

‘Mr. Lewis says’

Vergroting van de productieve Engelse woordenschat door middel van de viertakt



Afstudeeronderzoek

Naam: Gea Kelderhuis
Studentnummer: 96415
Klas: 4.2
Opleiding: Opleiding tot leraar basisonderwijs (pabo)
Minordocent: Yttje Cnossen
Inleverdatum: 24 januari 2013

Stenden Hogeschool
Rengerslaan 8
8917 DD Leeuwarden

Samenvatting

Deze samenvatting heeft betrekking op een onderzoek naar het effect van de viertakt op de productieve Engelse woordenschat bij leerlingen van groep 2 van drietalige scholen in Friesland waar Nederlands, Fries en Engels als voertaal en instructietaal worden gehanteerd.

De leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' zijn in dit onderzoek de steekproef, getrokken uit de populatie van alle leerlingen in groep 2 van drietalige basisscholen in Friesland waar de talen Nederlands, Fries en Engels als voer- en instructietaal worden gehanteerd.

In het onderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal: 'Wat is bij leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' het effect van Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt op de productieve Engelse woordenschat?' Om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag is er allereerst een theoretisch onderzoek gedaan, waarin deelonderzoeksvragen over de theorie en praktijk worden beantwoord. Daarnaast is er een praktijkonderzoek uitgevoerd in de vorm van een experiment met de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' als experimentele groep.

Het theoretische onderzoek bevat informatie over de woordenschat van leerlingen, de viertakt, Engelse lessen en over hoe er in de praktijk in groep 1/2 aan Engels wordt gewerkt. Het praktijkonderzoek bevat een experiment waarin een zestal Engelse woordenschatactiviteiten opgezet is volgens de viertakt. Voordat de zestal Engelse woordenschatactiviteiten zijn aangeboden, is er met de experimentele groep en met een controlegroep een woordenschattest afgenomen. Door middel van deze test wordt de productieve Engelse woordenschat van de leerlingen getest. Na afloop van de zestal Engelse activiteiten is de woordenschattest opnieuw afgenomen bij beide groepen om zo de resultaten van de eerste meting en de tweede meting met elkaar te kunnen vergelijken.

Uit de resultaten van de woordenschattoets en het onderzoek blijkt dat de Engelse woordenschat activiteiten volgens de viertakt een positief effect hebben gehad op de productieve Engelse woordenschat van de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. Dit effect is positiever ten opzichte van de controlegroep, groep 2 van 'School X'. De groei van de productieve Engelse woordenschat bij de experimentele groep is zes en bij de controlegroep één. Dit is een verschil van vijf. Dankzij het positieve resultaat is het doel van het onderzoek bereikt en het onderzoek geslaagd.

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie die tot stand gekomen is tijdens mijn afstudeeronderzoek. Deze scriptie is in het vierde jaar van mijn opleiding geschreven. De scriptie is een onderdeel van het afstuderen aan de PABO (Pedagogische Academie Basisonderwijs) van Stenden Hogeschool te Leeuwarden.

Ik heb onderzoek gedaan naar het effect van de viertakt tijdens Engelse activiteiten (een didactische, gestructureerde wijze om woordenschatlessen aan te bieden) op de productieve Engelse woordenschat van leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. Ik heb hiervoor literatuur bestudeerd over het woordenschatonderwijs, Engelse activiteiten en de viertakt. Daarnaast heb ik in de praktijk onderzoek gedaan door Engelse woordenschatactiviteiten aan te bieden door middel van de viertakt.

Deze scriptie is mede tot stand gekomen door de hulp van een aantal personen. Ik wil deze hier dan ook bedanken.

Allereerst is dat mijn minordocent Yttje Cnossen, voor de begeleiding en adviezen en haar kritische blik tijdens het tot stand komen van deze scriptie.

Daarnaast gaat mijn dank uit naar de degenen die mij geholpen hebben bij het praktijkonderzoek op de lio (Leraar in opleiding)-school, mijn praktijkbegeleidster Sanne Steenstra-Dam en de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'.

Ook gaat mijn dank uit naar 'School X' in Dorp X, in het bijzonder de directrice en leerkracht van groep 1/2/3, die hun groep 2 voor mijn onderzoek beschikbaar stelden.

Als laatste gaat mijn dank uit naar Priya de Haan, mijn studiemaatje, die mij adviezen en kritische blikken heeft gegeven en Bram Velmans die mij heeft geholpen door het geven van adviezen, kritische blikken en het opzetten en controleren van mijn scriptie.

Gea Kelderhuis,
Lemmer, januari 2013

Inhoudsopgave

INLEIDING	6
PROBLEEMSTELLING	6
ONDERZOEKSVRAAG	6
WAT DE LEZER VAN MIJN SCRIPTIE KAN VERWACHTEN	7
H.1 DOELSTELLING EN ETHISCHE VERANTWOORDING.....	8
H. 1.1 DOELSTELLING VAN HET ONDERZOEK	8
H. 1.2 ETHISCHE VERANTWOORDING	8
H. 2 ONDERZOEKSVRAGEN VANUIT DE THEORIE	9
H. 2.1 EEN TAALBELEID	9
<i>H. 2.1.2 De functie van een taalbeleid</i>	<i>9</i>
<i>H. 2.1.3 Wat in een taalbeleid staat</i>	<i>9</i>
H. 2.2 HET WOORDENSCHATONDERWIJS	10
<i>H. 2.2.1 De geschiedenis van het woordenschatonderwijs.....</i>	<i>10</i>
<i>H. 2.2.2 Wat verstaan wordt onder het woordenschatonderwijs</i>	<i>11</i>
<i>H. 2.2.3 De doelstellingen voor het woordenschatonderwijs</i>	<i>11</i>
<i>H. 2.2.4 Het belang van het woordenschatonderwijs.....</i>	<i>12</i>
H. 2.3 DE PRODUCTIEVE WOORDENSCHAT EN RECEPTIEVE WOORDENSCHAT	12
<i>H. 2.3.1 De productieve woordenschat.....</i>	<i>12</i>
<i>H. 2.3.2 De receptieve woordenschat</i>	<i>12</i>
H. 2.4 DE WOORDENSCHAT TOETSEN	13
<i>H. 2.4.1 Drie kwaliteitseisen</i>	<i>13</i>
<i>H. 2.4.2 Verschillende soorten toetsen</i>	<i>13</i>
H. 2.5 HET MENTALE LEXICON	14
<i>H. 2.5.1 Wat verstaan wordt onder het mentale lexicon.....</i>	<i>14</i>
<i>H. 2.5.2 Drie betekenisaspecten van een woord.....</i>	<i>14</i>
<i>H. 2.5.3 De relatie tussen het mentale lexicon en de drie betekenisaspecten</i>	<i>14</i>
H. 2.6 TWEE MANIEREN OM AAN DE WOORDENSCHAT TE KUNNEN WERKEN	15
<i>H. 2.6.1 Incidentele woordsituaties</i>	<i>15</i>
<i>H. 2.6.2 Intentionele woordsituaties.....</i>	<i>15</i>
H. 2.7 DE VIERTAKT.....	16
<i>H. 2.7.1 Woorden selecteren</i>	<i>16</i>
<i>H. 2.7.2 De viertakt</i>	<i>16</i>
H. 2.8 DE VIERTAKT IN DE PRAKTIJK	18
H. 2.9 DE LEERLIJN ENGELS VOOR GROEP 1/2	19
<i>H. 2.9.1 Kerndoelen Engels</i>	<i>19</i>
<i>H. 2.9.2 De leerlijn Engels voor groep 1/2</i>	<i>20</i>
H. 2.10 DE ENGELSE WOORDENSCHAT IN DE LEERLIJN ENGELS VOOR GROEP 1/2	20
H. 2.11 ENGELS WOORDENSCHATONDERWIJS	20
<i>H. 2.11.1 Schijf van vijf.....</i>	<i>21</i>
<i>H. 2.11.2 Het vierfasenmodel</i>	<i>21</i>
H. 2.12 DIDACTISCHE WERKVORMEN EN MATERIALEN OM AAN DE ENGELSE WOORDENSCHAT TE WERKEN	24
<i>H. 2.12.1 (Prenten)boeken.....</i>	<i>24</i>
<i>H. 2.12.2 De computer.....</i>	<i>25</i>
<i>H. 2.12.3 Woordenboeken.....</i>	<i>26</i>
<i>H. 2.12.4 De woordmuur</i>	<i>26</i>
<i>H. 2.12.5 De thema- en verteltafel</i>	<i>27</i>
<i>H. 2.12.6 De woordhoek</i>	<i>27</i>
<i>H. 2.12.7 Spelletjes</i>	<i>28</i>
<i>H. 2.12.8 Liedjes.....</i>	<i>28</i>
<i>H. 2.12.9 Rijmpjes en versjes</i>	<i>28</i>
<i>H. 2.12.10 Story bag</i>	<i>28</i>
<i>H. 2.12.11 Total Physical Response (TPR).....</i>	<i>28</i>
H. 2.13 THEMA' S IN GROEP 1/2	28

H. 2.13.1 <i>Waarom er gewerkt wordt met thema's in groep 1/2</i>	28
H. 2.13.2 <i>Veelvoorkomende thema's in groep 1/2</i>	29
H. 3 ONDERZOEKSVRAGEN VANUIT DE PRAKTIJK	30
H. 3.1 HOE HET TAALBELEID VAN DE 'VAN HAERSMA BUMASKOALLE' ERUIT ZIET	30
H. 3.2 WAT ER IN HET TAALBELEID VAN DE 'VAN HAERSMA BUMASKOALLE' OVER HET ENGELSE WOORDENSCHATONDERWIJS STAAT	34
H. 3.3 HOE ER OP DE 'VAN HAERSMA BUMASKOALLE' AAN HET ENGELSE WOORDENSCHATONDERWIJS IN GROEP 1/2 WORDT GEWERKT	35
H. 3.4 DE METHODE WAARMEE DE 'VAN HAERSMA BUMASKOALLE' AAN HET ENGELSE ONDERWIJS WERKT IN GROEP 1/2	35
H. 3.5 DE MENING VAN DE LEERKRACHT VAN GROEP 1/2 OVER DE ENGELSE METHODE VOOR GROEP 1/2	35
H. 3.6 THEMA'S EN ONDERWERPEN DIE DE LEERKRACHT VAN GROEP 1/2 BELANGRIJK VINDT VOOR HET ENGELSE ONDERWIJS IN GROEP 1/2	35
H. 3.7 DE OPZET VAN EEN ENGELSE LES IN GROEP 1/2 OP DE 'VAN HAERSMA BUMASKOALLE'	35
H. 3.8 DE BETROKKENHEID VAN DE KINDEREN VAN GROEP 1/2 BIJ DE ENGELSE LESSEN	36
H. 4 ONDERZOEKSONTWERP	37
H. 4.1 ONDERZOEKSDESIGN	37
H. 4.2 POPULATIE EN STEEKPROEF	38
H. 4.3 OPERATIONALISERING	38
H. 4.4 MEETINSTRUMENTEN EN HUN MEETNIVEAUS	40
H. 4.4.1 <i>Gelijktijdige enquête en interview</i>	40
H. 4.4.2 <i>Woordenschattest</i>	41
H. 4.4.3 <i>Observaties</i>	41
H. 4.5 DE INTERVENTIE	43
H. 4.6 DATAPREPARATIE	58
H. 4.6.1 <i>Gelijktijdige enquête en interview</i>	58
H. 4.6.2 <i>De woordenschattest</i>	58
H. 4.6.3 <i>De observatie</i>	58
H. 4.6.4 <i>De interventieactiviteiten</i>	59
H. 4.7 DATA-ANALYSE	59
H. 4.7.1 <i>Statistische techniek woordenschattest</i>	59
H. 4.7.2 <i>Statistische techniek observatie</i>	59
H. 5 RAPPORTAGE VAN DE RESULTATEN	60
H. 5.1 DE INTERVENTIE	60
H. 5.2 DE WOORDENSCHATTEST	61
H. 5.3 DE OBSERVATIES	64
H. 5.4 VOORLOPIGE CONCLUSIE (WAT JE KWIJT WIL)	66
H. 5.4.1 <i>Einddoel van de interventie</i>	66
H. 5.4.2 <i>De woordenschattest</i>	66
H. 5.4.3 <i>De observaties</i>	66
H. 6 CONCLUSIE EN DISCUSSIE	67
H. 6.1 CONCLUSIE	67
H. 6.2 DISCUSSIE	67
H. 6.3 AANBEVELINGEN	67
H. 6.4 EVALUATIE ONDERZOEKSPROCES	68
BRONVERMELDING	69
BIJLAGEN	70

Inleiding

Mijn lio (Leraar in opleiding) ga ik doen op een drietalige school. Ik wil mij verdiepen in meertaligheid, en dan in het bijzonder Engels, en heb daarom gekozen voor de minor meertaligheid. Het onderwerp van mijn onderzoek is 'Engelse activiteiten in samenhang met de viertakt en het effect daarvan op de Engelse productieve woordenschat'. Dit onderwerp is tot stand gekomen door de manier waarop nu in groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' Engels wordt aangeboden. Mijn onderzoek heeft dan ook plaats gevonden in groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' te Hommerts-Jutrijp, een drietalige basisschool waar de talen Nederlands, Fries en Engels worden gehanteerd.

Probleemstelling

Een probleem is niet de aanleiding geweest van dit onderzoek. Er is gekeken naar waar verbetering mogelijk is. Dit is op het gebied van de Engelse activiteiten in groep 1/2. Op de 'Van Haersma Bumaskoalle' wordt in groep 2 uitgegaan van de methode 'Cool!', een map met activiteiten voor groep 1-3. Daarnaast wordt zoveel mogelijk aangesloten bij de thema's die aan bod zijn en stelt de leerkracht haar eigen Engelse activiteiten samen. Via een bepaalde didactische of vaste structuur wordt er niet echt gewerkt. In mijn ogen kan dit beter. Ik vind het daarom een uitdaging om onderzoek te doen naar het effect van een didactische, gestructureerde wijze op de productieve Engelse woordenschat van de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. Ik heb gekozen voor de didactische, gestructureerde wijze 'de viertakt' welke ontwikkeld is door Marianne Verhallen. In mijn onderzoek ga ik het effect van de viertakt tijdens Engelse woordenschatactiviteiten op de productieve Engelse woordenschat van de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' onderzoeken. Dit betekent dat ik tijdens de Engelse woordenschatactiviteiten uitga van de viertakt en deze toepas in de activiteiten. Bij de Engelse woordenschatactiviteiten middels de viertakt, staat tijdens elke activiteit Mr. Lewis centraal. Er kan worden gezegd dat hij het uitgangspunt van de activiteiten is. Dit verklaart dan ook de titel van dit onderzoek, Mr. Lewis says.

Onderzoeksvraag

Het bovenstaande heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag: 'Wat is bij leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' het effect van Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt op de productieve Engelse woordenschat?' De onderzoeksvraag heeft een samenhangend karakter van aard. Er wordt namelijk gekeken of er een samenhang bestaat tussen het geven van Engelse woordenschatlessen via de viertakt en het effect daarvan op de productieve Engelse woordenschat van leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'.

Uit bovenstaande onderzoeksvraag zijn de volgende deelonderzoeksvragen over de theorie en over de praktijk ontstaan:

Theorie

- Wat wordt verstaan onder woordenschatonderwijs?
- Wat wordt verstaan onder de productieve woordenschat?
- Wat wordt verstaan onder de receptieve woordenschat?
- Wat wordt verstaan het mentale lexicon?
- Op welke manier kan er aan de woordenschat gewerkt worden?
- Wat wordt verstaan onder de viertakt?
- Op welke manier kan er met de viertakt in de praktijk gewerkt worden?
- Hoe ziet de leerlijn Engels voor groep 1/2 eruit?
- Op welke manier wordt er aandacht besteed aan de Engelse woordenschat in de leerlijn Engels voor groep 1/2?
- Wat wordt verstaan onder Engels woordenschatonderwijs?
- Welke didactische werkvormen en middelen stimuleren de Engelse woordenschat?
- Welke thema's/onderwerpen zijn belangrijk voor groep 1/2?
- Hoe kan de Engelse woordenschat getoetst worden?

Praktijk

- Hoe ziet het taalbeleid van de 'Van Haersma Bumaskoalle' eruit?
- Wat staat er in het taalbeleid van de 'Van Haersma Bumaskoalle' over het Engelse woordenschatonderwijs?
- Hoe wordt op de 'Van Haersma Bumaskoalle' aan het Engelse woordenschatonderwijs in groep 1/2 gewerkt?

- Via welke methode werkt de 'Van Haersma Bumaskoalle' aan Engels in groep 1/2?
- Wat is mening van de leerkracht van groep 1/2 over de Engelse methode in groep 1/2?
- Welke thema's/onderwerpen vindt de leerkracht van groep 1/2, die de Engelse les geeft, belangrijk voor het Engelse onderwijs in groep 1/2?
- Hoe ziet een Engelse les in groep 1/2 eruit?
- Zijn de kinderen van groep 1/2 betrokken bij de Engelse lessen?

Wat de lezer van mijn scriptie kan verwachten

Om een duidelijk beeld te geven van mijn scriptie zal ik hier kort benoemen wat in welk hoofdstuk aan de orde komt. In hoofdstuk 1 zal de doelstelling van mijn onderzoek worden uitgewerkt en zal ik mijn onderzoek ethisch verantwoorden. In de hoofdstukken 2 en 3 zal ik antwoord geven op de bovenstaande deelonderzoeksvragen uit achtereenvolgens de theorie en de praktijk. Hoofdstuk 4 bevat het onderzoeksontwerp, dit is het onderzoek dat in de praktijk is uitgevoerd, inclusief de Engelse activiteiten. Hoofdstuk 5 bevat de rapportage van de resultaten die gevonden zijn tijdens het onderzoek. Deze resultaten beantwoorden de onderzoeksvraag. In hoofdstuk 6 staat de conclusie van het onderzoek en tevens de eventuele aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

Ik vind de scriptie een mooi document geworden met een interessant onderzoek.

Rest mij als laatst u veel leesplezier te wensen!

Gea Kelderhuis,
Lemmer, januari 2013

H.1 Doelstelling en ethische verantwoording

In dit hoofdstuk zal de doelstelling van het onderzoek worden benoemd. Tevens zal het onderzoek hier ethisch worden verantwoord.

H. 1.1 Doelstelling van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is aantonen of de productieve Engelse woordenschat van de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' wordt vergroot door te werken middels de viertakt. Er wordt dus onderzoek gedaan naar welk effect het aanbieden van Engelse activiteiten door middel van de viertakt heeft op de productieve Engelse woordenschat van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. Mocht er uit het onderzoek een positief resultaat komen, dan is dit van praktisch nut voor de leerkracht van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. Zij kan dan de Engelse activiteiten op een didactische goede en gestructureerde wijze vorm geven, waardoor het niveau van de Engelse les omhoog gaat.

H. 1.2 Ethische verantwoording

De leerlingen die in dit onderzoek meewerken, doen dit vrijwillig. De privacy van de leerlingen die meewerken aan het onderzoek wordt goed gewaarborgd. De gegevens worden anoniem verwerkt. De uitkomsten van het onderzoek hebben geen nadelige gevolgen voor de leerlingen. Het onderzoek laat zien of de productieve Engelse woordenschat vergroot is door middel van het werken met de viertakt. Dit gaat niet ten koste van de leerlingen. Zij kunnen er alleen maar profijt van hebben in de zin van dat hun productieve Engelse woordenschat wordt vergroot.

H. 2 Onderzoeksvragen vanuit de theorie

De eerder genoemde probleemstelling heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag: 'Wat is bij leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' het effect van Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt op de productieve Engelse woordenschat?'

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, is nadere informatie nodig over het woordenschatonderwijs, Engelse activiteiten en de viertakt.

Uit de onderzoeksvraag zijn een aantal deelonderzoeksvragen voortgekomen. Deze deelonderzoeksvragen bevatten meer informatie met betrekking tot het onderwerp van de onderzoeksvraag. In dit hoofdstuk zal worden ingegaan op de deelonderzoeksvragen vanuit de theorie. De deelonderzoeksvragen vanuit de praktijk zullen in hoofdstuk 3 aan bod komen.

H. 2.1 Een taalbeleid

Over wat een taalbeleid is, bestaat een definitie. Bij het taalbeleid gaat het om een structurele en strategische aanpak van het taalonderwijs. De aanpak is een onderdeel van de visie op het onderwijs, dat de betreffende school heeft. Het taalbeleid is aangepast aan de taalleerbehoeften van de leerlingen op de betreffende school. Het doel van het taalbeleid is het verbeteren van de onderwijsresultaten van de leerlingen.

Een taalbeleid heeft acht kenmerken:

1. Het is structureel en moet een blijvend karakter hebben.
2. Het is strategisch. Eerst wordt er een analyse gemaakt van het taalonderwijs. De analyse wordt verwerkt in het taalbeleidsplan met verantwoording en uitgewerkte keuzes. Zo ontstaat het activiteitenplan, het plan van aanpak.
3. Het is gebaseerd op een gezamenlijke teamvisie. Er wordt één lijn getrokken door de gehele basisschool.
4. Het gaat over de dagelijkse onderwijspraktijk. Daarbij wordt gekeken naar wat goed gaat en wat er beter kan. Er wordt niet alleen naar de talige vakken gekeken, maar naar alle onderwijsactiviteiten waarbij taal een rol speelt. Ook wordt er gekeken naar de resultaten van de leerlingen.
5. Het gaat over taalleerbehoeften van alle leerlingen.
6. Het is gericht op het verbeteren van de onderwijsresultaten op veel gebieden, zoals het uitzoeken van een nieuwe taalmethode tot het feedback geven aan leerlingen.
7. Het is teamgericht. Bij het taalbeleid wordt het hele team betrokken. Datgene wat in het taalbeleid staat, komt dagelijks terug op de werkvloer en laten leerkrachten zien. Zij moeten gezamenlijk achter de visie op taalonderwijs staan.
8. Het is schoolbreed. Dit betekent dat het niet alleen gaat om de talige vakken, maar om alle onderwijsactiviteiten waarin taal een rol speelt.

H. 2.1.2 De functie van een taalbeleid

Tegenwoordig moet iedere school een taalbeleid hebben. Het taalbeleid heeft als doel de kwaliteit van het onderwijs bewaken en verbeteren. Het dient voortdurend de aandacht te hebben. Door een taalbeleid kan de school zijn taalonderwijs verantwoorden, dat is dan ook de functie van het taalbeleid. Het bewaken van de kwaliteit van het onderwijs en het verbeteren ervan is bepalend voor het schoolsucces van de leerlingen.

H. 2.1.3 Wat in een taalbeleid staat

Om een taalbeleid op te kunnen zetten, moet er een analyse gemaakt worden van het taalonderwijs. Bij de analyse komen verschillende onderdelen aan de orde. Deze zullen worden besproken.

1. De visie van het team op taal en taalonderwijs: De visie op taal vloeit voort vanuit de algemene visie van de school. Het is belangrijk dat het hele team achter de visie staat.
2. De leerlingenpopulatie: Door te kijken naar de leerlingenpopulatie, weet de school wat de behoeften van de leerlingen zijn. Hier moet de school op inspelen.
3. Het schoolteam: Binnen het schoolteam zijn leerkracht met ervaring en deskundigheid. De ervaring en deskundigheid kunnen effectief ingezet worden op school. Er kan ook gekeken worden op welke gebieden een teamscholing nodig is.
4. De inhoud van het taalonderwijs: Onder de inhoud vallen de methodes en de aanvullende leermiddelen die op school worden gebruikt. Er wordt een overzicht gemaakt van wat gebruikt wordt aan methodes en aanvullende leermiddelen.

5. De tijd aan taalonderwijs besteed, per jaargroep en per domein: Er wordt beschreven hoeveel tijd per week er wordt besteed aan het taalonderwijs in elke jaargroep en hoeveel tijd er aan elk domein wordt besteed.
6. De rol van taal in andere vakken: De taal moet niet alleen aan de orde komen bij het vak taal. Het is meer dan dat. Het gaat over hoe er om wordt gegaan met taal op school bij de andere vakken. Het wordt dus breder getrokken. De kennis en vaardigheden die leerlingen bij het taalonderwijs leren, moeten zij ook kunnen toepassen bij andere vakken.
7. Signalering, diagnosticering en behandeling van leerlingen met taal- en/of leesproblemen: Hoe om wordt gegaan met leerlingen met een taal- en/of leesprobleem staat beschreven in het zorgplan.
8. Het leerlingvolgsysteem voor taal: Veel scholen gebruiken methodegeboden toetsen. Naast deze toetsen wordt ook de Cito-toets veel gebruikt. Er wordt hier dus beschreven welke instrumenten de school gebruikt om de leerlingen te volgen.
9. De toetsresultaten voor taal: Hier worden de toetsresultaten beschreven. Er moet voldoende vordering te zien zijn. De toetsresultaten kunnen worden weergegeven in groepsoverzichten en rapporten. Wanneer een school hoge verwachtingen van de leerlingen heeft, zorgt dit voor schoolsucces.
10. Onderwijsondersteunende ouderprogramma's: Vanwege taalzwakke en anderstalige leerlingen kan de hulp van ouders handig zijn. De ouders kunnen op verschillende manieren ingezet worden.
11. Samenhang: Er moet samenhang zijn tussen de hiervoor genoemde aspecten. De hiervoor genoemde aspecten worden geanalyseerd en er wordt gekeken naar wat goed gaat en wat er beter kan.

H. 2.2 Het woordenschatonderwijs

De woordenschat neemt een belangrijke rol in binnen het onderwijs. De woordenschat wordt dagelijks door iedereen gebruikt en de ontwikkeling ervan begint al als een kind wordt geboren. Op school wordt woordenschatonderwijs gegeven. In deze paragraaf zal de geschiedenis van het woordenschatonderwijs worden besproken, zal uitgelegd worden wat de woordenschat en het woordenschatonderwijs is, zal worden besproken wat de doelstellingen van het woordenschatonderwijs zijn en wat het belang van woordenschatonderwijs is.

H. 2.2.1 De geschiedenis van het woordenschatonderwijs

Al in de jaren vijftig en zestig van de vorige eeuw was er aandacht voor de woordenschat in het onderwijs. Er waren verschillende methodes voor het toen nog lagere onderwijs en het voortgezet onderwijs. In de methodes stonden eenvoudige oefeningen om de woordenschat te kunnen vergroten. In de jaren zeventig en tachtig kwam er voor het woordenschatonderwijs meer aandacht en dan vooral voor de communicatieve en de creatieve kant. Het accent verschoof van de kennis van de taal, meer naar de gebruiksaspecten van de taal. Ook kwam er meer aandacht voor gespreksvormen, stellen en taalgebruikssituaties. In de jaren tachtig en negentig werd de aandacht voor het woordenschatonderwijs groter en groter. Nu is het woordenschatonderwijs niet meer weg te denken uit het onderwijs.

Dat het woordenschatonderwijs nu opnieuw veel aandacht krijgt, is te duiden aan twee redenen. De eerste reden is dat veel kinderen uit arbeidersgezinnen of uit achterstandssituaties over een woordenschat beschikten, waarmee zij het reguliere onderwijs niet konden volgen. Door een te geringe woordenschat was de kans op succes voor deze kinderen kleiner. Om de kans op succes groter te maken, werden er compensatie- en stimuleringsprogramma's ontwikkeld. Dit waren programma's die vooral groepsgewijs werkten. Zo moesten de leerlingen correcte voorbeeldzinnen nazeggen.

Een tweede reden is dat er veel meer immigratiekinderen naar Nederland kwamen. Deze kinderen liepen een achterstand op en hadden behoefte aan meer aandacht voor taal. Er werden speciale programma's ontwikkeld voor deze kinderen met Nederlands al tweede taal. Ook wel de NT-2 didactiek genoemd. De didactiek bestond voor een groot deel uit gesystematiseerd woordenschatonderwijs. Ook kwamen er speciale methodes voor NT-2. Tegenwoordig heeft elke methode de woordenschat in zijn programma verwerkt. Er kan gezegd worden dat het NT-2 onderwijs geïntegreerd is in het gewone onderwijs. Naast taalmethodes besteden ook zaakvakken, zoals aardrijkskunde, geschiedenis en natuur, aandacht aan de woordenschat.

H. 2.2.2 Wat verstaan wordt onder het woordenschatonderwijs

Om er achter te komen wat woordenschatonderwijs is, moet er eerst naar de betekenis van het woord 'woordenschat' worden gekeken. Als het woord woordenschat in een woordenboek wordt opgezocht, staat overal net een iets andere term. Alle termen bij elkaar genomen kan het woord 'woordenschat' als volgt vertaald worden: 'De woordenschat omvat alle woorden en woordbetekenissen die mensen mondeling en schriftelijk kunnen hanteren.' Daarbij is er sprake van passieve, actieve, ook wel productieve en creatieve woordenschat.

De woordenschat bestaat niet alleen uit losse woorden, maar uit veel meer. Eerst moet gekeken worden wat een woord is. Een woord is een etiket voor betekenis. De betekenis van een woord kan heel diep liggen en heeft van zichzelf weer vele aspecten. De aspecten van een woord kunnen weer verbonden zijn en verbonden worden met andere woorden.

Woorden hebben vormaspecten en betekenisaspecten. Vormaspecten zijn woordsoorten en vormen waarin woordsoorten voor kunnen komen zoals enkelvoudige woorden, uitgangen van het vervoegingssysteem van de werkwoorden, samenstellingen, afleidingen, uitgangen van het verbuigingssysteem van de naamwoorden en meer woord-woorden.

Bij betekenisaspecten kan gedacht worden aan concrete/abstracte woorden, inhoudswoorden/functiewoorden, letterlijke/figuurlijke betekenis van woorden en dagelijkse woorden en schooltaalwoorden.

De relatie tussen vorm en betekenis is toevallig. De relatie is afhankelijk van de afspraken die binnen een taal over woorden zijn gemaakt. Zo zijn er in de Nederlandse taal woorden die meerdere betekenissen hebben zoals bank, maar ook meerdere woorden die dezelfde betekenis hebben zoals rijwiel, tweewieler en fiets. Bij het vervoegen en verbuigen van woorden is er in ieder geval sprake van een relatie tussen vorm en betekenis. Er wordt daarbij namelijk gebruikt gemaakt van voor- en achtervoegsels. Deze voor- en achtervoegsels worden ook wel affixen genoemd. Door affixen kan de tijd waarin iets zich afspeelt duidelijk worden gemaakt. Daarnaast kan de manier waarop een handeling plaatsvindt ook duidelijk worden gemaakt. Er kan ook gezien worden of het gaat om één of meer en of een woord normaal van grootte of klein is (boek – boekje). Affixen kunnen leiden tot taalbeschouwing, het kijken naar de taal.

