat is om op een specifiek tijdstip les te hebben is vergelijkbaar tussen de eerstejaars bachelors van het wintersemester 2014 en de eerstejaars van het wintersemester 2015.

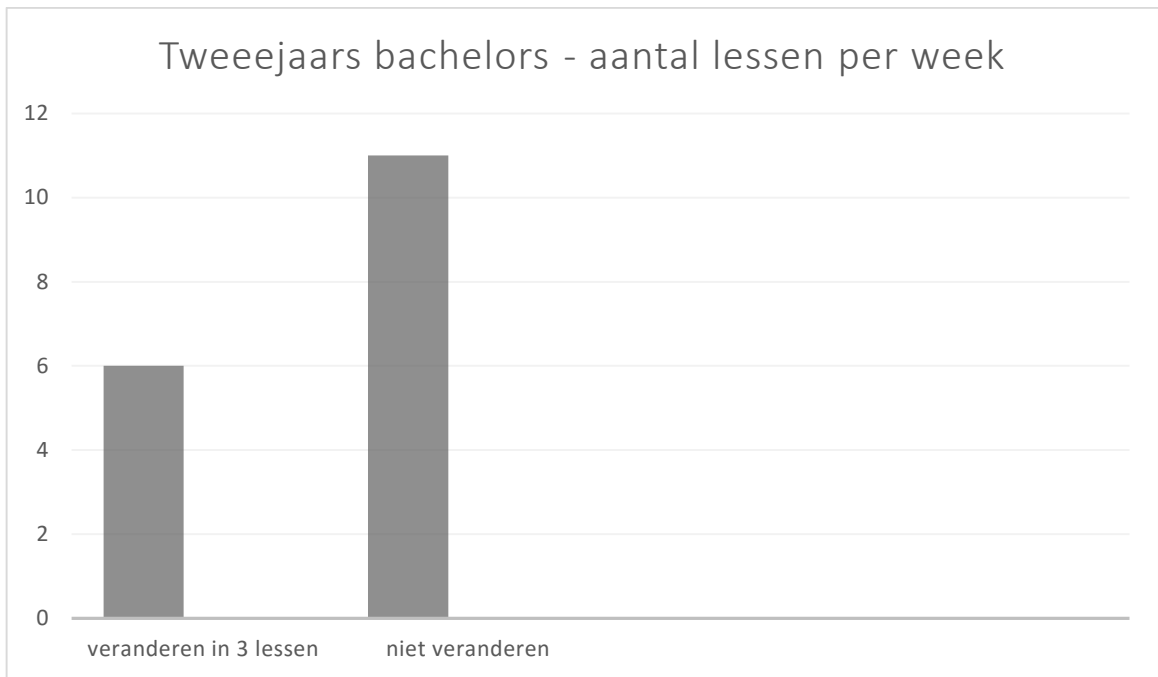
Het is ook interessant om deze trend te observeren bij de tweedejaars van het wintersemester 2015. De auteur heeft deze studenten eerst gevraagd of hun twee lessen, die ze in het totaal per week in dit semester hebben, te vroeg plaatsvinden, omdat ze allebei ’s ochtends waren. Het resultaat kunt u zien in de grafiek hieronder.

Slechts 2 respondenten van de 15 in totaal antwoordden dat de lessen te vroeg voor hen waren. Eén respondent prefereert één les op woensdag om 09:45u ’s ochtends en de tweede respondent antwoordde dat hij de lessen liever op maandag om 13:15u ’s middags en op woensdag ook om 09:45u ’s ochtends zou hebben.



Het is interessant om deze trend te bestuderen, omdat volgens deze statistiek de tweedejaars studenten in 2014 wel een probleem hadden met de lessen 's middags maar over het algemeen niet met de lessen 's ochtends. Soms verkiezen ze een ander tijdstip, maar meestal verkiezen ze de ochtendlessen. Dat betekent dat de studenten liever 's ochtendsvroeg naar school gaan en vroeg op de dag klaar zijn en ze vinden het in het algemeen niet leuk als ze 's middags les hebben. Een ander geval doet zich voor met de lessen op maandag – in beide wintersemesters hadden de studenten één les Nederlands 's ochtends en dan de tweede les in de namiddag. Dat kan natuurlijk een zekere invloed hebben op het gevoel dat ze in het algemeen liever geen lessen 's middags willen hebben.

De laatste vraag waarin tijd als factor optreedt gaat over het aantal lessen per week. Tweedejaars, zoals gezegd, hebben twee lessen per week. Of ze dit voldoende vinden kunt u zien in de volgende grafiek.



6 respondenten van de 17 vinden het belangrijk om meer dan twee lessen per week te volgen. 4 respondenten duiden 3 lessen per week aan als een betere optie, en 2 respondenten verkiezen 3 of meer lessen. Aan de andere kant ervaren 11 studenten het aantal lessen per week als voldoende en zijn er tevreden mee.

In het algemeen betekent dit volgens de statistiek dat de meerderheid van de studenten (eerstejaars bachelors in het wintersemester 2014, eerstejaars bachelors in het wintersemester 2015 en tweedejaars bachelors in het wintersemester 2015) tevreden is met het aantal lessen per week.

B. GENDER

In 1995 was Tsjechië vertegenwoordigd op de vierde wereldwijde conferentie over vrouwen in Beijing, georganiseerd door de Verenigde Naties. Hiermee begon Tsjechië zich te engageren om gelijkheid tussen mannen en vrouwen te bewerkstelligen. Er werd een document opgesteld, het zogenaamde *Actie Plan*⁵², waarin 12 onderdelen van mogelijke discriminatie tegenover vrouwen werden bepaald. De landen hebben besloten om een statistiek te maken zodat ze de ontwikkeling kunnen observeren.

In 2010 werd er een studie geschreven over Eurydice⁵³, een organisatie die observeert hoe genderwerking evolueert in Europa. Volgens deze studie, namelijk volgens de inleiding die tot deze studie geschreven werd door Androulla Vassiliou⁵⁴, is gelijkheid tussen de mannen en vrouwen nog steeds niet goed ontwikkeld. Het feit in overweging genomen dat vrouwen de meerderheid van de afgestudeerden vormen, krijgen ze nog steeds een lager salaris in vergelijking met mannen en zijn er ook veel meer vrouwen die werkloos zijn in vergelijking met mannen.

Deze studie behandelt ook de vraag of er in de afzonderlijke Europese landen specifieke regels met betrekking tot gender gelden voor de auteurs van leerboeken. Het is interessant dat in landen zoals België, Nederland, Engeland of Frankrijk er geen zulke regels zijn. Aan de andere kant zijn in Duitsland wel al regels vastgelegd en bovendien ook in werking. In Tsjechië zijn ze nog in het proces van goedkeuring.⁵⁵ Zie kaart hieronder.

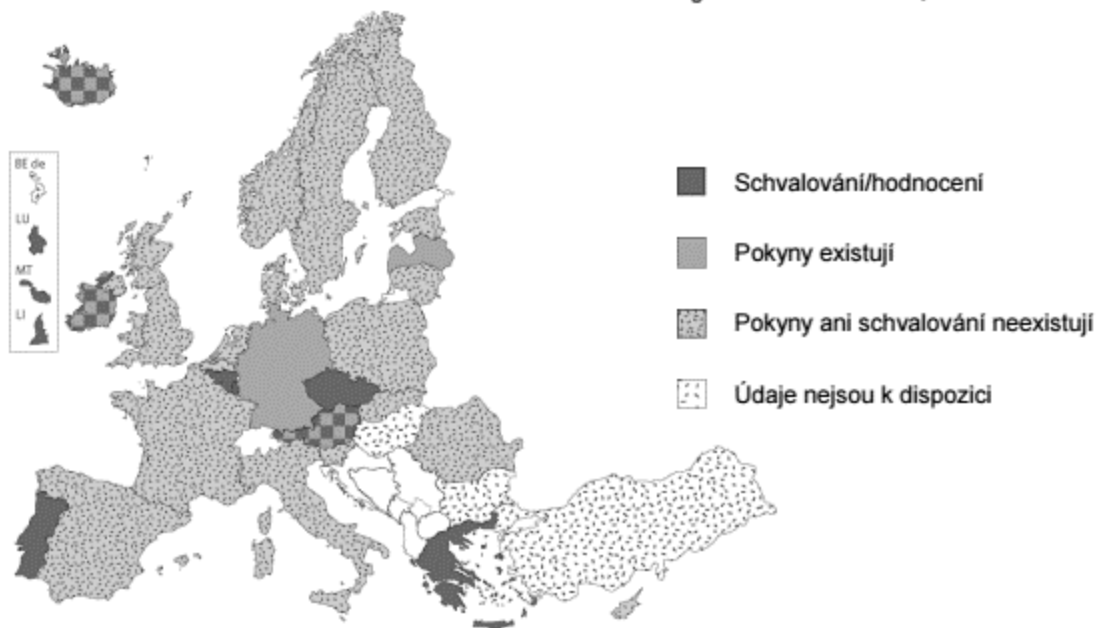
⁵² Zie: <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/>

⁵³ Zie: http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/120CS.pdf

⁵⁴ Androulla Vassiliou - een Cypriotisch politica en voormalig eurocommissaris.

⁵⁵ Kaart is van de jaren 2008-2009.

Obr. 4.3: Existence zvláštních pokynů týkajících se genderových otázek pro autory učebních textů a materiálů a schvalování/hodnocení školních učebnic z genderového hlediska, 2008/09



Zdroj: Eurydice.

Doplňující poznámka

Irsko: Informace nejsou ověřeny na národní úrovni.

Aan de andere kant, ondanks het feit dat er in de meeste landen van Europa geen regels of wetten zijn bepaald in verband met gendergelijkheid in leerboeken, zijn er toch regelingen en aanbevelingen aan de uitgevers en auteurs gesteld wat gender betreft.

Maar toch zijn de leerboeken wat de gender problematiek betreft volgens de studie Eurydice niet correct. Meestal staan er mannen op de afbeeldingen, vrouwen hebben vaak een typische vrouwelijke baan en in de politieke of intellectuele sfeer zijn vrouwen meestal afwezig. Dit presenteert een stereotiep beeld aan de studenten en eigenlijk kan men slechts van een paar leerboeken zeggen dat ze gender neutraal zijn.

Gender heeft natuurlijk een grote invloed op het school- en klasklimaat en dus op de relaties tussen de studenten onderling, tussen studenten en pedagogen, de graad van het pesten op school of intimidatie. Verschillende andere studies⁵⁶ tonen aan dat vrouwelijke leerlingen op een andere manier pesten dan mannelijke leerlingen. Verder zijn de slachtoffers van het pesten meestal jongens. Een andere bevinding is dat meisjes tussen 4 en 12 jaar liever naar school gaan dan jongens.

⁵⁶ Zie bijvoorbeeld: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120CS.pdf

Pestgedrag op school en de manier waarop dit gebeurt verschilt naargelang het land in kwestie. Meestal zijn er gespecialiseerde pedagogen of medewerkers op scholen die zich met het pesten bezighouden, aan de andere kant zijn er geen regels voor seksuele discriminatie of andere gender gerelateerde problemen.

Gender problemen zijn niet alleen aanwezig in de primaire en secundaire educatieve instituties, maar ook in de tertiaire – dus op universiteiten en hogescholen, vermeldt Eurydice. Er zijn twee aspecten van het probleem op universitair niveau – de vrouwelijke studenten kiezen minder vaak technische en wetenschappelijke studierichtingen, wat maakt dat vooral mannen deze sectoren overheersen. Het tweede probleem is het zogenoemde “Glazen plafond” wat betekent dat ondanks het feit dat er meer vrouwelijke studenten zijn, en dus meer vrouwelijke afgestudeerden, er toch veel meer mannelijke doctorandi zijn, en nog meer mannelijke professoren en academische medewerkers.

