



BACHELORTHESIS

V4BATH11



Naam: Michelle Vos
Studentnummer: 930506001
Klas: VT4D
Vak/module: Bachelorthesis
Thesisbegeleiders: David Pereboom
en Evelien van der Klaauw
Modulecode: V4BATH11
Datum: 15-05-2017

Het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3

Een onderzoek naar hoe de leraar van groep 3 woorden uit de woordenschatlessen kan herhalen in verschillende contexten.

Mei 2017

Katholieke Pabo Zwolle

Michelle Vos

Wederiklaan 24

8265 DC Kampen

michelle.vos@kpz.nl

930506001

O.d.s. Engelenberg

Boa: Paul Schoe

Duo: Daniëlle Vredenburg

Thesisbegeleiders: David Pereboom en Evelien van der Klaauw

Voorwoord

Voor u ligt de bachelorthesis die zich richt op het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3. Dit onderzoek is uitgevoerd op O.d.s. Engelenberg te Kampen. Deze bachelorthesis is een onderdeel van mijn afstuderen aan de Katholieke Pabo Zwolle. Gedurende dit schooljaar ben ik bezig geweest met de uitvoering en het schrijven van deze thesis.

Ik wil van de gelegenheid gebruik maken om een aantal personen te bedanken die betrokken zijn geweest en een bijdrage hebben geleverd bij het realiseren van dit proces. Allereerst wil ik mijn thesisbegeleiders David Pereboom en Evelien van der Klaauw bedanken voor de goede ondersteuning en begeleiding tijdens dit proces. Hun kritische blik, kennis en gerichte feedback hebben ervoor gezorgd dat ik dit proces op een fijne manier heb doorlopen.

Daarnaast wil ik de leerkrachten van O.d.s. Engelenberg bedanken voor de ruimte en de mogelijkheden die ze me hebben gegeven om dit onderzoek te kunnen uitvoeren. In het bijzonder wil ik mijn duo-collega Daniëlle Vredenburg bedanken. Zij is een belangrijk onderdeel geweest bij de uitvoering van dit onderzoek.

Ook wil ik mijn ‘critical friend’ Nivin Kauwhari bedanken voor haar gerichte feedback op mijn onderzoek en haar ondersteuning tijdens dit proces.

Michelle Vos

Mei 2017

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	2
Samenvatting.....	5
1. Introductie.....	6
1.1 Inleiding.....	6
1.2 Praktijkprobleem.....	6
1.3 Afbakening onderwerp.....	7
1.4 Relevantie.....	7
1.5 Onderzoeksdoel.....	7
1.6 Begripdefiniëring.....	7
1.7 Hoofdvraag en deelvragen.....	8
1.8 Opbouw thesis.....	8
2. Theoretisch kader.....	9
2.1 Inleiding literatuurstudie.....	9
2.2 Literatuurstudie.....	10
2.2.1 Belang woordenschatonderwijs.....	10
2.2.2 Hoe kinderen nieuwe woorden leren.....	10
2.2.3 Essentiële factoren voor effectief woordenschatonderwijs.....	12
2.2.4 Essentiële factoren voor het herhalen van woorden, wat betreft leerkrachtgedrag.....	14
2.2.5 De relatie tussen herhaling van woorden en diepe woordkennis.....	16
2.2.6 Positief effect op het aanbieden van woorden in verschillende contexten.....	17
2.3 Conclusie literatuurstudie.....	18
3. Vooronderzoek.....	19
3.1 Methode vooronderzoek.....	19
3.2 Resultaten vooronderzoek.....	22
3.2.1 Huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de.....	22
woordenschatlessen in groep 3.....	
3.2.2 Herhaling van woorden in verschillende contexten.....	22
3.3 Conclusie vooronderzoek.....	22
4. Onderzoek naar het ontwerp.....	25
4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp.....	25
4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp.....	29
4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp.....	33
5. Discussie.....	35
5.1 Mogelijke beperkingen.....	35
5.2 Vervolg vragen.....	35
5.3 Suggesties voor vervolgonderzoek.....	35
5.4 Discussiepunten en aanbevelingen voor de praktijk.....	36

6. Literatuurlijst.....	37
7. Bijlagen.....	39
Bijlage A.....	40
Bijlage B.....	41
Bijlage C.....	42
Bijlage D.....	43
Bijlage E.....	44
Bijlage E1.....	45
Bijlage E2.....	47
Bijlage E3.....	50
Bijlage E4.....	52
Bijlage E5.....	54
Bijlage E6.....	56
Bijlage E7.....	58
Bijlage E8.....	60
Bijlage E9.....	62
Bijlage E10.....	64
Bijlage E11.....	66
Bijlage F.....	69
Bijlage G.....	70
Bijlage H.....	74

Samenvatting

Onderwerp: herhalen van woorden in verschillende contexten. *Onderzoeksgroep:* leraar en leerlingen groep 3. *Ontwerp:* woordmuur, het rad van herhaling, consolideer activiteitenkaart en activiteiten uitvoeren in functionele en in ‘echte’ en betekenisvolle contexten. *Methode:* vragenlijsten, observaties en logboek. *Conclusie:* de onderdelen van het ontwerp blijken waardevolle onderdelen om woorden uit de woordenschatlessen te herhalen in verschillende contexten, er valt meer rendement te behalen, leraar en leerlingen enthousiast.

In groep 3 op O.d.s. Engelenberg in Kampen waren de woordenschatlessen losstaande en oppervlakkige lesjes, waarbij weinig tot geen herhaling van woorden plaatsvond bij zowel de leraren als bij de leerlingen. Groep 3 bestaat uit 31 leerlingen, waarvan 16 jongens en 15 meisjes. De With, Visser en Puper (2013) beschrijven dat het doel van het woordenschatonderwijs is dat leerlingen woorden in verschillende contexten kunnen gebruiken. Definities van woorden leren is daarom niet voldoende. Vanuit dit probleem is er een ontwerponderzoek uitgevoerd, met als doel inzicht te krijgen in hoe de leraar van groep 3 de woorden uit de woordenschatlessen kan herhalen in verschillende contexten. Het ontwerp is gebaseerd op een literatuurstudie en een vooronderzoek in de praktijk. Uit de literatuur blijkt dat intensiever en effectiever woordenschat zal moeten zorgen voor een grotere woordkennis en beter taalbegrip (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Marijke Kienstra (geciteerd in Duerings, Van der Linden, Schuurs en Strating, 2011) beschrijft dat een nieuw aangeboden woord minstens zeven keer herhaalt moet worden in verschillende contexten tot de kinderen de woorden kennen, zodat deze kunnen verankeren in hun woordenschatnetwerk. Volgens Hilte, Van Berkel en Groenen (2012) kunnen (nieuwe) woorden aangeboden worden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en bij het voorlezen van een ankerverhaal. Daarnaast kunnen (nieuw) aangeboden woorden herhaald worden in verschillende contexten door lestijd te benutten en tijd vrij te maken om tussendoor woorden in te oefenen, in de klas een woordmuur te hebben hangen, over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen te beschikken en (nieuw) aangeboden woorden vaak terug te laten komen in het taalgebruik.

Tijdens het vooronderzoek is door middel van vragenlijsten en observaties gekeken naar de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3 en in hoeverre de leraar de aangeboden woorden uit de woordenschatlessen in verschillende contexten herhaald. Hieruit is gebleken dat de leraar weinig tot geen woorden herhaald in verschillende contexten en er geen tijd wordt vrijgemaakt om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen met speelse en ingeplande activiteiten. Er was ook geen sprake van een rijke leeromgeving.

Het ontwerp is zes weken uitgevoerd door de leraar en de onderzoeker. Essentiële kenmerken van het ontwerp zijn: de woordmuur, het rad van herhaling, de consolideer activiteitenkaart en activiteiten uitvoeren in functionele en in ‘echte’ en betekenisvolle contexten. De werking van het ontwerp is gemonitord door middel van een logboek dat gedurende zes weken is bijgehouden door zowel de leraar als de onderzoeker. Wederom is er opnieuw een vragenlijst ingevuld door de leraar en door de onderzoeker geobserveerd aan de hand van een observatieschema. Hieruit is gebleken dat de onderdelen uit het ontwerp erg waardevol zijn voor zowel de leraar als voor de leerlingen. De onderdelen zijn in spelvorm, kosten weinig tijd en kunnen makkelijk geïntegreerd worden in verschillende contexten. Het rad van herhaling is nog wel lastig om te gebruiken, maar dit moet geoefend worden. Door deze onderdelen in te zetten in de praktijk kan de leraar van groep 3 de (nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatlessen herhalen in verschillende contexten.

Trefwoorden: woordenschat, herhaling, consolideren, verschillende contexten

1. Introductie

1.1 Inleiding

Het onderzoek vindt plaats op O.d.s. Engelenberg in groep 3. Deze school bestaat uit ongeveer 180 leerlingen. Als daltonschool richten zij hun onderwijs in rondom de vijf kernwaarden: vrijheid in gebondenheid/verantwoordelijkheid en vertrouwen, samenwerking, zelfstandigheid, effectiviteit en reflectie. Groep 3 bestaat uit 31 leerlingen, waarvan 16 jongens en 15 meisjes. De kinderen leren zelfstandig te leren door middel van eigen keuzes maken, zelf plannen en omgaan met uitgestelde aandacht. Ieder kind heeft een maatje en zij mogen vragen aan elkaar stellen en samenwerken als hier behoefte aan is. Om de twee weken worden de maatjes door de leraar gewisseld van plek, zodat de kinderen elkaar allemaal een keer tegenkomen. Op maandag, dinsdag en woensdag staat er een leraar voor de klas en op donderdag en vrijdag een WPO-student. Zij worden elke dag, behalve de woensdag ondersteund door een onderwijsassistente.

In groep 3 leren de kinderen veel nieuwe dingen, waaronder het leren lezen en schrijven. De kinderen in groep 3 krijgen dagelijks een nieuwe letter aangeboden en leren langzamerhand steeds meer woorden lezen en schrijven. Het woordenschatonderwijs speelt hierin een belangrijke rol. De kinderen moeten weten waar zij over lezen en schrijven, zodat de aangeboden woorden meer betekenis voor hen krijgen.

Huizenga en Robbe (2013) spreken van de receptieve woordenschat (begrijpen van woorden) en van de productieve woordenschat (gebruiken van woorden). Beide worden geoefend in groep 3. In groep 3 wordt er gewerkt met de methode 'Veilig leren lezen Kim-versie' en de methodiek van José Schraven. Twee keer per week krijgen de kinderen een woordenschatles aangeboden. Er wordt hierbij weinig gebruik gemaakt van de methode, aangezien het thema (per kern) uit de methode niet altijd overeenkomt met het thema dat op dat moment centraal staat in de klas. De woordenschatlessen worden vaak zelf bedacht en hangen niet voldoende samen met elkaar. Daarnaast worden de (nieuw) aangeboden woorden weinig tot niet herhaald door de leraar en kinderen. Dit onderzoek richt zich daarom ook op hoe de leraar woorden uit de woordenschatlessen kan herhalen in verschillende contexten. Hierbij maken de kinderen gebruik van de receptieve en productieve woordenschat.

1.2 Praktijkprobleem

De leraren van groep 3 zijn beide tot het inzicht gekomen dat de woordenschatlessen losstaande lesjes zijn, waarbij weinig herhaling van woorden plaatsvindt. Ook is er na een klassenbezoek in groep 3 een gesprek gevoerd met de intern begeleider. De woordenschatlessen zijn volgens haar erg oppervlakkig. Het is oppervlakkig, omdat de leraar de kinderen vraagt naar de betekenis van een woord en er even kort over praat aan de hand van een voorbeeld of plaatje. Er wordt niet grondig op ingegaan.

Woorden worden aangeboden tijdens de woordenschatlessen, maar de leraren komen er vervolgens te weinig op terug. De With e.a. (2013) beschrijven dat het doel van het woordenschatonderwijs is dat leerlingen woorden in verschillende contexten kunnen gebruiken. Definities van woorden leren is daarom niet voldoende.

In de groepen 4 t/m 8 wordt er gewerkt met de methode 'Staal'. De woordenschatlessen zitten verwerkt in deze methode en zijn aparte lessen. Woorden worden aangeboden, besproken met de leerlingen en vervolgens toegepast in de verwerking. Elke dag worden de aangeboden woorden van de week herhaald. De leraren van O.d.s. Engelenberg volgen deze methode en er is een doorgaande lijn van groep 4 t/m 8. Groep 3 werkt echter niet met deze methode en de woordenschatlessen worden bijna altijd zelf bedacht door de leraren. Er is bij de leraren in groep 3 onwetendheid over hoe zij de woordenschatlessen effectief moeten vormgeven.

1.3 Afbakening onderwerp

Hulstijn (2012) stelt dat voor een receptieve beheersing (het begrijpen van woorden) aandacht en herhaalde blootstelling een belangrijke rol spelen. Voor een productieve beheersing (het onthouden en gebruiken van woorden) is het herhaald gebruik van woorden essentieel. Huizenga (2005) stelt dat woorden over het algemeen zeven keer in verschillende contexten moeten worden aangeboden. Dit bevordert volgens Paus, Bacchini, Dekkers, Hofstede, Markesteijn, Meijer en Pullens (2014) de consolidatie: het onthouden en inslijpen van woorden. Dit onderzoek zal zich richten op de herhaling van woorden uit de woordenschatlessen in verschillende contexten. Het leerkrachtgedrag staat hierbij centraal.

1.4 Relevantie

De leraren uit groep 3 ervaren het probleem dat de woordenschatlessen losstaande lesjes zijn en dat er weinig herhaling van woorden wordt aangeboden. De school en de onderzoeker vinden het van belang om hier onderzoek naar te doen, zodat het woordenschatonderwijs in groep 3 verbeterd kan worden. Paus e.a. (2014) beschrijven dat het hierbij van belang is om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen. Woorden worden beter opgeslagen in het langetermijngeheugen als kinderen ze regelmatig tegenkomen en gebruiken, maar ook koppelen aan persoonlijke belevingen. Voor goed woordenschatonderwijs is het belangrijk dat het uitbreiden van de woordenschat gebeurt binnen alle domeinen van het taalonderwijs (spreken, luisteren, lezen en schrijven). Het uitbreiden van de woordenschat gebeurt spontaan (incidenteel), maar ook gestuurd (intentioneel). Belangrijk hierbij is dat woorden vaak herhaalt en geoefend worden, zodat kinderen woorden beter onthouden en gaan toepassen.

Kienstra (2011) geeft aan dat mensen een uitgebreide woordenschat nodig hebben om goed te kunnen functioneren in de maatschappij. Woorden spelen een belangrijke rol om te kunnen communiceren. Kinderen met een uitgebreide woordenschat zijn beter in staat om problemen op te lossen en kunnen verbanden en principes beter begrijpen. Huizenga (2005) geeft aan dat het moeilijk is om onderwijs te volgen wanneer kinderen een kleine woordenschat hebben. Hierdoor begrijpen ze de teksten of uitleg niet uit bijvoorbeeld hun werkboek taal of rekenen. Een goede woordenschat is een voorwaarde voor spreken, luisteren, schrijven, lezen en taalbeschouwing. Dit zorgt ervoor dat kinderen leesteksten beter begrijpen en zich gemakkelijker kunnen uitdrukken. Zonder goed woordenschatonderwijs kan het verschil in woordenschatgrootte niet verminderen, maar juist toenemen. Naar verhouding worden de goede lezers beter en de zwakke lezers worden steeds zwakker. Dit maakt het belangrijk dat scholen aandacht moet hebben voor het woordenschatonderwijs.

1.5 Onderzoeksdoel

Het doel van het traject is dat leerlingen woorden beter begrijpen, onthouden en leren toepassen in verschillende situaties in de praktijk.

Het doel van dit onderzoek is om leraren inzicht te geven in het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3. Dit onderzoek zal zich dan ook voornamelijk richten op het handelen van de leraar.

1.6 Begripsdefiniëring

Er komen tijdens dit onderzoek meerdere begrippen aan bod. De begrippen worden hieronder gedefinieerd.

Dit onderzoek richt zich op het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3, waarbij kinderen gebruik maken van de receptieve en productieve en woordenschat.

Het is belangrijk om te weten wat woordenschat eigenlijk is om woordenschat te onderzoeken. Paus e.a. (2014) definiëren woordenschat als het totaal aan woorden en woordbetekenissen waarover iemand schriftelijk en mondeling kan beschikken. Huizenga en Robbe (2013) spreken van de

passieve of receptieve woordenschat (begrijpen van woorden) en actieve of productieve woordenschat (gebruiken van woorden). Beide zijn van belang voor het begrijpen en onthouden van woorden. Daarnaast breidt volgens Van den Nulft en Verhallen (2009) de woordenschat zich gaandeweg uit in twee richtingen. Wanneer een kind steeds meer nieuwe woorden leert, is er sprake van verbreding, oftewel brede woordkennis. Wanneer een kind steeds meer nieuwe betekenisverbindingen leert, noemen we dit verdiepen, oftewel diepe woordkennis. Volgens Paus e.a. (2014) is het belangrijk dat de leraar na de uitleg terugkomt op de aangeboden woorden. De woorden moeten herhaald en gecontroleerd worden door de leraar om te kijken of de kinderen de aangeboden woorden daadwerkelijk kennen. Huizenga (2005) stelt dat woorden over het algemeen zeven keer in verschillende contexten moeten worden aangeboden. Dit bevordert volgens Paus e.a. (2014) de consolidatie: het onthouden en inslijpen van woorden. Met verschillende contexten wordt de totale omgeving bedoeld waarin iets zijn betekenis krijgt, zoals in een tekst of situatie.

1.7 Hoofdvraag en deelvragen

Hoofdvraag:

Hoe kan de leraar van groep 3 de woorden uit de woordenschatlessen herhalen in verschillende contexten?

Deelvragen

Om de hierboven opgestelde hoofdvraag te beantwoorden, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Op wat voor manier leren kinderen nieuwe woorden?
2. Wat zijn essentiële factoren voor effectief woordenschatonderwijs?
3. Wat zijn essentiële factoren voor het herhalen van woorden, wat betreft leerkrachtgedrag?
4. Hoe kan het herhalen van woorden bijdragen aan de diepe woordkennis?
5. Wat is de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3?
6. In hoeverre herhaalt de leraar de aangeboden woorden uit de woordenschatlessen in verschillende contexten?
7. Welke onderdelen van het ontwerp blijken in de praktijk waardevol en welke niet?

1.8 Opbouw thesis

De opbouw van de thesis is verdeeld over een aantal hoofdstukken. In paragraaf 1.7 zijn de hoofd- en deelvragen voor dit onderzoek opgesteld. In hoofdstuk twee wordt er antwoord gegeven op de theoretische deelvragen. Vervolgens worden in hoofdstuk drie de deelvragen die in de praktijk zijn onderzocht beantwoord. Dit hoofdstuk wordt het vooronderzoek genoemd. In dit hoofdstuk leest u over de methode van dataverzameling, die wordt gevolgd door een beschrijving van de resultaten en een uiteindelijke conclusie van dit vooronderzoek. Aan de hand van de opbrengsten uit het theoretisch kader en de uiteindelijke conclusie van het vooronderzoek, wordt in hoofdstuk vier het onderzoek naar het ontwerp beschreven. In hoofdstuk vijf, tevens het laatste hoofdstuk van dit onderzoek, worden mogelijke beperkingen, vervolgvragen en suggesties voor eventueel vervolgonderzoek, discussiepunten en aanbevelingen beschreven.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden de deelvragen die leiden tot generieke kennis beantwoord. Als eerst vindt u in paragraaf 2.1 een inleiding van de literatuurstudie, waarin de deelvragen die leiden tot generieke kennis worden gepresenteerd. Vervolgens zal in paragraaf 2.1 de generieke kennis gepresenteerd worden, middels een literatuurstudie. Tot slot wordt in paragraaf 2.3 het hoofdstuk afgesloten met een conclusie van de literatuurstudie. De opbrengsten van het theoretisch kader worden beschreven.

2.1 Inleiding literatuurstudie

De deelvragen zijn onderverdeeld in vragen die leiden tot generieke kennis, contextkennis en ontwerp-kennis. Hieronder worden de deelvragen die leiden tot generieke kennis beschreven:

1. Op wat voor manier leren kinderen nieuwe woorden?
2. Wat zijn essentiële factoren voor effectief woordenschatonderwijs?
3. Wat zijn essentiële factoren voor het herhalen van woorden, wat betreft leerkrachtgedrag?
4. Hoe kan het herhalen van woorden bijdragen aan de diepe woordkennis?

Deze deelvragen die leiden tot generieke kennis zullen in paragraaf 2.2 worden beantwoord middels literatuur.

2.2 Literatuurstudie

In deze paragraaf zullen de vier deelvragen die leiden tot generieke kennis worden beantwoord, middels literatuur. Deze paragraaf begint met een korte inleiding over het belang van woordenschatonderwijs.

2.2.1 Belang van woordenschatonderwijs

Een uitgebreide woordenschat is een belangrijke voorwaarde voor succes in de schoolloopbaan van kinderen en voor hun latere leven in deze maatschappij (Biemiller, 2010). Duerings e.a. (2011) stellen dat kinderen een flinke voorsprong hebben op school, wanneer zij beschikken over een grote woordenschat die ze actief en flexibel inzetten. Zo stellen Teunissen en Hacquebord (2002) dat het goed ontwikkelen van de woordenschat van groot belang is voor de toekomst, omdat woorden een belangrijke rol spelen bij het communiceren en functioneren in de maatschappij. Volgens Hilte e.a. (2012) is naast het kunnen communiceren met anderen het ook van belang om te begrijpen wat er gezegd wordt.

Bijna alle leerstof in het onderwijs is verpakt in woorden. Kinderen hebben een uitgebreide woordenschat nodig om de vakken op school te kunnen volgen (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Zo zijn kinderen met een uitgebreide woordenschat beter in staat om problemen op te lossen en kunnen verbanden en principes beter begrijpen (Kienstra, 2011). Het is moeilijk om onderwijs te volgen, wanneer kinderen een kleine woordenschat hebben. Hierdoor begrijpen ze de teksten of uitleg niet uit bijvoorbeeld hun werkboek taal of rekenen. Deze kinderen zijn dan ook niet in staat om nieuwe woorden op te pikken. Een goede woordenschat is een voorwaarde voor spreken, luisteren, schrijven, lezen en taalbeschouwing (Huizenga, 2005).

2.2.2 Hoe kinderen nieuwe woorden leren

Al vroeg leert een kind zijn eerste woorden. Dit gebeurt rond de eerste verjaardag van het kind. Het leren van nieuwe woorden gebeurt niet zomaar. Zo bestaat ons geheugen uit het langetermijngeheugen en het kortetermijngeheugen (Kienstra, 2011). In het langetermijngeheugen blijft opgeslagen informatie onbeperkt lang bewaard. Het kortetermijngeheugen houdt daarentegen informatie maar kort vast. Dit wordt ook wel het werkgeheugen genoemd.