Op scholen heeft het woordenschatonderwijs een belangrijke plaats ingenomen. Er zijn scholen die aandacht besteden aan het woordenschatonderwijs met een methode, maar ook scholen die het zonder methode doen. De leerkracht kan ervoor kiezen om incidenteel (toevallig) of intentioneel (met een bedoeling) aandacht aan de woordenschat te besteden. Het woordenschatonderwijs moet in ieder geval breed gezien worden. Binnen elk vak neemt de woordenschat een plaats in. Het schoolsucces van een kind is afhankelijk van de kwaliteit en de grootte van de woordenschat van het kind. Voor de school ligt hier dus een belangrijke rol.

H. 2.2.3 De doelstellingen voor het woordenschatonderwijs

Via verschillende ontwerpen kunnen de doelstellingen van het woordenschatonderwijs worden vastgesteld. Het staat in ieder geval vast dat het vergroten van de woordenschat nooit een doel op zich is. Door de woordenschat te vergroten, wordt geprobeerd om grip op de wereld te krijgen en kan er beter met elkaar worden gecommuniceerd.

Voordat er op de doelstellingen van het woordenschatonderwijs wordt ingegaan, wordt kort gekeken naar de ontwikkeling van de woordenschat. De vorming van de woordenschat (mondelinge en schriftelijke hantering), ook wel lexicale component genoemd, begint vanaf een leeftijd van één jaar. De ontwikkeling daarvan is echter al veel eerder aan de gang. Een kind hoort immers al veel klanken en woorden. Rond het derde jaar is de opname van nieuwe woorden het grootst. Na het vierde jaar neemt dat tempo weer af. Als het leesproces eenmaal geautomatiseerd is, rond het negende/tiende levensjaar, is er een enorme groei in de woordenschat te zien. Dan komen ook de zaakvakken (aardrijkskunde, geschiedenis, etc.) in beeld, waarin ook aandacht is voor de woordenschat.

Er zijn verschillende ontwerpen van een ontwikkelingslijn voor de woordenschat. Ontwerpen worden gebruikt om het woordenschatonderwijs vorm te geven. Eén ontwerp is bijvoorbeeld kerndoel 12. In dit kerndoel staat de uiteindelijke doelstelling voor het woordenschatonderwijs van het basisonderwijs beschreven. In dit kerndoel wordt omschreven dat de kinderen een behoorlijke woordenschat ontwikkelen en dat zij ook strategieën leren ontwikkelen voor het begrijpen van onbekende woorden. Daarnaast staat er in het kerndoel

dat onder de woordenschat ook begrippen vallen die ervoor zorgen dat er over de taal gedacht en gesproken kan worden. Naast het kerndoel zijn er tussendoelen en leerlijnen ontwikkeld. Een voorbeeld hiervan is de leerlijn van Tussendoelen Leerlijnen van de Stichting LeerplanOntwikkeling (SLO). Ook zijn er verschillende woordenlijsten ontwikkeld met woorden die kinderen zouden moeten hanteren. Voorbeelden van woordenlijsten zijn: 'de Streeflijst woordenschat voor zesjarigen' van Schaerlaken (1999), 'Woorden in het basisonderwijs: 15.000 woorden aangeboden aan kinderen' van Schrooten & Vermeer (1994) en 'Nederlandse woordenschat allochtone kinderen' van Coenen & Vermeer (1988). Een woordenschatlijst die wat recenter is, staat in een boek geschreven door Kienstra (2003). Het boek heet 'Woordenschatontwikkeling. Werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool'. In dit boek staat een lijst met ruim 2000 thematisch, geordende woorden.

Wanneer een doelstelling moet worden geformuleerd, is het in ieder geval belangrijk dat de volgende drie aspecten in de doelstelling verwerkt zijn.

1. De kinderen moeten woorden leren die zij actief moeten kunnen gebruiken.
2. De kinderen moeten woorden leren waarvan zij de betekenis moeten kennen.
3. De kinderen moeten manieren leren waarop zij achter de betekenis van woorden kunnen komen.

H. 2.2.4 Het belang van het woordenschatonderwijs

Er zijn verschillende redenen waarom het belangrijk is om tijd aan de woordenschat te besteden. De eerste reden is dat er bepaalde begrippen zijn die kinderen alleen op school leren. Die begrippen hebben de kinderen nodig om aan het onderwijs deel te kunnen nemen. Deze worden ook wel vakinhoudelijke begrippen genoemd. Deze komen vaak aan bod bij de zaakvakken. De tweede reden om aandacht te besteden aan het woordenschatonderwijs is dat kinderen op school het Standaardnederlands leren. Het Standaardnederlands is de officiële taal van Nederland. Deze taal wordt bijvoorbeeld in kranten en op de tv gebruikt. Het Standaardnederlands bevat ook vele uitdrukkingen en spreekwoorden. Op school is aandacht voor de uitdrukkingen en spreekwoorden. De taal die op school gesproken wordt, is de schooltaal. Onder schooltaal wordt verstaan dat de leerkracht duidelijk aangeeft wat hij bedoeld en dat de leerkracht goede grammaticale zinnen gebruikt. Binnen de schooltaal worden speciale woorden gebruikt om iets uit te leggen. Dit wordt de instructietaal genoemd. De woorden en begrippen die aan bod komen, moeten de kinderen kennen om het onderwijs te kunnen volgen. De taal uit de methoden valt hier ook onder, omdat hierin speciale woorden worden gebruikt. De derde en laatste reden om aandacht te besteden aan het woordenschatonderwijs is dat veel kinderen er voordeel van hebben als er structureel aandacht is voor het woordenschatonderwijs.

H. 2.3 De productieve woordenschat en receptieve woordenschat

De woordenschat bestaat uit twee onderdelen. Dit zijn de productieve en de receptieve woordenschat. In deze paragraaf zal hierop worden ingegaan.

H. 2.3.1 De productieve woordenschat

De productieve woordenschat bevat alle woorden die iemand sprekend of schrijvend kan gebruiken in zijn taal. Het zijn dus alle woorden die iemand kan produceren. Onder dat produceren wordt het correct uitspreken van een woord verstaan. Ook moet iemand een woord kunnen verwerken in een zin, waarin de betekenis van dat woord duidelijk wordt.

Een gemiddelde Nederlandse kleuter heeft een productieve woordenschat van 2150 woorden.

H. 2.3.2 De receptieve woordenschat

De passieve woordenschat bevat alle woorden waarvan iemand de betekenis kent en de woorden ook begrijpt.

Een gemiddelde Nederlandse kleuter begrijpt 3350 woorden. Aan het einde van de basisschoolperiode beheerst een gemiddeld Nederlands kind over een passieve woordenschat van 17.000 woorden.

H. 2.4 De woordenschat toetsen

De woordenschat kan op twee manieren worden gemeten. Dit kan door observeren en door toetsing. Observeren gebeurt vaak in de lagere groepen. Er wordt dan niet alleen op de woordenschat gelet, maar op de algemene taalvaardigheid van een kind. Door middel van observatie krijgt de leerkracht een globale indruk van de taalvaardigheid van een kind. Naast observeren, kan er getoetst worden met toetsen. Door middel van toetsing kunnen de prestaties van een kind exacter vast worden gesteld. Dit komt doordat een toets zich richt op een afgebakend gebied. Ook zijn er voor de beoordeling van de prestaties van te voren normen vastgelegd. Wanneer er een toets wordt gebruikt, is het belangrijk dat deze aan drie kwaliteitseisen voldoet. Deze zullen in de volgende subparagraaf aan de orde komen.

H. 2.4.1 Drie kwaliteitseisen

Een kwalitatief goede toets voldoet aan drie kwaliteitseisen. De toets moet valide zijn. Daarmee wordt bedoeld dat de toets zijn doel moet beantwoorden. De toets moet meten of de kinderen de betekenis van een woord kennen of deze kunnen gebruiken. Om dit goed te doen, moet de juiste en meest geschikte toetsvorm gekozen worden. De passieve woordenschat kan worden getoetst door een aantal plaatjes te laten zien en het kind te vragen waar hij bijvoorbeeld 'scheuren' ziet. De actieve woordenschat kan worden getoetst door een kind een woord in een zin te laten gebruiken.

Naast dat een toets valide moet zijn, moet hij ook objectief zijn. Dit betekent dat niks de resultaten mag beïnvloeden. Als de beoordelaar zich aan de scoringsvoorschriften houdt, is de kans op objectiviteit het grootst. Naast dat een toets valide en objectief moet zijn, moet hij ook betrouwbaar zijn. Het gaat hierbij om de precisie waarmee je meet. Zo mogen de resultaten van de toets niet worden beïnvloed door het tijdstip van de afname, de vormgeving van de toets en door pech of geluk. Hoe groot de woordenschat van een kind is, is lastig vast te stellen. Dit moet je schatten. Als een kind een bepaalde score haalt op een toets, wordt er geschat hoe groot de woordenschat is. Een dergelijke toets is dus minder betrouwbaar.

H. 2.4.2 Verschillende soorten toetsen

Er zijn methodegebonden en gestandaardiseerde toetsen. Bij methodegebonden toetsen wordt gebruik gemaakt van een afgebakende hoeveelheid woorden. Bij de toets worden vaak oefeningen gebruikt die de kinderen ook hebben gebruikt om zich de woorden aan te leren.

Gestandaardiseerde toetsen zijn toetsen waarvan een beheersingsnorm is vastgesteld op basis van een groep kinderen. Die groep staat representatief voor de prestaties van het gemiddelde Nederlandse kind. De kinderen kunnen door het vaststellen van de prestaties ingedeeld worden op verschillende niveaus. De belangrijkste gestandaardiseerde toetsen zijn de TAK (Taaltoets Alle Kinderen) en de CITO Woordenschattoets. Deze worden kort besproken.

Taaltoets Alle Kinderen

De Taaltoets Alle Kinderen komt voort uit de Taaltoets Allochtone Kinderen. De toets richt zich op alle kinderen die Nederlands als moedertaal (de taal die de kinderen van huis uit meekrijgen) leren. De TAK is een diagnostische toets. De toets spoort taalleerproblemen op bij kinderen van groep 1 t/m 4. De toets gebruik je dan ook alleen bij kinderen die moeite hebben met spreken en begrijpen van de taal. *"De toets bestaat uit tien taken: klankarticulatie, klankonderscheiding, passieve woordenschat, tekstbegrip, verteltaak 1 en 2, woordschrijving, zinsbegrip 1 (functiewoorden), zinsbegrip 2 (zinspatronen) en zinsvorming"*. Letterlijk geciteerd uit: (Huizinga, Woordenschattoetsen, 2005).

Een aantal van de onderdelen in de toets geeft duidelijke informatie over de grootte van de passieve en actieve woordenschat van de kinderen. Bij de passieve woordenschat laat de leerkracht vier plaatjes zien en vraagt dan bijvoorbeeld aan het kind: 'Waar zie je een hand?'. Zo gaat de leerkracht zesennegentig pagina's langs. Wanneer een kind na vijf vragen telkens het antwoord niet weet, dan moet de leerkracht stoppen met de toets. Door de score van het kind te noteren in een schema, kan worden gekeken hoe groot de passieve woordenschat is. Om de actieve woordenschat te meten, wordt het onderdeel woordbeschrijving gebruikt. De kinderen krijgen 45 vragen die de kinderen om de betekenis van woorden vragen. Het kind kan een definitie/beschrijving geven en mag voordoen en aanwijzen om de betekenis van een woord duidelijk te maken. Wanneer het kind aangeeft dat het de betekenis van een woord kent, is dit al voldoende. Net als bij de passieve woordenschat geldt ook hier dat er gestopt moet worden met het onderdeel als een kind vijf vragen achter elkaar niet goed kan beantwoorden. De resultaten worden in een schema genoteerd en vervolgens kan bepaald worden hoe hoog de actieve woordenschat van een kind is.

CITO Woordenschattoets

Het CITO heeft twee toetsen ontwikkeld op het gebied van de woordenschat. De eerste toets is de Woordenschattoets 1 voor groep 3 en 4. De tweede toets is de Leeswoordenschat voor groep 5 tot en met 8. Het CITO heeft momenten van afname vastgesteld.

De Woordenschattoets 1 is gebaseerd op de *“Nieuwe streeflijst woordenschat voor 6-jarigen gebaseerd op onderzoek in Nederland en België (Kohnstamm e.a., 1981)”* Letterlijk geciteerd uit: (Huizinga, Woordenschattoetsen, 2005). De lijst geeft een overzicht van 7000 woorden die jonge kinderen zouden moeten kennen. De toets van het CITO heeft 50 vragen. Er worden vier plaatjes getoond en een kind moet steeds omcirkelen wat er van hem wordt gevraagd. Er kan worden gevraagd: ‘Waar zie je een beker?’. Door de score op de toets kan bepaald worden hoe groot de woordenschat van het kind is.

De toets Leeswoordenschat bevat 100 woorden of uitdrukkingen. Deze zijn van gemakkelijk naar moeilijk geordend. De woorden en uitdrukkingen zijn gegroepeerd in zes meerkeuzetoetsen die elkaar overlappen. De woorden die gebruikt worden in de Leeswoordenschat zijn een representatieve steekproef uit het ‘Van Dale basiswoordenboek van de Nederlandse taal’. Via een toetskaart kan een score worden omgezet in een schaa score. Op basis van de schaa score bepaal je hoe groot de woordenschat is. Doordat de toets in meerdere jaargroepen wordt afgenomen, kan de ontwikkeling van het kind gevolgd worden in het leerlingvolgsysteem.

H. 2.5 Het mentale lexicon

Woorden die op een bepaalde manier bij elkaar passen, worden in netwerken in het geheugen opgeslagen. Dit wordt het mentale lexicon, ook wel woordgeheugen genoemd. In deze paragraaf zal er aandacht zijn voor wat er onder het mentale lexicon wordt verstaan. Daarnaast is er aandacht voor de drie betekenisaspecten van een woord en de relatie tussen het mentale lexicon en de drie betekenisaspecten.

H. 2.5.1 Wat verstaan wordt onder het mentale lexicon

Het mentale lexicon kan vergeleken worden met een woordenboek. In de hersenen worden alle woorden met hun betekenis opgeslagen. Aan de woorden wordt ook informatie, de mogelijke woordvormen, schriftelijke aspecten en het gebruik van de juiste grammatica in een zin toegevoegd. Ook wel als de volgende niveaus aan te duiden: fonologisch niveau, morfologisch niveau, semantisch niveau en syntactisch niveau. Het mentale lexicon gebruiken wij tijdens het spreken, luisteren, schrijven en lezen. Een normale volwassen spreker beschikt over een lexicon van 50.000 woorden. Een dergelijk persoon kan zonder moeite per seconde drie woorden begrijpen of produceren. De relaties die zijn gelegd in het mentale lexicon, zijn voor iedereen anders. Wanneer de één aan een bepaald onderwerp denkt en daar woorden mee associeert, kunnen dit hele andere woorden zijn dan waaraan iemand anders denkt. Om achter betekenisrelaties te komen die in het mentale lexicon zijn opgeslagen, kan de vraag ‘Waar denk je aan bij...?’ worden gesteld. Dit is een eenvoudige manier om achter de betekenisrelatie te komen. Voor iedereen geldt: *“Hoe meer relaties gelegd zijn bij een woord, hoe dieper de betekenis van een woord zit.”* Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., 2010)

Het mentale lexicon is ook een soort ordening waarbij hiërarchische verbanden tussen woorden naar voren komen. De woordenschat kan zich verbreden en uitdiepen.

H. 2.5.2 Drie betekenisaspecten van een woord

Een woord kan verschillende betekenissen hebben. Er kunnen drie betekenisaspecten worden genoemd. Een woord kan een concrete betekenis hebben. Dit kan op ervaringsniveau. Je kunt dan iets concreet aanwijzen of je ervaart iets. Het woord verwijst dus naar iets concreets. Naast de concrete betekenis, kan een woord ook een abstracte betekenis hebben. De abstracte betekenis is een idee of een concept dat bij iemand in het hoofd zit. Als laatst kan een woord ook een contextuele betekenis hebben. Een woord heeft relaties met andere woorden. Alle woorden hebben een netwerk van betekenisrelaties. De contextuele betekenis is het lastigst duidelijk te maken. Dit komt doordat er sprake is van uitsluitend talige relaties tussen woorden. Belangrijk voor het woordenschatonderwijs is dat er veel aandacht moet zijn voor de vaste verbindingen tussen woorden.

H. 2.5.3 De relatie tussen het mentale lexicon en de drie betekenisaspecten

Het mentale lexicon van kinderen kan worden beschreven met behulp van de eerder genoemde betekenisaspecten. De betekenisaspecten van een woord waren de concrete betekenis, de abstracte betekenis en de contextuele betekenis. De drie betekenisaspecten kunnen worden gekoppeld aan leeftijden.

Vanaf één jaar komt vooral de concrete betekenis van woorden aan de orde. Kinderen leren dat taal vooral verwijst naar dingen om hen heen. Vanaf twee jaar komt de abstracte betekenis meer op de voorgrond. De kinderen leren een abstracte betekenis zich eigen te maken. Kinderen leren welke zaken een bepaalde klasse of

concept vormen. Zij ontdekken dat woorden een gemeenschappelijk betekeniselement kunnen hebben. Wanneer kinderen dit door hebben, ontwikkelt de woordenschat zich vaak heel snel. De kinderen leren dan woorden, maar dit betekent niet automatisch dat zij altijd de betekenis van de woorden kennen. Begrippen die hiermee in relatie staan, zijn onder- en overextensie. Bij onderextensie heeft een kind een te beperkte toepassing van een woord (het kind zegt alleen 'hond' tegen zijn eigen hond). Bij overextensie heeft een kind een te brede toepassing van een woord (het kind noemt alle honden bij de naam 'Lady'). Onderextensie gaat voor aan overextensie, omdat de wereld van de leerling zich steeds meer uitbreidt en steeds meer gaat ontdekken. Daarna leren de kinderen de juiste betekenis van een woord. Vanaf drie à vier jaar komt de nadruk meer en meer op de verschillende relaties tussen woorden te liggen, de contextuele betekenis. Concrete situaties en ervaringen blijven belangrijk, maar kinderen kunnen ook nieuwe woorden leren buiten hun eigen directe ervaring om. Dit kan door met een woord een ander woord uit te leggen. Bij de taalontwikkeling worden vanaf het begin alle drie de betekenisaspecten ontwikkeld. Het accent verschuift van concreet naar abstract en uiteindelijk naar de contextuele betekenis.

H. 2.6 Twee manieren om aan de woordenschat te kunnen werken

Woorden spelen in het leven een dagelijkse rol. Ook kinderen komen elke dag weer bekende en onbekende woorden tegen. Kinderen komen elke dag in aanraking met nieuwe woorden en leren de betekenis hiervan. Dit gebeurt in veel situaties. Zo leren de kinderen woorden in het taal- en leesonderwijs, maar ook in het zaakvakonderwijs (aardrijkskunde, natuur, etc.) of binnen projecten. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen twee soorten situaties. Dit zijn de incidentele en de intentionele woordsituaties. In deze paragraaf worden de woordsituaties besproken.

H. 2.6.1 Incidentele woordsituaties

De incidentele woordsituaties zijn toevallige situaties waarin het van belang is om achter de betekenis van een onbekend woord te komen. Het voordeel van incidentele woordsituaties is dat het aanleren van woorden op een natuurlijke manier gebeurt en sterk lijkt op de manier waarop kinderen de taal leren. Het nadeel van een incidentele woordsituatie is dat de leerkracht er niet op is voorbereid en het inslijpen van de betekenis van het woord daardoor minder effectief zal zijn. Een kind leert een woord pas als het vaker is aangeboden.

H. 2.6.2 Intentionele woordsituaties

De intentionele woordsituaties zijn situaties waarbij de leerkracht een bedoeling heeft. De leerkracht heeft de situatie van te voren al bepaald en voorbereid. De leerkracht werkt planmatig en systematisch aan het aanleren van nieuwe woorden en dus de woordenschat. Dit kan door middel van een speciale methode voor de woordenschat, door een leerlijn woordenschat binnen een taalmethode of zonder methode. Wanneer er zonder methode wordt gewerkt, wordt er vaak thematisch gewerkt. Dit gebeurt veelal in de onderbouw, maar in de bovenbouw is dit ook een mogelijkheid. Het maakt niet uit bij welke vakken er aandacht aan de woordenschat wordt besteed, als er maar aandacht is voor de woordenschatontwikkeling. Wanneer de leerkracht zonder methode werkt, denk hij eerst na over welke woorden nog onbekend zijn voor de leerlingen. Ook denkt de leerkracht na over hoe hij de betekenis van de woorden wil aanleren. Het is belangrijk dat de woorden regelmatig in het onderwijs terugkeren, zodat ze beklijven, blijven hangen en opgenomen worden, in het geheugen van de leerlingen. Er kan dus ook zonder methode goed planmatig worden gewerkt om de woordenschat te vergroten. Het voordeel van intentionele woordsituaties is dat er gericht kan worden gewerkt aan de woordenschat. Daarnaast kan de woordenschat worden getoetst door middel van toetsen. Zo kan er worden gekeken of er resultaat wordt geboekt. Het nadeel van intentionele woordsituaties is dat het onnatuurlijk en geforceerd overkomt. Alle leerlingen moeten uiteindelijk op een bepaalde tijd dezelfde woorden leren.

De leerlingen leren in beide woordsituaties nieuwe woorden. Wat belangrijk is en waar het om draait, is dat de leerkracht de woorden blijft herhalen zodat de betekenis beklijft in het geheugen. Wat helpt bij het beklijven, is een duidelijke context waarin de woorden worden aangeboden via een methode of een thema. Een geïntegreerde aanpak geeft het meeste recht aan de natuurlijke situatie. Er zijn steeds meer methodes die expliciete aandacht hebben voor de woordenschat in het leesonderwijs.

Het woord 'woordenschat' moet breed opgevat worden. De woordenschat heeft een plek binnen het domein van het taalonderwijs. Ook is er een kerndoel voor ontwikkeld. De woordenschat is ingebed in het totale onderwijs. Kinderen zijn immers in bijna alle situaties bezig met het leren van nieuwe woorden.

H. 2.7 De viertakt

In deze paragraaf zal aandacht worden besteed aan de viertakt. Dit is een methode om systematisch aan het woordenschatonderwijs te werken. Voordat er met de viertakt kan worden gewerkt, moeten er eerst woorden worden gekozen waaraan de leerkracht aandacht wil besteden. Daarom is hier in paragraaf 2.7.1 aandacht voor. In paragraaf 2.7.2 wordt de viertakt beschreven.

H. 2.7.1 Woorden selecteren

Er zijn verschillende lijsten met woorden ontwikkeld die aan bod zouden moeten komen in het woordenschatonderwijs. Uitgevers van taalmethodes kiezen op basis van deze lijsten hun thema's en welke woorden zij aan bod laten komen in die thema's. Er wordt dus vóór de leerkracht gekozen. In de praktijk blijkt echter vaak dat de leerkracht toch zelf woorden moet kiezen. Van der Nulft en Verhallen (2009) hanteren een praktisch uitgangspunt wat betreft de selectie van woorden. Zij zijn van mening dat de leerkracht zelf moet kiezen welke woorden hij aan bod laat komen. De leerkracht moet op zijn eigen intuïtie afgaan en daarbij zijn gezonde verstand gebruiken. Om dit voor de leerkracht makkelijker te maken, wordt er wel een aantal handvatten gegeven. Zo kan de leerkracht nadenken over de frequentie van de aangeboden woorden. Wanneer een woord veel voorkomt, is het de moeite waard om dat nieuwe woord aan te leren. De leerkracht kan ook nadenken over de nuttigheid van de woorden. De woorden moeten niet alleen tijdens de les nuttig zijn, maar de woorden moeten het liefst ook over het algemeen nuttig zijn. Als laatste moet de leerkracht de woorden kiezen in een zinvol verband. Het aanbieden van losse woorden heeft geen nut, omdat de leerlingen geen verbanden kunnen zien. Het zinvol aanbieden van woorden betekent dat de gekozen woorden duidelijk in een context naar voren moeten komen en dat zij een logisch verband hebben door middel van woordclusters. Wanneer het aanbieden van woorden in een zinvol verband gebeurt, nemen de leerlingen de woorden beter op in hun mentale lexicon.

Wanneer de leerkracht woorden heeft gekozen om zich op te richten, kan hij deze het beste noteren. Zo is het makkelijker om er later op terug te komen. De leerkracht herhaalt de woorden dan nog eens en kan controleren of de leerlingen de woorden beheersen. Het controleren of de leerlingen de woorden nog kennen, bevordert het proces van de consolidatie, een onderdeel van de viertakt.

De leerkracht kiest eerst welke woorden aan bod komen en past vervolgens de viertakt toe.

H. 2.7.2 De viertakt

In de vorige paragraaf is aan bod gekomen hoe de leerkracht woorden kan kiezen. Als de leerkracht de woorden heeft gekozen, kan hij de viertakt gaan toepassen. De viertakt is een didactische methode om aan de woordenschat van de leerlingen te werken. De viertakt is ontwikkeld door Marianne Verhallen. Zij houdt zich al vele jaren bezig met de woordenschat van kinderen. De viertakt bestaat uit de volgende fasen:

- voorbereiden;
- aanbieden en semantiseren;
- consolideren;
- controleren.

Vorbewerken

Voordat de leerkracht gaat voorbereiden, moet hij gekozen hebben welke woorden aan de orde komen. Vervolgens laat de leerkracht de leerlingen kennis maken met woorden. Dit kan worden gedaan door een pakkend begin van de woordenschatles te creëren. De leerkracht zorgt voor een uitdagende en concrete leeromgeving. De woorden worden altijd aangeboden in een betekenisvolle en duidelijke context. In een duidelijke context staat een plaat, verhaal of thema centraal. De leerlingen raken bij de les betrokken en raken gemotiveerd voor de woordenschatles. Daarnaast zorgt de leerkracht ervoor dat de voorkennis van de leerlingen wordt geactiveerd. Door de voorkennis te activeren, kunnen de leerlingen de aangeboden woorden beter opslaan in hun mentale lexicon. Het activeren van de voorkennis kan worden gedaan door vragen aan de leerlingen te stellen over de woorden.

Semantiseren

Tijdens deze fase biedt de leerkracht de nieuwe woorden aan en geeft ze betekenis (er wordt gesemantiseerd). De leerkracht draagt de betekenis van de woorden over op de leerlingen. De leerkracht kan dit op allerlei manieren doen, als hij maar zorgt voor een betekenisvolle context waarin de woorden worden aangeboden. Hij kan bijvoorbeeld een omschrijving geven, een voorwerp laten zien of de essentiële kenmerken van het woord

verwoorden. In methodes zie je vaak dat de woordenschatlessen een heel beperkt aantal manieren van semantiseren gebruiken. De manieren die je ziet, zijn meestal het omschrijven van een woord of een synoniem van het woord noemen. Dit zijn allebei verbale manieren. Er zijn veel meer mogelijkheden om te semantiseren. Deze mogelijkheden worden de semantiseringsstechnieken genoemd. De semantiseringsstechnieken zijn te verdelen in verbaal en non-verbaal.

Non-verbaal

- Het begrip (het aan te bieden woord) uitbeelden;
- Het laten zien van voorwerpen om het begrip duidelijk te maken;
- Het laten ervaren van belangrijke kenmerken van het begrip.

Verbaal

- Een voorbeeld geven van het begrip;
- Het begrip onderbrengen in een klasse;
- Een omschrijving geven van het begrip;
- Het begrip relateren aan al aanwezige begrippen;
- Een tegenstelling van het begrip geven;
- Een synoniem van het begrip geven;
- De belangrijke kenmerken van het begrip verwoorden;
- Het begrip analyseren in bekende woorden;
- Het begrip vertalen in de eigen taal.

Het semantiseren kan als lastig ervaren worden door de abstracte betekenis van woorden. Er zijn voor een woord vaak verschillende omschrijvingen.

Een woord kan worden uitgediept door de 'drie uitjes' (Van der Nulft en Verhallen, 2009). De drie uitjes zijn uitleggen, uitbeelden en uitbreiden.

- Uitleggen
Bij het uitleggen van een woord legt de leerkracht het woord talig uit. De leerkracht gebruikt contextzinnen en laat betekenisaspecten aan bod komen. Het is belangrijk dat de leerkracht tijdens het uitleggen woorden gebruikt die de leerlingen al kennen, anders begrijpen zij de uitleg alsnog niet.
- Uitbeelden
De leerkracht beeldt het woord uit in een visuele context. Dit wordt gedaan door middel van gebaren, plaatjes en voorwerpen. Zo wordt de betekenis van het woord zichtbaar gemaakt. Het woord zichtbaar maken, kan als een woord een concrete betekenis heeft, maar ook als het woord een abstracte betekenis heeft.
- Uitbreiden
De leerkracht plaatst het woord in een woordcluster. Hierdoor kan de leerkracht de leerlingen tegelijkertijd andere woorden aanleren binnen de gekozen context. Om de woorden weer te geven, kan er een woordweb worden gemaakt. Het uitbreiden van de inhoud kan ook gezien worden als een bepaalde manier van feedback geven, waardoor de woordenschat van de leerlingen wordt vergroot.

De drie uitjes kunnen in verschillende volgorde gebruikt worden. Hoe de leerkracht de drie uitjes gebruikt, hangt af van het aan te leren woord.

Consolideren

De nieuwe woorden worden verschillende keren geoefend om ervoor te zorgen dat de betekenis van de woorden bij de leerlingen blijft hangen. Het gaat dus om inoefenen en inslijpen. Het heeft de voorkeur om de woorden telkens in een iets andere situatie aan te bieden. De richtlijn voor het consolideren is zeven keer. Voor de gemiddelde leerling is een woord ingeoefend en ingeslepen als het woord zeven keer in verschillende contexten is aangeboden. Zo wordt de kennis over de woorden verdiept en leren de leerlingen meer aspecten van betekenis. Er zijn veel werkvormen om de woordenschat mee te consolideren. De leerkracht moet niet meteen na een eerste keer aanbieden van nieuwe woorden binnen één context, verwachten en eisen dat de leerlingen de woorden ook daadwerkelijk in verschillende contexten kunnen produceren. De leerlingen hebben

de woorden immers maar één keer en in één context geoefend. Het is dus belangrijk dat de leerlingen eerst veel passieve kennis krijgen aangeboden. Daarna kunnen zij met de woorden aan de slag en de woorden actief gaan beheersen. De leerkracht moet in feite net zolang doorgaan met het inoefenen en inslijpen van de woorden tot de leerlingen de woorden kennen.