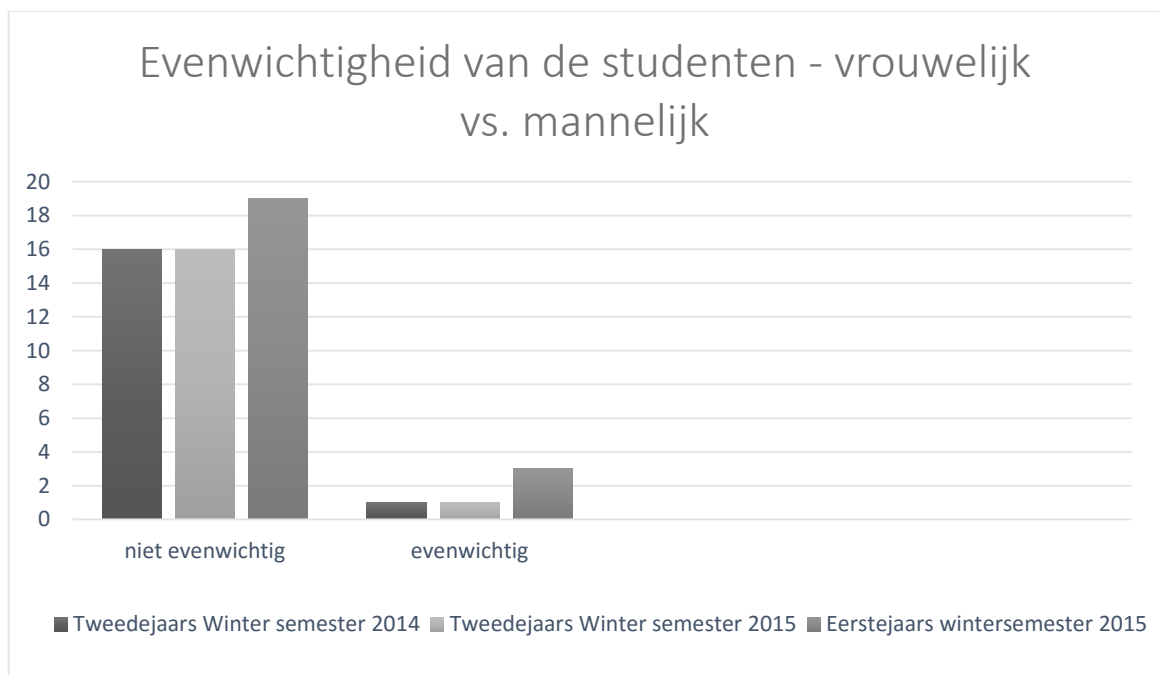
Volgens de statistiek kiezen voornamelijk de vrouwelijke studenten studies die gericht zijn op onderwijs, gezondheid + sociale werken, kunst en humane studies.⁵⁷ In de onderwijssector zijn er ongeveer 80% vrouwelijke afgestudeerden, in de gezondheidssector en sociale werken 76%, en in kunstwetenschappelijke en humane studies ongeveer 70%. In sociale wetenschappen, rechten en handel hebben vrouwen een licht overwicht met 60%. Aan de andere kant zijn vrouwen in de minderheid wat studiegebieden over techniek, productie en bouw betreft. In sommige landen, zoals Duitsland, Ierland, Nederland en Oostenrijk spreken we over 20% vrouwelijke afgestudeerden in deze sector. In de sector van de wiskunde, ICT en wetenschappen hebben mannen een licht overwicht met ongeveer 60%.

Wat de situatie op de universiteiten en hogescholen in Europa betreft, zijn er in het totaal zonder twijfel meer vrouwelijke studenten dan mannelijke. Gemiddeld gaat het over 55% van de vrouwelijke studenten in de tertiaire sector. Van alle afgestudeerden zijn 59% vrouw. Van 1998 tot 2006 steeg het aantal afgestudeerde vrouwen in de tertiaire sector met 2%. In Tsjechië spreken we over 5%. Ondanks deze stijgende tendens wat de afgestudeerden betreft, bemerken we dat ongeveer 40% van de doctoraatstudenten vrouw is. Het aantal vrouwen die aan universiteiten werken als professoren of academische medewerkers ligt

⁵⁷ Zie: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

onder de 50% in alle Europese landen, behalve Letland en Litouwen. Bijvoorbeeld: in België gaat het over 37,4% in Wallonië en 40,1% in Vlaanderen, in Nederland 41,8% en in Tsjechië 37,1%.

De interesse van deze masterscriptie gaat niet diep in op de gender problematiek. Mijn interesse was eigenlijk heel eenvoudig: Stellen de studenten belangstelling in gendergerelateerde onderwerpen? Is het belangrijk om een evenwichtige verdeling qua gender te hebben? De vraag voor de studenten in de enquête was dus eigenlijk heel makkelijk: *Denken jullie dat jullie groep evenwichtig is wat gender betreft?* De resultaten van de verschillende drie jaren kunt u zien in de volgende grafiek.



Het valt op dat de studenten Nederlands, die een humane studie aan de Faculteit der Letteren van Palacký Universiteit in Olomouc, Tsjechië volgen, hun groep als Genderonevenwichtig beschouwen. De verhouding tussen de verschillende geslachten kan een zekere invloed hebben op het gedrag van de studenten. Volgens mij zal een groep leerlingen met 15 meisjes en slechts één jongen zich anders gedragen dan een groep leerlingen waarin er vijftien jongens zitten.

Wat ook interessant kan zijn, is dat de afdeling zelf voornamelijk vrouwelijk is. Er zijn 3 mannelijke docenten, waarvan 1 het hoofd van de afdeling is, en 5 vrouwelijke docenten. Dat zijn natuurlijk interne docenten die dagelijks lesgeven aan deze afdeling. Verder heeft de afdeling Neerlandistiek ook veel externe docenten, die alleen voor een paar weken per jaar les komen geven. Voor dit onderzoek heeft de auteur gekozen om alleen te spreken over de interne leraren en docenten. De afdeling Neerlandistiek volgt de trend van de academische medewerkers en professoren dus niet.

C. MOTIVATIE

De keuze van de studenten om verder te studeren na de middelbare school wordt bepaald door een persoonlijke keuze.⁵⁸ Vandaag de dag is het nodig om te studeren, het wordt bepaald door de omgeving, de economische situatie en het sociale en publieke domein. Een opleiding is een hulpmiddel om een betere baan te vinden, promotie op het werk of prestige te krijgen. Maar steeds wordt deze keuze bepaald door de motivatie van de student. Dit heeft een invloed op het leerproces, specifiek voor volwassenen.

Er zijn twee verschillende soorten motivatie – externe motivatie en intrinsieke motivatie. *Externe motivatie* gaat over een student die een opleiding aanvangt zonder dat dit zijn persoonlijke wens is.⁵⁹ De motivatie ligt bij de externe omgeving – werkgever, familie, onzekerheid over de baan. *Intrinsieke motivatie* is dan de toestand waarin de persoonlijke motivatie de belangrijkste reden is om aan een opleiding te beginnen. Ambitieuze mensen, die succesvol willen zijn, hebben de sterkste beweegredenen. Aan de andere kant zijn mensen met meer veiligheid en werkzekerheid het zwakst gemotiveerd.

Veel onderzoeken (Rabušicová & Rabušic, 2008, Skácelová & Vojtěch, 2011) tonen dat de grootste motivatie voor de studenten om een universitaire opleiding te volgen een verband met de arbeidsmarkt heeft. In de studie van Rabušicová en Rabušic, *Leren we ons hele leven?*⁶⁰ spreken we over 53% van de mensen die een universitaire opleiding volgen omdat ze een grotere kans willen hebben op betere arbeidsplaatsen. 12% van de mensen

⁵⁸ Zie: https://www.scio.cz/download/analyzy/souhrn_poznatku_Vektor_uchazeci.pdf

⁵⁹ RABUŠICOVÁ, RABUŠIC. Učíme se po celý život? Brno, 2008. ISBN: 978-80-210-4779-2. Pagina 98.

⁶⁰ ibid

studeert omdat dit een eis van de werkgever is. In het totaal spreken we dan over 65% van de universiteitsstudenten die alleen voor hun loopbaansucces studeren. 25% van de studenten studeert voor hun persoonlijke ontwikkeling en 10% studeert omwille van externe beweegredenen (ouders, familie, omgeving).

In de hierboven beschreven enquête uitgevoerd onder de universitaire studenten NVT in Olomouc was er een vraag die hun motivatie peilde. De vraag was als volgt:

Waarom hebt u besloten om Nederlands te studeren?

a) Ik ben niet voor het ingangsexamen van een andere studie geslaagd.

Welke studie was dat?

b) Ik was vanaf het begin in de opleiding Nederlands geïnteresseerd.

Waarom?

c) Uit persoonlijke en familiale redenen.

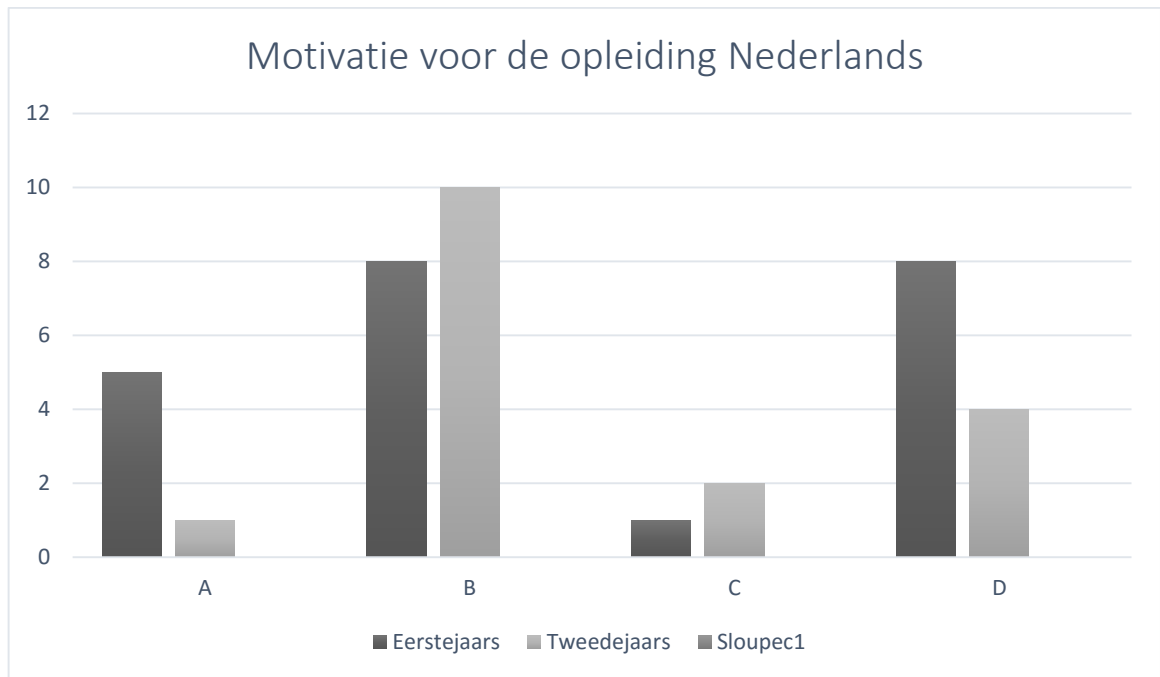
Welke?

d) Andere redenen.

Welke?

Er kunnen natuurlijk nog professionele redenen zijn maar volgens mij is het niet evident om te peilen naar de professionele motivatie van studenten die nog maar net van de middelbare school afgestudeerd zijn. Als er studenten zijn die Nederlands hebben gekozen vanwege deze reden, hebben ze steeds de mogelijkheid om dit uit te leggen bij optie D.

De eerste- en tweedejaars studenten konden uit deze antwoorden kiezen, waarbij het ook belangrijk was om hun beweegredenen voor deze studie te specificeren. Hieronder is de grafiek met antwoorden:



De eerstejaars studenten (van het wintersemester 2015) hebben in eerste instantie de mogelijkheden B en D gekozen. Omdat ze hun keuze moesten specificeren, schreven ze bij mogelijkheid B redenen zoals: het Nederlands is een unieke taal, interesse in het Nederlands, eerdere ervaringen, later succes in het leven, interesse in talen in het algemeen. Andere redenen voor de studie NVT in Olomouc noemden ze bijvoorbeeld: leven in Nederland in de toekomst, interesse in nieuwe talen, het Nederlands is een unieke taal, mogelijkheid tot stage, zakelijke interesses, behoefte aan verandering na slechte ervaringen, aanbevelingen van vrienden die al op de vakgroep Neerlandistiek studeren. Er zijn ook 5 studenten die optie A kozen – niet geslaagd in het ingangsexamen van een andere studierichting. De studenten noemden studievakken zoals: Engels en geschiedenis, Tsjechisch voor redactionele activiteiten, Farmacie, Politicologie en Engels. Antwoord C werd slechts door 1 student gekozen, namelijk familiale redenen. De student antwoordde dat hij/zij vrienden in Nederland heeft.

De tweedejaars studenten (van het wintersemester 2015) hadden een licht andere volgorde van hun keuzes. Het antwoord B werd het meest gekozen en de volgende redenen werden opgeschreven: het is een unieke taal en er is een goede verloning wat bijvoorbeeld vertalingen betreft, eigen interesse, een nieuwe taal verwerven, interesse in Nederland of België, interesse in een nieuwe Germaanse taal leren, interesse in talen, kansen op de

arbeidsmarkt verbeteren, minder concurrentie op de arbeidsmarkt aangezien er weinig Tsjechen Nederlands kunnen spreken en eigen ervaringen. Op de tweede plaats kozen de studenten de mogelijkheid D met de volgende redenen: studie van rechten en interesse in nieuwe taal, slechte studiekeuze op de middelbare school gemaakt en interesse in studies waar geen voorkennis nodig is, toeval en eliminatieproces, 2 jaren germanistiek gestudeerd en 1 jaar in het buitenland, interesse in iets nieuws. Twee respondenten kozen keuze C – onafhankelijkheid van ouders en de tweede reden was dat de respondent een partner en veel vrienden in Nederland heeft. Ten slotte, koos één respondent mogelijkheid A, omdat zij/hij niet geslaagd was voor het ingangsexamen van psychologie.

