

Woordenschatverbetering

“Hij die de kracht van woorden niet kent zal niet in staat zijn een mens te leren kennen.”

Confucius (551 v. Chr. – 479 v. Chr.)

Johnny Mollema

Scriptie Woordenschatverbetering

Johnny Mollema
Relatienummer: 70009

Leerkracht Basisonderwijs
Leerjaar 4

Begeleider
Yttje Cnossen

Voorwoord

Voorliggend is de scriptie Woordenschatverbetering, welke het resultaat is van een onderzoek naar hoe het woordenschatniveau van groep 6 van C.B.S. de Experimentele school verbeterd kan worden.

Mijn dank gaat uit naar het personeel van de Experimentele school die mij de ruimte hebben gegeven om mijn onderzoek uit te voeren. In het bijzonder dank ik mijn begeleidster voor de medewerking en de kans om in haar klas onderzoek te doen.

Als laatste wil ik mijn dank uitspreken aan YC die mij heeft begeleid gedurende het gehele proces.

Johnny Mollema

Inhoudsopgave

Inleiding	6
Deel 1 : Literatuuronderzoek	8
Hoofdstuk 1: Woordenschat, betekenis en doel	9
Hoofdstuk 2: Het belang van woordenschat.....	10
Hoofdstuk 3: Hoe leren kinderen woorden?	12
Hoofdstuk 4: Hoe leerkrachten woorden kunnen onderwijzen	13
Hoofdstuk 4.1: De Viertakt	14
Deel 2: Onderzoek	17
Hoofdstuk 1: Beschrijving praktijkonderzoek	18
1.1 Onderzoekstype en onderzoeksontwerp.....	18
1.2 Onderzoekseenheden en populatie.....	18
1.3 Controlebegrippen en conceptueel model.....	19
1.4 Variabelen.....	20
1.5 Storende onderzoeksfactoren.....	20
1.6 Respons.....	20
Hoofdstuk 2: Verantwoording onderzoek.....	21
2.1 Doel voormeting	21
2.2 Omschrijving voormeting.....	21
2.3 Doel nameting.....	21
2.4 Omschrijving nameting.....	22
2.5 Betrouwbaarheid en validiteit.....	22
Hoofdstuk 3: Interventie	24
Hoofdstuk 4: Onderzoeksresultaten	26
4.1 Overzicht resultaten.....	26
4.2 Resultaten voormeting.....	26
4.3 Resultaten nameting.....	28
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	32
5.1 Conclusies.....	32
5.2 Aanbevelingen.....	34
5.3 Beperking onderzoek.....	34

Bibliografie.....	35
Bijlagen.....	37
Voormeting.....	38
Interventie.....	41
Nameting.....	50

Inleiding

Taalonderwijs, woordenschat in het bijzonder, staat de laatste jaren sterk in de belangstelling (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Beschikking hebben over een goede woordenschat betekent kennis hebben van de wereld, kennis die je nodig zult hebben om te begrijpen wat je hoort en leest, maar ook om te kunnen spreken en te kunnen schrijven (Vernooy, 2008). Kinderen met een beperkte woordenschat zullen in het hele onderwijs minder presteren dan kinderen met een grotere woordenschat (Kuiken & Vermeer, 2010). Het onderwijzen om de woordenschat van de kinderen te verbeteren staat de laatste jaren terecht in de belangstelling. Beck e.a. (2002) laten in hun onderzoek zien dat een robuuste instructie het meeste resultaat laat zien. Hierbij worden de betekenissen van de woorden in een duidelijke context uitgelegd. Een voorbeeld van een robuuste aanpak is de viertakt van Verhallen (1994). De viertakt is een didactisch model voor woordenschatonderwijs. Herhaling is hierbij zeer belangrijk.

Op C.B.S. de Experimentele school te K. beschikken de kinderen van groep 6 over een beperkte woordenschat. Deze kinderen hebben daarnaast veel moeite met begrijpend lezen en de zaakvakken. De probleemstelling die hieruit voort vloeit is de volgende:
Het woordenschatniveau van de kinderen uit groep 6 van de Experimentele school is beperkt. De algemene onderzoeksvraag die hierop aansluit is:

Op welke manier kan het woordenschatniveau van groep 6 van basisschool de Experimentele school verbeterd worden?

Deze onderzoeksvraag heeft een aantal specifiekere onderzoeksvragen opgeleverd:

- *Wat is belangrijk bij woordenschatonderwijs in het basisonderwijs?*
- *Hoe kan de leerkracht volgens de literatuur woordenschatonderwijs aanbieden?*
- *In hoeverre werkt de Viertakt om het woordenschatniveau van de kinderen te vergroten?*

Overzicht hoofdstukken

In deel 1 vindt u het literatuuronderzoek. Hoofdstuk 1 gaat over de betekenis van het begrip woordenschat. Wat betekent woordenschat en wat is het doel van woordenschat onderwijs wordt in dit hoofdstuk besproken.

In hoofdstuk 2 van het literatuuronderzoek wordt ingegaan op het belang van woordenschat. Waarom is het hebben van een uitgebreide woordenschat belangrijk? Waarom moet er in het onderwijs aandacht aan woordenschat worden besteed?

Hoofdstuk 3 staat in het teken van de manier waarop kinderen woorden leren. In dit hoofdstuk wordt verteld over de ontwikkeling van woorden van kinderen van verschillende leeftijden en de manier waarop zij woorden verwerven.

Het onderwijzen van woorden komt aan bod in hoofdstuk 4. Hoe kan een leerkracht woorden onderwijzen? Waar moet een leerkracht rekening mee houden? Welke methode is aan te raden als het gaat om het vergroten van het woordenschatniveau van kinderen?

Na de literatuurverkenning wordt in deel 2 het onderzoek beschreven.

In het eerste hoofdstuk van deel 2 zal het praktijkonderzoek beschreven worden. Hierin wordt het onderzoeksontwerp, de populatie, de variabelen, de storende factoren en de respons beschreven.

De verantwoording van het onderzoek wordt in het tweede hoofdstuk beschreven. Het gaat hierbij om de voormeting en de nameting. Tevens wordt betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoek beschreven.

Het derde hoofdstuk staat in het teken van de resultaten van het onderzoek om vervolgens in het laatste hoofdstuk de conclusies en de aanbevelingen voortkomend uit het onderzoek te beschrijven.

In de bijlagen vindt u de voormeting, interventie en de nameting zoals die is afgenomen bij de kinderen.

Deel 1 : Literatuuronderzoek

Hoofdstuk 1: Woordenschat, betekenis en doel

We denken met woorden; dus om denken te verbeteren, moet je woorden onderwijzen (Draper & Moeller, 1971).

Woordenschat betekent het aantal woorden die een taalgebruiker begrijpt en toepast (Leerplanontwikkeling).

Beschikking hebben over een goede woordenschat betekent kennis hebben van de wereld, kennis die je nodig zult hebben om te begrijpen wat je hoort en leest, maar ook om te kunnen spreken en te kunnen schrijven (Vernooy, 2008). Als je de woordenschat wilt vergroten dan gaat het om het leren van de betekenis van woorden en het uitbreiden van de kennis die bij deze woorden horen (Verhallen, 2009).

Als je met met woordenschatonderwijs bezig bent is het zaak om de kinderen zoveel mogelijk woorden aan te bieden. Kienstra (2003) omschrijft het doel van woordenschatonderwijs als volgt:

- Verwerving van woordkennis: receptief (begrijpen) en productief (gebruiken)
- Verwerving van strategieën om woorden te leren. Dit is van belang om de woordenschat steeds verder uit te breiden en te verstevigen.

Kinderen leren de meeste woorden incidenteel, de betekenis van de woorden komen min of meer per toeval aan de orde (Vernooy, 2008). Om deze reden geeft Vernooy (2008) aan dat een belangrijk doel van woordenschatonderwijs het creëren van situaties moet zijn waarin kinderen veel taal kunnen gebruiken. Kinderen komen hierdoor veel in aanraking met woorden en moeten de kans krijgen om te lezen. Vernooy geeft ook aan dat kinderen de 'nieuwe' woorden in zoveel mogelijk verschillende situaties moeten tegenkomen.

Het vergroten van de woordenschat is volgens Huizenga (2005) bedoeld om beter grip te krijgen op de wereld om je heen, om beter met mensen te kunnen communiceren. Huizinga noemt een goede woordenschat een soort voorwaarde voor lezen, spreken, schrijven, luisteren en taalbeschouwing. Huizenga is het met Kienstra (2003) eens dat het belangrijk is om de kinderen strategieën aan te leren zodat ze zelfstandig nieuwe woorden kunnen leren.

In een voorstel voor herziening van de kerndoelen uit 2004 is een doel voor woordenschat in opgenomen:

'De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken' (Huizenga, 2005).

Hoofdstuk 2: Het belang van woordenschat

Opbouw van woordkennis is cruciaal in het onderwijs, als middel én als doel (Nagy, 1988).

Woordkennis is een belangrijke voorwaarde om onderwijs op school te kunnen volgen. Een goede woordenschat hangt samen met schoolsucces. Kinderen met een beperkte woordenschat zullen in het hele onderwijs minder presteren dan kinderen met een grotere woordenschat (Kuiken & Vermeer, 2010).

Het belang van het opbouwen van een goede woordenschat wordt bevestigd door Stanovich (1986). Hij heeft het over het zogenoemde Mattheüs-effect: kinderen met een grote woordenschat zullen steeds gemakkelijker en meer woorden leren (rijken worden rijker) en de kinderen met een minder grote woordenschat blijven steeds meer achter (armen worden armer).