Controleren

Tijdens deze fase controleert de leerkracht of de leerlingen de woorden hebben begrepen en kunnen gebruiken. De leerkracht is hier tijdens de les al mee bezig. De leerkracht moet het controleren altijd koppelen aan de doelstellingen die hij had. Na een aantal lessen kan er worden geëvalueerd met methodeafhankelijke en methodeonafhankelijke toetsen.

Aandachtspunten bij het werken met de viertakt

Tussen de fasen van de viertakt op papier zit een duidelijke scheiding. Echter in de praktijk is deze scheiding niet zo gemakkelijk te maken. Het is belangrijk dat de leerkracht zich hier bewust van is en er op in kan spelen. Bij jonge kinderen vindt de voorbereiding en het semantiseren vaak tegelijkertijd plaats. De leerkracht biedt in een thema de nieuwe woorden aan, geeft er uitleg bij en plaatst de nieuwe woorden in een context die aansluit bij het niveau van de leerlingen.

Een aandachtspunt in de praktijk is het consolideren. Een leerkracht is zich er vaak niet bewust van dat het woord vaak moet worden geoefend en herhaald, het liefst in verschillende situaties. Om ervoor te zorgen dat de leerlingen de woorden beter onthouden, kunnen zij de woorden zelf ook opschrijven in een schriftje. De leerlingen zijn zo meer betrokken bij hun leerproces en krijgen enige verantwoordelijkheid daarover.

H. 2.8 De viertakt in de praktijk

Op school zijn veel methodes aanwezig. In deze methodes wordt aandacht besteed aan de woordenschat. Als er aandacht voor de woordenschat is, dan wordt er vaak volgens de viertakt gewerkt. Het aantal uur dat hieraan wordt besteed per week is per methode bepaald. Naast het werken uit methodes, zijn er ook methodeonafhankelijke woordenschatprogramma's. Ook kan de leerkracht zelf een thema opzetten, de woordenschat eraan koppelen en vervolgens de viertakt inzetten tijdens het thema. In dit hoofdstuk zal een praktijkvoorbeeld worden gegeven van het werken met de viertakt.

De viertakt is een didactische methode om de woordenschat van de leerlingen te ontwikkelen. In de viertakt komen de fasen voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren aan de orde. In de praktijk komen de fasen niet in een strakke scheiding terug, zoals op papier wel te zien is. Bij jonge kinderen vindt de voorbereiding en het semantiseren vaak tegelijkertijd plaats. Er zal nu in het kort een praktijkvoorbeeld worden gegeven van het werken met de viertakt.

Het thema van de activiteiten is de komende weken op vakantie gaan. Er zijn al vele woorden gepasseerd en tijdens deze activiteit wil de leerkracht praten over het sturen van ansichtkaarten. Zonder postzegel is een ansichtkaart niet compleet en daarom zal de leerkracht ook hier aandacht aan besteden. Het woord ansichtkaart zal centraal staan.

Vorbewerken

De directeur brengt een ansichtkaart in de klas. De kleuters zitten in de kring. De leerkracht pakt de ansichtkaart aan en gaat in de kring zitten.

Semantiseren

De leerkracht: "Kijk wat we nou gekregen hebben. Dit is een ansichtkaart. Een ansichtkaart stuur je als je op vakantie bent naar je opa en oma, naar je oom en tante, neefje en nichtje of naar je vrienden of vriendinnen. Je stopt de ansichtkaart daar in de brievenbus. Op een ansichtkaart schrijf je hoe het op vakantie is. En kijk eens, er zit ook een postzegel op. Kijk daar in het hoekje (leerkracht wijst aan en laat aan kinderen zien). Er staat ook wat geschreven op de ansichtkaart. Ik zal het voorlezen (leerkracht leest voor): "Het is hier lekker warm, 35 graden en veel zon, vakantiegroetjes uit Mallorca, dat is wat er staat. Zullen we de ansichtkaart ophangen op ons prikbord?"

Consolideren

De leerkracht laat de leerlingen een eigen ansichtkaart maken. Als elke leerling een ansichtkaart heeft getekend, wordt er een spelletje mee gedaan. Elke leerling heeft zijn eigen ansichtkaart in de hand. De leerkracht vertelt een verhaaltje over een ansichtkaart die in de verkeerde brievenbus terecht is gekomen. Telkens als de leerlingen het woord ansichtkaart horen, steken zij hun ansichtkaart in de lucht. Het woord ansichtkaart wordt zo geoefend.

Controleren

De leerkracht omschrijft het begrip ansichtkaart en de leerlingen moeten raden wat het woord is. De leerkracht: "Het is iets wat je stuurt als je op vakantie bent. Je stopt het in de brievenbus en er moet een postzegel op." Door zo te werk te gaan, kan de leerkracht controleren of de leerlingen het hebben begrepen.

In de onderbouwgroepen kunnen woorden apart aan de orde komen. Toch is er al snel sprake van woordclusters. Dit betekent dat de leerkracht niet één woord uitlegt, maar ook een woord dat daarmee in verband staat (ansichtkaart – postzegel). De activiteiten worden daardoor veel omvattender en de leerlingen leren meer woorden in één keer.

H. 2.9 De leerlijn Engels voor groep 1/2

Voordat een leerlijn tot stand kan komen, moet er worden gekeken naar de kerndoelen. Vanuit de kerndoelen worden tussendoelen geformuleerd en vanuit de tussendoelen kan een leerlijn geformuleerd worden. In deze paragraaf zal er aandacht zijn voor de kerndoelen en de leerlijn Engels voor groep 1/2.

H. 2.9.1 Kerndoelen Engels

Voor Engels zijn er vier kerndoelen beschikbaar. De kerndoelen zijn genummerd van kerndoel 13 tot en met kerndoel 16.

Kerndoel 13

Kerndoel 13 gaat over dat de leerlingen informatie kunnen halen uit geschreven en gesproken Engelse teksten. Deze informatie wordt vervolgens verwerkt door de leerlingen. De informatie die aan de orde komt, gaat over eenvoudige onderwerpen.

Kerndoel 14

Bij kerndoel 14 gaat het over jezelf uitdrukken. Zo leren de leerlingen in het Engels informatie vragen. Ook kunnen zij informatie geven. Het informatie vragen en informatie geven, moet gaan over eenvoudige onderwerpen. Voordat de leerlingen zich gaan uitdrukken, moeten zij eerst genoeg zelfvertrouwen hebben. De leerlingen moeten zich dus durven uitdrukken in het Engels.

Kerndoel 15

Kerndoel 15 gaat over het schrijven. De leerlingen leren eenvoudige woorden schrijven. Onder eenvoudige woorden worden woorden over alledaagse voorwerpen verstaan.

Kerndoel 16

Kerndoel 16 gaat over de strategie van het woordenboek. De leerlingen leren hoe zij Engelse woorden in het woordenboek kunnen opzoeken. Zij kunnen zo achter de woordbetekenissen en schrijfwijzen van de Engelse woorden komen.

Door de kerndoelen te lezen, wordt het duidelijk dat niet elk kerndoel van toepassing is op groep 1/2. Kerndoel 15 en 16 zijn niet van toepassing op groep 1/2. Aan kerndoel 13 en 14 wordt op passende wijze aandacht besteed in groep 1/2.

H. 2.9.2 De leerlijn Engels voor groep 1/2

Bij elk kerndoel is een leerlijn ontwikkeld waarin staat wat aan de orde moet komen in groep 1/2. Hoe de leerkracht dat doet, staat vrij. De leerlijn is verdeeld in doelen, uitgangspunten en materialen.

Leerlijn van kerndoel 13 voor groep 1/2

De leerlijn van kerndoel 13 voor groep 1/2 bevat twee doelen. Het eerste doel gaat over dat de leerlingen een positieve houding tegenover het leren van Engels hebben. Het tweede doel is dat er op scholen in groep 1/2 geen lessen Engels worden gegeven, maar dat er enkele uren per week een activiteit in het Engels wordt aangeboden. Het is belangrijk dat de les aansluit op de ontwikkeling van de leerlingen.

Bij de doelen horen een aantal uitgangspunten. Zo is het belangrijk dat de leerkracht een thema of onderwerp aanbiedt wat vooraf al is bepaald. Voor het uitvoeren van activiteiten in het Engels gaat de voorkeur veelal uit naar een native speaker of een in vvto (Vroeg Vreemde Taal Onderwijs)-Engels gespecialiseerde leerkracht. Tijdens de activiteiten moet de luistervaardigheid worden gekoppeld aan de kijkvaardigheid. De leerkracht vertelt iets en laat daarbij afbeeldingen of voorwerpen zien. In groep 1/2 speelt de leesvaardigheid nog geen rol.

Materialen die de leerkracht kan gebruiken bij de activiteiten zijn vooral visuele materialen, zoals video's en cd's, handpoppen en (prenten)boeken.

Leerlijn van kerndoel 14 voor groep 1/2

In de leerlijn van kerndoel 14 voor groep 1/2 komt net als in de leerlijn van kerndoel 13 het doel over de positieve houding tegenover het Engels terug. Wanneer leerlingen positief tegenover het Engels staan, zullen zij het leuker en zinvoller vinden om Engels te leren.

Het uitgangspunt daarbij is dat het Engels niet in lessen wordt gegeven, maar dat er activiteiten worden gedaan. Bij de activiteiten wordt uitgegaan van de ontwikkelingsfase van de leerlingen. De Engelse activiteiten worden een aantal uren per week aangeboden. Belangrijke vaardigheden bij deze leerlijn zijn het luisteren naar en het (na)spreken van het Engels. Ook hier is terug te zien dat het Engels veelal bij voorkeur door een native speaker of een in vvto-Engels gespecialiseerde leerkracht wordt gegeven.

De materialen die kunnen worden gebruikt, moeten geschikte materialen zijn met betrekking tot de spreekvaardigheid. Het kunnen Engelse prentenboeken zijn, handpoppen, kijkplaten en video's en cd's.

H. 2.10 De Engelse woordenschat in de leerlijn Engels voor groep 1/2

In leerlijn Engels, die hierboven wordt beschreven, is voor groep 1/2 niet duidelijk wat een leerkracht aan Engelse woordenschat moet doen. Er staat bijvoorbeeld niet duidelijk in welke woorden er aan bod moeten komen. Toch kan er wel iets gezegd worden over hoe er aandacht kan worden besteed aan de Engelse woordenschat. Daarbij kan ook de rol van de leerkracht worden beschreven.

Nation (1999) vindt dat er expliciete aandacht moet zijn voor de Engelse woordenschat. Het woordenschatonderwijs moet net als bij het Nederlandse woordenschatonderwijs betekenisvol zijn en een duidelijke context hebben. De leerkracht moet allereerst bepalen over welk thema hij wil werken. Daarna moet hij een themalist maken. De leerkracht koppelt dus woorden aan een thema en maakt een begrippenlijst. In de begrippenlijst komen woorden en kleine zinnen, die nuttig zijn en een zinvol verband hebben. De leerkracht kijkt daarbij ook naar de frequentie van de woorden. Vervolgens zoekt de leerkracht materialen passend bij het thema. De leerkracht bedenkt dan hoe hij het thema opzet en wat voor activiteiten worden gedaan. Bij het opzetten van het thema is aandacht voor de didactiek van de lessen. Een voorbeeld van een didactiek is de viertakt van Verhallen.

H. 2.11 Engels woordenschatonderwijs

Het Engelse woordenschatonderwijs kan op verschillende wijzen worden benaderd. Zo kan er worden gekozen om thematisch te werken. De leerkracht maakt dan een begrippenlijst en verwerkt deze in het thema. Wat echter veel vaker voorkomt, is het werken volgens een methode. In de nieuwste methodes voor Engels, neemt het woordenschatonderwijs geen aparte plek meer in, maar wordt het in de Engelse lessen geïntegreerd. Het uitgangspunt bij de methodes en Engelse lessen is het vierfasenmodel. Deze lijkt op de viertakt, maar verschilt wel enigszins. In het vierfasenmodel is de 'schijf van vijf' verwerkt. Omdat het vierfasenmodel een rol inneemt in het Engelse onderwijs, zal er op het vierfasenmodel worden ingegaan. Voordat dat gebeurt, wordt er ingegaan op de schijf van vijf.

H. 2.11.1 Schijf van vijf

De schijf van vijf is een model met vijf componenten die in de Engelse lessen niet mogen ontbreken. De eerste component is dat de leerlingen moeten worden blootgesteld aan input. Input is datgene wat de leerling krijgt aangeboden. Het is taal waarnaar hij moet luisteren en die hij eventueel kan lezen.

De tweede component is de verwerking op inhoud. Dit betekent dat de leerlingen iets gaan doen met de input die zij krijgen. Zij gaan de input verwerken.

De derde component is de verwerking op vorm. De Engelse taalregels en spelling staan hier centraal. Dit wordt geoefend door middel van luisteren en lezen.

De vierde component is de productie van output. De leerlingen gaan nu zelf taal produceren. De kennis wordt omgezet in taaluitingen. Er zijn twee vormen van output, de chunks en de regelgeleide productie. Chunks zijn taalfragmenten van meer dan één woord of standaardzinnen die de leerlingen leren. De leerlingen kunnen al vrij snel door middel van chunks taal produceren. De regelgeleide productie betekent dat leerlingen zelf taal produceren. Daarbij worden de taal- en spellingsregels onbewust toegepast.

De vijfde en laatste component is het strategisch handelen. De leerlingen leren strategieën gebruiken, zodat zij het gebrek aan kennis en vaardigheden kunnen compenseren. Er zijn receptieve (lees- en luisterstrategieën) strategieën en productieve (compensatie- en communicatiestrategieën) strategieën. Een derde vorm van strategisch handelen is het handelen bij het algemeen taalgebruik. Dit zijn strategieën gericht op de communicatievaardigheid en de sociale omgangsvaardigheid. Ook het reflecteren op de taal valt onder het strategisch handelen.

H. 2.11.2 Het vierfasenmodel

Het vierfasenmodel bestaat uit de introductiefase, de inputfase, de oefenfase en de transferfase. Het woordenschatonderwijs kan in dit model worden geïntegreerd. Deze fasen zijn gekoppeld aan de schijf van vijf voor Engels in het basisonderwijs. Het doel van het vierfasenmodel is om leerlingen in een beperkte tijd goed voor te bereiden op het communiceren in het Engels buiten school.

In H. 2.11.1 is de schijf van vijf uitgelegd. De schijf van vijf kan worden gekoppeld aan het vierfasenmodel. De koppeling kan in een tabel weergegeven worden. De tabel ziet er dan als volgt uit:

“

Fase	Component	Strategieën
1. Introductiefase	Voorbereiding op input	Receptief
2. Inputfase	Input Verwerking op vorm Verwerking op inhoud	Receptief
3. Oefenfase	Pushed output	Reproductief en productief
4. Transferfase	Pushed output	Productief

“ Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Vierfasenmodel, 2011)

In de volgende paragrafen, waarin de fasen worden uitgelegd, zal de tabel duidelijker en verder worden uitgewerkt.

De introductiefase

Het doel van de introductiefase is het voorbereiden van de leerlingen op de nieuwe leerstof. Daarbij zijn een aantal onderdelen van belang.

Activeren van de voorkennis

De leerkracht zorgt ervoor dat hij weet wat de beginsituatie van zijn klas is en stelt deze goed vast. Dit kan hij doen door bepaalde activiteiten uit te voeren met het oog op de nieuwe leerstof. Vervolgens gaat de leerkracht met de groep de nieuwe leerstof verkennen.

Motiveren van de leerlingen

De leerkracht motiveert de leerlingen voor het nieuwe thema. De leerlingen krijgen daarbij uitleg over hoe zij het thema gaan afsluiten om zo te kunnen laten zien wat zij hebben geleerd.

Herhalen van de leerstof

Uit eerdere thema's worden zinnen of zinsdelen gehaald die de leerlingen tijdens het nieuwe thema ook nodig hebben. Deze zinnen of zinsdelen worden herhaald.

Toepassing van strategieën

Tijdens de introductiefase krijgen de leerlingen handvatten om ervoor te zorgen dat zij zelf hun taalleerproces leren verbeteren en hun autonomie kunnen vergroten. Er zijn drie soorten strategieën: receptief handelen, productief handelen en algemeen taalgebruik.

De inputfase

Het doel van de inputfase is de leerlingen de nieuwe taal aanbieden en de leerlingen deze taal ook te laten verwerken. Het lijkt op de stille periode van de moedertaalverwerving (de taal die een kind van huis uit meekrijgt). De stille periode is een periode waarin een kind weinig zegt, maar wel bezig is met taalverwerving. In deze fase staan dus receptieve verwerkingsopdrachten centraal. Er wordt aan vijf onderdelen aandacht besteed.

Luisteren naar of lezen van een inputtekst

De leerkracht laat een liedje horen, een gesprek horen of leest een tekst voor. De inputtekst is de tekst waarop de leerlingen vervolgens voortbouwen.

Verwerken van de input op de vorm en inhoud

Tijdens dit onderdeel komen de receptieve verwerkingsopdrachten aan de orde. Dit zijn vaak richtvragen die je in het Engels stelt aan de leerlingen. Vervolgens wordt er geluisterd naar een liedje, een gesprek of naar de tekst en daarna geeft een leerling in het Nederlands antwoord op de richtvraag.

De verwerking op de inhoud is gericht op het verhaal dat wordt verteld. De verwerking op de vorm is gericht op: 'Hoe zeg je het in het Engels?', dus over hoe je de Engelse woorden en zinnen moet uitspreken.

Aanbieden van nieuwe woorden

In dit onderdeel worden de nieuwe woorden voor het thema gepresenteerd. Dit zijn doel- en gebruikswwoorden die de leerlingen in verschillende communicatieve activiteiten gaan gebruiken. De receptieve woordenschat bevat de woorden die de leerlingen alleen maar hoeven te begrijpen. De productieve woordenschat zijn de woorden die de leerlingen zelf gaan leren gebruiken. De productieve woordenschat bestaat per thema uit tien tot vijftien woorden. Bij het aanbieden van de nieuwe woorden wordt zoveel mogelijk visueel materiaal gebruikt.

Aanbieden van de kerndialogen

Tijdens dit onderdeel krijgen de leerlingen kerndialogen aangeboden. Dit zijn standaardgesprekjes. Deze geven de leerlingen houvast bij fase 3, de oefenfase. De leerlingen spreken de kerndialogen na totdat zij ze kunnen gebruiken in de oefenfase.

Toepassen van strategieën

Ook tijdens de inputfase worden de leerlingen verschillende strategieën aangereikt om ervoor te zorgen dat zij uit hun woorden komen.

De communicatieve methode

Voordat er naar de derde fase wordt gegaan, is het belangrijk de communicatieve methode die bij Eibo (Engels in het basisonderwijs) wordt gebruikt te bespreken. Daarna is het makkelijker om fase 3 en 4 te begrijpen.

Bij de communicatieve methode staan verschillende begrippen centraal. Dit zijn de volgende.

Communicatieve situatie

Dit is de situatie waarin mensen communiceren. Dit communiceren gebeurt binnen een vooraf bepaald thema.

Kerndialoog

Dit is het standaardgesprek dat de leerlingen leren gebruiken. De kerndialoog bevat functies en noties.

Functies

Elke communicatieve situatie bevat specifieke functies. Een functie is een taalhandeling. De functie zegt wat de leerling moet doen of zeggen in een communicatieve situatie.

Vaste en variabele noties

De functie kan met verschillende noties, op verschillende manieren, worden ingevuld door de leerlingen. Een notie wordt ook wel een taaluiting genoemd. Een notie is de Engelse zin die bij een functie hoort. Er zijn vaste noties en variabele noties. De vaste notie is een zin of zinsdeel dat vast staat zoals 'I'd like'. Een variabele notie is een zin of zinsdeel dat de leerling zelf kan variëren zoals 'I'd like a cookie, some candy, etc.'. De zinnen die in de kerndialoog worden aangeboden, zijn de noties en de woorden die de leerlingen leren in de inputfase.

Varianten

Wanneer leerlingen over wat meer Engelse kennis beschikken, kunnen zij zelf varianten van een vaste notie gaan gebruiken.

Creative construction

De leerlingen kunnen zelf nieuwe zinnen of zinsdelen maken of herleiden uit het taalaanbod.

Fillers

Door middel van fillers creëer je tijd om na te denken over je wat je wilt gaan zeggen. Het zijn dus woorden of tussenwerpsels om even na te kunnen denken.

De oefenfase

Het doel van de oefenfase is de leerlingen laten oefenen met de nieuw aangeboden leerstof. Dit wordt gedaan door gesloten en halfgesloten opdrachten. Ook wordt er aandacht besteed aan mondelinge en schriftelijke opdrachten. Belangrijk is dat het oefenen op een speelse manier gebeurt. Tijdens de oefenfase is er sprake van vijf onderdelen. Dit zijn de volgende.

Oefenen met de kerndialoog met (vaste) noties

De leerlingen oefenen de kerndialoog totdat zij deze uit het hoofd kennen.

Oefenen met variabele noties

De leerlingen oefenen de kerndialoog en passen daarbij variabele noties toe. De variabele noties staan op een vooraf bepaalde lijst van woorden die aan de orde komen.

Oefenen met de kerndialoog met functies

De leerlingen krijgen nu een functie en moeten daarbij zelf het Engels invullen. Er wordt dus gezegd wat de leerlingen moeten doen of zeggen en vervolgens bedenken de leerlingen hoe zij dat in het Engels moeten zeggen.

Oefenen met een plusdialoog

Door de plusdialoog kun je een logische overgang creëren naar de transferfase. Dit is een grote stap, die niet alle leerlingen zullen kunnen nemen. De plusdialoog is een vrije opdracht omdat hij uitgebreider is en meer functies heeft. Ook is de plusdialoog minder gesloten dan de dialoog met functies.

Oefenen met strategieën

In deze fase (re)produceren de leerlingen de in fase 2 geleerde taal. Je reikt hen hier spreek- en schrijfstrategieën aan, zodat de reproductie goed kan verlopen.

De transferfase

Het doel van de transferfase is de leerlingen op school voor te bereiden op de stap van het communiceren in het Engels binnen de school, naar het communiceren in het Engels buiten de school. De leerlingen laten in deze fase zien wat zij hebben geleerd en doen dit door het geleerde toe te passen. Er wordt daarom ook wel gesproken over een evaluatie. Tijdens de transferfase is er sprake van vier onderdelen.

Mondelinge eindopdracht met een situatiebeschrijving

De leerlingen krijgen een eindopdracht. Deze is zo geformuleerd dat ze goed toepasbaar is voor de leerlingen. De eindopdracht bestaat uit een situatiebeschrijving.

Schriftelijke eindopdracht

Bij de schriftelijke eindopdracht krijgen de leerlingen meer ruimte om te laten zien wat ze kunnen. De schriftelijke eindopdracht heeft altijd met het behandelde thema te maken.

Strategieën

De leerlingen produceren zelf taal in de transferfase. Bij de transferfase hoort ook de time-out zone. Wanneer leerlingen even niet meer weten wat ze moeten zeggen, kunnen zij hierheen lopen en de vaste en variabele noties raadplegen. De strategieën die de leerlingen hebben geleerd in de vorige fasen zetten zij hier volop in.

Evaluatie

Tijdens de evaluatie geeft de leerkracht de leerlingen feedback op hun eindopdracht. Het is belangrijk er voor te zorgen dat elke leerling een succeservaring heeft. De leerkracht prijst de inzet van de leerlingen en de prestaties die zij daarbij hebben geleverd.

Het vierfasenmodel wordt ingezet tijdens veel taallessen. Het is een gestructureerde manier om aan het Engelse onderwijs te werken en de woordenschat erin te verwerken. Het vierfasenmodel kan worden toegepast in alle groepen, maar zal in elke groep moeten worden aangepast. Zo is het produceren van taal voor kleuters minder van belang dan voor groep 8. Elke leerkracht moet bij de Engelse lessen zijn creativiteit gebruiken en er een aantrekkelijke les van maken.

H. 2.12 Didactische werkvormen en materialen om aan de Engelse woordenschat te werken

Wij leren woorden door te communiceren. Om te kunnen communiceren zijn er verschillende communicatiemiddelen zoals het internet, boeken, de televisie, etc. De communicatiemiddelen zijn hulpmiddelen waarmee achter de betekenis van woorden kan worden gekomen. Er zijn verschillende soorten hulpmiddelen. In het onderwijs spelen vooral de boeken en de computer een grote rol. Ook het woordenboek wordt in het onderwijs veel gebruikt. Er zijn echter ook speciale middelen die in het onderwijs worden gebruikt. Het belangrijkste middel is de taalmethode die een school gebruikt en in dit geval de Engelse methode. Ook de woordenmuur, de thema en verteltafel spelen een rol. De middelen kunnen worden gebruikt bij het semantiseren, consolideren en bij het selecteren van nieuwe woorden van een thema. In deze paragraaf worden de hulpmiddelen uitgewerkt.

H. 2.12.1 (Prenten)boeken

Kinderen lezen veel of lezen weinig. Kinderen die veel boeken lezen, komen op een natuurlijke manier in aanraking met nieuwe woorden en uitdrukkingen. Zij maken zich nieuwe woorden en uitdrukkingen eigen door het lezen van boeken. Er is hier sprake van een incidentele woordsituatie.

Op school besteedt de leerkracht bewust aandacht aan de woordenschat. Dit kan de leerkracht doen door middel van boeken. Wanneer er bewust aandacht wordt besteed aan de woordenschat is er sprake van een intentionele situatie. Er zijn veel soorten boeken. Niet elk boek is geschikt voor de woordenschatontwikkeling. Zo is een informatief boek minder geschikt doordat een onderwerp wordt uitgediept en het taalgebruik vaak vrij moeilijk is. Niet alle leerlingen kunnen het dan volgen. Een prentenboek is echter wel geschikt omdat de woorden zowel verbaal als visueel worden uitgelegd. Ook heeft een prentenboek een aantrekkelijk verhaal en dit is voor de leerlingen een extra motivatie om nieuwe woorden te leren.

Niet elk prentenboek is geschikt voor het woordenschatonderwijs. Er zijn een aantal criteria waaraan een prentenboek moet voldoen voor het woordenschatonderwijs:

1. Het prentenboek moet voldoende nieuwe woorden bevatten.
2. Het prentenboek moet een functionele context bevatten.
3. De betekenis van de nieuwe woorden moet door het verhaal en de prenten duidelijk worden gemaakt.
4. Het verhaal in het prentenboek moet geschikt zijn voor thematische verwerkingsactiviteiten.
5. Het verhaal in het prentenboek moet aansluiten op de leef- en beleavingswereld van de leerlingen.
6. Het taalgebruik in het prentenboek moet aansluiten bij het niveau van de leerlingen.

Om de woordenschat te kunnen ontwikkelen is het belangrijk dat er een bepaalde werkwijze wordt gevolgd. Belangrijk bij de werkwijze is dat er planmatig moet worden gewerkt. Daarnaast moeten verschillende contexten passeren, zodat de leerlingen de woorden kunnen onthouden en toepassen. Het is belangrijk de voorkennis van de leerlingen op te halen, zodat er aangehaakt kan worden op wat de leerlingen al weten. De

lessen woordenschat moeten interactief zijn. De voorleescyclus is een manier waarop interactief aan de woordenschatontwikkeling kan worden gewerkt.

Voor het Engelse woordenschatonderwijs kunnen dus verschillende Engelse prentenboeken worden gebruikt. Een voorbeeld van een dergelijk Engels prentenboek is: 'The tiger who came for tea'

De voorleescyclus

De voorleescyclus is een voorbeeld om het woordenschatonderwijs op interactieve wijze vorm te geven.

Voordat de leerkracht gaat werken met de voorleescyclus moet hij eerst een thema en een boek kiezen, woorden inventariseren, nadenken over de betekenisonderhandeling en over de semantisering. Daarna volgt de eerste fase van de voorleescyclus: de introductie. Tijdens de introductie zorgt de leerkracht door middel van een pakkende activiteit dat de voorkennis van de leerlingen wordt geactiveerd en dat er al enkele kernwoorden worden aangeboden. De introductie is een eerste oriëntatie op het onderwerp en op het boek. Dan komt de tweede fase: de eerste keer interactief voorlezen. De leerkracht leest het boek voor en betreft de leerlingen bij het boek. De betekenis van nieuwe woorden wordt door de leerkracht uitgelegd. Daarnaast stimuleert de leerkracht de leerlingen om de betekenis van de nieuwe woorden af te leiden uit het verhaal. Vervolgens vinden er verwerkingsactiviteiten plaats. Deze zijn gericht op de receptieve beheersing van nieuwe woorden. De leerlingen krijgen betekenisvolle activiteiten aangeboden. De leerlingen doen de activiteiten individueel of in groepjes. Coöperatief leren kan hier goed worden toegepast. Dan komt de tweede keer interactief voorlezen. Het verhaal wordt weer opgehaald en kort naverteld. Daarna leest de leerkracht weer interactief voor. Tijdens het interactief voorlezen worden de leerlingen uitgedaagd om de nieuwe woorden te gebruiken. Daarna volgen er weer verwerkingsactiviteiten. Deze zijn gericht op de productieve beheersing van woorden. Ook deze verwerkingsactiviteiten kunnen weer individueel of in groepjes worden gedaan. De laatste fase van de voorleescyclus is de presentatie. In deze fase presenteren de leerlingen aan elkaar wat zij hebben gedaan, gemaakt en geleerd tijdens het werken rondom het prentenboek.

H. 2.12.2 De computer

De computer is veelzijdig in te zetten bij het woordenschatonderwijs. Er zijn op internet veel plaatjes en afbeeldingen te vinden die de betekenis van een woord duidelijk kunnen maken. De plaatjes en afbeeldingen kunnen door middel van een zoekmachine zoals Google gevonden worden. De leerkracht moet dit goed begeleiden aangezien de zoekmachine niet speciaal voor de leerlingen filtert en er dus ook minder geschikte plaatjes tevoorschijn kunnen komen. Tegenwoordig is er speciale software voor het woordenschatonderwijs ontwikkeld. Dit kan methodegebonden zijn, maar ook methodeonafhankelijk.

Net als bij de prentenboeken is ook hier niet elke software geschikt voor de ontwikkeling van de woordenschat. Er is een aantal criteria voor de software en de didactiek. De criteria voor de software zijn de volgende:

1. De leerlingen moeten zelfstandig met de software kunnen werken;
2. De lay-out van de software moet overzichtelijk zijn;
3. De software moet een leerkrachtgedeelte bevatten. In dit gedeelte moet de leerkracht de moeilijkheidsgraad voor leerlingen kunnen bepalen en aanpassen;
4. De software moet een leerlingvolgsysteem bevatten;
5. Er is genuanceerde feedback bij het maken van fouten;
6. De software is uit te breiden met eigen woorden.