De statistiek toont duidelijk mogelijkheid B aan als het meest gekozen antwoord. Het is positief voor de afdeling Neerlandistiek dat de meeste studenten die geslaagd zijn in de ingangsexamens dit vak uit eigen interesse kiezen. Dat betekent dus dat de interne motivatie het sterkst doorweegt, wat het beste is voor hun academische ontwikkeling.

D. DE LERAAR

Zoals eerder al beschreven in de determinanten bepaald door Lucie Zormanová, is de leraar één van de belangrijkste factoren die invloed op de les heeft. Het hangt af van zijn educatieve stijl, of hij autoritair, democratisch of liberaal is en of zijn instructies duidelijk zijn. Daarover heeft de auteur de volgende drie vragen in de enquête gesteld.

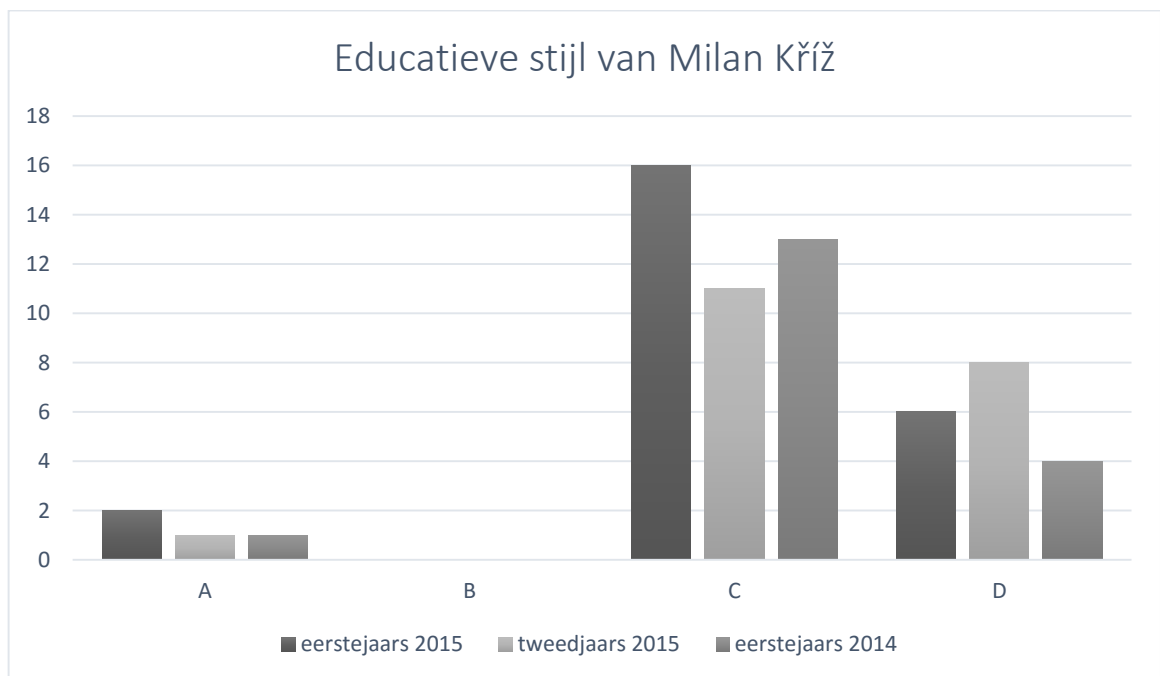
Hoe zou u de educatieve stijl van de leraar⁶¹ omschrijven?

- a) Autoritair (de leraar eist respect en discipline in zijn lessen),*
- b) Liberaal ((soms) chaotische interpretatie, de les is meer geleid door de studenten dan de leraar zelf),*
- c) Democratisch (de leraar ondersteunt de interesse van de studenten, hij probeert het talent van de studenten te ontdekken en benadert de studenten op een identieke manier zonder iemand in een uitzonderingspositie te plaatsen)*

⁶¹ Hiermee wordt verwezen naar dhr. Milan Kříž die de taalverwervingscolleges in kwestie met behulp van de audio-lexicale methode *Spreken is zilver...* aan de vakgroep Neerlandistiek te Olomouc verzorgt.

d) *Andere (Uw eigen definitie):* _____

De studenten hadden de mogelijkheid om meerdere keuzes te kiezen omdat een docent soms meerdere lesstijlen kan hebben. Ook schrijft Lucie Zormanová in haar studie over deze stijlen dat de leraren meestal niet slechts één van de bovenvermelde stijlen hebben, maar vaak stijlen combineren. Het hangt af van de situatie en meestal gaat het over combinatie van twee verschillende stijlen. Volgens haar is de beste combinatie de autoritaire en democratische stijl. Hieronder is de grafiek te zien van wat de studenten denken over de educatieve stijl van Milan Kříž:

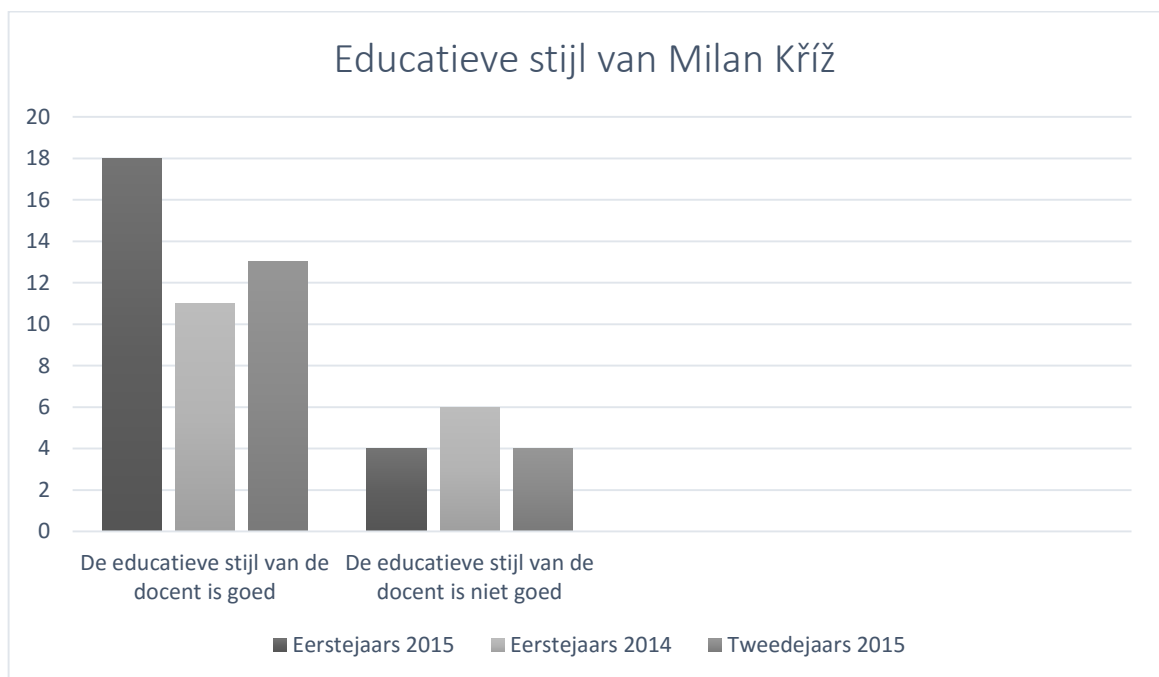


Het is duidelijk te zien dat de docent helemaal niet liberaal wordt beschouwd. Slechts één of twee studenten per studiejaar vinden Milan Kříž autoritair. Opties C en D werden het meest gekozen. Wat C betreft zijn er 16 eerstejaars van het wintersemester 2015, 11 tweedejaars van het wintersemester 2015 en 13 eerstejaars van het wintersemester 2014, en allemaal denken ze dat de educatieve stijl van de docent democratisch is. 6 eerstejaars bachelors van het wintersemester 2015, 8 tweedejaars bachelors van het wintersemester 2015, 8 tweedejaars bachelors van het wintersemester 2015, 8 tweedejaars bachelors van het wintersemester 2015 en 4 eerstejaars van het wintersemester 2014 vinden dat Milan Kříž een andere educatieve stijl heeft. In het totaal zijn er 6 studenten die de stijl van de docent zien als een combinatie van democratische en autoritaire kenmerken. Andere beschrijvingen van zijn stijl

zijn de volgende: vriendelijk, motiverend, heel actief, democratisch maar eist de aandacht van de studenten, origineel, interactief, een combinatie van democratisch en autoritair of autoritair en liberaal. Er waren twee antwoorden in het totaal waarin een kritische noot te horen was over de docent, namelijk dat hij te veel spreekt en vaak afdwaalt van het onderwerp.

De educatieve stijl van Milan Kříž werd dus door de meeste studenten gezien als democratisch, door 8 studenten als een combinatie van autoritair en democratisch en door 4 studenten als actief en interactief.

Een andere vraag focuste op de mening van de studenten over de educatieve stijl, namelijk of deze overeenstemt met hun ideeën, verwachtingen en eisen. Daarmee wil de auteur te weten komen of de stijl van de docent in overeenstemming is met wat de studenten noodzakelijk vinden.

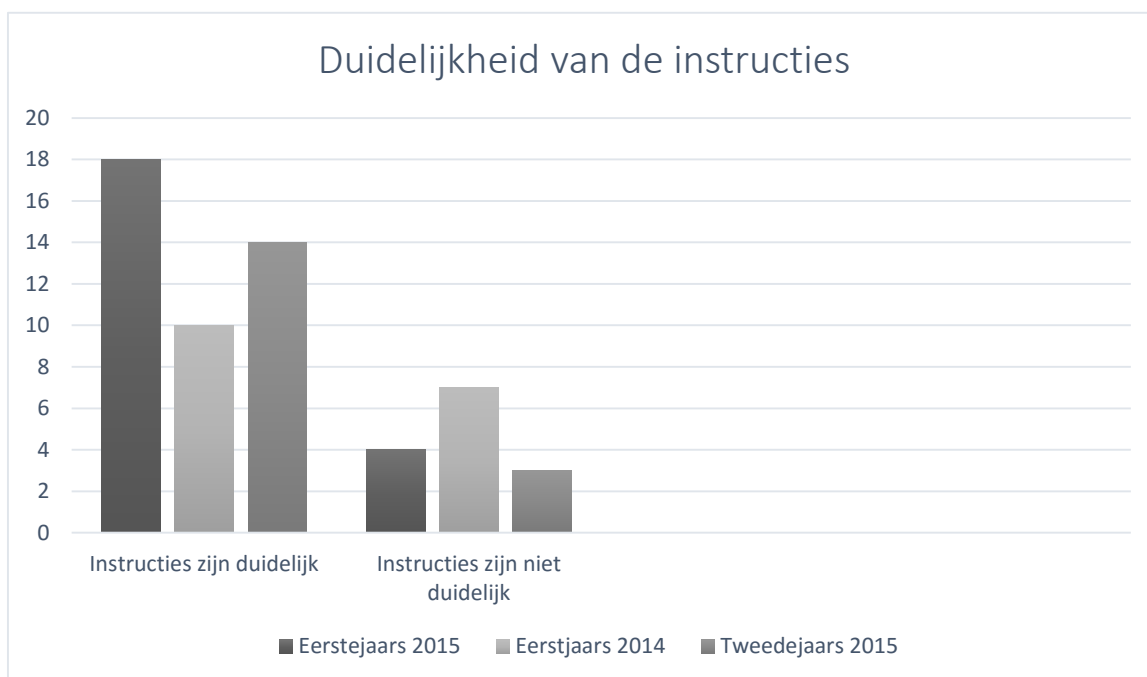


18 eerstejaars van het wintersemester 2015, 11 eerstejaars van het wintersemester 2014 en 13 respondenten uit het tweede jaar van het wintersemester 2015 vinden dat de stijl van het lesgeven van Milan Kříž goed is. 4 studenten van het eerste jaar in het wintersemester 2015 duiden aan dat ze het niet goed vonden omwille van de volgende redenen: de student begrijpt niet waarom alles zo veel herhaald moet worden, de lessen

zijn te interactief en de docent vereist reactie van de studenten, de student beschikt over de vaste materialen zoals woordenboeken en hij/zij heeft het gevoel dat hij/zij niet veel geleerd heeft. 6 respondenten van de tweede jaar 2015 antwoordden dat de leraar: te weinig Tsjechisch spreekt, zich nu eens te veel haast en bij andere onderwerpen veel te lang blijft stilstaan. Verder geeft hij niet genoeg tijd en ruimte aan de studenten om over bepaalde zaken na te denken om zo hun eigen mening te kunnen vormen. 4 studenten van het eerste jaar in het wintersemester 2014 antwoordden dat ze deze methode niet gewend zijn, het veel makkelijker is dan de middelbare school, de leraar spreekt Nederlands vanaf het begin. Eén positieve reactie: mijn idee van universiteit was anders, maar dit is veel beter.

