

De weg naar verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven.

Praktijkonderzoek, uitgevoerd op basisschool 't Ven, Rosmalen.



*Voor alles, alles is een woord.
Voor kaas, voor krokodil,
Voor boerderij, voor kip, voor ei,
Voor kus en kikkerdril.
Wat zijn er toch veel woorden.
Ladder, laars, lantaarnpaal,
De wereld wemelt van de woorden,
En ik ken ze allemaal.
(Sesamstraat, 2012)*

Naam: Mathilde Foolen
Studentnummer: 2028391

Datum:
6 juni 2012

Opleiding: Master Special Educational Needs
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute: intern begeleider
Lesplaats: 's- Hertogenbosch

Begeleider:
Peter de Wert

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting.....	5
Inleiding	7
Onderzoeker en de plaats van het onderzoek	7
Motivatie.....	7
Relevantie van dit onderzoek.....	8
Opbouw.....	8
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	9
1.1 Aanleiding tot het onderzoek.....	9
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	11
1.3 Verwachtingen	12
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	14
2.1 Het woorden leren door kinderen.....	14
2.2 De didactiek van het woordenschatonderwijs	14
2.3 Het selecteren van woorden	17
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie.....	21
3.1 Onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen	21
3.2 Onderzoeksvorm.....	21
3.3 De dataverzameling, onderzoeksinstrumenten en dataverwerking.....	22
3.3.1 Observatie bij alle 9 groepen op basisschool 't Ven.	22
3.3.2 Afname vragenlijst bij alle leerkrachten op basisschool 't Ven.	23
3.3.3 Interview met directeur en ib-er.	24
3.4 Betrouwbaarheid, validiteit/triangulatie.....	25
3.4.1 Betrouwbaarheid	25

3.4.2 Validiteit/triangulatie	25
3.5 Ethische kwesties.....	26
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten	28
4.1 Beantwoorden deelvragen met behulp van data uit het onderzoek	28
4.1.1 Deelvraag 1	28
4.1.2 Deelvraag 2.....	41
4.1.3 Deelvraag 3	42
Hoofdstuk 5 Conclusies	44
5.1 Conclusie en koppeling met de literatuur	44
5.1.1 Deelvraag 1: Hoe wordt er op dit moment woordenschatonderwijs gegeven op basisschool 't Ven?.....	44
5.1.2 Deelvraag 2: Waar moeten we naar toe met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?	46
5.1.3 Deelvraag 3: En wat hebben we nodig om dit te bereiken?.....	47
5.2 Beantwoording van de onderzoeksvraag	48
5.3 Aanbevelingen ter verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven.....	48
5.3.1 Gericht op de expliciete woordenschataanpak	49
5.3.2 Gericht op de impliciete woordenschataanpak (vangen van woorden).....	50
5.4 Voor wie zijn de antwoorden van de onderzoeksvraag van belang?	50
5.5 Welke stappen voor vervolg?	51
5.6 Bijdrage aan de handelingsverlegenheid van de school	52
Hoofdstuk 6 evaluatie onderzoek	53
6.1 Evaluatie onderzoek en discussie	53
6.1.1 Aanpak	53
6.1.2 Uitvoerbaarheid	53

6.1.3 Acceptatie.....	54
6.1.4 Effectiviteit	54
6.1.5 Tevredenheid	55
6.2 Reflectie op het eigen leerproces.....	55
6.2.1 Leervaardigheden.....	55
6.2.2 Kennis en inzicht	57
6.2.3 Oordeelsvorming	57
6.2.4 Communicatie.....	58
6.3 De samenwerking	58
6.4 Inclusie.....	58
Nawoord	59
Literatuurlijst	60
Bijlage 1 Tijdpad	62
Bijlage 2 Observatieformulier woordenschatonderwijs	63
Bijlage 3 Vragenlijst leerkrachten	66
Bijlage 4 Interview directeur en ib-er van basisschool 't Ven.....	72
Bijlage 5 Resultaten interview met de directeur en de ib-er over het woordenschatonderwijs nu en in de toekomst op basisschool 't Ven	73
Bijlage 6 Resultaten van vraag 15, 16 en overige opmerkingen.....	77
Bijlage 7 Resultaten op vraag 1 en 2 van de vragenlijst	79
Bijlage 8 Speels oefenen: consolideren met een tussendoortje	80
Bijlage 9 Routines woordenschat	82
Bijlage 10, 11 en 12.....	83

Samenvatting

Het onderzoek dat in dit meesterstuk beschreven wordt, is uitgevoerd op basisschool 't Ven te Rosmalen, in de periode februari tot en met maart 2012. Het doel van het onderzoek is te achterhalen hoe het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven verbeterd kan worden.

De onderzoeksvraag is als volgt geformuleerd:

“Ik wil gaan onderzoeken hoe het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven verbeterd kan worden.”

Om te komen tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

- Hoe wordt er op dit moment woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven gegeven?
- Waar moeten we naar toe met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?
- Wat hebben we nodig om dit bereiken?

Hiertoe is allereerst door observatie in alle klassen en door het afnemen van een vragenlijst onder alle leerkrachten geïnventariseerd op welke wijze op dit moment woordenschat gegeven wordt op basisschool 't Ven. Door het afnemen van een interview met de directeur en de ib-er is er vervolgens bepaald wat de gewenste eindsituatie zou zijn en wat nodig is om het geschetste einddoel te behalen.

Dit inzicht is tevens verkregen door middel van de literatuurstudie in hoofdstuk 2, de diverse bronnen staan vermeld in de literatuurlijst.

De uitkomsten van het onderzoek zijn in hoofdstuk 4 uitgewerkt in staafdiagrammen, cirkeldiagrammen en tabellen. Deze geven de kwalitatieve en kwantitatieve resultaten van het onderzoek weer. In hoofdstuk 5 zijn op basis van deze gegevens conclusies getrokken. De belangrijkste conclusies zijn dat het huidige woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven niet volledig voldoet aan de expliciete aanpak van Verhallen en Verhallen (2003) als wel aan de impliciete aanpak van Beck, McKeown en Kucan (2008). Het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven

zal in het gehele onderwijs geïntegreerd moeten worden en op de juiste en dezelfde manier door elke leerkracht uitgelegd en aangepakt moeten worden, zodat de leerlingen op basisschool 't Ven taalrijker worden. Om dit te realiseren zal er een geschikte combinatie van expliciet- en impliciet woorden leren gemaakt moeten worden. Als eerste aanzet tot verbetering zouden er volgend schooljaar een aantal teamvergaderingen of een studiedag in het teken moeten staan van het verbeteren van het woordenschatonderwijs; waarin het team zich de benodigde theorie en vaardigheden eigen kan maken.

Het onderzoek is afgesloten met aanbevelingen ter verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven.

Inleiding

Onderzoeker en de plaats van het onderzoek

Mijn naam is Mathilde Foolen, intern begeleider (ib-er) in opleiding en groepsleerkracht op basisschool 't Ven in Rosmalen. Ik ben de schrijver en onderzoeker van dit meesterstuk. Dit meesterstuk is geschreven in het kader van de opleiding Master Special Educational Needs (SEN), intern begeleider, aan Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO) in 's-Hertogenbosch, gedurende de schooljaren 2010-2012. Dit onderzoek levert een grote bijdrage aan mijn professionalisering.

Het onderzoek is uitgevoerd op basisschool 't Ven. Het gehele team van leerkrachten is nauw betrokken geweest bij het onderzoek en heeft haar medewerking graag verleend.

Mijn interesse in en nieuwsgierigheid naar de leerlingenzorg bracht mij tot een nadere specialisatie op dit gebied. Als ib-er kan ik verder kijken dan mijn eigen klassendeur, mezelf op meerdere gebieden (van de leerlingenzorg) inzetten en tevens daardoor mijn eigen professionaliteit vergroten. De drang naar mijn verdere ontwikkeling als persoon was groot en daarmee was de keuze om te starten met deze opleiding gemaakt. In september 2010 ben ik met de opleiding gestart.

Motivatie

Tijdens de start van het tweede studiejaar, heb ik gekozen om met mijn meesterstuk in te steken op het vakgebied woordenschatonderwijs. Op de gehele school bleken de resultaten van het woordenschatonderwijs al langere tijd tegen te vallen. Gezien de populatie van de school, komen de resultaten niet overeen met de verwachte resultaten.

Basisschool 't Ven staat in de wijk 't Ven en is te vinden in het westen van het centrum in Rosmalen. Er zitten ongeveer 200 leerlingen op, verdeeld over negen groepen, er is sprake van een dubbele groep 6. De afgelopen jaren valt er een lichte daling te constateren in het leerlingaantal.

Het merendeel van de populatie van basisschool 't Ven, bekeken vanuit de leerlinggewichten ¹ die aangegeven zijn door Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) (2010), bestaat uit categorie 3; ouders met een opleiding in het overige voortgezet onderwijs en hoger. Daarnaast heeft zes procent van de ouders maximaal een opleiding in het lager beroepsonderwijs(lbo)/voorbereidend beroepsonderwijs (vbo), praktijkonderwijs of voortgezet middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) basis- of kaderberoepsgerichte leerweg en drie procent maximaal basisonderwijs of (voortgezet)speciaal onderwijs- zeer moeilijk lerende kinderen. Op basisschool 't Ven zijn er weinig allochtonen kinderen en is er weinig taalproblematiek. In de wijk zijn relatief weinig problemen.

Relevantie van dit onderzoek

Ik hoop dat het onderzoek handreikingen en aanbevelingen gaat opleveren waarmee het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven verbeterd kan worden. Dit zal ten goede komen aan de woordenschat van haar leerlingen.

Mijn persoonlijke doelstelling van dit onderzoek is dat het bijdraagt aan mijn professionele ontwikkeling. Ik wil na dit onderzoek in staat zijn het handelen en de mening van de leerkracht in kaart te kunnen brengen. Tevens wil ik een weergave van de huidige situatie van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven kunnen maken. Met het vergroten van mijn kennis op het gebied van woordenschat wil ik bijdragen aan de bevordering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven; dit voor de leerlingen als voor het team.

Opbouw

In hoofdstuk 1 staat uitgebreid beschreven wat de aanleiding van dit onderzoek is. In hoofdstuk 2 kan de lezer een literatuurstudie verwachten ten aanzien van de onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen. Hoofdstuk 3 besteedt aandacht aan de wijze waarop het onderzoek vorm zal krijgen. In hoofdstuk 4 worden alle onderzoeksdata gepresenteerd. Aansluitend worden in hoofdstuk 5 de conclusies getrokken. In hoofdstuk 6 wordt teruggeblikt op het gehele onderzoek.

¹ Voor elke leerling wordt bij de toelating tot een school een gewicht vastgesteld. Voor het bepalen van het gewicht van de leerling worden bij de opleidingen van de ouder(s) 3 categorieën onderscheiden.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding tot het onderzoek

In dit hoofdstuk staat de aanleiding van het onderzoek centraal. Er wordt uitgelegd waarom het onderzoek is gestart, wat er onderzocht is en de gewenste situatie wordt beschreven. De onderzoeksvraag met de bijbehorende deelvragen worden hierin ook geformuleerd.

De betekenis van het woord woordenschat volgens Wikipedia (2001):

“Een woordenschat, lexicon of vocabulaire is de verzameling woorden die een taal of persoon rijk is”.

De verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven kwam naar voren tijdens de trendanalyse² in mei 2011. Daaruit bleek dat de resultaten op het gebied van woordenschat beduidend lager waren dan de overige resultaten op andere vakken op basisschool 't Ven. Er waren weinig A en B scores en veel C, D en E scores op CITO niveau³. Dit met name in de middenbouw (groep 4,5 en 6). Uit een nadere analyse (gezien vanaf 2007) bleek dit zich al jaren voor te doen. Deze resultaten vielen enorm tegen. Op basis van de populatie van de school, die in de inleiding van dit onderzoek beschreven staat, zou een gemiddelde B-score verwacht worden.

Gezien die verwachtingen maar ook het feit dat er elke week lessen woordenschat gegeven worden vanuit de methode Schatkist in groep 1/2, de methode Veilig Leren Lezen in groep 3 en de methode Taal Actief Woordenschat (met de didactiek van Verhallen en Verhallen, 2003) in groep 4 tot en met groep 8, maakte het hele team zich zorgen. Tijdens de vergadering kwam naar voren dat de verlegenheids situatie

² Trendanalyse; twee keer per schooljaar worden de resultaten van het Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling (CITO) Leerling Volgstelsel (LVS) geanalyseerd in een trendanalyse die door de ib-er wordt samengesteld. De analyse geeft de toetsresultaten van dat moment en de afgelopen 5 jaar weer.

³ De toetsresultaten van het CITO bestaan uit een vijftal letters: A t/m E. Niveau A staat voor de 25% hoogst scorende leerlingen, niveau B staat voor de 25% net tot ruim boven het landelijk gemiddelde scorende leerlingen, niveau C staat voor de 25% net tot ruim onder het landelijk gemiddelde scorende leerlingen, niveau D staat voor de 15% ruim onder het landelijk gemiddelde scorende leerlingen en niveau E staat voor de 10% laagst scorende leerlingen.

het gehele team aangaat. Er is geen duidelijke aanpak zichtbaar binnen het woordenschatonderwijs; iedere leerkracht doet wat hij mogelijk acht.

Over het nut en de noodzaak om de kwaliteit van het woordenschatonderwijs te verbeteren was het gehele team het snel eens. Het team van basisschool 't Ven vindt het van belang dat haar leerlingen over voldoende woordenschat beschikken. Woordenschat komt namelijk in het gehele onderwijs tegen, tijdens het luisteren, lezen, praten en schrijven. Het gehele team, inclusief directeur en ib-er, wilde zich dan ook inzetten om de kwaliteit te verbeteren.

Het team van basisschool 't Ven is een capabel en vooruitstrevend team dat een verandering niet uit de weg gaat en zich graag wil inzetten om de kwaliteit van het onderwijs op basisschool 't Ven te verbeteren. Dit heeft het team drie jaar geleden laten zien toen de onderwijsinspectie de school tijdelijk als zwak⁴ bestempelde. Binnen een jaar was de kwaliteit flink verbeterd en sindsdien staat basisschool 't Ven in het groene licht (DUO, 2010).

Vanwege voorgaande redenen is daarom gekozen om dit onderzoek uit te voeren op meso-niveau. Dat houdt in dat het onderzoek op schoolniveau is gehouden, waarbij alle groepen zijn betrokken. Het zou de weg kunnen zijn naar verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven.

Het belang van goed woordenschatonderwijs (op basisschool 't Ven) wordt door Van Den Nulft en Verhallen (2002, p. 33 en 34) onderkend:

“Eigenlijk zijn leerkrachten en leerlingen, of ze het willen of niet, de hele dag bezig met woorden en hun betekenissen. Je ontkomt er niet aan. Leerkrachten kiezen de juiste woorden als ze uitleg of instructie geven, vragen leerlingen hun mening onder woorden te brengen, bespreken woord voor woord een aantal vragen en oplossingen, enzovoort. Als leerlingen woorden niet snappen, heeft dat een negatief effect op hun leerprestaties:

- Kinderen begrijpen de woorden die je gebruikt niet of onvoldoende;

⁴ Een zwakke of zeer zwakke school is een school die onvoldoende onderwijsresultaten (eindopbrengsten) realiseert en die daarnaast op cruciale onderdelen van het onderwijsleerproces onvoldoende kwaliteit laat zien.

- Kinderen begrijpen de lesinhoud niet of onvoldoende;
- Kinderen leren niet voldoende nieuwe woorden en begrippen bij.
- Er ontstaat, als er niet wordt ingegrepen, een neerwaartse spiraal.

Als je als leerkracht de zaken op hun beloop laat en op het gebied van woordenschat niet steeds de vinger aan de pols houdt (vooral bij de 'zwakkere' kinderen uit de groep), dan zullen de achterstanden geleidelijk groeien. Dat is precies wat wetenschappelijk onderzoek naar de woordkennis van kinderen ook laat zien (Vermeer, 1995). Verschillen op het gebied van woordenschat worden in de loop van de jaren op school niet kleiner, maar eerder groter. Dit gebeurt als je geen extra maatregelen neemt.

Inzetten op verbetering van het woordenschatonderwijs is dus een goede keuze. De negatieve spiraal wordt een opgaande lijn. Als leerlingen woorden wel snappen, heeft dat een positief effect op hun leerprestaties;

- Kinderen begrijpen de woorden die je gebruikt;
- Kinderen begrijpen de lesinhoud die je wilt overdragen;
- Kinderen leren elke dag nieuwe woorden en begrippen bij."

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Na het oriënteren op en het verkennen van het probleem heeft de onderzoeker de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

"Ik wil gaan onderzoeken hoe het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven verbeterd kan worden."

Met als bijbehorende deelvragen:

- Hoe wordt er op dit moment woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven gegeven?
- Waar moeten we naar toe met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?
- Wat hebben we nodig om dit bereiken?

1.3 Verwachtingen

De onderzoeker verwachtte dat het een interessant onderzoek zou worden. Gezien de vele publicaties rondom woordenschatonderwijs was de onderzoeker benieuwd wat zij kon betekenen voor basisschool 't Ven. De onderzoeker verwachtte dat het team enthousiast zou meewerken, omdat het gehele team zich wilde inzetten en het belang van goed woordenschatonderwijs erkende.

Vanuit de literatuur verwachtte de onderzoeker inzichtelijk te kunnen krijgen waar goed woordenschatonderwijs uit bestaat en wat nodig is om dit te kunnen bereiken. Om een beeld van de huidige situatie te krijgen, zijn er observatiepunten, een vragenlijst en interviewvragen opgesteld, gebaseerd op de voorgenoemde literatuurstudie. Vervolgens kon de huidige situatie vergeleken worden met de gewenste situatie uit de gevonden literatuur en konden de zwakke punten van basisschool 't Ven vastgesteld worden. Tevens had de onderzoeker dan de mogelijkheid om aanbevelingen ter verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven aan te bieden. De onderzoeker zou tevreden zijn als zij deze aanbevelingen ook daadwerkelijk zou kunnen doen vanuit de opgedane gegevens. Daarmee zou haar doel voor dit onderzoek bereikt zijn.

De aanbevelingen kunnen in een vervolgtraject, in de praktijk, in de gehele school, uitgevoerd worden. Met als uiteindelijke doel dat kinderen basisschool 't Ven verlaten met een woordenschat van een voldoende niveau.

1.4 Wat is er al bekend of eerder gedaan aangaande het onderzoeksonderwerp?

Het woordenschatonderwijs staat volop in de belangstelling. In Nederland is er veel geschreven door Verhallen en Verhallen (2003). Zij richten zich op het aanleren van woordbetekenissen door het VSCC-model⁵ in te zetten.

⁵ Het VSCC-model van Verhallen en Verhallen(2003) staat voor voorverwerken, semantiseren (het uitleggen van de betekenis van een woord), consolideren (het veel en veelvoudig herhalen van het woord) en controleren.

Fontys Fydes heeft in samenwerking met het landelijke Expertisecentrum Nederlands het boek 'Op Woordenjacht' uitgebracht. Zij werken met woordenschatroutines⁶, grafische modellen⁷ en coöperatieve werkvormen⁸.

De onderzoeker had daarnaast contact met een aantal experts op het gebied van woordenschat, dit betroffen de volgende personen; de heer Kalkhoven van Giraldis (schoolbegeleidingsdienst), mevrouw Van der Linden (van de methode op Woordenjacht) en de heer Filipiak (van Onderwijs Maak Je Samen; uitgever van de woordenschataanpak Pratend en Lezend Woorden leren).

Behalve in Nederland staat ook het woordenschatonderwijs in andere landen in de belangstelling. In Amerika heeft een boek van Beck, McKeown en Kucan, 'Bringing Words to life' (2008) veel stof doen opwaaien. Zij richten zich op de selectie en het leren van woorden in de klas. De vormgeving daarvan is sterk afhankelijk van het onderscheid in drie woordgroepen, waar hoofdstuk 2 verder op ingaat. Deze aanpak sluit naadloos aan op de woordenschataanpak 'Pratend en Lezend Woorden leren', die ontwikkeld is door Onderwijs Maak Je Samen (2010).

⁶ Routines zijn vaste, steeds terugkerende activiteiten of werkvormen die voor de kinderen herkenbaar en zichtbaar aanwezig zijn.

⁷ Grafische modellen zijn schema's waarin staat wat bepaalde begrippen met elkaar te maken hebben. In één oogopslag kunnen zien hoe een aantal woorden met elkaar verbonden zijn.

⁸ Coöperatief leren wordt ook wel samenwerkend leren genoemd. Bij coöperatief leren draait het om interactie en samenwerking tussen leerkracht en kinderen en vooral tussen kinderen onderling.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In hoofdstuk 1 is aangegeven wat de onderzoeker wil gaan onderzoeken: “Ik wil gaan onderzoeken hoe het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven verbeterd kan worden.” Daartoe is er in dit hoofdstuk gezocht naar theoretische beschouwingen die inzichtelijk maken waar goed woordenschatonderwijs uit bestaat. Op basis hiervan wordt duidelijk waar het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven naar toe moet en wat nodig is om dat doel te bereiken. Aan het einde van elke paragraaf is er een samenvatting weergegeven die meegenomen is in de conclusie van dit hoofdstuk en in de uiteindelijke conclusie in hoofdstuk 5.