Een uitgebreide woordenschat is onmisbaar voor begripend lezen en de zaakvakken (aardrijkskunde, biologie, techniek en geschiedenis). Voor het goed begrijpen van deze teksten is de woordenschat van het kind bepalend. Als er veel woorden in de tekst staan die het kind niet kent dan is het begrijpen van de tekst erg lastig (Vernooy, 2008).

Als je vervolgens kijkt naar de verschillende kanten die horen bij het leren van taal is het verwerven van woordenschat duidelijk de belangrijkste deeltaak. Je zou kunnen stellen dat woordenschat de kern is van de taalvaardigheid.

Het belang van woordenschat gaat echter verder dan alleen de taalvaardigheid. Woorden zijn ook essentieel bij het leren. Het gaat niet alleen om het leren van nieuwe woordvormen, maar vooral om het leren van nieuwe betekenissen (Verhallen & Verhallen, 1994).

Alles in het onderwijs wordt verwoord: de uitleg wordt in woorden gegeven, onduidelijkheden worden verheldert in woorden, gedachtes worden door mensen in woord uitgedrukt. Bijna al de informatie die de kinderen krijgen (thuis en op school) wordt overgebracht in woorden (Verhallen, 2009). De communicatie tussen personen is pas geslaagd als de woorden in de boodschap begrepen worden door de personen die luisteren (Kuiken & Vermeer, 2010).

Het verwerven van woordenschat is volgens Verhallen (1994) de belangrijkste deeltaak van het leren van taal. Het is om de volgende redenen de beste keus die je als leerkracht kunt maken als je inzet op woordenschatonderwijs (Van den Nulft & Verhallen, 2009)

- Als we systeem aanbrengen in het woordenschatonderwijs kunnen we ervoor zorgen dat de kinderen de les goed kunnen volgen en niet teveel moeite hebben met woorden die ze niet begrijpen.
- Als we goed woordenschatonderwijs geven zorgen we ervoor dat de kinderen de leerstof, hetgene wat ze moeten leren, veel beter opnemen.
- Als de kinderen meer woorden leren kunnen ze hun eigen gedachten en ideeën beter onder woorden brengen.
- Voor het leren lezen en het begrijpen van teksten (tekstbegrip) is een goede woordkennis absoluut nodig.

Hoofdstuk 3: Hoe leren kinderen woorden?

Na vier jaar hebben kinderen een woordenschat van duizenden woorden. Maar hoe leren ze deze woorden zo snel?

Kinderen leren in het algemeen woorden en de betekenis ervan indirect door dagelijks met gesproken en geschreven taal in aanraking te komen (Amiotte, 2006). Voordat het kind op school woorden leert lezen, leert het woorden vooral door interactie met mensen in zijn of haar omgeving (Vernooy, 2008).

Van den Nulft en Verhallen (2009) geven een bredere omschrijving over hoe kinderen woorden leren:

- Je leert woorden doordat je de woorden vaak hoort in dagelijkse context;
- Je leert een woord geleidelijk in verschillende situaties gebruiken;
- Je leert dat bepaalde woorden bij elkaar horen;
- Je leert woorden terwijl je over de wereld leert.

Als een kind een woord meerdere keren hoort gaat het kind de klankvorm van bijvoorbeeld 'kast' koppelen aan dat ding wat in de kamer staat. Het kind hoort zijn ouders of vriendjes het woord benoemen: 'het ligt in de kast', 'doe de kast dicht', 'ja, dat is de kast'. Doordat hij deze woorden meerdere keren hoort ontstaat er een koppeling met dat houten ding in de kamer en het woord dat erbij hoort.

De achterliggende betekenis van het woord (het concept) is nog maar klein. Dit breidt zich langzaam uit. Kinderen leren woorden terwijl ze over de wereld leren. Door te labelen leert het kind steeds weer een woord erbij. Het kind leert dat het woord op meerdere voorwerpen van toepassing is. Dit noemen we categoriseren. Het concept (de betekenis) breidt zich telkens meer uit door te categoriseren. Wat hoort wel en wat hoort niet bij het woord 'kast'. Langzaam maar zeker wordt het netwerk van woorden uitgebreid (netwerkopbouw). Door netwerkopbouw leert een kind meerdere betekenisrelaties tussen verschillende woorden in het netwerk te leggen, waardoor de woordkennis nóg meer verdiept wordt: kast → deur, kast → speelgoed, kast → spelen.

Het draait bij woordenschat om verbreding én verdieping van woordkennis. Het kind leert steeds meer nieuwe woorden en woordvormen: verbreding. Daarnaast leert het kind nieuwe betekenissen van woorden, er worden door het kind meer relaties gelegd tussen verschillende woorden: verdieping.

Zoals in figuur 1 (zie volgende pagina) aangegeven wordt zijn er bij een kind van drie minder associaties aan een bepaald woord dan bij een kind van zes. Er worden minder koppelingen, relaties gelegd bij een woord, zoals het woord zandbak. Bij een kind van zes zijn

Figuur 1: groei woordenschat (Van den Nulft & Verhallen, 2009)

er veel meer relaties gelegd met betrekken tot ditzelfde woord. Waar een kind van drie bij een zandbak denkt aan zes woorden die geassocieerd zijn met zandbak zal een kind van zes meer woorden koppelen aan het woord zandbak. Daarnaast gaan de koppelingen telkens verder in het hoofd van het kind. Als een kind van drie denkt aan het woord zand zal dit alleen geassocieerd worden met de zandbak terwijl een kind van zes dan ook zal denken aan het strand bij de zee. Zo komen er telkens meer knopen en lijnen gekoppeld aan deze knopen in het hoofd van het kind.

Uit onderzoek (Anderson & Shiffrin, 1980) komt naar voren dat de meeste woorden stap voor stap worden aangeleerd. Kinderen weten niet in één keer wat een woord betekent, maar het besef groeit elke keer als het kind het woord tegenkomt. Als een kind die bezig is een taal te leren een onbekend woord tegenkomt, zal deze er automatisch een betekenis aan geven. Deze wordt 'geraden' door de betekenis van bekende woorden die al eerder in dezelfde situatie zijn gebruikt door degene die de taal leert (Verhallen & Verhallen, 1994).

Ook de groei van woordenschat voor oudere kinderen is door verschillende onderzoekers onderzocht. Uit deze onderzoeken blijkt dat door herhaling van de woorden de kinderen de woorden sneller verwerven. Op langere termijn laten de onderzoeken gunstige effecten zien bij de herhaling van woorden (Beck, McKeown, & Omanson, 1987) (Elley, 1989).

De onderzoekers Appel en Vermeer hebben in het begin van de jaren negentig een grootschalig onderzoek uitgevoerd. Zij kwamen tot de conclusie dat het aanleren van nieuwe woorden voor een groot deel afhangt van herhaald aanbieden van de aan te leren woorden (Appel, Vermeer, 1997)

Hoofdstuk 4: Hoe leerkrachten woorden kunnen onderwijzen

'De beste manier om ervoor te zorgen dat de leerling het woord zal vergeten, is dat de leraar een korte, heldere uitleg van een woord geeft en vervolgens doorgaat met de rest van de les' (Nation, 1990)

Er wordt onderscheid gemaakt tussen twee verschillende woordleersituaties (Verhallen & Verhallen, 1994): incidentele en intentionele woordleersituaties.

Bij incidentuele situaties komen kinderen toevallig nieuwe woorden tegen en de betekenis hiervan moet duidelijk gemaakt worden om de tekst te begrijpen.

Bij intentionele situaties is het de bedoeling van de leerkracht om systematisch en planmatig nieuwe woorden aan de kinderen aan te leren. Huizenga (2005) geeft in zijn boek voor- en nadelen aan van de verschillende situaties.

Huizenga geeft als nadeel van de incidentele situatie dat je als leerkracht zijnde gelijk de betekenis van het woord op een juiste manier moet omschrijven. Het voordeel van deze situatie is dat het een hele natuurlijk manier is om woorden aan te leren en het lijkt op de manier waarop kinderen in dagelijkse situaties nieuwe woorden leren.

Een nadeel van intentionele woordleersituaties is hem dat het onnatuurlijk voor de kinderen kan zijn omdat kinderen op bepaalde tijd vastgestelde woorden moeten leren.

Als voordeel geeft Huizenga (2005) aan dat je met de intentionele situatie gericht aan de woordenschat kunt werken en ook je eigen onderwijs achteraf kunt toetsen.

Huizenga stelt dat de leerkracht kan gebruik maken van beide woordleersituaties, maar het gaat volgens hem vooral om het veelvuldig herhalen van de aan te leren woorden.

Amerikaans onderzoek laat zien dat door intentioneel woordenschatonderwijs de resultaten op woordenschat – en begripvondleestoetsen verbeterd worden (McLaughlin, August, & Snow, 2000).

Volgens Beck e.a. (2002) laat een robuuste instructie het meeste resultaat zien. Hierbij worden de betekenissen van de woorden in een duidelijke context uitgelegd.

Hoofdstuk 4.1: De Viertakt

Een voorbeeld van een robuuste aanpak is de viertakt van Verhallen (1994).

De viertakt is een didactisch model voor woordenschatonderwijs. Herhaling is hierbij zeer belangrijk. Marianne Verhallen (1994) hanteert bij de viertakt de volgende vier fasen:

Fase 1: Voorbewerken

Bij het voorbewerken moet het kind betrokken gemaakt worden (Verhallen & Verhallen, 1994). De leerkrachten moeten bij het voorbewerken een inleiding bedenken die aansluit bij de interesse van de kinderen. Het is belangrijk de nieuwe woorden te koppelen aan de kennis van de taal en de ervaring met woorden die de kinderen al hebben (Kuiken & Vermeer, 2010). Je betreft de kinderen bij de context waarin het nieuwe woord/de nieuwe

woorden naar voren komen (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Je moet zoveel mogelijk verbindingen proberen te leggen.