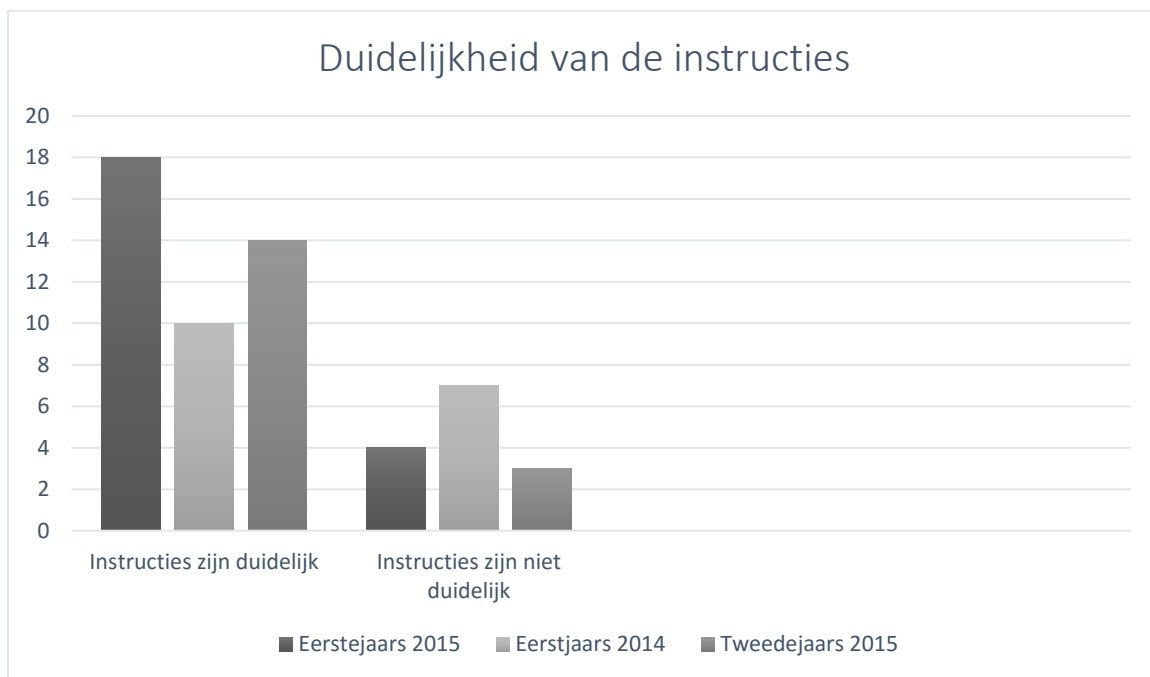
Volgens de statistiek blijkt dat de studenten deze educatieve stijl over het algemeen geschikt en leuk vinden. Volgens minder dan de helft van de eerstejaars (van beide wintersemesters) voldoet de educatieve stijl van Milan Kříž niet aan hun verwachtingen. Meer dan helft van de studenten van het tweede jaar beschouwt de stijl van de docent ongepast.

De laatste vraag van de enquête was of de instructies van de docent duidelijk zijn voor de studenten. Als de studenten menen dat de instructies niet duidelijk waren, werden ze gevraagd hun mening te staven (door lawaai, onduidelijke articulatie of eventueel door de taalbarrière – omdat ze op dat moment nog steeds heel weinig kennis hebben van het Nederlands en de leraar te veel Nederlands spreekt). Hieronder is de grafiek met antwoorden:



De duidelijkheid van de instructies is volgens deze statistiek meestal in orde. Als het niet duidelijk is, geven de respondenten meestal de reden van de taalbarrière. Twee studenten vermelden dat de instructies niet duidelijk zijn door de slechte akoestiek, één student spreekt over lawaai (eerstejaar 2014 in Třída Svobody 26), en 1 respondent kon de schriftelijke instructies niet lezen op het schoolbord.

De algemene beoordeling over de leraar is dat Milan Kříž volgens de statistieken democratisch of autoritair-democratisch is. De respondenten vinden zijn educatieve stijl in het algemeen leuk en het bevalt hen. Zijn instructies zijn volgens de respondenten en de statistiek meestal duidelijk.



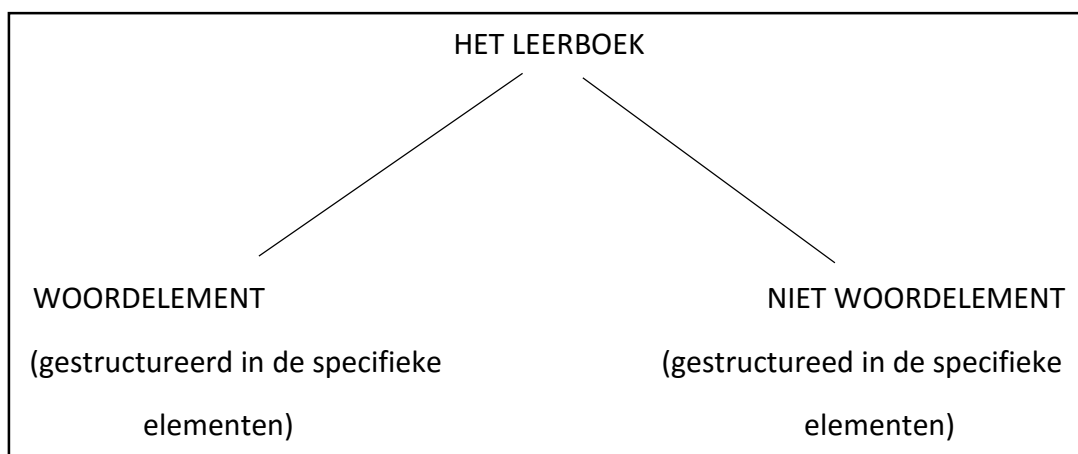
De duidelijkheid van de instructies is volgens deze statistiek meestal in orde. Als het niet duidelijk is, geven de respondenten meestal de reden van de taalbarrière. Twee studenten vermelden dat de instructies niet duidelijk zijn door de slechte akoestiek, 1 student spreekt over lawaai (eerstejaar 2014 in Třída Svobody 26), en 1 respondent kon de schriftelijke instructies niet lezen op het schoolbord.

Het algemeen conclusie betreffende de educatieve stijl van dhr. Kříž lijkt democratisch of autoritatief-democratisch te zijn. De respondenten vinden zijn educatieve stijl in het algemeen leuk en het bevalt hen. Zijn instructies zijn volgens de respondenten en de statistiek meestal duidelijk.

E. HET LEERBOEK

Het leerboek is een andere natuurlijke factor die invloed op de les kan hebben. Volgens Maňák⁶² is het leerboek het belangrijkste en een onvervangbaar middel voor het proces van het leren, wat ik ook denk. Er is een breed aantal onderzoeken gedaan die de leerboeken analyseren en deze tonen aan hoe de leerboeken onderzocht en geëvalueerd kunnen worden. Volgens deze bronnen zijn er nog veel andere mogelijkheden om een leerboek te analyseren – maar ze zijn normaal gezien niet gedaan in Tsjechië. In Tsjechië is er ten eerste geen instituut voor het onderzoek van de leerboeken en ten tweede is de theorie niet verder ontwikkeld.

Toch zijn er verschillende manieren om leerboeken te analyseren. Ten eerste spreekt Maňák over zogenoemde *Didactische effectiviteit van een leerboek*. Elk leerboek kan door het volgende schema⁶³ uitgedrukt worden:



Met betrekking tot dit schema is het normaal om te vragen: Wat is de ideale verhouding tussen de woordementen en niet-woordementen? Hoe wordt het bepaald wat de verschillende leeftijd van de kinderen betreft? Wat is de didactische effectiviteit van beide elementen? Dit soort vragen zijn een zaak voor de *psychodidactiek*, dus wat de perceptie van de kinderen over het leerboek is.

De actuele situatie is volgens Maňák slecht, omdat verschillende uitgeverijen boeken publiceren die heel verschillende inzichten hebben op de antwoorden op de boven

⁶² KLAPKO D., MAŇÁK J., *Učebnice pod lupou*. Brno, 2006. ISBN 80-7315-124-3.

⁶³ *Ibid*

vermelde vragen. Daarom vindt Maňák het efficiënt om didactische effectiviteit van de leerboeken te meten.

Didactische effectiviteit van een leerboek – is een analyse die 36 componenten heeft waarvan 27 woordelementen zijn en 9 figuratieve elementen. Deze componenten zijn dan geclassificeerd in 3 delen wat hun functie in het leerboek betreft:

- a) *Apparaat van de presentatie van de leerstof* – verklarende tekst van het curriculum, schema, modellen, statistische tabellen, overzicht van leerstof,
- b) *Apparaat van de leiding van de leerstof* – vragen en opdrachten bij de uitleg, oefeningen, gebruik van andere type van doopvont of kleur gebruikt voor verschillende delen van het leerboek,
- c) *Apparaat van de oriëntatie in het leerboek* – verdeling in hoofdstukken, inhoudsopgave

Gebaseerd op de aanwezigheid van de componenten zijn er coëfficiënten berekend:

- Coëfficiënt van het gebruik van presentatie van de leerstof
- Coëfficiënt van het gebruik van de leiding van de leerstof
- Coëfficiënt van het gebruik van oriëntatie in het leerboek
- Coëfficiënt van de verbale componenten
- Coëfficiënt van de figuratieve componenten

Hoe hoger de coëfficiënt van het bepaalde deel is, hoe hoger de effectiviteit van het leerboek in het algemeen.

Daarom is het in deze thesis ook belangrijk om analyse van de didactische effectiviteit van *Spreken is Zilver...* te maken.

3.2.2.1 Didactische effectiviteit van Spreken is Zilver...

In dit hoofdstuk volgt er een tabel met antwoorden op de verschillende vragen van de vragenlijst over het didactische effectiviteit. In de tabel zijn alle 37 componenten genoemd en ernaast staat letter J (ja, component is in het leerboek aanwezig) of letter N (nee, component is in het leerboek afwezig). Elk apparaat en diens figuratieve en verbale componenten zullen daarna besproken worden. De auteur vindt deze weg de beste manier om aan de lezer het karakter *Spreken is Zilver...* te tonen.

I. Apparaat van het presentatie van leerstof

A. Verbale componenten

	J	N
Gewone verklarende tekst		X
Verduidelijkende verklarende tekst		X
Samenvatting van leerstof van het hele studiejaar		X
Samenvatting van leerstof van elk hoofdstuk	X	
Samenvatting van leerstof van de vorige studiejaar		X
Aanvullende teksten	X	
Notities en toelichtingen		X
Boventonen van de figuren		X
Woordenlijst		X

B. Figuurlijke componenten

	J	N
Kunst illustraties	X	
Leerstellige illustraties	X	
Fotografie	X	
Kaarten, cartogrammn, grafieken, diagrammen	X	
Gebruik van kleuren in illustraties	X	

Spreken is Zilver... is helemaal niet gebaseerd op verklarende, verduidelijkende of andere teksten. Er staan natuurlijk teksten in het leerboek, maar hun functie is om de verhalen te vertellen van het gewone leven van de studenten die ook het Nederlands leren en daarna zijn ze aangevuld door vragen over de tekst. Maar dit soort teksten zijn niet gebaseerd op het begrip van de tekst zelf, maar op het begrip van de taal.

Tabellen en grafieken zijn in *Spreken is Zilver...* niet aanwezig in de vorm van statistiek. Tabellen zijn in dit leerboek aanwezig als een deel van oefeningen die op woordenschat focussen – bijvoorbeeld oefeningen met veel verschillende woorden in een kadertje met een tabel eronder. Studenten moeten de woorden verdelen in groepen/categorieën waar ze bij horen (bijvoorbeeld fruit, groente, verkeer, enz.).

Samenvattingen van de leerstof van het hele jaar zijn ook niet aanwezig. *Spreken is Zilver...* is uitgegeven alleen met Module 1 en Module 2. Module 1 is aan de Palacký Universiteit op de vakgroep Neerlandistiek gebruikt voor eerstejaars bachelor en een deel van Module 2 voor de tweedejaars. In het derde jaar zijn de lessen gebaseerd op *Spreken is Zilver...* vervangen door lessen over cultuur, literatuur en grammatica waarin de docenten alleen maar in het Nederlands spreken.

Aan de andere kant is er altijd een samenvatting van elk hoofdstuk in *Spreken is Zilver...* aanwezig, meestal in de zin van frazeologie en grammaticale fenomenen. Het leerboek is gebaseerd op onophoudelijke herhaling van alles wat de studenten vroeger al hebben geleerd. In de hoofdstukken zijn er altijd herhaalde woorden die al verschenen waren in een eerder hoofdstuk. Het cyclisch herhalen van verschillende elementen binnen *Spreken is zilver...* hoort tot de grote voordelen van deze audio-lexicale aanpak, die door verschillende docenten NVT uit Centraal-Europa worden genoemd (Kříž 2014).

Aanvullende teksten zijn in het leerboek aanwezig. Zoals eerder gezegd, spreken wij meestal over verhalen over studenten die ook Nederlands studeren met aanvullende vragen erover. Soms is er nog een andere type tekst aanwezig die de studenten leren omdat het belangrijk kan zijn voor hun gewone leven. In de introductie tot *Spreken is Zilver...* was al vermeld dat het ontwikkeld is voor de immigranten die naar Nederland in de jaren 80 zijn gekomen en die snel de taal moesten leren. Voor hen is het ook belangrijk om bijvoorbeeld instructies van medicijnen of informatie over afvalsortering te begrijpen.

