



De woordenschatontwikkeling van een leerling
met Nederlands als tweede taal

Eveline Franken

Studentnummer: 2103042

Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: remedial teacher

Begeleid door Maria van de Wiel

Juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	pagina 3
Inleiding.....	pagina 5
Hoofdstuk1: Aanleiding en probleemstelling	
1.1. De aanleiding.....	pagina 7
1.2. Het doel in het onderzoek.....	pagina 8
1.3. Het doel van het onderzoek.....	pagina 9
1.4. De onderzoeksvraag en deelvragen	pagina 9
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	
2.1. Hoe verloopt de woordenschatontwikkeling van kinderen?.....	pagina 10
2.2. Hoe verwerven kinderen een tweede taal?.....	pagina 12
2.3. Welke interventies/ methodieken kunnen er ingezet worden om de woordenschat van NT2 kinderen te bevorderen?.....	pagina 14
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	
3.1. Onderzoeksvorm.....	pagina 17
3.2. Betrokkenen.....	pagina 18
3.3. Methodieken, middelen en instrumenten.....	pagina 18
3.4. Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid.....	pagina 19
3.5. Ethische kwesties.....	pagina 20
Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten	
4.1. Op welke leerling richt ik mij en wat zijn de onderwijsbehoeften van hem of haar?.....	pagina 21
4.2. In hoeverre beheerst deze leerling de moedertaal?.....	pagina 23
4.3. Hoe wordt op school de woordenschat van de NT2 leerlingen bevorderd?..	pagina 23
4.4. Welke interventies/ methodieken zet ik in?.....	pagina 24
4.5. Wat zijn de effecten van de interventies/ methodieken?.....	pagina 25

Hoofdstuk 5: Conclusies

5.1. <i>Conclusies</i>	pagina 27
5.2. <i>Aanbevelingen</i>	pagina 30

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	pagina 32
--	-----------

Literatuurlijst	pagina 36
-----------------------	-----------

Bijlagen

<i>Bijlage 1 – De fasen van het viertakt model (Verhallen, 2001)</i>	pagina 38
<i>Bijlage 2 – Een aantal werkvormen en oefeningen (Verhoeven & Vermeer, 2001)..</i>	pagina 41
<i>Bijlage 3 – Enquête groep 5</i>	pagina 43
<i>Bijlage 4 – Aanwezig materiaal op school voor het stimuleren van de woordenschat</i>	pagina 44
<i>Bijlage 5 – Het handelingsplan</i>	pagina 45
<i>Bijlage 6 – De twaalf individuele sessies</i>	pagina 47
<i>Bijlage 7 – De competenties</i>	pagina 56

Samenvatting

“Nie rozumiem... Możesz mi pomóc?” Oftewel Pools voor: “Ik versta het niet... Kun jij mij helpen?”. In groep 5 op mijn praktijkschool zit sinds september 2010 de Poolse leerling Sanne. Zij is op haar negende jaar rechtstreeks van Polen naar Nederland verhuisd. Haar moedertaal is Pools. De Nederlandse taal beheerst zij op dat moment niet. Van november 2010 tot maart 2011 heb ik geprobeerd om de Nederlandse taal te stimuleren, zodat zij zich beter verstaanbaar kon maken en anderen beter kon verstaan. Al snel besepte ik dat ik over te weinig kennis beschikte om haar zo goed mogelijk te kunnen begeleiden. Naar aanleiding hiervan heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Hoe kan ik als remedial teacher (i.o.) bij kinderen met Nederlands als tweede taal de woordenschat bevorderen met behulp van handelingsgericht werken?

Ik ben mijn onderzoek gestart met het bestuderen van literatuur over de woordenschatontwikkeling. Verhoeven en Vermeer (2001) benadrukken het belang van een behoorlijke woordenschat. Er kan minder geprofiteerd worden van het onderwijsaanbod met een tekort aan woordkennis. Het leren van een tweede taal kan op twee manieren (Goorhuis-Brouwer, 2007). Een tweede taal kan naast de moedertaal geleerd worden (simultaan) of nadat de moedertaal is verworven (successief), wat bij Sanne het geval is. Door het afnemen van de toets ‘Lezen over grenzen heen’ (Siemonsma en Sparla, 1998), ben ik erachter gekomen dat de moedertaal door Sanne beheerst wordt. Nederlandse woorden kunnen geleerd worden vanuit een vertaalproces, omdat zij al een idee heeft van de betekenis van woorden op basis van de woordkennis in haar eigen taal (Kuiken et al., 2005). De rol van de omgeving is belangrijk bij het verwerven van een tweede taal (Kuiken et al., 2005). Hoort een kind veel Nederlands in de omgeving, dan wordt de taal sneller aangeleerd. Maar er is ook veel herhaling (minimaal zeven keer in verschillende contexten) nodig om een woord echt te verwerven (Kuiken et al., 2005).

Om de woordenschat van Sanne te bevorderen heb ik gekozen voor het gestructureerd aanleren van woorden aan de hand de viertakt (Verhallen, 2001) en heb ik werkvormen en oefeningen gebruikt van Verhoeven en Vermeer (2001) tijdens twaalf RT sessies. Hierbij ben ik uitgegaan van thema’s in de klas om aan te sluiten op de criteria frequentie, nut en pregnante context (Van der Nulft & Verhallen, 2002). Woorden die ik met Sanne heb

behandeld tijdens de sessies kwamen hierdoor ook terug in de klas in verschillende contexten. Ik heb Sanne in de klas veel laten lezen, omdat dit ook leidt tot een uitbreiding van de woordenschat (Verhoeven & Vermeer, 2001). Ook heb ik aangeraden om thuis tv programma's als 'Het Klokhuis' en 'Het Jeugdjournaal' te kijken. Door veel in aanraking te komen met de Nederlandse taal kan Sanne de taal uitproberen, bijstellen en kan zij de woorden en de gebruiksmogelijkheden ervan leren (Kuiken, et al., 2005).

Uit mijn eindmeting, aan de hand van de TAK, blijkt dat de woordenschat van Sanne in zes weken tijd vooruit is gegaan. Met name de passieve woordenschat is enorm gegroeid in deze korte tijd. Daarnaast hebben de groepsleerkrachten aangegeven dat Sanne meer betrokken is en actiever meedoet tijdens de lessen nu zij meer woorden weet en herkent.

Ondanks dat het niet meetbaar is of de omgeving veel invloed heeft gehad op de toetsresultaten van Sanne, adviseer ik om gestructureerd aandacht te besteden aan de viertakt (Verhallen, 2001). Woorden worden op een gestructureerde manier aangeleerd en eigen worden gemaakt. Daarnaast biedt het de leerkracht of RT'er richtlijnen hoe nieuwe woorden aangeboden kunnen worden. Kinderen enthousiast maken voor een nieuw thema, een netwerk van woorden bouwen en deze woorden terug laten komen in werkvormen en oefeningen, hoeft niet veel tijd in beslag te nemen. Door hier nog een software aan te koppelen die werkt volgens de viertakt (Verhallen, 2001), zoals 'Woordenschat, lezen/ taal' van Zwijsen komen de woorden van de thema's nog vaker aan bod en worden zij door de kinderen ook werkelijk verworven.

Inleiding

Ik wil u graag voorstellen aan Sanne, een Poolse leerling van inmiddels 10 jaar. Heel haar leven heeft zij in Polen gewoond en sinds september 2010 is zij ingestroomd in groep 5 op een school in Nederland. Officieel gezien niet de juiste groep voor haar leeftijd, maar de school is van mening dat er gezien haar taalachterstand beter een stap terug genomen kan worden dan meteen een stap te ver. Sanne is een slimme leerling volgens haar dossier uit Polen, maar dit komt nog niet tot uiting. Door haar gebrek aan de beheersing van de Nederlandse taal kan zij niet met de lessen meedoen, heeft zij geen contact met haar klasgenootjes en zondert zij zich dan ook af in de klas, op het schoolplein en buiten schooltijd. Maar wat kun je ook anders verwachten? Het meisje heeft als het ware nog nooit leren zwemmen maar wordt wel in het diepe gegooid. De school heeft mij aangewezen om te fungeren als haar zwembandjes. Ik moet proberen haar boven water te houden en ervoor te zorgen dat zij met de rest van de groep mee het diepe in kan. Maar hoe kan ik als zwembandjes fungeren als ik zelf ook in het diepe word gegooid? Hoe zorg ik ervoor dat we niet allebei “verdrinken”?

Sanne is een Poolse leerling die de Nederlandse taal nog niet beheerst wanneer zij instroomt in groep 5 op deze school. Ik ben een remedial teacher in opleiding die nog niet weet hoe de Nederlandse taal zo snel en goed mogelijk aangeleerd kan worden. Mijn naam is Eveline Franken en in 2010 heb ik de Pabo met succes afgerond. Helemaal startbekwaam voelde ik mij echter niet. Ik merkte gedurende mijn stages dat ik moeite had met het bieden van de juiste hulp aan kinderen met problemen op verschillende gebieden. Ik wist niet precies waar de aard van het probleem lag en al helemaal niet wat ik er aan kon doen om het probleem te verhelpen. Hierbij heb ik veel hulp gekregen van interne begeleiders en remedial teachers binnen de scholen. Ik merkte dat de kennis waarover zij beschikten, kennis was die ik miste. Een vervolgstudie was voor mij daarom een logische stap.

Ik heb gekozen voor de HBO Master Special Educational Needs (SEN) om opgeleid te worden tot remedial teacher. Niet alleen omdat ik vanuit de Pabo te weinig kennis heb opgedaan om kinderen te kunnen helpen met specifieke problemen, maar ook omdat ik erg geïnteresseerd ben in de individuele begeleiding buiten de klas. Ik ben mij er goed van bewust dat er binnen de basisscholen, vanwege de bezuinigingen weinig tot geen plek zal zijn voor een interne remedial teacher. De kinderen moeten in de klas begeleid worden door

goed opgeleide groepsleerkrachten. Naar mijn mening komt er een zware last op de schouders van die groepsleerkrachten te liggen. In de toekomst hoop ik een baan als remedial teacher aan huis te kunnen beginnen zodat ik de groepsleerkrachten wat last kan ontnemen. Deze baan zou ik het liefst willen combineren met een baan als parttime groepsleerkracht. Door de verschillende modules die ik heb gevolgd tijdens deze opleiding is mijn expertise erg uitgebreid op gebieden zoals rekenen, taal en gedrag. Tijdens mijn stage heb ik ook de mogelijkheid gekregen om deze kennis toe te passen in de praktijk door verschillende leerlingen te begeleiden.

In het geval van Sanne beschikte ik zelf nog niet over de kennis om haar te begeleiden. Ik heb dit aangegrepen als een uitdaging. Ik wil na deze opleiding in staat zijn om iedere leerling passende hulp te bieden. Weglopen voor problemen van kinderen waar ik nog niet veel vanaf weet, is dan geen optie. Ik heb een lange tijd aan lopen rommelen met de situatie. Op welk onderdeel van de Nederlandse taal moet ik mij richten? Wat kan ik hierbij inzetten? Help ik Sanne wel voldoende? Kan ik hier niet meer uithalen?

Na een aantal maanden moest er een keuze gemaakt worden voor mijn onderzoek. De knoop was snel doorgehakt. Ik wilde mijn onderzoek op Sanne gaan richten. Specifieker nog, wilde ik mijn onderzoek gaan richten op de woordenschat van Sanne. Woorden zijn ten slotte nodig om je verstaanbaar te maken en ook om anderen te kunnen verstaan.

Met dit onderzoek wil ik mij gaan verdiepen in de woordenschatontwikkeling van kinderen met Nederlands als tweede taal. Door literatuur te bestuderen hoop ik erachter te komen hoe de woordenschat van kinderen, in het bijzonder van kinderen met Nederlands als tweede taal, zich ontwikkelt en hoe deze het best gestimuleerd kan worden. Door mijn eigen zwembandjes op te blazen met kennis, hoop ik de zwembandjes van Sanne op te kunnen blazen met woorden, waardoor wij beiden niet zullen verdrinken.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

In de inleiding heeft u al in het kort kunnen lezen waaruit de keuze van mijn onderzoek is ontstaan. In dit hoofdstuk beschrijf ik wat de aanleiding en de probleemstelling is van mijn onderzoek. Ik ga uitgebreider in op wat mij heeft gewogen tot het pakken van dit onderwerp, wat de doelstelling is in en van mijn onderzoek en op welke vragen ik antwoord hoop te krijgen.

1.1. De aanleiding

Sinds september 2010 loop ik als remedial teacher¹ (i.o.) stage op een basisschool in een klein dorp. Deze school is een katholieke school in het centrum van dit dorp. Het is een school die open staat voor ieder kind ongeacht zijn of haar afkomst. Er is daarom binnen deze school een diversiteit aan culturen te vinden. Voor de meeste kinderen geldt echter wel dat de Nederlandse taal hun moedertaal is. De school heeft daarom weinig ervaring met kinderen die op school komen en de Nederlandse taal niet spreken. Sinds dit schooljaar is er in groep 5 een Poolse leerling (Sanne) geplaatst die haar hele leven in Polen heeft gewoond. Haar ouders zijn beiden Pools en spreken de Nederlandse taal niet.

Omdat de school veel waarde hecht aan het bieden van een prettige leeromgeving, wordt er zoveel mogelijk rekening gehouden met de verschillen tussen kinderen op allerlei manieren. Te denken valt aan het inzetten van de verlengde instructie voor de zwakkere kinderen. Ook voor Sanne wil de school het allerbeste bieden zodat zij zoveel mogelijk tot haar recht kan komen. De leerkrachten willen haar de Nederlandse taal zo snel mogelijk aanleren om zo mee te kunnen met de rest van de groep en de leerstof te kunnen begrijpen. Maar doordat zij erg weinig ervaring hebben met de betreffende situatie, zijn zij ook wat handelingsverlegen. Om de taalontwikkeling van Sanne te stimuleren werd aan mij gevraagd of ik haar af en toe uit de klas kon halen voor remedial teaching. Het belangrijkste was dat ik in die tijd gewoon met haar zou communiceren. Omdat ik ook nog nooit te maken heb gehad met een kind die de Nederlandse taal niet spreekt, vond ik dit een hele uitdaging.

Vanaf de eerste begeleidingsmomenten merkte ik echter al gauw dat dit moeilijker was dan ik dacht. “Gewoon communiceren” was haast onmogelijk omdat Sanne zich niet verstaanbaar

¹ Remedial teacher wordt in het verdere verslag aangeduid als RT-er

kon maken en mij het grootste deel van de tijd niet verstond. Ik ben toen op zoek gegaan naar andere manieren om aan haar taalontwikkeling te werken. Het internet is tegenwoordig een zeer handig middel om aan allerlei informatie te komen, maar op dit gebied viel dat erg tegen. Want wat voor middelen staan op internet waarmee ik heel bewust de taal van Sanne kan stimuleren en waarmee ik haar woordenschat uit kan breiden, waardoor ze hopelijk meer gaat praten en meer kan verstaan? Ik kon wel een aantal spelletjes vinden die bevorderlijk zouden kunnen zijn, zoals Memorie en Pim pam pet. Pim pam pet bleek echter te hoog gegrepen. Zelf woorden bedenken over een bepaald onderwerp beginnend met een bepaalde letter is nog veel te moeilijk als je pas net begint met het leren van een taal. Memorie daarentegen leek in mijn ogen wel geschikt voor het uitbreiden van haar woordenschat. Ik merkte aan Sanne dat ze plezier in het spelletje had en dat zij veel woorden nog niet kende. Door deze te behandelen zou haar woordenschat dus uitgebreid kunnen worden. Maar werkt dit zo gemakkelijk? Een woord is een keer voorbij gekomen met een plaatje en de woordenschat is meteen uitgebreid? Moet een woord niet vaker in verschillende contexten worden aangeboden voordat deze werkelijk in het geheugen blijven hangen?