Fase 2: Semantiseren

Tijdens het semantiseren worden de betekenissen van de nieuwe woorden duidelijk gemaakt. Dit gebeurt altijd in een bepaalde context. Je behandelt de woorden niet één voor één, maar je biedt ze aan in woordclusters. Een woordcluster is een groepje van meerdere woorden die je bij elkaar kan zetten of die met elkaar te maken hebben (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Dit is van belang omdat op deze manier het woord en de woorden die met dit woord te maken hebben meer betekenis krijgen.

Om dit te bewerkstelligen kan de leerkracht tijdens het semantiseren gebruik maken van de zogenaamde drie uitjes (Van den Nulft & Verhallen, 2009).

- *Uitbreiden*

- o Je kiest woorden bij het woord wat je wilt aanleren. Woorden worden samengevoegd. Hierdoor ontstaan woordclusters. Je legt niet alleen de woorden en de betekenissen uit maar ook woorden die dicht bij het aan te leren woord staan. Bij het woord cement refereer je naar andere woorden (cement → huis → stevigheid etc.) Door het uitbreiden ontstaat een diepere woordkennisopbouw.

- *Uitleggen*

- o Bij het uitleggen leg je de betekenis van de woorden kort aan de kinderen uit. Het doel is dat de kinderen begrijpen wat het woord betekent. Dit doe je op een manier zodat de kinderen het makkelijk en snel begrijpen. Bij het uitleggen is het raadzaam om deze ook uit te beelden om een helder beeld voor de kinderen te schetsen.

- *Uitbeelden*

- o Door middel van een beeld (foto, video, animatie, voordoen) te geven laten zien wat een woord betekent. Bij abstractie woorden kun je door een simpele situatie prima laten zien en horen wat er met een woord bedoeld wordt. Voor de bovenbouw kan een zin een in de juiste context al afdoende zijn (Verhallen, 2009)

Fase 3: Consolideren

Bij het semantiseren is de betekenis van de nieuwe woorden verheldert. Nu ga je bij het consolideren ervoor zorgen dat de kinderen het woord ook echt gaan onthouden. Je gaat de betekenis van de woorden inoefenen. Bij het consolideren gaat het om herhalen, herhalen en nog eens herhalen (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Het is bij het consolideren belangrijk dat je gaat werken met verschillende werkvormen (Kuiken & Vermeer, 2010). Je kan (en moet) tijdens het consolideren gevarieerd en speels zijn om de kinderen enthousiast te maken voor het leren van nieuwe woorden (Verhallen, 2009).

Verhallen (2009) hanteert drie consolideerregels

1. Net zolang doorgaan met het inslijpen (consolideren) totdat de kinderen het woord kennen.
2. Het belangrijkste van het inoefenen (consolideren) is veel, speels en met veel variatie herhalen van het woord.
3. De woorden die aangeleerd worden zijn zichtbaar in de klas aanwezig.

Fase 4: Controleren

Tijdens deze laatste stap wordt nagegaan of de kinderen daadwerkelijk de woorden en de betekenissen ervan onthouden hebben. Het controleren valt vaak samen met de laatste fase van de consolidering. Hierbij is het belangrijk dat de leerkrachten het zichzelf aanwennen om vooral de kinderen die niet zo snel zijn te controleren. Je kunt tussendoor makkelijk aan dergelijke kinderen kleine opdrachten geven om te controleren of ze het woord en de betekenis ervan goed onthouden hebben (Kuiken & Vermeer, 2010).

Deel 2: Onderzoek

Hoofdstuk 1: Beschrijving praktijkonderzoek

1.1 Onderzoekstype en onderzoeksontwerp

Dit onderzoek naar woordenschatverbetering is een toetsingsonderzoek. Dit omdat de onderzoeker veronderstelt dat door middel van een methodiek het woordenschatniveau van de kinderen tot een hoger niveau kan worden gebracht.

Tijdens dit onderzoek is gekozen voor een quasi-experimenteel ontwerp. Bij een quasi-experimenteel ontwerp wordt vaak gebruik gemaakt van bestaande groepen wat bij dit onderzoek ook het geval is. Het is een experimenteel ontwerp waarbij de te vergelijken groepen niet volgens toeval worden samengesteld (Baarda & de Goede, 2006). Omdat er gewerkt wordt met bestaande groepen is er geen garantie dat de groepen uitwisselbaar zijn. Om de reden dat de groepen niet uitwisselbaar zijn is er niet gekozen voor een zuiver experimenteel ontwerp maar een quasi-experimenteel ontwerp. Binnen deze vorm van een experiment zijn verschillende ontwerpen mogelijk. Voor dit onderzoek is gekozen voor het volgens Baarda en de Goede 1^e ontwerp, namelijk: 'experimenteel ontwerp waarbij bij dezelfde onderzoekseenheden zowel voor als na de introductie van de experimentele variabele (de woorden) een meting wordt verricht op de afhankelijke variabele (de kinderen). Er is zowel sprake van een experimentele als van een controlegroep, echter zonder randomisatie'.

1.2 Onderzoekseenheden en populatie

De onderzoekseenheden binnen dit onderzoek zijn de kinderen van groep 6 van de Experimentele school en de . Het verschil tussen deze twee eenheden is dat de kinderen van de Experimentele school (experimentele groep) niet met een methode woordenschat werken, dit is tegenstelling tot de kinderen van de (controlegroep) die wel met een methode woordenschat werken. 'De populatie is het totaal van objecten waarop een onderzoek betrekking heeft en waarover een uitspraak wordt gedaan.' (Baarda & de Goede, 2006) Als we kijken naar dit onderzoek bestaat de populatie (N) uit kinderen in de leeftijd van 9/10 allemaal woonachtig in het dorp K. (Friesland). De grootte van de populatie (N) binnen dit onderzoek is 48 kinderen (N = 48). De helft van deze kinderen zit op de te K. en de andere helft zit op de Experimentele school te K. Van een steekproef is bij dit onderzoek geen sprake. In tabel 1 op de volgende pagina is de populatie in een overzicht zichtbaar gemaakt.

Populatie	<i>Meisjes experimentele groep</i>	<i>Jongens experimentele groep</i>	<i>Meisjes controlegroep</i>	<i>Jongens controlegroep</i>
	11	13	10	14

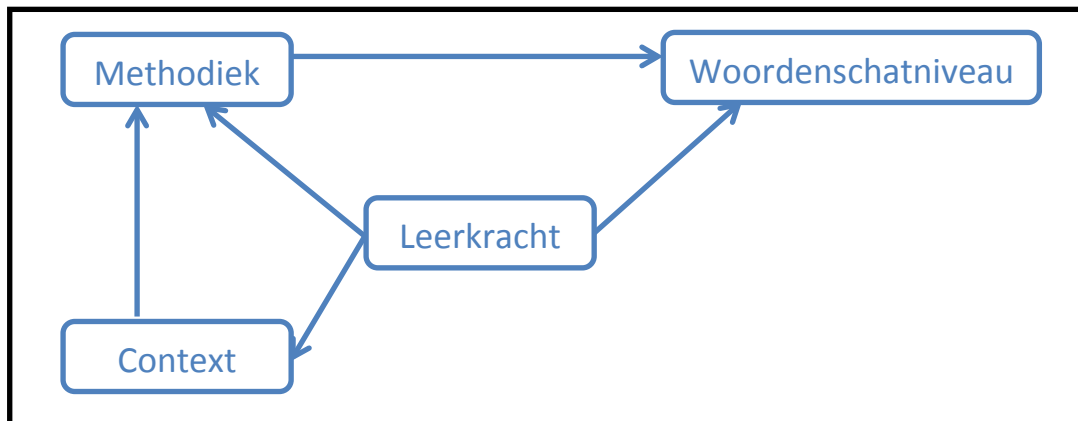
Tabel 1: Populatie

Er is voorafgaand aan dit onderzoek goed overleg geweest tussen de onderzoeker en de leerkrachten van de verschillende scholen. Hierbij is aangegeven dat het volledig geaccepteerd wordt dat er metingen worden verricht bij de beide groepen 6. Daarnaast is er door de leerkracht van de Experimentele school aangegeven dat het geven van de onderzoekslessen ook volledig geaccepteerd wordt. De onderzoeker is vrij om te bepalen op welke manier de lessen worden gegeven en hoe het niveau van de woordenschat tot een hoger niveau gebracht kan worden.

1.3 Controlebegrippen en conceptueel model

Zoals eerder aangegeven heeft de onderzoeker een hypothese, een veronderstelling dat het woordenschatniveau van de kinderen verbeterd kan worden door middel van een methode. In dit onderzoek wil de onderzoeker dan ook te weten komen op welke manier het woordenschatniveau van de kinderen van groep 6 van de Experimentele school tot een hoger niveau gebracht kan worden. De onderzoeker veronderstelt dat er een verband bestaat tussen de te gebruiken methodiek en het woordenschatniveau van de kinderen. De verwachting is dat de kinderen door middel van de methodiek op een hoger woordenschatniveau zullen uitkomen. Hierbij zal de leerkracht volgens de onderzoeker een zeer belangrijk rol spelen. De leerkracht zal de belangstelling van de kinderen moeten trekken en zal er volgens de onderzoeker gewerkt moeten worden vanuit een duidelijke context.

Om de relaties tussen de begrippen duidelijk te maken zijn de begrippen verwerkt in een conceptueel model (figuur 2) die op de volgende pagina te zien is.



Figuur 2: Conceptueel model

1.4 Variabelen

De afhankelijke variabelen zijn de kinderen van groep 6 van de Experimentele school en van de .

De onafhankelijke variabelen zijn de woorden die gebruikt zijn tijdens dit onderzoek. Ook de toets die afgenomen wordt en de methode van lesgeven, de viertakt (Verhallen, 1994), zijn onafhankelijke variabelen.