2.1 Het woorden leren door kinderen

Tabel 1 beschrijft de drie uitgangspunten die bij het leren van woorden te onderscheiden zijn (Van Den Nulft & Verhallen, 2003):

Labelen	Kinderen leren waar het woord naar verwijst, dit is een koppeling van het woord aan een ding of een gebeurtenis in de werkelijkheid. Labelen betekent ook het verbreden van de woordenschat; een kind leert steeds meer woorden bij.
Categoriseren	Kinderen leren welke woorden bij elkaar horen, meerdere betekenisaspecten worden duidelijk. Het gaat hier om verdieping van de woordenschat, kinderen leren steeds meer betekenisaspecten bij de woorden.
Netwerkopbouw	Kinderen leren het ontdekken en vastleggen van verbanden tussen woorden. Ook hier gaat het om verdieping van de woordenschat, kinderen leren steeds meer betekenisrelaties bij de woorden.

Tabel 1 Drie uitgangspunten Van Den Nulft & Verhallen, 2003

Samengevat betekent dit, dat het woordenschatonderwijs van basisschool 't Ven moet voldoen aan alle uitgangspunten bij het leren van woorden namelijk het labelen, het categoriseren en de netwerkopbouw.

2.2 De didactiek van het woordenschatonderwijs

Woorden kunnen expliciet en impliciet aangeleerd worden.

Het expliciet woorden aanleren gebeurt via directe instructie, dit betekent een actieve uitleg aan en begeleiding door de leerkracht van de leerlingen. De woorden worden uitgebreid behandeld.

Bij het impliciet aanleren worden de woorden die de gehele schooldag de revue passeren uitgelegd, echter minder uitgebreid dan bij het expliciet aanleren. Het selecteren van deze woorden wordt in paragraaf 3 beschreven.

“Het is noodzakelijk om een geschikte combinatie te organiseren van expliciet- en impliciet woorden leren. Regelmatig zal een situatie waarin een woord terloops langskomt, zich alsnog lenen voor expliciete aandacht. Andersom zullen expliciet onderwezen woorden, op incidentele wijze langs moeten komen voor een bredere toepassing. “(Schmitt, 2009, in Pratend en lezend woorden leren, achtergronden en verantwoording, 2010 p. 26)

Filipiak (2010, p. 25 en 26) spreekt net als Schmitt (2009) over een combinatie van expliciet- en impliciet woorden leren. “Hij geeft aan dat directe instructie in het woordenschatonderwijs per schooljaar slechts kan zorg dragen voor goed woordgebruik van ongeveer 400 woorden. Een grotere hoeveelheid woorden komt impliciet langs gedurende de gehele schooldag. Impliciet leren dient volgens hem op de juiste wijze opgenomen te worden in het woordenschatonderwijs. Want indien je woorden tegenkomt in verschillende contexten, verbreedt dat de kennis van het woord. Het is, anders gezegd, onmogelijk om al het creatief woordgebruik via directe instructie te leren”.

Op basisschool 't Ven wordt de methode Taal Actief Woordenschat gehanteerd. Dit is een expliciete methode die zich richt op directe instructie en uitgaat van het didactische model, ‘de Viertakt’ van Verhallen en Verhallen (2003). De Viertakt beschrijft vier stappen die een leerkracht moet nemen om leerlingen goed woorden te laten leren. Dit model ging in eerste instantie uit van de drie uitjes in de fase semantiseren, namelijk uitbreiden, uitleggen en uitbeelden. Later is hier door Verhallen (2009) een vierde uitje namelijk uitproberen, aan toegevoegd.

Voorbewerken. De leerkracht activeert een deel van de woordenschat in het hoofd van de leerlingen, om daar nieuwe woorden bij aan te haken.

Semantiseren. De leerkracht (én niet de leerling) legt de betekenis van een woord helder uit, door te labelen of door een sterke instructie. Deze uitleg moet gegeven

worden door de leerkracht zodat de leerlingen de juiste betekenis (als eerste) te horen krijgen en deze onthouden.

Een sterke instructie wordt gecreëerd door het tegelijkertijd inzetten van de vier uitjes welke beschreven worden in tabel 2.

Uitbreiden	Het 'uitje' van <u>uitbreiden</u> zorgt voor context en clustering. Meerdere woorden worden bij elkaar aangeboden zoals 'start' hoort bij 'finish'.
Uitleggen	Het 'uitje' van <u>uitleggen</u> staat voor het geven van een korte betekenisomschrijving zodat kinderen begrijpen wat de woorden betekenen.
Uitbeelden	Het 'uitje' van <u>uitbeelden</u> geeft de leerlingen een beeld van de betekenis van de aan te leren woorden. Dit kan met voorwerpen, plaatjes, foto's of door iets voor te doen.
Uitproberen	Het 'uitje' van <u>uitproberen</u> . De leerlingen maken de betekenisrelaties zichtbaar in grafische modellen

Tabel 2 Beschrijving van de vier uitjes

Consolideren is het veel en veelzijdig herhalen van de aangeboden woorden. Dit zorgt ervoor dat kinderen de woorden onthouden en inslijpen in hun netwerk. De leerlingen moeten het woord een keer of zeven tegenkomen. Het inslijpen kan gebeuren door het inzetten van korte, speelse activiteiten die het woorden leren leuk maken. Bij het consolideren moeten de woorden zichtbaar in de klas aanwezig zijn. Kinderen kunnen er steeds op afkijken en dat is noodzakelijk voor de inprenting in het geheugen.

Ook Beck, McKeown en Kukan (2008) raden aan dat woorden die geïntroduceerd zijn en waar mee geoefend is, zichtbaar moeten zijn. Het doel van ophangen van woorden is om ze te gebruiken en om ze bij de leerlingen actief te houden.

Controleren is het nagaan in hoeverre de leerlingen de woorden kennen. "Controle vindt bij voorkeur herhaaldelijk plaats, ook bijvoorbeeld nog eens twee weken na afronding van het aanbod." (Duerings, Van der Linden, Schuurs & Strating, 2011, p. 16).

Van den Nulft en Verhallen (2003) geven aan dat knelpunten in de kern liggen bij het semantiseren en consolideren en dat daar het repertoire van leerkrachten moet worden verrijkt en uitgebreid.

Hier biedt de methode Op Woordenjacht van Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating (2011) een uitkomst. Voor het consolideren werken zij met veel routines als woord van de dag, thematafel, praatplaat, woordposter, woordenboeken, woordenschatmonster, draai maar raak en woordenschatdoosjes. Daarnaast geeft deze methode ook een aanvulling op het semantiseren; het zichtbaar maken van relaties. Hierbij zetten zij de volgende grafische modellen in: de woordenstarter, de verzamelplaats, de woordenparaplu, de overlapper en het woorddriehoekje.

Samengevat betekent dit, dat er naast de expliciete woordenschataanpak, ook gekeken moet worden naar de impliciete woordenschataanpak op basisschool 't Ven. De expliciete woordenschataanpak zal op de juiste wijze gehanteerd moeten worden waarbij alle fases volledig doorlopen moeten worden.

Bovenstaande conclusie van Van Den Nulft en Verhallen (2003) op de expliciete aanpak met daarbij de aanbevelingen van Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating (2011) zijn meegenomen in hoofdstuk 5.

2.3 Het selecteren van woorden

Vanuit de impliciete aanpak zijn er verschillende aanpakken om woorden te selecteren. In het buitenland is vooral de aanpak van Beck, McKeown en Kucan (2008) bekend. De impliciete aanpak wordt uitgebreid door hen beschreven. In Nederland is hierover minder uitgebreid geschreven door Van Den Nulft en Verhallen (2003) en Verhallen en Verhallen (2003).

De aanpakken komen respectievelijk met elkaar overeen.

Beck, McKeown en Kucan (2008), gaan bij het selecteren van woorden van drie woordgroepen uit en afhankelijk daarvan worden deze op een impliciete of expliciete manier uitgelegd. De drie woordgroepen worden beschreven in tabel 3. Volgens hen moeten leerkrachten zich richten op het onderwijzen van woorden uit woordgroep 2. Bij dit laatste volgt een aantal aanwijzingen.

Woordgroep 1	Woordgroep 1 bevat alledaagse, bekende basiswoorden die veel voorkomen in mondeling en schriftelijk taalgebruik. De auteurs beschouwen deze woorden als basiswoorden van de gesproken taal die op school nauwelijks aandacht behoeven wat betreft het leren van de betekenis. Deze kunnen eenvoudig onderwezen worden door meer interacties tussen leerlingen in de les te bewerkstelligen. Leerkrachten kunnen hiervoor zorgen door spraakzamer te zijn tijdens de lessen. Het gaat om een overzichtelijk hoeveelheid van ongeveer 3000 woorden, waarvoor bruikbare woordenlijsten bestaan. Daar wordt in dit hoofdstuk echter niet nader op ingegaan omdat de onderzoeker zich alleen richt op de woorden van woordgroep 2 in dit hoofdstuk van dit onderzoek.
Woordgroep 2	Woordgroep 2 bevat woorden die verfijnder zijn dan de basiswoorden, maar die tegelijkertijd zeer bruikbaar zijn voor gevorderde taalgebruikers en in verschillende contexten voorkomen en gebruikt kunnen worden. Woorden uit woordgroep 2 zijn woorden die geschreven tekst karakteriseren, maar die niet veel voorkomen in alledaagse, gesproken taal. Dit betekent dat leerlingen waarschijnlijk minder snel met deze woorden in aanraking zullen komen en deze waarschijnlijk niet door leerlingen zelf worden geleerd. Deze woorden kom je vooral tegen in leesteksten; bij het begrijpend lezen van teksten in kinderkranten en -tijdschriften en in leesboeken. Dit vergt een impliciete aanpak.
Woordgroep 3	Woordgroep 3 bevat zeldzame woorden en woorden die van toepassing zijn op slechts specifieke domeinen. Zo behoort de terminologie uit de vakgebieden natuurkunde, technologie en economie tot woordgroep 3. Maar ook woorden die meer bekend zijn zoals piano horen bij woordgroep 3, omdat het gebruik beperkt is tot het muziekdomein. Deze woorden lenen zich het beste voor expliciete uitleg.

Tabel 3 Drie woordgroepen volgens Beck, McKeown en Kucan (2008).

Impliciete woorden van woordgroep 2 komen veelal voor in leesteksten. In tabel 4 staan aanwijzingen om op de juiste manier met deze teksten om te gaan.

Leerlingvriendelijke uitleg	De betekenis van het woord in de context geven, daarbij rekening houdend met het taal- en belevingsniveau van de leerlingen in de klas.
Woordselectievaardigheid vóór, tijdens en na het lezen.	Vóór het lezen alleen kort stil te staan bij enkele woorden die een belangrijke rol in de tekst spelen om verwarring te voorkomen. Volgens Beck, McKeown en Kukan (2008) zegt een uitleg van woorden vooraf de kinderen nog niet zo veel, omdat de context van de tekst nog niet aan de orde is geweest. Tijdens het lezen de leerlingen korte uitleg geven bij een paar onduidelijke woorden, zodat de tekst beter begrepen wordt. Volgens de auteurs is het gevaar van een uitgebreidere uitleg dat de leerlingen door het langere oponthoud afgeleid raken van het verhaal en hierdoor de verhaallijn verliezen. Door te focussen op het onderwijzen van woorden na het lezen van een tekst kan er woordenschatuitbreiding gecreëerd worden. Uitbreiding heeft te maken met herhaling en verdieping en kan daarom na het lezen van een tekst langdurig besproken worden.
Verbreiding	Het gebruik van het woord uitbreiden door ze in verschillende contexten met verschillende betekenissen aan te bieden.
Woordbewustzijn	Leerlingen bewust laten worden van woorden en de verschillende contexten waarin deze voorkomen, door het mondelinge klimaat in de klas rijk en uitdagend te maken. Leerkrachten moeten zo veel mogelijk van de nieuwe en net geleerde woorden in het dagelijkse taalgebruik invoegen. Hierdoor worden de leerlingen er meer mee geconfronteerd en zullen ze de woorden beter onthouden.
Lezen	Lezen blijft voorop staan. Jongere leerlingen kunnen vaak teksten met woorden uit woordgroep twee en drie nog niet zelf helemaal lezen en daarom is het zeker bij die leerlingen van belang veel voor te lezen en de leerlingen mee te laten lezen. Voor de oudere leerlingen geldt dat zij veel teksten zelfstandig kunnen lezen.

Tabel 4 Aanwijzingen om op de juiste manier met teksten uit woordgroep 2 om te gaan.

Voor alle onderdelen; luisteren, spreken, lezen en schrijven, van woordenschatonderwijs benadrukken Beck, McKeown en Kukan (2008) dat herhaling van zeer groot belang is. Dit moet dan in gevarieerde contexten gebeuren.

Van Den Nulft en Verhallen (2003) en Verhallen en Verhallen (2003) hanteren de houding en selectieregels welke in tabel 5 en 6 beschreven worden.

De laat-maar-even-zitten houding	De leerlingen leren die woorden vanzelf als ze de woorden vaker tegenkomen.
De ik-moet-dit-snel-even-uitleggen houding	De betekenis van een woord wordt kort en krachtig verhelderd zodat de leerlingen begrijpen waar het over gaat en verder kunnen.
De hier-gaan-we-woordenschat-uitbreiden houding	De Viertakt van Verhallen en Verhallen, 2003.

Tabel 5 Houdingregels Van Den Nulft en Verhallen (2003) en Verhallen en Verhallen (2003).

Selectieregel 1	Alleen woorden die kinderen nog niet kennen en wel geleerd dienen te worden, worden gekozen.
Selectieregel 2	De criteria: 'frequentie', 'nut' en 'context' dienen in acht genomen te worden.
Selectieregel 3	Woorden dienen niet los maar met de gedachte van netwerkopbouw gekozen te worden.

Tabel 6 Houdingregels Van Den Nulft en Verhallen (2003) en Verhallen en Verhallen (2003).

Samengevat betekent dit, dat er onderzoek gepleegd moet worden naar de aanpak van woordgroep 2 woorden op basisschool 't Ven.

Conclusie: Vanuit deze literatuurstudie bekeken bestaat goed woordenschatonderwijs uit alle drie de uitgangspunten van Van den Nulft en Verhallen (2003) met daarbij een geschikte combinatie van expliciet- en impliciet woorden leren. In alle groepen van basisschool 't Ven zal de expliciete aanpak van Verhallen en Verhallen (2003) op de juiste wijze gehanteerd moeten worden waarbij alle fases volledig aan bod dienen te komen. Ook zal er gekeken moeten worden naar de impliciete aanpak van Beck, McKeown en Kucan (2008) omdat deze aanpak overeenkomt en uitgebreider beschreven wordt door die van Van Den Nulft en Verhallen (2003) en Verhallen en Verhallen (2003).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk is te lezen op welke wijze het onderzoek praktisch vorm gaat krijgen. Dit gebeurt door middel van een beschrijving van het type onderzoek, de onderzoeksinstrumenten, de betrouwbaarheid, validiteit/ triangulatie.

Het tijdpad is opgenomen in bijlage 1.

3.1 Onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen

In hoofdstuk 1 heeft de onderzoeker uitgebreid haar onderzoeksvraag beschreven en verantwoord. De onderzoeksvraag die de onderzoeker formuleerde luidt:

“Ik wil gaan onderzoeken hoe het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven verbeterd kan worden.”

De deelvragen bij de onderzoeksvraag zijn als volgt geformuleerd:

1. Hoe wordt er op dit moment woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven gegeven?
2. Waar moeten we naar toe met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?
3. Wat hebben we nodig om dit bereiken?

3.2 Onderzoeksvorm

De gekozen onderzoeksvorm is survey-onderzoek dat leidt tot programma evaluatie op schoolniveau.

Het survey-onderzoek kijkt naar het handelen en de mening van de leerkracht over het woordenschatonderwijs volgens zowel de aanpak van Verhallen en Verhallen (2003) als de aanpak van Beck, McKeown en Kucan (2008) op basisschool 't Ven. De bevindingen van directeur en ib-er over het woordenschatonderwijs, worden hierin ook meegenomen.

De programma evaluatie geeft het huidige woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven weer. Ook geeft dit aan hoe het onderwijs verbeterd kan worden.

De keuze om te komen tot een survey-onderzoek dat leidt tot programma evaluatie op schoolniveau is door de volgende redenen tot stand gekomen:

- In de gehele school vielen de resultaten op het gebied van het woordenschatonderwijs tegen.
- Het gehele team ziet het nut en het belang in om woordenschatonderwijs te verbeteren en wilde zich daarvoor inzetten.

3.3 De dataverzameling, onderzoeksinstrumenten en dataverwerking.

3.3.1 Observatie bij alle 9 groepen op basisschool 't Ven.

Er is gekozen voor een observatie om het handelen van de leerkracht tijdens een woordenschatles in beeld te krijgen. De uitkomsten geven een antwoord op deelvraag 1.

Daarbij is er gekozen voor een opgesteld observatieformulier (zie bijlage 2), zodat de observatie zo objectief en neutraal mogelijk, waargenomen kan worden.

Het opgesteld observatieformulier is kritisch door de onderzoeker en haar critical friends bekeken. Alle observaties zijn verricht door de onderzoeker zelf zodat dit de betrouwbaarheid van de gegevens vergrootte. De onderzoeker heeft ervoor gekozen om tijdens de observaties ook te filmen. Op deze manier konden de beelden tijdens de uitwerking van de observaties teruggekeken worden. Dit vergrootte de betrouwbaarheid en de objectiviteit doordat er een compleet beeld verkregen werd van wat er gebeurde en interacties en details goed gemeten konden worden.

Alle observatiepunten zijn gebaseerd op hoe er woordenschatonderwijs gegeven moet worden volgens de expliciete manier van Verhallen en Verhallen (2003). Alle punten vormen samen een gehele woordenschatles. Er is gekozen voor de didactiek van Verhallen en Verhallen (2003) omdat deze didactiek op dit moment tijdens de woordenschatlessen op basisschool 't Ven gehanteerd wordt. Het observatieformulier is tot stand gekomen door een bestaand observatieformulier van de heer Kalkhoven (2012) te combineren met eigen inbreng uit de literatuur van hoofdstuk 2. De mate van betrouwbaarheid en validiteit van het instrument van Kalkhoven (2012) is hoog, doordat de heer Kalkhoven informatie deels van Marianne Verhallen heeft verkregen.

De resultaten van de observatie zijn verwerkt door middel van een staafdiagram. Elk staafdiagram staat voor een observatiepunt. In het staafdiagram is een frequentieverdeling opgenomen; zichtbaar, gedeeltelijk zichtbaar en niet zichtbaar, respectievelijk door de kleuren groen, geel en rood. Hoe hoger de groene staven in de lengte zijn, hoe beter er woordenschatonderwijs volgens de didactiek van Verhallen en Verhallen (2003) gegeven wordt.

3.3.2 Afname vragenlijst bij alle leerkrachten op basisschool 't Ven.

Voor triangulatie en om meerdere gegevens in beeld te krijgen zoals de beleving van de leerkrachten over het woordenschatonderwijs, is er gekozen om een opgestelde vragenlijst, zie bijlage 3, af te nemen bij alle leerkrachten. Deze vragenlijst is kritisch opgesteld door de onderzoeker en vervolgens ook kritisch bekeken door haar critical friends. Aanwijzingen voor het opstellen van een vragenlijst zijn gehaald uit de literatuur van Harinck (2007) en Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma (2007). De vragen gingen over het eigen handelen van de leerkracht. De leerkracht kreeg nu zelf de mogelijkheid om hun eigen handelen tijdens een woordenschatles aan te geven. De resultaten gaven een antwoord op de deelvragen 2 en 3. De vragenlijst is door de leerkrachten anoniem ingevuld.

Niet alleen de expliciete manier van lesgeven kwam in de vragenlijst aan bod. Nu werden er ook vragen gesteld over de impliciete manier van woordenschatonderwijs. Bij deze laatste manier van woordenschatonderwijs is er nagegaan of de leerkrachten wisten hoe deze vorm van woordenschatonderwijs gegeven zou moeten worden.

Aan het einde van de vragenlijst werd gevraagd hoe de leerkrachten dachten over het woordenschatonderwijs en hoe ze het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven (verbeterd) zouden willen zien. Ook was er een mogelijkheid voor overige opmerkingen.

De vragen van de vragenlijst zijn gebaseerd op de conclusies naar aanleiding van de bestudeerde literatuur in hoofdstuk 2.

De antwoorden bestaan uit informatie uit de geobserveerde lessen en uit de literatuur van hoofdstuk 2. Deze zijn omgezet naar goede, minder goede en onjuiste antwoorden in de vragenlijst. Bij de volgorde van deze antwoorden is rekening gehouden dat antwoorden niet telkens gerangschikt zijn van juist naar onjuist, maar dat ze af en toe ook door elkaar worden aangeboden.

De resultaten van de gesloten vragen zijn kwantitatief verwerkt door middel van cirkeldiagrammen. In elk cirkeldiagram wordt per vraag de antwoorden weergegeven die de leerkrachten op de betreffende vraag hebben gegeven. Ook hier geldt, hoe meer groen er te zien is, hoe hoger de kwaliteit van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven is.

De resultaten van de open vragen zijn kwalitatief verwerkt tot steekwoorden in een matrix.

3.3.3 Interview met directeur en ib-er.

Tijdens de afname van het interview met de directeur en de ib-er moest duidelijk worden wat zij vinden van de huidige kwaliteit van het woordenschatonderwijs op 't Ven en waar we naar toe moeten. De resultaten geven antwoord op alle drie de deelvragen.

Om dit in kaart te brengen is er gekozen voor een semigestructureerd interview. Het interview, zie bijlage 4, is vooraf opgesteld door de onderzoeker op basis van de conclusie in hoofdstuk 2 en de theorie van Harinck (2007) en Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma (2007).

De keuze voor de afname van een semigestructureerd interview is dat de vragen vooraf vast liggen, maar er wel ruimte blijft om door te vragen. Op deze wijze is de kans van afdwalen naar onderwerpen die niet aan de orde zijn, kleiner.