In het woordenschatonderwijs is het van belang dat kinderen nieuwe woorden en de daar bijbehorende betekenissen opslaan in het langetermijngeheugen. Nieuwe geleerde woorden moeten van het kortetermijngeheugen naar het langetermijngeheugen verplaatst worden. Om dit proces te vergemakkelijken, is het belangrijk dat leerlingen productief bezig zijn met deze woorden. Wanneer er verbanden gelegd worden met andere kennisgebieden, zoals persoonlijke ervaringen en kennis uit andere vakken, worden woorden beter opgeslagen in het geheugen. Hierbij is het wel van belang dat kinderen nieuwe aangeleerde woorden regelmatig tegenkomen (De With e.a., 2013).

Marzano (2014) stelt dat het uit onderzoek gebleken is dat leerlingen het beste informatie leren en onthouden als verschillende gebieden in de hersenen worden geprikkeld. Twee belangrijke gebieden zijn de talige en de visuele kant. In het onderwijs wordt er het meest gebruik gemaakt van de talige kant. De leraar legt de stof uit of leerlingen lezen bepaalde informatie in teksten. De visuele kant is het werken met grafische modellen, leerlingen maken zich dan de leerstof eigen met behulp van een tekening of pictogram. Deze komt wat minder vaak voor in het onderwijs. Toch moet er volgens Hyerle en Yeager (2007) meer gebeuren dan alleen het prikkelen van deze twee gebieden. Het blijft belangrijk dat leerlingen bepaalde kennis actief bewerken en verwerken. De leerlingen die dat doen blijken informatie beter te begrijpen en te onthouden. Bepaalde prikkels in de hersenen worden eerst verwerkt in het kortetermijngeheugen en worden vervolgens opgeslagen in het langetermijngeheugen. Tijdens dit proces worden verbanden gemaakt, waardoor de

informatie/kennis wordt opgeslagen in het geheugen.

Kinderen leren veel woorden ongemerkt, oftewel incidenteel. Kinderen pikken woorden op uit de context tijdens het luisteren, lezen, praten of schrijven. Deze manier van leren vindt vooral plaats tijdens het lezen. Ongemerkt breiden zij hun woordenschat uit. Bij intentioneel woordenschatonderwijs leren de kinderen woorden doelbewust en wordt er planmatig gewerkt aan het uitbreiden van de woordenschat (Van den Nulft & Verhallen, 2009).

De woordenschat breidt zich gaandeweg uit in twee richtingen. Wanneer een kind steeds meer nieuwe woorden leert, noemen we dit verbreding (brede woordkennis). Wanneer een kind steeds meer nieuwe betekenisverbindingen leert, noemen we dit verdieping (diepe woordkennis). De kennis van woorden wordt uitgebreid en gestructureerd, waardoor de kwaliteit zich steeds meer vergroot (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Deze woordenschatverwerving gebeurt volgens Kienstra (2011) en Van den Nulft en Verhallen (2009) door middel van drie principes, namelijk: labelen, categoriseren en netwerkopbouw.

Deze drie principes worden ook wel woordleerstrategieën genoemd (Huizenga, 2005).

Bij labelen leert het kind in interactie met volwassenen dat bepaalde klanken/woorden verwijzen naar een voorwerp of gebeurtenis uit de werkelijkheid. Deze manier van betekenis toekennen is voor jonge kinderen nog sterk contextgebonden. Het label 'stoel' wordt bijvoorbeeld door een kind als eerst gekoppeld aan de bekende situatie 'eten in de kinderstoel'. Door verschillende ervaringen gaat het kind het woord 'stoel' aan steeds meer andere situaties koppelen. Het lukt een kind niet altijd om direct de correcte betekenis van een woord te bepalen, omdat deze te beperkt of te ruim kan zijn (Kienstra, 2011).

Bij categoriseren gaat het kind voorwerpen en de bijbehorende woorden onderbrengen in groepen. Zo behoren bijvoorbeeld de poedel en de labrador tot de klasse hond (Huizenga, 2005). Gaandeweg ontdekken kinderen dat er verbindingen bestaan tussen groepen en al bekende woorden. Hierdoor ontstaat er een netwerk (Duerings e.a., 2011).

Bij netwerkopbouw worden woorden niet als losse elementen in het geheugen opgeslagen, maar in netwerken van woorden die een relatie met elkaar hebben. In de taalkunde wordt dit het mentale lexicon genoemd. Het is een soort woordenboek van ons hoofd en maakt deel uit van ons langetermijngeheugen. We maken gebruik van dit mentale lexicon bij het luisteren, spreken, lezen en schrijven. De woorden waarover iemand beschikt is afhankelijk van persoonlijke ervaringen en kennis van de wereld. Hoe meer relaties er worden gelegd bij een woord, hoe dieper de betekenis zal zijn (Paus e.a., 2014).

In het taalgebruik gaat het afwisselend om luisteren en spreken, oftewel om het passief gebruik en actief gebruik van woorden. Bij passief (receptieve woordenschat) woordgebruik gaat het om het herkennen en begrijpen van woorden, het opzoeken van woorden en er de juiste betekenis bij vinden. Bij actief (productieve woordenschat) woordgebruik gaat het om het uitdrukken van de betekenis bij het gevonden of opgezochte woord (Van den Nulft & Verhallen, 2009; Huizenga & Robbe, 2013).

Het benoemen van een woord zorgt volgens Van den Nulft en Verhallen (2009) er voor dat het netwerk van de woordenschat zich activeert en zo worden snel andere woorden gevonden die dicht bij het woord liggen opgeslagen. Paus e.a. (2014) stellen dat kinderen woorden pas actief gebruiken, wanneer zij de aangeboden woorden begrijpen en de betekenis kennen en herkennen binnen een bepaalde context.

	Eentalige Nederlanders	Tweetalige Turken/ Marokkanen
Vierjarigen	3.000	1.000
Vijfjarigen	3.800	1.800
Zesjarigen	4.500	2.600
Zevenjarigen	5.200	3.400
Achtjarigen	6.000	4.200
Negenjarigen	8.500	5.000
Tienjarigen	11.000	6.000
Elfjarigen	14.000	8.000
Twaalfjarigen	17.000	10.000

Figuur 1. De (geschatte) omvang van de receptieve Nederlandse woordenschat van Nederlandse en anderstalige kinderen in het basisonderwijs. Herdrukt van *Woordenschat* (p. 47), van H. Huizenga, 2005, Groningen, Nederland: Wolters-Noordhoff. Copyright 2005 van Wolters-Noordhoff.

Huizenga (2005) beschrijft dat de opname van nieuwe woorden het grootst is rond het derde jaar. Het tempo waarin nieuwe woorden geleerd worden verminderd na het vierde jaar. Een Nederlandstalige kleuter die start op de basisschool, begrijpt gemiddeld 3350 woorden en gebruikt er gemiddeld 2150. Paus e.a. (2014) beschrijven dat een 4.5 jarige anderstalige kleuter gemiddeld 1300 woorden begrijpt en er gemiddeld 1100 gebruikt. Volgens Huizenga (2005) schat men dat Nederlandse kinderen aan het eind van de basisschool over een woordenschat van zo'n 17000 woorden beschikken en anderstalige kinderen over een woordenschat van zo'n 10000 woorden (zie figuur 1). Om te zorgen voor een groeiende woordenschat bij kinderen, moet je voornamelijk herhalen (Aitchison, 2012).

2.2.3 Essentiële factoren voor effectief woordenschatonderwijs

Intensiever en effectiever woordenschatonderwijs zorgt voor een grotere woordkennis en beter taalbegrip (Verhallen, 2012). Marijke Kienstra (geciteerd in Duerings e.a., 2011) benoemt zes krachtige adviezen die leraren effectief kunnen inzetten in het woordenschatonderwijs op de basisschool. Als eerste advies wordt beschreven dat je van je lokaal een rijke leeromgeving moet maken. Een rijke leeromgeving draagt bij aan de woordenschatontwikkeling. Een rijke leeromgeving moet herkenbaar zijn voor leerlingen, aansluiten bij hun interesses en hen uitdagen om te leren in functionele en betekenisvolle contexten.

Ten tweede moet je consequent zijn in het herhaald aanbieden van woorden in verschillende contexten. Woorden worden dan beter opgeslagen in het langetermijngeheugen, met als gevolg dat kinderen de woorden ook beter onthouden en gaan toepassen. Vaak moet een nieuw woord minstens zeven keer herhaald worden. Om woorden aan te leren moet dit planmatig, bewust en volgens Huizenga (2005) over het algemeen zeven keer worden aangeboden in verschillende contexten.

Ten derde benoem je volgens Duerings e.a. (2011) verschillende aspecten van een nieuw woord. Hierbij kan je denken aan de vorm, betekenis en gebruik van het woord. Op deze manier wordt er breed georiënteerd op een woord. Bij het woord appel kun je bijvoorbeeld benoemen hoe een appel eruitziet van buiten en van binnen en hoe je het schrijft. Wanneer er vele aspecten duidelijk gemaakt worden, is de kans groter dat er meerdere verbindingen ontstaan in het bestaande netwerk. Dit bevordert vervolgens de diepe woordkennis.

Ten vierde bied je volgens Duerings e.a. (2011) woorden aan in een sociale, interactieve context. Het is effectief om woordenschatonderwijs in een sociale, interactieve context aan te bieden. Hierbij valt er te denken aan meer dan alleen passief luisteren, zoals het werken met routines en het coöperatief leren. Gezamenlijk gesprekken voeren en op deze manier kennis opbouwen is effectief. Het is hierbij van belang om aan te sluiten bij de beleving van de leerlingen, omdat hierdoor de woorden beter onthouden worden.

Ten vijfde maak je volgens Duerings e.a. (2011) relaties tussen woorden zichtbaar. Relaties van woorden kun je zichtbaar maken in een schema en deze netwerken kun je een plaats geven in de klas. Deze grafische modellen zorgen ervoor dat kinderen een steuntje in hun rug krijgen bij het leren van nieuwe woorden. Tot slot doe je hardop denkend een aantal leesstrategieën voor. Om zelfstandig een betekenis te achterhalen zijn labelen en categoriseren een krachtige aanjager van woordenschatontwikkeling bij jonge kinderen. Maar er zijn volgens Duerings e.a. (2011) nog meer strategieën die leerlingen kunnen gebruiken, zoals het zoeken naar aanwijzingen in de tekst of afbeeldingen bij de tekst, gebruik maken van woorddelen en van voor- en achtervoegsels en hulp zoeken bij een ander of gebruik maken van bijvoorbeeld een woordenboek (Duerings e.a., 2011; Huizenga, 2005; Kienstra, 2011).

Als leraar speel je een belangrijke rol. Je zou daarom de strategieën hardop denkend voor kunnen doen. De leraar is bij het aanleren van strategieën het model. Doordat de leraar hardop denkend vertelt hoe hij te werk gaat, kunnen de leerlingen dit gaandeweg overnemen (Filipiak, 2006).

Naast deze zes krachtige adviezen is er in een eerder paragraaf ook gesproken over incidenteel en intentioneel woordenschatonderwijs. Kinderen leren volgens Van den Nulft en Verhallen (2009) in verschillende contexten en gunstige situaties veel nieuwe woorden bij, maar wel onder bepaalde voorwaarden. De eerste voorwaarde voor het incidenteel leren van woorden is dat kinderen veel en gevarieerd moeten luisteren en lezen. Om een betekenis van een woord op te slaan in het geheugen moeten kinderen het woord verschillende keren terug horen of lezen. Het is een basisvoorwaarde om succesvol begrijpend lezen mogelijk te maken.

De tweede voorwaarde voor het incidenteel leren van woorden is volgens Van den Nulft en Verhallen (2009) dat kinderen woorden oppikken wanneer zij automatisch de betekenis van onbekende woorden kunnen afleiden uit de context. Kinderen moeten de tekst kunnen begrijpen en om dat te kunnen realiseren zijn ze afhankelijk van hun woordkennis.

Voor het onthouden van woorden maakt het volgens Hulstijn (2012) niet veel uit of je intentioneel of incidenteel woorden leert. Beide vormen spelen een belangrijke rol bij het leren van woorden. De ene vorm is niet per definitie beter dan de andere. Voor een receptieve beheersing (begrijpen van woorden) spelen aandacht en herhaalde blootstelling een belangrijke rol. Voor een productieve beheersing (het onthouden en gebruiken van woorden) is het herhaald gebruik van woorden essentieel.

Van den Nulft en Verhallen (2009) stellen dat kinderen met een uitgebreide woordenschat makkelijker en sneller woorden zullen leren dan kinderen met een beperkte woordenschat. In de onderbouw is er een nauwe relatie tussen woordenschatopbouw en begrijpend luisteren. Een voldoende brede en diepe woordenschat is van belang, omdat het onderwijs hier op afgestemd is. Het is dus belangrijk om efficiënt in te zetten op het leren van woorden. Het incidenteel leren van woorden en het oppikken van woorden uit de context wordt pas mogelijk als kinderen voor een groot deel de tekst kunnen volgen. Het is dus zinvol om vooraf belangrijke kernwoorden uit de tekst te verklaren (intentioneel), zodat de kinderen deels de inhoud begrijpen (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Volgens De With e.a. (2013) is het ook essentieel om woorden te koppelen aan persoonlijke belevingen. Wanneer kinderen het behandelde verschijnsel in werkelijkheid hebben meegemaakt, worden de woorden pas echt duidelijk.

Paus e.a. (2014) geven aan dat de receptieve woordenschat (begrijpen van woorden) bij kinderen vergroot kan worden door veel te lezen. Maar om woorden te onthouden en te gebruiken (productieve woordenschat) is er meer voor nodig. Kinderen moeten praten over een bepaald onderwerp en uitleg geven over de woorden die zij tegenkomen of aangeboden krijgen. Voor goed

woordenschatonderwijs is het belangrijk dat het uitbreiden van de woordenschat gebeurt binnen alle domeinen van het taalonderwijs: spreken, luisteren, lezen en schrijven.

Selecteren van nieuwe woorden

Bij het selecteren van woorden zijn er volgens Huizenga (2005) en Van den Nulft en Verhallen (2012) bepaalde regels die je kunnen helpen bij het selecteren van woorden. Zo is het van belang om nuttige woorden te kiezen, frequente woorden en woorden met een duidelijke context.

De leraar kiest woorden die nodig zijn om een zin of tekst goed te begrijpen. Hierbij moet ook aandacht worden besteed aan schooltaal en instructietaal. Om de lessen te kunnen volgen heeft een leerling instructiebegrippen nodig zoals bladzijde, plus, vergelijken enzovoort. Ook woorden met een hoge dekking horen bij de categorie nuttig, woorden zoals: werk, ding, bloem, ruimte etc.

Meestal gaat het om concrete alledaagse woorden die makkelijk onthouden worden door leerlingen.

Als leraar kun je zelf het beste bepalen welke woorden je selecteert voor de kinderen uit jouw groep. Je weet zelf het beste welke woorden wel of niet bekend zijn bij de leerlingen. Ook kun je kiezen voor het selecteren van woorden uit de methode die gebruikt wordt in je klas.

Bij frequente woorden kun je denken aan het selecteren van woorden rondom een thema. Bij het thema 'sprookjes' weet de leraar zelf ongeveer welke woorden met regelmaat (frequent) voorkomen. Bij het kiezen van woorden met een duidelijke context komt een bepaald woord duidelijk naar voren. Dat kan zijn in een zin of een tekst, maar ook tijdens een spontane situatie zoals in een kringgesprek. Wanneer een leerling in een kringgesprek begint over een walkie-talkie kun je deze gelegenheid gebruiken om een woord aan te leren (Huizenga, 2005; Van den Nulft & Verhallen, 2012).

2.2.4 Essentiële factoren voor het herhalen van woorden, wat betreft leerkrachtgedrag

Uit paragraaf 2.2.3 kan worden geconcludeerd dat je consequent moet zijn in het herhaald aanbieden van woorden in verschillende contexten. Deze paragraaf begint met een korte beschrijving van de 'Viertakt van Verhallen'. Vervolgens zal er worden ingezoomd op de consolideerfase, waarin diverse aanpakken worden beschreven om woorden te herhalen in verschillende contexten.

Als eerst is de leraar een belangrijke factor om je enthousiasme over te dragen op de kinderen, zodat zij ook zin krijgen om nieuwe woorden te leren. Routines zijn van groot belang, maar de leraar dient vooral liefde en interesse uit te stralen, wat betreft het aanleren van woorden (Taylor, Harris & Pearson, 1994; Van de Ven, Spijksma & Brinks-Bouwmeester, 2011).

Een gestructureerde manier van werken is hierbij van groot belang. Het vierfasenmodel, oftewel de Viertakt van Verhallen, wordt gezien als goede aanpak. De viertakt bestaat uit vier verschillende didactische fasen, namelijk: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren. Bij voorbereiden gaat het om een gunstige beginsituatie creëren, zorgen voor een goede context en het activeren van de voorkennis. Bij het semantiseren bied je de betekenis van woorden aan. Dit gebeurt in de context waarin het woord is aangeboden. Daarna kom je in de fase consolideren. Het gaat hierbij om het inoefenen van de woorden. Aangeboden woorden moeten regelmatig herhaald worden in verschillende situaties en op verschillende momenten. Tot slot heb je de fase controleren. De leraar gaat na of de kinderen de aangeleerde woorden daadwerkelijk onthouden hebben en de betekenis van woorden kennen. Deze fasen staan hierboven in volgorde beschreven, maar lopen in de praktijk bijna altijd in elkaar over (Huizenga, 2005; Verhallen & Verhallen, 1994).

Consolideerfase

Verhallen en Verhallen (1994) beschrijven dat leerlingen de ruimte moeten krijgen van de leraar om veel met woorden te oefenen. Vele kinderen doen buiten school veel ervaringen op met

verschillende Nederlandse woorden in uiteenlopende situaties. Maar er is ook een grote groep, zoals bijvoorbeeld anderstalige kinderen die nieuwe aangeboden woorden buiten school minder snel tegenkomen. Het is daarom van belang dat er op school in de klas veel herhaald en geoefend wordt. Om nieuwe woorden aan te bieden in verschillende contexten is het volgens Hilte e.a. (2012) van belang dat woorden die tijdens de woordenschatlessen worden aangeboden, herhaald worden in zoveel mogelijk verschillende situaties. Naast het aanbieden van nieuwe woorden tijdens de woordenschatlessen, kun je die woorden ook aanbieden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym. De kinderen onthouden alleen op deze manier de begrippen ook goed op lange termijn. In de onderbouw gaat het voornamelijk om het koppelen van woorden aan werk- en speelactiviteiten binnen een bepaald thema (Van den Nulft & Verhallen, 2012).

Volgens Verhallen (2012) is de consolideerfase een noodzakelijke stap binnen de Viertakt van Verhallen. Het is van belang dat de leraar en leerlingen blijven herhalen. Woorden en betekenissen zouden net zo lang geconsolideerd moeten worden tot de kinderen de woorden kennen, zodat deze kunnen verankeren in hun woordenschatnetwerk. Wanneer leraren zich bezig houden met de fase consolideren, kunnen kinderen woorden en betekenissen sneller onthouden. Als ze maar vaak genoeg zijn langsgekomen. Bij het herhalen moet er veel variatie zijn binnen verschillende contexten. Om voldoende en gevarieerd te herhalen is het volgens Hilte e.a. (2012) ook van belang dat leraren lestijd benutten en tijd vrijmaken om tussendoor woorden in te oefenen, in de klas een woordmuur hebben hangen, over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen beschikken en nieuwe aangeleerde woorden vaak terug laten komen in het taalgebruik.

Ten eerste is het volgens Hilte e.a. (2012) erg belangrijk dat je bij het consolideren (nieuw) aangeboden woorden op zoveel mogelijk diverse tijdstippen en in verschillende contexten woorden en betekenissen herhaalt. Benut je lestijd en koppel het consolideren aan reguliere activiteiten en klasseninteractie. Woorden als 'vooraan', 'in het midden' en 'achteraan' kunnen bijvoorbeeld eenvoudig geconsolideerd worden. Je zou de kinderen een paar dagen achter elkaar een rij kunnen laten maken en benoemen waar iedereen staat. Bij het woord 'obstakel' zou je een stoel voor de deur kunnen zetten in de klas en de kinderen laten uitvogelen hoe ze er langs moeten, terwijl jij bijvoorbeeld roept: 'Pas op voor het obstakel'. Pak deze momenten en kansen op een dag om woorden te herhalen. Voor de onderwijspraktijk betekent dit dat de leraar vijf tot tien minuten per dag tijd vrij maakt om woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen en (nieuw) aangeboden woorden herhaalt in de reguliere activiteiten/lessen om de lestijd goed te benutten. Ten tweede is het volgens Hilte e.a. (2012) belangrijk dat je een woordmuur in de klas hebt hangen. Bij het consolideren moeten de nieuwe aangeleerde woorden op een zichtbare plaats aanwezig zijn in de klas. Dit kan door middel van een woordmuur. Om woorden en het beeld van woorden op te slaan in het geheugen is het noodzakelijk dat kinderen steeds ergens op af kunnen kijken. Op deze manier zien zij volgens Verhallen (2012) alle woorden, betekenissen en betekenisrelaties terug zodat ze ingeslepen kunnen worden in het geheugen. De leerlingen en de leraar heeft zicht op welke woorden geconsolideerd moeten worden en kan deze makkelijk gebruiken tijdens activiteiten, wanneer ze een zichtbare plaats hebben in de klas.

Ten derde moet je volgens Van den Nulft en Verhallen (2012) beschikken over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen. In verschillende contexten moet het consolideren gevarieerd en speels zijn. Het is belangrijk dat naast de enthousiasme die de leraar moet overbrengen, de kinderen enthousiast raken voor het leren van de woorden. Dat gebeurt niet door een saaie herhaling die niet betekenisvol is voor de kinderen. Kinderen raken wel enthousiast wanneer de leraar korte speelse activiteiten inzet die het leren van woorden leuk maken. Je kan denken aan korte oefeningen van 5 minuten zoals een woord doorfluisteren, galgje, quizen, woordenbingo, woordslangen maken, samen een woord van de dag kiezen en raadspelletjes. In het speellokaal kun je volgens Van den Nulft en Verhallen (2012) en Huizenga (2005) ook

fysieke spelletjes doen met woorden zoals woordenschattikkertje. Wanneer je deze oefeningen dagelijks herhaalt, leren kinderen volgens een bekend patroon nieuw te leren woorden aan. Het is veel effectiever om tussendoor vaak zo'n korte activiteit te herhalen met kinderen, dan een opdracht of taak uit te voeren die 20 minuten duurt.

Tot slot moet je volgens Van den Nulft en Verhallen (2012) (nieuw) aangeboden woorden vaak terug laten komen in het taalgebruik. Het taalgebruik van de leraar is belangrijk bij het herhaald aanbieden van woorden totdat de kinderen ze kennen. Kinderen pikken woorden op uit het taalgebruik van een ander, wanneer deze vaak genoeg herhaald worden en in een verschillende contexten aan bod komen. Probeer als leraar de woorden van de woordmuur te gebruiken in je dagelijks taalgebruik. Dit kun je doen door elke dag twee of drie woorden te kiezen die je als leraar gaat meenemen in je eigen taalgebruik. Daarnaast kun je ook de kinderen vertellen dat je twee of meer woorden van de woordmuur gaat benoemen die dag. Aan het eind van de dag mogen de leerlingen raden om welke woorden het ging. Tot slot is het van belang dat je woorden in verschillende contexten gebruikt. Het concept van het woord, wordt op deze manier op een natuurlijke manier uitgebreid (Van den Nulft & Verhallen, 2012).