Ik realiseer mij dat ik eigenlijk te weinig kennis heb van het verloop van de taalontwikkeling van kinderen om Sanne op een juiste manier te begeleiden. Wat voor nut heeft het om zomaar wat dingen uit te proberen terwijl het voor haar van groot belang is om de Nederlandse taal zo snel mogelijk op te pikken? Zolang zij de taal niet oppikt zal zij op alle vakken achter blijven lopen. In het belang van de leerling en veel leerlingen die zullen volgen, gezien we in een zeer multiculturele samenleving leven, is het daarom belangrijk om kennis te hebben van de taalontwikkeling en de manier waarop deze gestimuleerd kan worden. Het komende schooljaar komen er nog drie buitenlandse kinderen naar deze school. De twee jongens wonen pas sinds juli 2010 in Nederland en zullen starten in groep 3 en 4. Het meisje woont nu twee jaar in Nederland en zal starten in groep 5. In hoeverre dit meisje de Nederlandse taal beheerst is nog niet bekend. Ook voor deze leerlingen is het essentieel dat er meteen op een juiste manier gewerkt wordt aan het stimuleren van de Nederlandse taal en dat er niet zomaar wat uitgetoetst wordt.

1.2. Het doel in mijn onderzoek

Het doel in mijn onderzoek is om erachter te komen welke interventies er ingezet kunnen worden om de woordenschat van kinderen die de Nederlandse taal niet beheersen zo efficiënt mogelijk te kunnen bevorderen.

1.3. Het doel van mijn onderzoek

Het doel van mijn onderzoek is het verbeteren van de zorg op de basisschool en het uitbreiden van mijn kennis en RT-vaardigheden. Ik ben tevreden wanneer ik na de afronding van mijn onderzoek weet hoe de woordenschatontwikkeling van kinderen verloopt en een handreiking heb ontwikkeld met verschillende interventies die ik en ook anderen kunnen raadplegen. Het te behalen resultaat van mijn onderzoek levert op deze manier niet alleen een bijdrage aan mijn eigen ontwikkeling als RT-er (i.o.), maar ook aan de kwaliteit van de zorg van mijn stageschool. Voor hen is dit ook nog een redelijk onbekend gebied waardoor een handreiking een bijdrage kan leveren aan het bieden van de beste zorg aan leerlingen die de Nederlandse taal niet beheersen. En natuurlijk zullen uiteindelijk de betreffende kinderen hier het meest profijt van hebben.

1.4. De onderzoeksvraag en deelvragen

Naar aanleiding van zojuist beschreven redenen heb ik de volgende onderzoeksvraag en deelvragen opgesteld:

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als remedial teacher (i.o.) bij kinderen met Nederlands als tweede taal² de woordenschat bevorderen met behulp van handelingsgericht werken?

Deelvragen:

1. Hoe verloopt de woordenschatontwikkeling van kinderen?
2. Hoe verwerven kinderen een tweede taal?
3. Welke interventies/ methodieken kunnen er ingezet worden om de woordenschat van NT2 kinderen te bevorderen?
4. Op welke leerling richt ik mij en wat zijn de onderwijsbehoeften van hem of haar?
5. In hoeverre beheerst deze leerling de moedertaal?
6. Hoe wordt op school de woordenschat van de leerlingen bevorderd?
7. Welke interventies/ methodieken zet ik in?
8. Wat zijn de effecten van de interventies/ methodieken?

² Kinderen met Nederlands als tweede taal worden in het verdere verslag aangeduid als NT2 kinderen

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

In hoofdstuk 1 heb ik beschreven welke onderzoeksvraag en specifieke deelvragen ik in dit meesterstuk ga onderzoeken. In dit hoofdstuk ga ik deelvraag 1 tot en met 3 theoretisch onderbouwen. Aan de hand hiervan hoop ik voldoende houvast te hebben om mijn praktijkonderzoek te kunnen starten.

2.1. Hoe verloopt de woordenschatontwikkeling van kinderen?

Verhulst (2005) geeft aan dat taal opgebouwd is uit vijf elementen:

- *Fonologie*: ontwikkeling van spraakklanken;
- *Semantiek*: ontdekken van de betekenis van woorden en zinnen;
- *Morfologie*: ontdekken hoe woorden gevormd worden (lopen – liep – gelopen);
- *Syntax*; grammaticale regels waarmee zinnen gemaakt worden;
- *Pragmatiek*; het gebruik van taal in een sociale context (het voeren van een gesprek).

Het taalverwervingsproces verloopt in verschillende fasen waarin steeds meer elementen tot ontwikkeling komen. De eerste fase is de prelinguale fase, gevolgd door de vroeglinguale fase waarin de eerste woordjes en zinnetjes gemaakt worden (12 – 30 maanden). Hier treedt vaak over- en onderextensie op. Bij overextensie ziet een kind bijvoorbeeld alles wat rond is aan voor een bal. Bij onderextensie wordt het woord te beperkt toegepast. Een grotere bal in een andere kleur is geen bal.

De differentiatiefase (2,5- 5 jaar)

De taalontwikkeling komt volgens Janssen (2004) in een stroomversnelling. De bovenstaande vijf elementen van taal zoals beschreven door Verhulst (2005) worden in deze fase ontwikkeld. De creativiteit van kinderen staat centraal. Kinderen willen praten maar kennen de woorden niet en maken daardoor verzinsels. De woordenschat groeit van ongeveer 900 tot 2100 woorden (semantische ontwikkeling). Kinderen leren de woorden op de juiste manier in zinnen toe te passen (morfologische ontwikkeling). De creativiteit leidt echter wel regelmatig tot overgeneralisatie. Eén regel wordt in meerdere gevallen toegepast. *Voorbeeld: kind, kinden* (Kuiken, Vermeer, Appel, Kurvers, Litjens, Mooren & Verhallen, 2005). Zinnen worden langer doordat de woordenschat groter wordt (syntactische ontwikkeling). Na het vierde levensjaar worden zinnen steeds langer en worden spraakklanken steeds beter toegepast (fonologisch bewust).

Voltooiingsfase (vijf jaar en ouder)

Alle processen die in de differentiatiefase zijn begonnen, worden verder uitgebouwd (Huizinga, 2005). De woordenschat wordt gestimuleerd wanneer kinderen op school leren lezen en schrijven. Kinderen leren werkwoorden te vervoegen en steeds langere zinnen te begrijpen en zelf te maken. Volgens van Hell, de Klerk, Strauss en Torremans (2002) gaat de kindertaal in deze fase steeds meer op volwassen taalgebruik lijken. Volgens Verhulst (2005) worden de meeste regels van de syntaxis en de morfologie in deze fase beheerst. Het kind gebruikt taal niet alleen als communicatiemiddel maar ook om de fantasie of creativiteit uit te drukken, bijvoorbeeld in gedichten.

Volgens Verhallen en Verhallen (2001) is het belangrijk om een nauwkeurig beeld van het te verwachten woordenschatkennisniveau van kinderen te hebben. Vooral bij anderstalige kinderen blijkt dit niet gemakkelijk. Het is moeilijk in te schatten of een woord werkelijk gekend wordt. Verhallen et al. (2001) geven aan dat Verhoeven en Vermeer (1985) met behulp van de Taaltoets Alle Kinderen (TAK) onderzoek hebben verricht naar het verschil in woordenschat tussen anderstalige en Nederlandse kinderen:

	Productieve woordenschat			Receptieve woordenschat		
	<i>4 jr</i>	<i>6 jr</i>	<i>8 jr</i>	<i>4 jr</i>	<i>6 jr</i>	<i>8 jr</i>
Nederlands	2150	3250	3900	3350	4550	5450
Turks	1100	1800	2300	1800	3150	3950

Figuur 2.1.1.

Bij de productieve (actieve) woordenschat wordt gekeken naar wat een kind zegt. De receptieve (passieve) woordenschat heeft betrekking op woorden die kinderen al kennen of begrijpen, maar nog niet zelf kunnen benoemen. Bij de beoordeling van taalvaardigheid moet daarom naar de productieve en receptieve woordenschat gekeken worden. Sommige kinderen maken een stille periode door waarin zij niets zeggen, maar wel taal verwerven. Ze luisteren goed en zijn daarbij actief bezig met het leren van de taal. Wanneer ze plotseling beginnen met praten zijn ze vaak ineens net zo ver als kinderen die al vroeger zijn begonnen met praten (Adriaensen-Busch & Adriaensen, 1984).

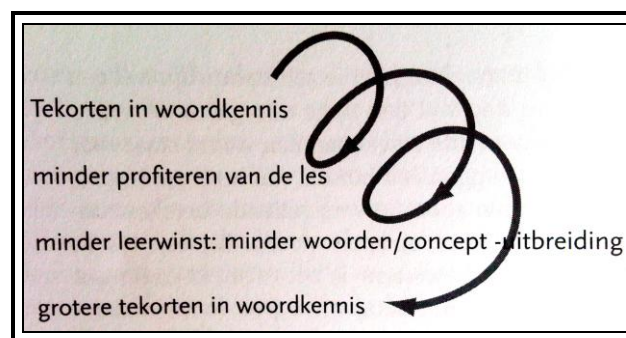
In figuur 2.1.2 staan de cijfers die aangeven wat er op het gebied van de receptieve woordenschat als “normaal” beschouwd kan worden voor eentalige Nederlanders en

tweetalige Turken/ Marokkanen volgens Kuiken et al. (2005) schematisch weergegeven. Er is echter nog niets bekend over tweetalige Poolse kinderen.

Leeftijd	Eentalige Nederlanders	Tweetalige Turken/ Marokkanen
4-jarigen	3000	1000
5-jarigen	3800	1800
6-jarigen	4500	2600
7-jarigen	5200	3400
8-jarigen	6000	4200
9-jarigen	8500	5000
10-jarigen	11000	6000
11-jarigen	14000	8000
12-jarigen	17000	10000

Figuur 2.1.2.

Verhoeven en Vermeer (2001) geven met onderstaand schema weer waarom het hebben van een behoorlijke woordenschat zo belangrijk is om onderwijs te kunnen volgen:



Figuur 2.1.3.

2.2. Hoe verwerven kinderen een tweede taal?

Goorhuis- Brouwer, (2007) beschrijven dat er sprake is van een simultane taalverwerving wanneer een tweede taal tijdens de gevoelige periode naast de moedertaal wordt geleerd. Omdat de hersenen van jonge kinderen van nul tot zeven jaar nog erg open zijn voor het opslaan van informatie, maakt het niet uit of er één of twee taalsystemen in de basis worden opgebouwd. Maar een tweede taal kan ook worden geleerd nadat de moedertaal is verworven (successieve taalverwerving). Wanneer kinderen ouder zijn dan zeven jaar, heeft de moedertaal zich vastgelegd op de hersenschors. Een tweede taal wordt naast de moedertaal aangeleerd. Het leren van woorden is volgens Kuiken et al. (2005) relatief makkelijker omdat

het kind op basis van de woordkennis in de eigen taal al een idee heeft van de betekenis. Het concept is al bekend waardoor de tweede taal geleerd kan worden vanuit een vertaalproces.

Schematisch zien deze twee manieren van taalverwerving er als volgt uit:

Simultane tweetaligheid	Successieve tweetaligheid
Twee moedertalen 0 – 7 jaar (twee talen tegelijk) Overlappende hersenactiviteit Spontaan ontwikkelingsproces	Een tweede taal Vanaf ongeveer 10 jaar Geen overlappende hersenactiviteit Leerproces vanuit vertalen

Kuiken et al. (2005) beschrijven dat een groot deel van de taal verworven wordt door imitatie. Door oefeningen en bekrachtiging uit de omgeving ('Ja goed zo! Dat heb je mooi gezegd!') wordt de taal gestimuleerd. Kinderen verwerven een taal echter niet door blindelings hun omgeving te imiteren. NT2 kinderen vinden nieuwe woorden uit en maken vormen en combinaties in de taal die niemand ooit tegen hen heeft gezegd.

Hierbij zou de invloed van de eerste taal op de tweede taal (transfer) erg groot zijn, onder andere bij de zinsbouw. Het maken van fouten onder invloed van de eerste taal ('negatieve transfer') wordt interferentie genoemd. Toch blijkt later dat veel fouten die NT2 kinderen maken, ook door Nederlandse kinderen worden gemaakt. De processen van eerste- en tweede- taalverwerving verschillen niet van elkaar. Het zijn fouten die gemaakt worden door de specifieke problemen die het Nederlands kent. Ook Nederlandse peuters zeggen: 'Omdat poes pakt een kuiken'.

Ook schrijven Kuiken et al. (2005) dat uit onderzoek is gebleken dat de rol van de omgeving en de aard en mate van het taalaanbod belangrijk is bij het verwerven van een tweede taal. Door veel in aanraking te komen met de Nederlandse taal kunnen NT2 kinderen de taal uitproberen, bijstellen en kunnen zij woorden en de gebruiksmogelijkheden ervan leren.

Volgens de interactionele benadering speelt het taalaanbod van en interactie met moedertaalsprekers een grote rol in het T2-verwervingsproces. Zo kun je als leerkracht bijvoorbeeld fouten subtiel corrigeren door herhaling op een juiste manier ("Oh, en heb je lekker gezwommen?").

Een hoge frequentie en veel herhaling van taalaanbod zorgt ervoor dat een kind de taal snel leert. Hoort een kind veel Nederlands in de omgeving, dan leert hij de taal snel.

Onderzoek laat zien dat een woord en zijn betekenis pas wordt onthouden als het minimaal zeven keer (maar ook 5 – 16 keer, afhankelijk van context en moeilijkheidsvraag) voorkomt of gebruikt wordt in verschillende contexten. Er is dus veel aanbod en veel herhaling nodig om een woord echt te verwerven (Kuiken et al., 2005).

Siemonsma en Sparla (1998) beschrijven dat het van belang is, wanneer “nieuwkomers” het Nederlands willen leren lezen en schrijven, om te weten of zij in hun eigen taal gealfabetiseerd zijn. Door de toets ‘Lezen over grenzen heen’ af te nemen, kan bepaald worden welke vorm het lees- en schrijfonderwijs zal krijgen. Wanneer uit de toets blijkt dat de leerling kan lezen in haar eigen taal, dan heeft zij een voorsprong. De leerling weet dan bijvoorbeeld al dat klanken kunnen worden weergegeven in tekens.

2.3. Welke interventies/ methodieken kunnen er ingezet worden om de woordenschat van NT2 kinderen te bevorderen?

Om de woordenschat van NT2 kinderen te bevorderen is het van belang om te weten op wat voor manier woorden gestructureerd aangeleerd kunnen worden. Verhallen (2001) beschrijft dat er een aantal fasen doorlopen moeten worden voordat een kind een nieuw woord eigen heeft gemaakt. Hiervoor is het viertakt model ontwikkeld dat uit de volgende vier fasen bestaat:

- Fase 1: Voorbewerken (de voorkennis activeren, betrekken bij het onderwerp/ woord)
- Fase 2: Semantiseren (uitleg van de betekenis)
- Fase 3: Consolideren (inoefenen)
- Fase 4: Controleren (of het woord gekend wordt)

Voor een uitgebreide beschrijving en toepassing van deze vier fasen verwijs ik u graag naar bijlage 1.