De onderzoeker heeft de antwoorden van de geïnterviewden ingedikt tot steekwoorden en deze verwerkt in een matrix. In een matrix kunnen de antwoorden van de directeur en de ib-er goed met elkaar vergeleken worden. Een matrix wordt vooral gebruikt bij het afnemen van een semigestructureerd interview (Harinck, 2007).

3.4 Betrouwbaarheid, validiteit/triangulatie

3.4.1 Betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van dit onderzoek is te herleiden doordat bij alle observaties hetzelfde onderzoeksinstrument is gebruikt. De mate van betrouwbaarheid van het bestaande observatieformulier van de heer Kalkhoven (2012) is hoog, doordat hij informatie deels van Marianne Verhallen heeft verkregen.

Ook zijn alle instrumenten kritisch opgesteld en bekeken door de onderzoeker vanuit de opgedane inzichten in hoofdstuk 2. Vervolgens hebben de critical friends er ook nog kritisch naar gekeken.

Het onderzoek is door dezelfde persoon afgenomen, waardoor er geen verschil in de interpretatie van de onderzoeksgegevens kon ontstaan. Dit was vooral bij het afnemen en verwerken van de vragenlijsten en interviews van belang.

De opgestelde vragenlijst en het interview zijn tot stand gekomen door gebruik te maken van de relevante literatuur van Harinck (2007) en Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma (2007)

3.4.2 Validiteit/triangulatie

In dit onderzoek is zowel gebruik gemaakt van methodetriangulatie als bronnen triangulatie.

Voor de methodetriangulatie is er gebruik gemaakt van:

- Observatie in alle negen groepen gericht op het handelen van de leerkracht tijdens een woordenschatles.
- Vragenlijsten aan alle leerkrachten.

De vragen zijn gericht op de volgende punten:

- Het handelen van de leerkracht tijdens een woordenschatles.
- De impliciete aanpak van het woordenschatonderwijs.
- Hoe denken de leerkrachten over het woordenschatonderwijs en hoe zouden ze het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven (verbeterd) willen zien.

- Interview aan directie en ib-er.

De vragen zijn gericht op de volgende punten:

- Hoe denken zij over het huidige woordenschatonderwijs.
- Hoe zouden ze het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven (verbeterd) willen zien.
- Waar vinden zij dat we naar toe moeten met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven.

Op deze manier zijn er zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens verkregen.

Voor de bronnentriangulatie is er gebruik gemaakt van:

- De verschillende aanpakken om het woordenschatonderwijs vorm te geven, volgens literatuur in het binnen- en buitenland. De aanpakken zijn los bekeken en met elkaar vergeleken, zie hoofdstuk 2.
- Er zijn met verschillende deskundigen op het gebied van woordenschat contact gezocht. Met de heer Filipiak van Onderwijs maak je samen, de heer Kalkhoven van Giralis en mevrouw Van der Linden van de methode "Op Woordenjacht".
- De feedback van critical friends en docent van de opleiding.

3.5 Ethische kwesties

De onderzoeker heeft zich gehouden aan de 5 principes van het praktijkonderzoek (Boerman, 2008);

- De resultaten van dit onderzoek bestaan uit transparante en navolgbare gegevens, waardoor de betrouwbaarheid is gewaarborgd en bedrog is voorkomen. Alle betrokkenen bij het onderzoek zijn van te voren goed geïnformeerd over de doelstellingen van dit onderzoek. De ouders van de leerlingen zijn schriftelijk op de hoogte gesteld.
- De gegevens vanuit de observatie, de vragenlijst en het interview zijn anoniem verwerkt.
- Het onderzoek is zo volledig als mogelijk weergegeven. De gegevens die verwerkt zijn, zijn één op één overgenomen uit de praktijk.

- Zowel de medestudenten als de docent van de Fontys hebben een positieve bijdrage leveren aan dit onderzoek. Zij hebben dit gedaan door de onderzoeker feedback en vertrouwen te geven.
- Dit onderzoek is gepubliceerd op de kennisbank van Fontys OSO zodat anderen kennis kunnen nemen van de inhoud van dit onderzoek. Tevens is het onderzoek uitgereikt aan de betreffende deskundigen op het gebied van woordenschat die hun bijdrage hebben geleverd aan dit onderzoek.

Het belang van het verbeteren van het woordenschatonderwijs zal ten goede komen aan de ontwikkeling van de kinderen, zij kunnen zich op deze manier straks nog beter redden in de maatschappij.

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de data die voortkomen uit het onderzoek gepresenteerd. Dit is gedaan aan de hand van de deelvragen die bij de onderzoeksvraag horen.

4.1 Beantwoorden deelvragen met behulp van data uit het onderzoek

Elke deelvraag in deze paragraaf bestaat uit een inleiding en presentatie van de onderzoeksgegevens. Bij een aantal resultaten staat er kort een samenvatting van de onderzoeksgegevens vermeld.

4.1.1 Deelvraag 1

Hoe wordt er op dit moment woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven gegeven?

De gegevens voor deze deelvraag zijn verzameld door middel van observaties door de onderzoeker in alle 9 groepen van basisschool 't Ven. De observatie betrof alle groepen van basisschool 't Ven en zijn enkel alleen door de onderzoeker geobserveerd, daarmee wordt de observatie betrouwbaar gemaakt. De observatiepunten zijn in verband met de vormgeving van de figuren ingekort, voor de volledige formulering van de observatiepunten wordt verwezen naar het observatieformulier in bijlage 2. Het doel van de observatie was om de kwaliteit van de expliciete woordenschataanpak in beeld te krijgen. De staaftogrammen geven de resultaten van de observaties weer.

Voor de triangulatie is er gebruik gemaakt van een tweede instrument; de vragenlijst die afgenomen is onder alle leerkrachten, waarvan de resultaten op vraag 3 t/m 14 zijn gebruikt. Alle leerkrachten hebben deze vragenlijst ingevuld, hiermee kan gesteld worden dat de gegevens van de vragenlijst meer betrouwbaar worden. De antwoorden van vraag 1 en vraag 2 waren voor deze deelvraag niet relevant en zijn opgenomen in bijlage 7. De antwoorden op de vragenlijst zijn in verband met de vormgeving van de figuren ingekort, voor de volledige formulering wordt verwezen naar de vragenlijst in bijlage 3. De vragenlijst had als doel de kwaliteit van zowel de expliciete- als de impliciete woordenschataanpak in beeld te krijgen. De cirkeldiagrammen geven de bijbehorende resultaten weer.

Daarnaast heeft de onderzoeker in een interview met de directeur en de ib-er gevraagd wat de zwakke- en de sterke punten van het woordenschatonderwijs zijn.

Daar waar mogelijk zijn de observatiepunten en de vragen uit de vragenlijst aan elkaar gekoppeld.

Voor alle figuren geldt: hoe meer groen er te zien is hoe hoger de kwaliteit van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven is. De groene kleur geeft namelijk het juiste antwoord aan vanuit de literatuur in hoofdstuk 2.

4.1.1.1 Resultaten vanuit de expliciete woordenschataanpak

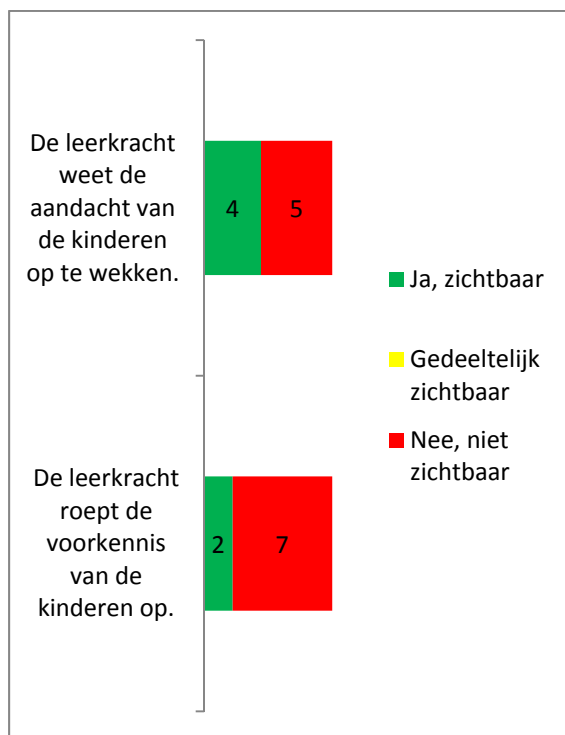
Om de kwaliteit van deze aanpak te meten is er gebruik gemaakt van de observatiepunten die zijn weergegeven in figuur 1, 3, 10 en 12 en het antwoord op vraag 2 tot en met 12 van de vragenlijst in de overige figuren van deze paragraaf.

4.1.1.1.1 Fase 1: Voorbewerken

Om de kwaliteit van deze fase te meten is er gebruik gemaakt van de observatiepunten die zijn weergegeven in figuur 1 en het antwoord op vraag 2 in figuur 2 van de vragenlijst.

In figuur 1 is af te lezen dat de fase voorbereiden vrijwel niet zichtbaar is in de groepen. De helft van de leerkrachten weet niet de aandacht van de kinderen op te wekken en bij 7 van de 9 groepen werd er geen voorkennis opgeroepen.

In figuur 2 geeft meer dan de helft van de leerkrachten aan afhankelijk van de tijd de voorkennis op te roepen en dit af en toe over te slaan. Een kwart van de leerkrachten geeft aan dit nauwelijks of niet te doen.



Figuur 1



Figuur 2

4.1.1.1.2 Fase 2: Semantiseren

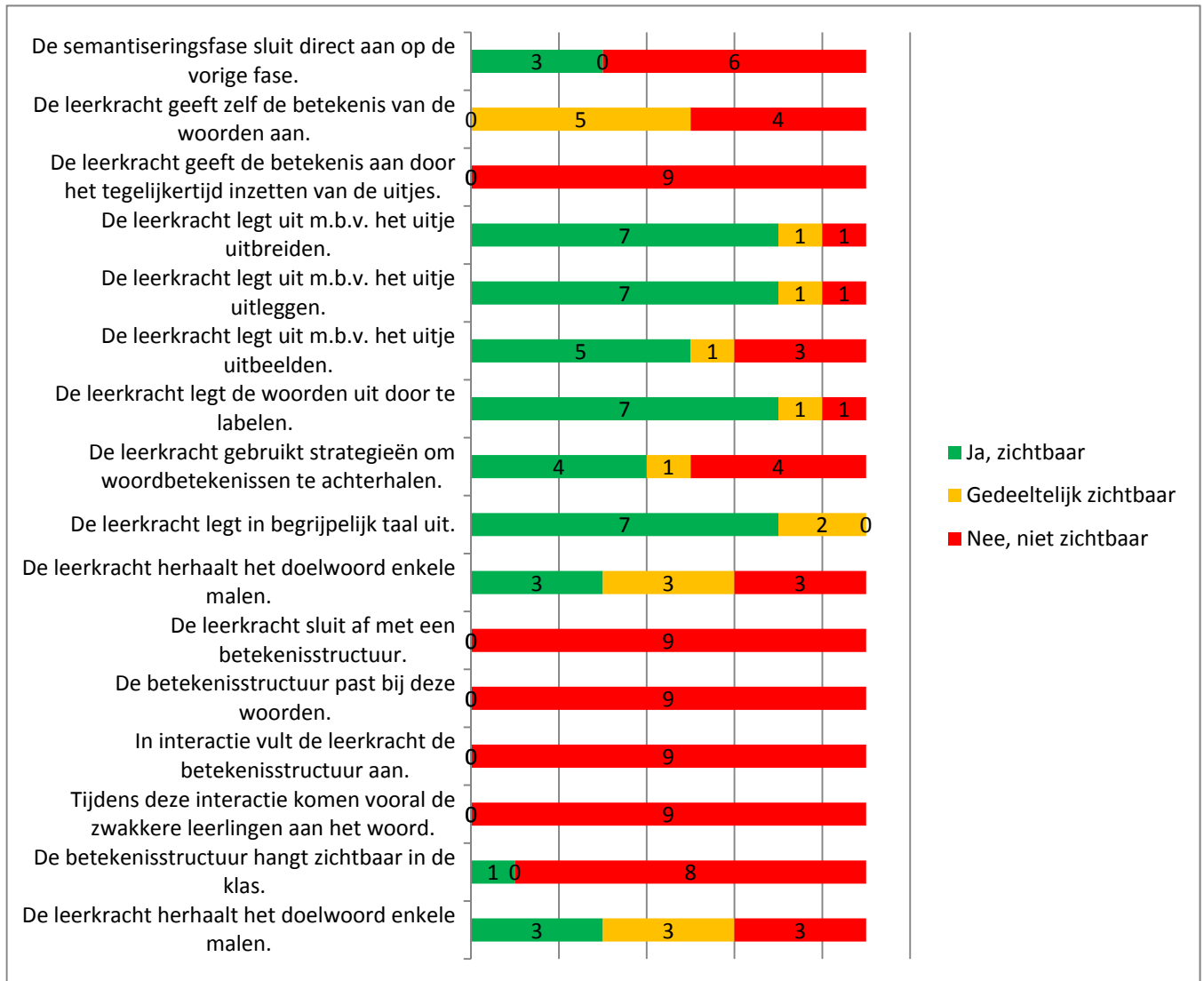
Om de kwaliteit van deze fase te meten is er gebruik gemaakt van de observatiepunten die zijn weergegeven in figuur 3 en het antwoord op vraag 4, 5, 6, 7, 8 en 9 van de vragenlijst in figuur 4, 5, 6, 7, 8 en 9.

Figuur 3 geeft aan dat de fase semantiseren niet duidelijk zichtbaar of op onderdelen niet zichtbaar is in de groepen.

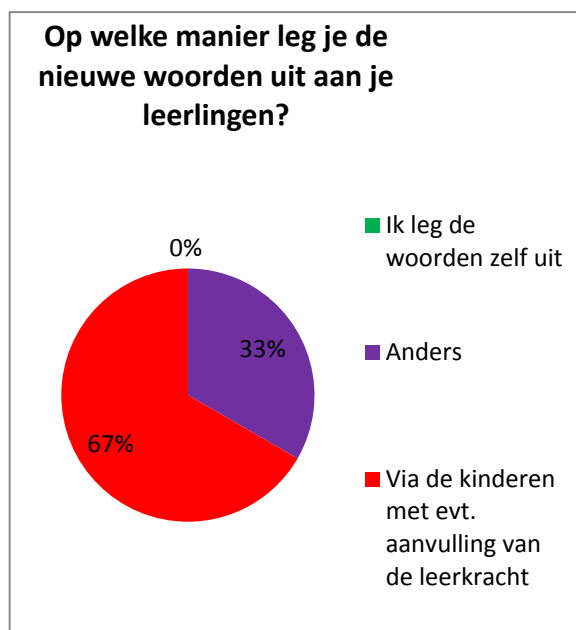
- In figuur 3 is af te lezen dat het zelf betekenis geven door de leerkracht gedeeltelijk en niet zichtbaar is. In figuur 4 geeft 80% van de leerkrachten aan dat de nieuwe woorden veelal uitgelegd worden door de kinderen en niet door de leerkracht zelf. Bij het uitleggen van de nieuwe woorden wordt eerst aan de kinderen gevraagd wat de betekenis zou kunnen zijn.
- In figuur 3 is af te lezen dat geen van de leerkrachten alle uitjes combineert in de uitleg van een woord, ze worden toegepast maar niet in combinatie met elkaar. In figuur 5 geeft 87% van de leerkrachten aan dit gedeeltelijk, nauwelijks of niet toe te passen. 13% van de leerkrachten geeft aan dit te doen.
- Tevens geeft figuur 3 aan dat er geen betekenisstructuur⁹ ingezet werd tijdens de woordenschatles. In figuur 7 blijkt dat 20% van de leerkrachten aangaf dit volledig of gedeeltelijk te doen, dat wil betekenen dat de leerkrachten elke week, alle of de helft van de aangeboden woorden, in een betekenisstructuur weergeven.
- Vrijwel niet zichtbaar is het zichtbaar ophangen van de woorden in een betekenisstructuur aan de muur, deze was slechts in één groep te zien.
- In figuur 8 is af te lezen dat van de 20% (dat is 3 van de 15) leerkrachten die de woorden in een model aanbieden, er 67% (2 van de 3) het model zichtbaar ophangen in de klas.
- In de vragenlijst is er daarnaast gevraagd of de aangeboden woorden zichtbaar zijn in de klas (dan al niet in een structuur) hierop gaf 40% procent aan dit te doen, zie figuur 9. In de vragenlijst was bijgeschreven dat de platen vanuit de methode zichtbaar aanwezig waren in de klas.

⁹ Betekenisstructuur is een schema waarin staat wat bepaalde begrippen met elkaar te maken hebben.

- Gedeeltelijk zichtbaar is het gebruiken van strategieën om woordbetekenissen te achterhalen. 87% Van de leerkrachten geeft in figuur 6 aan dit volledig, d.w.z. meer dan 5x per week of gedeeltelijk, d.w.z. meer dan 2x per week te gebruiken.



Figuur 3



Figuur 4



Figuur 5



Figuur 6



Figuur 7



Figuur 8



Figuur 9

4.1.1.1.3 Fase 3: Consolideren

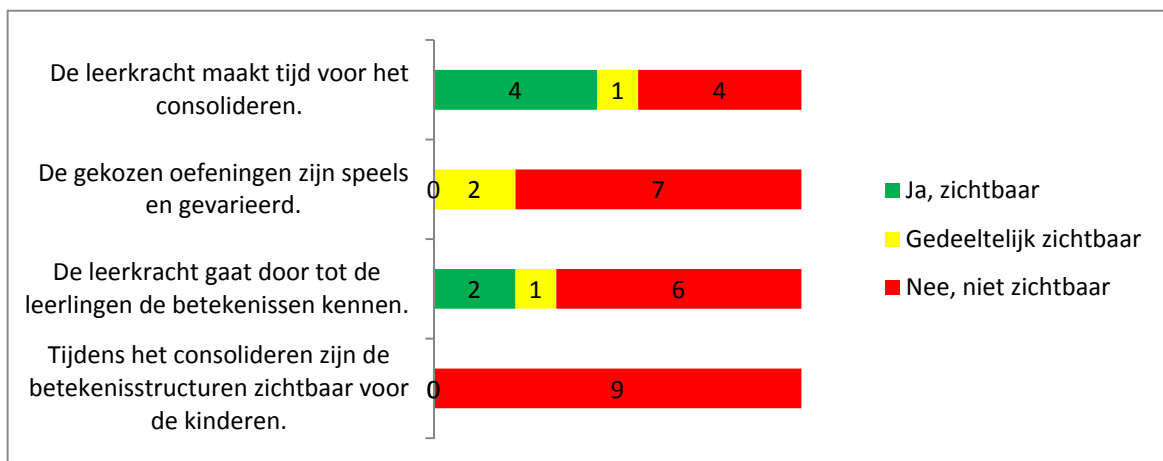
Om de kwaliteit van deze fase te meten is er gebruik gemaakt van de observatiepunten die zijn weergegeven in figuur 10 en het antwoord op vraag 10 en 11 van de vragenlijst die in figuur 11 en figuur 12 zijn weergegeven.

Figuur 10 geeft aan dat de fase consolideren niet volledig zichtbaar aan bod komt.

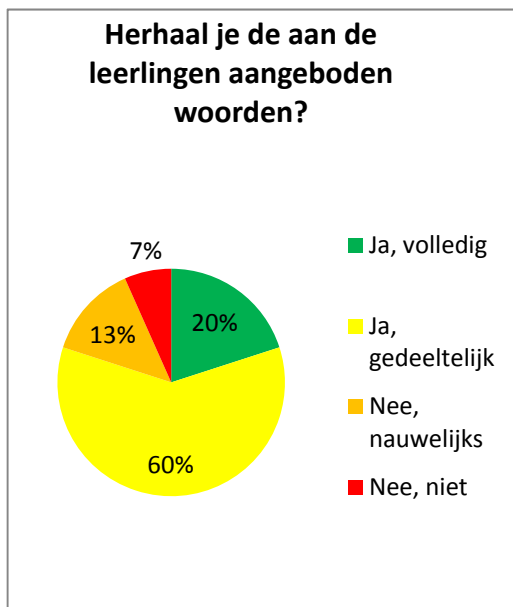
In figuur 10 blijkt dat de helft van de leerkrachten geen tijd maakt voor het consolideren. In figuur 11 geeft 80% van de leerkrachten aan het herhalen

gedeeltelijk, nauwelijks of niet te doen en 20% van alle leerkrachten herhalen alle aangeboden woorden meer dan 3x.

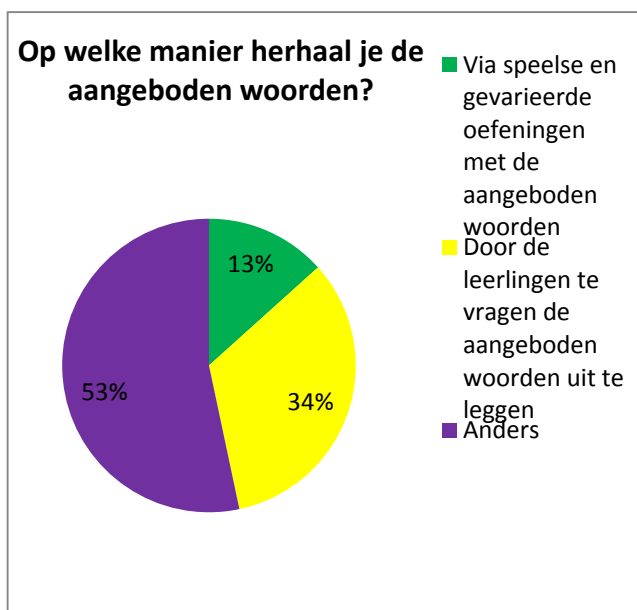
Figuur 10 geeft ook aan dat de gekozen oefeningen niet speels of gevarieerd zijn. In figuur 12 is te zien dat 53% van de leerkrachten de woorden niet herhaald via speelse en gevarieerde oefeningen. Bij anders hadden de leerkrachten aangevuld dat de woorden door oefeningen in het werkboek van de kinderen herhaald werden.