1.5 Storende onderzoeksfactoren

Als je werkt met bestaande groepen, zoals het geval is bij een quasi-experiment, bestaat de kans er dat er een verschil is tussen het aantal respondenten bij de voormeting of bij de nameting. Dit was tijdens dit onderzoek het geval. De voormeting was afgenomen bij alle kinderen van beide groepen, maar tijdens de nameting was er op de Julianaschool één kind niet aanwezig, i.v.m. ziekte. Er is door de onderzoeker voor gekozen om dit kind weg te laten uit de grafieken. Hierdoor zijn de groepen exact gelijk qua aantal.

1.6 Respons

Tijdens de voormeting heeft de onderzoeker alle respondenten de toets af kunnen laten nemen. De groepen waren die dag beide compleet. Zoals eerder aangegeven was er op de Julianaschool tijdens de nameting één kind afwezig. Hierdoor is er voor gekozen om dit kind weg te laten uit het onderzoek. Op de Experimentele school zijn vier lessen gegeven. Tijdens deze lessen, de interventie, op de Experimentele school hebben alle kinderen de lessen kunnen volgen.

Hoofdstuk 2: Verantwoording onderzoek

2.1 Doel voormeting

Het doel van de voormeting was om een selectie van woorden te maken waar de meeste kinderen in zowel de controle als de experimentele groep de betekenis niet van wisten. Op deze manier kon de onderzoeker een goed beeld krijgen of de gebruikte methodiek een juiste was. Tijdens de interventie die door de onderzoeker is uitgevoerd bij de experimentele groep zijn deze woorden gebruikt. Hierbij gaat het om een selectie van 14 woorden.

Door de voormeting wilde de onderzoeker ook nagaan of er voorafgaande aan de interventie een verschil was in het niveau van woordenschat tussen de controle- en experimentele groep. De afgenomen voormeting is terug te vinden in de bijlage op pagina 35.

2.2 Omschrijving voormeting

Om het niveau van de kinderen te bepalen is een woordenschattoets van Cito uit 1997 gebruikt (zie pag. 35). Deze toets was de enige valide toets voor de bovenbouw die de onderzoeker tot zijn beschikking had. De toets bestaat uit 30 vragen. Bij de voormeting heeft de onderzoeker aan de beide groepen 6 aangegeven dat ze bij de toets 30 zinnen krijgen waarin één dikgedrukt woord in staat. De kinderen kunnen per vraag kiezen uit vier mogelijke antwoorden voor dit dikgedrukte woord. Ze moeten een rondje zetten om de volgens hen juiste betekenis. In hoofdstuk 3 vindt u de resultaten van de nulmeting van de beide klassen.

2.3 Doel nameting

De nameting die de onderzoeker bij beide groepen heeft uitgevoerd was om erachter te komen of de gebruikte methodiek van Verhallen (1994) tijdens de interventie een juiste is geweest. De interventie (zie pag. 38) is verricht in groep 6 van de Experimentele school. Met de nameting wilde de onderzoeker erachter komen of door de gebruikte methodiek de kinderen van de Experimentele school de betekenis van de woorden kennen. Dit in vergelijking met de kinderen van de waar wel wordt gewerkt met een methode voor woordenschat maar waar geen interventie door de onderzoeker is uitgevoerd.

2.4 Omschrijving nameting

Voor de nameting (zie pag. 49) heeft de onderzoeker dezelfde woorden gebruikt als tijdens de voormeting. Wel heeft de onderzoeker ervoor gekozen om de volgorde van de vragen, de antwoorden en de zinnen waarin de woorden staan te veranderen. Dit omdat de woorden op deze manier in een andere context worden geplaatst dan in de voormeting.

2.5 *Betrouwbaarheid en validiteit*

Zowel de voormeting als de nameting zijn verricht in een vergelijkbare situatie. Op beide scholen werd de toets afgenomen in het begin van de middag, met dezelfde opstelling van de klas. Ook heeft de onderzoeker aan beide klassen dezelfde instructie gegeven over de te maken toets.

De opdrachten die de kinderen moesten maken bij de voormeting waren onderdeel van een woordenschattoets die ontwikkeld is door CITO. Hierbij ging het om een woordenschattoets voor de bovenbouw uit 1997.

Tijdens de nameting zijn dezelfde woorden gebruikt als bij de voormeting. De onderzoeker heeft er bij de nameting voor gekozen om de zinnen waarin de woorden staan te veranderen. Daarnaast zijn de antwoorden door de onderzoeker aangepast zodat er een helder beeld ontstaat of de kinderen de betekenis van het woord daadwerkelijk kennen en kunnen toepassen in een andere situatie. Beide toetsen zijn terug te vinden in de bijlagen.

De toets op zich heeft als doel een beeld te geven van het aantal woorden wat kinderen kennen in groep 7. Hierbij maakt CITO gebruik van een breed scala aan woorden. Op deze manier wordt de breedte en de diepte van de woordenschat de kinderen gemeten.

De bedoeling die de onderzoeker met de voormeting had was om te kijken van welke woorden de meeste kinderen de betekenis niet wisten. Met deze woorden kon de onderzoeker vervolgens woordclusters maken die gebruikt werden bij de interventie die is uitgevoerd bij de experimentele groep.

Met de hierboven beschreven informatie is vast te stellen dat beide metingen en het onderzoek betrouwbaar zijn. Als de voormeting en de nameting onder dezelfde omstandigheden herhaald zouden worden, dan zouden de resultaten niet anders zijn geweest. Hierbij moet vermeld worden dat er dan geen sprake moet zijn van interventie bij de controlegroep.

Daarnaast zijn het onderzoek en de metingen ook betrouwbaar omdat de onderzoek gebruik heeft gemaakt van woorden die geselecteerd zijn door CITO (Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling).

Naast de betrouwbaarheid kan vastgesteld worden dat zowel de meting als het onderzoek valide is. De toets die gebruikt is bij de voormeting en de nameting meet namelijk wat het beoogt te meten. Ditzelfde geldt voor het onderzoek dat is uitgevoerd. Bij het onderzoek

heeft de onderzoeker tijdens de interventie gebruik gemaakt van de woorden die voortkomen uit de woordenschattoets zoals deze ontwikkeld is door CITO.

Hoofdstuk 3: Interventie

Om de woordenschat op een hoger niveau te krijgen wordt gebruik gemaakt van de Viertakt (Verhallen & Verhallen, 1994). Doordat met de Viertakt wordt gewerkt hebben alle vier de lessen dezelfde opbouw.

De eerste drie fasen van de Viertakt komen in de lessen naar voren. Als alle lessen gegeven zijn volgt de laatste fase van de Viertakt, het controleren. Dit controleren is gedaan aan de hand van een toets met daarin de woorden die de kinderen moesten leren.

Alle vier de lessen zijn aangeboden rond een bepaalde context, een thema, en is er zijn tijdens elke les verschillende werkvormen gebruikt om de kinderen de woorden aan te leren. De woorden die de ontwerper aan heeft geboden aan de kinderen zijn per thema aangeboden in woordclusters. Een woordcluster is een groepje van meerdere woorden die je bij elkaar kan zetten of die met elkaar te maken hebben. Dit is van belang omdat op deze manier het woord en de woorden die met dit woord te maken hebben meer betekenis krijgen (Van den Nulft & Verhallen, 2009).

Tijdens de eerste fase van de Viertakt, het voorbereiden, worden de kinderen betrokken worden gemaakt. Dit wordt gedaan door een context te creëren waarin de nieuwe woorden naar voren komen (Van den Nulft & Verhallen, 2009).

De tweede fase, de fase van het semantiseren, is verweven met de eerste fase. In de fase van het semantiseren worden de betekenissen van de woorden aan de kinderen uitgelegd. De ontwerper heeft de eerste twee fases gecombineerd door zowel de woorden als de betekenissen hiervan in de context te stoppen. Een toneelstuk is opgevoerd waarin meermalen de woorden en de betekenissen naar voren kwamen. Dit omdat als je de woorden wilt laten beklijven is het herhalen van woorden volgens Beck e.a. (1987) een belangrijk element in het verbeteren van de woordenschat want door herhaling van de aan te leren woorden zullen de kinderen de woorden sneller verwerven.

Na het betrokken maken van de kinderen en het uitleggen van de betekenis van de woorden komt fase drie van de Viertakt. Dit is de fase van het consolideren waarin de aangeleerde woorden worden ingeslepen. Het gaat bij het consolideren om herhalen, herhalen en nog eens herhalen (Met woorden in de weer, 2009). Hierbij is het raadzaam dat er gewerkt wordt met verschillende werkvormen (Kuiken & Vermeer, 2010).

Het consolideren is gedaan door een variatie van werkvormen. Kinderen hebben verhalen geschreven met de geleerde woorden erin verwerkt en deze uitgebeeld, ze hebben filmpjes gekeken en gediscussieerd. Ze hebben zowel zelfstandig als gezamenlijke opdrachten gemaakt. Bij alle vier de thema's was er veel sprake van interactie.

Na de gegeven lessen kan er worden overgegaan tot de laatste fase van de Viertakt, het controleren. In deze laatste fase wordt gecontroleerd of de kinderen de betekenis van de

woorden daadwerkelijk hebben onthouden. Door de aangeleerde woorden te verwerken in zinnen heeft de ontwerper een nameting ontwikkeld. Onder deze zinnen kunnen de kinderen kiezen uit vier verschillende mogelijk antwoorden waarvan ze er één moeten uitkiezen.

Een uitgebreide omschrijving van de lessen zijn te vinden in de bijlagen.