De viertakt geeft houvast bij het gestructureerd aanleren van woorden. Maar hoe wordt nou bepaald welke woorden gestructureerd aangeleerd moeten worden en welke woorden enkel een snelle uitleg krijgen? Van der Nulft en Verhallen (2002) beschrijven dat er uit moet worden gegaan van woorden die in verhalen, vragen van kinderen, een les uit de methode, een prentenboek, enzovoorts voorkomen. Er moet vertrouwd worden op eigen intuïtie en het gezonde verstand, maar daarbij wel rekening worden gehouden met de volgende criteria:

- *Frequentie*; in willekeurige volgorde de meest frequente woorden aanleren, daarna de meer zeldzame.
- *Nut*; woorden aanleren die op korte termijn nuttig zijn om te kennen.
- *Pregnante context*; woorden aanleren die in een bepaalde situatie naar voren komen.

Verhoeven en Vermeer (2001) geven aan dat de score op de taak 'Passieve woordenschat' van de TAK correspondeert met een bepaalde woordvoorraad. Deze woordvoorraad kan gekoppeld worden aan een frequentielijst als uit "*Woorden in het basisonderwijs*" (Schrooten & Vermeer, 1994). De frequentielijsten kunnen bij de selectie van woorden als criterium dienen.

Tabel 1 Keuzetabel doelwoorden uit de Streeflijst woordenschat voor zesjarigen en Woorden in het basisonderwijs* op basis van de scores op de taak Passieve woordenschat van de TAK*

Score taak Passieve woordenschat	Geschatte omvang woordvoorraad	Percentage Streeflijst 1999	Geometrische gemiddelde Woorden basisonderwijs
< 15	< 1000	> 92	> 115
15 – 22	1000 – 1500	92 – 90	115 – 81
23 – 30	1500 – 2000	89 – 86	80 – 68
31 – 37	2000 – 2500	85 – 79	67 – 62
38 – 45	2500 – 3000	78 – 73	61 – 58
45 – 52	3000 – 3500	72 – 65	57 – 56
53 – 60	3500 – 4000	64 – 55	55 – 53
60 – 67	4000 – 4500	54 – 44	52
67 – 75	4500 – 5000	43 – 32	51
75 – 82	5000 – 5500	31 – 21	50
83 – 90	5500 – 6000	20 – 10	49
> 90	> 6000	< 9	< 49

* Streeflijst woordenschat voor zesjarigen (Schaerlaekens, Kohnstamm & Lejaegere, 1999)
Woorden in het basisonderwijs (Schrooten & Vermeer, 1994)

Bij het werken aan woordenschat is het belangrijk om verschillende woordenlijsten en overzichten bij te houden, zodat woorden kunnen worden geoefend, herhaald en getoetst. (Verhallen, 2001).

Verhoeven en Vermeer (2001) beschrijven een aantal werkvormen en oefeningen voor het gericht oefenen van woorden. Ook worden er een aantal oefeningen beschreven waarin relaties tussen woorden gelegd worden. Deze werkvormen en oefeningen kunt u in bijlage 2 vinden.

Verhoeven en Vermeer (2001) stellen tot slot dat er een wederzijdse relatie is tussen lezen en de woordenschatontwikkeling. Door het lezen van teksten wordt de woordenschat uitgebreid en om teksten te begrijpen is een uitgebreide woordenschat nodig.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In hoofdstuk 2 heb ik deelvraag 1 tot en met 3 theoretisch onderbouwd. Nu ik meer kennis heb van de woordenschatontwikkeling en hoe deze bevorderd kan worden ben ik in staat om mijn onderzoek te vervolgen en antwoord te vinden op mijn onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als remedial teacher (i.o.) bij kinderen met Nederlands als tweede taal de woordenschat bevorderen met behulp van handelingsgericht werken?

Voor het gemak vermeld ik hieronder nogmaals alle deelvragen voor mijn onderzoek met betrekking tot de woordenschatontwikkeling van NT2 kinderen.

Deelvragen:

1. Hoe verloopt de woordenschatontwikkeling van kinderen?
2. Hoe verwerven kinderen een tweede taal?
3. Welke interventies/ methodieken kunnen er ingezet worden om de woordenschat van NT2 kinderen te bevorderen?
4. Op welke leerling richt ik mij en wat zijn de onderwijsbehoeften van hem of haar?
5. In hoeverre beheerst deze leerling de moedertaal?
6. Hoe wordt op school de woordenschat van de NT2 leerlingen bevorderd?
7. Welke interventies/ methodieken zet ik in?
8. Wat zijn de effecten van de interventies/ methodieken?

3.1. Onderzoeksvorm

Dit onderzoek naar de woordenschatontwikkeling van NT2 kinderen is een praktijkonderzoek. Het is een onderzoek dat gericht is op het verbeteren van de praktijk naar aanleiding van concrete verlegenheidsituaties in de school, zoals beschreven in hoofdstuk 1. De kennis die dit praktijkonderzoek oplevert, heeft als doel het verbeteren van de kwaliteit van de praktijksituatie. Het onderzoek is per definitie context-, cultuur- en tijdsgebonden, waardoor nooit met zekerheid gezegd kan worden of het ook van toepassing is voor andere klassen, scholen, landen en tijden (Harinck, 2010).

De onderzoeksvorm die ik ga toepassen is het individugericht onderzoek oftewel casestudy, omdat het onderzoek gericht is op het handelen van een professional (in dit geval ikzelf als

remedial teacher in opleiding) met één of enkele leerlingen. Er wordt bij een casestudy aandacht besteed aan de problematiek, het plan van aanpak, de uitvoering en de resultaten (Harinck, 2010).

3.2. Betrokkenen

Bij mijn onderzoek zijn de volgende personen betrokken:

- De NT2 leerling Sanne
- Groepsleerkrachten uit groep 5
- Interne begeleidster

3.3. Methodieken, middelen en instrumenten

Om antwoord te krijgen op de hoofd- en deelvragen van dit onderzoek heb ik keuzes gemaakt in methodieken, middelen en instrumenten. Deze worden hieronder beschreven.

Literatuurstudie; door verschillende boeken te bestuderen over de woordenschatontwikkeling en het woordenschatonderwijs heb ik deelvraag 1 tot en met 3 kunnen beantwoorden.

Taaltoets Alle Kinderen (TAK); om te achterhalen wat de onderwijsbehoefte is van Sanne neem ik van de TAK de volgende onderdelen af:

- Zinsbegrip 1 (functiewoorden); woorden die zeer frequent voorkomen in het Nederlands taalgebruik worden getoetst. Deze functiewoorden zijn onderverdeeld in hoeveelheidswaarden, ruimtelijke woorden, persoonsaanduidende woorden en voegwoorden.
- Passieve woordenschat; Met deze taak kan de grootte van de passieve woordvoorraad van kinderen worden bepaald.
- Woordomschrijving; met deze taak kan de grootte van de actieve woordvoorraad bepaald worden.

Hiermee kan ik de beginsituatie van Sanne met betrekking tot haar passieve en actieve woordenschat bepalen (deelvraag 4). Ook deelvraag 8 kan hiermee beantwoord worden. Door aan het eind van de behandelperiode de TAK nogmaals af te nemen, kan bepaald worden in hoeverre de woordenschat van Sanne zich heeft ontwikkeld en wat dus de effecten zijn van de interventies/ methodieken.

Lezen over grenzen heen; een toetsboekje waarmee bekeken kan worden in hoeverre kinderen in hun eigen taal gealfabetiseerd zijn. Het boekje bevat teksten, het alfabet, tekens en cijfers in 25 talen. In de handleiding is de uitspraak van de teksten, letters en cijfers in het Nederlands weergegeven zodat je alle talen niet zelf hoeft te beheersen. Het materiaal is geschikt voor “nieuwkomers” vanaf zes jaar (Siemonsma & Sparla, 1998). Om te bepalen in hoeverre de NT2 kinderen hun moedertaal beheersen (deelvraag 5) kan deze toets afgenomen worden.

Enquête; om erachter te komen op wat voor manier de groepsleerkrachten van groep 5 de woordenschat van de NT2 leerlingen bevorderen (deelvraag 6) neem ik een enquête bij hen af. Zo krijg ik een beter beeld van wat er in de klas al aanwezig is en wat er al aan gedaan wordt. Voor het opstellen van de enquête heb ik mij verdiept in de literatuur van het enquêteren. Oudemans en Markus (2002) beschrijven dat je kunt kiezen tussen open en gesloten vragen. Wanneer je kiest voor open vragen krijg je meestal meer en betere informatie dan bij gesloten vragen waar de antwoordcategorieën al gegeven zijn. De antwoorden van open vragen zijn echter moeilijker te verwerken dan de antwoorden bij gesloten vragen, doordat er een breed scala aan antwoordmogelijkheden is. Desondanks heb ik toch voor open vragen gekozen. Met betrekking tot mijn deelvraag vind ik het belangrijk dat de leerkrachten de mogelijkheid krijgen om hun mening te geven over de manier waarop woordenschatontwikkeling in de methodes aan bod komt en hoe zij de woordenschat van kinderen zelf proberen te stimuleren. Wanneer ik hen antwoordcategorieën ga voorschotelen, leg ik wellicht woorden in de mond. Bij het opstellen van de enquête heb ik rekening gehouden met de moeilijkheidsgraad van de vragen. Het is belangrijk dat de vragen concreet en specifiek zijn en dus ook niet te ingewikkeld.

Competentieprofiel remedial teacher; om mijn onderzoek te evalueren zal ik het competentieprofiel raadplegen en aan de hand hiervan beoordelen welke RT- vaardigheden ik moet bezitten. In de evaluatie kom ik hier op terug door middel van reflecteren.

3.4. Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Bij het maken van de keuze voor methodieken, middelen en instrumenten heb ik rekening gehouden met triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid. Triangulatie wil zeggen dat er vanuit verschillende invalshoeken/ gegevens naar een verschijnsel wordt gekeken (Harinck, 2010). Ik bekijk het probleem vanuit verschillende perspectieven doordat ik mij ga verdiepen

in de manier waarop de woordenschat op dit moment al bevorderd wordt volgens de leerkrachten zelf, wat ik terug zie in de klas en wat de onderwijsbehoeften van de leerling is. Bij het toetsen van de onderwijsbehoeften van de leerling heb ik rekening gehouden met de betrouwbaarheid. Volgens Harinck (2010) wordt met betrouwbaarheid verwezen naar de herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van een 'meting'. Met validiteit wordt bedoeld of het instrument wel datgene meet wat je wil meten. Ook hiermee heb ik in mijn onderzoek rekening gehouden. De verschillende instrumenten zijn valide omdat er gemeten wordt wat ik wil weten. De betrouwbaarheid van de TAK is volgens de COTAN- beoordeling goed. Wanneer iemand anders de toets af zou nemen zullen zeer waarschijnlijk dezelfde resultaten verkregen worden.

3.5. Ethische kwesties

Ik houd binnen mijn onderzoek rekening met ethiek (Boerman, 2008). Het team van mijn stageschool is op de hoogte van mijn onderzoek. Zij steunen mij hier volkomen in omdat zij graag een verbetering zien met betrekking tot het begeleiden van NT2 kinderen op school. Gedurende mijn onderzoek zal ik ten alle tijden toestemming vragen aan de betrokken personen en zorgvuldig omgaan met persoonlijke gegevens door deze te anonimiseren. Door middel van een goede samenwerking met mijn collega's en critical friends, blijf ik constant kritisch kijken naar mijn onderzoek en zaken aanpassen wanneer dit nodig is.

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk ga ik in op de praktijkgerichte deelvragen die ik aan het begin van mijn onderzoek heb opgesteld. Ik licht toe wat de resultaten van de afgenomen toetsen en de enquête zijn. Tot slot kunt u informatie vinden over het opgestelde handelingsplan en de twaalf sessies die ik met Sanne heb uitgevoerd.

4.1. Op welke leerling richt ik mij en wat zijn de onderwijsbehoeften van hem of haar?

Voor het beantwoorden van deze vraag heb ik verschillende afwegingen gemaakt en gesprekken gevoerd met de interne begeleidster op mijn praktijkschool. Omdat er sinds januari drie nieuwe NT2 kinderen op school zijn gekomen, wilde ik mijn onderzoek in eerste instantie op hen richten. Echter blijkt dat deze kinderen niet rechtstreeks naar deze school zijn gekomen vanuit hun thuisland. Zij hebben een jaar in de taalklas in Venlo gezeten en zijn hierdoor al beter in staat om met anderen te communiceren en zichzelf verstaanbaar te maken in het Nederlands. Het lukt deze leerlingen dan ook aardig om het reguliere programma in de klas te volgen.

De Poolse leerling Sanne woont echter pas sinds september 2010 in Nederland nadat zij negen jaar in Polen heeft gewoond. Op het moment dat zij hier op school kwam kon zij nog geen enkel woord Nederlands spreken of verstaan. Ook haar ouders praten uitsluitend Pools. Ondanks dat zij al een half jaar hier op school zit, wil ik mijn onderzoek toch op haar gaan richten. Het gaat hierbij namelijk om een leerling die rechtstreeks vanuit het buitenland op een Nederlandse school terecht is gekomen, waarbij de Nederlandse taal alleen op school gestimuleerd wordt. Met betrekking tot mijn onderzoek ben ik van mening dat ik de meest betrouwbare resultaten zal verkrijgen door met haar handelingsgericht te gaan werken.

Zoals ik in al in hoofdstuk 1 heb vermeld, begeleid ik Sanne al vanaf het begin van het schooljaar. Tijdens de begeleiding had ik veel moeite met het zoeken naar de juiste middelen om haar woordenschat op een goede manier uit te breiden en te stimuleren.

Om na een tijd te kunnen controleren of Sanne met behulp van mijn begeleiding vooruitgang boekt, had ik een aantal onderdelen van de TAK afgenomen. Dit waren de resultaten van de TAK op 11 november 2010:

Datum afname: 11-11-2010		
Onderdeel TAK	Toetsscore	DLE
Passieve woordenschat	17 (passieve woordvoorraad van ongeveer 1200 woorden)	- 14 (B1/ M1)
Woordomschrijving (actieve woordenschat)	n.v.t. (op dit moment nog te moeilijk voor de leerling)	-
Zinsbegrip 1, functiewoorden	25	- 9 (E1/ B2)

DLE (Didactische Leeftijdsequivalent) geeft aan op welk niveau een leerling zit met het beheersen van de leerstof. Vanaf groep 3 staat iedere maand onderwijs voor een DLE van 1. Aan het eind van groep 3 komt een DLE van 10 overeen met wat een gemiddelde leerling heeft bereikt. Zoals uit bovenstaande tabel af te lezen valt, zit Sanne nog niet eens op het niveau van begin groep 3 met betrekking tot haar woordenschatontwikkeling. Ze heeft een passieve woordvoorraad van ongeveer 1200 woorden wat overeenkomt met een woordvoorraad van kleuters in begin en midden groep 1. Bij het onderdeel ‘Woordomschrijving’ was Sanne nog niet in staat om een omschrijving te geven van verschillende woorden. Met betrekking tot het zinsbegrip scoort Sanne op het niveau van kleuters in eind groep 1 en begin groep 2.