Figuur 10



Figuur 11



Figuur 12

4.1.1.1.4 Fase 4: Controleren

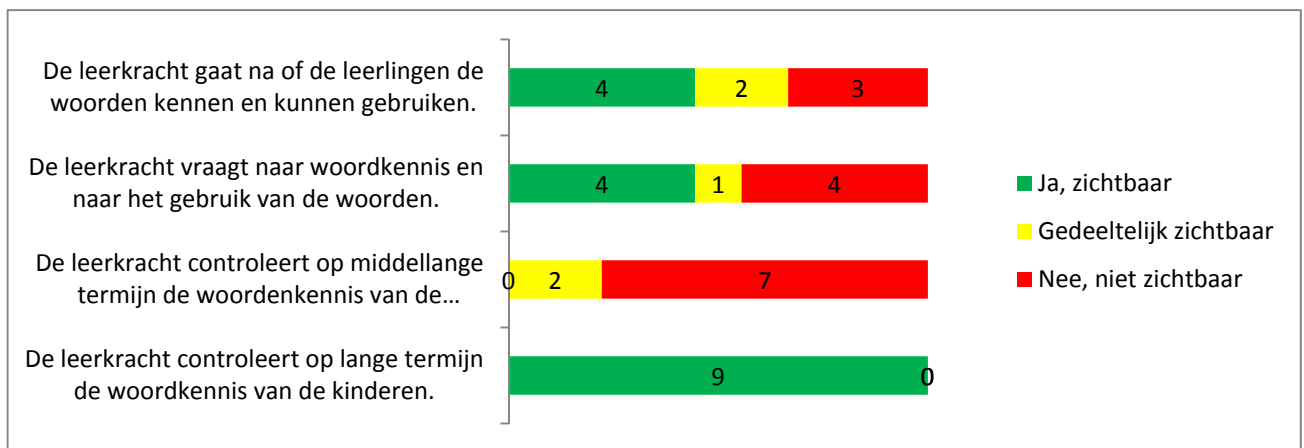
Om de kwaliteit van deze fase te meten is er gebruik gemaakt van de observatiepunten die zijn weergegeven in figuur 13 en het antwoord op vraag 12 in figuur 14 van de vragenlijst.

Figuur 13 geeft aan dat de fase controleren niet volledig zichtbaar aan bod komt in alle klassen.

Ongeveer de helft van de leerkrachten gaat in de les niet na of de leerlingen de woorden kennen en kunnen gebruiken, waarbij ongeveer de helft niet vraagt naar woordkennis en naar het gebruik van de woorden.

Bij navraag aan de leerkrachten geven de leerkrachten aan vrijwel niet op middellange termijn de woordkennis van de kinderen te toetsen, dit wordt door alle leerkrachten op lange termijn gedaan door het afnemen van de CITO toets.

In figuur 14 is af te lezen dat 80% van de leerkrachten dit controleert na 2 thema's. Bij de vragenlijst was opgemerkt dat de methode dit terug liet komen bij de taaltoets en dat woorden gecontroleerd werden in de CITO toets.



Figuur 13



Figuur 14

4.1.1.2 Resultaten vanuit de impliciete woordenschataanpak

Om de kwaliteit van deze aanpak te meten is er gebruik gemaakt van de antwoorden op vraag 13 en 14 van de vragenlijst die in figuur 15 en 16 zijn weer gegeven.

In figuur 15 geeft 93% procent nauwelijks of niet aan, op de hoogte te zijn van de wijze waarop je woorden selecteert die gedurende de schooldag aan bod komen.

In figuur 16 is te zien dat 80% van de leerkrachten de woorden van een tekst op het verkeerde moment uitlegt.



Figuur 15



Figuur 16

4.1.1.3 Resultaten vanuit het interview met de directeur en de ib-er

Onderstaande vraag is voorgelegd aan de directeur en de ib-er:

“Wat zijn de zwakke punten en de sterke punten van het woordenschatonderwijs?”

In bijlage 7 zijn de volledige antwoorden beschreven. Figuur 17 en 18 geven een samenvatting van de antwoorden weer.

De sterke punten van het woordenschatonderwijs op 't Ven zijn:

Het is een onderdeel van de methode.

Woorden worden ook tussendoor uitgelegd.

Er is sprake van een capabel team.

Figuur 17

De zwakke punten van het woordenschatonderwijs op 't Ven zijn:

Meer structuur in het woordenschatonderwijs aanbrenen. Het vaker aanbieden en herhalen van woorden en het uitleggen vanuit een context.

De kinderen meer stimuleren tot een onderzoekende houding, zoals het gebruik maken van woordenboeken.

De minimale tijdsinvestering op het rooster behoeft aandacht.

Het kennisniveau van de leerkrachten aangaande de theorie op peil brengen.

Stilstaan bij bepaalde begrippen tijdens andere lessen.

Zwakke leerlingen meer of verlengde instructie aanbieden.

Goede leerlingen uitdagen.

Figuur 18

De sterke- en zwakke punten van het woordenschatonderwijs volgens de directeur en ib-er worden in hoofdstuk 5 meegenomen met wat de leerkracht zegt en doet.

4.1.2 Deelvraag 2

Waar moeten we naar toe met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?

Voor deze deelvraag heeft de onderzoeker een interview afgenomen bij de directeur en de ib-er en aan de leerkrachten een vraag voorgelegd via de vragenlijst.

Onderstaande vragen zijn voorgelegd aan de directeur en de ib-er:

- *Wat is het doel van het woordenschatonderwijs?*
- *Hoe zou je het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven willen zien?*

Zie bijlage 7 voor de volledige antwoorden, in figuur 19 worden de antwoorden in het kort beschreven.

Antwoorden uit het interview met directeur en ib-er:

Volgens directie en ib-er is het doel van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven het vergroten van de woordenschat zodat kinderen taalrijker zijn en zich beter kunnen redden in de maatschappij; begrepen worden door anderen maar ook zelf informatie goed eigen kunnen maken.

Een streefdoel zou volgens de directie een B score (ruim voldoende) op CITO niveau zijn, maar belangrijker is dat leerlingen taalrijker worden.

De ib-er vindt dat het woordenschatonderwijs in het gehele onderwijs geïntegreerd moet zijn en op de juiste en dezelfde manier door elke leerkracht uitgelegd en aangepakt moet worden.

Figuur 19

Onderstaande vraag is aan de leerkrachten gesteld, dit is vraag 17 van de vragenlijst. Zie figuur 20 voor het resultaat. In bijlage 6 is terug te vinden wat de leerkrachten de sterke- en de zwakke punten vinden van het huidige woordenschatonderwijs.

Hoe zou je het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven willen zien?

Verwachtingen van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven door leerkrachten:

In instructiegroepen (geel-blauw-rood).

Meer structuur en herhaling.

Een duidelijke lesopbouw in alle klassen.

Het spelser aanbieden. Verschillende vormen van inoefenen zoals een circuit met leuke en leerzame speeltjes.

Zo doorgaan in groep 1/2 met de schatkist leerkrachtassistent en de lettertrap.

Veel voorlezen.

Vaker leerlingen woorden laten opzoeken op internet.

Een goede luisterhoek creëren bij de kleuters.

Een goede integratie van woordenschat in alle vakken.

Een registratie van de aangeboden woorden; leerlingen een woordenboek laten maken.

Beter, dit door uitleg van de theorie te krijgen met onder andere hoe je woorden goed aanbiedt en wanneer je de woorden aanbiedt. Vervolgens alle klassen hierin laten oefenen. En dit via klassenobservaties na te gaan zodat er daarna weer geoefend kan worden.

Figuur 20

4.1.3 Deelvraag 3

En wat hebben we nodig om dit te bereiken?

Deze vraag is naast de vragen uit paragraaf 4.2.2 voorgelegd in het interview met de directeur en de ib-er, zie bijlage 7.

Hieronder is hun antwoord samengevat:

Om dit mogelijk te maken zou er volgend schooljaar een aantal teamvergaderingen of een studiedag moeten zijn in het teken van het verbeteren van het woordenschatonderwijs; waarin theorie en vaardigheden eigen gemaakt worden.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk zijn de conclusies beschreven naar aanleiding van de verzamelde data in hoofdstuk 4. De conclusies zijn gekoppeld aan de literatuur in hoofdstuk 2. Met behulp van deze conclusies wordt er antwoord gegeven op de onderzoeksvraag in paragraaf 5.2.

5.1 Conclusie en koppeling met de literatuur

5.1.1 Deelvraag 1: Hoe wordt er op dit moment woordenschatonderwijs gegeven op basisschool 't Ven?

Conclusie

Het huidige woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven voldoet niet volledig aan de expliciete aanpak van Verhallen en Verhallen (2003) als wel aan de impliciete aanpak van Beck, McKeown en Kucan (2008).

Gedurende de observaties in alle klassen op basisschool 't Ven is opgemerkt dat alle vier de fases niet volledig en niet op de juiste manier aan bod komen. Ook kwam ditzelfde naar voren in het interview met de directeur en de ib-er. Dit beeld wordt in drie van de vier fases bevestigd door de leerkrachten. In de fase semantiseren wordt dit niet altijd bevestigd. De beleving van de leerkracht komt in deze fase niet altijd overeen met de geobserveerde gegevens zoals blijkt uit paragraaf 4.2.1.1.

Wel komt duidelijk naar voren dat er voor elke fase te weinig tijd vrij gemaakt wordt en dat de fase semantiseren niet op de juiste manier toegepast wordt.

Ook de impliciete aanpak wordt niet op de juiste manier ingezet door de leerkrachten op basisschool 't Ven zoals blijkt uit de vragenlijst onder de leerkrachten en uit het interview met de directeur en de ib-er.

In paragraaf 4.2.1.1 en 4.2.1.2 van dit onderzoek zijn de zwakke punten vanuit de expliciete aanpak en de impliciete aanpak uitgebreid terug te vinden.

Koppeling met de literatuur

Hieronder wordt met behulp van de literatuur uit hoofdstuk 2 de conclusie nader toegelicht.

In de huidige situatie ontbreekt het op basisschool 't Ven aan de voorwaarden van het leren van woorden (Van Den Nulft en Verhallen, 2003):

- Doordat de fase voorverwerken ontbreekt in de meeste groepen (7 van de 9 groepen), zie hiervoor figuur 1 en 2 uit hoofdstuk 4, krijgen de leerlingen geen kans om de nieuwe woorden bij andere woorden in het hoofd aan te haken. Waardoor de netwerkopbouw, de verdieping van de woordenschat van een leerling, niet op gang komt.
- In de fase semantiseren ontbreekt het bijna volledig aan het inzetten van een betekenisstructuur tijdens de les en daardoor ook het naderhand zichtbaar tonen van deze structuur. (Dit laatste was overigens in één klas wel zichtbaar in de vorm van een lettertrap). Door het ontbreken van een betekenisstructuur kan er niet gewerkt worden aan een goede netwerkopbouw waardoor er minder snel betekenisverbindingen tussen woorden komen en kinderen minder betekenisrelaties kunnen leggen.

In de huidige situatie wordt de didactiek vanuit de expliciete woordenschataanpak van Verhallen en Verhallen (2003), niet volledig of niet juist gehanteerd. Hieronder wordt dit per fase weergegeven.

- De fase voorverwerken ontbreekt.
- In de fase semantiseren ontbreekt het aan een betekenisstructuur
- Tevens wordt in de fase semantiseren door 80% van de leerkrachten niet op de juiste manier gehandeld. De leerkracht laat de leerlingen de nieuwe woorden uitleggen i.p.v. de leerkracht zelf, zoals blijkt weergegeven in figuur 3 en 4 uit hoofdstuk 4. Volgens Verhallen en Verhallen (2003) moet de uitleg gegeven worden door de leerkracht zodat de leerlingen de juiste betekenis (als eerste) te horen krijgen en juist deze onthouden.
- In dezelfde fase ontbreekt het bij de leerkracht ook aan het geven van een goede instructie. In hoofdstuk 2 is beschreven dat een sterke instructie gecreëerd wordt

door het tegelijkertijd inzetten van de uitjes. In figuur 3 van hoofdstuk 4 is op te maken dat geen van de leerkrachten alle uitjes combineert in de uitleg van een woord, ze worden wel toegepast echter niet in combinatie met elkaar.

- In de fase consolideren wordt er onvoldoende herhaald blijktens figuur 10 en figuur 11 uit hoofdstuk 4. Doordat er onvoldoende wordt herhaald, kunnen de kinderen volgens Verhallen en Verhallen (2003) de woorden niet onthouden en inslijpen in hun netwerk. Het inslijpen kan gebeuren door het inzetten van korte, speelse activiteiten die het woorden leren leuk maken. Uit figuur 10 en 12 blijkt dat ook het inslijpen door activiteiten nauwelijks wordt toegepast.
- In de fase controleren wordt door ongeveer de helft van de leerkrachten niet in de les nagegaan of de leerlingen de woorden kennen en kunnen gebruiken waarbij ook ongeveer de helft niet vraagt naar woordkennis en naar het gebruik van de woorden. Een en ander wordt in beeld gebracht in figuur 13 en 14. Leerkrachten weten op deze manier niet of het woordleerproces geslaagd is en of de kinderen passief dan wel actief het woord hebben onthouden (Verhallen, 2010).

In de huidige situatie wordt de didactiek vanuit de impliciete woordenschat aanpak van Beck, McKeown en Kucan (2008) betreffende het selecteren van woorden niet juist gehanteerd. Bij de leerkrachten ontbreekt kennis over deze aanpak.

- Uit figuur 16 blijkt dat leerkrachten op het verkeerde momenten woorden uitleggen. Hierdoor kan er volgens Beck, McKeown en Kucan (2008) geen woordenschatuitbreiding gecreëerd worden. Uitbreiding heeft te maken met herhaling en verdieping en kan daarom na het lezen van een tekst langdurig besproken worden.
- Daarnaast geeft 93% van de leerkrachten blijktens figuur 15 ook aan, niet op de hoogte te zijn van de theorie rondom de impliciete woordenschat aanpak.

5.1.2 Deelvraag 2: Waar moeten we naar toe met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?

Conclusie

Leerkrachten, directeur en ib-er geven aan dat het woordenschatonderwijs in het gehele onderwijs geïntegreerd zou moeten worden en op de juiste en dezelfde

manier door elke leerkracht uitgelegd en aangepakt worden, zodat de leerlingen op basisschool 't Ven taalrijker worden. Om woordenschatonderwijs in het gehele onderwijs te kunnen integreren zal er een geschikte combinatie van expliciet- en impliciet woorden leren gemaakt moeten worden.

Koppeling met de literatuur

In hoofdstuk 2, paragraaf 2.2 is het volgende beschreven, hetgeen bovenstaande conclusie verantwoordt:

“Het is noodzakelijk om een geschikte combinatie te organiseren van expliciet- en impliciet woorden leren. Regelmatig zal een situatie waarin een woord terloops langskomt, zich alsnog lenen voor expliciete aandacht. Andersom zullen expliciet onderwezen woorden, op incidentele wijze langs moeten komen voor een bredere toepassing. “(Schmitt, 2009, in Pratend en lezend woorden leren, achtergronden en verantwoording, 2010 p. 26)

Filipiak (2010, p. 25 en 26) spreekt net als Schmitt (2009) over een combinatie van expliciet- en impliciet woorden leren. “Hij geeft aan dat directe instructie in het woordenschatonderwijs per schooljaar slechts kan zorg dragen voor goed woordgebruik van ongeveer 400 woorden. Een grotere hoeveelheid woorden komt impliciet langs gedurende de gehele schooldag. Impliciet leren dient volgens hem op de juiste wijze opgenomen te worden in het woordenschatonderwijs. Want indien je woorden tegenkomt in verschillende contexten, verbreedt dat de kennis van het woord. Het is, anders gezegd, onmogelijk om al het creatief woordgebruik via directe instructie te leren”.

5.1.3 Deelvraag 3: En wat hebben we nodig om dit te bereiken?

Conclusie

Aanbevolen wordt om het komend jaar structureel tijd te investeren in het verbeteren van het woordenschatonderwijs. Binnen deze tijd zal er aandacht moeten zijn voor enerzijds de theorie over woordenschatonderwijs en anderzijds zal er gewerkt moeten worden aan de benodigde leerkrachtvaardigheden.

Daarnaast wordt in paragraaf 5.3. aanbevelingen gedaan naar aanleiding van de literatuur uit hoofdstuk 2 en de gegevens vanuit deelvraag 1 en 2; de observaties, de vragenlijst en het interview met de directeur en de ib-er.

5.2 Beantwoording van de onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag luidde: *“Ik wil gaan onderzoeken hoe het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven verbeterd kan worden.”*

Het antwoord op de onderzoeksvraag met behulp van de conclusies van de drie deelvragen luidt:

Door het oplossen van de zwakke punten in de expliciete en impliciete woordenschataanpak in het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven die in de beantwoording op deelvraag 1 naar voren zijn gekomen, kan het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven met grote waarschijnlijkheid verbeterd worden.

Daarbij wordt gestreefd naar integratie van het woordenschatonderwijs in het gehele onderwijs van basisschool 't Ven; er zal een geschikte combinatie van de expliciete woordenschataanpak met de impliciete aanpak georganiseerd moeten worden. Dit levert een juiste en eenduidige uitleg en aanpak door iedere leerkracht.

Om dit te bereiken beveelt de onderzoeker aan om volgend schooljaar een aantal teamvergaderingen of een studiedag in het teken te laten staan van het verbeteren van het woordenschatonderwijs; waarin theorie en vaardigheden over de betreffende aanpakken eigen gemaakt worden. De concrete vervolgstappen zijn in paragraaf 5.5 beschreven.

Daarbij kan er gebruikt gemaakt worden van de aanbevelingen hieronder.

5.3 Aanbevelingen ter verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven

Belangrijk is te beseffen dat geschetste verandering een aanspraak doet op de inzet van het team. Door te waarderen wat reeds bereikt is en te geloven in de

capaciteiten van het team zal de gewenste inzet vanuit het team gerealiseerd kunnen worden.

5.3.1 Gericht op de expliciete woordenschataanpak

- Er zou meer tijd vrijgemaakt moeten worden voor de lessen woordenschat zodat elke fase, in het bijzonder de fase voorverwerken, consolideren en controleren, tijdens een les voldoende aan bod komt. Filipiak (2009) heeft voor scholen bij Taal Actief een schrapvoorstel gemaakt m.b.t. de stelleergang en de spreken-luisteren-leergang, om meer tijd vrij te krijgen voor woordenschataandacht in het kader van de taalmethode. Dit schrapvoorstel is opgenomen in bijlage 10.
- Het inzetten door elke leerkracht van een betekenisstructuur in de semantiseringsfase die na afloop zichtbaar in de klas aanwezig moet zijn. Hierbij kan er gebruik gemaakt worden van de verschillende structuren zoals de woordenstarter, de verzamelplaats, de woordenparaplu, de woordentrap, de overlapper en het woorddriehoekje uit de methode Op woordenjacht van Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating (2011).
- De verschillen in beleving van de leerkracht en de geobserveerde werkelijkheid zouden in gesprek met elkaar benoemd dienen te worden. Het gaat hierbij om de fase semantiseren; het inzetten van alle vier de uitjes bij één woord, het inzetten van een betekenisstructuur en het zichtbaar ophangen van de betekenisstructuur en het gebruiken van strategieën om de woordbetekenis te achterhalen.
- Het inzetten van speelse en gevarieerde spelletjes om aangeboden woorden te herhalen. In bijlage 8 is een lijst van spelletjes opgesteld. Deze zijn overgenomen uit de methode Op Woordenjacht (Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating, 2011).
- Het inzetten van methodetoetsen of ontwikkelen van eigen toetsen en/of evaluatie instrumenten, flipcharts (lesmateriaal voor het digiboard) om te controleren of het woordleerproces bij de kinderen geslaagd is en of de kinderen het woord onthouden hebben.
- Het inzetten van de software van de methode Taal Actief Woordenschat. De fase semantiseren en consolideren kan door de zwakkere leerling hierin nog een keer worden doorlopen. In bijlage 11 is de kwaliteitskaart Woordenschat

Softwareprogramma's Taal Actief, met betrekking tot de software van deze methode, opgenomen die is samengesteld door Mijs en Veneklaas (2009).

- Bestudering van de theorie rondom deze woordenschataanpak opdat de leerkrachtvaardigheden verbeterd worden. De literatuur uit hoofdstuk 2 en de kwaliteitskaarten rondom de Viertakt die zijn samengesteld door Van der Nulft en Verhallen (2009), opgenomen in bijlage 12, kunnen hiervoor geraadpleegd worden.
- Het aanvullen van de verschillende fases door het inzetten van routines¹⁰ in het woordenschatonderwijs. De methode Op Woordenjacht (Duerings, Van de der Linden, Schuurs en Strating, 2011) biedt hier handvatten voor die in bijlage 9 zijn uitgewerkt.