Woordenlijsten en woordenboeken zijn eigenlijk in strijd met idee van *Spreken is Zilver..* Begrip van de woorden is doorgegeven dankzij TPR en audio-lexicale methode. Ook aan de Palacký universiteit in de Tsjechische Republiek wordt er op vakgroep Neerlandistiek niet vaak Tsjechisch gesproken tijdens de lessen. De docenten spreken enkel Tsjechisch wanneer ze denken dat het nodig is om een misverstand te voorkomen. Ze zorgen ervoor dat de studenten echt honderd procent alles begrijpen, maar meestal niet door het gebruik van de moedertaal van de docenten, maar door het gebruik van het Nederlands en mimiek, gebaren en gesticulatie.

Het is duidelijk dat dankzij het feit dat *Spreken is Zilver...* een audio-lexicale methode is, de figuratieve componenten aanwezig zijn. Elke Module heeft naast het boek met oefeningen en teksten ook een zogenoemde plaatjesboek bij. De studenten krijgen luisteropnames aan het begin van elk jaarjaar en ze luisteren naar de opnames van de moedertaalsprekers die een beschrijvingen van plaatjes geprint in het plaatjesboek geven.

II. *Apparaat van de leiding van het leerstof*

A. Verbale componenten

J

N

Voorwoord	X	
Instructies voor het gebruik van het leerboek	X	
Stimulatie in het geheel		X
Stimulatie gedetailleerd		X
Vragen en opdrachten aan het einde van een les	X	
Vragen en opdrachten aan het einde van een hoofdstuk	X	
Vragen en opdrachten aan het einde van het leerboek		X
Vragen en opdrachten over het vorige studiejaar		X
Instructies voor meer complexe opdrachten	X	
Ideën voor buiten activiteiten met gebruik van leerstof		X

Uitdrukkelijke instructies van de doelen van het leerboek voor de studenten		X
Zelfevaluatie	X	
Lijst van de juiste antwoorden		X
Link voor andere bronnen		X

B. Figuurlijke componenten

J

N

Grafieke symbolen markeren een specifieke deel van tekst	X	
Kleur gebruikt voor een specifieke deel van tekst	X	
Gebruik van speciaal lettertype voor een specifieke deel van tekst	X	
Gebruik van schema en tabellen		X

Wat de instructies voor het gebruik van *Spreken is Zilver...* betreft, is er een docentenhandleiding voor geschreven. Deze wordt niet gebruikt door de studenten maar door de docenten. Ten eerste is er een uitleg over basis van TPR en audio-visuele methode. Het is nodig en belangrijk voor de docent om te weten hoe het leerboek werkt en hoe hij ermee zal moeten werken. Ten tweede is er een deel over uitbreidingen – dat betekent hoe begint een specifieke oefening in Module 1, en hoe het later uitgebreid is zodat het van makkelijk naar moeilijk gaat. Opdat de docent ook een idee heeft over hoe het in praktijk werkt, is er een verhaal geschreven door een student die met *Spreken is Zilver...* werkte en zijn gevoelens over dit soort leerboek uitdrukt.

Stimulatie is afwezig en alle stimulatie in de lessen wordt gedaan door de docent zelf. Hij stimuleert de studenten om de doeltaal te proberen te verstaan, om te reageren, om langzamerhand proberen te spreken. De docent heeft in de lessen van *Spreken is Zilver...* een heel belangrijke rol. Hij zorgt ervoor dat hij gesticulatie, gebaren en mimiek gebruikt en dat de studenten begrijpen wat hij bedoelt. Dat betekent dat de docent de hele les heel actief moet blijven, wat soms fysiek zwaar kan zijn.

Vragen en opdrachten zijn, zoals eerder al gezegd, een belangrijk deel van de systematische herhaling, wat een basis van dit leerboek vormt.

Ideëen voor buitenschoolse activiteiten zijn aanwezig. Dit betreft de oefeningen die de studenten voorbereiden op het gewone leven. Een deel ervan zijn zinnen Nederlanders tijdens het gewone leven gebruiken. De studenten leren hoe ze op verschillende situaties kunnen reageren. Het leerboek maakt een verbinding tussen kennis en het praktische leven, wat eigenlijk het doel van de vorming ervan was. Dat was mogelijk voor de immigranten omdat ze alles wat ze tijdens de lessen leerden, in het echte leven konden gebruiken. Dat zou een probleem kunnen zijn bijvoorbeeld voor de studenten van het Nederlands in het buitenland, bijvoorbeeld aan Palacký Universiteit zijn. Studenten NVT leren zinnen die in de praktijk gebruikt kunnen worden maar ze kunnen ze niet gebruiken, omdat in hun land een andere taal gesproken wordt dan het Nederlands zelf.

Wat de zelfevaluatie betreft, kunnen we concluderen dat elke oefening het proces van zelfevaluatie stimuleert. De student leert door een fout.

Alle figuratieve componenten zijn in het leerboek aanwezig. Symbolen, verschillende kleuren en een speciale lettertype zijn deel van bijna elke oefening.

III. Apparaat van het orientatie in het leerboek

A. Verbale componenten

J

N

Inhoud	X	
Classificatie van het leerboek in hoofdstukken	X	
Marges		X
Register	X	

Wat de inhoud van *Spreken is Zilver...* betreft, is het volgens mij een goed voorbeeld van een overzichtelijk leerboek. Het leerboek en het plaatjesboek zijn onderverdeeld in hoofdstukken. De structuur van hoofdstukken is ook vergelijkbaar – het begint altijd met

oefening *Wat hoort er niet bij?*, daarna zijn er oefeningen voor synoniemen en antoniemen, grammaticale oefeningen voor de vorming van zinnen, teksten voor goede begrip, gebaren.

IV. Resultaat van didactische effectiviteit van *Spreken is Zilver...*

Aantal van alle componenten: 36

Aantal van componenten die in het leerboek aanwezig zijn: 19

Coëfficiënt van effectiviteit van *Spreken is Zilver...*: 52,7%

Het resultaat en coëfficiënt zijn dus gemiddeld. Zoals al eerder gezegd, hoe hoger het percentage , hoe effectiever het leerboek is. Aan de andere kant, dit leerboek is heel specifiek en is niet een gewoon en traditioneel leerboek van een moderne tweede/vreemde taal. De geschiedenis en het ontwikkelingsproces van dit leerboek maakten het verschillend van andere leerboeken. Het kan zijn dat *Spreken is Zilver...* een voorbeeld is van modern, met andere woorden alternatief onderwijs , en dat kan ook een invloed op manier van het lesgeven hebben en de effectiviteit ervan.

4. Effecten aanwezig tijdens de lessen/ Analyse van videoopnames

Omdat de auteur van deze scriptie zich met zogenaamde pedagogische minimum bezighield, moest ze ook een les aan de studenten geven. Het studieprogramma pedagogisch minimum is een minor studie voor de studenten aan de universiteit die in de toekomst leraren en docenten willen worden, maar die geen kennis van didactiek hebben. Daarom volgen ze deze minor waarmee ze in aanraking komen met pedagogiek, psychologie en didactiek. Aangezien het niet voldoende is om alleen de theorie achter deze vakken te volgen bestaat een deel van deze studie ook uit praktische vorming, namelijk het les geven aan studenten. Normaal gezien gaan de studenten les op de middelbare scholen geven – daar spreekt men meestal over Engels, Spaans, Duits of geschiedenis, en andere vakken die de studenten op de middelbare school zoals een leraar kunnen uitvoeren. Het Nederlands is een ander geval, omdat er geen middelbare scholen zijn waar lessen van deze taal gegeven worden. Daarom geeft de auteur van deze thesis les aan de eerste en tweedejaars bachelors, en ook zogenaamde C-vakkers. Dat zijn studenten die het Nederlands kiezen als een C-vak ofwel een bijvak studeren. Het Nederlands doen ze dus naast hun studie.

De lessen waar de docenten-in-opleiding lesgeven aan de eerste- of tweedejaars zijn gefilmd. Dat was heel essentieel voor deze scriptie, omdat dankzij deze videoopnames de auteur van deze scriptie de factoren kon analyseren en beschrijven, die invloed op de lessen hadden.

4.1 Wintersemester 2015 – Křížkovského 14



Zoals hierboven vermeld, in het deel met statistiek van de enquête, bedraagt het aantal studenten van het eerste jaar 22. De Inspectie voor de Tsjechische scholen⁶⁴ heeft bepaald dat een klas uit minstens 6 en hoogstens 40 studenten moet bestaan. Het aantal van 22 is in dit opzicht dus in orde. Wat de overige factoren betreft, is het uit bovenstaande afbeelding wel zichtbaar welk soort tafels en stoelen in het klaslokaal aanwezig zijn. Het zijn de stoelen met een kanteltafeltje. De studenten van het wintersemester 2015 waren er niet blij mee en het is duidelijk waarom. Op de afbeelding kan men zien dat de studenten op een oncomfortabele manier moeten zitten waarbij ze moeten slungelen, zodat ze hun notities kunnen schrijven. Een ander nadeel van deze stoelen met opklapbare plankjes is dat de studenten heel weinig plaats krijgen om extra dingen op dit tafeltje te leggen. Dit bleek bijvoorbeeld op het moment wanneer de auteur van deze scriptie aan de studenten vroeg om naamkaartjes te zetten. De studenten hadden niet genoeg plaats en moesten hun naamkaartjes op hun T-Shirt plaatsen of van hun tafel laten hangen. Negatieve reactie op dit soort infrastructuur was al vermeld in de enquête.

Volgens de wetenschappers McNamara en Waugh⁶⁵ is het nodig om alle educatieve stijlen uit te kunnen voeren en daarom hebben ze een nieuwe stijl van stoelindeling

⁶⁴ Zie: <http://www.csicr.cz/cz/Poradna-QL/Informace-pro-zaky-a-rodice/Je-stanoven-pocet-deti-ve-tridach-v-jednotlivych>

⁶⁵ McNAMARA, WAUGH. Classroom Organisation: A discussion of grouping strategies in the light of the 'Three Wise Men's' report, 2006. DOI: 10.1080/0260136930130104.

geïntroduceerd. Hun idee is om de klas in een letter “U” te organiseren – de tafels vormen een letter “U”. Meestal is dit soort organisatie van de klas geadviseerd in verband met de taallessen. Door deze stoelindeling krijgt de docent alle drie belangrijkste educatieve organisatie stijlen in zijn klas – individueel, groep en massa. De studenten kunnen elkaar makkelijk zien, discussies voeren of vragen aan de docent stellen en terzelfdertijd reacties van de andere klasgenoten observeren. De docent ziet de hele groep en kan aan de studenten makkelijk vragen stellen en hun reacties zien. Dit soort organisatie van het klaslokaal is een goed voorbeeld van modern onderwijs waar discussie en ideeën van de studenten heel belangrijk zijn. Dat zou jammer genoeg waarschijnlijk een probleem zijn omdat het klaslokaal van deze studiegroep een gewelfvorm heeft, wat niet genoeg plaats maakt om het klaslokaal op een andere manier te structureren.

Een andere aanwezige factor is het licht. De studenten hebben geen probleem met het licht, maar als men goed kijkt naar de video-opname, is er wel een probleem zichtbaar. De ramen bevinden zich aan de rechterkant van het klaslokaal en men kan zien dat de leraar ook overdag de lichten aan moet steken omdat het anders te donker wordt. De ramen zijn namelijk te klein en de muren te dik. De studenten die naast de ramen zitten hebben waarschijnlijk genoeg natuurlijk en artificieel licht om hun notities in hun boeken te schrijven, maar de studenten die aan de overkant van het lokaal langs de muur zitten, krijgen alleen het artificiële licht. Dit heeft zeker geen goede invloed op hun welzijn en de effectiviteit van hun leren.⁶⁶

Nog een nadeel kan optreden als men aan de centrale verwarming denkt. Op de afbeelding is zichtbaar dat de centrale verwarming onder de ramen aan de rechterkant ligt maar dat er geen verwarming aan de linkerkant aanwezig is. Toch heeft de auteur van deze thesis de temperatuur gemeten en het gemiddelde resultaat ervan is 22°. De studenten hebben in de enquête vermeld dat er soms een raam open moet staan, omdat hun docent, Milan Kříž, claustrofobisch is.

Nog een andere factor aanwezig in de lessen op Křížkovského wat de infrastructuur betreft, is de computer, schoolbord en kaart van Nederland hangend naast het raam op de rechterkant en de kaart van België op de muur aan de linkerkant. De computer is verbonden

⁶⁶ Zie: <http://www.healthyschools.org/downloads/Daylighting.pdf>

aan een dataprojector waardoor de studenten ook afbeeldingen, videoopnames en informatie op het bord kunnen zien. Het schoolbord is groot en de docent schrijft met zeer grote letters zodat ook de studenten achteraan er gemakkelijk informatie van af kunnen lezen.

Voor de leraar is er een speciaal hoog tafeltje geplaatst. Dat maakt de les natuurlijk ook iets meer comfortabel voor de docent. Vanwege eigen ervaringen van de auteur van deze scriptie kan er gezegd worden dat het heel comfortabel is om het leerboek op de tafel te plaatsen. Het staat in het midden vooraan en daarom krijgt de docent een goed zicht over de hele klas.