Op 24 maart 2011 heb ik dezelfde onderdelen van de TAK nogmaals afgenomen, zodat ik weet hoe groot de passieve en actieve woordenschat van Sanne aan het begin van dit onderzoek is. Aan het eind van dit onderzoek neem ik de TAK nogmaals af, zodat ik kan bepalen in hoeverre de woordenschat van Sanne zich heeft ontwikkeld en wat dus de effecten zijn van de interventies/ methodieken. De resultaten van de TAK op 24 maart 2011 zien er als volgt uit:

Datum afname: 24-03-2011		
Onderdeel TAK	Toetsscore	DLE
Passieve woordenschat	26 (passieve woordvoorraad van ongeveer 1800 woorden)	- 9 (E1/ B2)
Woordomschrijving (actieve woordenschat)	5 (actieve woordvoorraad van ongeveer 750 woorden)	- 8 (B2)
Zinsbegrip 1, functiewoorden	34	6 (M3/ E3)

Uit deze scores blijkt dat Sanne wel leerbaar is. In ongeveer vier maanden tijd is haar passieve woordenschat uitgebreid van 1200 naar 1800 woorden. Ook is zij nu wel in staat om een woordomschrijving te geven van enkele woorden. Dit gebeurt nog niet in volle zinnen, maar Sanne is in staat om met korte woorden en door dingen aan te wijzen een woordomschrijving te geven van vijf woorden. Haar zinsbegrip was in november nog erg

beperkt (niveau van kleuters in eind groep 1 en begin groep 2). Na ongeveer vier maanden is haar begrip zodanig verbeterd dat zij nu op het niveau scoort van kinderen uit midden en eind groep 3.

4.2. In hoeverre beheerst deze leerling de moedertaal?

Op 31 maart 2011 heb ik de toets ‘Lezen over grenzen heen’ (Siemonsma & Sparla, 1998) in het Pools afgenomen bij Sanne. Allereerst moest zij hierbij het Poolse alfabet oplezen met de juiste verklanking van de letters. Voor degene die de toets afneemt staat in de handleiding letterlijk uitgeschreven hoe alle letters uitgesproken worden. Ik heb Sanne gevraagd om het alfabet extra langzaam op te lezen, zodat ik het goed kon volgen. Sanne is prima in staat om alle letters van het alfabet goed op te lezen. Ook kan zij de letters vertalen naar het Nederlands. Het tweede deel van de toets is een tekst van een gesprek tussen twee mensen in het Pools. Ook hierbij is Sanne in staat om de tekst correct te lezen. Sanne beheerst haar moedertaal.

4.3. Hoe wordt op school de woordenschat van de NT2 leerlingen bevorderd?

Om antwoord te krijgen op deze vraag heb ik een enquête afgenomen bij de leerkrachten van groep 5. In bijlage 3 kunt u de opgestelde enquête vinden. Uit het resultaat van de enquête blijkt dat beide leerkrachten vinden dat er op school te weinig tijd is voor individuele begeleiding in en buiten de groep. Het extra stimuleren van de woordenschat wordt daarom volgens hen niet voldoende gedaan in de klas. Er wordt aangegeven dat er in de methode ‘Taal Actief’ wel leerlijnen zijn geïntegreerd voor meertalige en taalzwakke kinderen. Door middel van pre- teaching kunnen deze kinderen zich voorbereiden op het nieuwe ankerverhaal. Ook geven zij aan dat zij in de klas graag gebruik zouden willen maken van de aparte leerlijn ‘Woordenschat’ van ‘Taal Actief’, zodat er meer specifiek aandacht aan de woordenschat wordt besteed. Nu gebeurt dit alleen indirect door onbekende woorden te bespreken.

Naast het volgen van de methode werken de NT2 kinderen met ‘Horen, Zien en Schrijven’. Er kan zelfstandig gewerkt worden in een kopieerboekje met verschillende opdrachten. Nadelig vinden de leerkrachten dat zij dit kopieerboekje steeds moeten nakijken en bespreken, anders weten de kinderen niet of zij de opdrachten wel goed gemaakt hebben. Naast het kopieerboekje gebruiken ze ook ‘Horen, Zien en Schrijven Webbased’. Hierbij krijgen de kinderen wel direct feedback op de gemaakte oefeningen. De oefeningen zijn overal via internet toegankelijk en de leerkracht kan zelf oefeningen selecteren, klaarzetten

en de vorderingen volgen. Hier zijn de groepsleerkrachten wel erg tevreden over. Helaas wordt dit programma bij de kinderen thuis over het algemeen niet gebruikt omdat er geen beschikking is over internet. De leerkrachten gaven dan ook aan dat zij graag iets mee zouden willen geven aan de NT2 kinderen zodat zij ook thuis kunnen oefenen met de Nederlandse taal.

Uit de enquête blijkt dat de leerkrachten maar weinig extra's doen om de woordenschat van NT2 kinderen te stimuleren. Ik ben daarom naast afnemen van de enquête ook nog in gesprek gegaan met de interne begeleidster op deze school. Zij is zich aan het verdiepen in materialen en middelen om de taalontwikkeling van de NT2 leerlingen te bevorderen in en buiten de klas. Bij Reinders³ heeft zij zich laten vertellen dat er nog maar weinig materiaal is wat specifiek voor het stimuleren van de woordenschat van NT2 kinderen is. De volgende materialen heeft de school aangeschaft, maar worden nog niet echt ingezet:

- ❖ Kaartenbox 'Woordenschat plaatjes' van Schubi leermiddelen
- ❖ Activiteitenboek 'VoorSprong: Spelenderwrijs woorden leren op school en thuis'
- ❖ 'Lees alles over....' (Veilig Leren Lezen)

Voor een meer uitgebreide beschrijving van deze materialen verwijs ik u naar bijlage 4.

4.4. Welke interventies/ methodieken zet ik in?

Na het bestuderen van verschillende literatuur en het onderzoeken van de beginsituatie van Sanne, heb ik bepaald welke doelen ik de komende zes weken na wil streven met Sanne. Aan de hand hiervan heb ik bepaald dat ik de volgende interventies ga inzetten:

In de klas

- Veel blijven lezen! (Verhoeven & Vermeer, 2001)
- Horen, Zien en Schrijven

Tijdens de RT:

- Het Viertakt model (Verhallen, 2001)
- Kaartenbox 'Woordenschat plaatjes' van Schubi leermiddelen
- Activiteitenboek 'VoorSprong: Spelenderwrijs woorden leren op school en thuis'

³ Reinders is een totaalleverancier voor het primair onderwijs waar je van methoden en lesmaterialen tot schoolmeubilair kunt kopen.

- 'Lees alles over....' (Veilig Leren Lezen)
- Verschillende werkvormen en oefeningen (Verhoeven & Vermeer, 2001)

Thuis:

- Kopieerboekje voor herhaling van Horen, Zien en Schrijven.
- Tv kijken: 'Het Klokhuis' en 'Het Jeugdjournaal'.

In bijlage 5 kunt u het opgestelde handelingsplan voor Sanne vinden waarin onder andere de doelen en interventies terug te vinden zijn. Binnen de school willen ze graag voor ieder kind hetzelfde handelingsplan hanteren zodat het voor iedereen te begrijpen is. Voor de uitwerking heb ik daarom gebruik gemaakt van het bestaande handelingsplan van de school.

Het handelingsplan heb ik uitgewerkt in twaalf individuele sessies die ik de komende zes weken met Sanne ga uitvoeren om haar woordenschat te bevorderen. Ik heb ervoor gekozen om tijdens deze twaalf sessies woorden aan te leren die aansluiten bij de thema's in de klas. Ik doorloop tijdens de sessies de vier fasen van het viertakt model (Verhallen, 2001) zodat de nieuwe woorden door Sanne eigen worden gemaakt. Tijdens deze fasen probeer ik zoveel mogelijk verschillende werkvormen (Verhoeven & Vermeer, 2001) te gebruiken zodat het voor Sanne niet alleen heel leerzaam is maar ook motiverend. Tijdens sessie 6 en 12 wordt gecontroleerd of de aangeboden woorden opgeslagen zijn in het lange termijn geheugen van Sanne. Voor de inhoud van de twaalf sessies en mijn observaties tijdens de sessies verwijs ik u graag naar bijlage 6.

4.5. Wat zijn de effecten van de interventies?

Nadat ik de twaalf sessies heb uitgevoerd met Sanne, heb ik nogmaals de drie onderdelen van de TAK afgenomen. De resultaten zijn als volgt:

<i>Datum afname: 20-05-2011</i>		
Onderdeel TAK	Toetsscore	DLE
Passieve woordenschat	61 (passieve woordvoorraad van ongeveer 4060 woorden)	16 (E3/ B4)
Woordomschrijving (actieve woordenschat)	8 (actieve woordvoorraad van ongeveer 1200 woorden)	0 (E2)
Zinsbegrip 1, functiewoorden	39 (van de 42)	>20 (E4)

In onderstaande lijngrafieken geef ik weer hoe de woordenschatontwikkeling van Sanne is verlopen gedurende de periodes november – maart en maart – mei. Hierdoor wordt een duidelijk beeld geschetst van hoe haar woordenschat is ontwikkeld toen ik haar nog niet

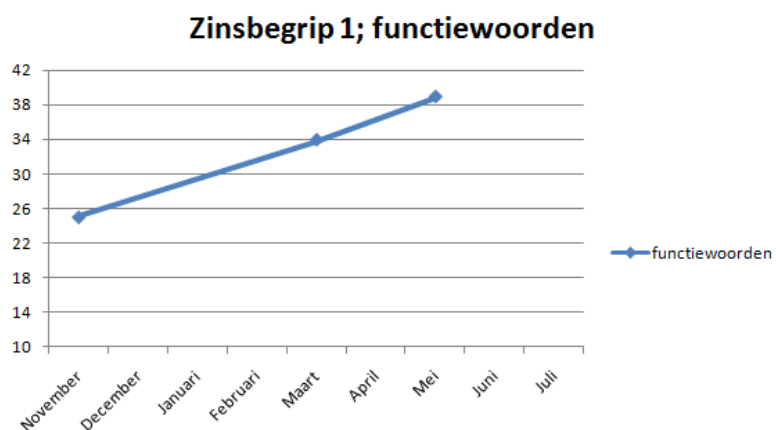
structureel begeleidde en hoe deze is ontwikkeld vanaf het moment dat ik hier wel structureel mee bezig ben geweest.



Figuur 4.8.1.



Figuur 4.8.2.



Figuur 4.8.3.

Hoofdstuk 5: Conclusies

Aan het begin van mijn onderzoek heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *“Hoe kan ik als remedial teacher (i.o.) bij kinderen met Nederlands als tweede taal de woordenschat bevorderen met behulp van handelingsgericht werken?”*

Om hier antwoord op te krijgen heb ik mij tijdens mijn onderzoek gericht op één leerling met Nederlands als tweede taal. De conclusies die ik trek naar aanleiding van mijn onderzoek zijn per definitie context-, cultuur- en tijdsgebonden, waardoor ik nooit met zekerheid kan zeggen of het ook van toepassing is voor andere kinderen, klassen, scholen, landen en tijden (Harinck, 2010).

5.1. Conclusies

Bij Sanne is er sprake van een successieve taalverwerving omdat zij de Nederlandse taal moet leren naast haar verworven moedertaal (Goorhuis- Brouwer, 2007). Dat zij haar moedertaal verworven heeft is gebleken uit de toets ‘Lezen over grenzen heen’ (Siemonsma & Sparla, 1998). Gedurende de individuele begeleiding heb ik gemerkt dat het inderdaad in het voordeel van Sanne werkt dat zij haar moedertaal goed beheerst (Siemonsma & Sparla, 1998). Voor veel plaatjes die werden aangeboden wist zij alleen het Poolse woord. Zoals Kuiken et al. (2005) ook aangeven leert Sanne op deze manier woorden makkelijker doordat zij op basis van de woordkennis in haar eigen taal al een idee heeft van de betekenis. Er wordt geleerd vanuit een vertaalproces.

Uit de eindmeting van mijn onderzoek blijkt dat de woordenschat van Sanne op alle gebieden vooruit is gegaan in zes weken tijd. In figuur 4.8.1. kunt u aflezen dat de passieve woordenschat van Sanne van maart tot mei enorm gestegen is in verhouding tot de periode november tot maart. Haar passieve woordvoorraad is in deze zes weken gestegen van 1800 naar ongeveer 4060 woorden, terwijl dit in vier maanden maar van 1200 naar 1800 woorden is gestegen. Kuiken et al. (2005) weergeven wat op het gebied van de receptieve (passieve) woordenschat als “normaal” beschouwd kan worden (zie figuur 2.1.2.). Omdat er voor Poolse kinderen nog geen meting is, vergelijk ik haar met tweetalige Turken/ Marokkanen. In dat geval komt haar passieve woordenschat ongeveer overeen met 8- jarige tweetalige Turken/ Marokkanen (Kuiken, et al., 2005). Sanne is op dit moment 10 jaar wat betekent dat zij nog een achterstand heeft van 2 jaar. Het gaat hierbij echter om kinderen die al van jongs

af aan de Nederlandse taal aan het leren zijn. Sanne is nog geen jaar in Nederland waardoor ik kan concluderen dat haar passieve woordenschat uitzonderlijk is uitgebreid.

Figuur 4.8.2. laat de ontwikkeling van de actieve woordenschat zien. Uit deze lijngrafiek kunt u aflezen dat de actieve woordenschat geleidelijk aan is gestegen van november tot mei. Tijdens de eindmeting merkte ik dat Sanne het nog erg moeilijk vindt om correcte omschrijvingen te geven van de verschillende woorden. Hierbij trek ik dan ook de betrouwbaarheid van de TAK in twijfel. De woorden die in de toets aan bod kwamen, kwamen niet overeen met de woorden die zijn behandeld tijdens de twaalf sessies. Ik heb ervoor gekozen om tijdens de twaalf sessies woorden aan te leren die aansluiten bij de thema's in de klas. Hierbij sluit ik aan op de criteria 'frequentie' 'nut' en 'pregnante context' van van der Nulft en Verhallen (2002). Ik had er ook voor kunnen kiezen om de woordlijsten te gebruiken waarnaar verwezen werd vanuit de TAK (Verhoeven & Vermeer, 2001). Wanneer ik dit gedaan zou hebben, zou de actieve woordenschat waarschijnlijk een grotere groei laten zien, omdat deze woorden meer met elkaar overeen komen.

Ondanks dat Sanne op dit onderdeel van de TAK geen enorme vooruitgang boekt, ben ik toch van mening dat ik de juiste keuze heb gemaakt. De groepsleerkrachten van Sanne hebben namelijk aangegeven dat zij het als zeer prettig hebben ervaren dat ik tijdens de individuele begeleiding heb ingehaakt op de thema's in de klas. Zij merken dat Sanne hierdoor meer betrokken is en actiever mee doet tijdens de lessen nu zij meer woorden weet en herkent. Ze steekt vaker haar vinger op en durft zich meer te laten zien in de klas. Het kennen van meer woorden bij deze thema's heeft Sanne volgens hen meer zelfvertrouwen gegeven. Wanneer ik mij probeer te verplaatsen in Sanne kan ik mij voorstellen dat ik het liefst zo snel mogelijk iedereen wil begrijpen en begrepen wil worden. Ik ben van mening dat dit onderzoek daar zeker een bijdrage aan heeft geleverd. De neerwaartse spiraal (Verhoeven & Vermeer, 2001) ten gevolge van geen behoorlijke woordenschat (zie figuur 2.1.3.), wordt hierdoor veranderd in een opwaartse spiraal. Door meer woordkennis kan Sanne meer profiteren van de les. Dit zorgt voor meer leerwinst en uiteindelijk weer meer woordkennis.