5.3.2 Gericht op de impliciete woordenschataanpak (vangen van woorden)

- Bestudering van de theorie rondom de impliciete woordenschataanpak, voornamelijk op welk moment woorden het beste uitgelegd kunnen worden zodat de leerkrachtvaardigheden verbeterd kunnen worden. De literatuur uit hoofdstuk 2 kan hiervoor geraadpleegd worden.
- Het opzetten van een lijn voor het groepsgewijs en het individueel vangen van woorden. Verschillende routines kunnen hiervoor gebruikt worden. Tevens worden de leerlingen gestimuleerd in een onderzoekende houding. In bijlage 9 staat vermeld welke routines ingezet kunnen worden.
- Het blijven lezen en voorlezen voor het vangen van woorden. De literatuur uit hoofdstuk 2 kan hiervoor geraadpleegd worden.

5.4 Voor wie zijn de antwoorden van de onderzoeksvraag van belang?

De uitkomsten van dit onderzoek zijn van groot belang voor het team van basisschool 't Ven met als uiteindelijke doel dat kinderen met een (ruim) voldoende woordenschat, basisschool 't Ven verlaten. Door de aanbevelingen is de weg naar verbetering van het woordenschatonderwijs uitgestippeld, maar zullen de aanbevelingen in de praktijk uitgevoerd moeten worden. In een vervolgonderzoek

¹⁰ Routines zijn vaste, steeds terugkerende activiteiten of werkvormen die voor de kinderen herkenbaar en zichtbaar aanwezig zijn. De kracht van een routine is de bekendheid en de herhaling (Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating, 2011).

kan de werking van het daadwerkelijk opvolgen van de aanbevelingen onderzocht worden.

5.5 Welke stappen voor vervolg?

De uitkomst van dit onderzoek zal in eerste instantie met de directeur en de ib-er in dit schooljaar besproken worden. Daarna zal de uitkomst van dit onderzoek in het team besproken worden.

De onderzoeker zal stimuleren om gebruik te maken van de aanbevelingen van dit onderzoek. Samen met de directeur en de ib-er zal er een plan van aanpak opgesteld worden hoe de aanbevelingen in de praktijk verwerkt gaan worden. Wat zeker in het plan van aanpak terug moet komen is het samenstellen van een werkgroep (met daar in de onderzoeker) die met dit plan van aanpak aan de slag gaat. De reden om bij verandering een werkgroep op te stellen, wordt bevestigd in het eerste principe van Marzano (2007, p. 220). "Principe 1. Leiderschap voor verandering is het meest effectief wanneer het wordt uitgevoerd door een kleine groep leraren met de schoolleider als een sterk bindende kracht. (veranderteam)."

Met behulp van een aantal teamvergaderingen of een studiedag kan de werkgroep, het team onder andere de theorie en vaardigheden van de verschillende woordenschataanpakken, eigen laten maken.

De persoonlijke ontwikkeling van de leerkracht, kan door klassenbezoeken om de woordenschatlessen volgens de juiste didactiek te leren geven en tevens een doorgaande lijn in de school, worden gewaarborgd. De leerkrachten dienen hierbij ook inhoudelijke ondersteuning te ontvangen van bijvoorbeeld een specialist. Leerkrachten kunnen ook bij elkaar gaan kijken. Het evalueren van de voortgang kan in kleine groepen zoals in een bouwvergadering.

Uiteindelijk zal de directeur en de ib-er de afspraken moeten bewaken middels klassenbezoeken. Door regelmatig woordenschat op de agenda te zetten, blijft de doorgaande lijn en kwaliteit bewaakt.

5.6 Bijdrage aan de handelingsverlegenheid van de school

In hoofdstuk 1 is de handelingsverlegenheid van basisschool 't Ven beschreven. De resultaten op woordenschat bleven achter ten opzichte van de overige vakgebieden.

De bijdrage van dit onderzoek aan de handelingsverlegenheid is te komen tot een verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven. Gezien de uitkomst van het onderzoek, is het mogelijk om dit te bereiken. Ook kan het verbeteren van de kwaliteit van het woordenschatonderwijs een positieve bijdrage leveren aan inclusie, omdat alle leerlingen een beter aanbod krijgen op het gebied van woordenschat.

Hoofdstuk 6 evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk heeft de onderzoeker het verloop van dit onderzoek geëvalueerd, wat nog ter discussie staat en wat de bijdrage aan het eigen leerproces was. Ook is de rol van de critical friends en de inclusie beschreven.

6.1 Evaluatie onderzoek en discussie

Hieronder wordt de aanpak, de uitvoering, de acceptatie, de effectiviteit en de tevredenheid over het onderzoek beschreven.

6.1.1 Aanpak

De kwaliteit van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven kwam ten eersten male ter sprake bij een trendanalyse van de CITO resultaten in mei 2011. Hierbij viel op dat de resultaten van de CITO woordenschat achterbleven bij de resultaten van de overige vakken. Gezien de populatie zou er gemiddeld een B score verwacht kunnen worden. Dit vroeg om nadere aandacht voor de kwaliteit van het woordenschatonderwijs. De onderzoeker is gaan onderzoeken hoe het woordenschatonderwijs verbeterd kon worden. Dit door onderzoek te doen naar de huidige situatie en naar de gewenste situatie van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven. Daartoe is allereerst door observatie in alle klassen en door het afnemen van vragenlijst onder alle leerkrachten geïnventariseerd op welke wijze op dit moment woordenschat gegeven wordt. Vervolgens heeft de onderzoeker door het afnemen van een interview met de directeur en de ib-er bepaald wat de gewenste eindsituatie zou zijn en wat nodig is om het geschetste einddoel te behalen. Dit inzicht heeft de onderzoeker tevens verkregen door middel van de literatuurstudie in hoofdstuk 2.

6.1.2 Uitvoerbaarheid

Het onderzoek was qua tijd zeer uitvoerbaar. Medio augustus 2011, bij de start van het schooljaar, werd het team leerkrachten van basisschool 't Ven ingelicht omtrent het aanstaande onderzoek, waarna in oktober 2011 het onderzoek daadwerkelijk van start ging. In januari 2012 zijn de ouders van basisschool 't Ven geïnformeerd en begin februari is er gestart met het uitvoeren van het onderzoek. De literatuurstudie

was rondom die tijd compleet alsmede de toe te passen interventies. De leerkrachten stonden erg open voor observatie in alle klassen, daardoor was de onderzoeker zeer welkom in alle groepen. Een maand later, begin maart, gaf de onderzoeker de leerkrachten de gelegenheid tot het invullen van de vragenlijst in een teamvergadering. De leerkrachten hadden geen moeite met het beantwoorden van de vragen. Midden maart heeft de onderzoeker bij de directeur en de ib-er het interview afgenomen waarvoor voldoende tijd was uitgetrokken. Eind maart waren alle onderzoeksresultaten bekend. Het uitvoeren van het onderzoek en de interventies zijn prima verlopen mede door het actief deelnemen en de grote betrokkenheid van het team van basisschool 't Ven.

6.1.3 Acceptatie

In de beginstadia van het onderzoek werd het denken al aangescherpt. Door de literatuurstudie werd namelijk duidelijk dat een combinatie van expliciet en impliciet woordenschatonderwijs de kwaliteit ten goede zou doen. Tevens werd dit naar voren gebracht door deskundigen en later door de directeur en de ib-er. Hierdoor is het onderzoek bekeken vanuit beide woordenschataanpakken, waardoor dit onderzoek acceptabel is geworden.

6.1.4 Effectiviteit

Het onderzoek heeft een positieve bijdrage geleverd aan de verbetering van de kwaliteit van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven. Aan de hand van de uitkomsten en aanbevelingen van dit onderzoek kan hier namelijk aan gewerkt worden.

Om vast te stellen of de kwaliteit van het woordenschatonderwijs van basisschool 't Ven na het opvolgen en uitwerken van aanbevelingen uit dit onderzoek daadwerkelijk verbeterd is, zou dit onderzoek nogmaals afgenomen moeten worden.

Echter één van de aanleidingen van dit onderzoek zijnde de relevantie van de normgerichte woordenschattoets van CITO, staat ter discussie.

Schmitt en Beck (2000 en 2002, in Pratend en lezen woorden leren, achtergronden en verantwoording, 2010, p. 23) stellen namelijk dat “normgerichte landelijke

woordenschattoetsen niet geschikt zijn als prestatietoetsen. De mogelijkheden voor het opstellen van dit soort toetsen met laagfrequente woorden zijn eindeloos. Daarnaast bestaat de kans dat ze te eenzijdig worden, waardoor woorden uit een bepaald domein of thema de overhand krijgen. Leerlingen met een grote kennis over dat specifieke onderwerp zullen dan betere resultaten halen. Het is met andere woorden onwaarschijnlijk dat een gestandaardiseerde landelijke woordenschattoets die gebaseerd is op een woordfrequentielijst met laagfrequente woorden, geschikt is voor een specifieke klas en een groep leerlingen. Dit met een specifieke configuratie van methoden in de school en een uiteenlopende woordenschatkennis bij verschillende leerlingen. Het is hét probleem bij de landelijk genormeerde woordenschattoetsen voor het basisonderwijs van het CITO. “

6.1.5 Tevredenheid

Het feit dat het onderzoek uitkomsten en aanbevelingen heeft opgeleverd die een positieve bijdrage aan het woordenschatonderwijs kunnen leveren, heeft de onderzoeker als zeer positief ervaren. De onderzoeker geeft in paragraaf 6.2. aan welke werkwijze bij een volgend onderzoek behouden of juist veranderd zou worden

6.2 Reflectie op het eigen leerproces

Hieronder geeft de onderzoeker haar eigen mening weer over het uitvoeren van het praktijkonderzoek. Daarin worden de ervaringen van de onderzoeker betreffende het onderzoekend leren en lerend onderzoeken, volgens de Dublin descriptoren (Nederlands- Vlaamse Accreditatie Organisatie, 2003), beschreven.

6.2.1 Leervaardigheden

- Ik heb met enthousiasme mezelf ingezet tijdens dit onderzoek. Het viel niet altijd mee om gemotiveerd te blijven, dit door mijn eigenschap als doener¹¹ vanuit Kolb en de nodige tijd die ik nodig had voor het onderzoek. Ik heb geleerd om de cirkel van Kolb in te zetten en naast mijn stijl als doener, ook te handelen naar de stijl van denker, dromer en beslisser.

¹¹ De psycholoog Kolb deed onderzoek naar verschillende manieren van leren van mensen en hij onderscheidde er vier, die hij als fasen die van elkaar afhankelijk zijn kon vastleggen. Deze vier leerfasen kunnen worden beschreven in termen van de vaardigheden die bij die fasen horen. Denken, doen, dromen en beslissen.

- o Soms zat ik een hele dag achter de computer zonder het idee vorderingen gemaakt te hebben. Dit kwam door mijn eigenschap als doener. Ik had van te voren meer mogen nadenken (stijl: denker) hoe ik het aan zou pakken. De dag erna had ik er dan over nagedacht en het laten bezinken (stijl: dromer) en maakte ik vervolgens grote stappen in een hoofdstuk. Zo had ik het voornemen om in hoofdstuk 4 de vragenlijst als basis te gebruiken. Later heb ik dit bij moeten stellen en de observatie als uitgangspunt toegepast. De observatie bevatte namelijk concrete observatiepunten die gericht waren op elke fase van de expliciete aanpak en gaven daarmee een duidelijke structuur voor de opbouw van het hoofdstuk. Op deze wijze kon er duidelijker en op gemakkelijkere wijze verbanden gelegd worden.
- Veel tijd had bespaard kunnen worden indien de vragen van de vragenlijst in zijn geheel overeen zouden komen met de observatiepunten. De verschillen en de overeenkomsten hadden dan letterlijk naast elkaar gelegd kunnen worden.
- De voorbereidingen van de interventies vroegen om de nodige aandacht. Er waren weinig instrumenten beschikbaar om het woordenschatonderwijs in beeld te krijgen op de manier die ik voor ogen had. Via een medestudent kwam ik uiteindelijk terecht bij de heer Kalkhoven van Giraldis die mij bijgestaan heeft bij het opstellen van observatiepunten. Hieruit blijkt dat het hebben en onderhouden van een goed netwerk belangrijk is.
- Daarnaast ben ik niet snel tevreden en heb ik een uitgebreide verslagleggingstijl die ook de nodige tijd kost. Naarmate het onderzoek vorderde en door de gegeven feedback van critical friends op te pakken, verbeterde het concreet schrijven.
- Als sterke eigenschap als onderzoeker is naar voren gekomen dat ik goed kan plannen en mezelf ook goed aan die tijdsplanning kan houden. Daardoor kon ik de werkdruk onder controle houden en ook de modules die naast dit onderzoek liepen met een goed resultaat afsluiten. Tevens heb ik alle onderzoeken zelf afgenomen en geïnterpreteerd waardoor ik een goed beeld van het woordenschatonderwijs heb.

Door al deze ervaringen, ben ik in staat om een volgende keer een vervolgstudie grotendeels zelfgestuurd of met een autonoom karakter aan te gaan.

6.2.2 Kennis en inzicht

Mijn kennis op het gebied van woordenschat is door de literatuurstudie in hoofdstuk 2 en het lerend onderzoeken, met name in hoofdstuk 3 en 4, flink gegroeid door dit onderzoek. Dat zal ook zeker een positieve bijdrage hebben aan de ontwikkeling van de school en mijn persoonlijke ontwikkeling. Door dit onderzoek, met de nodige ervaringen, ben ik in staat om kennis en inzicht toe te passen. Ik ben in staat de rol van de specialist en change agent¹² binnen de school op mij te nemen, zoals die in hoofdstuk 5 genoemd is.

Ook heb ik tijdens de literatuurstudie geleerd om de leerstijl van de beslisser toe te passen. Ik had moeite om keuzes te maken uit de enorme beschikbare hoeveelheid literatuur van het woordenschatonderwijs. Hierdoor had ik verhoudingsgewijs meer tijd nodig om dit hoofdstuk samen te stellen dan de andere hoofdstukken. Het woordenschatonderwijs is erg actueel en tevens sinds jaren onderwerp van gesprek in onderwijsland. Ik wilde zowel actuele als minder recente bronnen inzetten. Dit is uiteindelijk gelukt in de combinatie van Verhallen en Verhallen (2003), Beck, McKeown en Kucan (2008) en Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating (2011).

6.2.3 Oordeelsvorming

Ik ben in staat oordelen en aanbevelingen te formuleren. Dit heb ik laten zien in hoofdstuk 5. Daarbij heb ik rekening gehouden met de ethische verantwoordingen die ik beschreven heb in hoofdstuk 3. Met behulp van deze oordelen en de bijbehorende aanbevelingen, kan de praktijksituatie verbeterd worden

¹² Deze persoon beschikt over de wil en gedrevenheid om iedereen continu scherp te houden om fundamentele verbeteringen te bereiken.

6.2.4 Communicatie

In hoofdstuk 5 heb ik laten zien dat ik in staat ben om conclusies met verantwoording in de vorm van kennis, motieven en overwegingen, duidelijk over te brengen op een publiek van zowel specialisten als niet-specialisten.

6.3 De samenwerking

De samenwerking met de critical friends is goed verlopen. Er is nauw samengewerkt en ieders werk is kritisch bekeken waardoor de samenwerking positief heeft bijgedragen aan de verschillende meesterstukken. Zelf heb ik daar mijn bijdrage ook aan geleverd. Soms was het lastig om feedback te geven op de inhoud van het meesterstuk van een collega student, maar naarmate het onderzoek vorderde, werd dit gemakkelijker doordat ik meer inzicht kreeg in het betreffende onderwerp. Het feit dat we allemaal hetzelfde proces doormaakten, bood de mogelijkheid dat de critical friends elkaar ook mentaal konden ondersteunen, hetgeen ik als erg prettig heb ervaren.

6.4 Inclusie

Inclusief onderwijs op een school betekent dat alle kinderen welkom zijn op deze school. Normen, waarden, zorgen voor elkaar, tolerantie, verantwoordelijkheid, respect voor verschillen spelen een grote rol binnen het inclusief onderwijs. Dit geldt zowel op sociaal- emotioneel vlak als op cognitief vlak.

Dit meesterstuk levert ook een bijdrage aan inclusief onderwijs. Het onderstreept het belang van kwalitatief goed onderwijs voor alle kinderen op het gebied van woordenschatonderwijs. Kinderen met woordenschatproblemen hebben het recht om goed onderwijs te krijgen. Indien zij moeilijkheden ervaren, hebben zij extra hulp, instructie en oefening nodig. Mocht dit niet baten, dan zal hen geleerd moeten worden hoe zij hun beperking kunnen compenseren met hulpmiddelen, zodat zij zich later in de maatschappij op taalgebied toch kunnen redden.

Het werken met een gecombineerde woordenschataanpak; een combinatie van expliciet en impliciet woordenschat, geeft kinderen de kans om het woordenschatonderwijs op een goede manier onder de knie te krijgen.

Nawoord

De onderzoeker maakt dankbaar gebruik om het nawoord te gebruiken als dankwoord. Voor hun enthousiaste medewerking en bijdragen aan dit meesterstuk dankt de onderzoeker de volgende personen:

- Hein van Boxtel
- Paul Filipiak
- Charles van Kalkoven
- Barbara van der Linden
- Marjon Miog
- Laura Sluijter
- Team basisschool 't Ven
- Anouk Verhagen
- Peter de Wert

Literatuurlijst

Beck, I., McKeown, M., Kucan, L. (2008). *Creating Robust Vocabulary: Frequently Asked Questions and Extended Examples*. New York: The Guilford Press.

Beck, I., McKeown, M., Kucan, L. (2010). *Veel gestelde vragen over woordenschatonderwijs. Volgens de aanpak van 'lezen woorden leren'*. Helmond: Onderwijs maak je samen.

Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. 's-Hertogenbosch: Fontys OSO.

Duerings, J., Van der Linden, B., Schuurs, U., Strating, H. (2011). *Op woordenjacht. Creatief en effectief werken aan woordenschatuitbreiding*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Dienst Uitvoering Onderwijs. (2010). *Basisschool 't Ven*. Geraadpleegd 1 mei 2012, via <http://10000scholen.nl/3291/basisscholen-rosmalen/basisschool-t-ven/leerlingen>.

Filipiak, P. (2009). *Schrapvoorstel Taal Actief 3^e versie ten behoeve van intensiever woordenschatonderwijs*. Helmond: Onderwijs maak je samen.

Filipiak, P. (2010). *Pratend en lezend woorden leren. Achtergronden en verantwoording*. Helmond: Onderwijs maak je samen.

Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Kalkhoven, C. (2011). *Kwaliteit van het woordenschatonderwijs. Basisschool 't Ven Rosmalen*. 's-Hertogenbosch: Giralis.

Kallenberg, T., Koster B., Onstenk, J. en Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school? Research in actie*. Middelburg: Drukkerij Meulenberg.

Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie. (2003). *Accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs*. Geraadpleegd 9 mei 2012, via <http://www.jointquality.org/content/descriptors/AccreditatiekadersDDNLpage21.pdf>.

Nulft, D. van den, Verhallen, M. (2002). *Met woorden in de weer. Praktijkboek voor het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Sesamstraat. (2012). *Voor alles is een woord*. Geraadpleegd 3 mei 2012, via <http://www.nps.nl/nps/sesamstraat>.

Verhallen, M., Verhallen S. (2003). *Woorden leren, woorden onderwijzen. Handreiking voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs*. Hoevelaken: CPS.

Verhallen, M. (2009). *Meer en beter woorden leren. Een brochure over de relatie tussen taalvaardigheid en schoolsucces*. Utrecht: Projectbureau kwaliteit.

Wikipedia. (2001). *Woordenschat*. Geraadpleegd 21 september 2011, via <http://nl.wikipedia.org/wiki/Woordenschat>.

Bijlage 1 Tijdpad

In onderstaande tabel wordt weergegeven welke acties zijn ondernomen, wanneer deze plaatsvonden en wie de betrokkenen zijn.

Maand:	Actie:	Door wie/betrokkenen?
Augustus/september	Literatuur verzamelen en bestuderen	Onderzoeker
21 september	Bijeenkomst methode Op Woordenjacht	Onderzoeker
Oktober	Onderzoeksoptzet	Onderzoeker
12 oktober	Gesprek met mevrouw Van der Linden, van de methode Op Woordenjacht.	Onderzoeker
November/december	Hoofdstuk 1	Onderzoeker
Januari	Nieuwsbrief ouders informeren over observaties.	Onderzoeker+ouders
23 januari		
30 januari	Gesprek met de heer Van Kalkhoven, Giralis over woordenschat.	Onderzoeker+directeur+ib-er
Februari	Hoofdstuk 2	Onderzoeker
1+2 februari	Observaties groepen 1 t/m 8	Onderzoeker+leerlingen+ Leerkrachten
	Samenstellen van een vragenlijst	Onderzoeker
Maart	Hoofdstuk 3	Onderzoeker
8 maart	Vragenlijst leerkrachten	Onderzoeker+leerkrachten
15 maart	Interview directeur	Onderzoeker+directeur
22 maart	Interview ib-er	Onderzoeker+ib-er
April	Hoofdstuk 4 en 5	Onderzoeker
Mei	Hoofdstuk 5 + 6	Onderzoeker
Juni	Definitieve versie onderzoek	Onderzoeker

Bijlage 2 Observatieformulier woordenschatonderwijs

Gebaseerd op de 4-takt van Verhallen en Verhallen (2003) met de aanpak van de drie 'uitjes'.