De leraar controleert de vooruitgang en benadrukt de groei van de kinderen. Het is belangrijk dat je kinderen niet confronteert met wat ze nog niet weten, maar confronteert met wat ze geleerd hebben. Het gaat om het inoefenen van woorden en niet om het toetsen (Verhallen, 2012).

2.2.5 De relatie tussen herhaling van woorden en diepe woordkennis

In een eerder paragraaf is beschreven dat je kunt spreken van brede woordkennis en diepe woordkennis. Bij brede woordkennis gaat het over het oppervlakkig kennen van woorden (kwantitatief). Bij diepe woordkennis gaat het om het leren leggen van betekenisrelaties tussen woorden (kwalitatief). Deze neem je op in je taalproductie. Wanneer je meer weet over een woord en wanneer je meer betekenisrelaties kent, hoe dieper je woordkennis (De Pater, 2014)

Volgens Kijk op Onderwijs (2017) hebben kinderen meerdere keren en op verschillende manieren uitleg, oefening en herhaling nodig van een nieuw aangeleerd woord. De betekenis wordt op deze manier verduidelijkt en woorden worden beter onthouden. Hierbij is het van belang dat de leraar diverse activiteiten organiseert in allerlei contexten en leerlingen woorden op verschillende manieren gebruiken. Alleen dan zullen leerlingen diepe woordkennis verweven.

Beck, McKeown en Kucan (geciteerd in Verhallen, 2012) spreken van vier niveaus van woordkennis. In figuur 2 wordt hun schema weergegeven.

Woord	Diep	Oppervlakkig		
	←			
	Kent het woord goed, kan het woord verklaren en gebruiken	(Her)kent het woord in een bepaalde context	Heeft het woord gezien of gehoord	Kent het woord niet

Figuur 2. Vier niveaus van woordkennis. Herdrukt van School aan Zet website, van M. Verhallen, 2016, geraadpleegd op http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/KRBV058_01.pdf Copyright n.d. van School aan Zet.

Als leraar is het van belang om deze indeling van vier niveaus in je achterhoofd te houden. Wanneer een kind een woord zelf nog niet kan verklaren en gebruiken, kan het wel zo zijn dat het op een lager niveau al wel kennis heeft opgebouwd. Hier kun je als leraar genoeg mee nemen of dit geeft je inzicht om het woord verder te consolideren in diverse contexten. Op deze manier wordt er diepere woordkennis opgebouwd. Herhaling en diepere woordkennis is dus nauw met elkaar verbonden (Verhallen, 2012).

Volgens De Pater (2014) kun je in de consolideerfase gebruik maken van consolideeractiviteiten die gericht zijn op brede woordkennis en diepe woordkennis. Bij brede woordkennis kun je gebruik maken van vijf minuten consolideeractiviteiten zoals een genoemd begrip aanwijzen bij een rij plaatjes, woorden invullen in een gatentekst met ontbrekende woorden en in diverse zinnen het foute woord doorstrepen. Er zijn ook voorbeelden van vijftien minuten consolideeractiviteiten bij brede woordkennis zoals lezen over een thema, waarin bijbehorende doelwoorden terugkomen, een woordendoos, waarin woorden zitten die leerlingen tegen zijn gekomen die zij niet kennen en een woordenmemory, waarbij leerlingen een plaatje, beschrijving en goede begrip bij elkaar zoeken. Bij diepe woordkennis kun je gebruik maken van vijf minuten consolideeractiviteiten zoals een gegeven begrip omschrijven in eigen woorden, bij het doelwoord een tegenstelling laten bedenken en door middel van vragen stellen erachter komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft. Voorbeelden van vijftien minuten consolideeractiviteiten bij diepe woordkennis zijn: bij een viertal woorden beredeneren welk woord er niet bij hoort, een situatie bedenken bij een doelwoord (hoe zou een keizer eruitzien?) en zoek uit bij wie je past. De kinderen krijgen bij deze activiteit een kaartje met daarop een woord of een plaatje en ze gaan op zoek naar diegene die een woord of plaatje heeft die bij hem of haar past. De kinderen leggen aan elkaar uit waarom ze bij elkaar passen (De Pater, 2014).

Je kan zelf kiezen welke consolideeractiviteit passend is bij jou groep. Binnen een thema kun je door middel van activiteiten meerdere keren herhalen. Door deze herhaling tijdens de consolideerfase wordt de woordkennis uitgebreid en verdiept (De Pater, 2014).

2.2.6 Positief effect op het aanbieden van woorden in verschillende contexten

Uit meerdere paragrafen kan worden geconcludeerd dat het herhalen van woorden in verschillende contexten als belangrijk wordt ervaren binnen het woordenschatonderwijs. In deze paragraaf zullen de positieve effecten hiervan worden beschreven.

Uit onderzoek van Mondria (1997) is gebleken dat het leren van woorden in verschillende contexten een positief effect hebben op het onthouden van woorden. Je kunt bij een context denken aan verschillende situaties, maar ook aan woorden aanbieden in een zin of tekst. Wanneer er een context aanwezig is bij het leren van woorden, zijn er allerlei mentale verbindingen die gevormd kunnen worden tussen het te leren woord en de context. Deze verbindingen kunnen later een grote rol spelen bij het herinneren van het te leren woord en de bijbehorende betekenis. Het kan zijn dat een leerling de betekenis van een woord vergeten is na verloop van tijd, maar nog wel heeft onthouden in welke context hij/zij het woord is tegengekomen. Aan de hand van die opgeslagen context kan hij/zij alsnog weer op de betekenis van een woord komen.

Woorden worden volgens Hulstijn (2012) goed opgeslagen in het geheugen, wanneer er sprake is van aandacht voor woorden en herhaalde blootstelling. Aandacht en herhaalde blootstelling vergen wat tijd, maar speelt een grote rol bij het leren van woorden. Er is sprake van een enorme groei van de Nederlandse woordenschat in de afgelopen schooljaren. Een belangrijke verklaring hiervoor is dat leerlingen bepaalde woorden voor het eerst tegenkomen op school en daarna nog jarenlang binnen en buiten de school tegenkomen in allerlei situaties/contexten. Wanneer woorden niet herhaald worden of onbekende woorden niet veelvuldig terugkeren bij het verdere lezen, dan zal het woord volgens Peters, Hulstijn, Secru en Lutjeharms (2009) zeker vergeten worden. Veel schoolkennis zakt weg met de jaren, tenzij er regelmatig gebruik wordt gemaakt van die kennis.

2.3 Conclusie literatuurstudie

In deze paragraaf zullen de opbrengsten van het theoretisch kader worden beschreven.

Uit de literatuurstudie blijkt dat intensiever en effectiever woordenschat zal moeten zorgen voor een grotere woordkennis en beter taalbegrip (Verhallen, 2012). Marijke Kienstra (geciteerd in Duerings e.a., 2011) benoemt zes krachtige adviezen die leraren effectief kunnen inzetten in het woordenschatonderwijs op de basisschool. De zes krachtige adviezen zijn: zorgen voor een rijke leeromgeving, consequent zijn in het herhaald aanbieden van woorden in verschillende contexten, verschillende aspecten van een nieuw woord benoemen (vorm, betekenis en gebruik van het woord), woorden aanbieden in een sociale, interactieve context, relaties tussen woorden zichtbaar maken en hardop denkend een aantal leesstrategieën voordoen.

Huizenga (2005) en Van den Nulft en Verhallen (2012) beschrijven beide dat de leraar van te voren woorden dient te selecteren die hij/zij gaat aanbieden. Zo is het essentieel om nuttige woorden, frequente woorden en woorden met een duidelijke context te kiezen.

Marijke Kienstra (geciteerd in Duerings e.a., 2011) beschrijft dat een nieuw aangeboden woord minstens zeven keer herhaald moet worden. Het herhalen en inoefenen van woorden wordt ook wel consolideren genoemd. Volgens Verhallen (2012) is het consolideren een noodzakelijke derde stap binnen de Viertakt van Verhallen. Woorden en betekenissen zouden net zo lang geconsolideerd moeten worden tot de kinderen de woorden kennen, zodat deze kunnen verankeren in hun woordenschatnetwerk. Woorden zouden minstens zeven keer herhaald moeten worden in verschillende contexten (situaties) en op verschillende momenten. Zo zijn er vanuit de literatuur diverse aanpakken. Volgens Hilte e.a. (2012) kunnen (nieuwe) woorden aangeboden worden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en bij het voorlezen van een ankerverhaal. Daarnaast kunnen (nieuw) aangeboden woorden herhaald worden in verschillende contexten door lestijd te benutten en tijd vrij te maken om tussendoor woorden in te oefenen, in de klas een woordmuur te hebben hangen, over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen te beschikken en (nieuw) aangeboden woorden vaak terug te laten komen in het taalgebruik. Mondria (1997) beschrijft dat het kan voor komen dat een leerling de betekenis van een woord vergeten is na verloop van tijd, maar wel heeft onthouden in welke context hij/zij het woord is tegengekomen. Hierdoor kan deze leerling alsnog weer op de betekenis van dat woord komen die hij/zij eerst vergeten was.

3. Vooronderzoek

Er is een vooronderzoek gedaan om de huidige situatie, wat betreft leerkrachtgedrag in beeld te brengen. In paragraaf 3.1 wordt de methode van het vooronderzoek beschreven. De keuzes worden onderbouwd aan de hand van literatuur. Vervolgens wordt in paragraaf 3.2 de resultaten van het vooronderzoek beschreven. Hierin wordt de contextkennis gepresenteerd. In paragraaf 3.3 volgt er een conclusie van het vooronderzoek.

3.1 Methode vooronderzoek

De deelvragen zijn onderverdeeld in vragen die leiden tot generieke kennis, contextkennis en ontwerp-kennis. Hieronder worden de deelvragen die leiden tot contextkennis beschreven:

1. Wat is de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3?
2. In hoeverre herhaalt de leraar de aangeboden woorden uit de woordenschatlessen in verschillende contexten?

Als eerst zullen de methoden van dataverzameling en data-analyse, procedure, deelnemers, instrumenten en materiaal van de volgende deelvraag worden beschreven: ‘Wat is de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3’.

Leerkrachtgedrag speelt een belangrijke rol binnen het woordenschatonderwijs. Intensiever en effectiever woordenschatonderwijs zal moeten zorgen voor een grotere woordkennis en beter taalbegrip (Verhallen, 2012). Om het leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen duidelijk in beeld te brengen, wordt de respondent (leraar groep 3) eenmalig bevraagd door middel van een door de onderzoeker opgestelde vragenlijst (*Bijlage E2*). De respondent wordt eenmalig bevraagd, omdat er bij de onderzoeker slechts interesse is in de vraag hoe de leraar op dit moment de woordenschatlessen verzorgd. De bevraging is redelijk gestructureerd. Dit houdt in dat er vooraf bekend is welke thema’s (leerkrachtgedrag woordenschatlessen) zullen worden bevraagd, maar dat er nog wel ruimte is voor een eigen inbreng. In dit geval de eigen inbreng van de betreffende leraar van groep 3. De vragenlijst is grotendeels voorzien van gesloten vragen, maar om toch een duidelijk en compleet beeld te creëren, wordt de respondent gevraagd een toelichting te geven met één of enkele voorbeelden (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Het ontwerpen van de vragen in de vragenlijst gebeurt grotendeels op basis van de bevindingen uit de literatuurstudie. Voor een klein gedeelte wordt bijlage 1c uit de kwaliteitskaart ‘Meer en beter woorden leren’ gebruikt voor het opstellen van de vragen (Verhallen, 2012). Deze is te vinden in bijlage E1. De onderzoeker krijgt door middel van deze methode inzicht in de problematiek en op informatie die niet direct waarneembaar is, maar onderzocht moet worden (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

De eerste drie vragen uit de vragenlijst (*Bijlage E2*) richten zich op woordselectie. Huizenga (2005) en Van den Nulft en Verhallen (2012) beschrijven beide dat de leraar van te voren woorden dient te selecteren die hij/zij gaat aanbieden. Zo is het essentieel om nuttige woorden, frequente woorden en woorden met een duidelijke context te kiezen. De volgende vragen richten zich op essentiële factoren voor effectief onderwijs. Zo benoemd Marijke Kienstra (geciteerd in Duerings e.a., 2011) een aantal krachtige adviezen die leraren effectief kunnen inzetten in het woordenschatonderwijs. De krachtige adviezen die als vragen zijn omgezet in de vragenlijst zijn: zorgen voor een rijke leeromgeving, consequent zijn in het herhaald aanbieden van woorden in verschillende contexten, verschillende aspecten van een nieuw woord benoemen (vorm, betekenis en gebruik van het woord), woorden aanbieden in een sociale, interactieve context en relaties tussen woorden zichtbaar maken. Daarnaast is het volgens Van den Nulft en Verhallen (2009) zinvol om vooraf belangrijke kernwoorden uit de tekst te verklaren, zodat de kinderen voor een deel de inhoud begrijpen. Paus

e.a. (2014) beschrijven dat je door veel te lezen de receptieve woordenschat kan vergroten. Maar om de productieve woordenschat te vergroten, moeten kinderen praten over een bepaald onderwerp en uitleg geven over de woorden die zij tegenkomen of aangeboden krijgen.

Tevens wordt er gebruikt van de methode ‘observeren’ om deze deelvraag te beantwoorden. Om het leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen nog duidelijker in beeld te brengen, wordt de respondent (leraar groep 3) eenmalig geobserveerd aan de hand van een door de onderzoeker opgestelde gestructureerde observatieschema, te vinden in Bijlage E6 (Van der Donk & Van Lanen, 2012). De respondent wordt eenmalig geobserveerd om dezelfde reden als bij de vragenlijst. Er kan worden volstaan met een eenmalige observatie, omdat er bij de onderzoeker slechts interesse is in de vraag hoe de leraar op dit moment de woordenschatlessen verzorgd. De observatie wordt uitgevoerd om de betrouwbaarheid van de vragenlijst te meten. Daarnaast geeft het de onderzoeker een nog duidelijker beeld van de huidige stand van zaken, wat betreft het leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3. Er is gekozen voor een niet-participerende observatie, omdat er op deze manier de respondent duidelijk in beeld gebracht kan worden. Een niet-participerende observatie houdt in dat je de onderwijssituatie van een afstand observeert. Daarnaast is er gekozen voor een directe observatie, zodat de onderzoeker live kan waarnemen wat er in de onderwijspraktijk gebeurt. Er is niet gekozen voor een indirecte observatie, omdat de respondent aangegeven heeft niet opgenomen of gefilmd te willen worden. Door middel van de gestructureerde observatieschema observeert de onderzoeker of iets voorkomt. Het observatieschema zal zich richten op exact dezelfde vragen uit de opgestelde vragenlijst, alleen niet in vraagvorm (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

De volgende deelvraag die onderzocht wordt is: ‘In hoeverre herhaalt de leraar de aangeboden woorden uit de woordenschatlessen in verschillende contexten?’ Volgens Paus e.a. (2014) is het belangrijk dat de leraar na de uitleg terugkomt op de aangeboden woorden. De woorden moeten herhaald en gecontroleerd worden door de leraar om te kijken of de kinderen de aangeboden woorden daadwerkelijk kennen. Dit bevordert de consolidatie: het onthouden en inslijpen van woorden. Met verschillende contexten wordt de totale omgeving bedoelt waarin iets zijn betekenis krijgt, zoals in een tekst of situatie.

Om deze deelvraag te onderzoeken, wordt de respondent (leraar groep 3) eenmalig bevraagd door middel van een door de onderzoeker opgestelde vragenlijst (*Bijlage E4*). De respondent wordt eenmalig bevraagd, omdat er bij de onderzoeker slechts interesse is in de vraag hoe de respondent op dit moment woorden uit de woordenschatlessen herhaald in verschillende contexten. Wellicht zal deze vragenlijst opnieuw door de respondent worden ingevuld bij de eindmeting. De bevraging is redelijk gestructureerd. Net als bij de methodebeschrijving van de eerste deelvraag is er nu ook vooraf duidelijk welk thema zal worden bevraagd, namelijk het herhalen van woorden in verschillende contexten. Ook bij deze vragenlijst is er ruimte voor een eigen inbreng en zal de vragenlijst grotendeels voorzien zijn van gesloten vragen, waarbij de respondent gevraagd wordt een toelichting te geven met één of enkele voorbeelden. Hier is voor gekozen om een duidelijk en compleet beeld te creëren. Het ontwerpen van de vragen gebeurt op basis van de bevindingen uit de literatuurstudie (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

De vragen zullen een beeld geven over hoe de respondent aangeboden woorden uit de woordenschatlessen herhaald in verschillende contexten. Verhallen (2012) geeft aan dat woorden minstens zeven keer herhaald moeten worden in verschillende contexten (situaties) en op verschillende momenten. Zo stellen Hilte e.a. (2012) dat (nieuw) aangeboden woorden herhaald kunnen worden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en bij het voorlezen van een ankerverhaal. De respondent wordt gevraagd in hoeverre zij woorden herhaalt in deze verschillende contexten. Daarnaast kunnen (nieuw)

aangeboden woorden herhaald worden in verschillende contexten door lestijd te benutten en tijd vrij te maken om tussendoor woorden in te oefenen, in de klas een woordmuur te hebben hangen, over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen te beschikken en (nieuw) aangeboden woorden vaak terug te laten komen in het taalgebruik.

Tevens wordt ook bij het beantwoorden van deze deelvraag gebruik gemaakt van de methode ‘observeren’. Om duidelijk in beeld te brengen in hoeverre de leraar de aangeboden woorden uit de woordenschatlessen herhaald in verschillende contexten, wordt de respondent eenmalig geobserveerd aan de hand van een door de onderzoeker opgestelde gestructureerde observatieschema (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Deze is te vinden in bijlage E8. De respondent wordt eenmalig geobserveerd, omdat de respondent zelf vooraf heeft aangegeven weinig tot geen woorden te herhalen in verschillende contexten. Het is daarom niet relevant om meerdere keren te observeren, omdat het niet zal zorgen voor nieuwe inzichten. Daarnaast kan er ook bij deze deelvraag worden volstaan met een eenmalige observatie, omdat er bij de onderzoeker slechts interesse is in de vraag hoe de leraar op dit moment aangeboden woorden uit de woordenschatlessen herhaald in verschillende contexten. Er is gekozen voor de methode ‘observeren’ om de betrouwbaarheid van de vragenlijst te meten. Daarnaast zal het de onderzoeker meer inzicht geven in de problematiek. Er is gekozen voor een niet-participerende observatie. De onderzoeker zal de onderwijssituatie vanaf een afstand observeren, zodat de respondent en de ‘problematiek’ duidelijk in beeld kan worden gebracht. De onderzoeker kan bij deze manier van dataverzameling niet beïnvloed worden door de respondent. Daarnaast is ook hier weer gekozen voor een directe observatie, zodat de onderzoeker live kan waarnemen wat er in de onderwijspraktijk gebeurt. Waarom er niet gekozen wordt voor een indirecte observatie is al eerder beschreven in dit hoofdstuk. Het observatieschema zal zich opnieuw richten op exact dezelfde vragen uit de opgestelde vragenlijst, alleen niet in vraagvorm (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

3.2 Resultaten vooronderzoek

In deze paragraaf worden de resultaten beschreven, gevolgd door de conclusie van het vooronderzoek op de volgende twee deelvragen:

1. Wat is de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3?
2. In hoeverre herhaalt de leraar de aangeboden woorden uit de woordenschatlessen in verschillende contexten?

3.2.1 Huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3

De leraar geeft in een door de onderzoeker opgestelde vragenlijst (*Bijlage E3*) aan dat ze bij de selectie van woorden aansluit bij het woordkennisniveau van de leerlingen. De leraar selecteert woorden uit de methode ‘Veilig leren lezen Kim-versie’ en de Cito. Zij geeft aan dat ze verwacht dat deze vastgestelde woordlijsten relevant zijn voor deze doelgroep. Tijdens de observatie wordt bevestigd dat de geselecteerde woorden die behandeld worden tijdens de woordenschatlessen uit de methode komen. Om woorden aan te bieden is uit de observatie (*Bijlage E7*) en uit de opgestelde vragenlijst gebleken dat de leraar woorden aanbiedt door middel van een woordspin, uitbeelden, visueel maken en door in contact te gaan met de leerlingen. De leraar beschrijft in de vragenlijst dat ze te weinig zorgt voor een rijke leeromgeving en dit blijkt ook uit de observaties. Wat betreft het thema waarin woorden worden aangeboden, hangen er alleen knutselwerkjes in de klas. De leraar beschrijft dat (nieuw) aangeboden woorden te weinig worden herhaald in verschillende contexten en dat ze dit wel meer zou moeten doen. Ook herhaalt zij de (nieuw) aangeboden woorden geen zeven keer, maar minder. De leraar beschrijft ook dat ze weinig verschillende aspecten benoemt van een (nieuw) aangeboden woord. Tijdens het observeren is wel gebleken dat de leraar regelmatig de leerlingen naar de betekenis van een woord vraagt. De leraar geeft weinig uitleg, maar besteedt wel aandacht aan de vorm (hoe ziet iets eruit). De woorden worden aangeboden in een sociale, interactieve context. De leerlingen krijgen ruimte van de leraar om te praten over een bepaald onderwerp of (nieuw) aangeboden woorden. Coöperatief leren wordt zelden ingezet. De leraar beschrijft in de vragenlijst dat ze af en toe een woordspin maakt met de leerlingen, maar verder weinig tot geen gebruik maakt van andere grafische modellen. Een woordparaplu wordt zelden gebruikt.

3.2.2 Herhaling van woorden in verschillende contexten

In een door de onderzoeker opgestelde vragenlijst (*Bijlage E5*), wordt door de leraar aangegeven dat er geen tijd vrijgemaakt wordt om (nieuw) aangeboden woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen. Dit wordt bevestigd tijdens de observatie. Ook worden (nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatlessen niet herhaald in verschillende contexten.

Wat ook blijkt uit zowel de vragenlijst als de observatie (*Bijlage E9*) is dat woorden niet gekoppeld worden aan reguliere activiteiten en klasseninteractie. De leraar geeft ook aan geen woordmuur te hebben hangen in de klas wegens tijdgebrek. Daarnaast wordt er ook geen gebruik gemaakt van spelletjes en werkvormen om woorden te herhalen in verschillende contexten. De leraar kent ze echter wel. Er wordt ook geen aandacht besteed aan consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis. De leraar beschrijft in de vragenlijst dat ze meer tijd besteedt aan lezen, schrijven, dictee en rekenen. Ze zegt het volgende over het woordenschatonderwijs: ‘Woordenschat is een ondergeschoven kindje wat dat betreft’. Op de vraag hoe zij het woordenschatonderwijs in de toekomst zou willen zien in groep 3 beschrijft zij het volgende: ‘In ieder geval uitgebreider dan nu. Door bijvoorbeeld een woordmuur of woordmonster te maken. Tevens een aantal doelwoorden per kern en deze meer benadrukken/herhalen tijdens de weken. Ik weet echter niet hoe. Tevens wil ik er best dagelijks tijd aan besteden, maar tijd is schaars in groep 3. Het kan dus niet teveel tijd kosten

en het liefst in spelvorm. Zo blijft het leuk voor de leerlingen’.