Hoofdstuk 4: Onderzoeksresultaten

4.1 Overzicht resultaten

De onderzoeker heeft een keuze gemaakt uit 14 woorden die veelvoudig foutief beantwoord waren door de respondenten. In tabel 1 en 2 is per groep aangegeven welk percentage van de kinderen de 14 woorden tijdens de voormeting goed hebben beantwoord. Tabel 3 (pag. 24) geeft een overzicht van beide groepen naast elkaar.

De resultaten van de voormeting van beide groepen zijn verwerkt in staafdiagrammen op pagina 25 en 26.

Bij het invoeren van de resultaten in de staafdiagrammen is bij zowel de voormeting als de nameting dezelfde volgorde van namen gebruikt. Hierdoor is het verschil in resultaten tussen de kinderen onderling goed zichtbaar.

De rode kleur in de diagrammen zijn de kinderen van de Experimentele school en de blauwe kleur zijn de kinderen van de .

4.2 Resultaten voormeting

Experimentele groep

Onderzoekseenheid	Voormeting
Experimentele groep (Groep 6 Experimentele school)	47%

Tabel 2: Percentage goed beantwoorde vragen voormeting experimentele groep afgerond in hele procenten

Iets minder dan de helft van de vragen zijn door de experimentele groep goed beantwoord. Als er gekeken wordt naar de diagram is goed zichtbaar dat er een groot verschil tussen de kinderen onderling is. In deze diagram wordt ook duidelijk dat het merendeel van de experimentele groep meer dan de helft van de vragen foutief hebben beantwoord.

Controlegroep

Onderzoekseenheid	Voormeting
Controlegroep (Groep 6)	60%

Tabel 3: Percentage goed beantwoorde vragen voormeting controlegroep afgerond in hele procenten

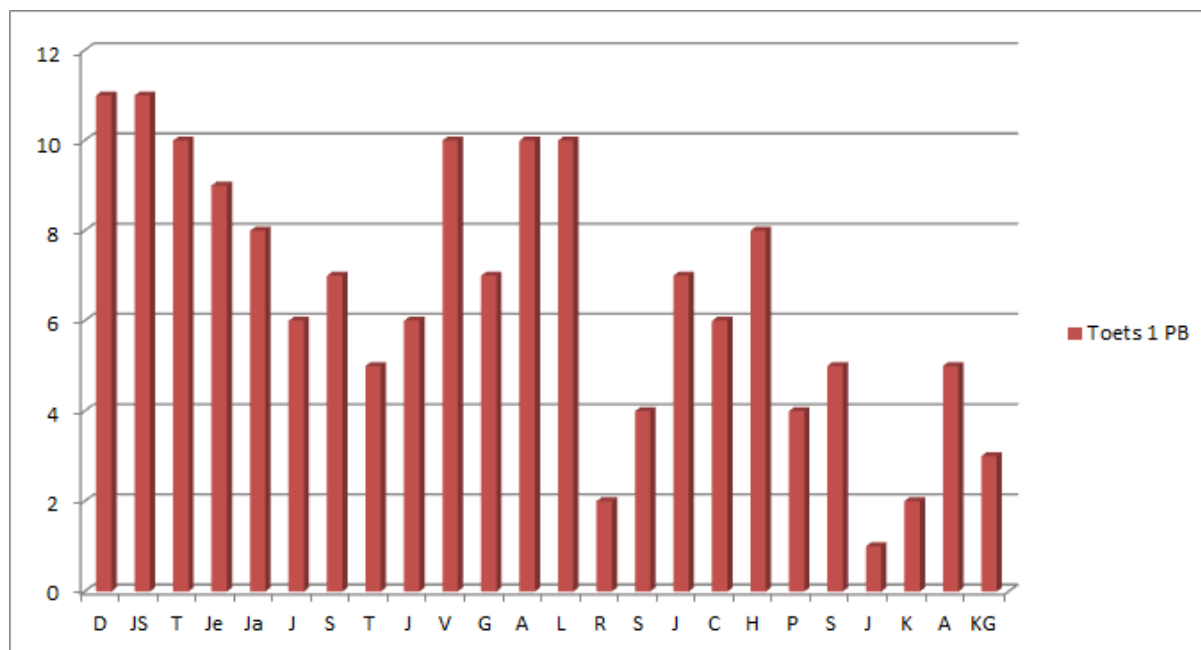
In tabel 2 wordt duidelijk dat meer dan helft van de betekenissen door de controlegroep goed beantwoord zijn. Kijkend naar de diagram op pagina 24 is te zien dat het merendeel van de controlegroep meer dan de helft van de vragen goed heeft beantwoord.

Overzicht experimentele en controlegroep

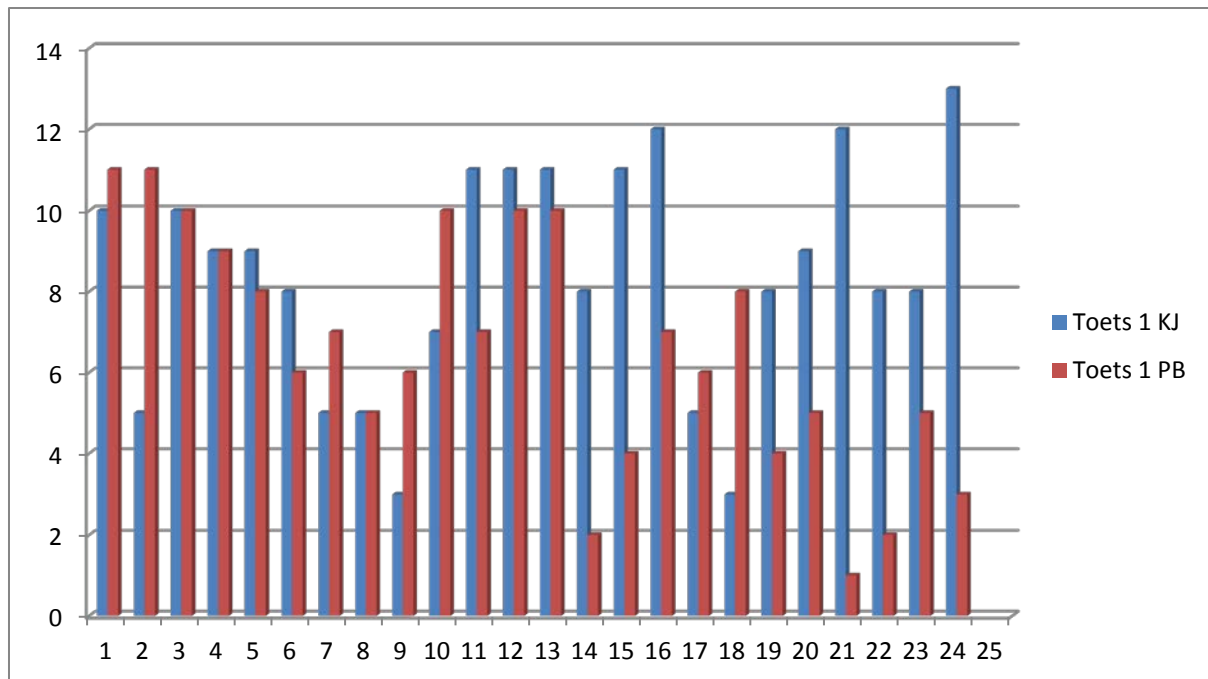
Onderzoekseenheid	Voormeting
Experimentele groep (Groep 6 Experimentele school)	47%
Controle groep (Groep 6)	60%

Tabel 4: Percentage goed beantwoorde vragen voormeting experimentele en controlegroep afgerond in hele procenten

De kinderen binnen de controlegroep hebben meer vragen goed beantwoord. Dit verschil zou te verklaren kunnen zijn aan het feit dat de kinderen van de werken met een methode voor woordenschatverbetering. Bij beide groepen zijn de verschillen tussen de kinderen onderling bij de voormeting erg groot.



Grafiek 1: Resultaten voormeting experimentele groep



Grafiek 2: resultaten voormeting experimentele en controlegroep samengevoegd

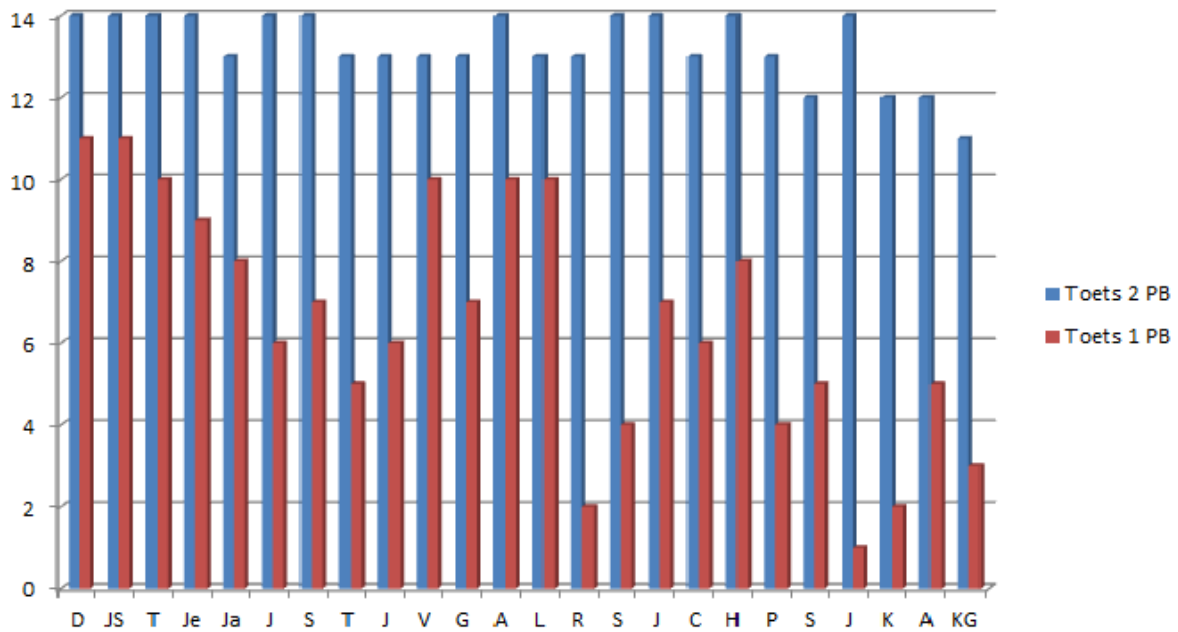
4.3 Resultaten nameting

Experimentele groep

Onderzoekseenheid	Voormeting	Nameting
Experimentele groep (Groep 6 Experimentele school)	46%	95%

Tabel 5: Percentage aantal goed beantwoorde vragen voor - en nameting experimentele groep afgerond in hele procenten

De nameting bij de experimentele groep laat zien dat na de interventie door de onderzoeker bijna alle vragen goed beantwoord zijn door de kinderen binnen de experimentele groep. Als er vervolgens naar de diagram gekeken wordt is duidelijk te zien dat de onderlinge verschillen tussen de kinderen minimaal zijn. Dit is tegenstelling tot de voormeting waar de onderlinge verschillen enorm waren. Ieder kind binnen de experimentele groep is enorm vooruit gegaan als er gekeken wordt naar het aantal goed beantwoorde vragen.