Bij het laatste onderdeel van de TAK laat Sanne, evenals bij de actieve woordenschatontwikkeling, een geleidelijke groei van zinsbegrip zien van de periode november tot mei. Dit onderdeel ging Sanne echter zeer gemakkelijk af. Van de 42 aangeboden functiewoorden, had zij er maar 3 fout. Vergeleken met de normgroep Nederlandstalige kinderen (Verhoeven & Vermeer, 2001) zit zij op hetzelfde niveau als

kinderen in begin groep 4(!). Ik heb hier in verband met tijdgebrek echter kansen laten liggen door niet verder te toetsen. Wanneer ik verder had getoetst met de TAK groep 5 t/m 8, zou Sanne waarschijnlijk een grotere ontwikkeling laten zien.

De groei in de woordenschatontwikkeling, met name de passieve woordenschat, hoeft echter niet alleen het gevolg te zijn van mijn interventies. Volgens de interactionele benadering speelt het taalaanbod van en interactie met moedertaalsprekers een grote rol in het taalverwervingsproces (Kuiken et al., 2005). Op school komt Sanne natuurlijk constant in aanraking met andere kinderen en leerkrachten. Door de interactie met hen of door de lessen in de klas wordt de Nederlandse taal ook gestimuleerd. In het handelingsplan van Sanne heb ik naast de individuele begeleiding ook rekening gehouden met de situatie in de klas.

De leerkrachten hadden in de enquête aangegeven dat zij in de klas te weinig tijd hebben om expliciet aandacht te besteden aan de woordenschatontwikkeling van Sanne. Uit onderzoek blijkt dat een woord en zijn betekenis pas onthouden wordt als het minimaal zeven keer voorkomt of gebruikt wordt in verschillende contexten (Kuiken et al, 2005). Het nadeel van het bevorderen van de woordenschat tijdens de RT is dat er maar weinig mogelijkheid is om woorden regelmatig te herhalen in verschillende contexten. Om deze reden heb ik met de groepsleerkrachten uit groep 5 afgesproken dat bijvoorbeeld een gemaakt woordweb in de klas komt te hangen. Tijdens hun lessen hebben zij de woorden op het woordweb regelmatig in verschillende contexten herhaald, waardoor zij door Sanne sneller verworven zijn.

Ook heb ik aangeraden om Sanne in de klas veel te laten lezen. Volgens Verhoeven en Vermeer (2001) is er een wederzijdse relatie tussen lezen en de woordenschatontwikkeling. Door Sanne in de klas veel te laten lezen wordt haar woordenschat uitgebreid en om de teksten te begrijpen is een uitgebreide woordenschat nodig. Omdat Sanne erg leergierig is, heeft zij regelmatig hulp gevraagd aan de leerkrachten of medeleerlingen wanneer zij woorden uit teksten niet begreep.

Om ook in de thuissituatie, waar geen Nederlands wordt gesproken, haar woordenschat te stimuleren, had ik voor Sanne een werkboekje gemaakt met verschillende kopieerbladen uit 'Horen, zien en schrijven'. Dit is puur herhaling. Bij dit werkboekje had ik een blad toegevoegd waarop ik had geschreven dat het ook goed voor haar is om veel televisie te kijken en daarbij de tijden en zenders waarop ze twee educatieve programma's kan kijken zoals 'Het Klokhuis' en 'Het Jeugdjournaal'. Kuiken et al (2005) geven namelijk aan dat de

rol van de omgeving en de aard en mate van het taalaanbod belangrijk is bij het verwerven van een tweede taal. Door veel in aanraking te komen met de Nederlandse taal kan Sanne de taal uitproberen, bijstellen en kan zij de woorden en de gebruiksmogelijkheden ervan leren. Sanne heeft aangegeven dat zij deze programma's dagelijks met plezier bekijkt.

5.2. Aanbevelingen

De situaties op school, in de klas en thuis kunnen dus ook wel degelijk van invloed zijn geweest op de groei van de woordenschatontwikkeling van Sanne. Dit is echter niet meetbaar. Toch ben ik wel van mening dat het werken met de viertakt van Verhallen (2001) een zeer positief effect heeft gehad op de woordenschatontwikkeling van Sanne. Door de vier fasen te doorlopen zijn de woorden op een gestructureerde manier aangeleerd en eigen gemaakt door Sanne. Ik zou het de school dan ook aan willen raden om hier binnen het onderwijs meer en gestructureerd aandacht aan te besteden. De viertakt geeft de leerkracht (in mijn geval, de remedial teacher) een fijne houvast bij het gestructureerd aanbieden van woorden. Het hoeft niet eens zoveel tijd in beslag te nemen om bij de start van een nieuw thema eerst de fase van voorbereiden te doorlopen. Waarschijnlijk doen veel leerkrachten dit zelfs al, maar maak de kinderen enthousiast over het thema en laat hen hier meer mee in aanraking komen. Door bijvoorbeeld een woordweb te maken (semantiseren) wordt er een netwerk gebouwd rondom het thema waardoor de woordenschat uitgebreid wordt. In de fase van consolideren kunnen er allerlei oefeningen en spelletjes gedaan worden. Dit hoeft niet zozeer klassikaal, maar kinderen kunnen hier ook in groepjes mee aan de slag gaan tijdens bijvoorbeeld het zelfstandig werken. Door kinderen in groepjes te laten werken kunnen zij ook erg veel leren van elkaar, wat zorgt voor extra input. Tijdens deze fase kunnen de werkvormen en oefeningen van Verhoeven en Vermeer (2001) heel gemakkelijk geïntegreerd worden. Tot slot hoeft aan het eind van een thema maar kort gecontroleerd worden of de woorden door kinderen zijn opgeslagen in het lange termijn geheugen. Dit kan al door simpelweg te vragen naar de betekenis.

Omdat een hoge frequentie en veel herhaling van het taalaanbod wel van groot belang is om woorden te verwerven (Kuiken et al., 2005) en veel leerkrachten al aangeven dat zij het zo druk hebben en dat het dagprogramma al zo vol is, wil ik de school tot slot nog op het volgende wijzen. Aan het eind van mijn onderzoek ben ik tijdens een bijeenkomst van de studie Master SEN op Fontys Hogescholen in aanraking gekomen met de software

‘Woordenschat, lezen/ taal’ van Zwijsen. Na het zien van de demo⁴ ben ik hierover erg enthousiast geworden. De software biedt goede mogelijkheden om de woordenschat van kinderen zelfstandig aan de computer uit te breiden via de viertakt van Verhallen (2001). In mijn onderzoek heb ik geen gebruik gemaakt van software omdat de school hier niet over beschikt en ik hier op korte termijn niet aan kon komen. Ik ben van mening dat ik meer winst had kunnen behalen door met deze software te werken. De woorden van allerlei verschillende thema’s worden op veel verschillende manieren binnen verschillende contexten herhaald, waardoor ze door kinderen ook echt verworven kunnen worden. Ook zitten er verschillende beloningen aan de opdrachten vast, waardoor het voor de kinderen naast leerzaam ook erg motiverend is. Het biedt in de klas dus ook mogelijkheden om te komen tot meer herhaling en verdieping tijdens de verschillende de thema’s zonder dat de leerkracht hier het programma voor aan hoeft te passen. Om deze reden wil ik de school dan ook aanbevelen om deze software eens goed te bekijken en eventueel aan te schaffen.

⁴ <http://www.zwijsen.nl/web/DemoPagina/DemoWoordenschatTaallezen.htm>

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

Tot slot kijk ik in dit laatste hoofdstuk terug op mijn onderzoek, door te reflecteren op het proces. Hoe is het gegaan, hoe heb ik het ervaren en wat heb ik ervan geleerd? Ik doe dit aan de hand van de zes niveaus van het reflectiemodel van Bateson.

Omgeving

Een goede samenwerking met de omgeving is belangrijk om tot een goed onderzoek te komen. De omgeving heeft in dit geval dan ook invloed gehad op het verloop van mijn onderzoek. In samenspraak met mijn begeleidster heb ik besloten mijn onderzoek te richten op Sanne. Aangezien mijn begeleidster ook nog erg zoekende is naar passende begeleiding voor NT2 kinderen, wilde zij graag op de hoogte worden gehouden van mijn onderzoek. Automatisch komt de samenwerking met de groepsleerkrachten van groep 5 hier ook bij kijken. Er moesten immers dingen op elkaar afgestemd worden om de ontwikkeling van Sanne optimaal te stimuleren, binnen en buiten de klas. Ook mijn samenwerking met Sanne hoort hier bij. Zij is de persoon die mij uiteindelijk heeft geprikkeld om dit onderzoek uit te voeren. Tot slot heeft ook mijn samenwerking met mijn critical friends en mijn begeleidend docent vanuit Fontys Hogescholen een rol gespeeld gedurende mijn onderzoek. Doordat zij steeds kritisch naar mijn onderzoek zijn blijven kijken, heb ik steeds bijstellingen kunnen maken en het onderzoek uiteindelijk met een goed gevoel af kunnen sluiten.

Gedrag

Gedurende mijn onderzoek heb ik wat opstartproblemen gehad. Ik vond het lastig om mijn onderzoek goed af te bakenen. Ik ben snel geneigd om teveel hooi op mijn vork te nemen, om anderen daarmee te kunnen helpen. Zo wilde ik aan het begin mijn onderzoek gaan richten op een aantal NT2 kinderen binnen de school, om daarmee de groepsleerkrachten van groep 3, 4 en 5 te helpen. In mijn gedrag laat ik dan zien dat ik heel behulpzaam ben, maar ik vergeet daarbij vaak mezelf. Is dit wel mogelijk in deze korte tijd? Maak ik het mezelf niet te moeilijk? Hier heb ik mijn gedachten misschien wel te lang overheen laten gegaan.

Uiteindelijk heb ik in samenspraak met mijn begeleidster de knoop doorgehakt. Ik richt mij op één leerling en ga hier het maximale uit halen. Toen het begin eenmaal gemaakt was, verliep het vervolg van mijn onderzoek een stuk soepeler. Ik heb mij verdiept in de literatuur om daarna te kunnen komen tot de juiste interventies om de woordenschat van Sanne te stimuleren.

In de loop van het proces merkte ik wel dat ik steeds meer op mezelf aangewezen was. De groepsleerkrachten hadden het erg druk en ook mijn begeleidster werd overstroomd met werk. Ik merk dat ik mij een beetje bezwaard voelde om hen nog teveel te betrekken bij mijn onderzoek. Gedachten die door mij heen gaan: “Ze hebben het al zo druk en dan kom ik ook nog eens met allerlei vragen”, “Je kunt het ook best zelf en hoeft hun daar niet “lastig” mee te vallen”, enzovoorts. Dit gedrag laat ik overigens heel vaak zien. Ik vraag niet snel om hulp omdat ik vind dat ik het ook in mijn eentje af moet kunnen en omdat ik geen kostbare tijd van anderen in beslag wil nemen.

Vaardigheden

Er zijn een aantal vaardigheden die ik als toekomstig RT-er in opleiding moet bezitten met betrekking tot deze casestudy. Deze vaardigheden staan beschreven in het ‘Competentieprofiel RT, master SEN’ (2011). In bijlage 7 heb ik per competentie vermeld welke vaardigheden ik moet beheersen om Sanne zo goed mogelijk te kunnen begeleiden. Nu ik hier op terug kijk ben ik van mening dat ik mij goed heb ontwikkeld op interpersoonlijk, orthopedagogisch en orthodidactisch gebied. Ik ben in staat geweest om onderzoek te doen met daartoe geëigende instrumenten. Deze onderzoeksbevindingen heb ik vertaald naar de onderwijsbehoeften van Sanne bij het opstellen van het handelingsplan. Tijdens de twaalf sessies ben ik tegemoet gekomen aan de basisbehoefte van Sanne door mijn handelen hierop af te stemmen. Ook ben ik goed in staat geweest om vooruitgang en belemmeringen in de leersituatie vast te stellen en aan te passen.

Het was voor mij wel een hele uitdaging om creatief te zijn in het ontwikkelen en het gebruik van specifieke leermiddelen en instructiematerialen. Ik had nog geen ervaring met het werken met de Viertakt (Verhallen, 2001) en ik had ook nog nooit gewerkt met de middelen die op school aanwezig zijn. Hierbij komt ook het nadeel kijken dat er niet veel middelen aanwezig zijn op school. Het was voor mij daarom een hele uitdaging om deze op zo’n manier te combineren dat de woordenschat van Sanne ook echt gestimuleerd werd. Ik ben van mening dat het mij is gelukt om leerzame en motiverende sessies te ontwerpen aan de hand van de Viertakt (Verhallen, 2001), de werkvormen en oefeningen van Verhoeven en Vermeer (2001) en de middelen die op school aanwezig zijn.

Op het gebied van samenwerken met collega’s en de omgeving valt voor mij in de toekomst nog winst te behalen. Zoals ik bij gedrag al beschreven heb vind ik het lastig om goed overleg te plegen met collega’s omdat ik vaak het idee krijg dat zij het al te druk hebben met

de dagelijkse gang van zaken. Ik heb hen uiteindelijk alleen bij mijn onderzoek betrokken voor de afstemming tot de begeleiding in en buiten de klas. Achteraf had ik hen wellicht wat meer bij het onderzoek willen betrekken, omdat zij ook aan hebben gegeven zich handelingsverlegen te voelen ten opzichte van NT2 kinderen. Ik heb dit onderzoek om deze reden niet alleen voor mijzelf gedaan, maar ook voor hen. Ik had hen meer kunnen betrekken bij mijn onderzoek door hen meer op de hoogte te stellen van de inhoud van mijn sessies. Dit zouden meteen ook tips voor hen kunnen zijn voor in de klas. Ik ben er wel van overtuigd dat het niet aan mijn communicatieve vaardigheden ligt dat de communicatie niet helemaal goed verlopen is. Bij de leerkrachten ligt namelijk ook een stuk verantwoordelijkheid. Het moet wel van twee kanten komen. Dit onderzoek is achteraf voorgelegd aan het hele team zodat zij hier tips en ideeën uit kunnen halen.

Overtuigingen en identiteit

Door het doen van dit onderzoek ben ik mezelf wel regelmatig tegengekomen. Zoals uit het voorgaande al naar voren is gekomen, heb ik heel goed gemerkt wie ik ben en wat ik belangrijk vind. In het onderwijs vind ik bijvoorbeeld een goede samenwerking van groot belang. Iedereen heeft het beste voor met de kinderen. Sommige mensen weten meer over de didactiek en andere zijn pedagogisch weer sterker. Door goed samen te werken leer je veel van elkaar. Ik vind het belangrijk dat ik later in het werkveld kan praten over problemen zodat we samen kunnen zoeken naar oplossingen. Ook wil ik uitstralen dat ik ook open sta op mee te denken over de problemen van anderen. Doordat ik dit een beetje heb gemist gedurende mijn onderzoek, ben ik mij hier nog meer bewust van geworden.