De criteria voor de didactiek zijn de volgende:

1. De software moet nuttige en frequente woorden bevatten;
2. De software bevat een woordenlijst;
3. De woorden zijn thematisch geordend;
4. De software biedt receptieve en productieve oefeningen;
5. De software heeft aandacht voor de uitspraak en de spelling van woorden;
6. De woorden worden op verschillende manieren gesemantiseerd;
7. De afbeeldingen die de software biedt, moeten duidelijk zijn;
8. De software is bruikbaar voor NT2-leerlingen (leerlingen met Nederlands als tweede taal).

Een voorbeeld van een Nederlands software programma is: 'Woorden vangen' van uitgeverij Zwijsen. Ook op websites zoals www.woordenweb.nl kan aan de woordenschatontwikkeling worden gewerkt. Een voorbeeld van een Engels programma op de computer waarbij de woordenschat een rol speelt, is de software die bij de methode 'Take it easy' hoort.

H. 2.12.3 Woordenboeken

Woordenboeken zijn zeer geschikt om de betekenis van woorden op te zoeken. Niet alle woordenboeken zijn geschikt voor kinderen. Vaak is de taal te moeilijk en kennen de kinderen de afkortingen en de taalkundige termen niet. Er is een aantal woordenboeken speciaal gemaakt voor kinderen. Het 'Van Dale Juniorwoordenboek' is daar een goed voorbeeld van. Dit woordenboek is speciaal gemaakt voor kinderen vanaf groep 4. Daarnaast is het 'Van Dale Basiswoordenboek Nederlands' goed bruikbaar voor kinderen uit groep 7/8. De betekenis van de woorden wordt namelijk uitgelegd in het alledaagse Nederlands. Een iets compacter woordenboek is het 'Van Dale Pocketwoordenboek Nederlands voor de basisschool'.

In de groepen 1 tot en met 4 en voor anderstalige kinderen kan gebruik worden gemaakt van beeldwoordenboeken. Een voorbeeld hiervan is 'Het Beeldwoordenboek. 5.000 Nederlandse begrippen in woord en beeld' van Faber, Roorda & Venema (1999). Een ander voorbeeld is het 'Van Dale Beeldwoordenboek'. Dit woordenboek is tweetalig, de woorden staan in het Nederlands en in het Engels beschreven. Er zijn ook op internet veel woordenboeken te vinden.

Al voor een kind op de basisschool komt, kan het in aanraking zijn geweest met een woordenboek. Zo is er een woordenboek voor peuters ontwikkeld: 'Mijn eerste Van Dale, kinderwoordenboek'. Bij de woorden staan plaatjes en verhaaltjes en rijmpjes. Daarnaast zijn er woordenboeken ontwikkeld voor anderstaligen. Een speciaal woordenboek is het woordenboek met spreekwoorden: 'Van Dale Junior spreekwoordenboek'. Tegenwoordig bieden ook taalmethodes woordenboeken aan.

Voordat een kind iets in een woordenboek kan opzoeken, moet het over speciale kennis en vaardigheden beschikken. Zo moet het kind kennis hebben van het alfabet, een voldoende woordenschat hebben om betekenissen te kunnen volgen, weten waar verschillende vormen van woorden gezocht moeten worden, weten hoe uitdrukkingen opgezocht moeten worden en moet het kind kennis hebben van de gebruikte afkortingen.

Voor de Engelse woordenschat kan het 'Van Dale Basiswoordenboek Engels' worden gebruikt. Dit is een woordenboek dat te gebruiken is vanaf acht jaar. Het woordenboek omschrijft woorden die veel voorkomen in de leefwereld van kinderen. Het boek bevat leuke en leerzame afbeeldingen en er staan nuttige 'let-opjes' in. De vertalingen van de woorden zijn kort en er staat een duidelijke voorbeeldzin bij elk woord. Daarnaast kan het beeldwoordenboek '1000 woordjes Nederlands-Engels' worden gebruikt. Dit beeldwoordenboek is te gebruiken vanaf een leeftijd van vijf jaar. De afbeeldingen in het woordenboek sluiten aan op de belevingswereld van de kinderen en bij elke afbeelding staat het Nederlandse en het Engelse woord. Er komen in het woordenboek verschillende thema's aan de orde.

H. 2.12.4 De woordmuur

De woordmuur is een speciale plek in de klas. Op de woordmuur is een overzicht te zien van de woorden die de leerlingen hebben geleerd. Aan de muur hangen foto's, tekeningen, afbeeldingen en woordkaarten. Deze duiden allemaal op de betekenis van de woorden. De woorden van de woordmuur kunnen op verschillende manieren door de leerlingen worden geordend. Een woordmuur is steeds in ontwikkeling. Er komen nieuwe woorden bij en de muur kan opnieuw worden geordend. De leerlingen spelen daarbij een grote rol. Zij kunnen hun eigen materialen aan de woordmuur toevoegen. Daarnaast is er een plek gereserveerd voor de woorden van de dag of van de week.

Voor de Engelse woordenschat betekent dit dat het een Engelse woordmuur kan worden met daarop Engelse woorden rondom een thema. Voor kleuters zal dit niet altijd even zinvol zijn, omdat zij de Engelse woorden nog niet kunnen lezen. Dit is echter ook niet het doel van het Engelse woordenschatonderwijs in groep 1/2.

H. 2.12.5 De thema- en verteltafel

Een thematafel is een tafel met daarop allemaal verzamelde materialen rondom een thema. Een thematafel is bij uitstek geschikt om de betekenis van concrete woorden aan leerlingen te leren. De leerlingen nemen zelf, passend bij het thema, materialen mee om op de tafel te zetten. Met de thematafel kunnen veel woordenschattoefeningen worden gedaan. De thematafel kan ook worden gezien als een rijke leeromgeving waarbij de leerkracht regelmatig op de tafel terug kan vallen doordat hij een zichtbaar aanwezige plek heeft in de klas.

Bij een verteltafel ligt de nadruk meer op het vertellen en naspelen van een verhaal uit een prentenboek. Op de tafel wordt materiaal verzameld dat past bij het verhaal. De leerlingen kunnen zelf materialen meenemen of materialen maken, zoals de hoofdpersonen die in het verhaal spelen. De leerkracht kan een decor maken door de platen van het prentenboek te kopiëren. Bij de tafel vindt het naspelen van het verhaal plaats. De woordenschatontwikkeling speelt hierbij een belangrijke rol. Het verhaal kan namelijk worden verwoord. Het is een goed hulpmiddel om abstracte woorden en uitdrukkingen te oefenen. Het werken met een verteltafel kan stapsgewijs:

1. Het verhaal wordt voorgelezen;
2. De aan te leren woorden worden gesemantiseerd;
3. De attributen uit het verhaal worden besproken;
4. Er worden attributen gemaakt;
5. De verteltafel wordt ingericht;
6. Het verhaal wordt nagespeeld met de attributen en er wordt aandacht besteed aan de nieuwe woorden;
7. Het verhaal wordt voorgelezen en de leerlingen spelen met de attributen;
8. Leerlingen spelen voor de groep het verhaal met de attributen na;
9. Aan de verteltafel groepjes leerlingen laten spelen;
10. Aan de verteltafel wordt het verhaal naverteld of voorgelezen.

Om goed met de verteltafel te werken, is het belangrijk een prentenboek te kiezen waarin veel dialoog zit en een duidelijke rolverdeling.

Een thema- of verteltafel kan ook worden gemaakt bij de Engelse woordenschat en bij een Engels thema. De leerlingen kunnen zelf materialen maken die passen bij het thema. Voor kleuters is een thema- of verteltafel lastiger te ontwikkelen omdat zij dan het Engels zouden moeten gebruiken bij het navertellen van het verhaal. Dat zij geheel Engels spreken, kun je niet van hen verwachten. Wel kunnen zij bepaalde woorden van het verhaal benoemen. Ook kunnen zij misschien bepaalde zinnen die meerdere keren in een boek voorkomen herhalen. De kinderen van groep 1/2 kunnen echter wel met de zelfgemaakte attributen spelen.

H. 2.12.6 De woordhoek

De woordhoek is een speciale ruimte waarin aan de woordenschat wordt gewerkt. Sommige mensen vragen zich af of dit nodig is, omdat de woordenschat over een breed vlak is verspreid. Het doel van de hoek is om gericht te werken aan het aanleren van nieuwe woorden. De betekenis van die woorden wordt gevisualiseerd. In de hoek is veel materiaal aanwezig om achter de betekenis van nieuwe woorden te komen. De woordhoek is een rijke leeromgeving om te semantiseren en te consolideren. Het inrichten van de woordhoek kan met veel materialen die hiervoor zijn genoemd, zoals de thematafel en de woordmuur. Door de woordhoek samen met de leerlingen in te richten, is hun betrokkenheid vele malen groter.

In de klas kan ook een Engelse woordhoek worden ontworpen. De Engelse woordenschat komt volop aan bod in deze hoek. Ook hier geldt weer dat het voor kleuters lastiger is een woordhoek Engels te maken, omdat zij nog volop bezig zijn met het ontwikkelen van het Nederlands en omdat zij nog niet leren lezen en schrijven in het Engels. De leerkracht past de woordhoek aan op wat de leerlingen weten en kunnen.

H. 2.12.7 Spelletjes

In de klas kunnen veel spelletjes rondom een thema worden gespeeld. Een bekend spelletje is het spelletje 'Simon says'. In de spelletjes kan de leerkracht woorden aanbieden die hij de leerlingen wil leren en deze herhalen. De woorden worden dus op een speelse manier verpakt. Kinderen houden van spelletjes en daarom zijn spelletjes een goede vorm om de woordenschat mee te vergroten.

H. 2.12.8 Liedjes

Muziek en taal horen bij elkaar. Elk liedje bestaat uit woorden, uit taal. Door het zingen van liedjes, kunnen de woorden goed opgeslagen worden in de hersenen. Het beste is om action songs te gebruiken. Dit zijn liedjes waarbij de leerlingen bewegingen kunnen doen. Door de bewegingen worden de woorden nog beter opgeslagen in de hersenen. Kinderen beleven vaak plezier aan zingen. Het is dan ook een motiverende en speelse manier om woorden aan te leren. De liedjes die worden aangeboden, moeten vrij eenvoudig zijn en passen binnen een thema. Zo zit er in het liedje van 'Old Macdonald' vrij veel herhaling en past het goed binnen een thema over de boerderij.

H. 2.12.9 Rijmpjes en versjes

Kinderen kunnen woorden beter onthouden wanneer er met rijmpjes en versjes wordt gewerkt. De woorden in rijmpjes en versjes zijn vaak rijmend en staan in een mooie context. Net als bij liedjes, kunnen bij rijmpjes en versjes veel bewegingen worden gedaan om de woorden nog beter op te slaan in de hersenen. De leerlingen gaan nadat zij veel naar de rijmpjes en versjes hebben geluisterd, uit zichzelf meedoen en de taal reproduceren. Bij elk thema zijn passende rijmpjes en versjes te vinden in het Engels.

H. 2.12.10 Story bag

Een story bag is een zak, tas of een doos met materialen erin. Je gebruikt een story bag om een thema in te leiden, een verhaal te vertellen of bij het uitbeelden van een prentenboek. De woorden die je de leerlingen wilt aanleren, kun je concreet maken. Met de materialen uit de story bag zijn veel activiteiten te bedenken.

H. 2.12.11 Total Physical Response (TPR)

De TPR is een activiteit waarbij een aantal aspecten samen komen. De leerkracht geeft opdrachten in de vriendelijke gebiedende wijs. De leerkracht doet een aantal handelingen voor en de leerlingen doen tegelijkertijd de leerkracht na. Nadat een aantal keer geoefend is, geeft de leerkracht alleen nog opdrachten en voeren de leerlingen de opdracht uit. Een voorbeeld van een TPR-activiteit is de action chain. De leerkracht doet een reeks opeenvolgende handelingen en de leerlingen doen hem tegelijkertijd na. Een ander voorbeeld is de action story. De leerkracht heeft een verhaal geschreven rondom een thema met daarin allerlei gebaren en acties. Wanneer deze in het verhaal aan bod komen, voeren de leerlingen de beschreven gebaren en acties uit.

H. 2.13 Thema's in groep 1/2

In groep 1/2 wordt vaak met thema's gewerkt. Er zijn een heleboel thema's te bedenken voor groep 1/2. De vraag is echter welke thema's je moet aanbieden in groep 1/2 en waarom er in groep 1/2 eigenlijk met thema's wordt gewerkt. Het antwoord hierop is in deze paragraaf te vinden.

H. 2.13.1 Waarom er gewerkt wordt met thema's in groep 1/2

Iedereen heeft verschillende redenen om te kiezen voor thematisch werken. Binnen een thema worden verschillende activiteiten gedaan, die aan het thema zijn verbonden. De activiteiten die worden gedaan, gebeuren op allerlei verschillende domeinen zoals taal en rekenen. De activiteiten waar leerlingen mee bezig zijn, gaan altijd ergens over, de activiteiten hebben inhoud. De inhoudelijke betekenis van activiteiten, verbindt de verschillende activiteiten van de leerlingen aan elkaar. Zo wordt er een gemeenschappelijk kader opgebouwd waarin de leerkracht en de leerlingen met elkaar communiceren. De leerkracht en de leerlingen komen er zo achter waar ze mee bezig zijn. Onder communiceren wordt samen spelen en werken, samen praten en samen denken en onderhandelen verstaan.

Een andere reden om voor thematisch onderwijs te kiezen, is te vinden in de Vygotskiaanse ontwikkelingstheorie. In deze theorie staat beschreven dat kinderen zich ontwikkelen doordat zij meedoen in de leefsituaties van hun omgeving. Deze activiteiten worden sociaal-culturele activiteiten genoemd. Dit soort activiteiten zijn een belangrijke context en bron voor de ontwikkeling van de kinderen en het leren. Het doel van ontwikkelingsgerichte opvoeding en ontwikkelingsgericht onderwijs is dat kinderen juist leren deelnemen aan de sociaal-culturele activiteiten. De kinderen leren door het deelnemen aan sociaal-culturele activiteiten

een sociale- en persoonlijke identiteit opbouwen. Er zijn leerprocessen die de deelname aan de activiteiten bevorderen. Deze zijn altijd gericht op de vorming van de kinderen. Thema's in de school gebruiken we dus om de sociaal-culturele werkelijkheid in school te krijgen. De school kan ook worden gezien als een kleine samenleving, een nabootsing van de grote maatschappij. Kinderen kunnen de wereld verkennen, naar eigen mogelijkheden op zoek gaan en aan de samenleving leren deelnemen.

H. 2.13.2 Veelvoorkomende thema's in groep 1/2

Bij het kiezen van een thema houd je rekening met een drietal criteria. De leerkracht kiest een thema dat de kinderen belangrijk en interessant vinden. Zo heeft de volwassenwereld een enorme aantrekkingskracht op de kinderen. Het is daarom belangrijk bij de keuze dat je sociaal-culturele activiteiten kiest. Dat is het eerste criterium. De leerkracht brengt de wereld van buiten, naar binnen toe. Het tweede criterium bij het kiezen van een thema is dat het ruim genoeg moet zijn om er subthema's aan te kunnen koppelen. Daarbij let de leerkracht er op of het thema voldoende betekenis heeft voor de kinderen in zijn groep. Het derde criterium is dat er ook verder moet worden gekeken naar thema's die de interesse van de kinderen in eerste instantie niet hebben. Het doel daarvan is om een nieuwe wereld voor de kinderen te openen. Je kunt thema's plannen over een heel schooljaar en zo kun je eenzijdige keuzes van thema's voorkomen.

H. 3 Onderzoeksvragen vanuit de praktijk

Dit hoofdstuk zal een antwoord geven op de deelonderzoeksvragen vanuit de praktijk. Om antwoord op deze vragen te krijgen, is onderzoek in de praktijk gedaan. Het resultaat van het praktijkonderzoek is in de volgende paragrafen te lezen.

H. 3.1 Hoe het taalbeleid van de 'Van Haersma Bumaskoalle' eruit ziet

In hoofdstuk 2.1 is aan bod gekomen hoe een taalbeleid er uitziet en wat de functie is van een taalbeleid. In dit hoofdstuk komt het taalbeleid van de 'Van Haersma Bumaskoalle' aan de orde. Het taalbeleidsplan loopt van 2011 – 2015. Daarna zal het weer geëvalueerd en bijgesteld worden.

Algemeen

Het eerste deel van het taalbeleid gaat over algemene zaken. Deze zullen hieronder worden uitgewerkt. Het taalbeleidsplan geldt van 2011 tot 2015 en zal dan opnieuw worden geëvalueerd en bijgesteld.

Gegevens van de school

In het stukje over de gegevens van de school, wordt kort aangegeven wat voor soort school de 'Van Haersma Bumaskoalle' is en in wat voor omgeving de school staat. Er staat ook in wat de meest voorkomende thuistaal is, hoeveel leerlingen er op school zitten en uit hoeveel personen het team bestaat.

De school is drietalig en staat in het tweelingdorp Hommerts-Jutrijp. Dit is een boerenstreek met veel agrariërs, maar tegenwoordig komen er steeds meer mensen vanuit allerlei gebieden en speelt afstand bijna geen rol meer voor werk. Op school is een verandering te zien qua taal. Was eerst de Friese taal het belangrijkste, nu komen er ook steeds meer kinderen op school met de moedertaal Nederlands. Hier wordt op school rekening mee gehouden.

De basisschool bestaat uit vijf klassen waarin ongeveer honderd leerlingen zitten. Op de school werken negen leerkrachten, inclusief één Intern begeleider en één schoolleider.

Waarom een taalbeleidsplan?

In deze paragraaf wordt verteld waarom de school een taalbeleidsplan heeft.

Door het taalbeleidsplan legt de school verantwoording af van hoe zij omgaat met de talige situaties op school en geeft zij aan welke doelen zij heeft voor het taalonderwijs. Er wordt vastgelegd hoe de talen in de vakken terugkomen en hoe de talen als voertalen terugkomen. De school ziet taalbeleid als een strategische systematische beleidsvoering op het gebied van taal.

Teamvisie op taal, taalonderwijs en meertaligheid

De visie op taal staat centraal. De school vindt het aanleren van meer talen belangrijk zodat de leerlingen internationaal kunnen communiceren. Daarbij is het belangrijk om te noemen dat wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat er ook aandacht voor de moedertaal van de leerlingen moet zijn. Wanneer deze goed is ontwikkeld, leert de leerling makkelijker andere talen. De school heeft daarom ook contacten met de peuterspeelzaal in het dorp.

De voordelen van drietalig onderwijs zijn dat de kinderen zich bewust zijn van meertaligheid, dat zij worden voorbereid op een maatschappij waarin de wereld steeds kleiner wordt en waarin verschillende talen een rol spelen en dat het algemene taalgevoel van de kinderen wordt gestimuleerd en versterkt.

Het team is sinds 1997 bezig met het taalbeleid van de school. Zij waren toen al bezig met het project drietalig onderwijs en zijn in dat jaar ook begonnen met het invoeren van Engels in groep 1. Het jaar 2006 was het jaar dat de school officieel gecertificeerd is als drietalige basisschool. Ook is de school aangesloten bij het Netwerk Trijetalige Skoalle.

De school houdt voor het geven van de talen de kerndoelen van Nederlands, Engels en Fries aan. Een native speaker is niet meer aanwezig op school vanwege ontbrekende subsidie.

Beschrijving huidige situatie

In deze paragraaf wordt een overzicht gegeven van de huidige situatie van de school.

Leerlingenpopulatie

De leerlingenpopulatie wordt in het kort omschreven.

In april 2011 zijn er 73 Friestalige kinderen op school en 27 Nederlandstalige kinderen. Er zitten dus in totaal honderd kinderen op school. Van anderstalige kinderen is geen sprake. Het percentage achterstandsleerlingen (0,3 gemiddeld) staat op het moment van schrijven op 4%, wat een klein percentage is.

Het team van de school

In deze paragraaf wordt kort beschreven welke bevoegdheden en aktes de leerkrachten hebben. Het gaat hier om de volgende bevoegdheden en aktes: aantekening W/akte W, schoolcertificaat Fries PA, akte Frysk M.U., Kursus Fryske Stavering en Classroom English.

De voorschoolse opvang

Op elke school komen kinderen, die voordat zij op de basisschool komen, al naar de peuterspeelzaal of de crèche zijn geweest. In het dorp Hommerts-Jutrijp is er één peuterspeelzaal. Deze heet 'De Moskeflap'. De peuterspeelzaal is een gecertificeerde Friestalige peuterspeelzaal. De school en de peuterspeelzaal hebben een samenwerking op taalgebied. Twee keer per jaar is er contact met elkaar. Verder is de samenwerking terug te zien in de afspraken op het gebied van het Pedagogisch Beleidsplan, het protocol Registratie Peutergegevens en het protocol Overdracht naar ouder en basisschool.

De taalspecifieke relatie met andere instellingen

Met een aantal instellingen is contact over taal. De school beschikt over een Lytse Byb (kleine bibliotheek), deze wordt mogelijk gemaakt door de bibliotheek. Met de bibliotheek is afgesproken dat er meer leesboeken in de drie talen in de Lytse Byb zullen komen.

De school doet elk jaar mee aan het landelijke Voorleesproject en de Kinderjury. Dit wordt in ieder geval in het Nederlands gedaan en als het mogelijk is ook in het Fries.

Ook taalbevorderende elementen spelen een rol op school, zoals het Voordrachtfestival. Dit wordt het ene jaar in het Nederlands en het andere jaar in het Fries gedaan.

De aansluiting op het voortgezet onderwijs

De voortgezet onderwijs scholen in Sneek zijn op de hoogte van de drietalige situatie op de school. Op de scholen wordt nog steeds weinig rekening gehouden met de drietalige leerlingen. Er is een werkgroep opgezet om ervoor te zorgen dat het onderwijs beter op elkaar aansluit.

Onderscheiding onderdelen van talenonderwijs en specifieke doelstellingen

De 'Van Haersma Buma school' houdt zich grotendeels vast aan de methodes. Voor de doelstellingen van de domeinen verwijst zij dan ook naar de taalmethodes en de methode voor begrijpend lezen. In de methodes voor groep 3 t/m 8 staan weinig of geen doelstellingen voor de woordenschatontwikkeling, werkwoordspelling en de leesbevordering. Dit is een verbeterpunt.

De kerndoelen Nederlands, Engels en Fries zijn de streefdoelen voor de drietalige basisschool. De kerndoelen dienen dan ook als referentiekader voor (publieke) verantwoording.

Methodes- en materialenoverzicht voor het talenonderwijs

Er zijn op school verschillende methodes en materialen aanwezig. In het kort zijn dat: Schatkist voor de kleuters, Bas voor in groep 1 en 2, Studio F, Skriuwtaal en Skriuwboek, Lêsbrege, Witwat, Veilig Leren Lezen, Goed gelezen, Nieuwsbegrip XL, actuele teksten naast methode uit Schooltv-weekjournaal, Ik lear Ingelsk deel 1 en 2, Cool/Anglia: Cool Startlets en Cool Bright Sparks, Junior: methode Engels, software gerelateerd aan spelling, VLL en andere methodes, Tutorlezen: Friese en Nederlandse boeken en Taal op maat. Het is een lange lijst van methodes en materialen. Niet elke methode en elk materiaal past bij elke groep. Zo is Veilig Leren Lezen bestemd voor groep 3.

Afspraken over het gebruik van methodes en materialen

Over het gebruik van de methodes en materialen zijn afspraken vastgelegd. Zo gebruikt elke leerkracht zoveel mogelijk de methodes voor Nederlands, Fries en Engels. Op die manier kan de school een doorgaande leerlijn waarborgen en is de kans dat zij de kerndoelen behalen erg groot. De methodes zijn dan ook leidraad voor de taallessen.

Voor Nederlands zijn dit de methodes Schatkist, Veilig Leren Lezen, Taaljournaal en Goed Gelezen. Na invoering van Taal Op Maat zal dit de taalmethode zijn. Voor Fries is dit de methode Studio F en voor Engels is dit Junior/Cool!

De school wil ook van de methodes kunnen afwijken en daarom schrijft de leerkracht dan duidelijk in de klassenmap wat hij als alternatieve activiteit heeft gedaan en wat het doel daarvan was. Daarbij vindt de school het belangrijk om aan te sluiten bij de actualiteit en de beleavingswereld van de kinderen. Functioneel en authentiek taalonderwijs beklijft het beste, aldus de school.

Bestede tijd per jaargroep per domein per week

In twee tabellen wordt weergegeven hoeveel tijd er in de verschillende groepen aan Nederlands, Fries en Engels wordt besteed.

In de eerste tabel staat de totaal tijd die aan Nederlands, Fries en Engels wordt besteed. De tijd is verdeeld onder de domeinen verstaan, spreken, lezen en schrijven. Voor groep 1/2 geldt dat er per week zes uur aandacht wordt gegeven aan het verstaan, vijf uur aan het spreken, één uur aan het lezen en een half uur aan het schrijven.

In de tweede tabel staat hoeveel tijd er aan elke taal wordt besteed per groep, per week. Voor groep 1/2 is dat tien uur aan Nederlands, twee uren aan Fries en een kwartier aan Engels.

Afspraken in verband met de rol van talen in andere vakken

Er zijn een aantal afspraken gemaakt in verband met de rol van talen in andere vakken.

Zo wordt er een consequent beleid gevoerd als het gaat om het switchen van de ene naar de andere taal. De afspraken zijn dat er op de Friese dag Fries wordt gepraat en op de Nederlands dag Nederlands. Het vak Fries komt aan de orde op één van de Friese dagen. De bovenbouw heeft één middag Engels.

Bij het taalonderwijs worden strategieën, technieken, woorden en begrippen aangeleerd en deze worden als het kan ook toegepast bij andere vakken zoals wereldoriëntatie.

De Friese taal wordt gebruikt om Nederlandse begrippen duidelijk te krijgen en andersom.

Taal wordt meer gezien als middel dan als doel. Doordat de leerlingen het middel goed beheersen, kunnen zij de doelen beter bereiken.

Praktijk met betrekking tot voertaal (les- en instructietaal) en omgangstaal (informele taal)

Er zijn vaste dagen waarop de verschillende talen consequent aan bod komen. De verhouding van de talen per week staat per groep beschreven. Het is belangrijk dat de talen consequent worden gebruikt. Bij het Nederlands, Fries en Engels gaat het om zowel voertaal als omgangstaal. De verhouding in groep 1/2 ligt op 50% - 50% van het Fries tot het Nederlands. In groep 3/4 is de verhouding van het Fries tot Nederlands 30% - 70%. In groep 5/6 blijft deze verhouding hetzelfde. In groep 7/8 is een verhouding te zien tussen Fries, Nederlands en Engels. Er wordt voor 30% aan Fries gedaan, 50% aan Nederlands en 20% aan Engels.

Ook zijn er vaste dagen vastgesteld waarop de voertalen aan bod komen. Voor groep 1/2 is het Nederlands op woensdag t/m vrijdag de voertaal en Fries op maandag en dinsdag. Voor groep 3 staat vast dat zij in de ochtend Nederlands als voertaal hebben en s' middags Fries. De groepen 4 en 5 hebben op maandag, woensdag en donderdag Nederlands en op dinsdag en vrijdag Fries als voertaal. Groep 6 heeft Nederlands als voertaal op donderdag en vrijdag, Fries op maandag en dinsdag en de woensdag wordt afgewisseld door Nederlands en Fries. Groep 7/8 heeft op maandag, dinsdag en donderdagochtend Nederlands als voertaal, op woensdag en vrijdag Fries en op donderdagmiddag Engels en maandag één uur.

Naast de verhouding van de talen tot elkaar en de vaste dagen waarop welke taal aan bod komt, staat ook de taaldidactiek hier beschreven. Voor groep 1/2 betekent dit vooral voorlezen en vertellen in beide talen. In de klas is een luister-/leeshoek voor het Nederlands en het Fries. Ook wordt er aandacht besteed aan pre-teaching. In groep 3 komt het beginnend lezen en schrijven aan bod. Dit wordt in het Nederlands gedaan.

Groep 4 heeft dit ook en heeft daarbij zowel het Nederlands als Fries als voertaal. Bij groep 3 komt het Fries na de kerstvakantie aan bod. De kinderen krijgen dan WitWat, Lêsbrêge en Skriuwboek. In groep 4 wordt hierop voortgebouwd. In groep 5/6 wordt begonnen met voorbereidend Engels. Daarnaast volgen zij een lees- en schrijfprogramma in het Nederlands en Fries. In groep 7/8 wordt het Engels als vak en voertaal gegeven. Uiteraard volgen zij ook een lees- en schrijfprogramma in het Nederlands en Fries.

Praktijk met betrekking tot differentiatie op grond van thuistaal en talige mogelijkheden van de kinderen

In deze paragraaf van het taalbeleid wordt beschreven hoe er met differentiatie om wordt gegaan. Wanneer de kinderen op school komen, worden zij zoveel mogelijk in hun eigen taal opgevangen. Dit gebeurt maximaal één maand. Daarna worden de kinderen ondergedompeld en hierdoor leren zij zich snel aanpassen. De school streeft voor alle leerlingen het hoogste niveau na voor zowel het Nederlands als het Fries. Voor de bovenbouw geldt dat ook voor Engels op level Primary. Voor Fries geldt dat alle leerlingen op groen zitten. Dit is de moeilijkste vorm van differentiatie. In groep 3 en 4 wordt lager begonnen, omdat het aanvangsniveau anders te hoog is. Voor de zwakkere leerlingen en de leerlingen met dyslexie is er niveau blauw. Mocht het voor een leerling te moeilijk zijn, dan kan er altijd worden gezocht naar een ander niveau.

Signalering, diagnostiek en behandeling van kinderen met taalproblemen

Hier wordt kort beschreven hoe om wordt gegaan met leerlingen die taalproblemen dreigen te hebben. Voor het signaleren wordt gebruik gemaakt van CITO waarin taal, spelling en lezen aan de orde komen. Als een leerling een E scoort, krijgt de leerling een handelingsplan. Leerlingen die een D scoren of een lage C krijgen extra aandacht en extra werk. Wat de leerling precies doet wordt genoteerd in de klassenmap. Bij Fries wordt Twa Minute Toets Frysk en het Skoaleksamen gebruikt. Ook doen de leerlingen van groep 6 t/m 8 mee aan het Anglia examen voor Engels. Hoe er precies met de zorgleerlingen wordt omgegaan staat beschreven in het zorgprotocol.

Toetsresultaten voor talen, domeinen van taal

De toetsresultaten worden nauwkeurig bijgehouden in de klassenmappen. Er staat beschreven hoe de leerlingen scoren op de CITO en op de Friese examens en op het Anglia examen Engels. De resultaten van 2009, 2010 en 2011 staan beschreven.