Groep:	Datum:	Tijd:	Ja zichtbaar	Gedeelte lijk zichtbaar	Nee, niet zichtbaar
<i>Voorbewerken:</i>					
De leerkracht weet de aandacht van de kinderen op te wekken om hen te motiveren voor het leren van de nieuwe woorden.					
De leerkracht roept voorkennis van de kinderen m.b.t. de nieuwe woorden op (welke samenhangende woorden kennen de kinderen al?)					
<i>Semantiseren:</i>					
De semantiseringsfase sluit direct aan op de fase van voorbewerken.					
De leerkracht geeft zelf de betekenis van de woorden aan.					
De leerkracht geeft zelf de betekenis van de woorden kernachtig en kort aan m.b.v. de drie uitjes (uitleggen, uitbeelden en uitbreiden)					
Uitbreiden: door context en clustering					
Uitleggen: korte betekenisomschrijving					
Uitbeelden: beeld van een betekenis; plaatje, voordoen.					
De betekenis van woorden worden helder					

uitgelegd (<i>semantiseren</i>) door te labelen.			
Er wordt gebruik gemaakt van strategieën om woordbetekenissen te achterhalen.			
De leerkracht legt in begrijpelijke taal uit.			
De leerkracht herhaalt het doelwoord enkele malen.			
De leerkracht sluit de semantiseringsfase af door doelwoord en uitbreidingswoorden in een betekenisstructuur weer te geven (woordspin, woordparachute, woordkast of woordtrap)			
De betekenisstructuur past bij de woorden.			
In interactie met de kinderen vult de leerkracht de betekenisstructuur aan; kinderen brengen eigen ideeën, kennis en ervaringen in.			
Tijdens deze interactie laat de leerkracht juist kinderen met een zwakkere woordenschat aan het woord komen.			
De woordspin, -parachute, -kast of -trap is zichtbaar in de klas aanwezig.			
<i>Consolideren:</i>			
De leerkracht maakt tijd voor het consolideren. (dit kan ook op een later tijdstip plaatsvinden)			
De gekozen consolideringsoefeningen zijn speels en gevarieerd.			
De leerkracht gaat door met consolideren tot de kinderen de woordbetekenissen kennen.			
Tijdens het consolideren zijn de betekenisstructuren (webs) zichtbaar voor de kinderen aanwezig.			
<i>Controleren:</i>			
De leerkracht luistert en observeert of kinderen de aangeboden woorden kennen of kunnen gebruiken.			
De leerkracht vraagt naar woordkennis en naar het gebruik van de woorden.			
De leerkracht controleert op de middellange			

termijn de woordkennis van de kinderen met behulp van een toets.			
De leerkracht controleert op de lange termijn de vooruitgang in woordenschat door gebruik te maken van methode overstijgende toetsen.			

Bijlage 3 Vragenlijst leerkrachten

Beste collega's,

Momenteel onderzoek ik de mogelijkheden ter verbetering van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven. Graag doe ik daarbij een beroep op jullie medewerking, waarbij ik jullie wil vragen om onderstaande vragenlijst zo goed mogelijk in te vullen naar de huidige situatie. De resultaten van deze vragenlijst neem ik mee in mijn onderzoek; jullie antwoorden zullen vertrouwelijk behandeld worden.

Graag zie ik deze vragenlijst voor 9 maart 2012 in mijn postvak retour.

Alvast bedankt voor jullie medewerking!

Mathilde

1. Ben je op de hoogte van de theorie hoe leerlingen woorden leren?

- ☐ Ja, ik ben er volledig van op de hoogte en kan aan een ander deze theorie uitleggen.
- ☐ Ja, ik ben er gedeeltelijk van op de hoogte, ik heb er over gelezen of gehoord en kan me het een en ander nog herinneren.
- ☐ Nee, ik ben er nauwelijks van op de hoogte, ik heb er ergens over gehoord of gelezen maar kan het me niet meer precies herinneren.
- ☐ Nee, ik ben er niet van op de hoogte.

2. Op welke manier leer je de leerlingen nieuwe woorden aan?

- *Je kan woorden expliciet aanleren; tijdens de woordenschatles van de methode leer je de leerlingen volgens de methode woorden uitgebreid aan. Je kan woorden ook impliciet aanbieden, dan leg je woorden die de gehele schooldag de revue passeren uit, maar minder uitgebreid dan bij het expliciet aanleren.*
 - *Met 'methode' wordt de methode Schatkist, Veilig Leren Lezen of Taal Actief Woordenschat bedoeld in deze vragenlijst.*
- ☐ Alleen op de expliciete manier tijdens de les van de methode.
- ☐ Vooral op de expliciete manier tijdens de les van de methode en een paar keer per week (niet meer dan 10 woorden per week) op de impliciete manier met woorden die gedurende de schooldag langskomen.
- ☐ Alleen op de impliciete manier door woorden uit te leggen die gedurende de schooldag langskomen.
- ☐ Vooral op de impliciete manier door woorden uit te leggen die gedurende de schooldag langskomen en een paar keer week (niet meer dan 10 woorden per week) ook op de expliciete manier.
- ☐ Zowel op de expliciete als op de impliciete manier.
- ☐ Anders, namelijk:
-

3. Haal je in het begin van de woordenschatles de voorkennis van de leerlingen met betrekking tot de nieuwe woorden op?

- ☐ Ja, ik pas dit volledig toe en neem hier de tijd voor in de les.
- ☐ Ja, ik pas dit toe, afhankelijk van de tijd die ik er voor heb in de les.

☐ Ja, ik pas dit toe, maar het kan voorkomen dat ik dit een keer per thema oversla.

☐ Nee, ik neem hier nauwelijks de tijd voor.

☐ Nee, ik neem hier geen tijd voor.

4. Op welke manier leg je de nieuwe woorden uit aan je leerlingen?

☐ Via de kinderen en zo nodig vul ik de antwoorden aan of leg ik ze zelf uit.

☐ Ik leg de woorden zelf uit.

☐ Anders, namelijk:

.....

5. Maak je gebruik van de vier uitjes: uitleggen, uitbreiden, uitbeelden en uitproberen in je uitleg aan de leerlingen?

Uitleggen: door korte betekenisomschrijving, uitbreiden door context en clustering, uitbeelden door beeld van een betekenis, plaatje, voordoen en uitproberen door in modellen zoals een woordtrap, woordspin, woordparachute enz. woorden zetten.

☐ Ja, ik pas alle vier de uitjes zoveel mogelijk als het kan toe bij één woord.

☐ Ja, ik pas alle vier de uitjes gedeeltelijk toe bij één woord. (minstens 3 van de vier uitjes)

☐ Nee, ik pas alle vier de uitjes nauwelijks toe bij één woord. (minder dan 3 uitjes per woord)

☐ Nee, ik pas alle vier de uitjes niet toe bij één woord.

6. Maak je gebruik van strategieën om woordbetekenissen te achterhalen bij de leerlingen?Een strategie is bijvoorbeeld een samengesteld woord uit elkaar halen;

boomhut, is een hut in de boom.

☐ Ja, ik gebruik strategieën volledig, meer dan 5x per week, om woordbetekenissen te achterhalen.

☐ Ja, ik gebruik strategieën gedeeltelijk, meer dan 2x per week, om woordbetekenissen te achterhalen.

☐ Nee, ik gebruik nauwelijks strategieën, minder dan 2x per week, om woordbetekenissen te achterhalen.

☐ Nee, ik gebruik geen strategieën om woordbetekenissen te achterhalen.

7. Geef je de aangeboden woorden in een model weer? Dit wordt ook wel betekenisstructuur genoemd. *Een model is bijvoorbeeld een woordtrap.*

☐ Ja, ik geef alle aangeboden woorden elke week weer in een model.

☐ Ja, ik geef een aantal, minstens de helft van de aangeboden woorden per week, weer in een model.

☐ Nee, ik geef nauwelijks, minder dan de helft van de aangeboden woorden per week, weer in een model.

☐ Nee, ik geef de aangeboden woorden niet weer in een model.

Bij nee, sla vraag 8 over en ga door naar vraag 9.

8. Hang je het ingevulde model/betekenisstructuur zichtbaar op in de klas voor de leerlingen?

☐ Ja.

☐ Nee.

9. Hang je de aangeboden woorden voor de leerlingen zichtbaar op in je klas?

☐ Ja.

☐ Nee.

10. Herhaal je de aan de leerlingen aangeboden woorden?

☐ Ja, volledig; de woorden worden veel en veelzijdig, meer dan 3 keer, herhaald.

☐ Ja, gedeeltelijk; de woorden worden minstens 2 keer herhaald.

☐ Ja, nauwelijks, de woorden worden minder dan 2 keer herhaald.

☐ Nee, de woorden worden niet herhaald.

Bij ja, ga door naar vraag 11 en vervolgens naar vraag 12.

Bij nee, ga meteen door naar vraag 12.

11. Op welke manier herhaal je de aangeboden woorden?

- ☐ Door de leerlingen te vragen de aangeboden woorden uit te leggen.
- ☐ Via speelse en gevarieerde oefeningen met de aangeboden woorden.
- ☐ Anders, namelijk:

.....

12. Controleer je de aangeboden woorden van de leerlingen met behulp van een toets?

- ☐ Ja, na elk thema/project.
- ☐ Ja, na twee thema's/projecten.
- ☐ Nee, niet.
- ☐ Anders, namelijk:

.....

13. Er bestaat een theorie over de wijze waarop je woorden selecteert, die gedurende de schooldag aan bod komen. Ben je op de hoogte van deze theorie?

- ☐ Ja, ik ben volledig op de hoogte en kan aan een ander deze theorie uitleggen.
- ☐ Ja, ik ben gedeeltelijk op de hoogte, ik heb er over gelezen en kan me het een en ander nog herinneren.
- ☐ Nee, ik ben er nauwelijks van op de hoogte, ik heb er ooit iets over gehoord of gelezen maar kan het me niet meer precies herinneren.
- ☐ Nee, ik ben er niet van op de hoogte.

14. Op welk moment leg je doorgaans de woorden aan de leerlingen uit bij het lezen van een tekst?

- ☐ Voor het lezen van een tekst.
- ☐ Tijdens het lezen van een tekst.
- ☐ Na het lezen van een tekst.
- ☐ Anders, namelijk:

.....

En als laatste drie open vragen:

15. Wat vind je de sterke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?

.....

.....

.....

16. Waar liggen volgens jou de zwakke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?

.....

.....

.....

17. Hoe zou je het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven willen zien?

.....

.....

.....

Eventuele andere opmerkingen m.b.t. het onderwerp woordenschat

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Hartelijk dank voor het invullen van deze vragenlijst.

Bijlage 4 Interview directeur en ib-er van basisschool 't Ven

1. Wat is volgens jou het doel van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?
 - Is woordenschat alleen iets wat bij de taallessen zou moeten gebeuren of juist bij andere vakken? Hoe dan?
2. Wat vind je de sterke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?
 - Wat vind je van de methode Taal Actief Woordenschat die nu wordt gebruikt?
3. Waar liggen volgens jou de zwakke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?
4. Waar vind je dat we naar toe moeten met het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?
 - Hoe zou je het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven dan willen zien?
5. Wat hebben we daarbij nodig?

Voor alleen de ib-er:

6. Vind je dat er naast de CITO toets Woordenschat andere toetsen met betrekking tot woordenschat afgenomen moeten worden?

Bijlage 5 Resultaten interview met de directeur en de ib-er over het woordenschatonderwijs nu en in de toekomst op basisschool 't Ven

De antwoorden van de directeur en de ib-er zijn verwerkt in de onderstaande matrix.

In de linker kolom staan de vragen die de onderzoeker heeft gesteld. In de middelste kolom staan de antwoorden van de directeur, in de derde kolom staan de antwoorden van de ib-er.

Interview met de directeur en de ib-er over het woordenschatonderwijs nu en in de toekomst op basisschool 't Ven.		
	Directeur	IB-er
Wat is het doel van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven? Is woordenschat alleen iets wat bij de taallessen gerealiseerd zou moeten worden of juist bij andere vakken? Hoe dan?	Dat kinderen zich beter mondeling en schriftelijk kunnen uiten. Andere mensen kunnen jou hierdoor beter begrijpen maar ook kun je zelf informatie tot je opnemen. Het maakt de kinderen taalrijker, ook richting het voorgezet onderwijs. Nee, je zou er heel de dag mee bezig moeten zijn. Het geeft verrijking voor leerlingen en leerkrachten.	De woordenschat van de kinderen vergroten. Zodat kinderen zich taalkundig kunnen redden in de maatschappij, is hun woordenschat onvoldoende kunnen zij zich minder goed redden, is dit moeilijker. Altijd! Je kunt er niet omheen.
Wat zijn de sterke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?	Er wordt expliciet geoefend aan de hand van de platen uit de methode. Dit is het sterkst aanwezig op onze school. En dat is goed. Daarnaast is er ook uitleg van woorden tussendoor.	Het is een onderdeel van de taalmethode. Dat de onderzoeker er mee bezig is om dit te gaan verbeteren. We zien dat de resultaten tegenvallen, een belangrijke factor is dat de onderzoeker er mee bezig is, nu en volgend schooljaar. We hebben leerkrachten die het goed zouden kunnen geven als ze de juiste richtlijnen aanhouden. Iedereen is in staat om dit op te pikken, een capabel team. Je krijgt geen moeite om iemand over de streep te trekken. De directeur heeft veel vertrouwen in de onderzoeker om dit op te pikken. Dit werkt weer indirect en is belangrijk om iets voor elkaar te krijgen.
Waar liggen volgens jou de zwakke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven?	Het zou beter kunnen. Er wordt expliciet geoefend met woorden. Je kan jezelf afvragen of dit vaak genoeg gebeurt en of de woorden die aangeboden zijn vaak genoeg	Er wordt te weinig aandacht aan woordenschat besteed. Er is gekort in het rooster en er is niet voldoende stil gestaan hoe belangrijk woordenschatonderwijs is, we zijn er

Hoe zou je het woordenschatonderwijs dan willen zien?	herhaald worden. En of ze ook nog in de context terug komen zodat ze beklijven. Er zou meer structuur moeten zijn in het aanbod en de continuering van de aangeboden woorden. Kinderen zouden zelf ook een meer onderzoekende houding mogen aannemen, hier op inspelen. Kinderen meer het woordenboek laten gebruiken. Een (heel schools) streefdoel zou een B-score, een ruim voldoende niveau moeten zijn op de CITO. Veel belangrijker is dat kinderen er iets aan hebben, hun wereld groter wordt. Zie het doel van het woordenschat in het begin van dit gesprek. Expliciet: meer structuur in het aanbod van woorden en meer samenhang met de context. Hoe kritisch willen we zijn met z'n allen? Net zoals bij spelling, bij elk vak er op letten, collega's aanspreken op eigen woordenschat.	te gemakkelijk overheen gegaan. De leerkrachten zijn te weinig op de hoogte van de theorie. De lessen woordenschat worden er door heen gejast. In andere lessen wordt er te snel over bepaalde begrippen heen gegaan. Zwakkere leerlingen krijgen te weinig instructie. Goede leerlingen zouden uitgedaagd moeten worden, zowel mondeling als schriftelijk. Integratie in het hele onderwijs. Op de juiste en dezelfde manier door elke leerkracht aanpakken en uitvoeren. In de woordenschatlessen en in de andere lessen.
Wat hebben we daarbij nodig?	Zie hierboven.	Aantal teamvergaderingen of een studiedag in het teken van het verbeteren van het woordenschatonderwijs; theorie en vaardigheden eigen maken.
Vind je dat er naast de CITO toets Woordenschat andere toetsen m.b.t. woordenschat afgenomen moeten worden? (vraag voor alleen de ib-er)		Ja, controleren of de leerlingen de aangeboden stof van de methode beheersen. Later zou dit niet meer nodig moeten zijn. Leerlingen tussendoor vragen naar de

		betekenis van woorden.
--	--	------------------------

Bijlage 6 Resultaten van vraag 15, 16 en overige opmerkingen

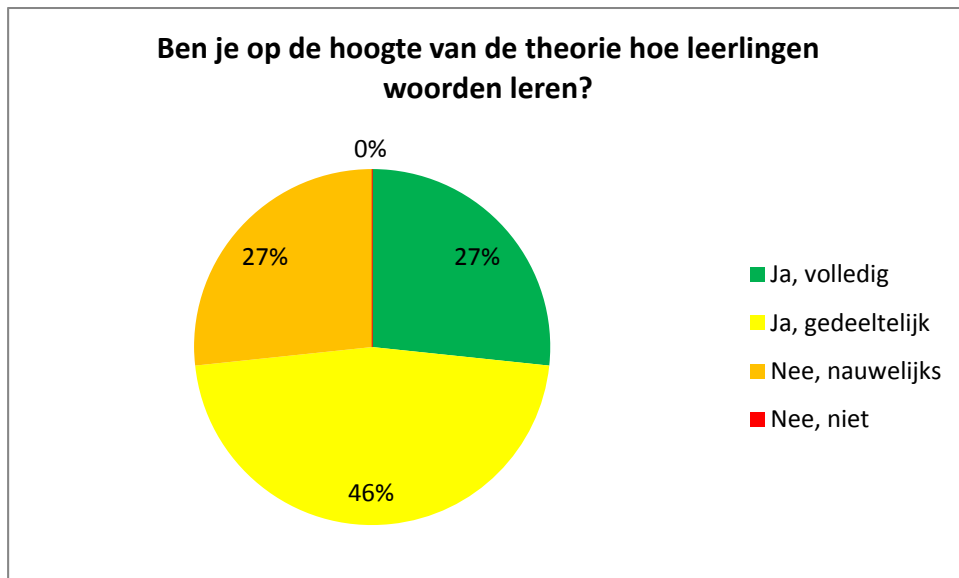
Vraag 15 en vraag 16	
Sterke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven volgens de leerkrachten:	Zwakke punten van het woordenschatonderwijs op basisschool 't Ven volgens de leerkrachten:
▪ Er wordt veel gebruik gemaakt van taal. Er zijn veel kringmomenten bij de kleuters waarbij kinderen vaak de kans krijgen om te vertellen, versjes aangeleerd krijgen, voorgelezen wordt en er gebruik gemaakt wordt van allerlei taal oefeningen. Daarnaast wordt er gebruikt gemaakt van de methode Schatkist waar woordenschat uitgebreid aan bod en komt en herhaald wordt, maar ook worden er andere projecten ingezet. ▪ De kleuters zijn razend enthousiast over de lettertrap. Wekelijks wordt er een nieuwe letter aangeboden en na vier letters is er herhaling hiervan. ▪ De kleuters zijn ook enthousiast over de woordenschatles van de methode Schatkist met de leerkrachtassistent. ▪ Het aanbod via de methode Taal Actief voor de groepen 4-8. ▪ De lessen van woordenschat sluiten volledig aan bij de lessen taal en spelling, we volgen dezelfde leerlijn. ▪ Iedereen is zich goed bewust van de - o belangrijkheid van woordenschat en probeert hier voldoende aandacht aan te besteden, niet alleen tijdens de les woordenschat maar ook bij de andere vakken wordt hier regelmatig en goed op gelet.	▪ Woordenschat is een heel breed begrip. Er zijn zo ontzettend veel woorden die er dan behandeld zouden moeten worden. Je mag niet kijken naar de woorden die er getoetst worden maar de woorden uit de toets zijn niet altijd de woorden waar wel veel aandacht naar uit is gegaan. ▪ We kunnen steeds minder uitgaan van de spontane inbreng van kinderen omdat er meer vastligt door thema's die wij bepalen. ▪ Er worden te weinig onbekende woorden aangeboden. De meeste woorden kennen de kinderen al. ▪ Het bekijken van de woorden. We hebben uitleg, de kinderen maken opdrachten in het werkboek en dan? ▪ Te weinig tijd, maar een half uurtje per week methodisch. ▪ Te weinig tijd voor herhaling. ▪ Het niet toepassen van de uitjes. ▪ We volgen alleen de methode Taal Actief. ▪ We wisselen onze aanpakken niet uit. ▪ Woordenschattoetsen uit de methode is een

▪ Op verschillende manieren geven we woordenschatles.	prima meet instrument maar de CITO toetsen blijven altijd lastig omdat niet alle woorden die hier gevraagd worden al behandeld zijn in de lessen. ▪ Het niet toepassen van de toetsen uit de methode. Alleen de woordenschattoets van CITO. ▪ Woordenschat met de votes – levert dit een meerwaarde op, meer dan een andere werkvorm? ▪ Ik weet er niet genoeg van, ik hoor er wel het een en ander over. ▪ Weinig theorie bekend, niet duidelijk hoe en wat je aanbied, alleen tijdens woordenschat.
---	---

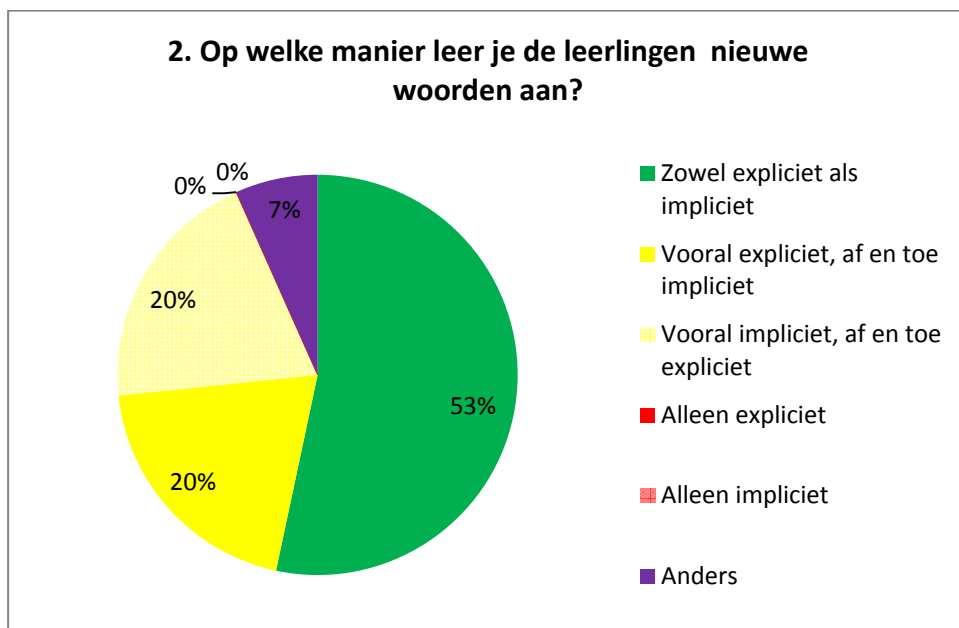
Overige opmerkingen:

- Misschien toch aan het begin van het schooljaar de CITO toets doornemen en de daarin opvallende woorden proberen te integreren tijdens de lessen zodat de woorden in ieder geval een keer aan bod zijn gekomen. Als ik de toets bij de kleuters bekijk staan daar veel `ouderwetse` woorden in die veel kinderen nog nooit gehoord hebben. Als je deze woorden dan al eens behandeld hebt tijdens een thema weet je in ieder geval dat ze het woord al eens gehoord hebben en is toetsen veel reëler.
- Door de vrije vrijdagmiddag (Hoorns model) hebben we in plaats van 2 woordenschatlessen, 1x een woordenschatles in het rooster gepland.
- Misschien anders een taalles schrappen (niveau is over 't algemeen hoog) en meer woordenschat.
- Het mag en moet echt beter op 't Ven. Ik hoop dat hier voor genoeg tijd is.