3.3 Conclusie vooronderzoek

In deze paragraaf wordt er een samenvatting weergegeven van de belangrijkste bevindingen uit het vooronderzoek. Er wordt een verbinding gelegd met het theoretisch kader.

Elke kern uit de methode ‘Veilig Leren Lezen Kim-Versie’ staat in het teken van een bepaald thema. Uit de vragenlijst en de observatie is gebleken dat de leraar (doel)woorden selecteert uit de methode en de Cito en deze behandelt tijdens de woordenschatlessen. Eerder werd al beschreven door Huizenga (2005) en Van den Nulft en Verhallen (2012) dat het van belang is dat de leraar van te voren woorden dient te selecteren, voordat hij/zij de woorden gaat aanbieden. Bij het selecteren van woorden is het essentieel dat de leraar kiest voor nuttige woorden, frequente woorden en woorden met een duidelijke context. Het selecteren van woorden uit de methode die gehanteerd wordt in de klas is hier een voorbeeld van. Zoals de leraar van groep 3 zelf ook beschrijft in de vragenlijst mag je verwachten dat deze vastgestelde woordlijsten relevant zijn voor deze doelgroep.

Uit de vragenlijsten en de observaties is gebleken dat de leraar van groep 3 te weinig aandacht besteedt aan het zorgen voor een rijke leeromgeving. Duerings e.a. (2011) beschrijven dat je van je lokaal een rijke leeromgeving moet maken, omdat dit bijdraagt aan de woordenschatontwikkeling. Een rijke leeromgeving moet aansluiten bij de beleavingswereld en interesses van de leerlingen en hen uitdagen om te leren in functionele en betekenisvolle contexten. Wat betreft de rijke leeromgeving in groep 3 zoals het er nu uit ziet, worden er binnen het thema die op dit moment centraal staat alleen knutselwerkjes gemaakt door de leerlingen en opgehangen in de klas. Daarnaast maakt de leraar tijdens de woordenschatlessen regelmatig een woordspin met de leerlingen, maar maakt zelden tot geen gebruik van andere grafische modellen. Duerings e.a. (2011) beschrijven dat je relaties van woorden zichtbaar kunt maken door middel van grafische modellen. Deze grafische modellen bieden ondersteuning voor de kinderen bij het leren van nieuwe woorden. Er valt te concluderen dat op dit moment de (nieuw) aangeboden woorden op geen enkele manier een zichtbare plaats hebben in de klas. Hilte e.a. (2012) beschrijven dat (nieuw) aangeboden woorden op een zichtbare plaats aanwezig moeten zijn in de klas wanneer je gaat consolideren. Zo is het belangrijk dat je bijvoorbeeld een woordmuur in de klas hebt hangen. Om woorden en het beeld van woorden op te slaan in het geheugen is het noodzakelijk dat kinderen steeds ergens op af kunnen kijken. In navolging tot wat Hilte e.a. (2012) beschrijven, stelt Verhallen (2012) dat de leerlingen en de leraar door middel van een woordmuur zicht hebben op welke woorden geconsolideerd moeten worden en kan de leraar deze woorden makkelijk gebruiken tijdens activiteiten. De leraar van groep 3 geeft zelf ook aan dat ze graag een woordmuur zou willen hebben in de klas.

Uit de vragenlijsten en observaties is ook gebleken dat de leraar weinig verschillende aspecten benoemt van een (nieuw) aangeboden woord. Hierbij valt te denken aan de betekenis, vorm en het gebruik van een woord. Duerings e.a. (2011) beschrijven dat wanneer je dit wel doet er breed georiënteerd kan worden op een woord. Wanneer er vele aspecten duidelijk gemaakt worden is er een grotere kans dat er meerdere verbindingen ontstaan in het bestaande netwerk. Dit bevordert vervolgens ook weer de diepe woordkennis. Uit de observaties is gebleken dat de leraar regelmatig aan de leerlingen vraagt naar de betekenis van een woord en volgt er verder weinig uitleg van de leraar zelf. Veel woorden kunnen dus nog onduidelijk blijven voor de leerlingen. Duerings e.a. (2011) geven ook als advies om woorden aan te bieden in een sociale, interactieve context, omdat hierdoor de woorden beter onthouden worden. Zoals het er nu uit ziet in de praktijk krijgen de leerlingen de ruimte om te praten over een bepaald onderwerp of (nieuw) aangeboden woorden, waarbij er af en toe een coöperatieve werkvorm wordt ingezet.

Uit de vragenlijsten en de observaties is naar voren gekomen dat (nieuw) aangeboden woorden te weinig worden herhaald. Dit geldt voor zowel de leraar als voor de leerlingen. Volgens Duerings e.a. (2011) moet de leraar wel consequent zijn in het herhaald aanbieden van woorden in verschillende contexten, omdat woorden dan beter worden opgeslagen in het langetermijngeheugen. De kinderen zullen hierdoor de woorden beter onthouden en gaan toepassen. Huizenga (2005) geeft aan dat je woorden over het algemeen moet herhalen in zeven verschillende contexten. De leraar geeft aan dat ze (nieuw) aangeboden woorden zelden herhaalt en ook minder dan zeven keer. Daarentegen is ze zich wel heel bewust van dat ze dit meer zou moeten doen. Volgens Hilte e.a. (2012) kunnen (nieuwe) woorden aangeboden worden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en bij het voorlezen van een ankerverhaal. Daarnaast kunnen (nieuw) aangeboden woorden herhaald worden in verschillende contexten door lestijd te benutten en tijd vrij te maken om tussendoor woorden in te oefenen, in de klas een woordmuur te hebben hangen, over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen te beschikken en (nieuw) aangeboden woorden vaak terug te laten komen in het taalgebruik. Uit de observaties is gebleken dat er geen woorden herhaald worden in verschillende contexten door zowel de leraar als de leerlingen, terwijl dit dus wel meer zou moeten. De leraar en de leerlingen gebruiken de (nieuw) aangeboden woorden alleen tijdens de woordenschatlessen.

Er wordt weinig tot geen tijd vrijgemaakt om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen met speelse en ingeplande activiteiten. Er is meerdere keren door de leraar aangegeven dat tijdgebrek een belangrijke rol speelt, wat betreft haar keuzes. Zo hangt er bijvoorbeeld geen woordmuur in de klas en wordt er geen gebruik gemaakt van spelletjes en werkvormen om woorden te herhalen in verschillende contexten wegens tijdgebrek. De leraar geeft zelfs aan dat woordenschat een ondergeschoven kindje is wat dat betreft. Daarnaast speelt onwetendheid ook een grote rol. De leraar geeft aan zelf ook meer te willen doen aan woordenschat, maar echter niet weet hoe ze dit moet vormgeven. Ook geeft ze duidelijk aan dat tijd schaars is in groep 3 en bepaalde activiteiten niet te veel tijd mogen kosten.

4. Onderzoek naar het ontwerp

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek naar het ontwerp beschreven. Allereerst zal in paragraaf 4.1 de methode van het onderzoek naar het ontwerp worden beschreven. Vervolgens worden in paragraaf 4.2 de resultaten gepresenteerd van het uitgevoerde ontwerp. Tenslotte zal in paragraaf 4.3 een conclusie worden getrokken op basis van de resultaten van het uitgevoerde ontwerp.

4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp

In deze paragraaf zullen de ontwerpcriteria en het ontwerp/prototype worden beschreven. Vervolgens volgt er een beschrijving van de methode van dataverzameling en data-analyse en randvoorwaarden bij het monitoren en meten van het ontwerp.

4.1.1 Beschrijven ontwerpcriteria en het ontwerp/prototype

Dit onderzoek richt zich op hoe de leraar van groep 3 de woorden uit de woordenschatlessen kan herhalen in verschillende contexten. Het ontwerp zal zich daarom voornamelijk hier op richten.

Op basis van de conclusies uit het literatuuronderzoek en de conclusies die voortkomen uit het vooronderzoek kunnen de volgende ontwerpcriteria worden opgesteld. Het ontwerp dient:

- zich zes weken te richten op door de onderzoeker geselecteerde doelwoorden uit de methode ‘Veilig leren lezen Kim-versie’ (Huizenga, 2005; Van den Nulft & Verhallen, 2012). De leraar geeft in de vragenlijst (*Bijlage E5*) ook aan dat ze een aantal doelwoorden zou willen selecteren en deze meer zou willen benadrukken/herhalen tijdens de weken.
- aandacht te besteden aan verschillende aspecten van een (nieuw) aangeboden woord. Hierbij valt de denken aan vorm, betekenis en gebruik van het woord (Duerings e.a., 2011). De leraar geeft in de vragenlijst (*Bijlage E3*) aan dat ze vaak alleen de kinderen vraagt naar hoe iets eruit ziet.
- ondersteuning te bieden aan de leraar om naast de woordenschatlessen woorden minstens zeven keer te herhalen in verschillende contexten, zoals het herhalen tijdens de kernvakken (rekenen en taal), zaakvakken, lezen, muziek, buitenspelen, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en tijdens de pauze (eten en drinken) enzovoort (Hilte e.a., 2012).
- (nieuw) aangeboden woorden terug te laten komen in functionele en in ‘echte’ en betekenisvolle contexten (Duerings e.a., 2011).
- over hulpmiddelen te beschikken om de leraar ondersteuning te bieden bij het herhalen van (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten. Hulpmiddelen zoals een woordmuur, het rad van herhaling en consolideerspelletjes (Van den Nulft & Verhallen; Huizenga, 2005). Uit de literatuurstudie blijkt dat een woordmuur in de klas zinvol is, maar de leraar geeft in de vragenlijst (*Bijlage E5*) ook aan dat ze graag een woordmuur zou willen. Rad van herhaling (bedacht door de onderzoeker).
- gebruik te maken van het inzetten van grafische modellen (de leraar heeft aangegeven dat dit zelden gebeurt).
- in spelvorm (speels) te zijn, zodat het leuk blijft voor de leerlingen (aangegeven door de leraar).

Dit ontwerp wordt uitgevoerd met als doel om de leraar inzicht te geven en ondersteuning te bieden, wat betreft het herhalen van (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten. De leraar kan ontdekken en ervaren hoe je (nieuw) aangeboden woorden naast de woordenschatlessen effectief kan herhalen tijdens de kernvakken (rekenen en taal), zaakvakken, lezen, muziek, buitenspelen, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en tijdens de pauze (eten en drinken) enzovoort. Daarnaast komen de woorden ook terug in functionele en in ‘echte’ en betekenisvolle contexten. Het doel van het ontwerp voor de leerlingen is dat zij op een speelse manier de (nieuw) aangeboden

woorden beter leren begrijpen, onthouden en zelf ook gaan gebruiken tijdens verschillende situaties in de praktijk. De leerlingen ontdekken en ervaren dat woorden niet bij één, maar bij meerdere contexten past.

Deze doelen zijn vormgegeven in een ontwerp dat zich gedurende zes weken richt op het herhalen van woorden in verschillende contexten. Het creëren van een rijke leeromgeving staat hierbij centraal. Hieronder volgt een beknopte beschrijving van het ontwerp/prototype:

Week 1

- (doel)woorden selecteren en introduceren.
- woorden in groepjes en klassikaal bespreken.
- woordmuur introduceren.
- leerlingen mogen spullen/voorwerpen meenemen van huis die te maken hebben met de (doel)woorden van de woordmuur.
- introductie 'Rad van herhaling'.
- consolideer activiteitenkaart geven aan de betreffende leraar van groep 3.

Week 2

- (doel)woord van de woordmuur kiezen en hele dag herhalen. De leerlingen mogen aan het eind van de dag het woord raden.
- rad van herhaling (andere (doel)woorden dan de week ervoor).
- woordmuur uitbreiden met plaatjes die passen bij de (doel)woorden.
- de leraar neemt computeronderdelen mee die de kinderen uit elkaar kunnen schroeven.

Week 3

- (doel)woord van de woordmuur kiezen en hele dag herhalen. De leerlingen mogen aan het eind van de dag het woord raden.
- rad van herhaling (andere (doel)woorden dan de week ervoor).
- woordmuur uitbreiden met een grafisch model (woordparaplu).
- de leraar neemt ballonnen mee naar school. De leerlingen kunnen een proefje doen met statische elektriciteit.

Week 4

- (doel)woord van de woordmuur kiezen en hele dag herhalen. De leerlingen mogen aan het eind van de dag het woord raden.
- rad van herhaling (andere (doel)woorden dan de week ervoor).
- woordmuur uitbreiden met een grafisch model (woordspin).
- de leraar neemt ballonnen mee naar school. De leerlingen kunnen een proefje doen met statische elektriciteit (ander proefje dan de week ervoor).

Week 5

- (doel)woord van de woordmuur kiezen en hele dag herhalen. De leerlingen mogen aan het eind van de dag het woord raden.
- rad van herhaling (andere (doel)woorden dan de week ervoor).
- woordmuur uitbreiden met een grafisch model (woordtrap).
- de leraar neemt een magneet mee naar school. De leerlingen kunnen zelf ervaren welke voorwerpen je met een magneet kunt optillen en welke niet.

Week 6

- (doel)woord van de woordmuur kiezen en hele dag herhalen. De leerlingen mogen aan het eind van de dag het woord raden.
- rad van herhaling (andere (doel)woorden dan de week ervoor).
- filmpjes bekijken die horen bij de (doel)woorden van de woordmuur. De leraar gaat met de leerlingen in gesprek over de filmpjes die zij gezien hebben.
- de leraar controleert de vooruitgang. De leerlingen mogen opschrijven met wel (doel)woord of (doel)woorden zij nog moeite hebben.

De volledige beschrijving van het ontwerp kunt u vinden in *Bijlage G*.

Er zijn een aantal activiteiten die wekelijks herhaald worden. Zo wordt er een aantal keer in de week de hele dag een (doel)woord benoemd door de leraar en mogen de leerlingen deze aan het eind van de dag proberen te raden. Ook wordt elke week het rad van herhaling ingezet. Er zijn ook een aantal activiteiten waarin een opbouw te zien is, zoals bij de woordmuur. Daarnaast krijgen de leerlingen de mogelijkheid om te werken met echte materialen en kunnen zij verschillende proefjes doen na hun keuzewerk. Er wordt een hoek gecreëerd op de gang, zodat de leerlingen hier alle ruimte voor hebben.

Dit onderzoek richt zich op het herhalen van woorden in verschillende contexten. Binnen dit ontwerp is het niet van belang om een opbouw te creëren van makkelijk naar moeilijk. Het gaat juist om het herhalen van woorden in verschillende contexten. Deze verschillende contexten kunnen nooit elke week hetzelfde zijn, omdat elke dag de lessen verschillend zijn. Daarnaast biedt het herhalen van activiteiten ook voor houvast en een duidelijke structuur bij zowel de leerlingen als bij de leraar.

4.1.2 Monitoren van het ontwerp

Tijdens het uitvoeren van het ontwerp, zal er gedurende zes weken toezicht gehouden worden op het proces. In een logboek zullen aantekeningen bijgehouden worden door de onderzoeker. Hierbij wordt er gelet op de volgende punten:

- wat is het effect van de woordmuur op de leerlingen?
- wat is het effect van het herhalen (door de leraar) van willekeurige (doel)woorden van de woordmuur die de leerlingen aan het eind van de dag mogen raden.
- wat is het effect van het rad van herhaling op de leerlingen wanneer de leraar bewust (nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatlessen aan het herhalen is in verschillende contexten? Bij verschillende contexten kun je denken aan: de pauze (eten en drinken), de kernvakken (rekenles en taalles), de zaakvakken, de leesles, de muziekles, het buitenspelen, handvaardigheid en tussendoorspelletjes (werk- en speelactiviteiten) enzovoort.
- (nieuw) aangeboden woorden komen terug in functionele en in 'echte' en betekenisvolle contexten. Wat is het effect hiervan op de leerlingen?
- worden de (nieuw) aangeboden woorden door de leerlingen zelf gebruikt en herhaalt in verschillende contexten, wanneer de leraar hier niet mee bezig is? Zo ja, op welke manier laten ze dit zien?
- wat is het effect van de voorwerpen die zijn meegenomen door zowel de leraar als de leerlingen? Kiezen ze er ook voor om er mee te spelen tijdens het keuzewerk?

Er is voor gekozen om gedurende zes weken tijdens het uitvoeren van het ontwerp aantekeningen te maken in een logboek, zodat de betreffende leraar van groep 3 en de onderzoeker de effecten van het ontwerp kunnen bijhouden. Na elke woordenschatles (gegeven door de onderzoeker) worden er aantekeningen gemaakt. Er zal dus zes keer (gedurende zes weken) beschreven worden welke inzichten de onderzoeker heeft verkregen (rekening houdend met de hier bovenstaande punten). Het rad van herhaling wordt gebruikt door de betreffende leraar van groep 3 en de onderzoeker. Elke keer na het inzetten van het rad van herhaling, wordt in het logboek beschreven wat de effecten hiervan zijn op zowel de leraar als de leerlingen. Dit zal dagelijks bijgehouden worden. De data van uitvoering wordt opgeschreven in het logboek, zodat er een soort tijdlijn ontstaat. Voor de leraar en de onderzoeker zal hierdoor het proces van de uitvoering van het ontwerp inzichtelijk gemaakt worden. Daarnaast wordt minimaal één dag door de leraar en twee dagen door de onderzoeker de (doel)woorden van de woordmuur herhaald. De kinderen mogen aan het eind van de dag raden om welk (doel)woord of (doel)woorden het ging. In het logboek wordt bijgehouden of de leerlingen het

hebben geraden. Wanneer de leerlingen de (doel)woorden raden kan er geconstateerd worden dat ze er bewust mee bezig zijn.

4.1.3 Meten van het ontwerp

De betreffende leraar van groep 3 zal meerdere keren tijdens de uitvoering van het ontwerp (gedurende zes weken), naast de onderzoeker, het ontwerp uitvoeren. Het aanvullen van de woordmuur met plaatjes, grafische modellen en ideeën van de leerlingen gebeurt alleen op de donderdagen tijdens de woordenschatles. De onderzoeker zal deze lessen verzorgen. Ook de eerste week van het ontwerp (de introductie) zal gedaan worden door de onderzoeker. De betreffende leraar van groep 3 zal wel gebruik gaan maken van de woordmuur, namelijk bij het kiezen van het (doel)woord of (doel)woorden van de dag. Daarnaast zal de betreffende leraar (of leerling) van groep 3 minstens één keer per week aan het rad van herhaling draaien en dit proces uitvoeren, zoals beschreven in het ontwerp.

Doordat de betreffende leraar van groep 3 ook deels het ontwerp uitvoert, zal zij voor de eindmeting opnieuw vragenlijst B (*Bijlage E4*) uit het vooronderzoek invullen. Vraag 9 van de vragenlijst wordt als enige aangepast. In plaats van de vraag: ‘Hoe zou u het woordenschatonderwijs in de toekomst willen zien in groep 3?’, wordt deze vervangen door: ‘Is het woordenschatonderwijs positief veranderd in groep 3? Zo ja, op welke manier is dit zichtbaar? Daarnaast zal er een vraag bij komen en die luidt als volgt: Wat heeft het ontwerp voor jou als leraar betekend? Er is gekozen voor dezelfde vragenlijst om de veranderingen na de uitvoering van het ontwerp goed te kunnen meten.

Er zal ook opnieuw worden geobserveerd. De leraar heeft bij het vooronderzoek aangegeven niet gefilmd te willen worden. Dit is de reden waarom er bij de eindmeting opnieuw gekozen wordt voor een niet-participerende observatie aan de hand van een observatieschema (*Bijlage E8*). Hetzelfde observatieschema is in het vooronderzoek ook gebruikt. Er is opnieuw gekozen voor dezelfde observatieschema, omdat hierdoor de veranderingen duidelijk zichtbaar gemaakt kunnen worden.

4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp

In deze paragraaf worden de resultaten van de data bij het monitoren en ‘meten’ van het ontwerp beschreven. In bijlage F vindt u afbeeldingen van de onderdelen van het ontwerp.

4.2.1 Resultaten monitoren van het ontwerp

Tijdens het uitvoeren van het ontwerp heeft de onderzoeker en de betreffende leraar van groep 3 gedurende zes weken de bevindingen bijgehouden in een logboek. Hierbij werd er gelet op verschillende aspecten van het ontwerp. Hieronder worden de resultaten beschreven die zijn bijgehouden in het logboek.

In de eerste week werden de geselecteerde (doel)woorden van kern 9 uit de methode ‘Veilig Leren Lezen Kim-versie’ geïntroduceerd door middel van het voorlezen van het ankerverhaal. De leerlingen hebben vervolgens in groepjes besproken wat zij al wisten over de (nieuw) aangeboden (doel)woorden. De onderzoeker heeft de (doel)woorden vervolgens een plek op de woordmuur gegeven. De leerlingen waren erg nieuwsgierig en enthousiast toen de woordmuur geïntroduceerd werd. In de eerste week van de uitvoering van het ontwerp is ook het ‘Rad van herhaling’ geïntroduceerd door de onderzoeker en ook hier waren de leerlingen erg enthousiast over. Ze wilden allemaal aan het rad draaien. De leraar is het ook een keer vergeten en toen hielpen de leerlingen haar herinneren.

De leraar heeft in de eerste week een consolideer activiteitenkaart gekregen van de onderzoeker. Deze kaart was bedoeld als handvat voor de leraar om consolideeractiviteiten uit te voeren met de leerlingen. De (doel)woorden konden hierdoor op leuke en speelse manieren worden herhaald in verschillende contexten en tijdens diverse lesmomenten/tijden.

De leraar heeft de leerlingen de eerste week uitgelegd dat ze voorwerpen mochten meenemen van huis die te maken hadden met de (doel)woorden van de woordmuur. Na de eerste week namen de leerlingen dagelijks voorwerpen mee naar school en mochten ze deze op de kast zetten. Het thema is hierdoor echt gaan leven bij de leerlingen.