Interne functionaliteit

De taal speelt binnen het team ook een belangrijke rol. Het team spreekt onderling Fries met elkaar. De notulen van teamvergaderingen worden meestal in het Nederlands genoteerd, maar soms ook in het Fries. Het overleg met de MZR en de schoolraad vindt in het Fries plaats. De interne memo's worden afgewisseld in de twee talen. In de school zijn drietalige kaartjes opgehangen om voor een rijke meertalige leeromgeving te zorgen. Ook zijn er veel Nederlandse en Friese leesboeken.

Externe functionaliteit

Ook extern speelt de taal een rol, bijvoorbeeld in de nieuwsbrieven die de ouders krijgen. De schoolgids en het schoolplan worden voor het grootste deel in het Nederlands beschreven, maar de onderdelen die over Fries gaan, worden in het Fries geschreven en die van het Engels in het Engels.

De nieuwsbrieven zijn tweetalig. Ook in de schoolkranten worden het Fries en Nederlands gebruikt. De verhouding van 50% - 50% wordt geprobeerd te bereiken. In de bovenbouw wordt ook het Engels in de schoolkrant gebruikt.

Ondersteunende ouderprogramma's

Ouders zijn belangrijk voor de school. Zij worden dan ook regelmatig betrokken bij de taalafspraken. De school wil de ouders duidelijk maken dat interactief voorlezen belangrijk is voor de taalontwikkeling. Daarnaast krijgen ouders veel informatie over de thema's die op school worden aangeboden. Ook kunnen ouders ingeschakeld worden bij spellingsonderdelen. Aan het begin van het schooljaar, in september, worden alle ouders uitgenodigd voor een ouderavond. Zij krijgen dan informatie over de doelstellingen voor het nieuwe schooljaar en de doelstellingen van het vorige schooljaar worden geëvalueerd.

Analyse van het (integraal) taalonderwijs

Er wordt een analyse gegeven van de eerder genoemde punten. Ook worden de knelpunten geformuleerd. Zo kunnen er vervolgens weer nieuwe doelen gesteld worden.

Analyse op grond van de eerder genoemde punten hierboven

De punten die eerder zijn genoemd, worden geanalyseerd en er wordt gekeken waar het beter kan. Zo heeft de certificering van de leerkrachten voor het Fries en Engels prioriteit. Ook wordt er aandacht besteed aan een spellingcursus Frysk. Het laatste aandachtspunt is dat er meer leertijd voor Nederlands moet zijn, zodat de CITO-eindscore taal elk jaar één punt omhoog kan.

Conclusie: formulering belangrijkste knelpunten

De belangrijkste knelpunten van de school worden hier besproken. Het zijn punten die in de analyse ook al naar voren kwamen. De taalmethode is inmiddels vervangen. Daarnaast zal de cursus Classroom English aangeboden worden aan de leerkracht in de midden- en bovenbouw. Ook zal er aandacht zijn voor de spellingcursus Fries voor de laatste bij gekomen collega's. Het laatste knelpunt is de aandacht voor het Nederlands. Hier zal meer leertijd voor komen.

Prioriteiten: 2011

De prioriteiten voor het schooljaar 2012-2013 zijn nog niet vastgesteld. Vandaar dat het hier over de prioriteiten van 2011-2012 gaat.

De prioriteiten van 2011 worden in deze paragraaf beschreven.

Prioriteit 1

Het meedoen aan de cursussen Classroom English en Staverling Frysk. De leerkrachten moeten elkaar scherp houden. Ook moeten zij nieuwe collega's enthousiasmeren. In 2012 kunnen er weer twee personen mee op studiereis naar Chichester of Wales.

Prioriteit 2

Een nieuwe methode voor begrijpend lezen invoeren. Dit moet worden gedaan per 1-09-2011. De nieuwe methode voor begrijpend lezen is Nieuwsbegrip XL.

Wat de school wil bereiken in 2011 – 2012

In dit stukje staat wat de school het vorige schooljaar had willen bereiken. Er staat bijvoorbeeld in dat de school wil dat de leerlingen een bepaald niveau van een Engelse of Friese toets halen. Een doel is ook het creëren van een meer doorgaande leerlijn.

Daarnaast staat er in dat de school de nieuwe taalmethode wil invoeren.

Reeds gerealiseerd

In deze paragraaf wordt beschreven wat de school reeds gerealiseerd heeft. Zo zijn de prioriteiten uit het vorige beleidsplan gerealiseerd. In 2010 is de school opnieuw gecertificeerd als drietalige school.

Taalverbeterpunten voor 2011 – 2012

Hier worden kort nogmaals een aantal verbeterpunten genoemd. Zo moet de nieuwe taalmethode, Taal Op Maat, goed geborgd worden. Daarvoor zijn afspraken nodig over het gebruik en de toetsing. Ook wordt de methode van begrijpend lezen, Nieuwsbegrip XL, ingevoerd. Eén leerkracht volgt de cursus Classroom English. De leerkrachten zullen zelfstandig Engelse lessen moeten geven.

Evaluatie 2010 – 2011

Alle aandachtspunten worden hier geëvalueerd. Er wordt beschreven of de doelen bereikt zijn en waar nog aan moet worden gewerkt.

H. 3.2 Wat er in het taalbeleid van de 'Van Haersma Bumaskoalle' over het Engelse woordenschatonderwijs staat

In het taalbeleid van de 'Van Haersma Bumaskoalle' staat niks geschreven over het Engelse woordenschatonderwijs. Bij navraag blijkt dat de school niet speciaal iets aan de Engelse woordenschat doet, maar dat zij de methode 'Take it Easy' volgen. In deze methode komt de Engelse woordenschat aan bod.

H. 3.3 Hoe er op de 'Van Haersma Bumaskoalle' aan het Engelse woordenschatonderwijs in groep 1/2 wordt gewerkt

Elke week wordt er een Engelse activiteit gedaan. Soms uit de methode 'Cool!', die aandacht heeft voor het woordenschatonderwijs en soms wordt er zelf een activiteit bedacht. De zelfbedachte activiteiten zijn niet altijd specifiek op het woordenschatonderwijs gericht. Wanneer er een zelfbedachte activiteit wordt gedaan en gericht is op de woordenschat, kan worden gedacht aan een liedje aanleren. Het liedje wordt aangeleerd, sluit aan bij het klassikale thema en de te leren woorden worden door middel van plaatjes, foto's en geluiden duidelijk gemaakt. Tijdens de Engelse activiteiten wordt niet gebruik gemaakt van een specifieke didactiek. Er is dus geen aandacht voor een didactiek. De leerkracht geeft wel aan dat door de Engelse activiteiten via de viertakt aan te bieden, het woordenschatonderwijs Engels een vastere structuur krijgt, wat vervolgens de kwaliteit en de didactiek ten goede komt. Daarnaast vindt de leerkracht dat er soms genoeg en soms niet genoeg aandacht is voor het woordenschatonderwijs in het Engels. Dit doordat je in de eerste les vaak een reeks van nieuwe woorden aanbiedt en deze in de volgende lessen worden herhaald. Er vindt dus geen uitbreiding van een paar woorden per week plaats.

H. 3.4 De methode waarmee de 'Van Haersma Bumaskoalle' aan het Engelse onderwijs werkt in groep 1/2

Op school wordt de methode 'Take it easy' gebruikt. De methode is ingevoerd sinds het schooljaar 2012-2013. Take it easy wordt gebruikt in de groepen 5 t/m 8. Voor de groepen 1 tot en met 4 heeft Take it easy alleen een digitale versie gemaakt. De licentie hiervan wordt volgend schooljaar aangeschaft, omdat er onder andere in groep 1/2 nog geen digibord is. De methode die nu in groep 1/2 wordt gebruikt, is 'Cool!'. 'Cool!' is een map met daarin acht thema's. Per thema zijn de woorden beschreven waaraan aandacht wordt besteed. Op verschillende bladen staan activiteiten om met de leerlingen te doen. De map is bruikbaar voor groep 1 tot en met 3 en heeft activiteiten op verschillende niveaus.

H. 3.5 De mening van de leerkracht van groep 1/2 over de Engelse methode voor groep 1/2

De methode Engels is kwalitatief goed. Het is echter zo dat het niveau voor groep 1/2 hoog is. De map is daarom niet altijd even goed bruikbaar bij het Engelse onderwijs. Het is daarom noodzakelijk en vereist dat de les wordt aangepast. Door de les aan te passen aan het niveau van de leerlingen, wordt de kwaliteit van de les zoals hij opgeschreven is wel beïnvloed. De kwaliteit kan dus niet goed gewaarborgd worden.

H. 3.6 Thema's en onderwerpen die de leerkracht van groep 1/2 belangrijk vindt voor het Engelse onderwijs in groep 1/2

Thema's moeten aansluiten bij de leef- en beleavingswereld van de leerlingen. Ook moeten thema's dicht bij de leerlingen staan en gemakkelijk de klas in te halen zijn. De thema's die de leerkracht van groep 1/2 belangrijk vindt, zijn tellen tot 10, kleuren, dieren (boerderij), lichaam en transport. Een aantal van deze thema's zijn al behandeld. De thema's lichaam en transport moeten nog aan de orde komen.

De woorden die belangrijk zijn bij de thema's worden per thema weergegeven.

Tellen: one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine en ten.

Kleuren: yellow, orange, pink, blue, green en red.

Dieren (boerderij): dog, fish, mouse, duck, cat, cow, pig en hen/chicken.

Lichaam: face, head, hand, eye, arm, mouth, hair, foot, leg en nose.

Transport: boat, car, train, motor, bus, bicycle, plane, taxi, helicopter en tractor.

H. 3.7 De opzet van een Engelse les in groep 1/2 op de 'Van Haersma Bumaskoalle'

Een activiteit Engels in groep 1/2 duurt ongeveer 20 min. Mister Lewis, een handpop, begint vaak eerst met het vragen naar de namen van de leerlingen. Hij zegt dan: 'My name is 'Mister Lewis. What's your name?'. De leerlingen antwoorden dan met: 'My name is'. Daarna doet Mister Lewis een liedje, een opzegversje, een prentenboek of hij leert woorden aan door middel van plaatjes en woordkaartjes. Mister Lewis praat Engels en de leerkracht vertaalt wanneer het nodig is, wat Mister Lewis zegt. Soms wordt de Engelse activiteit in een andere groep op het digibord gedaan. Er wordt dan vaak een liedje gezongen. Er zit geen duidelijke afsluiting in de activiteiten.

H. 3.8 De betrokkenheid van de kinderen van groep 1/2 bij de Engelse lessen

In deze paragraaf zal kort worden verteld wat onder het begrip betrokkenheid wordt verstaan en hoe het zit met de betrokkenheid van de kinderen van groep 1/2 bij de Engelse lessen.

Volgens Van Eijkeren (2005) is betrokkenheid datgene wat zich mentaal bij een kind afspeelt. Er is sprake van betrokkenheid als een leerling heel intens en gedreven bezig is. De leerling gaat helemaal op in de activiteit en beleeft er plezier aan. Dat kun je zien aan zijn gedrag. De leerling is geconcentreerd, straalt plezier uit, is geboeid en vergeet de tijd. Als er sprake is van betrokkenheid, weet je dat leerlingen zich ontwikkelen. De mate van betrokkenheid tijdens het leerproces bepaalt (mede) de kwaliteit van het leerproces.

Om de betrokkenheid van de leerlingen van groep 1/2 te kunnen beoordelen, is elke leerling geobserveerd tijdens de Engelse les. De conclusie die daaruit is gekomen, is dat de leerlingen de activiteiten Engels erg leuk vinden. Dit is te zien aan hun houding tijdens de Engelse activiteiten. Zij zijn enthousiast en betrokken bij de activiteit doordat zij plezier uitstralen. De leerlingen zijn zo betrokken dat zij soms iets te enthousiast zijn. Zij willen graag alles wat in het Engels wordt gezegd, nazeggen. Dit zorgt soms voor rumoer. De leerlingen kunnen beter enthousiast zijn, dan dat zij de lessen niet leuk vinden. Met de betrokkenheid van de leerlingen zit het dus goed.

Uitgebreidere en gedetailleerdere informatie over de observaties en de resultaten daarvan, zijn in hoofdstuk 4 te vinden.

H. 4 Onderzoeksontwerp

Het onderzoeksontwerp bevat alles rondom het onderzoek. In hoofdstuk 4 staat de gehele opzet van het onderzoek beschreven. In paragraaf 4.1 wordt het onderzoeksdesign beschreven. Vervolgens in paragraaf 4.2 wordt de populatie en steekproef beschreven. Paragraaf 4.3 bevat de operationalisering van verschillende begrippen die in het onderzoek aan bod komen. Paragraaf 4.4 bevat de meetinstrumenten die voor het onderzoek zijn gebruikt met hun bijpassende meetniveaus. In paragraaf 4.5 wordt alles rondom de interventie beschreven. De interventie bevat de einddoelen voor de lessenserie en de lessen met bijbehorende lesvoorbereidingformulieren. In paragraaf 4.6 staat de manier van verwerken, ook wel de datapreparatie genoemd, centraal. De laatste paragraaf is paragraaf 4.7. In deze paragraaf staat de data-analyse. De data-analyse bevat de statistische technieken die zijn gekozen voor het verwerken van de resultaten van het onderzoek.

H. 4.1 Onderzoeksdesign

Om een antwoord te kunnen krijgen op de onderzoeksvraag ‘Wat is bij leerlingen van groep 2 van de ‘Van Haersma Bumaskoalle’ het effect van Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt op de productieve Engelse woordenschat?’ vindt er een experiment plaats. Er is gekozen voor een experiment omdat er een samenhang wordt vermoed tussen het aanbieden van Engelse activiteiten door middel van de viertakt en het vergroten van de productieve Engelse woordenschat. Deze samenhang wordt met dit experiment onderzocht. De viertakt en de productieve Engelse woordenschat vormen samen een conceptueel model voor dit onderzoek. De begrippen kunnen een conceptueel model worden genoemd, omdat er een verband wordt vermoed tussen het aanbieden van Engelse activiteiten door middel van de viertakt en het vergroten van de productieve Engelse woordenschat. Naast het conceptueel model wordt één controle begrip, betrokkenheid, bij het onderzoek gemeten. De betrokkenheid van de leerlingen wordt gemeten door middel van observatie. De betrokkenheid wordt gemeten om het effect van de viertakt veilig te stellen. Een lage betrokkenheid kan namelijk een bedreiging zijn voor de groei van de productieve Engelse woordenschat. Er is gekozen voor een quasi-experiment, omdat er geen sprake is van randomisatie. Er wordt niet op toevalsbasis bepaald wie deelneemt aan het onderzoek, maar er wordt gewerkt met twee bestaande groepen, een experimentele en een controlegroep. Deze groepen bestaan elk uit dertien leerlingen. Met beide groepen is een voor- en nameting (zie schema tijdsmeting 1 & tijdsmeting 2) gedaan om de productieve Engelse woordenschat te onderzoeken. Bij de experimentele groep vindt een interventie plaats van zes Engelse activiteiten opgebouwd middels de viertakt met als doel te kijken of de Engelse productieve woordenschat sterk wordt vergroot. De controlegroep volgt zijn reguliere programma. Daarnaast is bij de experimentele groep gekeken naar de betrokkenheid van de leerlingen bij Engelse activiteiten met als doel om te kijken hoe betrokken zij bij de Engelse activiteiten zijn.

Het schema van het quasi-experiment ziet er als volgt uit:

Tijdstip	t1		t2	
Groep 1	01	X	02	‘experimentele’ groep

Groep 2	03		04	controlegroep

Groep 1 is de experimentele groep. Met deze groep wordt op t1 (tijdsmeting 1) een woordenschattest afgenomen en op t2 (tijdsmeting 2) weer de woordenschattest afgenomen. In de tijd tussen de eerste en tweede tijdsmeting staat een X. Dit is de interventie, in dit geval de activiteiten Engels die worden aangeboden aan de experimentele groep. Groep 2 is de controlegroep. Met deze groep wordt op t1 (tijdsmeting 1) een woordenschattest afgenomen en op t2 (tijdsmeting 2) weer. De controle groep volgt haar reguliere programma. Na afloop van het experiment zal worden gekeken of het experiment is geslaagd.

H. 4.2 Populatie en steekproef

De populatie in dit onderzoek bestaat uit alle leerlingen van groep 2 van drietalige basisscholen in Friesland waar de talen Nederlands, Fries en Engelse een plek innemen. Uit deze leerlingen is een toevallige steekproef getrokken. Er is gekozen om met groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' in Hommerts-Jutrijp te werken. Deze groep is dus de steekproef. De eenheden in het onderzoek zijn de dertien leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' in Hommerts-Jutrijp, een basisschool waar de talen Nederlands, Fries en Engels als voertaal (de afgesproken taal op school) en instructietaal (de taal die tijdens instructies wordt gebruikt) worden gehanteerd. Deze leerlingen vormen de experimentele groep en met hen is de interventie uitgevoerd. De leerlingen van groep 2 van 'School X' in Dorp X, een basisschool waar de talen Nederlands, Fries en Engels als voertaal en instructietaal worden gehanteerd, vormen de controlegroep. Deze controlegroep volgt hun reguliere programma en dat is 'My name is Tom'. Er komt een native speaker op school om hun Engelse activiteiten aan te bieden.

H. 4.3 Operationalisering

Begrippen die centraal staan tijdens dit onderzoek zijn de begrippen 'productieve Engelse woordenschat' en 'betrokkenheid'. Over deze begrippen is zowel gestructureerd als ongestructureerd informatie verzameld. Gestructureerd doordat er concrete vragen zijn gesteld tijdens een gelijktijdige enquête en interview (tegelijktijdig afgenomen), tijdens de woordenschattest naar concrete woorden is gevraagd en tijdens de observatie naar een concreet aantal indicatoren is gekeken. Ongestructureerd omdat er tijdens een gelijktijdige enquête en interview niet van te voren bekend was welke antwoorden konden worden verwacht. Er is direct informatie verzameld. Dit omdat het in de gelijktijdige enquête en interview, de woordenschattest en de observatie in dit geval niet over dreigende onderwerpen gaat en over onderwerpen waarvan men zich meestal wel bewust is.

De termen 'productieve Engelse woordenschat' en 'betrokkenheid' zijn vrij abstract en zijn daarom geoperationaliseerd. Naast de begrippen 'productieve Engelse woordenschat' en 'betrokkenheid' komen ook de begrippen 'Engels woordenschatonderwijs' en de 'invulling van Engelse lessen in groep 1/2 aan de orde.

Het eerste begrip dat centraal staat tijdens dit onderzoek is 'productieve Engelse woordenschat'. Volgens Paus (2010) en Huizinga (2005) wordt het volgende onder de productieve woordenschat verstaan: *"De productieve woordenschat bevat alle woorden die iemand sprekend of schrijvend kan gebruiken in zijn taal. Het zijn dus alle woorden die iemand kan produceren. Onder dat produceren wordt het correct uitspreken van een woord verstaan. Ook moet iemand een woord kunnen verwerken in een zin, waarin de betekenis van dat woord duidelijk wordt."* Ditzelfde kan gelden voor de Engelse taal. In dit onderzoek gaat het om de productieve Engelse woordenschat van leerlingen van groep 2 van drietalige basisscholen waar de talen Nederlands, Fries en Engels als voertaal en instructietaal worden gehanteerd. Er is besloten om de leerlingen te beoordelen op het correct kunnen uitspreken van een woord in het Engels naar aanleiding van het zien van een afbeelding. Het uitleggen van een Engels woord in een Engelse zin, komt in de hogere groepen aan bod. De productieve Engelse woordenschat bevat in dit onderzoek een aantal dimensies. Dit zijn de dimensies 'number, colours, animals, body parts en transport'. De indicatoren die hierbij horen zijn de volgende:

- ❖ Numbers: one, two, three, four, five;
- ❖ Colours: orange, yellow, blue, red, green;
- ❖ Animals: cow, pig, duck, cat, dog;
- ❖ Body parts: hair, hand, arm, nose, foot;
- ❖ Transport: bus, boat, car, train, tractor, motor, taxi, plane, helicopter, bicycle.

De productieve Engelse woordenschat met bijbehorende dimensies en indicatoren komt terug als dataverzamelmethode in de woordenschattest. Tevens is de woordenschattest een meetinstrument. De woordenschattest als meetinstrument zal in paragraaf 4.4.2 worden toegelicht.

Het tweede begrip is 'betrokkenheid'. Volgens Van Eijkeren (2005) is betrokkenheid: *"datgene wat zich mentaal bij een kind afspeelt. Er is sprake van betrokkenheid als een kind heel intens en gedreven bezig is. Het kind gaat helemaal op in de activiteit en beleeft er plezier aan. Dat kun je zien aan zijn gedrag. Het kind is geconcentreerd, straalt plezier uit, is geboeid en vergeet de tijd. Als er sprake is van betrokkenheid, weet je dat kinderen zich ontwikkelen. De mate van betrokkenheid tijdens het leerproces bepaalt (mede) de kwaliteit van het leerproces."* Het begrip betrokkenheid heeft twee kenmerken, betrokken en niet betrokken. Deze twee kenmerken hebben twaalf tegenover elkaar gestelde indicatoren, zes onder betrokken en zes onder niet betrokken.

De indicatoren van betrokken zijn:

1. Kijkt naar de leerkracht gedurende 5 minuten;
2. Zit recht op zijn stoel gedurende 5 minuten;
3. Is geboeid gedurende 5 minuten;
4. Aandacht is gericht op de activiteit door te luisteren en naar de leerkracht/object te kijken gedurende 5 minuten;
5. Doet actief mee met de activiteit door mee te zingen of na te spreken gedurende 5 minuten;
6. Doet actief met de activiteit mee door mee te bewegen/gebaren na te doen gedurende 5 minuten.

De indicatoren van niet betrokken zijn:

1. Kijkt naar andere leerlingen gedurende 5 minuten;
2. Zit anders dan recht op zijn stoel gedurende 5 minuten;
3. Is afgeleid door gebeurtenissen, personen of materialen om leerling heen gedurende 5 minuten;
4. Luistert niet meer naar de leerkracht en kijkt niet meer naar leerkracht/object gedurende 5 minuten;
5. Doet niet actief mee met de activiteit doordat de leerling niet meezingt of nasprekt gedurende 5 minuten;
6. Doet niet actief mee met de activiteit doordat de leerling niet meebeweegt/gebaren nadoet gedurende 5 minuten.

De hierboven beschreven kenmerken en indicatoren komen terug als dataverzamelmethode in het observatieformulier. Tevens is het observatieformulier een meetinstrument. Het observatieformulier als meetinstrument zal in paragraaf 4.4.3 worden toegelicht.

Het begrip 'Engels woordenschatonderwijs in groep 1/2' houdt in dat er op een gerichte, met een van tevoren bepaald doel en een bepaalde didactiek, aan het vergroten van de Engelse woordenschat van groep 1/2 wordt gewerkt. Dit begrip is gericht op de praktijk en toegepast in de gelijktijdige enquête en een interview met de groepsleerkracht. De indicatoren bij dit begrip zijn:

1. Een methode Engels in groep 1/2;
2. Aandacht voor de Engelse woordenschat in de methode voor groep 1/2;
3. Intentioneel werken buiten de methode om aan de Engelse woordenschat in groep 1/2;
4. De gebruikte didactiek bij het Engelse woordenschatonderwijs in groep 1/2;
5. Mening over de hoeveelheid aandacht voor het Engelse woordenschatonderwijs in groep 1/2.

Het laatste begrip is de 'invulling van de Engelse lessen in groep 1/2'. Het gaat hier om hoe een Engelse les er uit ziet en wat er tijdens een dergelijke les wordt gedaan. Het begrip is op de praktijk gericht en is toegepast in de gelijktijdige enquête en interview met de groepsleerkracht. De indicatoren bij dit begrip zijn:

1. Mening over de aandacht voor Engels in groep 1/2;
2. Mening over de hoeveelheid tijd voor het geven van Engels in groep 1/2;
3. Mening over het geven van Engelse lessen in groep 1/2;
4. Mening over de methode Engels voor groep 1/2;
5. Mening over Engelse woordenschatlessen door middel van de viertakt in groep 1/2;
6. Opbouw van een Engelse les in groep 1/2;
7. Mening over of de methode voldoende kwaliteit biedt bij de Engelse lessen in groep 1/2;
8. Mening over belangrijke thema's voor Engels in groep 1/2;
9. Mening over het soort woorden dat aan bod moet komen in de Engelse lessen van groep 1/2;
10. Mening over hoe de leerlingen van groep 1/2 de Engelse lessen vinden.

De meetinstrumenten zullen in de volgende paragraaf worden uitgelegd.

H. 4.4 Meetinstrumenten en hun meetniveaus

Als meetinstrumenten is er gekozen voor een woordenschattest en voor observaties. De gelijktijdige enquête en interview wordt hier wel benoemd, maar heeft niet het doel om iets te meten. De gelijktijdige enquête en interview is afgenomen om meer informatie te krijgen over de Engelse woordenschat, het Engelse woordenschatonderwijs en de Engelse activiteiten. De woordenschattest is gekozen om de productieve Engelse woordenschat op een concrete manier te kunnen testen. Voor observaties is er gekozen om de betrokkenheid van de leerlingen bij de Engelse activiteiten te kunnen meten. Het voordeel van de observatie is dat er zonder interpretatie naar het concreet waarneembare gedrag van leerlingen tijdens de Engelse activiteit kan worden gekeken. Het nadeel van de observatie is dat het relatief vrij veel tijd kost. In de bijlage van dit document zijn een voorbeeld van een blanco formulier van de gelijktijdige enquête en interview, de woordenschattest en van een observatieformulier opgenomen.

H. 4.4.1 Gelijktijdige enquête en interview

Er is een individuele gelijktijdige enquête en interview gehouden met de leerkracht van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. Dit betekent dat de enquête en interview tegelijkertijd zijn afgenomen. Dit is schriftelijk (enquête) en mondeling (interview) gedaan. Er is gekozen voor een combinatie van een enquête en een interview om meer informatie te winnen en dieper op bepaalde onderwerpen in te kunnen gaan. De gelijktijdige enquête en interview is dus geen meetinstrument, maar wordt hier toch genoemd omdat de gelijktijdige enquête en interview wel tijdens het onderzoek aan bod is gekomen. Dit is dan ook het voordeel van een interview. De vragen zijn open en gesloten. Bij elke vraag wordt een antwoordschaal gegeven, maar is er ook ruimte om de antwoorden te motiveren. In de vragenlijst komen twee onderwerpen aan de orde. Dit zijn de Engelse woordenschat en de Engelse activiteiten. Het doel van de gelijktijdige enquête en interview is achterhalen wat er aan de Engelse woordenschat wordt gedaan, hoe er aan de Engelse woordenschat wordt gewerkt en wat er op het gebied van Engelse woordenschat wordt gedaan. Daarnaast heeft de gelijktijdige enquête en interview als doel om te achterhalen hoe de Engelse activiteiten nu vorm krijgen. Een voorbeeld van een vraag uit de gelijktijdige enquête en interview is: 'Vind je dat er genoeg aandacht is voor het woordenschatonderwijs in het Engels voor groep 1/2?' De antwoordmogelijkheden op deze vraag zijn:

☐ Meer dan genoeg

☐ Genoeg

☐ Soms genoeg, soms niet genoeg

☐ Niet genoeg

☐ Helemaal niet genoeg

Daarnaast wordt gevraagd of de leerkracht zijn of haar antwoord kan motiveren.

Er worden bij deze gelijktijdige enquête en interview verschillende meetniveaus gebruikt. Bij de vragen 1 t/m 4 en 10 is sprake van een nominaal meetniveau, omdat er alleen onderscheid kan worden gemaakt tussen ja of nee. Bij de vragen 5 t/m 9, 12 en 15 is sprake van een ordinaal meetniveau, omdat er naast onderscheid ook een ordening gemaakt is in de antwoordmogelijkheden. De vragen 11, 13 en 14 hebben geen meetniveau. Dit zijn open vragen. Bij de gelijktijdige enquête en interview is alleen sprake van meer of minder en kan niets in cijfers worden uitgedrukt.

De gelijktijdige enquête en interview is gedaan om meer informatie te winnen. Door de schriftelijke en mondelinge benadering, is de gelijktijdige enquête en interview betrouwbaar en valide. Door het schriftelijke deel eerst in te vullen, zijn er richtlijnen voor het gesprek dat daarna volgt. Door de mondelinge toelichting, kan er meer informatie gewonnen worden binnen de richtlijnen en kunnen onduidelijkheden verhelderd worden. De gelijktijdige enquête en interview wordt afgenomen in een rustige omgeving.

H. 4.4.2 Woordenschattest

De woordenschattest toetst de productieve Engelse woordenschat. De thema's in de test zijn voortgekomen uit de methode 'Cool!' en uit algemene onderwerpen waarvan leerlingen van groep 2 die Engels krijgen, bepaalde woorden in het Engels productief moeten kennen. Onder de productieve woordenschat wordt verstaan dat een woord correct wordt uitgesproken en dat een leerling de betekenis van een woord in een zin kan uitleggen. Omdat het te hoog gegrepen is voor een leerling uit groep 2 om een woord in het Engels uit te leggen, is er voor gekozen de leerling alleen het woord in het Engels te laten produceren. Er is gekozen om te werken met afbeeldingen, omdat de leerlingen nog niet kunnen lezen en afbeeldingen aansluiten bij hun niveau. Een woordenschattest op deze manier sluit aan bij het niveau van leerlingen van groep 2.

Er wordt na de interventie gekeken of de woordenschat van de experimentele groep en de controlegroep is vergroot en of de viertakt daarbij effect heeft gehad. De woordenschattest wordt individueel afgenomen. De test bevat dertig afbeeldingen verdeeld over de thema's cijfers, kleuren, dieren, lichaamsdelen en transport. Degene die de toets afneemt, in dit geval wordt gesproken van de leerkracht, vraagt aan de leerling wat er op een afbeelding staat. De leerling antwoordt in eerste instantie in het Nederlands. Vervolgens vraagt de leerkracht: 'Weet je het Engelse woord voor oranje?'. Als de leerling het antwoord weet, zegt de leerling het woord in het Engels. Weet de leerling het niet, dan kan de leerkracht de leerling op weg helpen. Dit wordt gedaan omdat niet alle leerlingen de Engelse woorden meteen paraat hebben. De leerkracht kan van de afbeelding een rijtje van het betreffende thema opnoemen en zo kan de leerling op het juiste woord komen. Een voorbeeld: De leerling krijgt een afbeelding van oranje te zien. De leerling komt niet op het woord 'orange'. De leerkracht helpt de leerling door te zeggen: 'Is het blue, red, green, yellow or orange?' De leerling kan zo alsnog op het juiste woord komen. Een woord wordt (nog) niet productief beheerst als de leerling ook na hulp van de leerkracht niet het juiste woord kan bedenken of uitspreken. De leerkracht gaat alle afbeeldingen langs en noteert op het registratieformulier welke woorden de leerling goed heeft en welke fout.