Dat de communicatie niet helemaal soepel is verlopen tijdens mijn onderzoek ligt in mijn ogen ook grotendeels aan mijzelf. Ik moet ook leren om dingen te durven vragen. Zoals ik eerder al beschreven heb wil ik alles graag zelf oplossen. Maar ik ben nog jong en heb nog maar weinig ervaring, dus ik hoef ook nog niet alles te weten. Ik ben echter een ontzettende perfectionist en kan dingen niet laten voor wat het is als ik er niet helemaal tevreden over ben. Aan de ene kant vind ik dit een sterke kwaliteit van mij, aan de andere kant kan dit ook belemmerend werken. Zo heb ik bijvoorbeeld veel tijd gestoken in het maken van de lijngrafieken van de woordenschatontwikkeling van Sanne. Hier kan ik uren mee bezig blijven tot dat het perfect is. Lukt het niet? Dan zoek ik er informatie over op en probeer ik het nog eens. Ik vraag niet gemakkelijk hulp. Totdat ik er tijdens een LOL bijeenkomst op gewezen werd dat het zonde is om hier zoveel tijd in te steken. Op dat moment ga ik pas hulp vragen en dan is het zo klaar. Dit is maar een klein voorbeeldje, maar door dit onderzoek ben

ik mij er nog meer bewust van geworden dat goed, goed genoeg is. Ik moet proberen wat minder perfectionistisch te zijn.

Wel heb ik ervaren dat ik geen planner ben en dit ook niet zal worden. Ik ervaar steeds weer dat ik alles op het laatste moment doe. Pas als ik echt druk voel, ga ik presteren. Ik wilde dit afleren door te leren plannen, omdat druk niet altijd goed voor je is. Voor de zoveelste keer heb ik ervaren dat ik mij pas ergens toe kan zetten als de druk hoog is. Hier leg ik mij bij neer.

Betrokkenheid

Tot slot is mijn betrokkenheid gedurende mijn hele onderzoek erg groot geweest. Ik handel altijd vanuit mijn gevoel. Ik begeleid Sanne al vanaf november en heb een goede band met haar opgebouwd. Ik merk dat zij mij vertrouwt en daarom ook steeds meer durft te praten bij mij. Ze is niet bang om fouten te maken en durft te vragen ondanks dat zij nog niet altijd de juiste woorden kan vinden. Dit heeft mij tijdens het onderzoek erg gemotiveerd. Ik leef met haar mee en wil haar graag helpen om het zo fijn mogelijk te hebben op school en zich zo goed mogelijk te ontwikkelen. Ik heb mij proberen te verplaatsen in haar. Het lijkt mij zo vervelend als je op school nauwelijks iemand kunt verstaan en met niemand kunt praten. Dit heb je gewoon nodig! Dat ik haar hierbij kon helpen was voor mij daarom de grootste stimulans om echt mijn best te doen tijdens dit onderzoek.

Literatuurlijst

Adriaensen-Busch, M. & Adriaensen, P. (1984). *Het onderwijzen van Nederlands als tweede taal*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Boerman, R. (juni 2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Beschikbaar:
[http://www.fontysmediatheek.nl/w/images/8/8d/Boerman%2C_R-1-
_.%282008%29_Ethische_uitgangspunten_bij_praktijkonderzoek_Fontys_OSO.pdf](http://www.fontysmediatheek.nl/w/images/8/8d/Boerman%2C_R-1-_.%282008%29_Ethische_uitgangspunten_bij_praktijkonderzoek_Fontys_OSO.pdf)
bezocht op: 09-02-2011

Dijk, L. van & Visser, C. (2009). *VoorSprong: Spelenderwijs woorden leren op school en thuis*. Utrecht: Digitale Klerken

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (2011). *Competentieprofiel RT master SEN*.

Goorhuis- Brouwer, S. (2007). *Early English; a good start!: Beleid en wetenschap*. Europees Platform in samenwerking met Early Bird, Werkplaats Talen, Vedocep, Levende Talen.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Uitgeverij Cyclus-Garant

Huizinga, H. (2005). *Woordenschat: Taal en didactiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff

Janssen, M., (08-07-2004). *Taalontwikkeling en taalstimulering; een onderzoek naar het effect van taalstimulering bij Nederlandstalige en tweetalige kinderen*. Beschikbaar:
<http://www.annabosman.eu/documents/MarijeJanssen2004.pdf>
bezocht op: 24-01-2011

Kuiken, F., Vermeer, A., Appel, R., Kurvers, J., Litjens, P., Mooren, P. & Verhallen, M. (2005). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Utrecht/ Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Nulft, N. van den & Verhallen, M. (2002). *Met woorden in de weer*. Bussum: Uitgeverij Coutinho B.V.

Oudemans, A.M. & Markus, K.A.R. (2002). *Enquête research; ontwikkelen van vragenlijsten en steekproeven*. Groningen/ Houten: Wolters- Noordhoff bv.

Siemonsma, M. & Sparla, A. (1998). *Lezen over grenzen heen*. Averbode: Uitgeverij Averbode

Verhallen, M. & Verhallen, S. (2001). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Hoevelaken: CPS

Verhoeven, L. & Vermeer, A. (2001). *Taaltoets Alle Kinderen*. Arnhem: Citogroep

Verhulst, C. F. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Hell, G. van, Klerk, A. de, Strauss, D. & Torremans, T. (2002). *Taalontwikkeling en taalstoornissen; Theorie, diagnostiek en behandeling*. Leuven/ Apeldoorn: Garant

Bijlage 1 – De fasen van het viertakt model

Fase 1: voorbereken

In deze fase wordt volgens Van den Nulft en Verhallen (2002) de voorkennis van de kinderen geactiveerd en maak je ze tegelijkertijd betrokken bij het onderwerp of woord. Als leerkracht zoek je naar aanknopingspunten in het netwerk van de woordenschat van kinderen. Bijvoorbeeld ervaringen van kinderen en andere woorden kunnen gekoppeld worden aan het te leren woord. Ook kun je allerlei spulletjes meebrengen over het onderwerp om de voorkennis te activeren. Voorbereken hoeft niet lang te duren, maar het is wel van belang voor een goed begin.

Fase 2: Semantiseren

In deze fase wordt de betekenis van het nieuwe woord duidelijk gemaakt. De drie uitjes helpen om elk woord op een verantwoorde manier te semantiseren (Van den Nulft & Verhallen, 2002):



Uitbeelden



Uitleggen



Uitbreiden



1. **Uitbeelden**; de betekenis van een woord moet zoveel mogelijk zichtbaar worden gemaakt. Wanneer het woord een voorwerp is kan het uitgelegd worden door het te laten zien, voelen, ruiken of proeven. Bij werkwoorden of emoties kan iets voorgedaan of uitgebeeld worden. Ook kunnen er foto's, tekeningen of plaatjes gebruikt worden om het woord te laten zien



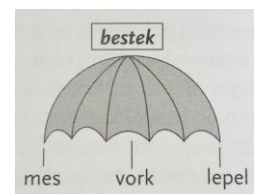
2. **Uitleggen**; iedere goede uitbeelding moet gepaard gaan met een kort maar krachtige uitleg. Het aan te leren woord moet hierbij vaak genoemd worden en steeds de nadruk krijgen. Er mogen echter niet teveel details genoemd worden om verwarring te voorkomen.



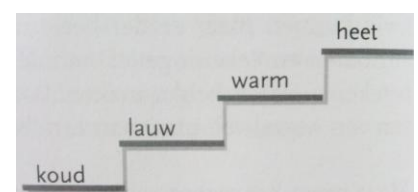
3. **Uitbreiden**; het woord wordt aan andere woorden gekoppeld die een verbinding in betekenis hebben. “*Woorden zijn geen losse eenheden, ze zijn geclusterd in het netwerk van de woordenschat*” (Van den Nulft & Verhallen, 2002,

blz. 85). Bij het aanleren van het woord 'start' kan meteen het woord 'finish' meegenomen worden omdat zij zo sterk met elkaar verbonden zijn. Volgens Verhallen en Verhallen (2001) kunnen kinderen nieuwe woorden gemakkelijker onthouden wanneer ze woordassociaties kunnen maken. Door de woorden op te schrijven kan inprenting ook via de visuele structuur van het woord worden bevorderd. Er zijn verschillende mogelijkheden om woorden zichtbaar met elkaar in verbinding te brengen:

- Het woordweb; je start vanuit het eerst geselecteerde woord en breid dit vanuit daar uit met andere woorden. In de onderbouw wordt eerder gesproken van een beeldweb doordat er in plaats van woorden beeldmateriaal, concrete attributen en 'tekeningetjes' worden gebruikt.
- De woordparachute; sommige woorden roepen vanzelfsprekend een eigen structuur op. Door ze te plaatsen in de woordparachute wordt de hiërarchische relatie weergegeven.
- De woordkast; wanneer woorden aangeboden worden die tegengesteld zijn aan elkaar, kunnen de bijbehorende kenmerken ook gelijk tegenover elkaar geplaatst worden.
- De woordtrap; hierin wordt een verloop of verandering weergegeven. De woorden in de woordtrap volgen elkaar trapsgewijs op.



dag	nacht
• licht	• donker
• zon	• maan
• spelen	• slapen
• school	• sterren
• enzovoort	• enzovoort



De drie uitjes worden weliswaar apart beschreven, in de praktijk zijn ze altijd sterk verstrengeld met elkaar. Woorden worden tegelijkertijd zichtbaar gemaakt, verwoord en gekoppeld aan andere woorden.

Fase 3: Consolideren (inoefenen)

Het nieuwe woord is duidelijk, maar moet nu nog onthouden worden. De nieuwe woorden worden ingeoeft, zodat ze opgeslagen worden in het lange termijn geheugen. Dit inoefenen moet vaak, veelvuldig en gevarieerd gebeuren, zodat het woord beter wordt

onthouden. Dit kan bijvoorbeeld door een eigen woordenboek te maken van de geleerde woorden. Hiermee kunnen verschillende oefeningen en spelletjes gedaan worden, zoals memorie met het geschreven woord en plaatje, plaatjes flitsen, een verhaal of gedicht schrijven, woorden categoriseren, enzovoorts. Verder kun je ook een verhaal voorlezen en juist de geleerde woorden daarin weglaten en in laten vullen door de leerling. Consolideren is de kern van het woordenschatonderwijs. Zo kunnen kinderen de opgeslagen woorden snel gebruiken en ze voor lange tijd onthouden.

Fase 4: Controleren

Tot slot wordt gecontroleerd of het kind het woord en de betekenis nu weet. Dit kan door gewoon naar de betekenis van een woord te vragen, maar bijvoorbeeld ook door soortgelijke oefeningen te geven die bij het consolideren ook zijn gebruikt. Zo kan er onopvallend gecontroleerd worden of woorden opgenomen zijn in het lange termijngeheugen. Verhallen en Verhallen (2001) geven als voorbeeld dat je ook verkeerde woorden in een zin kunt gebruiken en daarbij te kijken of de leerling dit opmerkt.

Bijlage 2 – Een aantal werkvormen en oefeningen (Verhoeven & Vermeer, 2001):

- *Doe- verhaaltjes* → kinderen moeten uitbeelden wat de leerkracht vertelt.
- *Raadspelletjes* → kinderen beelden om de beurt iets uit of van bijvoorbeeld een praatplaat neemt een leerling één voorwerp in gedachten en omschrijft het (kleur, vorm, enzovoorts.) en anderen moeten raden (en zeggen) wat het is.
- *Tafelspelletjes* → tafelspelletjes als lotto, memory, kwartet, puzzels, enzovoorts. Dergelijke spelletjes kunnen ook zelf gemaakt worden, zodat ze aansluiten bij het thema.
- *Geheugenspel* → een aantal voorwerpen of plaatjes ervan worden op tafel gelegd en ongeveer een minuut lang bekeken en benoemd (door leerkracht of leerling). Daarna worden de voorwerpen bedekt en moeten de leerlingen opnoemen wat er allemaal lag.
- *Ik ga op reis en neem mee...* → om de beurt moeten de kinderen deze zin zeggen en iets toevoegen aan de reeks voorwerpen die door de vorige spelers zijn opgesomd, nadat ze de hele reeks opnieuw hebben opgesomd. Vergeet je iets, ben je af. Belangrijk hierbij is dat de nieuwe woorden echt of op plaatjes aanwezig zijn. Ook dit spel kan aan allerlei thema's worden aangepast ('Ik ga naar de dierentuin en ik zie'... of 'Ik ga naar de winkel en ik koop...')

Oefeningen waarin relaties tussen woorden gelegd worden. Bij de volgende oefeningen komen de betekenissen van woorden ook meer aan de orde:

1. *Tegenstellingen; warm/koud, lang/kort, hoog/laag, komen/gaan, druk/rustig*
 - De leerkracht zegt 'De zon is warm' en de leerlingen noemen iets dat koud is.
 - Een tegenstellingenboekje maken. Op de linkerpagina komen plaatjes of tekeningen van dingen die lang zijn, op de rechterpagina dingen die kort zijn.
2. *Categorienamen; thema eten (fruit, groente, snoep), thuis (meubels, speelgoed, slapen), natuur (vogels, bloemen, mensen, boerderijen)*
 - De kinderen sorteren plaatjes van verschillende categorieën
 - De leerkracht legt plaatjes neer van een bepaalde categorie met één ertussen van een andere categorie. 'Welke hoort er niet bij en waarom niet?'
 - Een kwartetspel

3. *Gradaties; thema water (plas, vijver, meer, zee, oceaan)*

- Samen zoeken naar verschillende woorden voor bijvoorbeeld water en ze vervolgens in rangorde zetten.

4. *Homoniemen; verschillende betekenissen van een woord*

- Kinderen zoeken plaatjes of tekenen de verschillende betekenissen van een woord naast elkaar (hart, poot, veer, kop, enzovoorts)
- De leerkracht geeft raadsels op: 'Het heeft een oog maar kan niet zien' (naald).

Bijlage 3 – Enquête groep 5

Mijn naam is Eveline Franken en ik ben momenteel bezig met het schrijven van mijn scriptie. Hiervoor doe ik onderzoek naar het woordenschatonderwijs aan kinderen met Nederlands als tweede taal (NT2 kinderen). Steeds vaker komen er kinderen op school die de Nederlandse taal niet of onvoldoende beheersen. Het is dan noodzaak dat zij de Nederlandse taal zo snel mogelijk oppikken zodat zij het reguliere programma in de klas kunnen volgen. Ik ga mijn onderzoek richten op de Poolse leerling in groep 5. Om meer zicht te krijgen op het woordenschatonderwijs in deze groep zou u mij heel erg helpen door deze enquête in te vullen. Alvast bedankt.

- 1. Welke taalmethode wordt er in de klas gebruikt?**
- 2. Hoe wordt er in de methode aandacht besteed aan het stimuleren van de woordenschatontwikkeling van de (NT2) kinderen?**
- 3. Op wat voor manier werkt u zelf aan de woordenschatontwikkeling in de klas?**
- 4. Welke middelen en/ of materialen worden hierbij ingezet?**
- 5. Bent u van mening dat de woordenschat van NT2 kinderen in uw klas voldoende gestimuleerd wordt? Waarom wel of niet?**
- 6. Zijn er nog zaken met betrekking tot het woordenschatonderwijs waar u tegenaan loopt of wat u graag anders zou zien?**

Bedankt voor het invullen van deze enquête.