Gedurende vijf weken na de introductie van alle nieuwe activiteiten in de klas zijn de leraar, de onderzoeker en de leerlingen veel bezig geweest met het herhalen van woorden in verschillende contexten. Zo hebben de leraar en de onderzoeker meerdere keren in de week ’s ochtends een doel(woord) gekozen van de woordmuur en die vervolgens de hele dag expliciet in zinsverband benoemd/herhaald. De leerlingen moesten het (doel)woord aan het eind van de dag raden. De leerlingen waren gedurende de dag erg alert en hadden al gauw door om welk (doel)woord van de woordmuur het ging. Ze waren geneigd om het tussendoor al te vertellen of gaven een reactie nadat het (doel)woord expliciet werd benoemd. Reacties zoals: ‘Ik weet het al juf’, ‘Ja, het woord is repareren!’. De leerlingen wisten het woord aan het einde van de dag altijd te raden. Ze gebruikten de woorden ook naar andere leerlingen toe door bijvoorbeeld te zeggen: ‘Juf zegt het woord robot heel vaak, let maar op. Ik denk dat ‘robot’ het woord van de dag is’. Ze waren hier enthousiast en fanatiek mee bezig. De leraar heeft wel in het logboek aangegeven dat wanneer ze een dag de (doel)woorden niet expliciet benoemde, de leerlingen ook minder goed wisten welk woord er benoemd/herhaald was die dag.

De effecten van het rad van herhaling waren ook positief. De leerlingen vroegen regelmatig in de ochtend of ze aan het rad mochten draaien. De betreffende leraar van groep 3 heeft wel aangegeven in het logboek dat ze het rad van herhaling nog wel lastig vindt om te gebruiken. Wanneer de pijl bijvoorbeeld uitkwam op het vak taal, wist ze niet goed hoe ze dan twee of meer (doel)woorden moest herhalen tijdens deze les. De onderzoeker heeft de leraar vervolgens uitgelegd hoe ze dit vorm kan geven. Zo heeft de onderzoeker aangegeven dat ze bij taal bijvoorbeeld de woorden uit het dictee kan vervangen door een aantal (doel)woorden van de woordmuur. En bij rekenen kan de

leraar de context veranderen door (doel)woorden te gebruiken, $2 + 2 = 4$ kun je veranderen door bijvoorbeeld te zeggen twee hamers erbij twee hamers zijn vier hamers. Deze tips vond de leraar erg fijn en heeft ze direct toegepast. Daarna vond ze het ook leuker en voelde het fijner om het rad van herhaling te gebruiken.

De tussendoorspelletjes van de consolideer activiteitenkaart zijn ook dagelijks ingezet door de leraar en de onderzoeker. De leraar heeft in het logboek aangegeven dat ze de consolideer activiteitenkaart erg overzichtelijk vindt en graag gebruikt. Daarnaast biedt het haar ook houvast. De spelletjes kosten weinig tijd en kunnen op elk moment van de dag ingezet worden. De leerlingen vinden het daarentegen ook leuk om de spelletjes uit te voeren.

De woordmuur is tijdens de woordenschatlessen wekelijks uitgebreid met woorden, plaatjes en grafische modellen. De leerlingen vroegen regelmatig wanneer ze weer verder gingen met de woordmuur en koppelden de (doel)woorden aan hun eigen ervaringen. Zo kwamen bijvoorbeeld bij het (doel)woord ‘repareren’ de banen van de papa’s naar voren, zoals de loodgieter, automonteur, lasser enzovoort. De leerlingen hebben regelmatig gekeken naar filmpjes, waarin de (doel)woorden en de woorden waar zij zelf mee kwamen expliciet naar voren kwamen en dit maakte hen nog enthousiaster.

Tijdens het uitvoeren van het ontwerp zijn de leerlingen steeds meer verbindingen/relaties gaan leggen met andere woorden. Zo was bijvoorbeeld het woord ‘buis’ ook een buis van de regenpijp of van de kraan. Ze waren heel actief en bewust bezig met de (doel)woorden. En niet alleen tijdens taal, maar op ieder willekeurig moment van de dag. De woorden kregen meer betekenis voor hen. De leraar en de onderzoeker hebben in het logboek aangegeven dat de woordmuur houvast geeft en structuur biedt bij het uitvoeren van diverse activiteiten om (doel)woorden te herhalen in verschillende contexten. Het is makkelijker om woorden te herhalen in verschillende contexten als je ze in de klas hebt hangen en zowel de leraar als de leerlingen zijn hierdoor er veel bewuster mee bezig.

In week twee van het ontwerp is er op de gang een (klus)hoek gecreëerd door de onderzoeker. De onderzoeker heeft ouders gevraagd om diverse computeronderdelen mee te nemen naar school, zodat de leerlingen deze uit elkaar konden schroeven of slopen met gereedschap. Na het maken van de verplichte taken mochten de leerlingen elke dag op de gang hiermee spelen, gedurende zes weken lang. De leerlingen speelden in een ‘echte’ en betekenisvolle context en ze waren spelenderwijs en met veel enthousiasme bezig met de (doel)woorden van de woordmuur. Daarnaast konden de leerlingen ook elke week verschillende proefjes uitproberen op de gang. De leerlingen vonden dit erg leuk en er was zelfs één leerling die de volgende dag met een proefjesboek naar school kwam.

Het ontwerp heeft de leraar, de onderzoeker en de leerlingen veel positiefs opgebracht. Er was een duidelijke structuur wat betreft het uitbreiden van de woordmuur elke week, het rad van herhaling, het expliciet benoemen van een (doel)woord van de dag en de consolideeractiviteiten. Maar er was ook een duidelijke structuur wat betreft het uitbreiden van de (klus)hoek en de proefjes op de gang (‘echte’ en betekenisvolle context). De leerlingen wisten wat er ging gebeuren en dat we in verschillende contexten de (doel)woorden gingen benoemen/herhalen. De woordmuur was een belangrijk onderdeel voor alle activiteiten. De leerlingen waren erg actief bezig met de (doel)woorden en gingen steeds meer een koppeling leggen tussen de (doel)woorden en hun eigen ervaringen. De (doel)woorden werden niet alleen herkend en herhaald, maar zijn ook vaak door de leerlingen gebruikt in verschillende contexten. De (doel)woorden van de woordmuur hebben echt betekenis gekregen voor de leerlingen.

4.2.2 Resultaten meten van het ontwerp

Vragenlijst en observatie

Bij de nulmeting, eveneens het vooronderzoek, is er door de betreffende leraar van groep 3 vragenlijst B (*Bijlage E5*) ingevuld en een observatie uitgevoerd aan de hand van observatieschema 2 (*Bijlage E9*). Hieruit bleek dat er geen tijd werd vrijgemaakt om (nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatles met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen in verschillende contexten. Verder bleek dat de (nieuw) aangeboden woorden geen zichtbare plek hadden in de klas en het woordenschatonderwijs in groep 3 een ondergeschoven kindje was wat dat betreft. Tijdens de eindmeting heeft de leraar van groep 3 opnieuw vragenlijst B (met kleine aanpassingen) ingevuld (*Bijlage E10*) en heeft de onderzoeker opnieuw geobserveerd aan de hand van observatieschema 2 (*Bijlage E11*). Hieronder worden de belangrijkste bevindingen beschreven.

De leraar geeft in vragenlijst B (*Bijlage E10*) aan dat ze gebruik gemaakt heeft van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om aangeboden woorden te consolideren. Door middel van de woordmuur, het rad van herhaling en de activiteiten op de gang in ‘echte’ en betekenisvolle contexten, worden de (doel)woorden herhaald in verschillende contexten. Ze beschrijft wel dat je bij de woordmuur het woord tijdens alle lessen en onderwijsactiviteiten gebruikt en bij het rad van herhaling herhaal je een woord alleen in de door het rad aangegeven les/activiteit.

De leraar maakt dagelijks meer tijd vrij om (nieuw) aangeboden (doel)woorden te herhalen. Ze heeft ervaren dat activiteiten niet lang hoeven te duren en makkelijk geïntegreerd kunnen worden in andere vakken/activiteiten. Ze geeft ook aan dat ze de (doel)woorden nu koppelt aan reguliere activiteiten en klasseninteractie. Dat doet ze door bijvoorbeeld te zeggen ‘Zet de beker maar even in de gootsteen’ of ‘Wil jij even de knop van het licht aandrukken’ enzovoort. Dit is ook gebleken uit de observatie (*Bijlage E11*).

De leraar geeft aan dat ze de woordmuur een goede methode vindt om de (nieuw) aangeboden woorden zichtbaar te maken. Zo ziet zij en de leerlingen de woorden de hele dag. Ze vindt daarentegen wel dat er veel informatie staat op de woordmuur en dat het zorgt voor ‘drukke’ in de klas. Ze vindt echter de verschillende vormen wel heel mooi en goed dat dit uitgebreid wordt, zoals de woordparaplu, woordspin en woordtrap.

De leraar beschrijft ook dat ze gedurende het ontwerp een paar spelletjes van de consolideer activiteitenkaart heeft gedaan met de leerlingen, maar dat ze dit nog wel meer eigen moet maken. Zoals ze het zelf zegt: ‘Net zoals de woorden bij de kinderen moeten inslijpen, moet het herhalen en aanbieden in verschillende contexten er bij mij inslijpen’. De leraar geeft aan dat het herhalen van woorden in verschillende contexten een gewoonte moet worden en dat zo iets tijd kost. Ze merkt daarentegen wel dat de leerlingen er erg op letten en dat dat helpt tijdens de uitvoering.

De leraar beschrijft ook dat ze nog te weinig gebruikt maakt van consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis. Ze heeft wel een spel gedaan dat de leerlingen moesten raden wel woord er op hun hoofd stond door het stellen van vragen. Uit de observatie (*Bijlage E11*) is ook gebleken dat de leraar activiteiten doet met de leerlingen van de consolideer activiteitenkaart om (doel)woorden van de woordmuur te herhalen.

Ze vindt het woordenschatonderwijs positief veranderd. Ze is er bewuster mee bezig en de leerlingen zijn enthousiast en horen de woorden meer dan één keer, waardoor het beter beklijft. Door middel van korte opdrachten/activiteiten valt er veel meer rendement te behalen. De leraar is gaan inzien dat het niet teveel tijd hoeft te kosten en dat je een routine je jezelf als leerkracht eigen moet maken. Het kost tijd en energie, maar kan wel veel opleveren. De woorden beklijven namelijk beter door de vele herhalingen in verschillende contexten.

Door het uitvoeren van het ontwerp is de leraar bewuster met het woordenschatonderwijs bezig geweest. Ze heeft verschillende ideeën gekregen die ze in de toekomst zeker zal

toepassen. Ze ziet het resultaat en enthousiasme bij de leerlingen. Ze heeft gezien dat je met minimale opdrachten/activiteiten veel rendement kunt behalen. De leraar geeft wel aan dat ze door de werkdruk zelf niet toekomt aan het zoeken naar deze kleine verbeteringen.

Uit de observatie, die is uitgevoerd aan de hand van observatieschema 2 (*Bijlage E11*) worden de antwoorden die gegeven zijn door de leraar in de vragenlijst bevestigd. Als je zowel de vragenlijst als de observatie uit de nulmeting vergelijkt met die uit de eindmeting is er een grote verbetering zichtbaar. Het ontwerp heeft mooie resultaten opgeleverd.

4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp

In deze paragraaf wordt er een presentatie gegeven van de ontwerp kennis en de hoofdvraag beantwoordt.

4.3.1 Presentatie ontwerp kennis

De ontwerp vraag die centraal stond tijdens het onderzoek luidt als volgt: ‘Welke onderdelen van het ontwerp blijken in de praktijk waardevol en welke niet?’. Door het uitvoeren van de eindmeting en het bijhouden van een logboek is er meer inzicht verkregen in welke onderdelen waardevol blijken te zijn voor zowel de leraar als voor de leerlingen in groep 3. Zo blijkt dat de woordmuur een waardevol en belangrijk onderdeel is. De leraar kan bij alle lessen en onderwijsactiviteiten de (doel)woorden van de woordmuur gebruiken. Door de woordmuur zien de leraar en de leerlingen de (doel)woorden de hele dag en biedt het houvast bij de consolideeractiviteiten. Dit is naar voren gekomen bij zowel het monitoren als bij het meten van het ontwerp. De leraar heeft aangegeven dat ze de woordmuur een goede methode vindt om de (nieuw) aangeboden (doel)woorden zichtbaar te maken. De verschillende vormen zoals de woordparaplu, woordspin en woordtrap vindt zij heel mooi en een goede uitbreiding. De grafische modellen helpen de leerlingen bij het aanleren van nieuwe woorden en ze worden gemakkelijker opgeslagen in hun geheugen door de visuele weergave van informatie. Echter vindt ze wel dat er veel informatie weergegeven wordt op de woordmuur en dit zorgt voor ‘drukke’ in de klas.

Het rad van herhaling blijkt net als de woordmuur ook waardevol te zijn om (doel)woorden te herhalen in verschillende contexten, maar is wel lastiger om te gebruiken. De (doel)woorden van de woordmuur worden geïntegreerd in verschillende vakken, vrij momenten (buitenspelen, eten en drinken etc.) en werk- en speelactiviteiten. En bij het rad van herhaling herhaal je (doel)woorden alleen in de door het rad aangegeven les/activiteit. In het logboek staat beschreven dat het de leraar mee hielp dat de leerlingen alert waren of het rad van herhaling wel gebruikt werd. Dit was een soort stok achter de deur voor haar. Daarnaast was de consolideer activiteitenkaart ook een waardevol en belangrijk handvat voor de leraar, omdat het houvast biedt. De leraar pakt de activiteitenkaart er snel even bij en hoeft niet zelf iets te verzinnen. De activiteiten kunnen op elk willekeurig moment uitgevoerd worden en de (doel)woorden kunnen snel gekozen worden, omdat deze een zichtbare plek hebben in de klas.

De leraar beschrijft in de vragenlijst dat het herhalen en aanbieden van (doel)woorden in verschillende contexten er eerst nog moet inslijpen bij haar. Het moet een gewoonte worden en dit kost tijd en energie, maar kan wel veel opleveren. De woorden beklijven namelijk beter door de vele herhalingen in verschillende contexten. Naast de woordmuur en het rad van herhaling is door middel van het monitoren en het meten van het ontwerp gebleken dat de activiteiten in functionele en in ‘echte’ en betekenisvolle contexten op de gang ook erg waardevol zijn. De leerlingen kregen de kans om spelenderwijs met echte materialen en door middel van proefjes bezig te gaan met de (doel)woorden van de woordmuur. De leerlingen waren gedurende de uitvoering van het ontwerp enorm enthousiast en namen zelf ook vele voorwerpen/materialen mee van huis om te laten zien of te gebruiken. Het thema is echt gaan leven bij de leerlingen. Wat ook waardevol blijkt te zijn, is om dagelijks een (doel)woord van de woordmuur expliciet te benoemen/herhalen in verschillende contexten en de leerlingen deze te laten raden aan het eind van de dag. Middels het monitoren en meten van het ontwerp is gebleken dat dit weinig tijd kost voor de leraar en de leerlingen zijn erg alert en fanatiek hierin. De leraar beschrijft in de vragenlijst dat ze nu bewuster met het woordenschatonderwijs bezig is en ze verschillende ideeën gekregen heeft die ze zeker zal toepassen in de toekomst. Ze ziet resultaat en enthousiasme bij de leerlingen en met de korte opdrachten/activiteiten valt er veel rendement te behalen en de woorden beklijven beter door de vele herhalingen in verschillende contexten.

4.3.2 Beantwoorden van de hoofdvraag

De hoofdvraag die centraal stond binnen dit onderzoek luidt als volgt: ‘Hoe kan de leraar van groep 3 de woorden uit de woordenschatlessen herhalen in verschillende contexten?’. Woorden zouden volgens Verhallen (2012) en Marijke Kienstra (geciteerd in Duerings e.a., 2011) minstens zeven keer herhaalt moeten worden in verschillende contexten. Volgens Hilde e.a. (2012) kunnen (nieuwe) woorden aangeboden worden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en bij het voorlezen van een ankerverhaal. Daarnaast kunnen (nieuw) aangeboden woorden herhaald worden in verschillende contexten door lestijd te benutten en tijd vrij te maken om tussendoor woorden in te oefenen, in de klas een woordmuur te hebben hangen, over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen te beschikken en (nieuw) aangeboden woorden vaak terug te laten komen in het taalgebruik. In de praktijk zorgden de woordmuur met (doel)woorden, plaatjes en grafische modellen en het rad van herhaling voor een goede ondersteuning bij de leraar om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen in verschillende contexten. Het rad van herhaling vindt de leraar nog wel lastig om in te zetten en dit moet zij eerst eigen maken. Van den Nulft en Verhallen (2012) en Huizenga (2005) stellen dat het ook heel waardevol kan zijn om over hulpmiddelen te beschikken, die de leraar ondersteuning kunnen bieden bij het herhalen van woorden in verschillende contexten. De consolideer activiteitenkaart is hier een goed voorbeeld van. In de praktijk pakte de leraar deze consolideer activiteitenkaart er snel bij en kon ze op elk willekeurig moment korte en speelse activiteiten uitvoeren om de (doel)woorden te herhalen. Volgens Duerings e.a (2011) kun je (nieuw) aangeboden woorden ook terug laten komen in functionele en in ‘echte’ en betekenisvolle contexten. Mondria (1997) beschrijft dat het kan voor komen dat een leerling de betekenis van een woord vergeten is na verloop van tijd, maar wel heeft onthouden in welke context hij/zij het woord is tegengekomen. Hierdoor kan deze leerling alsnog weer op de betekenis van dat woord komen die hij/zij eerst vergeten was. In de praktijk zorgde de functionele en betekenisvolle (klus)hoek op de gang en de diverse proefjes voor veel enthousiasme bij de leerlingen. De leerlingen konden met echte materialen aan het werk en waren zo ‘onbewust’ en spelenderwijs de (doel)woorden van de woordmuur aan het herhalen. Zoals de leraar heeft aangegeven in de vragenlijst zijn alle activiteiten van het ontwerp in spelvorm, kosten ze weinig tijd en kunnen ze makkelijk geïntegreerd worden in verschillende contexten. Deze onderdelen bleken in de praktijk erg waardevol. Door deze onderdelen in te zetten in de praktijk kan de leraar van groep 3 de (nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatlessen herhalen in verschillende contexten.

5. Discussie

In dit afsluitende hoofdstuk worden de mogelijke beperkingen, vervolgvragen en suggesties voor vervolgonderzoek, discussiepunten en aanbevelingen voor de praktijk gepresenteerd.

5.1 Mogelijke beperkingen

Binnen dit onderzoek zijn er mogelijke beperkingen te benoemen. Uit het onderzoek is gebleken dat alle onderdelen van het ontwerp erg waardevol zijn. Bij de uitvoering van het rad van herhaling waren er wel een aantal complicaties bij de leraar. De leraar vond het namelijk lastig om het rad van herhaling in te zetten. Deze heeft zij daarom ook niet vaak gebruikt tijdens de uitvoering van het onderzoek. Wanneer de pijl van het rad op rekenen terecht kwam, wist de leraar niet hoe ze dan twee of meer (doel)woorden van de woordmuur moest integreren in dit vak. Wanneer de pijl van het rad op tussendoorspelletjes terecht kwam, vond de leraar dit minder lastig. De leraar kon namelijk op elk willekeurig moment van de dag een activiteit uitvoeren van de consolideer activiteitenkaart. Het verschil is dat bij bijvoorbeeld taal en rekenen de leraar moest improviseren om de (doel)woorden van de woordmuur te herhalen, terwijl ze bij de tussendoorspelletjes en het eten en drinken bijvoorbeeld gebruik kon maken van filmpjes op internet en de consolideer activiteitenkaart. Dit kon de leraar er vlot bij pakken. Het improviseren is dus een mogelijke beperking. Een andere beperking is dat het een gewoonte moet worden en tijd kost om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen in verschillende contexten. Zoals de leraar aangeeft in de vragenlijst (*Bijlage E10*) heb je dit niet in een aantal weken voor elkaar en moet het er inslijpen. Een mogelijke beperking voor de leraar kan dus zijn om hier de tijd in te steken die nodig is om het er in te slijpen, zodat het een routine wordt.

Een beperking voor de onderzoeker was dat de leraar bij het vooronderzoek heeft aangegeven dat ze niet gefilmd zou worden. Bij een indirecte observatie maak je gebruik van hulpmiddelen als film- of geluidsopnameapparatuur die het mogelijk maken om een geobserveerde onderwijssituatie op een ander moment te bekijken. Dit was helaas niet mogelijk en de onderzoeker was hierdoor verplicht om gebruik te maken van de directe observatie, waarbij je live waar neemt wat er in de onderwijspraktijk gebeurt. Een nadeel voor de onderzoeker was dat de situatie niet op een later tijdstip bekeken kon worden (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Het heeft uiteindelijk geen negatieve invloed gehad op dit onderzoek.

5.2 Vervolgvragen

Het onderzoek kan uitgebreid worden door het stellen van de volgende vervolgvragen:

- Hoe kunnen woorden uit de woordenschatlessen geïntegreerd worden in andere vakken?
- Hoe kan de leraar begeleid worden om woorden uit de woordenschatlessen te integreren in andere vakken?
- Hoe kan dit onderzoek schoolbreed ingezet worden?

5.3 Suggesties voor vervolgonderzoek

Door het uitvoeren van een vervolgonderzoek is er een mogelijkheid om dit onderzoek uit te breiden. De vervolgvragen die in paragraaf 5.2 zijn opgesteld kunnen ingezet worden om dit onderzoek uit te breiden. Allereerst zou er vervolgonderzoek gedaan kunnen worden na hoe woorden uit de woordenschatlessen geïntegreerd kunnen worden in andere vakken. De leraar heeft tijdens het uitvoeren van het ontwerp (nieuw) aangeboden (doel)woorden herhaald in verschillende contexten. Echter vond ze het nog wel lastig om de (doel)woorden te integreren in andere vakken, zoals in taal en rekenen. Daarnaast zou ook er ook onderzoek gedaan kunnen worden na hoe de leraar hierbij begeleid kan worden. Zo is in de eindmeting van dit onderzoek gebleken dat de consolideer activiteitenkaart een fijn handvat was voor de leraar. Zo kan er ook verder onderzoek gedaan worden naar diverse hulpmiddelen om de leraar te ondersteunen bij het integreren van

(doel)woorden uit de woordenschatlessen in andere vakken.

Dit onderzoek heeft uiteindelijk alleen plaatsgevonden in groep 3. Door het uitvoeren van een vervolgonderzoek kan er onderzocht worden hoe dit onderzoek schoolbreed ingezet kan worden, zodat er beter woordenschatonderwijs ontstaat op schoolniveau. Hierbij speelt het schoolteam een belangrijke rol. Zij moeten namelijk betrokken worden bij het proces van vervolgonderzoek. In dit onderzoek is er voornamelijk gekeken naar het leerkrachtgedrag. Tijdens de uitvoering van het ontwerp is er door zowel de leraar al de onderzoeker in een logboek bijgehouden wat de effecten van het ontwerp op de leraar en leerlingen waren, maar het leerkrachtgedrag stond hierbij centraal. Er is verder geen uitgebreid onderzoek gedaan naar de resultaten van de leerlingen. Een suggestie voor een vervolgonderzoek is dat hier onderzoek naar gedaan wordt.