Het registratieformulier bestaat uit twee kolommen. In de ene kolom staan de woorden die aan de orde komen in de test en in de andere kolom kan de leerkracht aankruisen of de leerling het woord beheerst.

De woordenschattest wordt twee keer afgenomen. Eén keer voor de interventie, dit is de eerste tijdmeting, en één keer na de interventie. Dit wordt in de experimentele en in de controlegroep gedaan. Tussen de voor- en nameting bij beide groepen zitten vier weken. De voormetingen zijn gedaan op 13 en 15 november. De nametingen op 11 en 13 december.

De woordenschattest heeft een rationiveau. De woordenschat kan iets zeggen in de zin van meer of minder uitgedrukt in een getal. Een leerling kan nul tot dertig woorden goed hebben. Hoeveel de leerling goed heeft, kan dus worden uitgedrukt met een getal, bijvoorbeeld vijftien. Daarnaast is er sprake van gelijke verschillen en gelijke verhoudingen. Of iemand bij de voormeting vijftien woorden goed had en bij de nameting vijfentwintig en een ander bij de voormeting tien woorden goed en bij de nameting twintig, het blijft een verschil van 10 woorden. De woordenschat heeft een natuurlijk nulpunt, je kunt niet -1 woorden goed hebben.

De storende factoren zijn tijdens de woordenschattest zoveel mogelijk uitgeschakeld, waardoor de meting betrouwbaar is. De opzet van de meting is bepaald en ontworpen vanuit de criteria van de theorie, waardoor de meting valide is. Er is geoperationaliseerd en goed nagedacht over de wijze waarop de test is opgezet. De wijze waarop de meting is opgezet en wordt uitgevoerd, zorgt ervoor dat de test meet wat hij moet meten, het niveau van de productieve Engelse woordenschat.

H. 4.4.3 Observaties

Om de betrokkenheid van de leerlingen bij de Engelse activiteiten te kunnen meten, is er gekozen voor een observatie. Door middel van een observatie kan het concreet waarneembare gedrag van leerlingen weergegeven worden zonder interpretatie. De observatie is ontstaan door het begrip 'betrokkenheid' vanuit de theorie te operationaliseren en concrete indicatoren te maken. Daarnaast is er gekeken naar de mogelijkheden van verschillende observaties. Het soort observatie dat is gekozen, is een intervalstelsel, waarbij de leerkracht één minuut lang kijkt naar de leerling en tijdens die minuut het concreet waarneembare gedrag opschrijft. Er wordt vijf minuten lang naar een leerling gekeken. Wanneer de leerling vijf minuten is geobserveerd, noteert de leerkracht in hoeveel minuten de leerling bepaald concreet waarneembaar gedrag vertoond.

In de observatielijst staat het kenmerk 'betrokkenheid' centraal. Daartegenover staat 'niet betrokkenheid'. De observatielijst bestaat uit twee kenmerken, de kenmerken 'betrokken' en 'niet betrokken' (in tabel hieronder rood aangegeven). Onder de twee kenmerken vallen twaalf tegenover elkaar gestelde indicatoren (zes betrokken en zes niet betrokken) waaraan het concreet waarneembare gedrag te toetsen is (in tabel een voorbeeld met paars aangegeven). Als de leerkracht heeft genoteerd in hoeveel minuten de leerling bepaald concreet waarneembaar gedrag vertoont (in tabel met roze aangegeven), kan hij vervolgens per tegenover elkaar gestelde indicator zien in welke categorie de leerling qua gedrag scoort. Er zijn vier categorieën waarop een leerling kan scoren (in tabel met oranje aangegeven). De categorieën zijn: betrokken, niet betrokken, betrokken/niet betrokken en niet van toepassing. Wanneer een leerling meer betrokken dan niet betrokken gedrag vertoont, valt het gedrag onder betrokken. Wanneer een leerling minder betrokken dan niet betrokken gedrag vertoont, valt het gedrag onder niet betrokken. Wanneer een leerling evenveel betrokken als niet betrokken gedrag vertoont, valt dit onder de categorie betrokken/niet betrokken en wanneer er bij één van de indicatoren geen sprake is van vertoond gedrag, wordt gesproken van niet van toepassing. De indicatoren worden tegenover elkaar afgewogen, waardoor de leerlingen op zes indicatoren in totaal kunnen scoren. Een voorbeeld: Leerling S. scoort op de indicator 'Aandacht is gericht op de activiteit door te luisteren en naar de leerkracht/object te kijken gedurende 5 minuten' in de vijf geobserveerde minuten elke minuut één kruisje en op de tegenovergestelde indicator 'Luistert niet meer naar de leerkracht en kijkt niet meer naar leerkracht/object gedurende 5 minuten' één kruisje. Er kan dan worden geconcludeerd dat de leerling betrokken is, omdat de leerling bij deze twee indicatoren in vijf minuten meer betrokken concreet waarneembaar gedrag laat zien en dan niet betrokken concreet waarneembaar gedrag. Vervolgens wordt gekeken per categorie hoe vaak een leerling betrokken is, niet betrokken is, betrokken/niet betrokken is en hoe vaak een indicator niet van toepassing is. Er komt zo een totaal overzicht van hoe de betrokkenheid van de leerling bij een Engelse activiteit is. Het totaal overzicht kan er als volgt uit zien: Een leerling scoort vier keer op de categorie betrokkenheid, één keer op categorie niet betrokkenheid en één keer op de categorie niet van toepassing. Dit betekent dat de leerling op vier indicatoren betrokken heeft gescoord, op één indicator niet betrokken en op één indicator niet van toepassing. Er kan dan worden gezegd dat de leerling meer betrokken gedrag dan ander gedrag vertoont en dus goed betrokken is bij de Engelse activiteit. Er volgt nu een klein deel van het observatieformulier om het hierboven uitgelegde verhaal te verduidelijken.

	Interval per minuut							Interval per minuut						
Betrokken	1	2	3	4	5	Totaal geobserveerd waarneembaar gedrag gedurende 5 minuten	Niet betrokken	1	2	3	4	5	Totaal geobserveerd waarneembaar gedrag gedurende 5 minuten	Betrokken of niet betrokken?
1. Kijkt naar de leerkracht gedurende 5 minuten	X	X	X	X		4 min.	1. Kijkt naar andere leerlingen gedurende 5 minuten					X	1 min.	Betrokken

De observaties worden twee keer afgenomen. Eén keer voordat de interventie begint en één keer nadat de interventie is geweest. Er kan zo gekeken worden hoe het vóór de interventie met de betrokkenheid van de leerlingen tijdens de Engelse activiteit zat en hoe het na de interventie zit.

Bij de observaties is sprake van een ordinaal meetniveau. Er is een onderscheid gemaakt in betrokken en niet betrokken en binnen die twee categorieën is een ordening gemaakt in betrokken, concreet waarneembaar gedrag en niet betrokken, concreet waarneembaar gedrag. Er wordt een uitspraak gedaan en een conclusie getrokken over of een leerling betrokken of niet betrokken is.

Voordat de observatie is opgezet, is uitgebreid de theorie bestudeerd. Er is gekeken naar het begrip 'betrokkenheid' en naar verschillende soorten observaties. Hierbij is geoperationaliseerd, zodat de observatie betrouwbaar is en meet wat hij moet meten, de betrokkenheid van de leerlingen. Het begrip 'betrokkenheid' is theoretisch en ethisch verantwoord. Daarnaast is het begrip zo concreet mogelijk opgenomen in de observatie, zodat er zo min mogelijk sprake is van interpretatie. Doordat de observatie ontworpen is vanuit de criteria van

de theorie, is deze valide. Tijdens de observaties zijn de storende factoren zoveel mogelijk uitgeschakeld. Zo vindt de observatie plaats in de klas tijdens de Engelse les op dezelfde dag en hetzelfde tijdstip als altijd. De observatie vindt dus plaats in een vertrouwelijke situatie voor de leerlingen. De observatie is daardoor betrouwbaar.

H. 4.5 De interventie

In de vier weken tussen de twee tijdmetingen heeft er een interventie plaats gevonden bij de experimentele groep in de vorm van zes Engelse activiteiten die zijn opgebouwd volgens de viertakt. De controlegroep volgt hun eigen reguliere programma 'My name is Tom'. Een activiteit van de interventie heeft ongeveer een tijdsduur van 20-30 minuten. Tijdens de Engelse activiteiten neemt Mr. Lewis een belangrijke plaats in. Hij is degene die Engels spreekt en de leerkracht spreekt Nederlands. In alle activiteiten is Mr. Lewis op de voorgrond aanwezig. Tijdens de Engelse activiteiten staat het thema 'transport' centraal. De activiteiten zijn hetzelfde opgebouwd. Tijdens elke activiteit staat een voertuig centraal. Eerst komt het voorbereiden, dan het semantiseren, vervolgens het consolideren en als laatste het controleren. Tijdens het voorbereiden worden elke keer de geleerde woorden aan de hand van de activiteiten herhaald. Het semantiseren verloopt volgens een vaste opbouw. Het woord dat aan de orde is, wordt meerdere keren gezegd. Ook moeten de leerlingen het woord tegen elkaar zeggen. Door het consolideren wordt het woord ingeslepen. Er vindt dan iets actief plaats, waarbij de leerlingen ook actief mee moeten doen. Het controleren is bedoeld om te controleren of de leerlingen het woord al enigszins hebben ingeslepen. Het woord dat tijdens die activiteit is geleerd, wordt nog eens genoemd en ook de wijze waarop de leerlingen dit woord hebben geleerd. Daarnaast wordt de voortgang van de activiteit besproken. Er is gekozen om volgens de viertakt te werken omdat de viertakt een vaste opbouw heeft en een handvat biedt voor Engelse woordenschatactiviteiten. De viertakt biedt een vaste structuur om aan de productieve Engelse woordenschat te kunnen werken en deze te vergroten. Per activiteit zijn verschillende doelen gesteld. De doelen voor de interventie, het thema 'transport' en per activiteit zijn de volgende:

Einddoel interventie lessenserie 'transport'				
		Kennis	Vaardigheden	Attitude
Einddoel	lessenserie	Na een periode van zes activiteiten kennen en weten de leerlingen van ten minste 21 van de 30 woorden (70%) van de vijf categorieën, kleuren – cijfers – dieren – lichaamsdelen en transport, uit de woordenschattest Engels receptief de juiste benaming van het woord in het Engels.	Na een periode van zes activiteiten kunnen de leerlingen 21 van de 30 woorden (70%) van de vijf categorieën, kleuren – cijfers – dieren – lichaamsdelen en transport, uit de Engelse woordenschattest in het Engels uitspreken.	Na een periode van zes activiteiten hebben de leerlingen een actieve, betrokken houding tegenover het Engels. Zij doen actief mee tijdens de Engelse activiteiten door te luisteren, mee te zingen, mee te bewegen, na te spreken en zijn zo betrokken bij de Engelse activiteiten.

Om te kijken of het einddoel bereikt is, zullen de resultaten van de leerlingen bij de nameting van de woordenschattest worden bekeken.

Tussendoelen lessenserie 'transport'			
	Kennis	Vaardigheden	Attitude
Kleuren	De leerlingen kennen drie van de vijf kleuren 'orange, blue, yellow, red en green' receptief. Zij weten hoe de uitspraak van deze kleuren in het	De leerlingen kunnen drie van de vijf kleuren 'orange, blue, yellow, red en green' in het Engels uitspreken.	-

	Engels klinkt.		
Cijfers	De leerlingen kennen drie van de vijf cijfers 'one, two, three, four en five' receptief. Zij weten hoe de uitspraak van deze cijfers in het Engels klinkt.	De leerlingen kunnen drie van de vijf cijfers 'one, two, three, four en five' in het Engels uitspreken.	-
Dieren	De leerlingen kennen drie van de vijf dieren 'cow, pig, duck, dog en cat' receptief. Zij weten hoe de uitspraak van deze dieren in het Engels klinkt.	De leerlingen kunnen drie van de vijf dieren 'cow, pig, duck, dog en cat' in het Engels uitspreken.	-
Lichaamsdelen	De leerlingen kennen drie van de vijf lichaamsdelen 'hair, hand, arm, nose en foot' receptief. Zij weten hoe de uitspraak van deze lichaamsdelen in het Engels klinkt.	De leerlingen kunnen drie van de vijf lichaamsdelen 'hair, hand, arm, nose en foot' in het Engels uitspreken.	-
Transport	De leerlingen kennen zes van de tien voertuigen 'boat, car, motor, train, bus, bicycle, plane, taxi, helicopter en tractor' receptief. Zij weten hoe de uitspraak van deze voertuigen in het Engels klinkt.	De leerlingen kunnen zes van de tien voertuigen 'boat, car, motor, train, bus, bicycle, plane, taxi, helicopter en tractor' in het Engels uitspreken.	-

De tussendoelen zijn verwerkt in lesdoelen. Dit zijn de doelen die per activiteit worden gesteld.

Lesdoelen			
	Kennis	Vaardigheden	Attitude
Inleiding thema 'transport'	De leerlingen weten dat het thema dat geïntroduceerd is 'transport' is.		
Activiteit 1: 'Bus'	De leerlingen kennen het Engelse woord 'bus' receptief. Zij weten hoe dit woord wordt uitgesproken door middel van de uitspraak van Mr. Lewis en door het zingen van het lied 'The wheels on the bus'.	De leerlingen kunnen het woord 'bus' in het Engels uitspreken. Zij kunnen dit woord tegen elkaar zeggen. Zij leren dit door middel van het lied 'The wheels on the bus'.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door bewegingen te doen bij het lied 'The wheels on the bus' en door het lied mee te zingen. Daardoor zijn zij ook betrokken bij de activiteit.
Activiteit 2: 'Boat'	De leerlingen kennen het Engelse woord 'boat' receptief. Zij weten hoe dit woord wordt uitgesproken door middel van de uitspraak van Mr. Lewis en door het	De leerlingen kunnen het woord 'boat' in het Engels uitspreken. Zij kunnen dit woord tegen elkaar zeggen en stempelen. Zij leren het woord door het zingen	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door mee te zingen met het lied 'Row row row your boat', een boot te vouwen en het woord 'boat' op hun boot te

	luisteren naar het lied 'Row row row your boat'	van het lied 'Row row row your boat'.	stempelen. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.
Activiteit 3: 'Cars'	De leerlingen kennen het Engelse woord 'car' receptief. Zij weten hoe dit woord wordt uitgesproken door middel van de uitspraak van Mr. Lewis en door te luisteren naar het lied 'Lots of cars'	De leerlingen kunnen het woord 'car' in het Engels uitspreken. Zij kunnen dit woord tegen elkaar zeggen. Zij leren het woord 'car' door middel van het lied 'Lots of cars' waarin het woord 'car' verwerkt is en door middel van een spel op het autokleed.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door naar het lied 'Lots of cars' te luisteren en wanneer het woord 'car' gehoord wordt, hun hand op te steken. Daarnaast doen zij actief mee door met een auto over het autokleed te rijden. Op een stopteken gaan zij naar de dichtstbijzijnde auto en zeggen zij de kleur van hun auto en het woord 'car' in het Engels. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.
	De leerlingen kennen de kleur van de auto die zij in hun hand hebben. Dit kunnen de kleuren 'orange, blue, yellow, red en green' zijn. Zij kennen vier van de vijf kleuren receptief. Zij weten hoe deze kleur wordt uitgesproken in het Engels.	De leerlingen kunnen vier van de vijf kleuren in het Engels uitspreken. Dit kunnen de kleuren 'orange, blue, yellow, red en green' zijn. De leerlingen kunnen de kleur van hun auto door middel van een spel op het autokleed aan elkaar vertellen en horen van een ander wat voor kleur auto diegene heeft.	De leerlingen doen actief mee door met een auto over het autokleed te rijden en de kleur van hun auto te benoemen. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.
Activiteit 4: 'Tractor'	De leerlingen kennen het Engelse woord 'tractor' receptief. Zij weten hoe dit woord wordt uitgesproken door middel van de uitspraak van Mr. Lewis. Daarnaast luisteren zij naar het prentenboek 'Driving my tractor' waarin het woord 'tractor' regelmatig voor komt.	De leerlingen kunnen het woord 'tractor' in het Engels uitspreken. Zij leren dit door naar het prentenboek 'Driving my tractor' te luisteren en wanneer het woord 'tractor' wordt gehoord, het woord 'tractor' hardop te zeggen.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door te luisteren naar het prentenboek 'Driving my tractor' en het woord 'tractor' te zeggen wanneer dat moet. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.
	De leerlingen kennen vier van de vijf dieren 'cow, pig, duck, cat of dog' receptief. Zij weten hoe deze dieren in het Engels worden uitgesproken.	De leerlingen kunnen vier van de vijf dieren 'cow, pig, duck, cat of dog' in het Engels uitspreken. Zij leren dit aan de hand van het benoemen plaatjes en door het benoemen van dieren in het prentenboek.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door te luisteren naar het prentenboek. Zij benoemen de dieren op de plaatjes en in het prentenboek. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.
	De leerlingen herhalen	De leerlingen herhalen	De leerlingen doen actief

	de eerder geleerde woorden van het thema transport. Dit gebeurt door memory te spelen en daarbij naar elkaar te luisteren. De leerlingen weten hoe de woorden in het Engels worden uitgesproken.	de eerder geleerde woorden van het thema transport door met elkaar memory te spelen. De leerlingen spreken de Engelse woorden uit wanneer zij een kaart omdraaien. Zij zeggen dan wat er op staat.	mee door met een groepje memory te spelen en de woorden goed uit te spreken. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.
Activiteit 5: 'Plane'	De leerlingen kennen het Engelse woord 'plane' receptief. Zij weten hoe dit woord wordt uitgesproken door middel van de uitspraak van Mr. Lewis, door het filmpje 'Mickey's airplane kit' en door het lied 'Ten little aeroplanes'.	De leerlingen kunnen het woord 'plane' in het Engels uitspreken. Zij leren dit door het lied 'Ten little aeroplanes' te zingen.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door te kijken naar het filmpje 'Mickey's airplane kit', door te luisteren naar het lied 'Ten little aeroplanes' en het zoeken van de juiste nummers bij het juiste aantal vliegtuigen. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.
	De leerlingen kennen vier van de vijf cijfers 'one, two, three, four en five' receptief. Zij weten hoe de uitspraak van deze cijfers in het Engels klinkt door middel van het herhalen van de cijfers door Mr. Lewis.	De leerlingen kunnen vier van de vijf cijfers 'one, two, three, four en five' in het Engels uitspreken. Er wordt klassikaal geteld van 1 t/m 10. Daarnaast zoeken de leerlingen de goede cijfers bij het aantal goede vliegtuigen.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door het passende kaartje bij hun kaartje te zoeken. Zij zijn zo betrokken bij de activiteit.
Activiteit 6: 'Helicopter'	De leerlingen kennen het Engelse woord 'helicopter' receptief. Zij weten hoe dit woord uitgesproken wordt door middel van de uitspraak van Mr. Lewis en door het lied 'Helicopter'.	De leerlingen kunnen het woord 'helicopter' in het Engels uitspreken. Zij leren dit door het lied 'Helicopter' te zingen.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door het lied 'Helicopter' te zingen.
	De leerlingen kennen vier van de vijf lichaamsdelen 'hair, hand, arm, nose en foot' receptief. Zij weten hoe de uitspraak van deze lichaamsdelen in het Engels klinkt door middel van de uitspraak van Mr. Lewis en door het zingen van het lied 'Helicopter'.	De leerlingen kunnen vier van de vijf lichaamsdelen 'hair, hand, arm, nose en foot' in het Engels uitspreken door te zeggen waar de 'helicopter' naar toe moet vliegen en door het lied 'Helicopter' te zingen.	De leerlingen doen actief mee met de activiteit door lichaamsdelen te benoemen waar de 'helicopter' naar toe vliegt en mee te zingen met het lied 'Helicopter'.
	De leerlingen herhalen de kleuren door het spelen van het kwartet. Dit zijn de kleuren 'blue, yellow, red en green' zijn. Zij kennen vier van de vijf	De leerlingen kunnen de vier kleuren 'blue, yellow, red en green' in het Engels uitspreken. De leerlingen herhalen de uitspraak hiervan door	De leerlingen doen actief mee door het kwartet met een groepje te spelen. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.

	kleuren receptief. Zij weten hoe deze kleur wordt uitgesproken in het Engels.	met elkaar te kwartetten.	
	De leerlingen herhalen de eerder geleerde woorden van het thema transport. Dit gebeurt door het kwartet te spelen en daarbij naar elkaar te luisteren. De leerlingen weten hoe de woorden in het Engels worden uitgesproken.	De leerlingen herhalen de eerder geleerde woorden van het thema transport door met elkaar te kwartetten. De leerlingen spreken de Engelse woorden uit wanneer zij om een kaart vragen.	De leerlingen doen actief mee door te kwartetten met een groepje en de woorden goed uit te spreken. De leerlingen zijn zo betrokken bij de activiteit.

Tijdens elke activiteit wordt het doel besproken en wordt het doel geëvalueerd.

Tijdens de eerste activiteit stond het woord 'bus' centraal. Het lied 'The wheels on the bus' werd gezongen en er werden bewegingen bij gedaan. Daarnaast kwamen de woorden wheels, whippers en horn aan de orde. Tijdens de tweede activiteit stond het woord 'boat' centraal. Het lied 'Row row row your boat' werd gezongen en daarnaast vouwden de leerlingen zelf een boot van vouwblaadjes. Nadat zij de boot hadden gevouwen, moesten zij het woord 'boat' op hun boot stempelen. Tijdens de derde activiteit stond het woord 'car' centraal. Daarnaast kwamen de kleuren 'blue, red, orange, yellow en green' aan de orde. Er werd een lied gezongen en de leerlingen hadden allemaal een auto en reden hiermee over het autokleed. Wanneer er gestopt werd met het zingen van het lied, moesten de leerlingen elkaar opzoeken en aan elkaar vertellen welke kleur auto zij hadden en moesten zij het woord 'car' erbij zeggen. Tijdens de vierde activiteit stond het woord 'tractor' centraal. Het boek 'Driving my tractor' werd voorgelezen. Naast het woord 'tractor' kwamen de woorden 'cat, dog, cow, pig en duck' aan de orde. Ook hebben de leerlingen tijdens deze activiteit memory gespeeld. De memory bestaat uit kaartjes van het thema 'transport'. Als de leerlingen een kaartje omdraaien, moeten zij, als zij het weten, in het Engels zeggen wat er op het kaartje staat. Tijdens de vijfde activiteit stond het woord 'plane' centraal. Er is een kort filmpje op internet bekeken waarin het woord 'plane' meerdere keren voorkwam. Er waren kaartjes aanwezig met cijfers en vliegtuigen. Eerst werd gezamenlijk gekeken welk kaartje met vliegtuigen bij welk cijfer hoorde. Daarna kregen de leerlingen een kaartje met een aantal vliegtuigen of een kaartje met een cijfer er op. Zij moesten vervolgens elkaar opzoeken en zorgen dat zij het juiste aantal vliegtuigen bij het passende cijfer hadden. Tijdens het zoeken moesten zij aan elkaar vragen hoeveel 'planes' en welk 'number' zij hadden. De leerlingen spraken het woord 'plane' en de cijfers 1 t/m 10 naar elkaar uit. Tijdens de zesde en laatste activiteit stond het woord 'helicopter' centraal. Het lied 'Helicopter, helicopter' werd gezongen en er werden bewegingen bij gedaan. De helikopter moest naar lichaamsdelen vliegen. Dit konden de lichaamsdelen 'hand, arm, nose, foot en hair' zijn. Na het vliegen naar lichaamsdelen werd er een kwartet gespeeld. In dit kwartet kwamen woorden rondom het thema 'transport' aan bod. De leerlingen moesten aan elkaar vragen of zij een bepaald voertuig hadden. De leerlingen moesten het voertuig in het Engels vragen aan de ander. Ook moesten zij de kleur van een bepaald voertuig vragen. Zo kwamen de volgende kleuren aan bod 'blue, yellow, red en green'. Na zes activiteiten is de nameting afgenomen.

In de lesbeschrijvingsformulieren is een uitgebreidere uitwerking te zien van elke activiteit. Deze formulieren vormen achtereenvolgens de interventie en bestaan uit de zes activiteiten, hierboven in het kort beschreven. Bij elk lesbeschrijvingsformulier staan tevens foto's van het gebruikte materiaal en de bijbehorende liedjes.

Class preparation form 1			
Bus			
<u>Starting situation:</u> The pupils know what a bus is called in Dutch. They also know the first verse of the song 'the wheels on the bus'.			
<u>Goal of the activity (word):</u> The theme 'transport' will be introduced. The pupils learn the word <i>bus</i> by singing the song 'The wheels on the bus'. The pupils can pronounce the word bus. The pupils also learn the words wheels, wipers and horn by pictures. The pupils are involved active to the activity by singing the song and doing the movements.			
Phases viertakt	Activity	Forms of work and	Organisation

		learning activities	and necessities
Pre-processing	Mr. Lewis carries a bag with him. He asks the pupils to tell what they think what is in the bag. Then the pupils can get something from the bag and tell what it is. Mr. Lewis tells the pupils they are going to have English lessons about 'transport'. He tells the pupils that they are learning the word bus today.	<u>Forms of work</u> - A circle - Singing a song and doing movements. <u>Learning activities</u> - The pupils listen to the song 'The wheels on the bus'. - The pupils learning the word bus by singing 'The wheels on the bus'. - The pupils learning the right movements by the song 'The wheels on the bus'.	<u>Organisation</u> - I have made the circle and I decorated the classroom into the theme. - I am well prepared by having the materials ready to use. <u>Necessities:</u> - A bus - A little doll - The song: 'The wheels on the bus' - Pictures of the wheels, wipers and horn - A flashcard with a bus
Semantiseren (3 onions)	Mr. Lewis: 'Look, this is a bus (Mr. Lewis shows the bus). A bus is a vehicle. A bus is driving on the road (Mr. Lewis demonstrates the bus driving on the road). It looks like a car, but a bus is bigger (Mr. Lewis shows a car and a bus). A lot of people can sit in a bus. (Mr. Lewis shows a little doll). Can you say bus? (The pupils saying bus) Say it to your neighbour. I know a song about a bus. The bus is driving in the rain and on the road it is very busy. Listen to the song (Mr. Lewis sings the song one time).'		
To consolidate	Mr. Lewis shows pictures of what is happening in the bus. One picture of the wheels on the bus, one picture of the wipers on the bus, one picture of the horn on the bus. Mr. Lewis tells what is shown on every picture. Mr. Lewis sings the first verse from the song 'the wheels on the bus' a few times and shows the movements with the song. De pupils start with the movements and when Mr. Lewis has sung the verse a few times the pupils can sing with Mr. Lewis. Then Mr. Lewis sings the second verse the same way. Then he sings the third en fourth verse.		
To audit	The pupils make a circle. Mr. Lewis asks the pupil which word they have learned today. He also asks what the pupils did to learn the word and how the activity was going.		
<u>Evaluation of the activity:</u> Vandaag was mijn lio-begeleidster ziek en was er een invalster. De dag was een beetje rommeliger dan anders. Mr. Lewis zat klaar op zijn stoel. De leerlingen gingen netjes in de kring zitten. Mr. Lewis vertelde dat hij een tas bij zich had. De leerlingen waren nieuwsgierig en wilden wel eens wat uit die tas halen. Om de beurt mochten zij dit doen. Zij waren goed betrokken bij het voorbereiden van de activiteit.			

De fase van het semantiseren sneeuwde tijdens deze activiteit onder doordat de leerlingen niet allemaal even goed luisterden naar de uitleg, maar mij na gingen praten. Ik heb toen niet genoeg de stilte van de leerlingen geëist, maar ik had ze ook even de ruimte kunnen geven om het Engels na te spreken. Doordat ik geen stilte heb geëist en ben doorgegaan, is de fase van het semantiseren ondergesneeuwd. Het consolideren ging over het algemeen goed. Toen Mr. Lewis het lied van 'the wheels on the bus' zong, deden de leerlingen mee met het zingen en het doen van de bewegingen. Ook tijdens de andere coupletjes zongen zij mee. Zij waren betrokken bij het consolideren.

Tijdens het controleren heb ik de leerlingen gevraagd welk woord zij hebben geleerd.

Een aantal leerlingen testte mij flink uit. Waar het nodig was, heb ik ingegrepen. Ik was tijdens deze activiteit veel bezig met het houden van de orde en het maken van duidelijke afspraken. Een aantal leerlingen vond het nodig om tijdens de activiteit te gaan praten met elkaar. Ik zal tijdens de tweede activiteit de afspraken nogmaals herhalen zodat de afspraken voor de leerlingen duidelijk zijn. Ik zal daarbij ook de consequenties vertellen. Hierdoor hoop ik meer rust in de klas te krijgen, zodat de activiteit beter uit de verf komt.

"Song 'The wheels on the bus'

*The wheels on the bus go round and round;
round and round;
round and round.*

*The wheels on the bus go round and round,
all through the town!*

*The wipers on the bus go swish, swish, swish;
swish, swish, swish;
swish, swish, swish.*

*The wipers on the bus go swish, swish, swish,
all through the town!*

*The horn on the bus goes beep, beep, beep;
beep, beep, beep;
beep, beep, beep.*

*The horn on the bus goes beep, beep, beep;
all through the town!*

*The people on the bus go up and down;
up and down;
up and down.*

*The people on the bus go up and down,
all through the town!"* Letterlijk geciteerd van: (Bussongs.com, Wheels on the Bus Go Round and Round, The, 2003-2013)



flashcard, pictures wheels-horn-whipers, doll, bus

Class preparation form 2			
Boat			
Starting situation: The pupils know that the theme is 'transport'. They have learned the word bus. The pupils know what a boat is called in Dutch.			
Goal of the activity (word): The pupils learn the word <i>boat</i> by singing the song 'Row row row your boat' and folding a boat out of paper. The pupils stamp the word boat on the paper boat. The pupils can pronounce the word boat. The pupils are involved active to the activity by singing the song and folding the boat.			
Phases viertakt	Activity	Forms of work and learning activities	Organisation and necessities
Pre-processing	Mr. Lewis repeats the word bus. He asks the pupils which word they have learned in the previous activity. He repeats the word of the vehicle based on the theme table and the flashcard. He also repeats	Forms of work - A circle - Singing the song: 'Row row row your boat' - Folding a boat	Organisation - I have made the circle. - I am well prepared by having the

	the song 'The wheels on the bus'. Then he shows the boat. Mr. Lewis tells the pupils that they are going to learn the word boat today.	<u>Learning activities</u> - The pupils listening to the song 'Row row row your boat'. - The pupils learning the word boat by singing 'Row row row your boat'. - The pupils learn folding a boat.	materials ready to use. <u>Necessities:</u> - A boat - The song: 'Row row row your boat' - Paper to fold the boat - Stamps - Pencils - A flashcard with a boat
Semantiseren (3 onions)	Mr. Lewis: 'Look, this is a boat (Mr. Lewis shows the boat). A boat is a vehicle. A boat is sailing on the sea. (Mr. Lewis demonstrates a boat sailing on the sea). Can you say boat? (The pupils say boat) Say it to your neighbour. I know a song about a boat. Let's sing it.		
To consolidate	Mr. Lewis sings the song 'Row row row your boat' a few times. The pupils do the movements. After singing the song a few times the pupils sing the word boat. Next the pupils sing the whole song with Mr. Lewis. The pupils fold a boat out of paper. Mr. Lewis tells them how to do it. On the boat they stamp the word boat and draw themselves on the boat.		
To audit	The pupils make a circle. Mr. Lewis asks the pupil which word they have learned today. He also asks what the pupils did to learn the word.		