Met vriendelijke groet,

Eveline Franken

Bijlage 4 – Aanwezig materiaal voor het stimuleren van de woordenschat

❖ Kaartenbox ‘*Woordenschat plaatjes*’ van Schubi leermiddelen

Deze kaartenbox bestaat uit 180 kleurige afbeeldingen van de eerste basiswoorden.

Alle woorden zijn onder te verdelen onder de thema’s: dieren, eten en drinken, vruchten en groente, in de school, wonen, kleding en de kalender. De kaarten zijn bedoeld voor het uitbreiden van de woordenschat, spraakoefeningen en grammaticaspellen. De kaartenbox is ook geschikt voor het aanleren van een vreemde taal.

❖ Activiteitenboek ‘*VoorSprong: Spelenderwijs woorden leren op school en thuis*’

Het activiteitenboek biedt voor peuters, kleuters en jonge kinderen met een taalachterstand op gestructureerde wijze nieuwe woorden aan in betekenisvolle spelsituaties. Hierdoor onthouden kinderen de woorden beter en gaan zij deze toepassen in hun dagelijks leven. De thema’s die in het boek aan bod komen zijn: ik, eten en drinken, gezond en ziek, dieren, boodschappen doen, op stap, feest en naar school (van Dijk en Visser, 2009). De methode gaat ervan uit dat nieuwe woorden het best aangeleerd kunnen worden aan de hand van de drie uitjes uit de fase van semantiseren (Viertakt): uitleggen, uitbeelden en uitbreiden.

❖ ‘*Lees alles over....*’ (Veilig Leren Lezen)

Dit zijn informatieve leesboeken voor kinderen in groep 3 ontwikkeld door Zwijsen.

Er zijn twaalf boeken die aansluiten op de thema’s van de methode Veilig Leren

Lezen. Deze boeken zijn extra aangeschaft voor de NT2 kinderen omdat ze veel

nieuwe woorden leren en nieuwe kennis opdoen door de boeken te bekijken en te

lezen. Er is veel en gevarieerd beeldmateriaal zoals kijkplaten, strips, spelletjes,

woordwebben, plattegronden en fotoverhalen wat allemaal een bijdrage levert aan het

uitbreiden van de woordenschat.

Bijlage 5 – Het handelingsplan



Handelingsplan

Naam leerling: Sanne

Groep: 5

Geboortedatum: 21-03-2001

Opgesteld door: Eveline Franken

Datum: 24 maart 2011

Periode: 31 maart 2011 – 20 mei 2011 (2 weken meivakantie)

Bijzonderheden: Sanne is van Poolse komaf en sinds september 2010 in Nederland. In Polen zou zij naar groep 6 zijn gegaan, maar hier is ze in groep 5 ingestroomd vanwege haar taalachterstand. De Poolse taal wordt door Sanne goed beheerst.

1. Beginsituatie

Sanne is erg rustig en bescheiden. Doordat zij de Nederlandse taal nog niet voldoende beheerst, is zij soms nog te verlegen om te praten. Dit wordt wel steeds minder. Sanne is erg leergierig, doet goed mee in de klas en werkt hard. Ze krijgt regelmatig verlengde instructie en begeleiding bij het inoefenen bij rekenen, technisch en begrijpend lezen en taal. Lessen begrijpend lezen worden ook voorbereid op de computer (pre-teaching).

Sanne werkt in de klas met 'Horen, zien en schrijven' om de Nederlandse taal te ontwikkelen.

Op 11 november 2010 is de TAK afgenomen waarbij Sanne op de onderdelen functiewoorden en passieve woordenschat op het niveau van kinderen uit groep 1 en 2 scoort. Het onderdeel woordomschrijving (actieve woordenschat) was nog te hoog gegrepen. Vanaf dat moment is Sanne wekelijks op donderdag en vrijdag (2x30 minuten) buiten de klas begeleid door Eveline. Deze begeleiding was met name gericht op het aanleren van de getallen 1 t/m 100 (op aanvraag van de leerkrachten) en het uitbreiden van de woordenschat.

De getallen zijn inmiddels geautomatiseerd.

Op 24 maart 2011 zijn dezelfde onderdelen van de TAK nogmaals afgenomen. Hieruit blijkt dat haar passieve woordenschat is uitgebreid van 1200 naar 1800 woorden. Ook is zij nu wel in staat om een woordomschrijving te geven van enkele woorden. Het zinsbegrip is in vier maanden van niveau eind groep 1 en begin groep 2 gestegen naar het niveau van kinderen uit midden en eind groep 3.

2. Doelen

In deze periode wil ik bereiken dat...

de woordenschat van Sanne wordt uitgebreid (passief en actief)

het zinsbegrip van Sanne wordt vergroot (functiewoorden) waardoor Sanne anderen beter kan begrijpen en zichzelf ook beter verstaanbaar kan maken.

3. Middelen

In de klas:

- Veel blijven lezen!! (Verhoeven & Vermeer)
- Horen, zien en schrijven

Tijdens de RT:

- Het Viertakt model (Verhallen)
- Kaartenbox 'Woordenschat plaatjes' van Schubi leermiddelen
- Activiteitenboek 'VoorSprong: Spelenderwijs woorden leren op school en thuis'
- 'Lees alles over....' (Veilig Leren Lezen)
- Verschillende werkvormen en oefeningen (Verhoeven & Vermeer)

Thuis:

- Kopieerboekje van horen, zien en schrijven.
 - Tv kijken: 'Het Klokhuis' en 'Het Jeugdjournaal'.
-

4. Organisatie

Waar: buiten de groep

Wie: Eveline (remedial teacher in opleiding)

Frequentie en tijd: iedere donderdag- en vrijdagochtend: 9.45 – 10.15 uur

5. Evaluatie

Na 6 weken, op 20 mei worden de drie onderdelen van de TAK nogmaals afgenomen om te bekijken of de woordenschat van Sanne zich in een stijgende lijn heeft ontwikkeld.

6. Voortgang

Wekelijks wordt de voortgang van Sanne besproken met de groepsleerkracht. De begeleiding loopt tot het 20 mei. Dan wordt samen met de groepsleerkracht bekeken welke hulp Sanne nog kan krijgen binnen de groep tot het eind van het jaar.

Bijlage 6 – De twaalf individuele sessies

Sessie 1:

<u>Doel</u>	De voorkennis van Sanne activeren en haar betrokken maken bij het onderwerp ‘Supermarkt’(fase 1: voorbereiden).
<u>Instructie</u>	Ik vertel dat ik net boodschappen heb gedaan en laat deze boodschappen zien. Samen bekijken we wat het allemaal is en waar het vandaan zou kunnen komen. Het woord supermarkt wordt aangeleerd. Door haar ervaringen met de supermarkt te bespreken zoek ik naar aanknopingspunten in het netwerk van de woordenschat van Sanne. Zo kunnen we mondeling ook meteen andere woorden koppelen aan het woord supermarkt.
<u>Observatie</u>	Sanne herkent een aantal boodschappen die ik heb meegenomen maar kent hiervoor de Nederlandse woorden niet. De Poolse woorden kent zij wel. We komen er al snel achter dat een aantal Poolse woorden op het Nederlands lijken, zoals banaan en ananas. De boodschappen die zij niet kent bespreken we en de woorden worden vanuit het Pools naar het Nederlands verteld. Ook probeert zij te vertellen over haar ervaringen met de supermarkt. Omdat zij niet overal de juiste woorden voor kan vinden, lijkt het wel een beetje een raadselletje. Uiteindelijk begrijpen we elkaar wel.

Sessie 2:

<u>Doel</u>	De betekenis van het nieuwe woord duidelijk maken (fase 2: semantiseren)
<u>Instructie</u>	De betekenis van het woord supermarkt wordt duidelijk gemaakt aan de hand van de drie uitjes. Allereerst wordt het woord gekoppeld aan andere woorden die ermee te maken hebben door middel van een woordweb (<i>uitbreiden</i>). Ik laat Sanne op een groot vel opschrijven wat ze allemaal al weet over de supermarkt. Wanneer ze vast loopt, pak ik de praatplaat van VoorSprong erbij en kan ze nog extra dingen opschrijven die ze herkent. Ook bespreken we dingen die ze niet kent. Ten slotte heb ik nog een tijdschrift waaruit zij plaatjes mag knippen die met de supermarkt te maken

	hebben. Deze woorden worden dus ook <i>uitgebeeld</i> aan de hand van het bekijken van plaatjes en tekeningen. Al deze plaatjes en tekeningen gaan gepaard met een goede <i>uitleg</i> .
<u>Observatie</u>	Sanne is in staat om een aantal woorden op te schrijven die je tegen komt in de supermarkt. Dit zijn er echter niet veel. Wanneer ik de praatplaat erbij pak, herkent zij veel plaatjes maar heeft weer moeite met de Nederlandse benamingen. Hier help ik haar steeds bij door de woorden te vertalen. Ze is goed in staat om de Nederlandse woorden foutloos op te schrijven. Sanne is enthousiast bij het maken van het woordweb en vindt het ook leuk om in een tijdschrift te mogen zoeken naar plaatjes die bij de supermarkt horen.

Sessie 3:

<u>Doel</u>	De nieuwe woorden inoefenen zodat ze opgeslagen wordt in het lange termijn geheugen van Sanne (fase 3: consolideren).
<u>Instructie</u>	Van de kaartenbox ‘<i>Woordenschat plaatjes</i>’ van Schubi leermiddelen gebruik ik de plaatjes met eten en drinken. Ik heb op strookjes de namen van het eten en drinken geschreven. We spelen hier een memorie mee. Bij het omdraaien van de namen en de plaatjes laat ik Sanne steeds benoemen wat het is. Ook probeer ik er een context omheen te bouwen door haar er meer over te laten vertellen. Wanneer het juiste woord bij het juiste plaatje is gevonden laat ik deze door Sanne categoriseren. Ik heb een blaadje waar eten en een blaadje waar drinken op staat geschreven. Op beide blaadjes is ook nog de verdeling warm en koud gemaakt. Sanne moet vertellen of het plaatje bij eten of drinken hoort en of het meestal warm of koud is.
<u>Observatie</u>	Aan het begin van de sessie probeert Sanne mij een vraag te stellen, maar ik begrijp haar niet goed. Ze heeft doorzettingsvermogen, schaamt zich niet en blijft proberen. We hadden het vorige keer gehad over de bakker en de slager. Nu wilde zij weten hoe een vrouwelijke bakker en slager dan heten. Het is leuk om te zien hoe erg zij er blijkbaar mee bezig is geweest. Ook vertelde ze dat het woordweb in de klas hangt en dat ze het fijn vindt dat ze hierop kan “spieken” tijdens de lessen. Het spelen van de memorie vindt Sanne leuk. Dit hebben wij voor mijn

	onderzoek ook al vaker gedaan op internet. Ze is gedreven om te winnen. Het categoriseren van de plaatjes lukt haar goed. Of zij het Nederlandse woord nu kent of niet, door het zien van het plaatje weet zij al of dit eten of drinken is. Doordat er ook nog een onderscheid gemaakt moest worden in warm en koud, kwamen er steeds goede gesprekjes op gang waardoor haar netwerk van woorden werd uitgebreid (kaas → warm & koud → smelten → tosti → tosti ijzer → enzovoorts). Deze sessie heb ik gefilmd en besproken met mijn critical friends en begeleidend docent van de Fontys. Als tip heb ik meegenomen dat ik op de memoriekaartjes enkel de woorden had geschreven zonder het lidwoord. Het is belangrijk om de lidwoorden van begin af aan bij de woorden aan te leren.
--	--

Sessie 4:

<u>Doel</u>	De nieuwe woorden inoefenen zodat ze opgeslagen wordt in het lange termijn geheugen van Sanne (fase 3: consolideren).
<u>Instructie</u>	Ik ga hetzelfde te werk als in sessie 3, maar dan met plaatjes van groente en fruit. Voordat de memorie gespeeld wordt, laat ik eerst steeds een plaatje zien en moet Sanne deze benoemen en opschrijven. Lukt dit niet dan help ik haar natuurlijk. Ook let ik deze keer goed op het gebruik van de lidwoorden. Daarna wordt het spelletje memorie met deze plaatjes en geschreven woordjes gespeeld. Het categoriseren bestaat dit keer alleen uit groente of fruit en niet warm of koud.
<u>Observatie</u>	Sanne heeft nog wat moeite met de Nederlandse namen bij de plaatjes, zoals bloemkool, wortel en ui. Ik probeer haar hiervoor ezelsbruggetjes aan te leren (van een ui ga je <u>h</u> uilen). Het benoemen en opschrijven van de lidwoorden bij de woorden lukt haar goed. Soms maakt zij hierin nog een foutje, maar op het moment dat zij het uitspreekt merkt zij wel dat dit niet goed klinkt. Ze heeft een goed gevoel voor de Nederlandse taal.

Sessie 5:

<u>Doel</u>	De nieuwe woorden inoefenen zodat ze opgeslagen wordt in het lange termijn geheugen van Sanne (fase 3: consolideren).
<u>Instructie</u>	Om de soorten groente, fruit, eten en drinken op te slaan in het lange termijn geheugen van Sanne gaan we ze nogmaals herhalen. Ik flits alle plaatjes en laat haar bij ieder plaatje een zinnetje bedenken. Dat de zinnen nog niet helemaal correct Nederlands zijn is hierbij niet het belangrijkste. Wel let ik weer goed op het juiste gebruik van de lidwoorden.
<u>Observatie</u>	Het benoemen van de plaatjes lukt Sanne al erg goed! De plaatjes waar zij moeite mee had, blijft zij wel moeilijk vinden. Wanneer ik haar dan wijs op de ezelsbruggetjes (hier ga je van huilen, paarden (paard van sinterklaas) vinden dit lekker, enzovoorts) weet zij de woorden wel. Het lukt haar ook aardig om zinnetjes te maken van de woorden. Ik moet haar nog wel regelmatig wijzen op het gebruik van de lidwoorden.

Sessie 6:

<u>Doel</u>	Er wordt gecontroleerd of Sanne de woorden heeft opgeslagen in haar lange termijngeheugen (fase 4: controleren)
<u>Instructie</u>	Om te controleren of Sanne nu weet wat het woord supermarkt betekent, vraag ik gewoon letterlijk naar de betekenis. Verder lees ik een verhaaltje voor over de supermarkt. Hierbij gebruik ik regelmatig verkeerde woorden in de zin en kijk of Sanne dit merkt. Ook laat ik woorden weg en laat deze door Sanne invullen op basis van de rest van het verhaal. Ik besteed bij het verhaaltje ook aandacht aan de functiewoorden. Bij het verhaal zitten ook plaatjes. Ik stel steeds bij iedere bladzijde wat vragen over wie bijvoorbeeld het minst en meeste groente in zijn mandje heeft liggen en welk stuk fruit er in het midden ligt, enzovoorts. Tot slot sluit ik deze sessie en het thema supermarkt af met het spelletje: "Ik ga naar de supermarkt en ik koop...". Het is een geheugenspelletje waarbij iedereen steeds een ander woord noemt en daarbij al het voorgaande moet opsommen. In dit geval wordt het spelletje nog visueel ondersteund door

	de woordenschat plaatjes van Schubi leermiddelen. Deze leg ik op de tafel neer. Het zinnetje:”ik ga naar de supermarkt en ik koop...” wordt steeds herhaald en daarbij een plaatje uitgekozen (bijvoorbeeld bloemkool). Dit plaatje wordt omgedraaid, met het plaatje naar beneden. Het spel gaat door totdat een van ons beiden een foutje maakt of het niet meer weet. Door het spelletje moet Sanne de plaatjes herkennen en kunnen benoemen.
<u>Observatie</u>	Sanne is prima in staat om uit te leggen wat een supermarkt is. Ook kan zij hierbij vertellen wat je allemaal kunt vinden in de supermarkt. Sanne is erg oplettend tijdens het verhaaltje en pikt de woorden die ik verkeerd noem er steeds uit. Het spelletje “Ik ga naar de supermarkt en ik koop...” vindt zij heel erg leuk. Ze is goed in staat om de plaatjes te benoemen. Ook worden dit keer de lidwoorden goed gebruikt.