Bijlage 7 Resultaten op vraag 1 en 2 van de vragenlijst



Figuur 21



Figuur 22

Bijlage 8 Speels oefenen: consolideren met een tussendoortje

Uit: Op woordenjacht (Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating, 2011).

Even snel, zonder woordkaartjes

- Ik zie, ik zie, wat jij niet ziet
Het bekende spelletje waarbij je alleen de kleur noemt van het voorwerp of een plaatje dat je in gedachten hebt genomen. Leerlingen moeten raden wat het is.
- Associëren
Waar denk je aan bij het woord...? Bij een woord heel snel zo veel mogelijk verschillende associaties geven.
- Het geheime wachtwoord
Een leerling gaat de klas uit. In de groep wordt afgesproken wat het geheime woord is. Door middel van vragen stellen moet de leerling erachter komen wat het woord is.
- Wat is het verschil?
De leerkracht noemt twee voorwerpen die op elkaar lijken en vraagt aan de leerlingen: 'Wat is het verschil tussen...?' Bijvoorbeeld: 'Wat is het verschil tussen een glas en een kopje?'
- Ren je rot
De leerkracht vertelt iets waars of onwaars bij een woord. De ene muur van de klas staat voor 'waar', de andere muur voor 'niet waar'. De leerlingen lopen of rennen naar de juiste kant.
- Welk woord hoort er niet bij?
De leerkracht presenteert rijen met woorden die iets met elkaar te maken hebben. Eén woord hoort er niet bij. Welk woord? Waarom hoort het er niet bij?
- Een voeldoos
Een doos met voorwerpen. Leerlingen voelen de voorwerpen in de doos zonder ze te zien en beschrijven wat ze voelen. Ze raden zelf om welk voorwerp het gaat of andere leerlingen mogen raden.

- Woord raden door vragen stellen

Eén van de leerlingen neemt een woord in gedachten, de andere leerlingen stellen vragen die alleen met 'ja' en 'nee' mogen worden beantwoord. Door het stellen van vragen probeert de groep erachter te komen om welk woord het gaat.

- Total Physical Response (woorden met je lijf ervaren)

De leerkracht geeft opdrachtjes en de leerlingen voeren dit uit. Geef kleine opdrachtjes als: loop snel naar de..., raak allemaal een..., pak het plaatje van de...en leg hem naast het plaatje.

- Woordenslangen maken

- o Met letters, bijvoorbeeld: chimpansee-egel-leeuw-wasbeer-ree (dieren).
- o Met woorddelen, bijvoorbeeld: paardenstal, staldeur, deurmat, matglas, glaswerk, werkman.

- Hoort het bij de paraplu?

Je noemt een overkoepelend begrip. Vraag de leerlingen of de woorden die je noemt daarbij horen.

Bijlage 9 Routines woordenschat

Uit: Op woordenjacht (Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating, 2011).

Routines	Voor- bewerken	Seman- tiseren	Consoli- deren	Contro- leren	Impliciete aanpak	Groep
Woord van de dag			x	x	x	Groep1-4
Thematafel -Ik-tafel - spelverteltafel	x	x	x	x	x	Groep1-4
Praatplaat	x		x		x	Groep 4-8
Woordposter		x	x	x		Groep 6-8
Woordenboeken -Mijn Eigen Woordenboek -Groepswoordenboek Thuis taalwoordenboek -Spreekwoordenboek			x	x	x	Groep 5-8
Woordenschatmonster		x	x	x	x	Groep 4-5
Draai maar raak			x	x		Groep 5-8
De woordenschatdoosjes			x			Groep 4-5- (6)

Bijlage 10, 11 en 12

Bijlage 10: Schrapvoorstel

Bijlage 11: Kwaliteitskaart Woordenschat Softwareprogramma's Taal Actief

Bijlage 12: Kwaliteitskaart Woordenschat De 4 Takt

Schrapvoorstel Taal actief 3e versie

Ten behoeve van intensiever woordenschatonderwijs

Paul Filipiak

juli 2009



Onderwijs maak je *samen*

Schrapvoorstel Taal actief 3e versie

Ten behoeve van intensiever woordenschatonderwijs

1 Schrapcriteria bij de lessen Luisteren, spreken, gesprek en stellen

Luisteren, spreken, gesprek

- Na twee lessen voorlezen, lezen en vertellen in een thema, liefst geen praatles in de vorm van een les Luisteren, spreken, gesprek laten volgen.
- Geen les luisteren, spreken, gesprek, die eigenlijk bij begrijpend lezen hoort.
- Niet meer dan twee lessen luisteren, spreken, gesprek per thema (omdat er bij andere lessen al veel wordt gepraat en geluisterd).
- Zo mogelijk de doelen van een les luisteren, spreken, gesprek, combineren met coöperatief leren en/of de zaakvaklessen.
- De doelen van een les luisteren, spreken, gesprek, meenemen bij de lessen voorlezen, lezen en vertellen.

Stellen

- Per thema één stelles, liefst aan het eind van het thema, bijvoorbeeld les 17 van de toepassingslessen. De lessen 17 vormen dan de leerlijn stellen.
- Lessen met te veel doelen in één les schrappen; die zijn snel te complex.
- Te eenmalig of te veelvuldige aanbieding van het doel: de lessen schrappen.
- Te veel verschillende tekstsoorten? Liever aandacht voor enkele belangrijke tekstsoorten.
- Procesdoelen van stellen (hoe pak je het stellen aan), hebben een hogere prioriteit dan productdoelen.

Algemene schrapcriteria

- De les is inhoudelijk niet zinvol in vergelijking met meer aandacht voor woordenschat.
- Het doel wordt te eenmalig aangeboden.
- Het onderwerp of doel wordt ook aangeboden bij de zaakvakken, bij begrijpend lezen, bij spreekbeurten en in een programma voor sociaal -emotionele ontwikkeling of coöperatief leren.
- Te veel overlap tussen Begrijpend luisteren bij teksten en Begrijpend luisteren en in eigen woorden weergeven.

2 Voorstel te schrappen lessen

Groep 4

Thema	Lessen Luisteren, spreken, gesprek	Lessen Stellen
1	11	8,11
2	11	8
3	11	8
4	11	8
5	6	8
6	6	8
7	11	14
8	11	8
9	6	14
10	2	8

Groep 5

Thema	Lessen Luisteren, spreken, gesprek	Lessen Stellen
1	2	8
2	2	8 (meenemen in 14)
3	2	8
4	2	8
5	2	8
6		8
7	2	8
8	2	8
9	2 (toevoegen aan 6)	14
10	2	14 (toevoegen aan 8)

Groep 6

Thema	Lessen Luisteren, spreken, gesprek	Lessen Stellen
1	2, 11, 12	8
2	2, 6, 12	14
3	6, 11, 12	14
4	2, 6, 11	8
5	11	8
6	2, 11, 12	8
7	2, 6, 12	
8	2, 6, 11, 12	14
9	2, 11, 12	14
10	2, 12	14 (meenemen bij 8)

Groep 7

Thema	Lessen Luisteren, spreken, gesprek	Lessen Stellen
1	6, 11	8 (meenemen in andere les)
2	2, 6	8, 14
3	6, 11	8, 12
4	6	8, 14
5	2, 6	12
6	2, 6 (spreekbeurt)	8 (meenemen in 13)
7	6, 11	8, 12
8	2, 11	8
9	6, 11 (spreekbeurt)	12, 14
10	6, 11	8

Groep 8

Thema	Lessen Luisteren, spreken, gesprek	Lessen Stellen
1	2, 11	12
2	2, 6	8, 12
3	2	8, 12
4	2, 6, 11 (spreekbeurt)	12
5	6	12
6	6	8, 12
7	11	12
8	2 (samen met les 1)	12
9	2, 11	8, 12
10	11	8, 12

3 Toelichting en gebruik

De aangegeven geschrapte lessen **luisteren, spreken, gesprek** en lessen **Stellen** vormen een voorstel, nadat de leerkrachten één jaar met de methode hebben gewerkt. Naar eigen bevinding kan de leerkracht zelf een andere keuze maken. Maak hiervan in het schema een aantekening. Het voorstel wordt verder gezamenlijk aangepast en doorgesproken, op maat van de school.

In bijlage 1 is op basis van algemene achtergrondinformatie bij de methode, nog een inschatting gemaakt van maximaal te schrappen *lessen Luisteren, spreken, gesprek* en lessen *Stellen*.

Er zijn in groep 4 t/m 8 234 lessen mondelinge taalvaardigheid. Maximaal zou je daarvan, aan de hand van genoemde schrapcriteria, 119 lessen kunnen schrappen. Dit is 50%. Dit zijn niet allemaal zinloze lessen, maar de tijd kan in veel gevallen beter besteed worden, bijvoorbeeld met meer aandacht aan woordenschat.

Tevens zijn er veel lessen **voorlezen, lezen, vertellen** bij de ankerverhalen met ook al veel mondeling taalgebruik, waarbij de bestaande aandacht voor woordenschat bij de ankerverhalen in de methode verder versterkt kan worden.

Er zijn in groep 4 t/m 8 248 stellessen, waarvan er maximaal 70 lessen weggelaten kunnen worden, aan de hand van de schrapcriteria. Dat is 28%. In thema's vind je vaak 3 tot 4 stellessen, ook nog een met verschillende doelen. Er kan daarvan makkelijk één les Stellen, of er kunnen meer stellessen per thema, vervallen. Er kan zelfs (toe)gewerkt worden naar slechts één stelles aan het eind van elke thema, bijvoorbeeld veel stellessen 17 van de toepassingslessen, die meestal goed bij het thema passen en die je dan richt op één stelaanpak.

Daarbij merken we tot slot nog het volgende op. De leerlijnen *luisteren, spreken, gesprek* en *stellen* zijn niet altijd van de meest indrukwekkende kwaliteit (afgezien dat betreffende activiteiten best leuk kunnen zijn). Het lijkt ons daarom niet bezwaarlijk om in leerlijnen, waarin de doelen weinig op elkaar voortbouwen, de betreffende lessen te schrappen aan de hand van weloverwogen schrapcriteria, ten behoeve van een beredeneerd aanbod een haalbaar programma en een goed gebruik van de leertijd.

Bijlage 1

Leerlijn Mondelinge taalvaardigheid, Taal actief

	Groep	4	5	6	7	8	Tot	Schrappen
Luisteren	Luistervaardigheid	4		3	3	10	20	
	Begrijpend luisteren bij teksten	10	6	7	5	7	35	Schrappen, overlap, verplaatsen naar begrijpend lezen.
	Begrijpend luisteren bij teksten en in eigen woorden weergeven	5	5	8	4	4	26	Verplaatsen naar het Begrijpend lezen.
	Begrijpend luisteren bij leerstof en instructie	2	3	3	4	3	15	
Spreken	Eenvoudige boodschappen overbrengen	4	4	5	5	5	23	Schrappen, overlap.
	Op begrijpelijke wijze informatie geven	3	2	5	4	6	20	
	Verstaanbaar spreken	1	2	3	2		8	(Eigenlijk moet dit vaker)
	Correct formuleren	2	1	1			3	(Eigenlijk moet dit vaker)
Gesprek	Gespreksvaardigheden in de klas	1				4	5	Schrappen, te eenmalig.
	Alledaagse communicatie in de klas of een groepje	4	3	6	2	2	17	
	Specifieke vaardigheden	6	3	6	6	4	25	Schrappen, te eenmalig.
	Uitdrukken en herkennen van meningen en gevoelens	5	4	4	5	3	21	(eventueel ook nog naar Leefstijl e.d)
	Gespreksvaardigheden buiten de klas					1	1	Schrappen, te eenmalig.
	Interactie met ander personen	2	1	2	4	3	12	
	Gebruik van middelen bij interactie en communicatie	2		1	3	3	9	
	Sociaal gedrag	3					3	Schrappen, verplaatsen naar Leefstijl e.d
	Leerstrategieën					1	1	Schrappen, te eenmalig.
Totaal							234	

Leerlijn stellen

Stellen	Groep	4	5	6	7	8	Tot	Schrappen
<i>Productdoelen</i>	Verhaal	3	2	1	2	2	10	
	Brief	4	1	1	2	2	10	
	Gedicht		1		1	1	3	Te eenmalig, op een andere manier met gedichten werken.
	Poppenkast/rollenspel		2	1			3	Te eenmalig en geen prioriteit.
	Beschrijving	1	1	1	1	1	5	<i>Beschrijving en verslag samenvoegen: niet schrappen.</i>
	Verslag	3	2	1	1	2	10	
	Werkstuk	2	1	1	1	1	6	Koppelen aan spreekbeurt.
	Informatieve tekst			1	2	2	5	Verplaatsen naar het schrijven van teksten bij de zaakvakken.
	Interview			1	1	2	4	
	Handleiding			1		1	2	Te eenmalig en verplaatsen naar het begrijpend lezen.
	Tekst schoolkrant				2	1	3	Koppelen aan een werkelijk bestaande routine, om voor de schoolkrant te schrijven.
	e-mail				1	1	2	Te eenmalig en overbodig.
	Recensie				1	1	2	Te eenmalig.
	Uiteenzetting					1	1	Te eenmalig.
	Samenvatting				1	2	3	Te weinig, moet vaker gebeuren, gekoppeld aan procesdoelen en aan begrijpend lezen.

<i>Tekstopbouw</i>								
	Structuur van en tekst doorzien	2	7	6	4		19	
	De grote lijn van een verhaal reconstrueren	1	3	2			6	
	In een tekst denkrelaties onderkennen			3	3		6	
	Structuur in een tekst aanbrengen					2	2	
<i>Procesdoelen</i>	Schrijven van een tekst voorbereiden	9	10	9	10	10	48	50% schrappen vanwege te grote hoeveelheid.
	Een tekst schrijven	6	7	5	2	1	21	
	Een tekst reviseren	2	7	6	10	8	33	50 % schrappen vanwege te grote hoeveelheid
	Een tekst reviseren, opbouw	2	3	6	5	4	20	
	Een tekst reviseren, verzorging		3	1	2	3	9	
	Reflecteren op schrijfgedrag			2	5	2	9	
	Tekst presenteren		1		1		2	
	Tekst bewaren en terugzoeken				2	2	4	
							248	



WOORDENSCHAT – Softwareprogramma's *Taal Actief*

Praktische handvatten voor het taalles- en rekenonderwijs zoals deze Kwaliteitskaart zijn te vinden op www.taalpilots.nl en www.rekenpilots.nl.

De rubriek 'implementatiekoffer' bevat alle informatie en handreikingen die in het kader van de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs worden ontwikkeld om het onderwijs in de basisvaardigheden te verbeteren.



TAAL ACTIEF *Algemene informatie*

Naam programma	Taal Actief Woordenschat
Uitgeverij	Malmberg
Website	www.malmberg.nl www.taalactief.nl
Onderdeel van methode	Taal Actief
Jaar van uitgave	2009
Doelgroep	Groep 4 t/m 8



TAAL ACTIEF

Programma informatie

Aandachtspunten	Toelichting
Uitgangspunten van het programma	• Het doel van het programma is het oefenen van de nieuwe woorden die de kinderen in de woordenschatles met behulp van de methode geleerd hebben. Kinderen oefenen in het werkboekje van de methode of met behulp van het programma. • Geadviseerd wordt om kinderen bij voorkeur in tweetallen te laten werken. Het onderling communiceren heeft volgens de auteurs een positieve invloed op de woordenschat. • Als we de stappen die een kind neemt, leggen naast de vier fasen van Verhallen¹ (voorbewerken, semantiseren, consolideren en controleren) dan zien we dat er met name twee fasen doorlopen worden: semantiseren en consolideren. Semantiseren door de 'woordenhulp' die kan worden ingeschakeld. Consolideren door de oefeningen die per les zijn opgenomen. Het programma moet worden aangeboden bij de woordenschatles waarbij voorbereiden en semantiseren plaatsvindt. • Elk kind kan op elk gewenst moment hulp vragen aan de coach (avatar). • Het is wenselijk het programma te gebruiken naast de methode.
Beschrijving van het programma (samenvatting)	Het programma heeft in elke jaargroep dezelfde opzet. Alleen enkele aspecten aan de vormgeving (andere avatar in ieder leerjaar) en de aangeboden woorden verschillen. Het programma woordenschat bestaat uit tien thema's van elk drie weken. Wanneer het programma opgestart wordt kom je meteen in het leerlinggedeelte terecht. Om naar het leerkrachtgedeelte te gaan moet ctrl-I ingedrukt worden. Eerst kan aangegeven worden of een leerling alleen of samen het programma speelt. Vervolgens moet op het scherm een groep gekozen worden en vervolgens de naam van de leerling. Een leerling moet de eerste keer een icoon kiezen. Dit is het hele jaar gekoppeld aan de leerling. Na het 'leerlingscherm' komt het themakeuzescherm, waar het kind een thema moet aanklikken waarmee men op dat moment werkt. Nadat het thema gekozen is komt het kind op het voortgangsscherm waar de lessen zijn opgenomen. De leerling begint bij les 1, vervolgens les 2 enzovoort. Wanneer de leerling al meerdere oefeningen binnen een les gemaakt heeft kan de leerling een les nogmaals doorlopen. Tijdens het programma wordt het kind begeleid door een avatar (Noa, Julia, enzovoort). De eerste twee keer dat een onderdeel verschijnt geeft deze een uitgebreide uitleg, daarna een korte uitleg. Tijdens het maken van de oefeningen is een woordenlijst zichtbaar (de woordenhulp). Bij twijfel kan een kind hulp inschakelen door op een woord te klikken. De woordenhulp bevat kaartjes waarop

¹ Verhallen, M., & Verhallen, S. (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Hoevelaken: Uitgeverij CPS.



Aandachtspunten	Toelichting
	semantiseringen staan (uitlegvormen over de woorden). Een kind kan minimaal twee en maximaal vier semantiseringvormen bekijken. Het kind heeft de keuze uit zeven verschillende vormen: een contextzin, visualisatie, omschrijving, synoniem, tegenstelling, tweede betekenis en categorie overig (met name spellingsaspecten en woordleerstrategieën). De leerling bepaalt zelf welke manier hij het prettigste vindt en voor hem het beste is. Dit doet de computer niet. Kinderen worden niet 'gedwongen' tot semantisering. Na elke les van vier oefeningen volgt een reflectie, waarbij het kind aangeeft hoe het de woorden ervaart (bijvoorbeeld: klik op drie woorden die je het mooist vond). Na de reflectie verschijnt een resultatenschermbild waarop de prestaties van het kind te zien zijn. Woorden die het kind fout gemaakt heeft, hebben een andere kleur dan woorden die het goed heeft gemaakt. Het kind kan op de woorden klikken om nogmaals de semantiseringen ervan te bekijken. Tijdens en na de oefeningen krijgt het kind altijd feedback (oké, inderdaad!, helaas dit kaartje hoort hier niet). Kinderen krijgen verder geen beloning voor het goed doorlopen van de oefeningen. Oefeningen die meerdere keren verkeerd gaan worden door de computer afgemaakt, een leerling kan dan verder met de volgende oefening. Daarnaast kan de leerkracht ervoor kiezen in het leerkrachtgedeelte enkele oefeningen uit te schakelen (zie toetsing, registratie en analyse). Bij minimaal één woord fout in de vier oefeningen per les volgt een extra oefening na de reflectie. Woorden die het kind niet kent worden extra geoefend. Resultaten hiervan worden niet opgeslagen. Daarnaast krijgt het kind ook geen herkansingsmogelijkheden. De computer maakt het spel af. Bij de methode zijn digibordboeken verkrijgbaar, geen digibordlessen.
Gebruikte oefeningen	Per thema zijn zes lessen te onderscheiden. Elke les bevat vier onderdelen: vier oefeningen – een reflectieschermbild – een resultatenschermbild (afhankelijk van de resultaten) – en een extra oefening. Het programma bevat veertien verschillende oefenvormen. Sommige oefenvormen hebben een aantal varianten. De oefeningen blijven ieder jaar hetzelfde maar worden gedurende de jaargroepen complexer. De oefeningen zijn onder andere: • Schuif maar aan (koppelen van woord aan plaatje, consolideren) • De ballenbaan (er staan drie zinnen, zoek het goede woord erbij) • De wasknijper (hang het plaatje bij de juiste zin of woord). De meeste oefenvormen hebben één of meerdere herkansingsmogelijkheden. Alleen de score van de eerste poging wordt geregistreerd. Na de herkansingen maakt de computer het spel af. De score van de eerste oefening bepaalt of een woord een probleem oplevert en of het woord moet worden herhaald in de extra oefening. De extra oefening bevat een woord waarbij twee



Aandachtspunten	Toelichting
	kaartjes moeten worden geplakt (van de drie). Ook hierbij kan de woordenhulp ingeschakeld worden. Alleen woorden die voor het kind in voorgaande oefeningen problemen opleverden worden herhaald. Een leerling kan de extra oefening tussentijds beëindigen zonder dat resultaten worden opgeslagen, dit heeft geen verdere consequenties.
Aantal aangeboden woorden en soorten woorden (per jaargroep)	Per thema worden 50 woorden aangeboden, verdeeld over zes lessen van acht à negen woorden, dus 500 woorden in totaal per leerjaar (+ 250 woorden die in de methode worden aangeboden bij het gebied taal). Dat zijn 25 nieuwe woorden per thema bij taal. Deze woorden komen in een pre-teachingsles aan bod en in de lessen voorlezen, lezen en vertellen waarbij de leerkracht de woorden uitlegt in de verhaalcontext. Deze woorden worden niet expliciet getoetst. De woorden bestaan uit verschillende soorten: werkwoorden, zelfstandige naamwoorden en bijvoeglijke naamwoorden. De woorden zijn geselecteerd vanuit de Woordfrequentielijst van Schrooten en Vermeer (1994)². Daarbij zijn als criteria nut, frequentie en context gebruikt.
Overeenkomst van woorden met de methode en met de Cito-Woordenschattoetsen	De woorden in het programma komen overeen met de woorden in de methode. De woorden worden in exact dezelfde volgorde aangeboden als in de methode. De overeenkomst tussen de woorden uit de methode en de Cito-woordenschattoetsen is bepaald voor het programma. In het artikel van Verhallen in deze implementatiekoffer geeft ze aan dat de woordenschattoetsen van het Cito het woordkennisiniveau van leerlingen meten in zeer algemene zin. Ze laten zien of leerlingen in veel contexten veel woorden hebben verworven. Ze geven niet aan of de aangeleerde woorden in de groep geleerd zijn door de leerlingen. Het percentage geeft een idee van de overeenkomst tussen de woorden in het programma en de toets van groep 4 van het Cito. Uit de analyse komt het volgende resultaat naar voren: +/- 18 procent van de woorden komt overeen met de woorden uit de Cito-Woordenschattoetsen³.