Evaluation of the activity:

Tijdens het voorbereiden waren de leerlingen redelijk betrokken bij de activiteit. Drie jongens deden niet echt mee en hadden tijdens het voorbereiden meer aandacht voor elkaar. Ik heb toen één jongen op een andere plek gezet. De leerlingen zongen tijdens het voorbereiden goed met het lied 'The wheels on the bus' mee. Ook luisterden zij goed naar Mr. Lewis.

Het semantiseren ging tijdens deze activiteit goed. Ik zag dat een aantal leerlingen de bewegingen die ik deed met de 'boat' ook mee deed met hun handen. Toen er twee jongens doorheen gingen praten, heb ik de activiteit even gestopt zodat de fase van semantiseren goed uit de verf kwam.

Het consolideren ging niet helemaal soepel. De leerlingen waren minder betrokken bij het zingen van het lied 'Row row row your boat'. Toch zongen zij keurig het woord 'boat'. Ik heb één leerling uit de kring gezet, omdat hij na een aantal waarschuwingen nog steeds niet luisterde. Tijdens het vouwen van de 'boat' waren de leerlingen juist weer ontzettend betrokken en enthousiast. Zij vouwden de 'boat', stempelden het woord er op en tekenden zichzelf er in. Ik liep langs de leerlingen en vroeg wat zij aan het doen waren en met welk woord zij bezig waren. Achteraf gezien had ik dit met Mr. Lewis leuker kunnen maken. Ik zal hier de volgende keer aan denken.

Het controleren heb ik meerdere keren tijdens de activiteit gedaan. Ik heb het klassikaal gedaan, maar ook toen de leerlingen zelfstandig aan het werk waren.

Ook heb ik naar aanleiding van deze activiteit besloten om de leerlingen een vaste plek te geven in de kring. Dit moet voor meer rust tijdens de activiteit zorgen.

"Song 'Row row row your boat'

Row, row, row your boat,

Gently down the stream.

Merrily, merrily, merrily, merrily,

Life is but a dream.

Row, row, row your boat,

Gently down the stream.

If you see a crocodile,
Don't forget to scream" Letterlijk geciteerd van:
(Bussongs.com, Row Row Row Your Boat, 2003-2013)

Folding a boat out of paper

"1 Vouw het rechte kruis. Dit is een staande en liggende vouw.

2 Vouw één punt naar het midden.

Het bootje is klaar" Letterlijk geciteerd van: (Noort)



Flashcard, folding a boat, boat with doll

Class preparation form 3			
Car			
<u>Starting situation:</u> The pupils know that the theme is 'transport'. They have learned the word bus and boat. The pupils know what a car is called in Dutch. The pupils also know the cartoon: 'Cars'.			
<u>Goal of the activity (word):</u> The pupils learning the word <i>car</i> by singing the song 'Lots of cars' and playing with cars on a carpet. The pupils can pronounce the word car. The pupils repeat the colours. They can pronounce the colours orange, red, blue, yellow and green. The pupils are involved active to the activity by singing the song and playing with the cars on a carpet.			
Phases viertakt	Activity	Forms of work and learning activities	Organisation and necessities
Pre-processing	Mr. Lewis repeats the vehicles bus and boat. He asks the pupils which words they learned in previous activities. He repeats them based on the theme table. He also repeats one verse of 'The wheels on the bus' and the first verse of 'Row row row your boat'. Then he shows the car. Mr. Lewis tells the pupils that they are going to learn the word car today.	<u>Forms of work</u> - A circle - Different pairs <u>Learning activities</u> - The pupils listening to the song 'Lots of cars' and when the song stops, they have to stop riding with their car, go to someone and say what colour car the pupil selves has. - The pupils learning the word car by singing the song and playing with the cars on carpets.	<u>Organisation</u> - I have made the circle. - I am well prepared by having the materials ready to use. <u>Necessities:</u> - A car - Fourteen cars for the pupils - The colours green, orange, red, blue, yellow, pink, black, white, etc. - A flashcard with a car - The song: 'Lot of cars' - Carpets for playing with the cars
Semantiseren (3 onions)	Mr. Lewis: 'Look this is a car (Mr. Lewis shows the car). A car is a vehicle. A car is driving on the road (Mr. Lewis demonstrates driving on the road). Can you say car? (The pupils say car) Say it to your neighbour. Let's talk about a car, sing a song and play with the cars'.		
To consolidate	Mr. Lewis asks the pupils: 'Do you have a car?' The pupils answer with: Yes, I have a car of No, I do not have a car.' Then Mr. Lewis asks the pupils: What is the colour of your car?' The pupils answer with: 'My car is' Mr. Lewis sings a song about a car. He does this a few times. The pupils can sing with him and can do the right movements. Then he tells that the pupils are going to play with the cars on the carpet. Mr. Lewis sings the song and when the sense: 'Tell me what colour car do you see' comes, the pupils stop playing, go to another pupil with a car and tell to the other pupil what colour car they have. The pupil says for example: 'Red car'. After that Mr. Lewis continuous with the song. Mr. Lewis sings the song a few times and the pupils telling each other a few times what the colour of their car is. They are learning the different colours and the word car on a playful way.		

To audit	The pupils come in the circle. Mr. Lewis asks the pupil which word they have learned today. He also asks what the pupils did to learn the word and how the activity went.		
----------	---	--	--

Reflection of the activity:
Ik heb eerst de leerlingen in een vaste kringopstelling gezet. Dit heeft ervoor gezorgd dat de leerlingen enigszins rustiger waren. Het voorbereiden verliep goed. De leerlingen wisten goed welke woorden zij hadden geleerd en konden deze benoemen. Tijdens het semantiseren waren de leerlingen goed betrokken. Eén leerling haalde de 'car' uit de tas. Ik heb toen uitleg bij het woord te geven door Mr. Lewis in de 'car' te laten rijden en te zeggen dat het zijn 'car' was. Het consolideren begon met het benoemen van of de leerlingen wel of geen auto hebben thuis en welke kleur deze dan is. Een aantal leerlingen is hiernaar gevraagd. Zij konden deze vraag goed beantwoorden. Dit deden zij met 'yes' en het benoemen van de kleur. Daarna heb ik de opdracht met het autokleed uitgelegd. Ik heb de leerlingen een 'car' uit laten zoeken en ze om de beurt aan Mr. Lewis laten vertellen welke kleur 'car' zij hadden. Dit konden de leerlingen goed en durfden zij allemaal in de groep. Ik vertelde wat zij op het autokleed moesten doen. De leerlingen gingen in groepjes naar een autokleed. Er waren een paar leerlingen die met hun 'car' van het autokleed gingen. Ik heb daar toen op gereageerd door te zeggen dat de 'cars' op het kleed moesten blijven. Ik zong het lied en de leerlingen moesten hiernaar luisteren. Dit ging niet elke keer even goed. Soms kwam ik niet boven de leerlingen uit. Ik heb op die kleine momenten de les even stil gezet om de regels aan te scherpen. Ook ben ik met Mr. Lewis naar leerlingen gegaan, waardoor ik kon zien of zij betrokken waren en goed luisterden. Nadat ik het lied een aantal keer had gezongen, mochten de leerlingen weer op hun stoel gaan zitten. Ik heb toen gevraagd welke woorden zij vandaag hebben geleerd. De leerlingen konden dit goed benoemen. Daarna hebben zij één voor één hun auto weer ingeleverd.

De activiteit verliep over het algemeen goed. Wanneer het nodig is letten de leerlingen goed op en doen zij actief mee met de activiteit.

"Song 'Lots of cars'

Lots of Cars

*There are lots of cars driving down the street
(hands on steering wheel, turning back and forth)
Tell me what colour car do you see
(place a felt car on the board as you name the colour)
Big cars, little cars
(spread arms on "big", bring hands close for "little")
Beep, beep, beep
(hand taps nose 3 times)"* Letterlijk geciteerd van:
(Stewart, 2012)



flashcard, colours, car

Class preparation form 4			
Tractor			
Beginning situation: The pupils know that the theme is 'transport'. They have learned the words bus, boat and car. The pupils know what a tractor is called in Dutch. The pupils know the animals cow, pig, duck, dog and cat.			
Goal of the activity (word): The pupils learning the word <i>tractor</i> by listening to the book 'Driving my tractor' and singing the song 'Driving in my tractor'. The pupils can pronounce the word tractor. The pupils repeating the animals cow, pig, duck, dog and cat. They can pronounce these animals. The pupils are involved active to the activity by listening to the story, giving answers on questions and react at the song.			
Phases viertakt	Activity	Forms of work and learning activities	Organisation and necessities
Pre-processing	Mr. Lewis repeats the vehicles bus, boat and car. He asks the	<u>Forms of work</u> - A circle	<u>Organisation</u> - I have made the

	pupils which words they learned in previous activities. He repeats them based on the theme table. He also repeats one verse of 'The wheels on the bus' and the first verse of 'Row row row your boat'. He also asks the pupils what they did the previous time with English. Then he shows the tractor. Mr. Lewis tells the pupils that they are going to learn the word 'tractor' today.	- Working with a book <u>Learning activities</u> - The pupils listening to the book 'Driving my tractor'. - The pupils learning the word tractor by listening to the book and singing the song. - The pupils playing memory. They are learning the rules of memory and must play together.	circle. - I am well prepared by having the materials ready to use. <u>Necessaries:</u> - A tractor - A little doll - A flashcard with a tractor - The book: 'Driving in my tractor' - The song: 'Driving in my tractor' - Memory cards
Semantiseren (3 onions)	Mr. Lewis: 'Look this is a tractor (Mr. Lewis shows the tractor). A tractor is a vehicle. A tractor is driving on the field. (Mr. Lewis demonstrates driving on the field). The farmer sits in the tractor (Mr. Lewis shows a little doll). Can you say tractor? (the pupils says tractor) Say it to your neighbour. I have a book about a tractor. Let's listen to it and watch the pictures.		
To consolidate	Mr. Lewis has the book 'Driving my tractor' with him. He talks with the pupils about what they see on the front of the book. Then Mr. Lewis is reading the book. He explains difficult words. Then the pupils are going to play memory in groups. When they turn a card, they have to say to each other which word is on the card.		
To audit	The pupils come in the circle. Mr. Lewis asks the pupil which word they have learned today. He also asks what the pupils did to learn the word and how the activity went.		

Reflection of the activity:

De activiteit begon rumoerig. Het kostte mij veel tijd om de leerlingen rustig en stil te krijgen. Toen zij eenmaal rustig en stil waren en ik kon beginnen, verliep de activiteit over het algemeen goed.

Het voorbereiden verliep wat onrustig. De leerlingen zongen goed met de liedjes mee. De leerlingen konden de woorden die zij eerder hadden geleerd, goed benoemen.

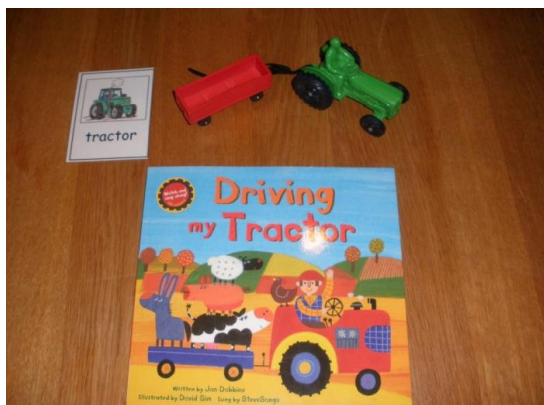
Het semantiseren verliep goed. De leerlingen hebben het woord 'tractor' niet tegen hun buurvrouw of buurman gezegd, maar klassikaal. Ik merk dat de leerlingen zich durven uiten in het Engels.

Het consolideren heb ik uitgebreid. Ik heb het prentenboek voorgelezen en vervolgens hebben de leerlingen memory gedaan. Tijdens het voorlezen van het prentenboek moesten de leerlingen hun vinger opsteken als zij het woord 'tractor' hoorden. Door de leerlingen een luisteropdracht te geven, luisterden zij goed naar het verhaal. De memory deden zij in groepjes. Bij het ene groepje ging dit beter dan bij het andere groepje. Ik liep rond met Mr. Lewis en hij vroeg aan de leerlingen wat er op hun kaartjes stond. Zo gebruikten de leerlingen actief het Engels en kon ik kijken of zij het Engelse woord wisten en konden uitspreken.

Het controleren was kort, maar goed. De leerlingen wisten al wat Mr. Lewis zou gaan vragen. In elke les in de afsluiting hetzelfde. De leerlingen konden benoemen welk woord zij hadden geleerd en spraken dit goed

uit.

Ty. was bij een deel van de les niet. Hij moest zijn fruit nog op eten. Toch kwam hij even later om te kijken wat wij hadden gedaan. Ik heb een aantal leerlingen dit laten uitleggen.



flashcard, Driving my tractor, tractor



the memory

Class preparation form 5			
Plane			
Beginning situation: The pupils know that the theme is 'transport'. They have learned the words bus, boat, car and tractor. The pupils know what a plane is called in Dutch. The pupils know the numbers from one to ten.			
Goal of the activity (word): The pupils learning the word <i>plane</i> by watching a short movie about Mickey' airplane kit, counting planes and singing the song 'Ten little aeroplanes'. The pupils can pronounce the word plane. The pupils repeat the numbers one to ten. They can pronounce these numbers. The pupils are involved active tot the activity by watching the short movie, counting planes and singing the song.			
Phases viertakt	Activity	Forms of work and learning activities	Organisation and necessities
Pre-processing	Mr. Lewis repeats the vehicles bus, boat, car and tractor. He asks the pupils which words they learned in previous activities. He repeats them based on the theme table. He also lets the pupils tell which activities they did to learn the words. Then he shows the plane. Mr. Lewis tells the pupils that they are going to learn the word plane today.	Forms of work - A circle - Singing a song - Watching a short movie Learning activities - The pupils watching the short movie 'Mickey's airplane kit' and can tell what is happening in the movie.	Organisation - I have made the circle. - I am well prepared by having the materials ready to use.
Semantiseren (3 onions)	Mr. Lewis: 'Look this is a plane (Mr. Lewis shows the plane). A plane is a vehicle. A plane is flying through the sky (Mr. Lewis demonstrate flying trough the sky). A lot of people can sit on a plane. Mr. Lewis shows a little doll). Can you say plane? (The pupils saying plane) Say it to your neighbour. I saw a short movie about a plane. Let's look at the short movie from Mickey Mouse. (The pupils and Mr. Lewis go to the digital blackboard)	- The pupils learning the word 'plane' by singing the song 'Ten little aeroplanes'. - The pupils counting from one to ten.	Necessaries: - The short movie: 'Mickey's airplane kit': http://www.youtube.com/watch?v=W6_Sg30f6Ao - A plane - A little doll - A flashcard with a plane - Flashcards with the numbers one to ten - Pictures of aeroplanes - The song: 'Ten little aeroplanes': http://learnenglis
To consolidate	The pupils watch the short movie on the digital blackboard. Mr. Lewis talks with the pupils after seeing the movie. He asks what was happening in the movie. Mr. Lewis is showing the flashcards with the numbers one to ten. He counts with the pupils from one to ten. Mr. Lewis		

	had also pictures with planes. He gives to the pupils the pictures with planes and the numbers. The pupils must seek each other. They must seek the right number that goes with the right picture with planes. Mr. Lewis says that he knows a song about ten little aeroplanes. Mr. Lewis is singing the song a few times. When the pupils hear the word (aero)plane the pupils can put their hand up. Mr. Lewis has flashcards with the numbers one to ten. When he sings the number, he shows the flashcard with that number. The pupils can sing with Mr. Lewis and can count with their fingers. Mr. Lewis and the pupils sing the song a few times.		hkids.britishcouncil.org/en/songs/ten-little-aeroplanes
To audit	The pupils come in the circle. Mr. Lewis asks the pupil which word they have learned today. He also asks what the pupils did to learn the word.		

Reflection of the activity:

Voordat ik met de activiteit kon beginnen, moest ik de leerlingen eerst tot rust krijgen. Zij gingen keurig op hun eigen plek zitten in de kring. Dit deden zij heel goed.

Tijdens het voorbereiden noemden de leerlingen de woorden die zij hebben geleerd. Zij praatten door elkaar uit enthousiasme. Ik heb toen de leerlingen die keurig hun vinger opstaken, de beurt gegeven en ook de leerlingen verteld wat de afspraak is. De leerlingen wilden ook maar al te graag iets uit de tas van Mr. Lewis halen. Dit is elke les weer een succes. Daarna begon het semantiseren. Ook dit verliep goed. Ik vroeg de leerlingen naar hun eigen ervaringen met het vliegtuig. Zij gaven hier duidelijke antwoorden op en luisterden goed naar elkaar. Het consolideren verliep iets anders dan dat ik van te voren had gepland. Ik heb eerst met de leerlingen het juiste aantal vliegtuigen bij het juiste nummer gezocht. Zij deden dit keurig, maar wel met wat lawaai. Daarna gingen wij het filmpje van Mickey Mouse kijken. De leerlingen keken aandachtig naar het filmpje en konden na afloop vertellen waar het over ging. Het filmpje kijken deden we in de pauze van groep 3, want anders konden wij geen digibord gebruiken. Daarna was het eerst tijd om fruit te gaan eten. Na het fruit eten, ben ik verder gegaan met de activiteit. De leerlingen kregen een kaartje met daarop vliegtuigen of een nummer. Zij moesten elkaar opzoeken. Ik sprak met de leerlingen af dat als ze elkaar hadden gevonden, zij gingen zitten op de grond. De meeste leerlingen luisterden hier naar en deden dit goed. Een aantal leerlingen kon niet omgaan met de vrijheid en begon andere dingen te doen, zoals rennen door het lokaal. Ik liet de leerlingen weer op de bank zitten en wilde het lied nog gaan zingen met de leerlingen. Ik merkte dat de spanningsboog bij hen weg was en het kostte mij veel moeite om ze weer bij de activiteit betrokken te krijgen. Ik heb toen besloten om over te gaan tot het controleren. Ik vroeg de leerlingen welk woord zij hadden geleerd. Dit konden zij benoemen. Ik heb toen besloten het lied niet meer te zingen, mijn doel was bereikt. Het zingen van het lied zou nog meer inspanning eisen van de spanningsboog van de leerlingen en deze was er niet.

“Ten little aeroplanes

One little, two little

Three little aeroplanes

Four little, five little

Six little aeroplanes

Seven little, eight little

Nine little aeroplanes

Ten little aeroplanes flying high.

Ten little, nine little

Eight little aeroplanes

Seven little, six little

Five little aeroplanes
 Four little, three little
 Two little aeroplanes
 One little aeroplane flying high” Letterlijk
 geciteerd van: (Council, 2012)



flashcard, numbers one to ten, images aeroplanes, aeroplane

Class preparation form 6 Helicopter			
<u>Beginning situation:</u> The pupils know that the theme is ‘transport’. They have learned the words bus, boat, car, tractor and plane. The pupils know what a helicopter is called in Dutch. The pupils know the rules of the game quartets.			
<u>Goal of the activity (word):</u> The pupils learning the word <i>helicopter</i> by singing the song ‘helicopter’. They can pronounce the word helicopter. The pupils also learning a few body parts: arm, hair, hand, nose and foot. They can pronounce the body parts. The pupils repeating the vehicles and colours trough playing quartet. The pupils are involved active to the activity by singing the song and identifying the body parts.			
Phases viertakt	Activity	Forms of work and learning activities	Organisation and necessities
Pre-processing	Mr. Lewis repeats the vehicles bus, boat, car, tractor and plane. He asks the pupils which words they learned in previous activities. He repeats them based on the theme table. He also let tell the pupils which activities they did to learn the words. Then he shows the plane. Mr. Lewis tells the pupils that they are going to learn the word helicopter today.	<u>Forms of work</u> - A circle - Singing a song and doing movements - Playing quartet in groups <u>Learning activities</u> - The pupils learning the word helicopter by singing the song about a helicopter. - The pupils learning the body parts trough flying with the helicopter to their body parts.	<u>Organisation</u> - I have made the circle. - I am well prepared by having the materials ready to use. <u>Necessaries:</u> - A helicopter - Pictures of the body parts hand, arm, hair, nose and foot. - The flashcard with a helicopter - The song ‘helicopter’ - The quartet
Semantiseren (3 onions)	Mr. Lewis: ‘Look this is a helicopter. A helicopter is a vehicle. A helicopter looks like a plane. A helicopter has rotating blades on the roof (Mr. Lewis demonstrate what the rotating blades are). A helicopter is flying through the sky (Mr. Lewis makes the sound of the helicopter and flies with the helicopter). Can you say helicopter? (The pupils saying helicopter) Say it to your neighbour. I know a song about a helicopter. Listen to the song (Mr. Lewis is singing the song one time).’		
To consolidate	Mr. Lewis sings the song ‘helicopter’ a few times and does		

	movements by the song. De pupils start with the movements and when Mr. Lewis has sung the song a few times the pupils can sing with Mr. Lewis. Then Mr. Lewis shows pictures of the body parts. He changes the song and end with the sense: helicopter, helicopter, flying to my nose/hand/arm/foot/hair. The pupils can choose to which body part the helicopter will fly. The pupils also are going to play quartet. They repeat the vehicles and the colours.		
To audit	The pupils come in the circle. Mr. Lewis asks the pupil which word they have learned today. He also asks what the pupils did to learn the word and how the activity went.		

Reflection of the activity:

Het voorbereiden verliep goed. De leerlingen wisten nog welke woorden zij hadden geleerd. Het bedenken van welke activiteiten we daarbij hadden gedaan, was iets lastiger. Toch konden de leerlingen nog een aantal activiteiten noemen. De leerlingen waren erg betrokken bij het open maken van de tas. De meeste leerlingen wilden er wel wat uit halen.

Ook het semantiseren verliep goed.

Tijdens het consolideren moest ik vaak om stilte vragen. Dit ging ten koste van de tijd. Toch viel het mij op dat de leerlingen betrokken waren bij het zingen van het lied. Ook bij het beantwoorden van mijn vragen waren zij goed betrokken. Ik merk ook dat leerlingen soms niet stil zijn, omdat ze juist erg enthousiast zijn. Dit vind ik leuk om te zien.

Het kwartetten deden de leerlingen over het algemeen erg goed. De leerlingen gingen serieus aan de slag. Zij waren bij het kwartetten heel goed betrokken. Na een tijdje, toen het bijna tijd was om op te ruimen, verslapte de aandacht iets. De leerlingen kwamen weer in de kring zitten en ik vroeg welk woord zij vandaag hadden geleerd. Het controleren verliep goed. De leerlingen konden mij het woord vertellen en konden vertellen hoe de activiteit was gegaan.

Song helicopter:

Helicopter, helicopter, may I join with you the high?

High in the clouds I want to be, high in the clouds want to be.

Helicopter, helicopter, flying is so fine!

Song body parts:

Helicopter, helicopter, may I join with you the high?

High in the clouds I want to be, high in the clouds want to be.

Helicopter, helicopter, flying to my hand/nose/arm/hair/foot.



flashcard, body parts and helicopter



the quartet

H. 4.6 Datapreparatie

In voorgaande paragrafen zijn de verschillende meetinstrumenten en de interventie behandeld. De meetinstrumenten zijn uitgelegd, het meetniveau is behandeld en er is geschreven over de betrouwbaarheid en de validiteit van de metingen. In deze paragraaf komt de manier van verwerken van de meetinstrumenten aan bod. Dit is op verschillende wijzen gedaan. Achtereenvolgens zullen de gelijktijdige enquête en interview (geen meetinstrument, maar wel belangrijk voor het winnen van informatie), de woordenschattest, de observatie en de interventieactiviteiten (geen meetinstrument, maar wel een belangrijk onderdeel van het onderzoek) aan bod komen.

H. 4.6.1 Gelijktijdige enquête en interview

Van de gelijktijdige enquête en interview zijn de data niet geprepareerd. De resultaten van de gelijktijdige enquête en interview worden dan ook niet verwerkt. Het gaat hier om één gelijktijdige enquête en interview en het doel hiervan was om meer informatie te winnen over het Engelse woordenschatonderwijs in groep 1/2 en over de Engelse lessen in groep 1/2 en niet om resultaten te meten.

H. 4.6.2 De woordenschattest

De resultaten van de woordenschattest van een leerling zijn verwerkt op een registratieformulier. Er zijn twee formulieren per leerling aanwezig. Eén van de voormeting en één van de nameting. De formulieren kunnen naast elkaar worden gelegd en zo kan de groei van de leerling van de productieve Engelse woordenschat worden bepaald. Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag is het echter van belang om niet de groei per leerling te bepalen, maar om te kijken naar de gemiddelde groei van het aantal goede woorden van de experimentele groep en de controlegroep. Doordat er geen randomisatie plaats vindt en met bestaande groepen wordt gewerkt, kunnen er niet twee leerlingen lijnrecht tegenover elkaar worden gezet. Ook dit is een reden om te kiezen voor de gemiddelde groei van productieve Engelse woordenschat van de groepen. Door de gemiddelde groei uit te rekenen per groep kan worden gekeken of het werken met de viertakt een positief effect heeft gehad op de experimentele groep. Allereerst worden de resultaten (het aantal goede woorden) van de leerlingen van de voormeting van de experimentele groep bij elkaar opgeteld. Deze resultaten worden vervolgens gedeeld door dertien, het aantal leerlingen. Zo ontstaat het gemiddeld aantal goede woorden dat de leerlingen op de woordenschattest hebben behaald. Vervolgens wordt dit ook voor de experimentele groep met de nameting gedaan. De resultaten van de voor- en nameting van de experimentele groep worden in een grafiek naast elkaar gezet. Het verschil tussen de voor- en nameting is de gemiddelde groei die de leerlingen doorgemaakt hebben tijdens de interventie. De resultaten van de controlegroep worden op dezelfde manier verwerkt en in dezelfde grafiek gezet als de resultaten van de experimentele groep. Zo kan de gemiddelde groei per groep bekeken worden, maar is er ook meteen een overzicht van hoe de groepen tegenover elkaar hebben gescord.

H. 4.6.3 De observatie

Voor het observeren van het gedrag van de leerling, is van te voren een observatieformulier ontwikkeld. Het observatieformulier is te vinden in bijlage 3. Hoe het observatieformulier werkt, staat beschreven in paragraaf 4.4.3, observaties. Om te kijken of de betrokkenheid van de leerling is toegenomen, zijn er twee gestapelde grafieken gemaakt. Eén van de eerste meting en één van de tweede meting. De gestapelde grafieken staan onder elkaar, waardoor het mogelijk is om de betrokkenheid van de leerlingen gemakkelijk te vergelijken.

H. 4.6.4 De interventieactiviteiten

Voor de interventieactiviteiten is een einddoel vastgesteld op de gebieden kennis, vaardigheden en attitude. Het einddoel van de interventie staat in paragraaf 4.5, de interventie, beschreven. Om te kijken of de leerlingen het einddoel hebben bereikt, wordt de woordenschattest bij de leerlingen afgenomen. Als zij bij de nameting 21 woorden of meer goed hebben, dan hebben zij het einddoel bereikt. De resultaten van de leerlingen zullen naast elkaar worden gezet in een grafiek. Er is dan per leerling te zien hoeveel woorden hij of zij bij de nameting goed had en of het einddoel voor de betreffende leerling is bereikt.

Er is geen sprake van het hercoderen van de gegevens.

H. 4.7 Data-analyse

Om een goede statistische techniek te kunnen kiezen, is het belangrijk om een aantal gegevens nog eens op een rij te zetten. Tijdens dit onderzoek is sprake van een samenhangonderzoeksvraag. Er is een steekproef genomen uit de populatie van leerlingen in groep 2 van alle drietalige scholen in Friesland waar Nederlands, Fries en Engels als voertaal en instructietaal. De steekproef in dit onderzoek is groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' een drietalige basisschool waar Nederlands, Fries en Engels als voertaal en instructietaal worden gehanteerd. Om een statistische techniek te kunnen kiezen, is het tevens belangrijk om te kijken naar de verschillende meetinstrumenten en hun meetniveaus. Bij de observatie is sprake van een ordinaal meetniveau. Bij de woordenschattest is sprake van een rationiveau. De gelijktijdige enquête en interview is bedoeld om informatie te winnen en is daarom geen meetinstrument. De resultaten hiervan worden dan ook niet verwerkt.

H. 4.7.1 Statistische techniek woordenschattest

In paragraaf 4.6.2 is uitgelegd hoe de data van de woordenschattest wordt geprepareerd. De formule die bij de woordenschattest hoort is: totaal aantal opgetelde goede woorden / delen door het aantal leerlingen = het gemiddeld aantal goede woorden per leerling. Een voorbeeld van een berekening is: $17 + 18 + 19 = 54$ (het totaal van de opgetelde antwoorden), $54 / 3 = 18$. 18 is het gemiddeld aantal goede woorden per leerling.

H. 4.7.2 Statistische techniek observatie

Bij de observaties is sprake van een ordinaal meetniveau. De leerlingen kunnen qua betrokkenheid in de kolommen betrokken of niet betrokken (zie bijlage 3, het observatieformulier) scoren. Hoe het observatieformulier er uitziet en hoe deze werkt, staat beschreven in paragraaf 4.4.3, de observatie. De scores van de observatie worden per leerling beschreven in twee gestapelde grafieken. Een gestapelde grafiek van de eerste meting en één van de tweede meting. De gestapelde grafieken worden onder elkaar gezet, waardoor de betrokkenheid per leerling gemakkelijk te vergelijken is. Samenvattend kan over de observatie gezegd worden dat er wordt geturfd en vervolgens opgeteld.