5.4 Discussiepunten en aanbevelingen voor de praktijk

Bij dit onderzoek zijn er een aantal discussiepunten te bespreken bij dit onderzoek. Dit onderzoek richtte zich op hoe de leraar van groep 3 de woorden uit de woordenschatlessen kan herhalen in verschillende contexten. Om woorden te herhalen in verschillende contexten zijn er diverse aanpakken om woorden te herhalen. Volgens Hilte e.a. (2012) kunnen (nieuwe) woorden aangeboden worden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema en bij het voorlezen van een ankerverhaal. Daarnaast kunnen (nieuw) aangeboden woorden herhaald worden in verschillende contexten door lestijd te benutten en tijd vrij te maken om woorden in te oefenen, in de klas een woordmuur te hebben hangen, over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen te beschikken en (nieuw) aangeboden woorden vaak terug te laten komen in het taalgebruik. In dit onderzoek zijn er geen woorden herhaald tijdens de zaakvakken en gym. Wellicht was hier meer winst uit te halen, omdat de leraar en de leerlingen dan in meerdere contexten de woorden herhalen en deze nog beter beklijven. Mondria (1997) beschrijft dat het kan voor komen dat een leerling de betekenis van een woord vergeten is na verloop van tijd, maar wel heeft onthouden in welke context hij/zij het woord is tegengekomen. Hierdoor kan deze leerling alsnog weer op de betekenis van dat woord komen die hij/zij eerst vergeten was. Het is daarom van belang om de woorden in zoveel mogelijke contexten te herhalen. Er zal wel eerst een vervolgonderzoek gedaan moeten worden om te kijken hoe de leraar de woorden kan integreren in de (zaak)vakken, omdat uit onderzoek gebleken is dat ze dit wel erg lastig vond. Van den Nulft en Verhallen (2012) en Huizenga (2005) stellen dat het ook heel waardevol kan zijn om over hulpmiddelen te beschikken om de leraar ondersteuning te bieden bij het herhalen van woorden in verschillende contexten. Er zal dus meer ondersteuning en/of begeleiding moeten komen. Echter is het een routine die je jezelf als leerkracht eigen moet maken. Dit kost wel meer tijd en energie, maar kan je wel veel opleveren. Het is daarom van belang dat de leraar hier wel de nodige tijd en energie in wil stoppen.

Na aanleiding van de informatie uit het logboek, de vragenlijsten en observaties zijn de volgende aanbevelingen naar voren gekomen:

- Woorden uit de woordenschatlessen integreren in andere (zaak)vakken.
- Begeleiding voor de leraar om woorden uit de woordenschatlessen te integreren in andere (zaak)vakken. Mogelijk dat er vanuit de literatuur diverse hulpmiddelen worden aangereikt waar de leraar steun aan kan hebben.
- Dit onderzoek schoolbreed oppakken, zodat het woordenschatonderwijs op schoolniveau verbeterd kan worden en de leraren elkaar onderling ook kunnen helpen en voorzien van tips.

Literatuurlijst

- Aitchison, J. (2012). *Words in the mind : an Introduction to the Mental Lexicon*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Beck, I., McKeown, M., & Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: robust vocabulary instruction*. New York: Guilford Press.
- Biemiller, A. (2010). *Words worth teaching : closing the vocabulary gap*. Columbus, OH: McGraw-Hill SRA.
- De Pater, M. (2014). *Differentiëren binnen woordenschatonderwijs*. Geraadpleegd op 18 januari 2017, van <http://wij-leren.nl/differentiatie-woordenschat.php>
- De With, T., Visser, M., & Puper, H. (2013). *Woordenschatonderwijs, meer dan woorden leren*. Amersfoort: CPS.
- Duerings, J., Van der Linden, B., Schuurs, U., & Strating, H. (2011). *Op woordenjacht : creatief en effectief werken aan woordenschatuitbreiding*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Filipiak, P. (2006). De didactiek van het 'Hardopdenkend (voor)lezen'. *Jeugd in school en wereld*, 90(2), 20-23.
- Hilte, M., Van Berkel, S., & Groenen, I. (2012). Werken aan woordenschat. *Praxisbulletin*, 29(07), 11-13.
- Huizenga, H. (2005). *Woordenschat*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Huizenga, H., & Robbe, R. (2013). *Basiskennis taalonderwijs*. Groningen: Noordhoff.
- Hulstijn, J. (2012). Woorden leren : een kwestie van aandacht en herhaling. *Levende Talen Magazine*, 99(7), 26-29.
- Hyerle, D., & Yeager, C. (2007). *Thinking Maps : a Language for Learning*. Gedownload op 18 januari 2017, van <http://dft.designsforthinking.com/wp-content/uploads/2012/03/LangforLearningpreviewpacket.pdf>
- Kienstra, M. (2011). *Woordenschatontwikkeling : werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Kijk op Onderwijs. (2017). *Woordenschat*. Gedownload op 18 januari 2017, van http://www.kijkoponderwijs.nl/shared/content/uploads/2016/04/Woordenschat_algemeen.pdf
- Marzano, R. (2014). *Wat werkt op school : research in actie*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- Mondria, J.A. (1997). Woorden leren: context , raden en onthouden. *Levende Talen Magazine*, 84(523), 476-480.

- Paus, H., Bacchini, S., Dekkers, R., Hofstede, D., Markesteijn, C., Meijer, H., & Pullens, T. (2014). *Portaal: praktische taaldidactiek voor het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Peters, E., Hulstijn, J., Sercu, L., & Lutjeharms, M. (2009). Learning L2 German Vocabulary Through Reading : The Effect of Three Enhancement Techniques Compared. *Language Learning*, 59(1), 113-151.
- Taylor, B., Harris, L., & Pearson, D. (1994). *Reading difficulties : instruction and assessment*. New York: McGraw-Hill.
- Teunissen, F., & Hacquebord, H. (2002). *Onderwijs en taalkwaliteit. Kwaliteitskenmerken voor effectief taalonderwijs binnen onderwijskansen beleid*. 's Hertogenbosch: PKC groep.
- Van de Ven, A., Spijksma, J., & Brinks-Bouwmeester, I. (2011). ‘Ik kom ook aan het woord’. *Nieuw Meesterschap*, 1(2), 26-32.
- Van den Nulft, D., & Verhallen, M. (2009). *Met woorden in de weer: praktijkboek voor het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Van den Nulft, D., & Verhallen, M. (2012). *Consolideren*. Gedownload op 1 november 2016, van http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Woordenschat_Consolideren.pdf
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Verhallen, M., & Verhallen, S. (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen : handreiking voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs*. Hoevelaken: CPS.
- Verhallen, M. (2012). *Meer en beter woorden leren*. Gedownload op 18 januari 2017, van http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/KRBV058_01.pdf

Bijlagen

Bijlage A:	Evaluatie
Bijlage B:	Poster
Bijlage C:	Verklaring uitvoering praktijk
Bijlage D:	Verklaring gedragscode onderzoek
Bijlage E:	Meetinstrumenten
Bijlage E1:	Bijlage 1c uit de kwaliteitskaart ‘Meer en beter woorden leren’
Bijlage E2:	Vragenlijst A: woordenschat groep 3 (FORMAT)
Bijlage E3:	Vragenlijst A: woordenschat groep 3 (INGEVULD DOOR LERAAR GROEP 3, NULMETING)
Bijlage E4:	Vragenlijst B: woordenschat groep 3 (FORMAT)
Bijlage E5:	Vragenlijst B: woordenschat groep 3 (INGEVULD DOOR LERAAR GROEP 3, NULMETING)
Bijlage E6:	Observatieschema 1 (FORMAT)
Bijlage E7:	Observatieschema 1 (INGEVULD DOOR ONDERZOEKER, NULMETING)
Bijlage E8:	Observatieschema 2 (FORMAT)
Bijlage E9:	Observatieschema 2 (INGEVULD DOOR ONDERZOEKER, NULMETING)
Bijlage E10:	Vragenlijst B woordenschat groep 3 (INGEVULD DOOR LERAAR GROEP 3, EINDMETING)
Bijlage E11:	Observatieschema 2 (INGEVULD DOOR ONDERZOEKER, EINDMETING)
Bijlage F:	Afbeeldingen
Bijlage G:	Beschrijving ontwerp
Bijlage H:	Consolideer activiteitenkaart voor de leraar

Bijlage A: EVALUATIE

Tijdens de eerste hoorcollege wist ik direct dat ik zou kiezen voor het domein woordenschat, maar wist ik nog niet exact waar ik mij op zou gaan richten in dit onderzoek. Mijn duo, de IB'er en ik zagen alledrie dat het woordenschatonderwijs in groep 3 een ondergeschoven kindje was en we kwamen al snel tot de conclusie dat wij weinig tot geen (nieuw) aangeboden woorden herhaalden op wat voor een manier dan ook. Dit leek mij een enorm interessant onderwerp om hier onderzoek naar te doen. Ik had veel motivatie om dit onderzoeksproces te doorlopen, omdat ik het woordenschatonderwijs in groep 3 graag wilde verbeteren.

Het onderzoek heeft ervoor gezorgd dat ik meer inzicht heb gekregen in het woordenschatonderwijs, maar specifiek in hoe de leraar in groep 3 de woorden uit de woordenschatlessen kan herhalen in verschillende contexten. Ik heb geleerd om belangrijke informatie te selecteren en samen te vatten. De literatuurstudie heeft mij meer inzicht gegeven in dit domein en specifiek in het onderwerp dat ik samen met mijn duo gekozen heb. De literatuurstudie was een belangrijk onderdeel voor de overstap naar het vooronderzoek. Dankzij de verkregen informatie heb ik goede meetinstrumenten kunnen maken zoals de vragenlijsten en de observatieschema's. Dankzij deze meetinstrumenten kon ik het praktijkprobleem duidelijk in beeld brengen en mijn ontwerp hierop aanpassen. Het ontwerp sloot daarom nauw aan bij de behoeften van de leraar en dit is ook de rede dat het goed uitgepakt heeft. Ik heb voor mezelf, maar ook voor anderen een ontwerp gecreëerd om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen in verschillende contexten.

Samen met mijn duo heb ik het ontwerp gedurende zes weken uitgevoerd in groep 3. Mijn duo heeft bepaalde onderdelen van het ontwerp uitgevoerd, zoals het rad van herhaling en het expliciet benoemen van één of meerdere (doel)woorden op een dag. Daarnaast hebben mijn duo en ik wekelijks aantekeningen gemaakt in een logboek die ze van mij gekregen had om de effecten van het ontwerp te kunnen bijhouden. Mijn duo heeft net als mij veel plezier gehad in het uitvoeren van het ontwerp. We zagen beide het enthousiasme bij de leerlingen groeien en ze waren enorm fanatiek in het uitvoeren van de activiteiten. Wat betreft het herhalen van de (doel)woorden in verschillende contexten hebben mijn duo en ik nu verschillende handvatten, die houvast bieden bij het uitvoeren van activiteiten. Maar we hebben ook ideeën opgedaan die we in de toekomst nog zeker zullen toepassen.

Dit onderzoek heeft ervoor gezorgd dat ik nieuwe kennis heb opgedaan, wat betreft het woordenschatonderwijs en specifiek het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3. Daarnaast heb ik een onderzoekende houding ontwikkeld die nodig was voor het uitvoeren van dit onderzoek. Verschillende collega's, vakdocenten en medestudenten hebben mij geholpen bij dit onderzoek. Dankzij hen kon ik dit onderzoeksproces realiseren. Ik heb mij goed gehouden aan de planning van het onderzoek, waardoor ik beter het overzicht kon bewaren. Als ik terugkijk naar het afgelopen schooljaar ben ik trots op mijn ontwikkelingen wat betreft het onderzoeken, maar ben ik vooral trots op het resultaat!

Bijlage B: POSTER

Bijlage C: VERKLARING UITVOERING PRAKTIJK

Bijlage D: VERKLARING GEDRAGSCODE ONDERZOEK

Bijlage E: MEETINSTRUMENTEN

in onderstaand schema zijn de competenties woordenschatonderwijs op excellent niveau uitgewerkt naar leerkrachtgedrag: wat moet een leerkracht doen of laten zien. Op deze manier is het schema eventueel te gebruiken als een soort kijkwijzer.

Competentie	Excellent niveau	Leerkrachtgedrag
WOORDSELECTIE Selecteren	WOORDEN SELECTEREN • die leerlingen niet kennen en wel nodig hebben om het onderwijs te kunnen volgen • uit alle onderwijsinhouden • met variatie • gericht op differentiatie	WOORDEN SELECTEREN ☐ de leerkracht heeft een goed beeld van het woordkennissniveau van de leerlingen en sluit in de selectie daarbij aan ☐ de leerkracht heeft een goed beeld van het vereiste woordkennissniveau van de jaargroep en zet hoog in ☐ de leerkracht kan aangeven welke woorden de leerlingen in het onderwijs nodig hebben door gebruik te maken van de 3 selectiecriteria Nut, Frequentie en Pregnante Context ☐ de leerkracht kan prioriteiten stellen en keuzes maken door gebruik te maken van de 3 houdingen: • laat maar zitten • even kort uitleggen • hier werk ik aan diepe woordverwerving ☐ de leerkracht maakt een gevarieerde selectie: • uit alle verschillende lesinhouden • vanuit een breed perspectief; zowel vanuit de lesinhoud (korte termijn) als ook vanuit het perspectief van algemene kennisopbouw (lange termijn) • van verschillende soorten woorden: zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden, werkwoorden enz.; • van verschillende soorten woorden: abstracte en concrete woorden • van verschillende kennisstructuren (variatie in gebruik van websoort: spin, trap, kast, parachute) • van woorden rondom één bepaald woord of thema maar ook geplaatst in de grotere kaders/netwerken (bv. boos-ruzie-vechten maar ook emoties-boos-blij-verdrietig) • van woorden rondom één bepaald woord of thema waarbij zowel grotere verschillen als ook kleine nuances worden aangegeven (bv. knorrig-boos-woeden d-razend)
Clusteren	WOORDEN CLUSTEREN • gericht op netwerkopbouw en het ontwikkelen van kennisstructuren • gericht op differentiatie	WOORDEN CLUSTEREN ☐ de leerkracht maakt clusters van woorden die in het semantisch netwerk bij elkaar horen ☐ de leerkracht geeft woordrelaties weer door het kiezen van de juiste kennisstructuur ☐ de leerkracht selecteert woorden en houdt daarbij rekening met het woordkennissniveau binnen de groep. Differentiatie vindt plaats voor zowel een hoger niveau als voor een lager niveau. De differentiatie is gericht op woorden en/of woordbetekenissen. Ze worden aangehaakt en aangeboden binnen een cluster en/of ze worden geselecteerd voor één specifiek niveau.

VIERTAKT Voorbewerken	VOORBEWERKEN ☐ om aandacht te krijgen van leerlingen ☐ om woorden te kunnen aanhaken in het (woord)kennissnetwerk van leerlingen SEMANTISEREN ☐ van concrete en abstracte woorden ☐ met flexibel gebruik van de drie uitjes ☐ gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis ☐ met een interactieve verwerking ☐ waarbij betekenisrelaties met andere woorden (woordwebben) ☐ waarbij woorden zichtbaar in de klas komen (woordmuur) ☐ gericht op differentiatie	VOORBEWERKEN ☐ de leerkracht krijgt aandacht van de leerlingen ☐ de leerkracht kiest een voorbereiding gericht op het (woord)kennissnetwerk waarin de aan te leren woorden vallen SEMANTISEREN ☐ de leerkracht kan zowel concrete als abstracte woorden semantiseren ☐ de leerkracht gebruikt de drie uitjes met een duidelijke betekenisafbakening ☐ de leerkracht kan woorden en woordbetekenissen met behulp van de drie uitjes helder bij kinderen overbrengen ☐ de leerkracht kan bij woorden de juiste keuze maken in het gebruik van de uitjes en kan dit in de praktijk toepassen: • woorden labelen (benoemen, voordoen, aanwijzen) • woorden kort uitleggen (oppervlakkige woordverwerking) • woorden uitleggen waarbij gewerkt wordt aan diepe woordverwerking ☐ de leerkracht kan door een interactieve verwerking na aanbieding het concept bij alle leerlingen verduidelijken en/of uitbreiden ☐ de leerkracht geeft met het woordweb de woorden, de woordbetekenissen en de betekenisrelaties duidelijk weer ☐ de leerkracht heeft een woordmuur in de klas waarbij de woorden voor alle leerlingen zichtbaar zijn ☐ de leerkracht kan woorden semantiseren met differentiatie naar zowel een hoger als een lager niveau
Consolideren	CONSOLIDEREN ☐ door gebruik te maken van alle onderwijsactiviteiten ☐ door bewust om te gaan met het eigen taalgebruik ☐ door dagelijkse routine ☐ met variatie ☐ gericht op differentiatie	CONSOLIDEREN ☐ de leerkracht kan gebruik maken van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om de woorden en woordbetekenissen te consolideren ☐ de leerkracht kan gebruik maken van het eigen taalgebruik om de woorden en woordbetekenissen te consolideren ☐ de leerkracht kan gebruik maken van specifieke activiteiten om de woorden en woordbetekenissen te consolideren ☐ de leerkracht heeft consolideren als een dagelijkse routine ingebed in het rooster ☐ de leerkracht kan gevarieerd consolideren: • klein en fijn (korte spelletjes tussendoor) en groot en meeslepend (grotere spelactiviteit of integratie in andere vakgebieden) • de leerkracht kent minstens 20 verschillende werkvormen om te consolideren en past dit gevarieerd toe • de leerkracht weet bij elke werkvorm of gewerkt wordt aan passief en/of actief consolideren • de leerkracht weet bij elke werkvorm of gewerkt wordt aan woorden en/of woordbetekenissen consolideren ☐ de leerkracht kan consolideren gericht op differentiatie op zowel een hoger als een lager niveau: • differentiatie naar in houd (woorden en/of woordbetekenissen) • differentiatie naar leerdoel (actief en/of passief beheersen)

Bijlage E2

Vragenlijst A: woordenschat groep 3 (FORMAT)

Het doel van deze vragenlijst is om de onderzoeker meer inzicht te geven over de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3. De informatie die door middel van deze vragenlijst verkregen wordt, zal verwerkt worden in het onderzoeksverslag. De anonimiteit wordt gewaarborgd.

Woordenselectie

Deze vragen richten zich op het selecteren van woorden.

1. Heeft u als leerkracht van groep 3 een duidelijk beeld van het woordkennisniveau van de leerlingen? Zo ja, hoe houdt u hier zicht op?

2. Op welke manier sluit je selectie van woorden aan bij het woordkennisniveau van de leerlingen?

3. Bij het selecteren van woorden zijn er bepaalde regels die je kunnen helpen bij het selecteren van woorden. Zo is het van belang om nuttige woorden te kiezen, frequente woorden (woorden die met regelmaat terugkomen, bijv. bij het thema sprookjes) en woorden met een duidelijke context (dat kan zijn in een zin of een tekst, maar ook tijdens een spontane situatie zoals in een kringgesprek). Hoe selecteert u op het moment woorden in groep 3?

Effectief woordenschatonderwijs

Deze vragen richten zich op essentiële factoren voor effectief woordenschatonderwijs.

4. Op welke manier biedt u leerlingen (nieuw) aangeboden woorden aan tijdens de woordenschatlessen?

5. Op welke manier zorgt u voor een rijke leeromgeving?

6. Herhaalt u (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten? (verschillende situaties of het aanbieden van woorden in een zin of een tekst) Zo ja, kunt u van enkele situaties een voorbeeld geven?

7. Hoe vaak herhaalt u de (nieuw) aangeboden woorden met de leerlingen?

8. Benoemt u verschillende aspecten van een nieuw aangeboden woord? (*Denk aan vorm, betekenis en gebruik van het woord*). Zo ja, kunt u een voorbeeld geven?

9. Biedt u woorden aan in een sociale, interactieve context? Zo ja, kunt u een voorbeeld geven? (*Denk aan meer dan alleen passief luisteren, maar ook aan werken met routines en coöperatief leren*).

10. Maakt u relaties tussen woorden zichtbaar? (*Denk ook aan grafische modellen zoals een woordwolk, woordtrap, woordparaplu etc.*). Zo ja, hoe maakt u het zichtbaar? Zo niet, waarom niet?

11. Verklaart u vooraf belangrijke kernwoorden uit een tekst (wanneer u bijvoorbeeld het ankerverhaal gaat voorlezen) Zo ja, kunt u een voorbeeld geven van hoe u dit aanpakt?

12. Biedt u de leerlingen ruimte om te praten over een bepaald onderwerp of om uitleg te geven over woorden die zij tegenkomen of aangeboden krijgen? Zo ja, hoe biedt u de leerlingen deze ruimte?

Bijlage E3

Vragenlijst A: woordenschat groep 3 (INGEVULD DOOR LERAAR GROEP 3, NULMETING)

Het doel van deze vragenlijst is om de onderzoeker meer inzicht te geven over de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3. De informatie die door middel van deze vragenlijst verkregen wordt, zal verwerkt worden in het onderzoeksverslag. De anonimiteit wordt gewaarborgd.

Woordenselectie

Deze vragen richten zich op het selecteren van woorden.

1. Heeft u als leerkracht van groep 3 een duidelijk beeld van het woordkennisniveau van de leerlingen? Zo ja, hoe houdt u hier zicht op?

Niet geheel duidelijk. Ik kijk naar het kind. Welke taal/woorden gebruikt hij/zij. Ik observeer en constateer middels Cito.

2. Op welke manier sluit je selectie van woorden aan bij het woordkennisniveau van de leerlingen?

Ik haal de woorden uit VLL-Kim en Cito. Ik weet niet of deze woorden aansluiten bij alle leerlingen. Dat zal vast niet. Maar wel bij een groot deel. Dit zijn vastgestelde woordenlijsten waarvan je mag verwachten dat deze relevant zijn voor deze doelgroep.

3. Bij het selecteren van woorden zijn er bepaalde regels die je kunnen helpen bij het selecteren van woorden. Zo is het van belang om nuttige woorden te kiezen, frequente woorden (woorden die met regelmaat terugkomen, bijv. bij het thema sprookjes) en woorden met een duidelijke context (dat kan zijn in een zin of een tekst, maar ook tijdens een spontane situatie zoals in een kringgesprek). Hoe selecteert u op het moment woorden in groep 3?

Ik kijk naar de woordenlijsten uit de methode VLL Kim versie en de woorden uit de Cito.

Effectief woordenschatonderwijs

Deze vragen richten zich op essentiële factoren voor effectief woordenschatonderwijs.

4. Op welke manier biedt u leerlingen (nieuw) aangeboden woorden aan tijdens de woordenschatlessen?

Woordweb (spin etc.)

Uitbeelden

Visueel

In contact

Er over praten

5. Op welke manier zorgt u voor een rijke leeromgeving?

Te weinig.

6. Herhaalt u (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten? (verschillende situaties of het aanbieden van woorden in een zin of een tekst) Zo ja, kunt u van enkele situaties een voorbeeld geven?

Niet echt. Zou ik wel meer moeten doen.

7. Hoe vaak herhaalt u de (nieuw) aangeboden woorden met de leerlingen?

Geen 7x minder.

8. Benoemt u verschillende aspecten van een nieuw aangeboden woord? (Denk aan vorm, betekenis en gebruik van het woord). Zo ja, kunt u een voorbeeld geven?