Wat de factoren aanwezig bij de eerstejaars bachelors van het wintersemester 2015 betreft, is er sprake van motivatie. Sommige studenten hebben in de enquête vermeld, dat ze de studie Nederlands hebben gekozen omdat ze niet in de toelatingsexamens voor andere studieprogramma's waren geslaagd. Er waren slechts enkele studenten die vragen stelden en hun interesse in het studeren van Nederlands toonden. Eén studente vroeg welk voortzetsel wordt gebruikt bij het werkwoord "vragen". Daarmee toonde ze interesse in de grammaticale structuur van de gebruikte collocaties. Het was ook zichtbaar dat enkele studenten tijdens de uitleg van de docent geen notities hebben gemaakt in hun boeken. Dat alles kan natuurlijk ook te wijten zijn aan de aanwezigheid van een vreemde persoon die de normale gang van het college enigszins heeft beïnvloed. De studenten kennen mij niet en gedragen zich waarschijnlijk anders wanneer alleen hun docent er is.

Er is ook sprake van gender situatie bij de eerste en tweedejaars bachelors. Zoals vroeger in de enquête aangegeven, verschijnt er in de videoopname ook de factor van onbalans wat gender betreft. In 2014 waren er bij de eerstejaars 18 vrouwelijke en 6 mannelijke studenten. In 2015 in dezelfde groep waren 2 mannelijke en 17 vrouwelijke studenten. Bij de eerstejaars van winter semester 2015 spreekt men over 6 mannelijke en 21 vrouwelijke studenten. Natuurlijk is er een zekere invloed van specialisatie (taalkundig karakter van het studieprogramma Nederlands), maar aan de andere kant zijn er ook mannelijke studenten die de studie Nederlands doen.

4.2 Winter semester 2014– Třída Svobody 26



Zoals aangegeven, was de vakgroep Neerlandistiek in 2014 verhuisd van Křížkovského naar Třída Svobody. Op Křížkovského straat had de vakgroep een deel van een gebouw ter beschikking waar de lessen werden gegeven. De tijdelijke locatie op třída Svobody, aan de andere kant, is een een veel groter gebouw waar verschillende afdelingen tijdelijk en sommige zelfs permanent naar toe waren verhuisd.

Als men kijkt naar deze afbeelding van het klaslokaal op Třída Svobody 26, ziet het eruit als een gewoon lokaal. Toch zijn er verschillende factoren aanwezig.

Ten eerste, zoals gezegd in analyse van videoopname van Křížkovského 14, is het klaslokaal slecht georganiseerd wat de meubelen betreft. Het is iets beter dan Křížkovského vanwege de typische tafels en stoelen, maar het grootste probleem zit in hoe ver de studenten van elkaar zitten. Zo zit bijvoorbeeld in de eerste rij maar één student, alleen. Achteraan zitten 4 studenten en dan 3 studenten. Aan de rechterkant zitten een paar studenten achteraan.

Een ander probleem is dat dit gebouw een heel slechte akoestiek heeft. Het gebouw staat op een drukke straat waar naast vele auto's ook veel trams en bussen passeren. Verder staat het gebouw naast een lokale polikliniek waar ambulances heel vaak uit vertrekken met hun sirene aan. Op de videoopname moest de auteur van deze thesis haar uitleg een paar keer stoppen wegens het storende geluid van de ambulances. Het probleem met de akoestiek is ook vermeld in de enquête waar veel tweedejaars hun mening hebben

uitgesproken. Er werd ook een reactie vermeld in de enquête over akoestiek op Křížkovského maar daar gaat het over een andere zaak.

Wat het licht betreft is de situatie op Třída Svobody niet zo slecht. De ramen zijn op de linkerkant en ze zijn groot genoeg om veel natuurlijk licht in de klas te brengen. Op de afbeelding is het licht niet aangedaan maar is er toch voldoende lichtinval te merken.

Aan de andere kant is er een interessante oplossing toegepast wat het schoolbord betreft. Omdat de studenten talen studeren, namelijk het Nederlands, heeft de docent veel ruimte nodig om notities of informatie op het bord te schrijven. Er is één bord vast op de muur geplaatst en het tweede is vrij verplaatsbaar. Dat kan een voordeel maar ook een nadeel zijn. Als de docent een lange tekst wil opschrijven, is het beter om één groot schoolbord te hebben. Aan de andere kant, als de studenten interactieve taken uitvoeren, is het misschien een goed idee om een mobiel schoolbord in de klas te hebben.

Wat ook interessant kan zijn is dat er geen kapstokken voor jassen zijn. Op Křížkovského straat is er een muur met kapstokken aan de linkerkant van het klaslokaal terwijl er op Třída Svobody geen zijn. De studenten moeten hun jassen op hun stoelen hangen wat hun zitpositie oncomfortabel maakt.

Een ander voorbeeld van klaslokaal infrastructuur is dat er geen bord voor dataprojector aanwezig is, terwijl er wel een dataprojector staat. Als de docent iets aan de studenten wil tonen, wordt het gewoon op de muur geprojecteerd. Dat kan door ongelijkheid van de muur en krassen erop moeilijk zichtbaar zijn.

Zoals men op de afbeelding kan zien, hangen er kaarten van België en Nederland maar ook afbeeldingen van koning Willem Alexander en koningin Maxima. Als de auteur van deze scriptie zich niet vergist, was er geen afbeelding van de Belgische koning en koningin aanwezig. Dat kan een slechte invloed hebben op het idee dat de studenten krijgen over België – als iets minder belangrijk.

Wat gender betreft – in de klas van de eerstejaars in het wintersemester 2014 was er in de les alleen één man aanwezig terwijl in de les van de eerstejaars van het wintersemester 2015 er ongeveer 5 mannen waren. Dat kan ook een zekere invloed hebben op het gedrag van de vrouwelijke studenten.

Op Křížkovského straat 14 was er een hogere tafel aanwezig voor de docent zodat hij/zij op een comfortabele manier kan blijven staan en zijn/haar uitleg aan de studenten geven. Op Třída Svobody is er helaas geen plaats voor de docent behalve de gewone tafel en stoel.

Zodoende moet de docent door het hele lokaal blijven lopen en wordt het moeilijk voor de studenten om hem/haar te zien of, nog slechter, te horen.

Er is natuurlijk ook een sprake van motivatie bij de eerstejaars van het wintersemester 2014. Op de videoopnames zijn er geen studenten die vragen stelden tijdens de les. De docent had de hele tijd het woord terwijl bij de eerstejaars bachelors van het wintersemester 2015 er studenten waren die interesse toonden en vragen stelden.

4.3 Resultaat van analyse van de videoopnames

Het is heel moeilijk om te beslissen welk gebouw meer geschikt is voor de studenten Nederlands. Het grote nadeel dat Třída Svobody 26 heeft, is het geluid. De ambulances en verkeer maakten verschrikkelijk veel lawaai waardoor het soms nodig was om de uitleg van de docent te pauseren. Aan de andere kant zijn er geschikte stoelen en tafels die de les aangenaam voor de studenten maken. Een ander voordeel is dat er genoeg natuurlijk en niet te veel artificieel licht is.

Op Křížkovského straat zijn aan de andere kant de stoelen en tafels het grootste probleem. De studenten hebben er moeilijkheden mee en moeten op een heel oncomfortabele manier zitten. Ook is er sprake dat ze niet genoeg plaats hebben om hun opmerkingen en notities te schrijven. Een ander nadeel is dat er te veel artificieel licht wordt gebruikt en dat de kleine ramen niet genoeg natuurlijke lichtinval voorzien. Aan de andere kant is een voordeel van Křížkovského de stilte en mooie omgeving.

Wat de interne factoren betreft, waren de belangrijkste factoren die in de videoopnames verschenen, motivatie en gender. Motivatie is een factor die niet gemeten kan worden maar wel zichtbaar is. Bij de eerstejaars van 2014 werden er geen vragen aan de docent gesteld terwijl in 2015 de studenten vragen stelden over de zaak die bediscussieerd werd. Gender is een zaak die heel typisch bij het taalleren verschijnt. Talen en linguïstiek worden meestal door de vrouwelijke studenten gestudeerd, dus is het niet verrassend dat er niet veel mannelijke studenten zich in dit soort studie ingeschreven hebben. Dat kan natuurlijk een zekere invloed hebben op het gedrag van de vrouwelijke studenten als er alleen één of aan de andere kant zes mannelijke studenten aanwezig zijn.

5. CONCLUSIE

In mijn scriptie hield ik me bezig met de vraag wat modern onderwijs inhoudt en welke externe en interne factoren modern onderwijs kunnen beïnvloeden. Door het feit dat veel studenten en leerlingen op verschillende manieren opleidingen krijgen tijdens hun studies, op verschillende plaatsen en tijdstippen, vond ik het interessant om er onderzoek naar te doen. Ik heb me gefocust op de vakgroep Neerlandistiek aan Palacký Universiteit Olomouc. De reden hiervoor was dat ik mijn eigen ervaringen op deze vakgroep als studente NVT heb opgedaan. Bovendien heb ik er ook mijn pedagogische stage in de cursussen taalverwerving aan de eerste- en tweedejaars bachelors gegeven.

Ten eerste vroeg ik me af wat modern onderwijs is en daarna ook of *Spreken is Zilver...* een goed voorbeeld hiervan is. Met behulp van definities en kenmerken van modern onderwijs, bijvoorbeeld speelsheid, vrijheid, eigen activiteit, individualisatie maar ook teamwerk en positieve houding, is het besluit genomen dat dit leerboek een goed voorbeeld van modern onderwijs is. Aan de andere kant zijn er delen in aanwezig die verouderd zijn. De docent die hoofdverantwoordelijk is voor het toepassen van deze methode, meneer Milan Kříž, is al bezig met modernisatie ervan en dit probleem zou dus binnen afzienbare tijd opgelost kunnen worden. Wat een heel belangrijk nadeel is, in tegenstelling tot de vele positieve aspecten dat moderne onderwijs aanbiedt, is dat *Spreken is Zilver...* oorspronkelijk was gericht op een heel andere doelgroep – immigranten die naar Nederland gekomen zijn in jaren '80 van de twintigste eeuw. Deze cursisten waren van verschillende leeftijden en hebben het Nederlands in Nederland geleerd. Dat maakte hen de zogenoemde NT2 groep – ze leerden het Nederlands in de Nederlandstalige omgeving. Hun passieve kennis van het Nederlands geleerd in de lessen wordt straks geactiveerd door het gewone leven. Dat is een heel groot nadeel met betrekking tot het toepassen van *Spreken is Zilver...* aan Palacký Universiteit in Olomouc voor de NVT doeleinden, want daar spreekt men over de NVT doelgroep, dus Nederlands als Vreemde Taal. De taal wordt dus geactiveerd door andere cursussen, maar dat duurt natuurlijk wat langer.

Het tweede deel van mijn scriptie is gericht op factoren die de les kunnen beïnvloeden. Deze factoren zijn verdeeld in twee groepen: externe en interne factoren. Deze factoren heb ik ten eerste geïntroduceerd. Externe factoren zijn dus licht, geluid, afstand van de

verblijfsplaats, afstand van het centrum en materiële uitrusting. Interne factoren zijn tijd, gender, motivatie, leraar en leerboek. Omdat er nog verandering in gebouwen gebeurde (de vakgroep was tijdelijk verhuisd naar een andere locatie), was er een vergelijking van die twee plaatsen mogelijk. Voor dit deel heb ik de eerste- en tweedejaars bachelors naar hun mening gevraagd en via een enquête de resultaten verkregen. Die heb ik daarna geanalyseerd, in grafieken getoond en de resultaten heb ik besproken.

Ik vond het ook belangrijk om eigen ervaring met interne en externe factoren te hebben, en daarom heb ik, na één jaar les met *Spreken is Zilver...*, twee keer les aan de eerste- en tweedejaars bachelors gegeven. Deze twee ervaringen heb ik geanalyseerd met behulp van de videoopnames die tijdens de lessen waren gemaakt. Dit was de basis voor het bespreken van allerlei mogelijke factoren die op de videoopnames aanwezig waren.

Tenslotte hoop ik, dat mijn scriptie aan de lezers goed uitgelegd heeft wat modern onderwijs in de actuele context is en welke factoren de les kunnen beïnvloeden. Daarnaast hoop ik dat de lezers inzicht in de lessen op de vakgroep Nederlandistiek hebben kunnen krijgen en dankzij de analyses van enquêtes en videoopnames zelf hun eigen mening over deze problematiek kunnen vormen.

BIJLAGE

Mail van Siel van der Ree van 18 december 2013:

De 5 vragen (t.b.v. haar masterscriptie):

1. Waarom is Spreken is zilver ontwikkeld?
2. Waarom is het ontwikkeld voor buitenlanders? (en niet voor studenten?)
3. Waarom is het verschillend van andere leerboeken voor immigranten?
(Waarom denkt u dat het sneller is met SIZ Nederlands te leren?)
4. Wat maakt het speciaal? (Waarom is het zo fun met SIZ, wat maakt het interessant en spannend?)
5. Wat maakt de lessen spannender dan traditionele lessen van het taal?'