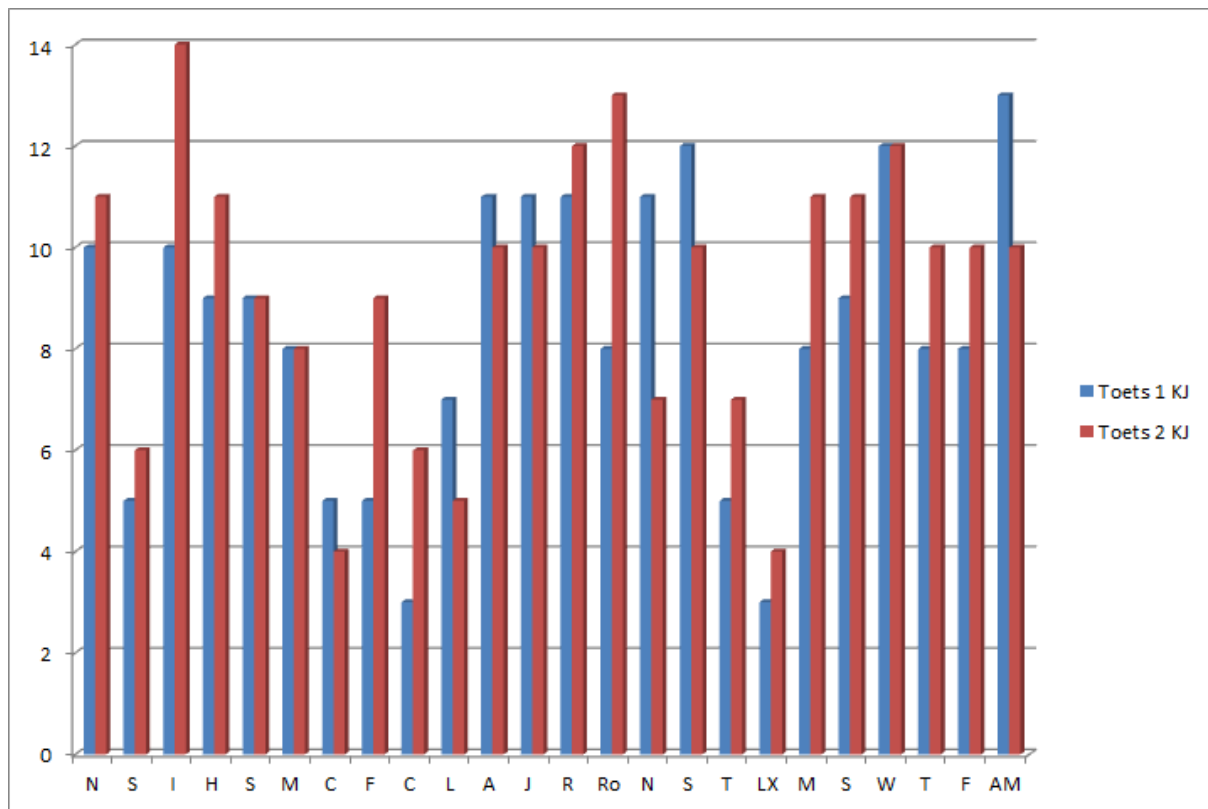
Grafiek 3: Resultaten voor- en nameting experimentele groep

Controlegroep

Onderzoekseenheid	Voormeting	Nameting
Controle groep (Groep 6)	60%	65%

Tabel 6: Percentage aantal goed beantwoorde vragen voor - en nameting controle groep afgerond in hele procenten

De controlegroep is ondanks het ontbreken van interventie door de onderzoeker toch vooruit gegaan in vergelijking tot de voormeting. Als er echter gekeken wordt naar de diagram die hieronder zichtbaar is valt op dat sommige kinderen toets 1 beter hebben gemaakt en andere kinderen toets 2.

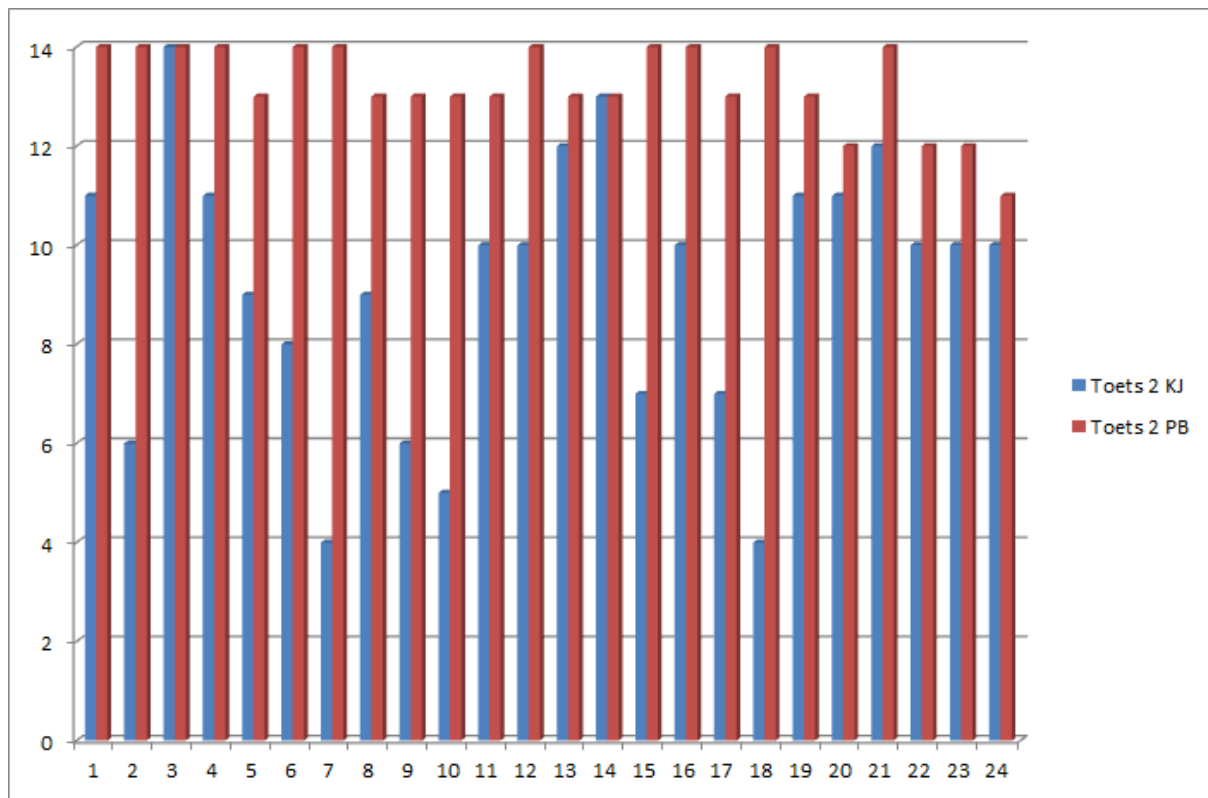


Grafiek 4: Resultaten voor- en nameting controlegroep samengevoegd

Overzicht experimentele en controlegroep

Onderzoekseenheid	Voormeting	Nameting
Experimentele groep (Groep 6 Experimentele school)	46%	95%
Controlegroep (Groep 6)	60%	65%

Tabel 7: overzicht experimentele en controlegroep



Grafiek 5: Nameting controlegroep en experimentele groep samengevoegd

In de staafdiagram die hierboven is afgebeeld is duidelijk te zien dat de experimentele groep na de interventie enorm vooruit is gegaan. Ieder kind binnen de experimentele groep heeft een beter resultaat geboekt. Opvallend is dat de verschillen onderling tussen de kinderen van de controlegroep net als bij de voormeting groot zijn. Dit in tegenstelling tot de experimentele groep waar de resultaten van de kinderen niet veel verschillen. Veruit het grootste gedeelte van de experimentele groep heeft al de 14 vragen goed beantwoord.

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

5.1 Conclusies

Voorafgaand aan het literatuuronderzoek heeft de onderzoeker een aantal deelvragen opgesteld:

- *Wat is belangrijk bij woordenschatonderwijs in het basisonderwijs?*
- *Hoe kan de leerkracht volgens de literatuur woordenschatonderwijs aanbieden?*
- *In hoeverre werkt de Viertakt om het woordenschatniveau van de kinderen te vergroten?*

Deze vragen worden hieronder beantwoord door middel van de theorie en de resultaten van de nameting die gedaan is na de interventie binnen het praktijkonderzoek.