Nee. Meestal niet. Soms zoals de les van vandaag → Wat kun je zeggen over het woord 'giraffe' → lang, gevlekt, dier, in het wild etc.

9. Biedt u woorden aan in een sociale, interactieve context? Zo ja, kunt u een voorbeeld geven? (Denk aan meer dan alleen passief luisteren, maar ook aan werken met routines en coöperatief leren).

Zie les vandaag

→ schrijf woorden op die met het woord te maken hebben of teken ze.

→ thema lichaam → omtrek een kind en schrijf er lichaamsdelen etc. bij.

10. Maakt u relaties tussen woorden zichtbaar? (Denk ook aan grafische modellen zoals een woordwolk, woordtrap, woordparaplu etc.). Zo ja, hoe maakt u het zichtbaar? Zo niet, waarom niet?

Woordparaplu gebruik ik nog wel eens.

11. Verklaart u vooraf belangrijke kernwoorden uit een tekst (wanneer u bijvoorbeeld het ankerverhaal gaat voorlezen) Zo ja, kunt u een voorbeeld geven van hoe u dit aanpakt?

Deze staan ook aangegeven in het boek. Ik bespreek dan niet alle woorden maar wel een selectie inderdaad.

12. Biedt u de leerlingen ruimte om te praten over een bepaald onderwerp of om uitleg te geven over woorden die zij tegenkomen of aangeboden krijgen? Zo ja, hoe biedt u de leerlingen deze ruimte?

Doordat de leerlingen deze vragen kunnen stellen. Maar dan wordt dit vaak niet klassikaal besproken.

Bijlage E4

Vragenlijst B: woordenschat groep 3 (FORMAT)

Het doel van deze vragenlijst is om de onderzoeker meer inzicht te geven over het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3. Deze vragenlijst zal zich dan ook voornamelijk richten op het handelen van de leraar. De informatie die door middel van deze vragenlijst verkregen wordt, zal verwerkt worden in het onderzoeksverslag. De anonimiteit wordt gewaarborgd.

Consolideerfase (Viertakt van Verhallen)

Deze vragen richten zich specifiek op het consolideren van woorden, oftewel het inoefenen van woorden door middel van herhaling.

1. Maakt u gebruik van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om aangeboden woorden te consolideren? Zo ja, hoe geeft u dit vorm?

2. Maakt u naast het aanbieden van woorden tijdens de woordenschatlessen ook gebruik van het herhaalt aanbieden van woorden in verschillende contexten? *(Denk aan het aanbieden van woorden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema, voorlezen ankerverhaal etc., maar denk ook aan woorden aanbieden binnen een zin of tekst).* Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven.

3. Maakt u dagelijks een paar minuten tijd vrij om (nieuw) aangeboden woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen? Zo ja, hoe geeft u dit vorm?

4. Koppelt u (nieuw) aangeboden woorden aan reguliere activiteiten en klasseninteractie? *(Denk bijvoorbeeld aan een paar dagen achter elkaar de leerlingen een rij laten maken en laten benoemen waar iedereen staat: vooraan, in het midden of achteraan).* Zo ja, geef eens een voorbeeld.

5. Voor het herhalen van woorden in verschillende contexten is het voor zowel de leerlingen als de leerkracht het van belang om (nieuw) aangeboden woorden op een zichtbare plek in de klas aanwezig te hebben. Heeft u dat op dit moment? *(denk bijvoorbeeld aan een woordmuur)* Zo niet, waarom is hier niet voor gekozen?

6. Het herhalen van (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten moeten gevarieerd en speels zijn. Beschikt u over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen? *(Denk aan een woord doorfluisteren, galgje, bij elkaar op de rug schrijven, woordenbingo, woordslangen maken, voeldoos, woord van de dag, raadspelletjes etc).* Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven?

7. Laat u (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten regelmatig terugkomen in uw eigen taalgebruik? Zo ja, kunt u een voorbeeld geven?

8. Maakt u gebruik van consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis? (het leren leggen van betekenisrelaties tussen woorden). *(Denk aan een gegeven begrip omschrijven in eigen woorden, een tegenstelling laten bedenken bij een woord, vragen stellen om erachter te komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft, bij een viertal woorden beredeneren welke er niet bij hoort, uitzoeken bij wie je past etc.).* Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven?

9. Hoe zou u het woordenschatonderwijs in de toekomst willen zien in groep 3?

Bijlage E5

Vragenlijst B: woordenschat groep 3 (INGEVULD DOOR LERAAR GROEP 3, NULMETING)

Het doel van deze vragenlijst is om de onderzoeker meer inzicht te geven over het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3. Deze vragenlijst zal zich dan ook voornamelijk richten op het handelen van de leraar. De informatie die door middel van deze vragenlijst verkregen wordt, zal verwerkt worden in het onderzoeksverslag. De anonimiteit wordt gewaarborgd.

Consolideerfase (Viertakt van Verhallen)

Deze vragen richten zich specifiek op het consolideren van woorden, oftewel het inoefenen van woorden door middel van herhaling.

1. Maakt u gebruik van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om aangeboden woorden te consolideren? Zo ja, hoe geeft u dit vorm?

??

2. Maakt u naast het aanbieden van woorden tijdens de woordenschatlessen ook gebruik van het herhaalt aanbieden van woorden in verschillende contexten? *(Denk aan het aanbieden van woorden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema, voorlezen ankerverhaal etc., maar denk ook aan woorden aanbieden binnen een zin of tekst).* Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven.

Nee, te weinig. Heel af en toe.

3. Maakt u dagelijks een paar minuten tijd vrij om (nieuw) aangeboden woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen? Zo ja, hoe geeft u dit vorm?

Nee

4. Koppelt u (nieuw) aangeboden woorden aan reguliere activiteiten en klasseninteractie? *(Denk bijvoorbeeld aan een paar dagen achter elkaar de leerlingen een rij laten maken en laten benoemen waar iedereen staat: vooraan, in het midden of achteraan).* Zo ja, geef eens een voorbeeld.

Nee

5. Voor het herhalen van woorden in verschillende contexten is het voor zowel de leerlingen als de leerkracht het van belang om (nieuw) aangeboden woorden op een zichtbare plek in de klas aanwezig te hebben. Heeft u dat op dit moment? *(denk bijvoorbeeld aan een woordmuur)* Zo niet, waarom is hier niet voor gekozen?

Nee, tijdgebrek en Femke zou dit samen met Erkan doen. Is er blijkbaar niet van gekomen. Intentie van mij was om een woordmuur te maken.

6. Het herhalen van (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten moeten gevarieerd en speels zijn. Beschikt u over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen? *(Denk aan een woord doorfluisteren, galgje, bij elkaar op de rug schrijven, woordenbingo, woordslangen maken, voeldoos, woord van de dag, raadspelletjes etc).* Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven?

Ik ken ze allemaal wel. Ik doe ze echter niet.

7. Laat u (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten regelmatig terugkomen in uw eigen taalgebruik? Zo ja, kunt u een voorbeeld geven?

Nee, te weinig. Te druk met lezen, schrijven, dictee en rekenen. Woordenschat is een ondergeschoven kindje wat dat betreft.

8. Maakt u gebruik van consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis? (het leren leggen van betekenisrelaties tussen woorden). (Denk aan een gegeven begrip omschrijven in eigen woorden, een tegenstelling laten bedenken bij een woord, vragen stellen om erachter te komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft, bij een viertal woorden beredeneren welke er niet bij hoort, uitzoeken bij wie je past etc.). Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven?

Nee, laatst dat woord op je hoofd was leuk. De kinderen vonden het leuk om te raden welk woord er op hun hoofd stond.

9. Hoe zou u het woordenschatonderwijs in de toekomst willen zien in groep 3?

In ieder geval uitgebreider dan nu. Door bijv. een woordmuur/woordmonster. Tevens een aantal doelwoorden per kern en deze meer benadrukken/herhalen tijdens de weken. Ik weet echter niet hoe. Tevens wil ik er best dagelijks tijd aan besteden, maar tijd is schaars in groep 3 dus niet te veel en liefst in spelvorm. Zo blijft het leuk voor de leerlingen.

Bijlage E6

Observatieschema 1 (FORMAT)

<i>Datum:</i> <i>Tijd:</i> <i>Vak:</i> Woordenschat <i>Groep:</i> 3 (31 leerlingen) <i>Lokaalinrichting:</i> De leerlingen zitten twee aan twee (instructiestand) en drie groepjes van 4 <i>Opmerkingen:</i> <i>Doel:</i> Het doel van deze observatie is om de onderzoeker meer inzicht te geven over de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3.	
Leerkrachtgedrag	Opmerkingen en voorbeelden uit de les (objectief beschrijven)
Woorden die behandeld worden tijdens de woordenschatles (<i>denk aan selectie van woorden</i>).	
De leerkracht zorgt voor een rijke leeromgeving.	
(Nieuw) aangeboden woorden worden herhaald in een (verschillende) context(en).	
(Nieuw) aangeboden woorden worden ... x herhaald met de leerlingen tijdens de les.	
Er worden verschillende aspecten van een (nieuw) aangeboden woord benoemd? (<i>denk aan vorm, betekenis en gebruik van het woord</i>).	
Woorden worden aangeboden in een sociale, interactieve context (<i>denk aan meer dan</i>	

<i>alleen passief luisteren, maar ook aan werken met routines en coöperatief leren).</i>	
Relaties tussen woorden worden zichtbaar gemaakt (<i>denk ook aan grafische modellen zoals een woordwolk, woordtrap, woordparaplu etc.</i>).	
Vooraf worden belangrijke kernwoorden uit een tekst verklaart (<i>wanneer er bijvoorbeeld wordt voorgelezen uit het ankerverhaal</i>).	
Er wordt ruimte geboden aan de leerlingen om te praten over een bepaald onderwerp of om uitleg te geven over woorden die zij tegenkomen of aangeboden krijgen.	

Bijlage E7

Observatieschema 1 (INGEVULD DOOR ONDERZOEKER, NULMETING)

<i>Datum:</i> 14 februari <i>Tijd:</i> 13:50 <i>Vak:</i> Woordenschat <i>Groep:</i> 3 (31 leerlingen) <i>Lokaalinrichting:</i> De leerlingen zitten twee aan twee (instructiestand) en drie groepjes van 4 <i>Opmerkingen:</i> N.v.t.	
<i>Doel:</i> Het doel van deze observatie is om de onderzoeker meer inzicht te geven over de huidige stand van zaken, wat betreft leerkrachtgedrag tijdens de woordenschatlessen in groep 3.	
Leerkrachtgedrag	Opmerkingen en voorbeelden uit de les (objectief beschrijven)
Woorden die behandeld worden tijdens de woordenschatles (<i>denk aan selectie van woorden</i>).	- de medaille - redden - op safari - de pols - het brokje - bevrijden - brullen Aan het begin van de les: - Arts - gewond
De leerkracht zorgt voor een rijke leeromgeving.	Het thema sprookjes uit kern 7 van de methode 'Veilig Leren Lezen-Kim versie' komt terug in de knutselwerkjes, maar de woorden binnen dit thema worden tijdens deze les niet behandeld.
(Nieuw) aangeboden woorden worden herhaald in een (verschillende) context(en).	Nee
(nieuw) aangeboden woorden worden ... x herhaald met de leerlingen tijdens de les.	Woorden worden drie keer benoemd en herhaald door de kinderen tijdens deze les, namelijk aan het begin van de les, bij het uitvoeren van de coöperatieve werkvorm en aan het eind van de les bij het presenteren van de groepsopdracht. Aan het eind van de les wordt aan de kinderen gevraagd of zij nog weten wat er gezegd is over de betekenis van de woorden.
Er worden verschillende aspecten van een (nieuw) aangeboden woord benoemd? (<i>denk aan vorm, betekenis en gebruik van het woord</i>).	De leraar laat de kinderen uitleggen wat een arts is. De leraar laat de kinderen uitleggen wat gewond zijn betekent. De kinderen geven antwoorden als: gebeten worden, gebroken arm en schaafwond. De leraar tekent bij het woord safari een zebra op het

	digibord. Ze legt uit hoe een zebra eruitziet. Aan het eind van de les benoemt de leraar wat de kinderen beschreven hebben.
Woorden worden aangeboden in een sociale, interactieve context (<i>denk aan meer dan alleen passief luisteren, maar ook aan werken met routines en coöperatief leren</i>).	Ja, de kinderen gaan in groepjes aan het werk (coöperatief leren). Elke groep maakt een woordweb. De leraar geeft iedere groep een kaartje met daarop een woord geschreven. De woorden die op de kaartjes staan zijn vooraf klassikaal besproken zoals: de medaille, op safari etc. De leraar geeft de opdracht dat elk groepje mag opschrijven en/of tekenen wat ze weten over dat woord op een groot vel papier.
Relaties tussen woorden worden zichtbaar gemaakt (<i>Denk ook aan grafische modellen zoals een woordwolk, woordtrap, woordparaplu etc.</i>).	Niet door de leraar. In dit geval maken de kinderen zelf een woordweb.
Vooraf worden belangrijke kernwoorden uit een tekst verklaart (<i>wanneer er bijvoorbeeld wordt voorgelezen uit het ankerverhaal</i>).	N.v.t. tijdens deze les.
Er wordt ruimte geboden aan de leerlingen om te praten over een bepaald onderwerp of om uitleg te geven over woorden die zij tegenkomen of aangeboden krijgen.	De leraar biedt de kinderen ruimte om te laten vertellen wat iets is en hoe iets eruit ziet. De leraar geeft zelf ook voorbeelden. In groepjes mogen de kinderen voor in de klas presenteren wat zij allemaal in het woordweb hebben ingevuld.

Bijlage E8

Observatieschema 2 (FORMAT)

<i>Datum:</i> <i>Tijd:</i> <i>Vak:</i> Gehele ochtend (lezen, dictee, taal/schrijven en rekenen) <i>Groep:</i> 3 (31 leerlingen) <i>Lokaalinrichting:</i> De leerlingen zitten twee aan twee (instructiestand) en drie groepjes van 4 <i>Opmerkingen:</i>	
<i>Doel:</i> Het doel van deze observatie is om de onderzoeker meer inzicht te geven over het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3.	
Leerkrachtgedrag binnen de fase consolideren (inoefenen) van de Viertakt van Verhallen.	Opmerkingen en voorbeelden (objectief beschrijven)
Er wordt gebruik gemaakt van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om aangeboden woorden te consolideren.	
(Nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatles worden herhaald in een verschillende contexten <i>(te denken valt aan het aanbieden van woorden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema, voorlezen ankerverhaal etc., maar ook aan woorden aanbieden binnen een zin of tekst).</i>	
Er wordt tijd vrij gemaakt om (nieuw) aangeboden woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen?	
(Nieuw) aangeboden woorden worden gekoppeld aan reguliere activiteiten en klasseninteractie?	

Er hangt een woordmuur in de klas.	
De leerkracht maakt gebruik van spelletjes en werkvormen om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen in verschillende contexten (<i>te denken valt aan een woord doorfluisteren, galgje, bij elkaar op de rug schrijven, woordenbingo, woordslangen maken, voeldoos, woord van de dag, raadspelletjes etc.</i>).	
(Nieuw) aangeboden woorden komen regelmatig in verschillende contexten terug in het eigen taalgebruik van de leerkracht.	
Er wordt gebruik gemaakt van consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis (het leren leggen van betekenisrelaties tussen woorden) (<i>te denken valt aan een gegeven begrip omschrijven in eigen woorden, een tegenstelling laten bedenken bij een woord, vragen stellen om erachter te komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft, bij een viertal woorden beredeneren welke er niet bij hoort, uitzoeken bij wie je past etc.</i>).	

Bijlage E9

Observatieschema 2 (INGEVULD DOOR ONDERZOEKER, NULMETING)

Datum: 15 februari Tijd: 08:30 - 12:00 Vak: Gehele ochtend (lezen, dictee, taal/schrijven en rekenen) Groep: 3 (31 leerlingen) Lokaalinrichting: De leerlingen zitten twee aan twee (instructiestand) en drie groepjes van 4 Opmerkingen: Doel: Het doel van deze observatie is om de onderzoeker meer inzicht te geven over het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3.	
Leerkrachtgedrag binnen de fase consolideren (inoefenen) van de Viertakt van Verhallen.	Opmerkingen en voorbeelden (objectief beschrijven)
Er wordt gebruik gemaakt van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om aangeboden woorden te consolideren.	Nee
(Nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatles worden herhaald in een verschillende contexten <i>(te denken valt aan het aanbieden van woorden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema, voorlezen ankerverhaal etc., maar ook aan woorden aanbieden binnen een zin of tekst).</i>	Nee
Er wordt tijd vrij gemaakt om (nieuw) aangeboden woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen?	Nee
(Nieuw) aangeboden woorden worden gekoppeld aan reguliere activiteiten en klasseninteractie?	Nee

Er hangt een woordmuur in de klas.	Nee
De leerkracht maakt gebruik van spelletjes en werkvormen om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen in verschillende contexten (<i>te denken valt aan een woord doorfluisteren, galgje, bij elkaar op de rug schrijven, woordenbingo, woordslangen maken, voeldoos, woord van de dag, raadspelletjes etc.</i>).	Ja, de kinderen gaan na het eten en drinken het woord 'puzzelen' doorfluisteren. Het woord heeft niets te maken met één van de woorden die 14 februari zijn aangeboden tijdens de woordenschatles. Er worden dus geen woorden uit de woordenschatles herhaald.
(Nieuw) aangeboden woorden komen regelmatig in verschillende contexten terug in het eigen taalgebruik van de leerkracht.	Nee
Er wordt gebruik gemaakt van consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis (het leren leggen van betekenisrelaties tussen woorden) (<i>te denken valt aan een gegeven begrip omschrijven in eigen woorden, een tegenstelling laten bedenken bij een woord, vragen stellen om erachter te komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft, bij een viertal woorden beredeneren welke er niet bij hoort, uitzoeken bij wie je past etc.</i>).	Nee

Bijlage E10

Vragenlijst B woordenschat groep 3 (INGEVULD DOOR LERAAR GROEP 3, EINDMETING)

Het doel van deze vragenlijst is om de onderzoeker meer inzicht te geven over het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3. Deze vragenlijst zal zich dan ook voornamelijk richten op het handelen van de leerkracht. De informatie die door middel van deze vragenlijst verkregen wordt, zal verwerkt worden in het onderzoeksverslag. De anonimiteit wordt gewaarborgd.

Consolideerfase (Viertakt van Verhallen)

Deze vragen richten zich specifiek op het consolideren van woorden, oftewel het inoefenen van woorden door middel van herhaling.

1. Maakt u gebruik van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om aangeboden woorden te consolideren? Zo ja, hoe geeft u dit vorm?

Dit hebben we de afgelopen tijd gedaan. Door middel van de woordmuur, het rad van herhaling en de hoek op de gang met echte betekenisvolle activiteiten die passen bij de woorden van de woordmuur. Bij de woordmuur gebruik je tijdens alle lessen en onderwijsactiviteiten het woord. Bij het rad herhaal je het alleen in de door het rad aangegeven les/activiteit.

2. Maakt u naast het aanbieden van woorden tijdens de woordenschatlessen ook gebruik van het herhaalt aanbieden van woorden in verschillende contexten? *(Denk aan het aanbieden van woorden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema, voorlezen ankerverhaal etc., maar denk ook aan woorden aanbieden binnen een zin of tekst).* Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven.

Ja, zie vraag 1.

3. Maakt u dagelijks een paar minuten tijd vrij om (nieuw) aangeboden woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen? Zo ja, hoe geeft u dit vorm?

Ja, zie weer vraag 1.

4. Koppelt u (nieuw) aangeboden woorden aan reguliere activiteiten en klasseninteractie?

(Denk bijvoorbeeld aan een paar dagen achter elkaar de leerlingen een rij laten maken en laten benoemen waar iedereen staat: vooraan, in het midden of achteraan). Zo ja, geef eens een voorbeeld.

Ja, door bijvoorbeeld de kinderen opdrachten te geven. "Zet de beker maar even op de wasbak". "Wil jij even kijken of de wasbak netjes is?". "Doe je handen maar eens voor je ogen. Is het bij jullie nu ook stikdonker?".

5. Voor het herhalen van woorden in verschillende contexten is het voor zowel de leerlingen als de leerkracht het van belang om (nieuw) aangeboden woorden op een zichtbare plek in de klas aanwezig te hebben. Heeft u dat op dit moment? *(denk bijvoorbeeld aan een woordmuur)* Zo niet, waarom is hier niet voor gekozen?

Ja, via de woordmuur. Ik vind het een goede methode om de woorden zichtbaar te maken. Zo zien de kinderen de woorden de hele dag. Ik vind het zelf nog wel veel info (druk in de klas worden). Zou daar zelf eens naar moeten kijken hoe je dat anders kan doen. Echter vind ik de verschillende vormen wel heel mooi. Dat het telkens uitgebouwd wordt (woordspin, woordparaplu etc.). De grafische modellen helpen de kinderen bij het aanleren van nieuwe woorden en ze worden

gemakkelijker opgeslagen in hun geheugen door de visuele weergave van informatie.

6. Het herhalen van (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten moeten gevarieerd en speels zijn. Beschikt u over een uitgebreid repertoire aan spelletjes en werkvormen? (Denk aan een woord doorfluisteren, galgje, bij elkaar op de rug schrijven, woordenbingo, woordslangen maken, voeldoos, woord van de dag, raadspelletjes etc). Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven?

Ik heb er nu een paar gezien (consolideer activiteitenkaart), maar dit zou ik me nog meer eigen moeten maken. Net als de woorden bij de kinderen moeten inslijpen moet het herhalen en aanbieden in verschillende contexten er bij mij inslijpen.

7. Laat u (nieuw) aangeboden woorden in verschillende contexten regelmatig terugkomen in uw eigen taalgebruik? Zo ja, kunt u een voorbeeld geven?

Dit probeer ik steeds meer, maar zoals hierboven vermeld nog wel lastig. Het moet een gewoonte worden. Dit kost tijd. Dit heb je niet in een aantal weken voor elkaar. Ik merk wel dat de kinderen er erg op zijn gaan letten. Dit helpt mee tijdens de uitvoering.

8. Maakt u gebruik van consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis? (het leren leggen van betekenisrelaties tussen woorden). (Denk aan een gegeven begrip omschrijven in eigen woorden, een tegenstelling laten bedenken bij een woord, vragen stellen om erachter te komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft, bij een viertal woorden beredeneren welke er niet bij hoort, uitzoeken bij wie je past etc.). Zo ja, kunt u enkele voorbeelden geven?

Nog te weinig. Ik heb een spel gedaan dat de kinderen moeten raden welk woord er op hun hoofd staat, door het stellen van vragen (consolideer activiteitenkaart).

9. Is het woordenschatonderwijs na het uitvoeren van het ontwerp positief veranderd in groep 3? Zo ja, op welke manier is dit zichtbaar?