² Schrooten, W., & Vermeer, A. (1994). *Woorden in het basisonderwijs*. Tilburg: Tilburg University Press.

³ Op basis van een steekproef binnen de jaargroepen is het percentage overeenkomst tussen de woorden die opgenomen zijn in de thema's en de Cito-Woordenschattoetsen bepaald.



Aandachtspunten	Toelichting
Doorgaande lijn	• Vergelijkbare spelsituaties per groep en vrijwel dezelfde vormgeving. • Opbouw van de woorden is gekoppeld aan de themalijn in de methode. • De oefeningen worden door de jaargroepen heen complexer. • De oefeningen worden in een jaargroep door de thema's heen complexer.
Differentiatiemogelijkheden en adaptiviteit	Het programma is adaptief doordat het programma registreert met welke van de tien woorden in een sessie het kind nog problemen heeft. Met die moeilijke woorden wordt een vervolgoefening op maat aangeboden (oefening 5 van elke sessie). Leerlingen die moeite hebben met de woorden doen dus een extra oefening die niet voor alle leerlingen nodig zal zijn. Daarnaast biedt het programma de mogelijkheid om oefeningen uit te schakelen zodat een leerling of tweetal oefeningen kan overslaan. Wanneer leerlingen samenwerken en zij een te groot niveauverschil hebben gekregen geeft het programma aan dat hulp van de leerkracht nodig is. Gekozen kan worden om een verschil in te laten halen of om verschillen gelijk te trekken. Tevens kan een kind op elk moment zelf de woordenhulp (woordenbakje) gebruiken op het moment dat het een woord niet of onvoldoende kent. Wanneer een leerling veel fouten maakt, maakt de computer een oefening af. De leerling kan dan naar de volgende oefening gaan. Het programma sluit dan niet automatisch een thema af.
Organisatie in de groep	• <i>Tijdsinzet per kind</i> De kinderen hebben elke week ongeveer dertig – twee keer vijftien – minuten nodig om de leerstof te doorlopen. Wanneer een leerling extra oefening nodig heeft zal het langer met het programma aan de slag moeten. Hiervoor worden geen suggesties gegeven. • <i>Wanneer inzetten</i> Elke les begint met een klassikale uitleg van woorden aan de hand van platen uit de 'woordklapper' die bij de methode hoort. Vervolgens kan de leerkracht kiezen of de leerlingen in hun werkboekje of met het computerprogramma mogen oefenen. De oefeningen in het werkboek bevatten meer varianten dan het computerprogramma. Aangeraden wordt het programma in te zetten in plaats van het werkboek en niet ernaast aan te bieden. Dit zou wel kunnen maar zal in de praktijk veel tijd kosten en afgevraagd kan worden of dit de motivatie van de kinderen ten goede komt. • <i>Bedieningsgemak</i> Leerlingen kunnen het programma geheel zelfstandig doorlopen. De coach (avatar) geeft instructie bij het gehele programma. Wat betekenen de verschillende knoppen, welke functies biedt het programma, hoe moeten oefeningen gedaan worden enzovoort.



Aandachtspunten	Toelichting
	Af en toe verwijst het programma naar hulp die geboden moet worden door de leerkracht om een organisatorisch probleem op te lossen (bijvoorbeeld wanneer in tweetallen gewerkt wordt en er een te groot niveauverschil tussen beiden is zal de leerkracht moeten oplossen wat hij/zij hiermee doet). De coach is heel nadrukkelijk aanwezig (kan overigens uitgeschakeld worden in het leerkrachtgedeelte).
Toetsing, registratie en analyse	• <i>Registreren</i> Het programma start automatisch op in het leerlingendeel. Te allen tijde kan de leerkracht naar het leerkrachtgedeelte (ctrl-I). Er dient minimaal één groep en één kind ingevoerd te zijn voordat gewerkt kan worden met het programma. Naast het gebruiksklaar maken kan de leerkracht voortgang en rapportages bekijken per kind of per groep en is het mogelijk om instellingen aan te passen. De leerkracht kan tweetallen maken en tweetallen loskoppelen. Onder 'werkinstellingen' kan ingesteld worden welke oefeningen en/of thema's eventueel door een leerling of groep kunnen worden overgeslagen. Onder 'instellingen' kunnen samenstellingen van groepen, leerlingennamen, wachtwoord enzovoort worden gewijzigd. Ook zijn er instellingen als het exporteren van gegevens en resultaten van een groep, bestandlocaties, importeren van leerlinggegevens enzovoort. • <i>Toetsen</i> Het programma bevat geen toetsmogelijkheden. Hiervoor kan het toetsboek, uit de methode, worden gebruikt. Bij de methode zijn wel toetsen voor woordenschat opgenomen. • <i>Analysemogelijkheden</i> Onder 'rapportage' kan een leerlingenoverzicht en een groepsoverzicht worden opgevraagd. Per thema kan per leerling bekeken worden of het woord goed of niet goed gedaan is. Daarnaast is het gemiddelde percentage van de goed gemaakte woorden opgenomen. Daarnaast kan een jaarrapportage opgevraagd worden waarin het gemiddelde scorepercentage van alle thema's in het hele jaar getoond worden. Voor de groepsrapportage kan per thema nagegaan worden hoeveel procent van de kinderen in de groep het betreffende woord goed gemaakt heeft. Ook het gemiddelde percentage van de goed gemaakte woorden is per thema aangegeven (gemiddelde scorepercentage van de groep). Daarnaast is voor de gehele groep een jaarrapportage op te vragen waarin het gemiddelde scorepercentage van de groep per thema over het hele jaar getoond wordt. Onder 'voortgang' kan de vordering van een kind bekeken worden over een heel jaar zonder score. Daarnaast is te zien welke onderdelen het kind heeft overgeslagen.



Aandachtspunten	Toelichting
Prijs	Ongeveer € 80,- per jaar per programma, voor een school met tweehonderd leerlingen. Het bedrag is afhankelijk van het aantal leerlingen op school. Het leerlingenaantal wordt bepaald aan de hand van de gemiddelde groepsgrootte, die berekend wordt op basis van de exacte (CFI) schoolgrootte.*
Technische aspecten	Systeemeisen: • PC vanaf Pentium 200 MHz processor. • Intern geheugen: minimaal 32 Mb • 16 bits Geluidskaart • CD-rom-speler: 4-speed • Beelschermformaat: 800x600 pixels • Kleurdiepte: 16 bits, 65536 kleuren. Er moet een mogelijkheid zijn om twee hoofdtelefoons aan te sluiten (plug-in) of er moeten speakers gebruikt worden.
Eventuele gebruikerservaringen	In een recensie van COS (jaargang 16, nr. 1, 2004) is een positieve reactie opgenomen door een recensent. Maar deze recensie is nog van de oude versie.

* Prijzen gelden tot 31 december 2009.



Criteria voor goed software-programma m.b.t. woordenschat	Beoordeling	Opmerking(en)
Er wordt rekening gehouden met een bepaalde woordenschatdidactiek (bijvoorbeeld de Viertakt van Verhallen).	+++	De Viertakt is uitgangspunt. Twee fasen komen expliciet aan de orde. De andere twee fasen komen in de methode aan bod. Semantiseren wordt alleen gedaan op initiatief van de leerling.
In de oefeningen zijn voldoende mogelijkheden om de woorden te herhalen.	+++++	Woorden komen zowel in het woordenboek (semantiseringen) en de oefeningen vaker terug.
Er wordt een substantieel aantal woorden aangeboden in het programma om de woordenschat uit te breiden.	+++	Zo'n 500 nieuwe woorden zijn in het gehele programma voor één leerjaar opgenomen. 250 woorden zijn opgenomen in de taalmodule, voor substantiëler aanbod zouden deze toegevoegd moeten worden.
Overeenkomst tussen aangeboden woorden en woordenschattoetsen CITO en woordenlijsten (BAK enzovoort).	+++	+/- 18 procent van de woorden komt overeen met de woorden uit de Cito-Woordenschattoetsen.
Praktische bruikbaarheid leerling: Eenvoudig zelfstandig te gebruiken	+++++	Leerlingen kunnen zelfstandig met het programma aan de slag. Duidelijke instructie door coach.
Aantrekkelijkheid programma	+++	Ieder thema heeft dezelfde opzet. De oefeningen komen overeen. Dit zorgt voor weinig afwisseling maar wel voor een doorgaande lijn. De avatar is heel 'levend'.
Praktische bruikbaarheid leerkracht: Eenvoudige organisatiemogelijkheden	+++++	Programma kan ingezet worden in plaats van het werkboek. Goed te organiseren binnen de gestelde tijd.
Leerkrachtmodule toegevoegd met vele mogelijkheden	+++++	Het programma biedt een leerlingvolgsysteem en in het leerkrachtgedeelte zijn mogelijkheden voor instellingen opgenomen en verschillende analysemogelijkheden.
Digibordsoftware als ondersteuning	+++	Het programma bevat geen digibordlessen, wel digibordboeken.
Doorgaande lijn aanwezig.	+++	De thema's bevatten gelijke spelsituaties. Er is niveauopbouw door de thema's heen.



Criteria voor goed software-programma m.b.t. woordenschat	Beoordeling	Opmerking(en)
		De opzet en vormgeving van het programma is per leerjaar vrijwel hetzelfde.
Differentiatiemogelijkheden: • voor zwakke en sterke leerlingen • zowel preteaching als remediëring mogelijk	+++	Zwakke leerlingen kunnen meerdere oefeningen doen en herhaald oefenen. De leerkracht kan oefeningen uitschakelen voor sterke leerlingen. Er is geen keuze in niveau binnen de oefeningen.
Toetsmogelijkheden opgenomen.	++	Er zijn geen toetsmogelijkheden opgenomen. Toetsen is ook niet de doelstelling van het spel. Bij de methode zijn wel toetsen voor woordenschat opgenomen in het toetsboek.
Registratie- en analysemogelijkheden opgenomen.	+++++	Uitgebreid leerlingvolgsysteem. Onder andere het nagaan welke woorden in welke mate beheerst worden.

Colofon

De Kwaliteitskaart Woordenschat: *Taal Actief (december 2009)*, samengesteld door Dortie Mijs en Loes Veneklaas (Expertis), is een uitgave van Projectbureau Kwaliteit.
Het Projectbureau Kwaliteit draagt zorg voor de uitvoering van de Kwaliteitsagenda PO Scholen voor morgen. Dit gebeurt onder verantwoordelijkheid van de PO Raad.

© Buiten het downloaden zijn alle rechten op dit product voorbehouden aan:



WOORDENSCHAT

De 4-Takt

Praktische handvatten voor het taalles- en rekenonderwijs zoals deze Kwaliteitskaart zijn te vinden op www.taalpilots.nl en www.rekenpilots.nl.

De rubriek 'implementatiekoffer' bevat alle informatie en handreikingen die in het kader van de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs worden ontwikkeld om het onderwijs in de basisvaardigheden te verbeteren.



ALGEMENE – De 4-Takt

Didactisch

De belangrijkste didactische basisregel voor het woorden leren is:
Het leren van een woord zal niet in één keer gebeuren.

We onderscheiden vier didactische stappen in het intentioneel woordenschatonderwijs: de viertakt. Dit didactische model geeft de leerkracht houvast. De kapstokhaken¹ zijn:

1. voorbereiden
2. semantiseren
3. consolideren
4. controleren

Bij het voorbereiden gaat het om activeren van de voorkennis van de leerlingen en om het betrokken maken: leerlingen moeten aandacht krijgen voor het onderwerp en de nieuwe, te leren woorden. Je opent bij de kinderen als het ware dat deel van het woordenschatnetwerk waarbij de aan te leren woorden kunnen worden aangehaakt. Direct daarna volgt het semantiseren: de betekenis van het woord of de woorden wordt verduidelijkt. Dit gebeurt niet los, maar in de context waarin het woord aan de orde is. De kinderen begrijpen vanaf dat moment de betekenis, maar ze moeten de woorden ook nog onthouden. Daarvoor is er het consolideren, het inoefenen van het woord. Het consolideren gaat door totdat alle kinderen de woorden hebben onthouden (dat wil zeggen: totdat de nieuwe woorden een plek hebben gekregen in het netwerk van de woordenschat). Om te weten of het woordleerproces geslaagd is, ga je natuurlijk controleren. Zo weet je of de kinderen passief dan wel actief het woord hebben onthouden.

Hierna zie je de vier stappen van de viertakt nogmaals omschreven, met bij elk van de stappen een kort praktijkvoorbeeld:

¹ zie ook het artikel *Meer en Beter Woorden Leren*, hoofdstuk 5



Stap	Praktijkvoorbeeld
Voorbewerken	De leerkracht van groep 2 haalt met een heel geheimzinnig gezicht een envelop uit haar tas.
Semantiseren	Kijk nou eens. Dit is een <i>envelop</i> . Een <i>envelop</i> is van papier (kijk maar) en een envelop is gemaakt om er brieven in te stoppen. Zou er in deze <i>envelop</i> ook een brief zitten? Ja hoor, er zit een brief in de <i>envelop</i> . (haalt de brief eruit) Nu ik de brief uit de <i>envelop</i> heb gehaald kunnen we lezen. (leest een korte brief voor) Nu stop ik de brief weer terug in deze <i>envelop</i> van papier.
Consolideren	Leerkracht vertelt een kort verhaaltje waarin 5 keer het woord envelop voorkomt. De kinderen hebben allemaal een envelop. Als ze het woord envelop horen steken ze deze zo snel mogelijk omhoog.
Controleren	Leerkracht schrijft een briefje en vraagt aan het taalzwakste kind: waar doen we de brief in? In deze tas, deze doos of in deze envelop? En later vraagt ze: waar zullen we de brief indoen?

In de praktijk behandelen we niet alleen losse woorden maar ook groepjes van woorden die bij elkaar horen. Bij het woord *envelop* zou je meteen *adres* en *postzegel* kunnen meenemen. Dit noemen we dan een woordcluster.

In het volgende voorbeeld zie je hoe een leerkracht een woordcluster 'door de viertakt haalt'. Deze leerkracht van groep 5 behandelt de woorden 'artikel' en 'journalist' in één keer.

Stap	Praktijkvoorbeeld
Voorbewerken	De leerkracht van groep 5 komt de klas al lezend binnen met een uitgevouwen krant. Ze blijft lezen en roept pas na een tijdje: 'ik lees hier dat kinderboekenweek is'.
Semantiseren	Dat is een krantenartikel. Een <i>artikel</i> is een stukje tekst in de krant. Kijk, dit is het <i>artikel</i> (het is gemarkeerd) over de kinderboekenweek. Dit stukje tekst in de krant, dit <i>artikel</i>, is geschreven door een <i>journalist</i>. Een <i>journalist</i> schrijft voor de krant. De <i>journalist</i> schrijft over wat er allemaal in de wereld gebeurt. Deze <i>journalist</i> heeft een <i>artikel</i> geschreven over de kinderboekenweek. Hier staat de naam van de <i>journalist</i>. Er staan heel veel <i>artikelen</i> in de krant. Er gebeurt natuurlijk veel in de wereld om over te schrijven. Kijk maar, hier een <i>artikel</i> over prinses Maxima. En hier een <i>artikel</i> over voetbal en oh, wat zielig, hier een <i>artikel</i> over een auto-ongeluk. Ja, er staan veel stukjes in de krant. En al die <i>krantenartikelen</i> worden geschreven door <i>journalisten</i>. De <i>journalisten</i> werken voor de krant en schrijven over wat er allemaal gebeurt in de wereld. Bedenk eens samen welk <i>krantenartikel</i> je zou willen lezen.
Consolideren	De leerlingen zoeken in duo's naar artikelen in de krant die ze interessant vinden. Wie wil later journalist worden? Waarover wil je dan schrijven? De leerlingen gaan op zoek naar artikelen en journalisten in tijdschriften. Ze moeten aangeven of het een artikel of reclame is. Leerlingen schrijven zelf een artikeltje voor de schoolkrant.



Stap	Praktijkvoorbeeld
	Leerlingen zoeken verschillende soorten artikelen (sport, politiek, kunst, etc.)
Controleren	Passief: Elk kind krijgt een stuk krant en markeert twee artikelen en onderstreept daarbij de naam van de journalist. Actief: de leerkracht vraagt: 'Hoe noem je een stukje tekst in de krant waarin je iets kunt lezen over de wereld? En hoe heet iemand die dat schrijft voor de krant?'

Door het woordenschatonderwijs in te bedden in het zaakvakonderwijs kan veel winst behaald worden. Woorden worden dan geselecteerd uit de tekst en vooraf behandeld, zodat leerlingen de inhoud van de tekst beter begrijpen. De voorbereiding valt dan samen met de introductie van de les, de semantisering met de uitleg van de nieuwe leerstof, de consolidering met bijvoorbeeld het lezen van een tekst en de controle met het beantwoorden van vragen naar aanleiding van de tekst.

Stap	Praktijkvoorbeeld										
Voorbewerken	De leerkracht komt binnen met een zak aardappels. Deze aardappelen komen van boer Jan. Een speciale boer....!										
Semantiseren	(Groot vel papier, leerkracht tekent 2 vierkanten) Boer Piet besluit op dit stuk land koeien te zetten. Dat heet veeteelt. (tekent schetsmatig een paar koeien en schapen of plakt plaatjes). Veeteelt wil zeggen dat je vee, bijv. koeien of schapen houdt. Bij veeteelt verdient de boer zijn geld metenz. Boerin Alida wil geen beesten, geen vee, op het veld laten lopen. Zij wil geen veeteelt maar doet aan akkerbouw. Bij akkerbouw zorg je dat er bijvoorbeeld graan of aardappels op het land gaan groeien. (tekent graan en mais of plakt plaatjes) Akkerbouw is dus.... Nu weten jullie vast op wat voor soort land boer Jan werkt. Heeft hij veeteelt of akkerbouw? Stel nu, je bent zelf boer. Waar kies je dan voor? Waarom?										
Consolideren	Lezen van de tekst. De leerlingen vullen het schema verder in met extra begrippen uit de tekst die horen bij akkerbouw respectievelijk veeteelt. <table border="1"> <thead> <tr> <th>akkerbouw</th><th>veeteelt</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>*granen</td><td>*koeien</td></tr> <tr> <td>*gewassen</td><td>*veestapel</td></tr> <tr> <td>*verbouwen</td><td>*fokken</td></tr> <tr> <td>*etc.</td><td>*etc.</td></tr> </tbody> </table>	akkerbouw	veeteelt	*granen	*koeien	*gewassen	*veestapel	*verbouwen	*fokken	*etc.	*etc.
akkerbouw	veeteelt										
*granen	*koeien										
*gewassen	*veestapel										
*verbouwen	*fokken										
*etc.	*etc.										
Controleren	Leerkracht geeft een repetitie over de zaakvaktekst 'akkerbouw en veeteelt'.										

Colofon

De Kwaliteitskaart *Woordenschat De 4-Takt* (november 2009) is samengesteld door Dirkje van der Nulft en Marianne Verhallen is een uitgave van Projectbureau Kwaliteit.

Het Projectbureau Kwaliteit draagt zorg voor de uitvoering van de Kwaliteitsagenda PO Scholen voor morgen.

Dit gebeurt onder verantwoordelijkheid van de PO Raad.

projectbureau kwaliteit

Postbus 85246 – 3508 AE Utrecht
e-mail info@schoolaanzet.nl
www.schoolaanzet.nl