Wat is belangrijk bij woordenschatonderwijs in het basisonderwijs?

Voorafgaand aan het onderzoek was duidelijk dat de kinderen van de experimentele groep 6 van de Experimentele school naast een beperkte woordenschat veel moeite hebben met begrijpend lezen. In het theoretisch onderzoek geeft Vernooij (2008) aan dat een uitgebreide woordenschat essentieel is voor het goed begrijpen van de vaak moeilijke teksten bij begrijpend lezen en de zaakvakken. Aan de resultaten van het praktijkonderzoek is duidelijk te zien dat door het werken met de Viertakt het woordenschatniveau van de kinderen sterk verbeterd is. Als leerkrachten op deze manier werken aan het vergroten van de woordenschat dragen de leerkrachten ook bij aan het verbeteren van de resultaten op woordenschat (McLaughlin, August, & Snow, 2000).

Het herhalen van de woorden is volgens Beck e.a. (1987) een belangrijk element in het verbeteren van de woordenschat. Uit onderzoek van Beck e.a. blijkt dat door herhaling van de aan te leren woorden de kinderen de woorden sneller verwerven. Appel en Vermeer (1997) kwamen in hun onderzoek tot de conclusie dat het aanleren van nieuwe woorden voor groot deel afhangt van het herhaaldelijk aanbieden van aan te leren woorden. Het gedane onderzoek heeft veelvuldig de aan te leren woorden herhaald tijdens de gegeven lessen. De resultaten van het gedane onderzoek op de Experimentele school bevestigen het feit dat het herhalen van de woorden bijdraagt aan het verbeteren van de woordenschat.

Hoe kan de leerkracht volgens de literatuur woordenschatonderwijs aanbieden?

McLaughlin, August & Snow (2000) laten in hun onderzoek zien dat door intentioneel woordenschatonderwijs de resultaten op woordenschattoetsen verbeterd worden. Kijkend naar de resultaten van het praktijkonderzoek kan worden bevestigd dat door intentioneel woordenschatonderwijs de resultaten van de experimentele groep daadwerkelijk verbeterd worden. Beck e.a. (2002) geven in hun onderzoek aan dat een robuuste instructie het meeste resultaat laat zien. Er is tijdens het onderzoek gebruik gemaakt van een dergelijke robuuste aanpak (de Viertakt) door elke les in een duidelijke context te plaatsen en de kinderen hierbij te betrekken (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Hierbij is er tijdens de interventie bovendien gebruik gemaakt van verschillende werkvormen (Kuiken & Vermeer, 2010).

De resultaten van het gedane onderzoek sluiten aan bij de bevindingen dat door gebruik te maken van een robuuste aanpak de woordenschat van de kinderen vergroot worden.

In hoeverre werkt de Viertakt om het woordenschatniveau van de kinderen te vergroten?

Wanneer de resultaten van de woordenschattoets voor de interventie vergeleken worden met de resultaten na de interventie is er een enorme vooruitgang te constateren bij de experimentele groep. Deze vooruitgang is te verklaren door het feit dat de Viertakt van Verhallen (1994) gehanteerd is. Er kan worden geconcludeerd dat de Viertakt wel degelijk werkt om het woordenschatniveau van de kinderen van groep 6 van de Experimentele school te vergroten.

Nu de deelvragen door middel van de theorie en het gedane onderzoek beantwoord zijn zal nu een antwoord gegeven worden op de algemene onderzoeksvraag. Deze onderzoeksvraag luidt als volgt:

Op welke manier kan het woordenschatniveau van groep 6 van basisschool de Experimentele school verbeterd worden?

Door gebruik te maken van de Viertakt zoals die ontworpen is door Verhallen (1994) kan het woordenschatniveau van groep 6 van basisschool de Experimentele school verbeterd worden.

De onderzoeker heeft de fasen gevolgd van de Viertakt zoals die door Verhallen gehanteerd worden. Door de kinderen betrokken te maken, de kinderen te betrekken bij de context waarin de woorden aangeboden worden, door de aan te leren woorden te clusteren, door te werken met verschillende werkvormen is de woordenschat van de kinderen van de experimentele groep aanzienlijk verbeterd.

5.2 Aanbevelingen

De Viertakt is een goede methode waarmee de leerkracht van groep 6 van de Experimentele school de woordenschat van de kinderen kan vergroten.

Vervolgonderzoek zou moeten uitwijzen of de Viertakt-methode voor de gehele Experimentele school de juiste methode is om het woordenschatniveau te verbeteren.

Daarnaast is de Viertakt-methode één methode om woordenschatonderwijs te verbeteren. Het is een methode die het woordenschatniveau van de experimentele groep 6 van de Experimentele school verbeterd heeft. Verder onderzoek kan aantonen of andere methodes voor woordenschatverbetering de woordenschat van de experimentele groep eveneens zouden vergroten.

5.3 *Beperking onderzoek*

Gezien het kader van het onderzoek is gewerkt met één experimentele groep. Om de generaliseerbaarheid van de onderzochte methode te testen zal er in meerdere groepen op dezelfde manier met de Viertakt-methode gewerkt moeten worden.

Het kan ook zijn dat de onderzoeker een positiever effect op de kinderen heeft dan de leerkracht van de experimentele groep. Om te testen of de gebruikte methode persoonsgebonden werkt zal een andere leerkracht met de Viertakt-methode en dezelfde groep kinderen aan het werk moeten gaan. Gezien de beperkte tijd die er voor dit onderzoek was is er door één leerkracht les gegeven.

Bibliografie

- Amiotte, S. (2006). *Vocabulary Development*. Oglala: Oglala Lakota College.
- Anderson, R., & Shiffrin, Z. (1980). The meaning of words in context. *Theoretical issues in reading comprehension*, 331-348.
- Baarda, D., & de Goede, M. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken, Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Beck, I., McKeown, M., & Omanson, R. (1987). The effects and uses of diverse vocabulary instructional techniques. *The nature of vocabulary acquisition*, 147-165.
- Draper, A., & Moeller, G. (1971). We think with words; therefore, to improve thinking, teach vocabulary. *Phi, Delta, Kappa*, 482-484.
- Elley, W. (1989). Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly*, 174-187.
- Huizenga, H. (2005). *Woordenschat*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Kienstra, M. (2003). *Woordenschatontwikkeling, Werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Kuiken, F., & Vermeer, A. e. (2010). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Leerplanontwikkeling, N. E. (sd). www.slo.nl. Opgeroepen op maart 26, 2013, van www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00345
- Malmberg. (2013, April 17). *Malmberg*. Opgeroepen op April 17, 2013, van www.malmberg.nl: <http://www.malmberg.nl/Basisonderwijs/Methodes/Taal/Taal-actief-Woordenschat.htm>
- McLaughlin, B., August, D., & Snow, C. (2000). *Vocabulary knowledge and reading comprehension in English language learners. Final performance report*. Washington, DC.: Office of Educational Research and Improvement.
- Nagy, W. (1988). *Teaching Vocabulary to Improve Reading Comprehension*. International Reading Association.
- Nation, I. (1990). *Teaching & Learning Vocabulary*. New York: Newbury House Publishers.
- Stanovich, K. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 36-407.
- Van den Nulft, D., & Verhallen, M. (2009). *Met woorden in de weer*. Bussum: Coutinho.
- Verhallen, M. (2009). *Meer en beter woorden leren*. Utrecht: PO-raad.

Verhallen, M., & Verhallen, S. (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen. Handreiking voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs*. Hoevelaken: CPS.

Vernooy, K. (2008). *Goede woordenschat, de basis voor een goede schoolloopbaan*. Taalpilots onderwijsachterstanden.

Bijlagen

Interventie

Om de woordenschat op een hoger niveau te krijgen wordt gebruik gemaakt van de Viertakt (Verhallen & Verhallen, 1994). Doordat met de Viertakt wordt gewerkt hebben alle vier de lessen dezelfde opbouw.

De eerste drie fasen van de Viertakt komen in de lessen naar voren. Als alle lessen gegeven zijn volgt de laatste fase van de Viertakt, het controleren. Dit controleren is gedaan aan de hand van een toets met daarin de woorden die de kinderen moesten leren.

Alle vier de lessen zijn aangeboden rond een bepaalde context, een thema, en is er zijn tijdens elke les verschillende werkvormen gebruikt om de kinderen de woorden aan te leren. De woorden die de ontwerper aan heeft geboden aan de kinderen zijn per thema aangeboden in woordclusters. Een woordcluster is een groepje van meerdere woorden die je bij elkaar kan zetten of die met elkaar te maken hebben. Dit is van belang omdat op deze manier het woord en de woorden die met dit woord te maken hebben meer betekenis krijgen (Van den Nulft & Verhallen, 2009).

Tijdens de eerste fase van de Viertakt, het voorbereiden, worden de kinderen betrokken worden gemaakt. Dit wordt gedaan door een context te creëren waarin de nieuwe woorden naar voren komen (Van den Nulft & Verhallen, 2009).

De tweede fase, de fase van het semantiseren, is verweven met de eerste fase. In de fase van het semantiseren worden de betekenissen van de woorden aan de kinderen uitgelegd. De ontwerper heeft de eerste twee fases gecombineerd door zowel de woorden als de betekenissen hiervan in de context te stoppen. Een toneelstuk is opgevoerd waarin meermalen de woorden en de betekenissen naar voren kwamen. Dit omdat als je de woorden wilt laten beklijven is het herhalen van woorden volgens Beck e.a. (1987) een belangrijk element in het verbeteren van de woordenschat want door herhaling van de aan te leren woorden zullen de kinderen de woorden sneller verwerven.