Ik ben er bewuster mee bezig geweest. De kinderen zijn enthousiast en horen de woorden meer dan 1 keer waardoor het beter beklijft. Eigenlijk kun je door middel van korte opdrachten/activiteiten wel veel meer rendement behalen. Het hoeft niet veel tijd te kosten. Iedere dag een paar minuten. Echter is het een routine die je jezelf als leerkracht even eigen moet maken. Dit kost meer tijd en energie (en vooral het er aan denken), maar het kan je veel opleveren. De woorden beklijven beter door de vele herhalingen in verschillende contexten.

10. Wat heeft het ontwerp voor jou als leraar betekend?

Ik ben bewuster met het woordenschatonderwijs bezig geweest. Ik heb verschillende ideeën gekregen die ik in de toekomst ook zeker zal toepassen. Ik zie het resultaat en enthousiasme bij de kinderen. Ik heb gezien dat je met minimale opdrachten/activiteiten (die ook niet veel tijd hoeven te kosten) veel rendement kunt behalen. Ik lees het ontwerp graag en ben benieuwd naar de ideeën die ik in de toekomst kan gebruiken. Ik merk dat je door de werkdruk niet toekomt aan het zoeken naar deze kleine verbeteringen.

Bijlage E11

Observatieschema 2 (INGEVULD DOOR ONDERZOEKER, EINDMETING)

Datum: 18 april Tijd: 08:30 - 12:00 Vak: Gehele ochtend (lezen, dictee, taal/schrijven en rekenen) Groep: 3 (31 leerlingen) Lokaalinrichting: De leerlingen zitten twee aan twee (instructiestand) en drie groepjes van 4 Opmerkingen: Doel: Het doel van deze observatie is om de onderzoeker meer inzicht te geven over het herhalen van woorden in verschillende contexten in groep 3.	
Leerkrachtgedrag binnen de fase consolideren (inoefenen) van de Viertakt van Verhallen.	Opmerkingen en voorbeelden (objectief beschrijven)
Er wordt gebruik gemaakt van alle onderwijsactiviteiten en klassenroutines om aangeboden woorden te consolideren.	Ja, er wordt tussendoor tijd vrij gemaakt om kinderen bepaalde opdrachten te geven. Opdrachten zoals: "Zet de appelboor maar even op de wasbak", "Wil jij even het licht aan- en uitzetten", "Doe het water maar in de gootsteen", "Wie wil het apparaat aanzetten?" etc.
(Nieuw) aangeboden woorden uit de woordenschatles worden herhaald in een verschillende contexten (<i>te denken valt aan het aanbieden van woorden tijdens de kernvakken, zaakvakken, muziek en gym, werk- en speelactiviteiten binnen een thema, voorlezen ankerverhaal etc., maar ook aan woorden aanbieden binnen een zin of tekst</i>).	Ja, de leraar laat aan het begin van de ochtend een leerling draaien aan het rad van herhaling en de pijl komt uit op 'eten en drinken'. Tijdens het eten en drinken zet de leraar een filmpje aan over wespen. De leerlingen krijgen van de leraar de opdracht om goed naar het filmpje te kijken en op te letten of zij de (doel)woorden 'de buis' en 'de knop' van de woordmuur er in terug zien of horen. De leerlingen zijn erg gefocust en roepen al gauw dat ze de woorden horen en zien. In het filmpje zet een man 'de knop' van het licht aan en zie je een wesp door 'de buis' vliegen. Op de gang is een klushoek gecreëerd waar de leerlingen kunnen werken in een functionele en in een 'echte' en betekenisvolle context. Er staan computeronderdelen en de leerlingen kunnen de onderdelen uit elkaar schroeven en slopen. De (doel)woorden van de woordmuur staan centraal in deze hoek.
Er wordt tijd vrij gemaakt om (nieuw) aangeboden woorden met speelse en ingeplande activiteiten te herhalen?	Ja, 's ochtends vertelt de leraar dat ze vandaag de hele dag een (doel)woord van de woordmuur gaat benoemen en dat de kinderen deze aan het eind van de dag mogen raden. De leraar benoemt het (doel)woord 'gootsteen' de hele ochtend expliciet in zinsverband. Zo zegt ze bijvoorbeeld 'L. wil jij de gootsteen even schoonmaken' en 'Ik ga even naar de gootsteen om mijn handen te wassen'. Veel leerlingen hebben al gauw door welk woord het is en willen het al graag tussendoor vertellen. Aan het eind van de ochtend raden de leerlingen het woord in één keer.

	De leraar maakt gebruik van de consolideer activiteitenkaart om (doel)woorden van de woordmuur te herhalen. De leraar doet voordat de kinderen naar buiten gaan een kort spelletje dat 'woord doorfluisteren' genoemd wordt. De leraar fluistert het (doel)woord 'stopcontact' in het oor van een leerling en deze leerling fluistert het weer door in het oor van zijn of haar maatje. Zo gaat het woord de hele klas rond en de laatste mag vertellen wat het woord is. De laatste benoemt het woord goed.
(Nieuw) aangeboden woorden worden gekoppeld aan reguliere activiteiten en klasseninteractie?	Ja, zie observaties hierboven.
Er hangt een woordmuur in de klas.	Ja, de woordmuur is aangevuld met (doel)woorden van kern 9 uit de methode 'Veilig Leren Lezen Kim-Versie'. Bij de woorden zijn plaatjes toegevoegd en is de woordmuur voorzien van grafische modellen zoals: woordparaplu, woordspin en woordtrap.
De leerkracht maakt gebruik van spelletjes en werkvormen om (nieuw) aangeboden woorden te herhalen in verschillende contexten (<i>te denken valt aan een woord doorfluisteren, galgje, bij elkaar op de rug schrijven, woordenbingo, woordslangen maken, voeldoos, woord van de dag, raadspelletjes etc.</i>).	Ja, zie observaties hierboven.
(Nieuw) aangeboden woorden komen regelmatig in verschillende contexten terug in het eigen taalgebruik van de leerkracht.	Ja, door middel van de woordmuur, het rad van herhaling en de functionele opdrachten in 'echte' en betekenisvolle contexten. Er is op de gang een hoek gecreëerd waar de leerlingen met enthousiasme in werken. Daarnaast zijn er ook proefjes neergelegd met ballonnen en een magneet waar de leerlingen mee spelen. De leraar benoemt het (doel)woord 'gootsteen' de hele ochtend expliciet die de leerlingen mogen raden aan het eind van de ochtend.
Er wordt gebruik gemaakt van consolideeractiviteiten die gericht zijn op diepe woordkennis (het leren leggen van betekenisrelaties tussen woorden) (<i>te denken valt aan een gegeven begrip</i>	Ja, de leraar doet een consolideerspelletje van de consolideer activiteitenkaart met de leerlingen aan het eind van de ochtend. Eén leerling heeft een kroontje op zijn hoofd en daar staat een (doel)woord van de woordmuur op. Er staat 'repareren' op zijn kaartje. De leerling kan het (doel)woord zelf niet zien en de kinderen moeten bepaalde aspecten van het woord

<i>omschrijven in eigen woorden, een tegenstelling laten bedenken bij een woord, vragen stellen om erachter te komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft, bij een viertal woorden beredeneren welke er niet bij hoort, uitzoeken bij wie je past etc.).</i>	benoemen en omschrijven, zodat hij kan raden om welk woord het gaat. De leerlingen zeggen dingen als ‘Er kan iemand naar je huis komen om je ergens mee te helpen’ ‘Een loodgieter doet het ook’ etc. De leerling raadt het woord.
---	---

Bijlage F: AFBEELDINGEN



Woordmuur en het rad van herhaling



Woordmuur met (doel)woorden uit kern 9 en grafische modellen (woordparaplu en woordspin).



Woordparaplu



(klus)hoek, computeronderdelen met gereedschap uit elkaar schroeven en slopen.

Bijlage G: BESCHRIJVING ONTWERP

Ontwerp/prototype

Week	Procedure	Materiaal
Week 1 Doelwoorden zijn zoals beschreven in het ontwerpvoorstel de (nieuw) aangeboden woorden.	De leraar selecteert (doel)woorden uit kern 9 uit de methode ‘Veilig leren lezen- Kim versie’. Deze kern staat in het teken van het thema ‘Hoe kan dat?’ die de komende zes weken behandeld gaat worden. Het introduceren van de (doel)woorden aan de leerlingen, wordt gedaan door het ankerverhaal uit de methode ‘Veilig leren lezen Kim-versie’ voor te lezen tijdens de woordenschatles. Na het voorlezen bespreken de leerlingen in groepjes wat zij weten over de (nieuw) aangeboden woorden. Zij benoemen verschillende aspecten van de woorden (bijv. vorm, betekenis en het gebruik van het woord). Deze woorden worden vervolgens klassikaal besproken en deze krijgen een plek op de woordmuur. De woordmuur krijgt een zichtbare plek in de klas en wordt de komende zes weken tijdens de woordenschatlessen aangevuld met plaatjes, grafische modellen en ideeën van de leerlingen zelf. De leraar en de leerlingen mogen de komende weken dat deze (doel)woorden centraal staan, spullen/voorwerpen van huis meenemen die te maken hebben met de (doel)woorden van de woordmuur. Deze voorwerpen krijgen een zichtbare plek in de klas bij de woordmuur. Hier mag bij het keuzewerk ook mee gespeeld worden. Vervolgens wordt het ‘Rad van herhaling’ geïntroduceerd. De leraar kiest twee of drie (doel)woorden van de woordmuur (thema: ‘wat kan jij’). De leraar of een leerling draait aan het ‘Rad van herhaling’ en als deze stopt met draaien, wijst de pijl naar een andere context dan de woordenschatles. Hierbij valt te denken aan de pauze (eten en drinken), de rekenles, de taalles, de zaakvakken, de leesles, de muzikles, het buitenspelen, handvaardigheid en tussendoorspelletjes (werk- en speelactiviteiten) enzovoort. Als de pijl wijst naar de muzikles, betekent dit dat de leraar de gekozen drie of meer (doel)woorden van de woordmuur herhaalt tijdens deze les. Een eis is in ieder geval dat de leraar de doel(waarden) benoemt in zijn eigen taalgebruik. De leraar daagt de kinderen ook uit om deze (doel)woorden te gebruiken of uit te beelden. Als één van de (doel)woorden ‘applaus’ is, kan de leraar bijvoorbeeld tijdens de muzikles na het zingen klappen en roepen ‘applaus voor jullie’. De leraar kan er zelf een betekenis aan geven. Tijdens de tussendoorspelletjes kan de leraar (doel)woorden gebruiken bij consolideeractiviteiten zoals: - een woord doorfluisteren. - galgje, quizen, bij elkaar op de rug schrijven.	Handleiding methode ‘Veilig leren lezen Kim-versie’ Ankerverhaal kern 9 uit de methode ‘Veilig leren lezen Kim-versie’ Woordmuur (doel)woorden worden opgeschreven of uitgeprint en krijgen een plek op de woordmuur (Kwaliteitskaart consolideren. Van den Nulft & Verhallen, 2012) Het rad van herhaling  Consolideer activiteitenkaart

	- rijmoefeningen - raadspelletjes (leerlingen geven de betekenis van het woord en één leerling probeert het woord te raden). <i>Meer oefeningen staan op de consolideer activiteitenkaart die voor de leraar gemaakt zijn (Bijlage H).</i>	
Week 2	De leraar kiest 's ochtends één (doel)woord van de woordmuur die de hele dag herhaald wordt in haar eigen taalgebruik. De leerlingen raden aan het eind van de dag om welk woord het ging. Deze schrijven zij op een blanco papiertje en houden ze omhoog op het teken van de leraar. De leraar schrijft het vervolgens groot op het digibord. De leraar kiest vervolgens twee (doel)woorden uit voor het 'Rad van herhaling'. De leraar kiest andere (doel)woorden uit dan die van de week ervoor. De leraar of een leerling draait aan het <u>rad van herhaling</u> en het proces zoals beschreven in week 1 wordt herhaald. Tijdens de woordenschatles worden de geselecteerde (doel)woorden klassikaal herhaald. Samen met de leerlingen zoekt de leraar er nu plaatjes bij of wordt de leerlingen gevraagd welk plaatje bij welk woord zou kunnen horen. Deze krijgen tijdens de les een plek op de woordmuur naast de (doel)woorden. <i>Variatie: de leerlingen maken een tekening bij een door hun gekozen (doel)woord van de woordmuur. De leraar plakt een aantal van deze tekeningen vervolgens op de woordmuur.</i> De leraar neemt computeronderdelen mee (van een oude defecte PC) naar school die de kinderen uit elkaar kunnen schroeven met gereedschap, zodat zij ontdekken hoe deze computeronderdelen er van binnen uit zien. De kinderen kunnen hier gedurende zes weken mee spelen nadat zij de verplichte taken af hebben. De leraar houdt een lijst bij van de kinderen die geweest zijn, zodat iedereen aan de beurt komt (twee kinderen per keer).	Woordmuur (Kwaliteitskaart consolideren. Van den Nulft & Verhallen, 2012) Plaatjes van de (doel)woorden het rad van herhaling Papier om tekeningen (klein) op te maken Papier om aan het eind van de dag het (doel)woord op te schrijven Digibord om het (doel)woord op te schrijven Consolideer activiteitenkaart Computeronderdelen en gereedschap
Week 3	De leraar kiest 's ochtends één (doel)woord van de woordmuur die de hele dag herhaald wordt in zijn/haar eigen taalgebruik. De leerlingen raden aan het eind van de dag om welk (doel)woorden van de woordmuur het ging. Deze schrijven zij op een blanco papiertje en houden ze omhoog op het teken van de leraar. De leraar schrijft het vervolgens groot op het digibord. De leraar kiest vervolgens twee of drie (doel)woorden voor het 'Rad van herhaling'. De leraar kiest andere (doel)woorden dan die van de week ervoor. De leraar of een leerling draait aan het <u>rad van herhaling</u> en het proces zoals beschreven in week 1 wordt herhaald. Tijdens de woordenschatles worden de geselecteerde (doel)woorden klassikaal herhaald. Samen met de leerlingen wordt er een (doel)woord gekozen en een grafisch model ingevuld. Deze week zal dat de woordparaplu zijn. Deze krijgt vervolgens een plek op de woordmuur.	Woordmuur (Kwaliteitskaart consolideren. Van den Nulft & Verhallen, 2012) het rad van herhaling Papier om aan het eind van de dag de (doel)woorden op te schrijven Digibord om de (doel)woorden op te schrijven Woordparaplu (papier, stift en plaatjes)

	De leraar neemt ballonnen mee naar school. De kinderen kunnen een proefje doen met statische elektriciteit. Door het wrijven wordt de ballon elektrisch geladen en deze kan dan bijvoorbeeld aan het plafond blijven hangen. De kinderen kunnen hier gedurende een week mee spelen, nadat zij de verplichte taken af hebben.	Consolideer activiteitenkaart Ballonnen voor proefje (www.proefjes.nl)
Week 4	De leraar kiest 's ochtends twee (doel)woorden van de woordmuur die de hele dag herhaald wordt in haar eigen taalgebruik. De leerlingen raden aan het eind van de dag om welk (doel)woorden het ging. Deze schrijven zij op een blanco papiertje en houden ze omhoog op het teken van de leraar. De leraar schrijft het vervolgens groot op het digibord. De leraar kiest vervolgens twee of drie (doel)woorden voor het 'Rad van herhaling'. De leraar kiest andere (doel)woorden dan die van de week ervoor. De leraar of een leerling draait aan het <u>rad van herhaling</u> en het proces zoals beschreven in week 1 wordt herhaald. Tijdens de woordenschatles worden de geselecteerde (doel)woorden klassikaal herhaald. Samen met de leerlingen wordt er een (doel)woord gekozen en een grafisch model ingevuld. Deze week zal dat de woordspin zijn. Deze krijgt vervolgens een plek op de woordmuur. De leraar neemt ballonnen mee naar school. De kinderen kunnen een proefje doen met een ballon. Door een ballon over je trui te wrijven, wordt hij elektrisch geladen en trekt hij snippers aan. De snippers blijven daarom aan de ballon plakken. De kinderen kunnen hier gedurende een week mee spelen, nadat zij de verplichte taken af hebben.	Woordmuur (Kwaliteitskaart consolideren. Van den Nulft & Verhallen, 2012) Het rad van herhaling Papier om aan het eind van de dag de (doel)woorden op te schrijven Digibord om de (doel)woorden op te schrijven Consolideer activiteitenkaart Woordspin (papier en stift) Ballonnen voor proefje (www.proefjes.nl)
Week 5	De leraar kiest 's ochtends twee (doel)woorden van de woordmuur die de hele dag herhaald wordt in haar eigen taalgebruik. De leerlingen raden aan het eind van de dag om welk (doel)woorden het ging. Deze schrijven zij op een blanco papiertje en houden ze omhoog op het teken van de leraar. De leraar schrijft het vervolgens groot op het digibord. De leraar kiest vervolgens drie of meer verschillende (doel)woorden voor het 'Rad van herhaling'. De leraar kiest (doel)woorden die in week 1 al zijn herhaalt. De leraar of een leerling draait aan het <u>rad van herhaling</u> en het proces zoals beschreven in week 1 wordt herhaald. Tijdens de woordenschatles worden de geselecteerde (doel)woorden klassikaal herhaald. Samen met de leerlingen wordt er een ander (doel)woord gekozen dan de week ervoor en opnieuw een grafisch model ingevuld. Deze week zal dat de woordtrap zijn. Deze krijgt vervolgens een plek op de woordmuur. De leraar neemt een magneet mee naar school. Sommige metalen voorwerpen kun je met een magneet optillen en sommige	Woordmuur (Kwaliteitskaart consolideren. Van den Nulft & Verhallen, 2012) Het rad van herhaling Papier om aan het eind van de dag de (doel)woorden op te schrijven Digibord om de (doel)woorden op te schrijven Consolideer activiteitenkaart Woordtrap (papier en stift)

	voorwerpen niet. De kinderen mogen dit zelf ontdekken door dit proefje uit te voeren. De kinderen kunnen hier gedurende een week mee spelen, nadat zij de verplichte taken af hebben.	Magneet en metalen en niet metalen voorwerpen.
Week 6	De leraar kiest 's ochtends drie (doel)woorden van de woordmuur die de hele dag herhaald worden in haar eigen taalgebruik. De leerlingen raden aan het eind van de dag om welk (doel)woorden het ging. Deze schrijven zij op een blanco papiertje en houden ze omhoog op het teken van de leraar. De leraar schrijft het vervolgens groot op het digibord. De leraar kiest vervolgens twee of drie (doel)woorden voor het 'Rad van herhaling'. De leraar kiest (doel)woorden die in week 2, 3 of 4 al zijn herhaald. De leraar of een leerling draait aan het <u>rad van herhaling</u> en het proces zoals beschreven in week 1 wordt herhaald. Tijdens de woordenschatles worden de geselecteerde (doel)woorden klassikaal herhaald. De leraar laat verschillende filmpjes zien die horen bij de (doel)woorden van de woordmuur. De leraar gaat met de leerlingen in gesprek over de filmpjes die zij gezien hebben. De leraar controleert de vooruitgang. De leerlingen mogen opschrijven met welk (doel)woord of (doel)woorden zij nog moeite hebben. Dit mogen ze op post-its schrijven en opplakken op een groot vel papier die de leraar bij zich heeft. De leraar kan controleren aan welke woorden nog meer aandacht besteed moet worden.	Woordmuur (Kwaliteitskaart consolideren. Van den Nulft & Verhallen, 2012) Het rad van herhaling Papier om aan het eind van de dag de (doel)woorden op te schrijven Digibord om de (doel)woorden op te schrijven en om de filmpjes te bekijken Consolideer activiteitenkaart Post-its 31 x en een groot vel papier waar ze opgeplakt kunnen worden

Consolideer activiteitenkaart voor de leraar

Brede woordkennis (5 minuten activiteit)	Diepe woordkennis (5 minuten activiteit)
• Genoemd begrip aanwijzen bij een rij plaatjes, voorwerpen of gegeven omschrijving.	• Gegeven begrip omschrijven in eigen woorden
• Een gatentekst waarbij de ontbrekende woorden moeten worden ingevuld.	• Bij het doelwoord een tegenstelling bedenken
• In een zin het foute woord doorstrepen (bijv. 'De koning van Egypte heette de keizer/ farao')	• Viervragenspel: d.m.v. van het stellen van vragen erachter komen welk woord de ander in zijn hoofd heeft. Je mag maximaal vier vragen stellen.
Brede woordkennis (15 minuten activiteit)	Diepe woordkennis (15 minuten activiteit)
• Lezen over het thema waarin bijbehorende doelwoorden terugkomen.	• Welk Woord Weg: bij een viertal woorden beredeneren welk woord er niet bij hoort en waardoor niet.
• Woordendoos. Woorden die leerlingen tegenkomen en die ze niet kennen mogen in deze doos. Één keer per week worden deze woorden klassikaal besproken.	• Bedenk een situatie of voorbeeld bij het doelwoord. (bijv. 'hoe zou een protest eruit zien?') Deel dit daarna met je groepsleden en kies met elkaar de beste uit.
• Woordenmemory. Zoek plaatje/ omschrijving en goede begrip bij elkaar.	• Zoek bij wie je past. Je krijgt een kaartje met daarop een woord of een plaatje. Ga op zoek naar degene die een woord of plaatje heeft dat bij het jouwe past. Leg aan elkaar uit waarom je bij elkaar past.

Je kan ook denken aan korte oefeningen van 5 minuten zoals:

- een woord doorfluisteren
- galgje
- quizzen
- bij elkaar op de rug schrijven
- woordenbingo
- woordslangen maken
- een voeldoos
- samen een woord van de dag kiezen
- alle vogels vliegen: de leerkracht vertelt iets over een woord van de woordmuur, bijv. 'Met een bijl kun je schrijven'! Dit is grote onzin. De kinderen blijven zitten. Wanneer de leerkracht iets vertelt wat wel waar is, zoals 'Alle vogels vliegen', gaan de kinderen staan.
- de detective: één kind gaat naar de gang en krijgt een woord van de woordmuur. Het kind gaat terug naar de klas. De klas mag 10 vragen stellen die het kind met ja of nee kan beantwoorden, om erachter te komen welk woord het kind in gedachten heeft. De klas moet goede vragen stellen.
- woordstukjes: de leerkracht noemt een stuk van een woord van de woordmuur, bijv. li-... hij gooit de (zachte) bal naar een kind. Dit kind noemt het ontbrekende stuk: -bel.
- raadsels: de leerkracht geeft raadsels over woorden van de woordmuur.
- de koning: één kind is de koning of koningin. De koning moet een belangrijke brief schrijven, maar hij is een woord vergeten! De kinderen moeten de koning helpen dit woord te vinden, maar zij maken het de koning niet gemakkelijk. De koning moet het woord raden. Het woord hangt als een plaatje of met tekst op de kroon van de koning. De koning kan het woord zelf niet zien, de kinderen in de klas wel. De kinderen vertellen iets over het woord, ze mogen het woord zelf niet gebruiken. Zo probeert de koning erachter te komen over welk woord het gaat.