1 *Spreken is zilver ... is begin 80-er jaren ontwikkeld uit de nood.* Die deed zich voor in mo-klassen met veel buitenlandse kinderen, die het na een jaar hard en gemotiveerd Nederlands leren toch niet redden in het vervolgonderwijs en dus grotendeels ‚drop-outs‘ werden. Onderzoek van de stand van zaken leverde mij op:

Het accent lag op snel leren spreken van de vreemde taal, niet op het leren verstaan ervan en of het kunnen plaatsen van specifieke taaluitingen.

Er was geen aandacht voor cultuur (i.e. goede manieren en de culturele achtergrond van taaluitingen).

Grammatica- en spellingregels eisten veel tijd op, zonder aantoonbaar rendement te leveren.

Er was over het algemeen meer aandacht voor ‚Hoe zit de taal in elkaar?‘ dan voor ‚Hoe verwerf je de taal?‘

‚Woordjes stampen‘ en uit het hoofd leren van onbegrepen leerstof werden normaal geacht, althans niet afgeraden.

Voorzover er rendement was, was dit beperkt tot moeizaam & construerend taalgebruik: grammaticale structuren vullen met woordjes in de correcte vorm.

Hoe dan ook leek op deze manier Nederlands leren verspilde tijd en moeite. In Jakarta had ik ooit met (slimme!) Indonesische studenten een vergelijkbare ervaring opgedaan. Dus van *hoe zinvol te leren en te studeren* wist ik al iets. Die ervaring gecombineerd met die van collega's in het veld, die bereid waren andere werkvormen en oefentypen voor me te testen, leidde tot de audio-lexicale aanpak:

audio staat dan voor een goede (= brede en actieve) luistervaardigheid en lexicaal voor de opbouw van een degelijke (= grote en gestructureerde) woordenschat.

2 Spreken is zilver ... is in eerste instantie ontwikkeld voor kinderen (op de middelbare school) van gastarbeiders en later voor volwassen migranten, dus een echte Tweede Taal methode. Een tweede taal leer je in het land waar de doeltaal ook de voertaal is. In de loop van de tijd bleek hij ook bruikbaar voor academische studenten in het buitenland, dus een Vreemde Taal (die leer je in je eigen land) methode; voor het eerst in Moskou, waarvandaan docenten nog bij ons zijn komen praten over de achtergronden ervan, later ook elders, zoals Indonesië, Brazilië, België, de Nederlandse Antillen, Duitsland, Engeland, Spanje, Hongarije, Tsjechië en Polen.

Veel later is ook een z.g. v.v.t.o.- (vroeg vreemde talen onderwijs)variant ontwikkeld voor kids van 4 tot 8 jaar op de Nederlandse Antillen.

Zie: <http://www.tpr-in-nederland.nl/tpr-in-nederland.nl/TPR.html>

en:

<http://www.tpr-in-nederland.nl/tpr-in-nederland.nl/v.v.t.o..html>

3 De verschillen zitten hem in het uitgangspunt en de gekozen werkvormen en oefentypen.

Het **uitgangspunt** is de leerling en hoe die zo snel mogelijk de taal en cultuur kan leren (kennen).

De **werkvormen** zijn TPR & TPRS, Muziek, Drama, Grammatica van het woord en Coöperatief leren. Je vindt ze beschreven op <http://www.tpr-in-nederland.nl/tpr-in-nederland.nl/TPR.html>.

De **oefentypen (die uit die werkvormen voortvloeien)** zijn er te veel om hier te noemen. Je kunt ze downloaden via onze website http://www.tpr-in-nederland.nl/tpr-in-nederland.nl/De_ALM_oefentypologie.html

Het resultaat van deze combinatie is dat je de taal razendsnel oppikt en niet meer hoeft te gaan zitten leren: **taalleren zonder te leren** of **niet intentioneel, maar gestuurd incidenteel leren**.

Mijn eerste uitgever is dankzij de miljoenenomzet (zo hoorde ik later) van **Spreken is zilver ...** rijk geworden! Het rendement is dan ook in de praktijk aangetoond. Kijk maar eens bij wat beoordelingen op onze website: http://www.tpr-in-nederland.nl/tpr-in-nederland.nl/Ervaringen_met_de_A.L.M..html

4 De vraag is of het zo fun is met Spreken is zilver ... een vreemde taal te leren. Dat hangt van nogal wat factoren af, waarbij de docent natuurlijk de hoofdfactor is. Maar ook

leerlingen kunnen het er moeilijk mee hebben, met name de z.g. exacte leerstijlen en nogal wat oudere, veelal oerconservatieve personen.

Mijn eigen ervaringen zijn heel positief en lopen parallel met de beschreven ervaringen (Zie punt 3). De cursisten hebben veel plezier met elkaar, dankzij de werkvormen, die uitnodigen tot samen werken en lachen. Ook het samen zingen is in de meeste culturen echt aanstekelijk. De mentale inspanningen van de oefeningen zijn productief en ze vervelen niet. En het domme stampen is er niet meer bij.

Natuurlijk moet hierbij niet vergeten worden, dat *Spreken is zilver ...* slechts als basiscursus is opgezet, die in een hoog tempo doorgenomen moet worden (om daarna over te gaan op -vreemde-vaktaal). De leergang spreiden over langer dan een jaar kan het plezier compleet bederven.

5 De lessen zijn spannender dan traditionele vreemde taallessen als de docent (al weer die docent) zich houdt aan de Docentenhandleiding en dus alleen doet wat in een groep gedaan kan worden: huiswerk snel laten doornemen (door de studenten) en daarbij onderlinge discussie stimuleren, veel drama doen en veel met muziek werken. Het bevorderen van presentaties voor elkaar is eveneens een pluspunt.

De inhoud gaat daarbij vóór de vorm en spieken & voorzeggen zijn beter dan vastlopen, dat is ongeveer het omgekeerde van traditioneel taalonderwijs.

Ik hoop beste Marki, dat je je hiermee uit de voeten kunt.

Vind je het te weinig, dan kun je me even bellen (031703861364 of 031630553313) of skypen (sielvanderree)

Als ik je nog op een andere manier kan helpen, graag! Dan hoor ik het wel.

Veel succes ermee,
fijne feestdagen gewenst
en de hartelijke groeten,

Siel

Foto's van Třída Svobody 26



Foto's van Křížkovského



Enquête

Zakroužkujte prosím Vámi vybranou odpověď: Vaše pohlaví? **žena** / **muž**

Vaše studijní skupina? **1. ročník ZS 2014** Místo studia? **TŘÍDA SVOBODY 26**

1-jsem velmi spokojený/á 2-jsem spokojený/á 3-nejsem spokojený/á 4-jsem velmi nespokojený/á

1. Jak se Vám líbí vybavení učebny (technické vybavení, nábytek, ...) 2.21, ve které probíhá výuka kurzu jazyková cvičení 1 (1jaz1) na **třídě Svobody 26**?
1 - 2 - 3 - 4
2. Jak se Vám líbí umístění budovy (tj. v centru města na rušné ulici – tř. Svobody 26)?
1 - 2 - 3 - 4
3. Vyskytlo se během Vašich hodin na třídě Svobody něco, co Vám výuku znepříjemňovalo (světlo, hluk, nedosažitelnost od bydliště,...)? Pokud odpovíte ano, uveďte prosím, o co konkrétně se jednalo.
 - a) Ano _____
 - b) Ne
4. Jaký je Váš názor na čas výuky v pondělí 8:00-9:30 a čtvrtek 8:00-9:30 hod.? Je to příliš brzy? Pokud ano, jaká denní doba by Vám vyhovovala více?
 - a. Ano den _____ čas _____
 - b. Ne
5. Jaký je Váš názor na čas výuky v pondělí 15:00-16:30 a ve středu 13:00-14:45 hod. Je to příliš pozdě? Pokud ano, jaká denní doba by Vám vyhovovala více?
 - a. Ano den _____ čas _____
 - b. Ne
6. Jaký je Váš názor na počet hodin, které máte v kurzu 1jaz1 za týden? Je nevyhovující? Pokud ano, uveďte prosím, kolik hodin týdně byste upřednostnili.
 - a. Ano preferovaný počet hodin kontaktní výuky za týden _____
 - b. Ne
7. Jak vnímáte složení Vaší skupiny na základě pohlaví?
 - a. Vyrovnané
 - b. Nevyrovnané
8. Proč jste se rozhodl/a pro studium nizozemštiny?
 - a) Nedostal/a jsem se na jiný obor
Jaký obor byl původně ten, který jste chtěl/a studovat? _____
 - b) Měl/a jsem o studium nizozemštiny zájem od samého počátku
Uveďte prosím důvod: _____
 - c) Z rodinných nebo osobních důvodů
Z jakých? _____
 - d) Jiný důvod, uveďte: _____
9. Jak byste charakterizoval/a výukový styl přednášejícího:
 - a. Autoritativní (přednášející primárně vyžaduje respekt a kázeň ve výuce)
 - b. Liberální ((až) chaotický výklad, výuka více vedena studenty než přednášejícím)
 - c. Demokratický (učitel podporuje studentovy zájmy, snaží se objevit talent a ke všem přistupuje stejně)
 - d. jiný (Vaše vlastní definice): _____
10. Odpovídá daný výukový styl vyučujícího Vaším představám, očekáváním a požadavkům?

a. Ano

b. Ne

Proč? _____

11. Jsou pro Vás instrukce od Vašeho vyučujícího srozumitelné? Pokud ne, uveďte prosím důvod (hluk, nejasná artikulace vyučujícího, instrukce nejsou srozumitelné kvůli jazykové bariéře,...)

a. Ano

b. Ne

Důvod? _____

Zakroužkujte prosím Vámi vybranou odpověď: Vaše pohlaví? **žena** / **muž**

Vaše studijní skupina? **2. ročník ZS 2015** Místo studia? **KŘÍŽKOVSKÉHO 14**

1-jsem velmi spokojený/á 2-jsem spokojený/á 3-nejsem spokojený/á 4-jsem velmi nespokojený/á

1. Jak se Vám líbí vybavení učebny (technické vybavení, nábytek, ...) 1.07, ve které probíhá výuka kurzu jazyková cvičení 1 (2jaz1) na **Křížkovského 14**?
1 - 2 - 3 - 4
2. Jak se Vám líbí umístění budovy (tj. na ulici Křížkovského 12)?
1 - 2 - 3 - 4
3. Vyskytlo se během Vašich hodin na ulici Křížkovského něco, co Vám výuku znepříjemňovalo (světlo, hluk, nedosažitelnost od bydliště,...)? Pokud odpovíte ano, uveďte prosím, o co konkrétně se jednalo.
 - a. Ano _____
 - b. Ne
4. Jaký je Váš názor na čas výuky v pondělí 9:45-11:15 a ve středu 8:00-9:30? Je to příliš brzy? Pokud ano, jaká denní doba by Vám vyhovovala více?
 - a. Ano den _____ čas _____
 - b. Ne
5. Jaký je Váš názor na počet hodin, které máte v kurzu 2jaz1 za týden? Je nevyhovující? Pokud ano, uveďte prosím, kolik hodin týdně byste upřednostnili.
 - a. Ano preferovaný počet hodin kontaktní výuky za týden _____
 - b. Ne
6. Jak vnímáte složení Vaší skupiny na základě pohlaví?
 - a. Vyrovnané
 - b. Nevyrovnané
7. Proč jste se rozhodl/a pro studium nizozemštiny?
 - a) Nedostal/a jsem se na jiný obor
Jaký obor byl původně ten, který jste chtěl/a studovat? _____
 - b) Měl/a jsem o studium nizozemštiny zájem od samého počátku
Uveďte prosím důvod: _____
 - c) Z rodinných nebo osobních důvodů
Z jakých? _____
 - d) Jiný důvod, uveďte: _____
8. Jak byste charakterizoval/a výukový styl přednášejícího:
 - a. Autoritativní (přednášející primárně vyžaduje respekt a kázeň ve výuce)
 - b. Liberální ((až) chaotický výklad, výuka více vedena studenty než přednášejícím)
 - c. Demokratický (učitel podporuje studentovy zájmy, snaží se objevit talent a ke všem přistupuje stejně)
 - d. jiný (Vaše vlastní definice): _____
9. Odpovídá daný výukový styl vyučujícího Vaším představám, očekáváním a požadavkům?
 - a. Ano
 - b. Ne Proč? _____
10. Jsou pro Vás instrukce od Vašeho vyučujícího srozumitelné? Pokud ne, uveďte prosím důvod (hluk, nejasná artikulace vyučujícího, instrukce nejsou srozumitelné kvůli jazykové bariéře,...)
 - a. Ano
 - b. Ne Důvod? _____

Zakroužkujte prosím Vámi vybranou odpověď: Vaše pohlaví? **žena** / **muž**

Vaše studijní skupina? **1.ročník ZS 2015** Místo studia? **KŘÍŽKOVSKÉHO 14**

1-jsem velmi spokojený/á 2-jsem spokojený/á 3-nejsem spokojený/á 4-jsem velmi nespokojený/á