Na het betrokken maken van de kinderen en het uitleggen van de betekenis van de woorden komt fase drie van de Viertakt. Dit is de fase van het consolideren waarin de aangeleerde woorden worden ingeslepen. Het gaat bij het consolideren om herhalen, herhalen en nog eens herhalen (Met woorden in de weer, 2009). Hierbij is het raadzaam dat er gewerkt wordt met verschillende werkvormen (Kuiken & Vermeer, 2010).

Het consolideren is gedaan door een variatie van werkvormen. Kinderen hebben verhalen geschreven met de geleerde woorden erin verwerkt en deze uitgebeeld, ze hebben filmpjes gekeken en gediscussieerd. Ze hebben zowel zelfstandig als gezamenlijke opdrachten gemaakt. Bij alle vier de thema's was er veel sprake van interactie.

Na de gegeven lessen kan er worden overgegaan tot de laatste fase van de Viertakt, het controleren. In deze laatste fase wordt gecontroleerd of de kinderen de betekenis van de woorden daadwerkelijk hebben onthouden. Door de aangeleerde woorden te verwerken in zinnen heeft de ontwerper een nameting ontwikkeld. Onder deze zinnen kunnen de

kinderen kiezen uit vier verschillende mogelijk antwoorden waarvan ze er één moeten uitkiezen.

Op de volgende pagina's zijn de opdrachten te vinden die de kinderen hebben uitgevoerd tijdens de lessen.

Woordenschatles 1

1. Kinderspel

Kies uit de eerste of de tweede opdracht. De laatste opdracht maak je ook.

- Bedenk 3 zinnen met het woord kinderspel. Kijk hierbij goed naar de betekenis van het woord. Bedenk bijvoorbeeld wat voor jou kinderspel is.
- Maak een verhaaltje van minimaal 10 regels met daarin 5 keer het woord kinderspel.
- Opdracht voor iedereen: Wat vinden je ouders kinderspel en jij niet? Wat vinden je broers/zussen/neven/nichten kinderspel en jij niet? Hoe zou dit komen?

2. Levendig vertellen over kinderspel

Kies samen met je groepje iets uit wat jullie allemaal kinderspel vinden. Praat hierover met elkaar. Kies iemand uit die hierover aan de klas gaat vertellen. Dit kind vertelt het verhaaltje levendig voor de rest van de klas. Kijk goed wat er bedoeld wordt met levendig. Hoe vertel je iets levendig? Hoe kijk je? Hoe beweeg je? Hoe spreek je? Praat hierover met elkaar. Schrijf hieronder het verhaaltje wat je gaat vertellen voor de klas.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Woordenschatles 2

1. Vul woorden in op de lijn.

Kies uit: **goederen, buffer, handel, inwinnen.**

Wij moeten eerst meer weten over dat onderwerp. We moeten eerst informatie _____ voordat we kunnen beslissen wat we gaan doen.

Al onze goederen zijn verkocht vandaag. Hebben wij ook een _____ waar we gebruik van kunnen maken?

Al de _____ die er verkocht worden op de markt vandaag zijn opgeteld heel veel geld waard.

Vandaag ging de _____ niet zo goed. We hebben veel spullen gekocht maar weinig weer verkocht.

De zaken gingen deze week niet zo goed. Gelijk heb ik nog een _____ die mij door deze moeilijke tijd heen helpt.

Vroeger waren de Nederlanders bezig met _____ in slaven en specerijen (peper, nootmuskaat en nog veel meer)

In de haven van Rotterdam komen veel _____ binnen die daarna naar veel verschillende steden en landen gebracht worden.

Voordat je ergens naar toe wilt of iets koopt is het handig hier mee over te weten. Je moet dus _____ .

2. Maak zinnen met de nieuwe woorden

Bedenk zinnen met de woorden: **goederen, buffer, handel, inwinnen.** Je mag hierbij gebruik maken van de zinnen die je hierboven hebt ingevuld. Kijk hierbij goed naar de betekenis van deze woorden.

3. Toneelstuk

Bedenk in tweetallen een toneelstukje waarbij je alle woorden gebruikt: goederen, handel, inwinnen en buffer. Help elkaar als je klasgenoot nog niet goed de betekenis van een woord weet. Probeer het toneelstukje zo echt mogelijk te maken. Denk maar aan de manier waarop sommige verkopers bij hun kraampje staan om hun spullen te verkopen. Dit gebeurt vaak op een enthousiaste en levendige manier!

4. Eigen markt opzetten

Hoe zou je je kraampje aankleden en wat voor kraampje zou je het liefste willen? Wat voor goederen, spullen heb je nodig? Wat komt er in de buffer en hoeveel moet er in de buffer? Wat denk je dat veel verkocht worden? Waar kun je informatie inwinnen, krijgen over de markt en over de goederen?

1. Zet een rondje om het juiste antwoord.

Ik hoop dat ik later hem kan **opvolgen** als hij te oud is.

- A hem kan verbeteren
- B zijn plaats in kan nemen
- C hem kan helpen
- D hem kan beïnvloeden

Dat bedrijf helpt gehandicapte mensen aan werk en heeft dus kans op **subsidie** van de overheid.

- A een compliment
- B geld van de overheid
- C een nieuw gebouw
- D meer personeel aan het werk

Hij **runt** een autobedrijf.

- A rent door
- B leidt een
- C helpt
- D geeft goederen aan

Afhankelijk van het weer, gaan we morgen naar **hetzij** naar de bioscoop **hetzij** naar de dierentuin.

- A en naar de bioscoop en naar de dierentuin
- B niet naar de bioscoop, niet naar de dierentuin
- C of naar de bioscoop, of naar de dierentuin
- D liever naar de bioscoop dan naar de dierentuin

Wie zal de trainer van het eerste elftal **opvolgen**?

- A worden
- B vervangen
- C verbeteren
- D helpen

Ik weet nog niet wat ik later wil worden. **Hetzij** advocaat, **hetzij** dokter.

- A geen advocaat, geen dokter
- B wel advocaat, maar ook dokter
- C of advocaat, of dokter
- D liever advocaat dan dokter

Het lijkt mij echt niet leuk om een bedrijf te **runnen**.

- A helpen

- B adviseren
- C kopen
- D leiden

2. *Eigen bedrijf*

Bedenk een verhaaltje over een bedrijf dat jij wel zou willen hebben later. Misschien ken je iemand die een bedrijf heeft en die je later wel zou willen **opvolgen**, zijn/haar plaats innemen.

Als je niet iemand met een bedrijf kent bedenk je een verhaaltje over een bedrijf dat je heel leuk vindt en waarom je dit bedrijf wel zou willen **runnen**, de baas van wilt zijn.

Denk bijvoorbeeld aan:

- Voetbalclub
- Vakantiepark
- Vliegveld
- Kledingwinkel

Gebruik de woorden '**opvolgen**' en '**runnen**'.

Maak nu een superstrak logo van je bedrijf!



3. *Aan de slag met het woordje 'hetzij'.*

Hieronder vind je een paar voorbeeldzinnen. Vul deze in en bedenk er nog minimaal twee zinnen zelf bij.

Mijn vader weet nog niet waar hij op vakantie wil. Hetzij _____ hetzij _____ .

Die kinderen weten nog niet naar welke school ze gaan na groep 8. Hetzij _____
hetzij_____.

De meester wil op schoolreisje naar hetzij _____ hetzij_____.

4. *Subsudie*

Je bent verdeeld in groepen. Hieronder staat per groep de opdracht zoals die uitgevoerd moet worden.

Subsidiekantoor

Als je in het subsidiekantoor zit, dan ga je samen met de rest van de kinderen bedenken waar jullie subsidie op willen geven en vooral ook waarom! Wat vinden jullie belangrijk om jullie geld aan uit te geven? Bedenk zoveel mogelijk bedrijven, goede doelen, organisaties waar je geld aan wilt geven omdat ze goed bezig zijn voor het milieu, maatschappij of de economie. Waarom verdienen zulke mensen geld van jullie? En o ja. Je hebt 25 miljoen euro om uit te geven!

Subsidie aanvragen

Je wilt heel graag geld krijgen van de overheid. Maar ja. Het is niet zo makkelijk om geld te krijgen. Als je geld wilt hebben van de overheid dan moet je iets doen wat ook goed voor de overheid is. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het milieu, de maatschappij of de economie die er beter van wordt. Overtuig het subsidiekantoor dat jullie het verdienen om dat geld te krijgen!

Woordenschatles 4

Waar moet je allemaal rekening mee houden als je een eigen zaak begint? Welke facetten, onderdelen, kanten van de zaak zijn allemaal belangrijk als je een restaurant wil beginnen? Schrijf dit op en praat hierover met je buurman of buurvrouw. Wat zou de naam van je restaurant worden en wat voor eten zou je willen maken voor de mensen?

Maak (samen) een logo voor het restaurant!



Heb je wel eens bij iemand roet in het eten gegooid? Ervoor gezorgd dat iets niet ging lukken bij een ander kind of een volwassene. Denk hierbij aan sporten en spelletjes (voetbal, knikkeren, tikkertje) Jij wint en een ander verliest. Schrijf dit hieronder op en vertel dit daarna aan je klasgenoot! Ga nu in overleg met je klasgenoot welke van de twee situaties je samen voor de klas wilt uitbeelden.

Heb je wel eens het gevoel gehad dat iemand het echt op je had gemunt? Dat iemand echt juist jou moest hebben? Waarom was dat? En hoe voelde jij je daardoor? Schrijf dit hieronder op en ga daarna in viertallen hier over praten. Welke situatie kun je met z'n vieren duidelijk maken, duidelijk uitbeelden zonder er bij te praten of andere geluiden bij te maken?