Sessie 7:

<u>Doel</u>	De voorkennis van Sanne activeren en haar betrokken maken bij het onderwerp ‘In huis’(fase 1: voorbereken).
<u>Instructie</u>	Van iedere kamer in huis heb ik een voorwerp meegenomen. Deze voorwerpen leg ik op tafel en ik laat Sanne vertellen waar zij thuishoren in huis. Ik laat haar vertellen over haar eigen huis. Hoeveel slaapkamers hebben zij? Hoe ziet de badkamer eruit? Hebben zij een douche of een bad of misschien allebei? Is ze weleens bij iemand thuis geweest waar het er helemaal anders uitzag? Ik probeer op deze manier het onderwerp te koppelen aan haar ervaringen. Tot slot pak ik de praatplaat van VoorSprong erbij en gaan we samen kijken wat voor kamers er hier allemaal te zien zijn en wat je allemaal in deze kamers tegen kunt komen.
<u>Observatie</u>	Het is meteen duidelijk dat dit een onderwerp is waar Sanne al meer over weet. Ze kan veel vertellen over de voorwerpen die ik heb meegenomen en waar zij thuishoren. Ook op de praatplaat herkent zij veel plaatjes. Ze heeft er echter wel weer moeite mee om de juiste Nederlandse namen erbij te noemen, wat betekent dat zij deze woorden nog niet heeft verworven.

Sessie 8

<u>Doel</u>	De betekenis van het nieuwe onderwerp duidelijk maken (fase 2: semantiseren)
<u>Instructie</u>	Het woord huis wordt gekoppeld aan woorden die ermee te maken hebben door middel van een woordweb (uitbreiden). Ik laat Sanne net als in sessie 2 woorden op een groot vel schrijven die met huis te maken hebben. Binnen het woordweb laat ik haar al categoriseren. Zo laat ik haar eerst de verschillende kamers in huis opschrijven. Daarna laat ik haar onder iedere kamer opschrijven wat je daar allemaal tegen kunt komen. Er wordt dus eigenlijk een woordparachute gemaakt binnen het woordweb. Wanneer ze vastloopt pak ik de praatplaat van VoorSprong er weer bij en kan ze nog extra dingen opschrijven die ze herkent. Deze woorden worden dus ook <i>uitgebeeld</i> aan de hand van het bekijken van plaatjes en tekeningen. Al deze plaatjes en tekeningen gaan gepaard met een goede <i>uitleg</i>.
<u>Observatie</u>	Sanne is goed in staat om op basis van haar eigen ervaringen het woordweb te maken. Ze verteld steeds hoe het bij haar in huis eruit ziet. De benamingen van alle kamers in huis kent ze. In de badkamer en de keuken blijft ze een beetje hangen. Wanneer de praatplaat erbij gepakt wordt kan ze weer meer woorden opschrijven. Er zijn wel een aantal woorden waar zij alleen het Poolse woord voor kent. Ik geef de Nederlandse vertaling.

Sessie 9

<u>Doel</u>	De nieuwe woorden inoefenen zodat ze opgeslagen wordt in het lange termijn geheugen van Sanne (fase 3: consolideren).
<u>Instructie</u>	Van de kaartenbox 'Woordenschat plaatjes' van Schubi leermiddelen gebruik ik de plaatjes van het huis. Ik flits de plaatjes en laat Sanne het juiste woord (en lidwoord) hierbij opschrijven. Wanneer we alle plaatjes geflitst hebben leggen we deze met het plaatje naar boven op tafel. Ik vertel dat we samen een fantasieverhaal gaan bedenken. Ik leg uit dat dit een verhaal is die niet perse waar hoeft te zijn. Alles mag, maar één ding moet en dat is het gebruiken van alle woorden die op tafel liggen. Samen

	bedenken we het verhaal en ik schrijf het in goede zinnen op. Tot slot laat ik haar het verhaal nog eens hardop lezen. Wanneer zij een woordje tegenkomt in het verhaal wijst zij hierbij ook het plaatje aan.
<u>Observatie</u>	Dit was een erg leuke en leerzame sessie. De woorden die Sanne hiervoor nog niet kende werden nu allemaal goed benoemd. Het maken van het verhaal ging natuurlijk wat moeizaam, maar samen zijn we tot een leuk verhaal gekomen. Bij het voorlezen van het verhaal aan het eind van de sessie was Sanne steeds in staat om de juiste plaatjes aan te wijzen bij de woorden.

Sessie 10

<u>Doel</u>	De nieuwe woorden inoefenen zodat ze opgeslagen wordt in het lange termijn geheugen van Sanne (fase 3: consolideren).
<u>Instructie</u>	De plaatjes van de vorige sessie worden er weer bij gepakt. Ik laat Sanne op een aantal lege blaadjes de verschillende kamers in huis opschrijven. Daarna geef ik haar de stapel met plaatjes en laat haar deze categoriseren per kamer. Wanneer zij een plaatje tegenkomt die je in meerdere kamers tegen zou kunnen komen, mag ze die apart leggen. Wanneer alle plaatjes gecategoriseerd zijn laat ik haar de blaadjes met de woorden erbij leggen. Van iedere kamer kiezen we vier plaatjes uit waarmee we een kwartet gaan spelen. De blaadjes met de kamers en daarbij de geschreven woordjes laat ik liggen, zodat je daar kunt kijken waaruit één kwartet moet bestaan. Wanneer één van ons tweeën een kwartet heeft, laat ik Sanne een of twee zinnen maken waarin de vier woorden van het kwartet terug komen.
<u>Observatie</u>	Het lijkt erop dat Sanne de woorden heeft verworven. Zij kan ze allemaal benoemen en er ook een kloppende zin mee maken (op de zinsbouw na). Ik ga daarom niet nog een sessie besteden aan consolideren, maar ik ga de volgende sessie controleren zodat we de laatste sessie nog kunnen besteden aan het nieuwe thema 'kleding'. Hier zijn ze in de klas weliswaar nog niet mee begonnen, maar door hier alvast mee te beginnen (pre- teaching) heeft zij hier straks wel profijt van.

Sessie 11

<u>Doel</u>	Er wordt gekeken of Sanne de woorden heeft opgeslagen in haar lange termijngeheugen (fase 4: controleren) De voorkennis van Sanne activeren en haar betrokken maken bij het onderwerp 'kleding' (fase 1: voorbereken)
<u>Instructie</u>	Ik ga deze woorden controleren door naar de betekenis van de woorden te vragen. Daarna laat ik Sanne een filmpje⁵ zien over kleding om haar betrokken te maken bij het onderwerp. Het filmpje is voor jonge kinderen, maar er wordt wel heel duidelijk op het thema ingegaan en ik denk dat Sanne hier veel van kan leren. Na het zien van het filmpje probeer ik hierover een gesprekje met haar aan te gaan en in te haken op haar ervaringen. Wat voor weer is het meestal in Polen? Draag je dan veel of weinig kleren? Wat voor kledingstukken kun je dan allemaal aantrekken? enzovoorts
<u>Observatie</u>	De woorden van het thema 'In huis' zijn door Sanne verworven. Het filmpje vond Sanne erg boeiend. Ze bleef er daarna maar over door kletsen. Zo vertelde ze bijvoorbeeld dat ze in haar kast de winter- en zomerkleren apart heeft liggen. Het woord sorteren heb ik hierbij nogmaals aan bod laten komen. Ook heeft ze veel verteld over Polen. Er is niet alleen veel over kleding gepraat maar ook over Sanne en haar familie, wat zij merkbaar fijn vond.

Sessie 12

<u>Doel</u>	De betekenis van het nieuwe onderwerp duidelijk maken (fase 2: semantiseren)
<u>Instructie</u>	Het onderwerp kleding wordt gekoppeld aan woorden die ermee te maken hebben door middel van een woordparachute (<i>uitbreiden</i>). Ik laat haar een woordparachute maken van de winter en de zomer. Hieronder komen alle kledingstukken die gedragen worden tijdens deze seizoenen. Ik laat haar hierbij weer bladeren in verschillende tijdschriften. Zij mag hier eventueel

⁵ http://www.schooltv.nl/beeldbank/clip/20071129_flipkleding01

	plaatjes uitknippen en onder de juist woordparachute plakken. Ik heb gemerkt dat Sanne ook erg mooi kan tekenen. Daarom wil ik haar ook de gelegenheid geven om de kledingstukken te tekenen. De woorden worden dus ook <i>uitgebeeld</i> aan de hand van de plaatjes en tekeningen en gaan gepaard met een goede <i>uitleg</i>.
<u>Observatie</u>	Sanne is goed in staat om kledingstukken te tekenen en plaatjes te plakken onder de juiste woordparachute. Zij heeft echter veel moeite met het benoemen van de plaatjes. De Nederlandse woorden kent zij van bijna geen enkel kledingstuk. Ik benoem deze steeds voor haar en laat ze door haar opschrijven. Tijdens de fasen van consolideren moet er veel aandacht worden besteed aan de benamingen van alle kledingstukken. Deze heeft zij overduidelijk nog niet verworven.

Bijlage 7 – De competenties

1. Interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen met een specifieke hulpvraag.

De remedial teacher communiceert effectief met leerlingen. Zij maakt gebruik van een op dat moment daartoe geëigende gesprekstechniek en pedagogische omgang.

Vaardigheden:

- Ik heb zicht op de invloed die effectieve leraarcommunicatie speelt bij de ondersteuning van kinderen en het tegenkomen van basisbehoeften van leerlingen;
- Ik kan een gesprek met leerlingen voeren zodanig dat het leerlingen helpt beter zicht te krijgen op eigen sterktes en zwaktes in hun functioneren;
- Ik heb zicht op eigen aandeel in gesprekken.

2. Orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen met een specifieke hulpvraag.

De remedial teacher kan de daartoe geëigende pedagogische kennis van de ontwikkeling van het kind toepassen. Zij maakt gebruik van pedagogische werkvormen en maatregelen die kinderen stimuleren en stemt instructie en pedagogisch handelen af op de hulpvragen van het kind. Zij helpt de leerling beter zicht te krijgen op eigen functioneren.

Vaardigheden:

- Ik herken ondersteuningsbehoeften van leerlingen en stem af tussen de instructie, het inhoudelijke onderwijsaanbod en de verwachtingen die de leerling van zichzelf heeft;
- Ik kan onderzoeksbevindingen vertalen naar onderwijsbehoeften;
- Ik kan preventief handelen en pedagogisch-didactische processen aanpassen aan de individuele onderwijsbehoeften;
- Ik kan sociaal-emotionele aspecten en gedragskenmerken (motivatie, leerstijlen) verantwoorden naar beperkingen en mogelijkheden t.a.v. functioneren;
- Ik schep een voor deze kinderen geschikt pedagogisch-didactisch klimaat; kan een juist evenwicht vinden tussen structuur en vrijheid.
- Ik pas principes van zelfstandig leren toe, motiveer en bevorder de zelfwerkzaamheid, de zelfredzaamheid en de zelfreflectie van de leerling

3. Orthodidactisch competent in de omgang met leerlingen met een specifieke hulpvraag.

De remedial teacher past de daartoe geëigende orthodidactische en pedagogische kennis van de ontwikkeling van het kind toe wat betreft: de sociaal emotionele, cognitieve en motorische ontwikkeling. Zij voert met de daartoe geëigende instrumenten pedagogisch-didactisch onderzoek uit en doet hiervan verslag. Zij heeft kennis van verschillende observatiemodellen en past deze toe. Zij diagnosticeert met behulp van de gegevens, stelt een handelingsplan op, legt dit schriftelijk vast en voert uit, gebruikmakend van de kennis van pedagogische en/of orthodidactische technieken. Zij handelt vanuit geëigende, erkende strategieën.

Vaardigheden:

- Ik laat tijdens het begeleiden een specifiek pedagogisch- didactisch perspectief zien.
- Ik realiseer adaptief onderwijs; stem instructie- en pedagogisch handelen af op de hulpvragen van de leerling;
- Ik meet en observeer binnen de lessen of in aparte sessies verschillende aspecten van de ontwikkeling van de leerling en vergelijkt deze met de beoogde doelen;
- Ik stel na de tests en/of observaties onderkende conclusies op (= analyseren);
- Ik stel na de tests en/of observaties verklarende conclusies op;
- Ik gebruik bij de conclusies gegevens uit anamnese en stel eventueel op basis daarvan de conclusies bij;
- Ik kan gebruikte toetsinstrument(en) op het gebied van pedagogisch- didactische leerprocessen verantwoorden naar beperkingen en mogelijkheden.
- Ik kies op basis van de ondersteuningsvraag een specifieke werkvorm en kan deze werkvorm verantwoorden;
- Ik ben creatief in het ontwikkelen en het gebruik van specifieke leermiddelen en instructiematerialen;
- Ik kan preventief en curatief handelen m.b.t. kenmerkende leerproblemen en ik kan aangepaste didactische strategieën, leermiddelen en werkvormen toepassen;
- Ik stel vooruitgang en belemmeringen vast in de leersituatie en pas deze aan;
- Ik stel conclusies op na toetsen, observaties en diagnostische gesprekken en leg dit vast in een verslag met vervoladvies. Ik gebruik evaluatiegegevens voor de vervolgbeoordeling en verwerk deze in een nieuw handelingsplan;

- Ik blijf kritisch reflecteren op eigen handelen en stel praktijkroutines bij op grond van deze evaluaties.

4. Competent in samenwerking met collega's

De remedial teacher werkt vanuit haar taak samen met collega's aan een adequate pedagogisch/ orthodidactische begeleiding op schoolniveau en stemt taken af op die van collega's op basis van inzicht en onderlinge samenhang.

Vaardigheden:

- Ik overleg met collega's (bv groepsleraren, IB) over de realisatie leerlingzorg en specifieke ondersteuningsactiviteiten;
- Ik lever een zodanige bijdrage aan leerling-besprekingen dat op basis daarvan het onderwijsaanbod in de school beter op de leerlingen wordt afgestemd;
- Ik kan feedback geven op het functioneren van collega's bij intervisie.

5. Competent in samenwerking met de omgeving van de school

De remedial teacher werkt, gezien haar orthopedagogische en –didactische taak, samen met mensen en organisaties buiten de eigen schoolorganisatie (ouders, ambulante begeleiders, maatschappelijke organisaties, jeugdhulpverlening) en stem de begeleiding van de leerlingen met hen af.

Vaardigheden:

- Ik overleg effectief uitkomsten van toetsen, observaties en het handelingsplan met leerlingen, leerkrachten, ouders en eventueel interne en externe deskundigen;
- Ik werk samen met diverse betrokkenen om een optimaal programma voor een leerling te creëren.