1. Jak se Vám líbí vybavení učebny (technické vybavení, nábytek, ...) 1.07, ve které probíhá výuka kurzu jazyková cvičení 1 (1jaz1) na **Křížkovského 14**?
1 - 2 - 3 - 4
2. Jak se Vám líbí umístění budovy (tj. v centru města na rušné ulici – Křížkovského 12)?
1 - 2 - 3 - 4
3. Vyskytlo se během Vašich hodin na ulici Křížkovského něco, co Vám výuku znepríjemňovalo (světlo, hluk, nedosažitelnost od bydlíště,...)? Pokud odpovíte ano, uveďte prosím, o co konkrétně se jednalo.
 - a. Ano _____
 - b. Ne
4. Jaký je Váš názor na čas výuky v pondělí 8:00-9:30, středa 9:45-11:15 a čtvrtek 8:00-9:30 hod.? Je to příliš brzy? Pokud ano, jaká denní doba by Vám vyhovovala více?
 - a. Ano den _____ čas _____
 - b. Ne
5. Jaký je Váš názor na čas výuky v pondělí 15:00-16:30 hod. Je to příliš pozdě? Pokud ano, jaká denní doba by Vám vyhovovala více?
 - a. Ano den _____ čas _____
 - b. Ne
6. Jaký je Váš názor na počet hodin, které máte v kurzu 1jaz1 za týden? Je nevyhovující? Pokud ano, uveďte prosím, kolik hodin týdně byste upřednostnili.
 - a. Ano preferovaný počet hodin kontaktní výuky za týden _____
 - b. Ne
7. Jak vnímáte složení Vaší skupiny na základě pohlaví?
 - a. Vyrovnané
 - b. Nevyrovnané
8. Proč jste se rozhodl/a pro studium nizozemštiny?
 - a) Nedostal/a jsem se na jiný obor
Jaký obor byl původně ten, který jste chtěl/a studovat? _____
 - b) Měl/a jsem o studium nizozemštiny zájem od samého počátku
Uveďte prosím důvod: _____
 - c) Z rodinných nebo osobních důvodů
Z jakých? _____
 - d) Jiný důvod, uveďte: _____
9. Jak byste charakterizoval/a výukový styl přednášejícího:
 - a. Autoritativní (přednášející primárně vyžaduje respekt a kázeň ve výuce)
 - b. Liberální ((až) chaotický výklad, výuka více vedena studenty než přednášejícím)
 - c. Demokratický (učitel podporuje studentovy zájmy, snaží se objevit talent a ke všem přistupuje stejně)
 - d. jiný (Vaše vlastní definice): _____
10. Odpovídá daný výukový styl vyučujícího Vaším představám, očekáváním a požadavkům?
 - a. Ano
 - b. Ne Proč? _____

11. Jsou pro Vás instrukce od Vašeho vyučujícího srozumitelné? Pokud ne, uveďte prosím důvod (hluk, nejasná artikulace vyučujícího, instrukce nejsou srozumitelné kvůli jazykové bariéře,...)
- a. Ano

Ne Důvod? _____

BRONNEN

Bibliografie:

ASHER, JAMES. The Total Physical Response (TPR): Review of the evidence James J. Asher, 2009.

ČÁP, JAN : *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. SPN, Praha : 1990, ISBN 80-04-22967-0

KLAPKO D., MAŇÁK J., Učebnice pod lupou. Brno, 2006. ISBN 80-7315-124-3.

Classroom Furniture: How Suitable for Students. Punjab Agricultural University, Ludhiana, India. 2013

KLEMENT, M., LAVRINČÍK, J. Bezdrátové sítě. In *Infotech 2007 : Moderní informační a komunikační technologie ve vzdělání*. 1. vyd. Olomouc : Votobia, 2007. Informatika a informační a komunikační technologie. Pagina's 575-578. ISBN 978-80-7220-3.

MAŇÁK, J. Alternativní metody a postupy. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 978-808-7029-121. Pagina 12.

McNAMARA, WAUGH. Classroom Organisation: A discussion of grouping strategies in the light of the 'Three Wise Men's' report, 2006. DOI: 10.1080/0260136930130104.

PETTY, GOEFFREY. *Teaching today*. Praha:Portál 2006, ISBN: 80-7367-172-7.

RABUŠICOVÁ, RABUŠIC. Učíme se po celý život? Brno, 2008. ISBN: 978-80-210-4779-2. Pagina 98

SHIELD, BRIDGET M., DOCKRELL, JULIE E., THE EFFECTS OF NOISE ON CHILDREN AT SCHOOL: A REVIEW. 2003.

SPIPKOVÁ, V. A KOL. *Didaktická východiska primárního vzdělávání dětí na základní škole*. Praha: PdF UK, 1996. ISBN: 80-86039-00-5.

ŠEMBEROVÁ, MARKÉTA. Spreken is Zilver... of Schola Ludus, Olomouc, 2014.

ZERZOVÁ, JANA. Interkulturní komunikační kompetence a její rozvíjení v hodinách anglického jazyka na 2. stupni ZŠ. Masarykova univerzita: 2012. ISBN 978-80-210-5725-8

ZORMANOVÁ, LUCIE. Obecná didaktika: Pro studium a praxi. 2014. ISBN 978-80-247-4590-9

Internet:

<http://blisty.cz/art/22401.html>

https://fpe.zcu.cz/study/celozivotni_vzdelavani/nabidka/ESF_mistri/materialy2011/LS_pod_pory/kpg_dpg/DPG_Soukupova.pdf

<http://computersinschools.org/traditional-modern-education/>

<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3809>

<http://www.cfme.net/o-nas/default.aspx>

<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3809>

http://is.muni.cz/elportal/estud/lf/ps05/mpmp071/prucha_alter_skoly.pdf

<http://www.msmt.cz/ministerstvo/podnety-k-vyuce-cizich-jazyku-v-cr>

<http://lingvistikapraha.ff.cuni.cz/node/182>

<http://www.tpr-world.com>

http://www.tpr-world.com/mm5/TPRarticles/TPR_review_evidence.pdf

[http://theses.cz/id/4h583x/Klra_Guryov - DP -](http://theses.cz/id/4h583x/Klra_Guryov_-_DP_-_Vyuovac_styly_a_osobnostn_charakterist.pdf)

[_Vyuovac styly a osobnostn charakterist.pdf](http://theses.cz/id/4h583x/Klra_Guryov_-_DP_-_Vyuovac_styly_a_osobnostn_charakterist.pdf)

<https://www.architecture.com/files/riaholdings/policyandinternationalrelations/clientforums/schools/events/archive/2005/learningenvironments/theeffectsofnoiseonchildren.pdf>

<http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/>

http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/120CS.pdf

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

[https://www.scio.cz/download/analyzy/souhrn_poznatku Vektor uchazeci.pdf](https://www.scio.cz/download/analyzy/souhrn_poznatku_Vektor_uchazeci.pdf)

<http://www.csicr.cz/cz/Poradna-QL/Informace-pro-zaky-a-rodice/Je-stanoven-pocet-deti-ve-tridach-v-jednotlivych>

<http://www.healthyschools.org/downloads/Daylighting.pdf>

Resumé

Co je to moderní vyučování? A jak a čím může být během výuky ovlivněno? Toto jsou otázky, které jsem si při psaní své magisterské diplomové práce kladla. Teorií o moderním vyučování stejně tak jako teorií o tzv. determinantech výuky je mnoho, a proto byly v této práci vybrány jen ty, které se daly použít v rámci analýzy cizojazyčné výuky na katedře Nizozemštiny při Filozofické Fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

V první kapitole teoretické části se tato magisterská práce věnuje seznámení čtenáře s vybranými teoriemi o moderním vyučování. Různé koncepce moderního vyučování si jej představují jinak. Některé jej považují za modern v případě, že je využíváno technologií, jiné naopak závisí například na přístupu učitele, využití didaktických pomůcek a učebnic. Jelikož je tato práce soustředěná konkrétně na výuku nizozemského jazyka právě na Filozofické Fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, je součástí této kapitoly také představení metody a zároveň učebnice používané během jazykových cvičení.

V druhé kapitole jsou popsány faktory neboli determinanty výuky. Tyto mohou být členěny také různými způsoby, avšak pro tuto magisterskou práci jsem si zvolila ty, které se daly později využít v praktické části. Tyto determinanty dělíme na interní a externí, tudíž ty, které výuku ovlivňují zevnitř a zvenčí. Interními determinanty rozumíme například čas, ve kterém výuka probíhá, motivaci ke studiu, genderovou vyrovnanost, učitele a jeho vyučující styl a také učebnici. V rámci učebnice byla v této práci provedena analýza didaktické efektivity, jejíž výsledek byl průměrný. Externí determinanty jsou poté například hluk, světlo, vzdálenost od centra a od místa bydliště a také materiální vybavení učebny (zejména tedy stoly a židle).

Praktická část se následovně věnuje výzkumu názorů studentů prvního a druhého ročníku bakalářského studijního programu nizozemského jazyka. Těmto studentům byla předložena k vyplnění anketa, jejíž výsledky jsou v této práci k vidění ve formě grafů. Tato anketa byla zejména zaměřená na vnímání determinantů ovlivňujících jejich výuku. Vzhledem k tomu, že v roce 2014 byla výuka nizozemského jazyka dočasně přestěhovaná na rušnou ulici Třída Svobody 26 a v poté v roce 2015 nazpět na klidnou univerzitní ulici Křížkovského 14, byly v této anketě zkoumány rozdílnosti názorů dvou ročníků a jejich

zkušeností. Následovně byla provedena i analýza hodin probíhajících na těchto dvou místech a to na základě video záznamů z výuky.

V závěru této magisterské práce bylo možné se dočíst, zda je či není metoda *Spreken is Zilver...* moderní a které determinanty výuku ovlivnily, a jakým způsobem. Vnímání těchto determinantů studenty bylo velmi podobné předpokladům samotné autorky této práce.

Summary

What is the modern education? How and by what can it be influenced? These are the questions that I asked while writing my diploma thesis. There are many theories of modern education as well as there are many theories of so-called determiners of teaching. This is the reason why only those which could be used while analyzing the teaching in foreign language at the Department of Netherlandistics at Faculty of Arts, Palacky University Olomouc, were selected in the present thesis.

The first chapter of the theoretical part introduces selected theories of modern education to the reader. Various concepts of modern education are based on different ideas of modern education. Some consider *modern* while using technology, others take into consideration the approach of a teacher or usage of aids and student's book. Since is this thesis focused specifically on the teaching of Dutch language just at Faculty of Arts, also the introduction of the method and the student's book used in language classes is also part of this chapter.

The second chapter describes factors or determiners of teaching. These can be classified also by various criteria; however, I chose the ones that were later used in the practical part of the thesis. These determiners are divided into internal and external ones – i.e. ones that influence the teaching from the inside and the ones influencing the teaching from the outside. Therefore the time in which is the teaching taking place, motivation to study, gender composure, a teacher and their teaching style, and the student's book belong among the internal determiners. The analysis of students's book's efficiency was also performed while the result was average. The noise, light, distance from the city centre and from the place of living, and also the way how is the classroom equipped (mainly chairs and desks) belong among the external determiners.

The practical part deals with the research of first and second year's students' (of the bachelor study program of Dutch language) opinions. These students were presented a survey while the results of the survey are presented in this thesis in a form of graphs. This survey was focused mainly the perception of determiners influencing their education. Due to a fact that the classes of Dutch language were moved to a building at busy Třída Svobody street no. 26 in 2014, and because it was moved back again to a quiet university street

Křížkovského no. 14, the survey dealt with the differences of opinions of two years of students and their experience. After that, also the analysis of classes taking place at those two places was performed, based on the video recording performed in the classes.

In the conclusion of this diploma thesis, it is possible to read if the method *Spreken is Zilver...* is modern and which determiners influenced the education based on this method and how. The perception of the determiners by students was very similar to the assumptions of the author of this thesis.

ANOTACE

Jméno: Bc. Markéta Šemberová

Název katedry a fakulty: Katedra Netherlandistiky FF UP v Olomouci

Název magisterské diplomové práce: *Spreken is Zilver... als een voorbeeld van modern onderwijs en factoren die invloed erop kunnen hebben*

Vedoucí magisterské diplomové práce: Mgr. Milan Kříž PhD

Počet znaků: 115 208

Počet příloh: 4

Klíčová slova: *moderní vyučování, nizozemský jazyk, determinanty výuky, cizojazyčná výuka, Spreken is Zilver...*

Krátká charakteristika

Tato diplomová práce se zabývá pojmy moderní vyučování a determinanty výuky a to v rámci výuky nizozemského jazyka na katedře Netherlandistiky při Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Jejím cílem bylo zjistit, zda učebnice nizozemského jazyka, která je používána na této katedře, *Spreken is Zilver...* odpovídá teoriím o moderním vyučování, a jaké interní a externí determinanty tuto výuku mohou ovlivnit. Jednotlivé kapitoly se věnují dále analýze ankety, ve které studenti prvního a druhého ročníku v bakalářském studijním programu vyjadřovali své pocity z umístění jejich lekcí, vybavení učeben, atd. Důležitou součástí této práce je také analýza videonahrávek, které byly pořízeny během výuk na dvou rozdílných místech, a to na ulici Křížkovského 14 a Třídě Svobody 26.