H. 5 Rapportage van de resultaten

Het onderzoek heeft een aantal resultaten opgeleverd. Dit zijn de resultaten van de interventie, de resultaten van de woordenschattest en de resultaten van de observaties. Deze resultaten zijn te koppelen aan de onderzoeksvraag en kunnen ook in samenhang met elkaar staan.

De onderzoeksvraag in het onderzoek is de volgende: Wat is bij leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' het effect van Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt op de productieve Engelse woordenschat?

Door middel van de interventie en de woordenschattest is op deze onderzoeksvraag een antwoord tot stand gekomen. Allereerst zullen de resultaten van de interventie worden beschreven. Daarna komt de woordenschattest aan bod.

Bij deze paragraaf komt ook de betrokkenheid van de leerlingen tijdens de Engelse activiteiten aan bod. De resultaten van de observaties zullen hier dan ook worden weergegeven. In de conclusie en discussie zal besproken worden wat het verband is tussen de betrokkenheid en het vergroten van de productieve Engelse woordenschat door middel van de viertakt.

H. 5.1 De interventie

Voor de interventie is een einddoel vastgesteld. Dit einddoel is in paragraaf 4.5, de interventie, beschreven. In het einddoel staat beschreven dat de leerlingen minimaal 21 van de 30 woorden moeten kennen en kunnen benoemen na de interventie. Of de leerlingen dit doel hebben bereikt, is te zien aan de resultaten van de woordenschattest. Tevens worden de resultaten van de voormeting genoemd, om een goede conclusie te kunnen trekken. De resultaten worden hieronder eerst in een tabel en dan grafiek weergegeven.

Tabel interventie

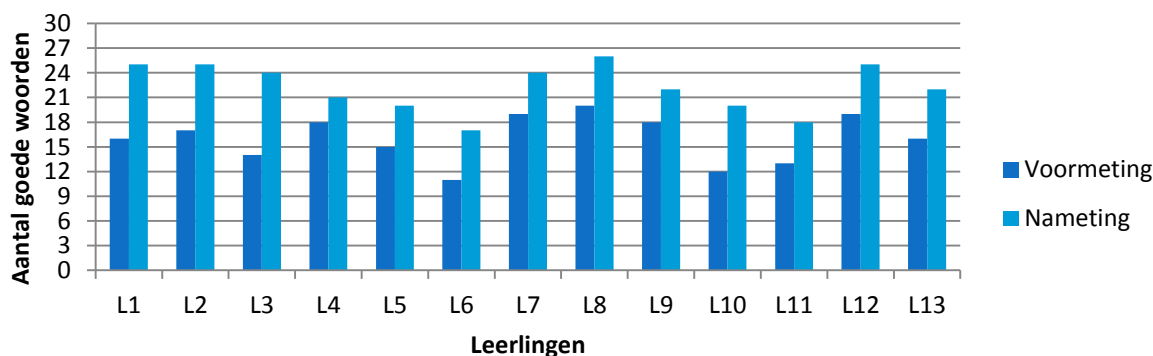
In de tabel staan de resultaten van de leerlingen die zij tijdens de voor- en nameting hebben gescoord. In de tabel staan de leerlingen op een rij. Onder de leerlingen (L1, L2, L3, etc.) staat het aantal goede woorden dat zij gescoord hebben op de voor- en nameting (de woordenschattest). De voormeting vond plaats op 15-11-2012 en de nameting vond plaats op 13-12-2012. De norm van de woordenschattest na de interventie is 21. In het overzicht is te zien dat negen leerlingen de norm halen en vier niet.

	Resultaten voor- en nameting												
Leerlingen	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10	L11	L12	L13
Aantal goed gescoorde woorden voormeting	16	17	14	18	15	11	19	20	18	12	13	19	16
Aantal goed gescoorde woorden nameting	25	25	24	21	20	17	24	26	22	20	18	25	22

Grafiek interventie

De staafgrafiek geeft weer hoe de leerlingen gescoord hebben op de voor- en nameting (de woordenschattest). In de staafgrafiek staan horizontaal de leerlingen (L1, L2, L3, etc.) op een rij. Verticaal wordt het aantal goed gescoorde woorden genoteerd. De donkerblauwe kolommen laten zien hoeveel woorden de leerlingen goed hebben gescoord tijdens de voormeting en de lichtblauwe tijdens de nameting. Uit de grafiek is aan de kolommen te zien dat negen leerlingen 21 of meer aantal goede antwoorden scoren en vier van hen onder die norm zitten. Daarnaast is af te lezen dat alle leerlingen tijdens de nameting meer woorden goed hebben, dan tijdens de voormeting.

Resultaten woordenschattest experimentele groep 15-11-2012 & 13-12-2012



H. 5.2 De woordenschattest

De woordenschattest is twee keer (voor- en nameting) gedaan om een goed antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag. De woordenschattest meet de productieve Engelse woordenschat (het aantal goed gescoorde woorden) van de leerlingen. Aan de woordenschattest hebben een experimentele groep (waar de interventie mee is gedaan) en een controlegroep meegedaan. Bij beide groepen heeft een voor- en nameting plaatsgevonden. Bij de experimentele groep zijn de voor- en nameting op 15-11-2012 en op 13-12-2012 afgenomen. Bij de controlegroep zijn de voor- en nameting op 13-11-2012 en 11-12-2012 afgenomen. Allereerst komen de resultaten van de experimentele groep aan bod in een tabel en daarna een grafiek en achtereenvolgens die van de controlegroep. Deze resultaten zijn beide nodig om tot een goed antwoord op de onderzoeksvraag te komen.

Tabel resultaten woordenschattest experimentele groep

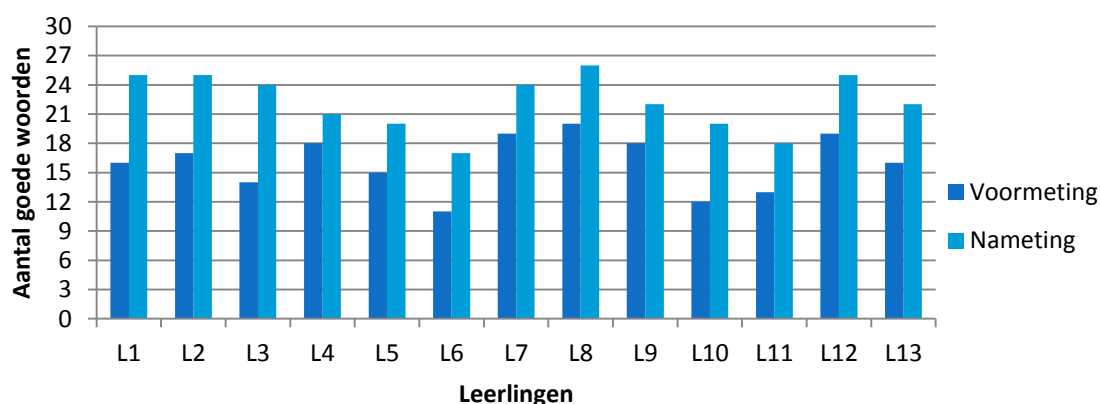
De tabel geeft het aantal goed gescoorde woorden op de voor- en nameting (de woordenschattest) weer. In de tabel staan horizontaal op een rij de leerlingen (L1, L2, L3, etc.). Onder de leerlingen staat het aantal goed gescoorde woorden tijdens de voor- en nameting. In de tabel is te zien dat alle leerlingen ten opzichte van de voormeting een hogere score halen op de nameting.

	Resultaten voor- en nameting experimentele groep												
Leerlingen	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10	L11	L12	L13
Aantal goed gescoorde woorden voormeting	16	17	14	18	15	11	19	20	18	12	13	19	16
Aantal goed gescoorde woorden nameting	25	25	24	21	20	17	24	26	22	20	18	25	22

Grafiek resultaten woordenschattest experimentele groep

In de staafgrafiek staan horizontaal onderaan de grafiek de leerlingen (L1, L2, L3, etc.) beschreven. Op de verticale as staat het aantal goed gescoorde woorden beschreven. De donkerblauwe balk symboliseert de voormeting op 15-11-2012 en de lichtblauwe balk de nameting op 13-12-2012. Uit de grafiek kan worden gelezen dat alle leerlingen tijdens de nameting meer woorden goed hebben dan tijdens de voormeting.

Resultaten woordenschattest experimentele groep 15-11-2012 & 13-12-2012



Tabel resultaten woordenschattest controlegroep

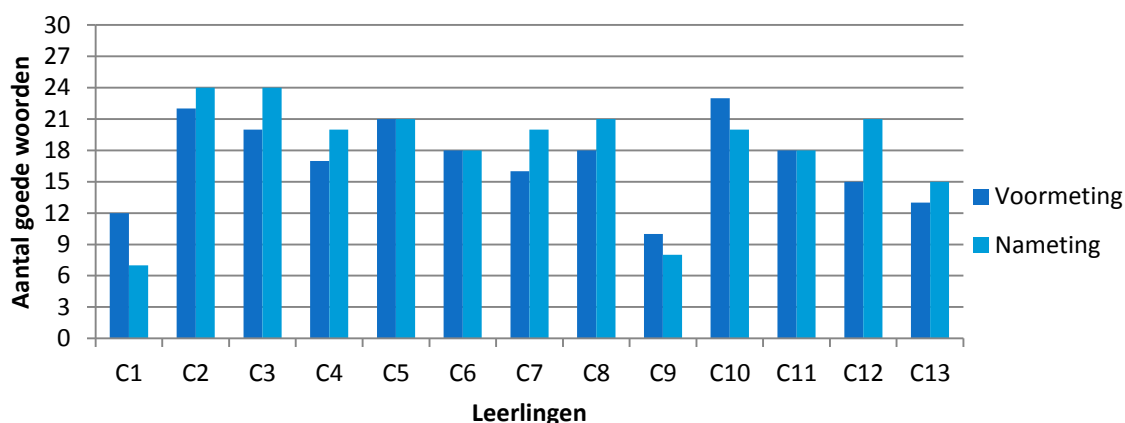
De tabel geeft het aantal goed gescoorde woorden op de voor- en nameting (de woordenschattest) weer. In de tabel staan horizontaal op een rij de leerlingen (C1, C2, C3, etc.). Verticaal staat het aantal goed gescoorde woorden tijdens de voor- en nameting. In de tabel is te zien dat zeven leerlingen bij de nameting hoger scoren, drie leerlingen evenveel scoren als bij de voormeting en drie leerlingen een lagere score hebben bij de nameting.

	Resultaten voor- en nameting controlegroep												
Leerlingen	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13
Aantal goed gescoorde woorden voormeting	12	22	20	17	21	18	16	18	10	23	18	15	13
Aantal goed gescoorde woorden nameting	7	24	24	20	21	18	20	21	8	20	18	21	15

Grafiek resultaten woordenschattest controlegroep

In de staafgrafiek staan op de horizontale as van de grafiek de leerlingen (C1, C2, C3, etc.) beschreven. Op de verticale as staat het aantal goed gescoorde woorden beschreven. De donkerblauwe balk symboliseert de voormeting op 13-11-2012 en de lichtblauwe balk de nameting op 11-12-2012. Uit de grafiek kan worden gelezen dat zeven leerlingen hoger scoren bij de nameting, drie leerlingen evenveel scoren en drie leerlingen lager scoren bij de nameting.

Resultaten woordenschattest controlegroep 13-11-2012 & 11-12-2012



Om een goed antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag is het van belang om te kijken naar de gemiddelde groei van de leerlingen tussen de voor- en nameting.

Om de gemiddelde groei van de leerlingen uit te rekenen worden de scores van beide groepen tijdens de voor- en nameting bij elkaar opgeteld en gedeeld door dertien (het aantal leerlingen). De berekeningen zien er dan als volgt uit:

Experimentele groep

voormeting: $16 + 17 + 14 + 18 + 15 + 11 + 19 + 20 + 18 + 12 + 13 + 19 + 16 = 208$
 $208/13 = 16 \rightarrow$ gemiddeld 16 woorden goed gescoord

nameting: $25 + 25 + 24 + 21 + 20 + 17 + 24 + 26 + 22 + 20 + 18 + 25 + 22 = 286$
 $286/13 = 22 \rightarrow$ gemiddeld 22 woorden goed gescoord
 $22 - 16 = 6 \rightarrow$ gemiddelde groei van 6 woorden tussen voor- en nameting

Controlegroep

voormeting: $12 + 22 + 20 + 17 + 21 + 18 + 16 + 18 + 10 + 23 + 18 + 15 + 13 = 221$
 $221/13 = 17 \rightarrow$ gemiddeld 17 woorden goed gescoord

nameting: $7 + 24 + 24 + 20 + 21 + 18 + 20 + 21 + 8 + 20 + 18 + 21 + 15 = 234$
 $234/13 = 18 \rightarrow$ gemiddeld 18 woorden goed gescoord
 $18 - 17 = 1 \rightarrow$ gemiddelde groei van 1 woord tussen voor- en nameting

Om de resultaten duidelijker te beschrijven, staan hieronder een tabel en grafiek met toelichting.

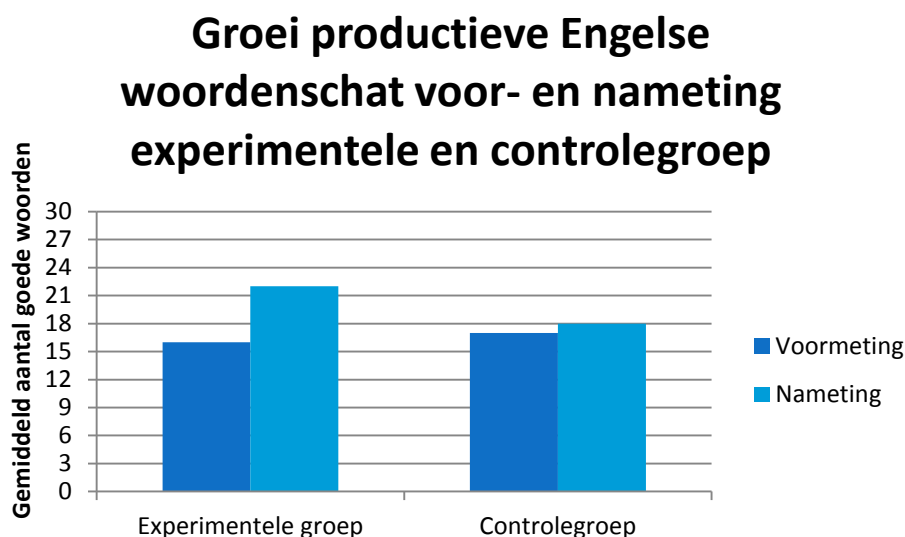
Tabel gemiddelde resultaten (gemiddeld aantal goed gescoorde woorden) experimentele en controlegroep

In onderstaande tabel is te lezen dat de experimentele groep bij de voormeting gemiddeld 16 woorden goed had en bij de nameting 22 woorden. Dat zijn zes woorden meer. Uit de tabel is tevens te lezen dat de controlegroep bij de voormeting gemiddeld 17 woorden goed had en bij de nameting 18. Dat is één woord meer.

Tabel gemiddelde resultaten experimentele en controlegroep		
	Experimentele groep	Controlegroep
<i>Voormeting</i>	16	17
<i>Nameting</i>	22	18
<u>Gemiddelde groei van de productieve Engelse woordenschat</u>	<u>6</u>	<u>1</u>

Grafiek gemiddelde resultaten (gemiddeld aantal goed gescoorde woorden) experimentele en controlegroep

In de grafiek val af te lezen wat de gemiddelde groei van de productieve Engelse woordenschat van de experimentele en controlegroep is. Op de horizontale as staan de experimentele en de controlegroep. Op de verticale as staat het gemiddeld aantal goede woorden. De donkerblauwe staven zijn de voormetingen en de lichtblauwe de nametingen. Aan de resultaten is te zien dat de experimentele groep van 16 naar 22 is gegaan en de controlegroep van 17 naar 18.



De gegevens van de voor- en nameting van beide groepen zijn nodig om in het volgende hoofdstuk een conclusie te kunnen trekken en de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden.

H. 5.3 De observaties

De observaties zijn twee keer gedaan om te kunnen zien of de viertakt invloed zou hebben op de betrokkenheid van de leerlingen. De eerste meting vond plaats op de data 1, 8 en 15 november. De tweede meting vond plaats op de data 13, 20 december 2012 en 10 januari 2013. De meting meet de invloed van de viertakt op de betrokkenheid van de leerlingen.

Tabel observaties betrokkenheid 1^e en 2^e meting

In de tabel staan allereerst de leerlingen vermeld. Aan de linkerkant staan de vier categorieën waarop de leerling kan scoren. Dit zijn betrokken, niet betrokken, betrokken/niet betrokken en niet van toepassing. Hoe vaak de leerling op een categorie scoort, is af te lezen aan de cijfers onder de leerling. In totaal kan de leerling bij de observatie op zes indicatoren scoren die zijn verdeeld over de vier categorieën.

De eerste tabel laat de betrokkenheid bij de eerste meting zien en de tweede tabel bij de tweede meting. In de tabel is te zien dat L1 tijdens de eerste meting 4 keer betrokken, 0 keer niet betrokken en 0 keer betrokken/niet betrokken gedrag vertoonde. Daarnaast is er 2 keer gescoord op de categorie niet van toepassing. De tweede meting laat zien dat L1 4 keer betrokken, 1 keer niet betrokken en 0 keer betrokken/niet betrokken gedrag vertoonde. Daarnaast werd 1 keer gescoord op de categorie niet van toepassing. De leerling scoort op beide metingen 4 keer betrokken gedrag. Er is een verschil te zien in de categorie betrokkenheid en niet van toepassing. Bij de tweede meting vertoont de leerling 1 keer niet betrokken gedrag en scoort hij 1 keer op niet van toepassing.

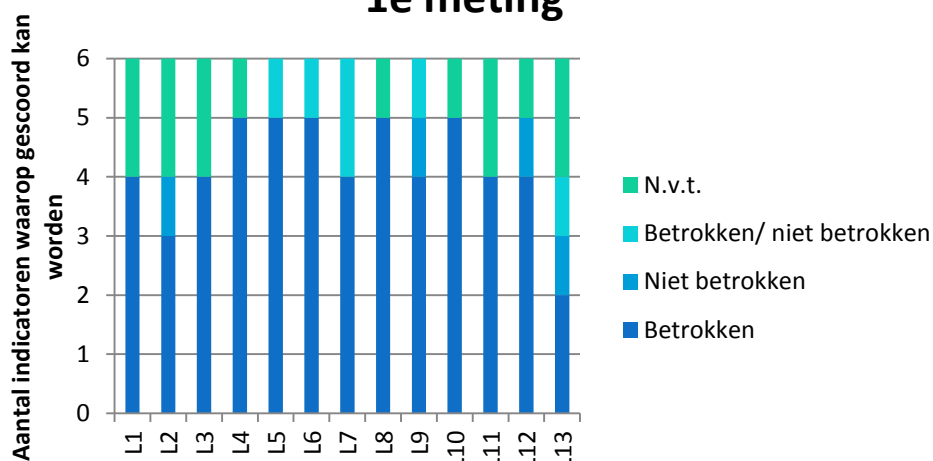
Observaties betrokkenheid 1 ^e meting													
Leerlingen	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10	L11	L12	L13
Betrokken	4	3	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	2
Niet betrokken	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1
Betrokken/ niet betrokken	0	0	0	0	1	1	2	0	1	0	0	0	1
N.v.t.	2	2	2	1	0	0	0	1	0	1	2	1	2

Observaties betrokkenheid 2 ^e meting													
Leerlingen	L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10	L11	L12	L13
Betrokken	4	4	3	4	3	3	5	3	5	5	5	3	5
Niet betrokken	1	1	1	0	1	2	0	0	0	0	0	1	0
Betrokken/ niet betrokken	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
N.v.t.	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1

Gestapelde grafieken observaties betrokkenheid 1^e en 2^e meting

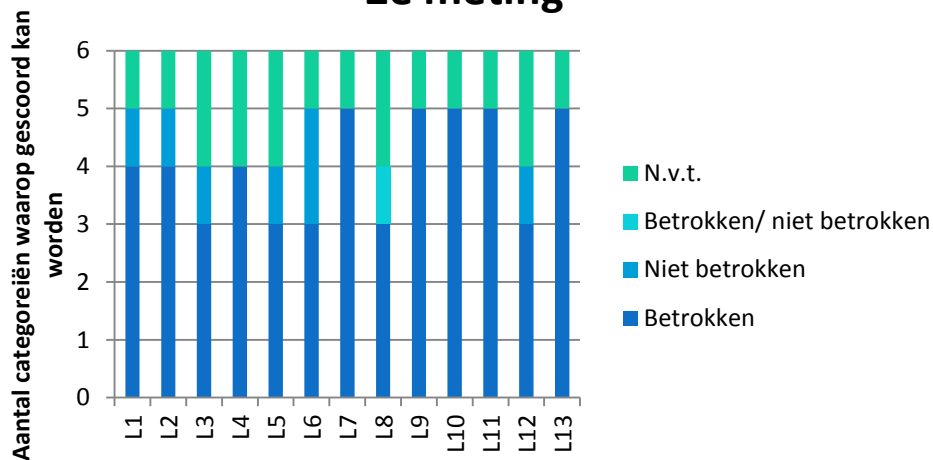
De gestapelde grafieken bevatten net als de tabellen de resultaten van de observaties betrokkenheid. Op de horizontale as staan de leerlingen die zijn geobserveerd. Op de verticale as staat de hoeveelheid indicatoren (zes) waarop kan worden gescoord. De gekleurde staven geven de vier categorieën betrokken, niet betrokken, betrokken/niet betrokken en niet van toepassing aan. De eerste gestapelde grafiek laat de resultaten van de observaties betrokkenheid zien van de eerste meting. De tweede gestapelde grafiek laat de resultaten van de observaties betrokkenheid zien van de tweede meting. In de eerste grafiek is te zien dat L2 3 keer in de categorie betrokken gedrag scoort, 1 keer in de categorie niet betrokken gedrag en 2 keer in de categorie niet van toepassing. Bij de tweede meting is te zien dat L2 4 keer scoort in de categorie betrokken, 1 keer scoort in de categorie niet betrokken en 1 keer scoort in de categorie niet van toepassing. Er is verschil te zien tussen de eerste en tweede meting. Bij de tweede meting laat L2 in de categorie betrokken 1 keer meer betrokken gedrag zien en in de categorie niet van toepassing 1 keer minder.

Resultaten observaties betrokkenheid 1e meting



Resultaten observaties betrokkenheid

2e meting



H. 5.4 Voorlopige conclusie (wat je kwijt wil)

In mijn voorlopige conclusie wordt kort ingegaan op de dingen die in de resultaten die zijn opgevallen. Allereerst wordt ingegaan op het einddoel van de interventie, vervolgens op de resultaten van de woordenschattest en als laatste op de resultaten van de observatie.

H. 5.4.1 Einddoel van de interventie

Negen leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' hebben bij de nameting het einddoel van de interventie bereikt en vier niet. Waar het door komt dat vier leerlingen het einddoel niet hebben bereikt, is niet duidelijk op te maken. Sommige leerlingen kwamen van ver en hebben een enorme groei doorgemaakt, waardoor zij het interventie doel hebben bereikt, Sommige leerlingen zijn wel vooruit gegaan, maar in mindere mate, waardoor zij het interventie doel niet hebben bereikt.

H. 5.4.2 De woordenschattest

In de woordenschattest zijn de experimentele groep en de controlegroep met elkaar vergeleken. De groei van de experimentele groep valt op ten opzichte van die van de controlegroep. Daarnaast is het opvallend dat de experimentele groep bij de voormeting één woord minder goed had en de experimentele groep dus een iets hoger niveau had. Bij de nameting is van dit verschil niks meer te zien. Hier heeft de experimentele groep een hoger niveau.

H. 5.4.3 De observaties

Aan de observaties is niet veel opvallends te zien. De leerlingen waren over het algemeen voor de interventie goed betrokken en na de interventie is dat grotendeels nog steeds zo.

H. 6 Conclusie en discussie

In hoofdstuk 6 volgen de conclusie, discussie, aanbevelingen en de evaluatie van het onderzoeksproces. In de conclusie wordt een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. In de discussie staat een interessante stelling om over na te denken en even bewust stil bij te staan. In de aanbeveling wordt advies gegeven voor een eventueel vervolgonderzoek. Als laatste wordt het onderzoeksproces geëvalueerd.

H. 6.1 Conclusie

De centrale onderzoeksvraag in dit onderzoek luidde: 'Wat is bij leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' het effect van Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt op de productieve Engelse woordenschat?'

Op de onderzoeksvraag kan worden geantwoord dat de Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt een positief effect hebben gehad op de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. De productieve Engelse woordenschat is gemiddeld zes woorden gegroeid tussen de eerste meting met de woordenschattest en de tweede meting. Dit is vijf woorden meer ten opzichte van de controlegroep die gemiddeld één woord is gegroeid. Het verschil in groei is dus aanzienlijk.

Naast de groei is gekeken naar de betrokkenheid van de leerlingen tijdens de Engelse woordenschatactiviteiten. Er is gekeken of de betrokkenheid van de leerlingen na de interventie is vergroot. Uit de observaties blijkt dat de leerlingen voor de interventie goed betrokken zijn. Na de interventie is de betrokkenheid niet groter geworden, maar is de betrokkenheid een klein beetje achteruit gegaan. Toch zijn de leerlingen nog steeds goed betrokken bij de Engelse activiteiten. Er kan dus worden geconcludeerd dat de interventie geen grote invloed heeft gehad op de betrokkenheid van de leerlingen.

Daarnaast is te zien dat negen leerlingen in de experimentele groep het einddoel na de interventie hebben bereikt. Vier leerlingen hebben het einddoel niet bereikt. De oorzaken hiervoor kunnen niet worden achterhaald. Er is namelijk te zien dat leerlingen die bij de eerste meting een lage score hadden bij de tweede meting een hoge score hadden en het einddoel hebben bereikt. Daarnaast zijn er leerlingen die bij de eerste meting een lage score hadden en bij de tweede meting wel gegroeid zijn, maar niet het einddoel hebben bereikt. Eventuele oorzaken zouden te maken kunnen hebben met de taalgevoeligheid van een leerling, maar ook met de omstandigheden van de leerling op het moment van het afnemen van de woordenschattest of tijdens de interventie.

Het werken aan Engelse woordenactiviteiten volgens de viertakt is een goede didactische manier om Engelse activiteiten vorm te geven. De verwachting dat de viertakt een positieve invloed zou hebben op de productieve Engelse woordenschat, is uitgekomen. Het doel van het onderzoek is bereikt en het onderzoek is geslaagd. Dit betekent dat de resultaten kunnen worden gegeneraliseerd naar de populatie van de leerlingen in groep 2 van drietalige scholen in Friesland waar de talen Nederlands, Fries en Engels als voertaal en instructietaal worden gehanteerd.

H. 6.2 Discussie

De Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt hebben een positief resultaat gehad op de productieve Engelse woordenschat. In dit onderzoek zijn de Engelse woordenschatactiviteiten zelf ontworpen. Een stelling om over na te denken bij dit onderzoek is: 'Het geven van Engelse woordenschatactiviteiten door middel van een vaste structuur, zorgt voor betere resultaten'.

H. 6.3 Aanbevelingen

Het is aan te bevelen het onderzoek op meerdere drietalige scholen in Friesland waar Nederlands, Fries en Engels als voertaal en instructietaal worden gehanteerd, te herhalen om de resultaten van het onderzoek beter te kunnen generaliseren.

H. 6.4 Evaluatie onderzoeksproces

Vanuit het ontstaan van de onderzoeksvraag is een theoretisch onderzoek uitgevoerd. In dit onderzoek zijn deelonderzoeksvragen gesteld over de onderwerpen die van belang waren om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. De deelonderzoeksvragen gingen over de theorie en de praktijk. Vervolgens kon een praktijkonderzoek worden opgezet. Dit is gedaan in de vorm van een quasi-experiment. Daarvoor waren twee bestaande groepen nodig, een experimentele en controlegroep. Deze waren snel gevonden en werkten vrijwillig mee. Daarna is de woordenschattest in beide groepen afgenomen, is de interventie met de experimentele groep uitgevoerd en is daarna opnieuw de woordenschattest in beide groepen afgenomen. Daarnaast is er voor de interventie en na de interventie geobserveerd. Vervolgens konden alle gegevens worden verwerkt en is het onderzoeksrapport opgezet. Als laatste is er een conclusie getrokken en is de onderzoeksvraag beantwoord. Het onderzoeksproces is vloeiend verlopen. Het onderzoek is binnen de aangewezen tijd afgerond.

Bronvermelding

- Bakker, A. (2011). *Taalbeleidsplan voor de Van Haersma Buma school in Hommerts-Jutrijp 2011 - 2015*. Hommerts-Jutrijp: Atze Bakker.
- Bodde-Alderlieste, M. &. (2011). *Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bussongs.com. (2003-2013). *Row Row Row Your Boat*. Opgeroepen op november 16, 2012, van Bussongs.com: <http://bussongs.com/songs/row-row-row-your-boat.php>
- Bussongs.com. (2003-2013). *Wheels on the Bus Go Round and Round, The*. Opgeroepen op november 14, 2012, van Bussongs.com: <http://bussongs.com/songs/wheels-on-the-bus-go-round-and-round.php>
- Council, B. (2012). *Ten little aeroplanes*. Opgeroepen op november 23, 2012, van LearnEnglish Kids: <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/songs/ten-little-aeroplanes>
- Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs. (2007). *Early English: A good start!* Alkmaar: Ter Brug Offset.
- Flikweert, L. L. (2008). *Woordenschatonderwijs*. Opgeroepen op oktober 3, 2012, van 123 Lesidee: <http://www.123lesidee.nl/index.php/site/out/7140>
- Goodijk, E. (2010). Meertaligheid: Prima uitgangspunt voor meer taligheid. *Taal*, 60 - 64.
- Groot, P. (2009). *Stepping stones..op weg naar vroeg vreemdetalenonderwijs*. Haarlem: Europees platform.
- Herder, A. &.B. (2009). Mogelijkheden om Engelse taal optimaal te integreren in het curriculum van het basisonderwijs. *TAAAL LEZEN primair*, 8 - 11.
- Huizinga, H. (2005). *Taal & didactiek: Woordenschat*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Janssen-Vos, F. (2008). Een thematisch aanbod. In F. Janssen-Vos, *Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw* (pp. 93 - 96). Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Kienstra, M. (2011). *Woordenschatontwikkeling: werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool*. Expertisecentrum Nederlands.
- Noort, E. v. (sd). *Zeilboot*. Opgeroepen op november 16, 2012, van Vouwwerkjes: <http://www.vouwwerkjes.nl/>
- Paus, H. B. (2010). *Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- SLO . (sd). *Engels kerndoel 13*. Opgeroepen op oktober 5, 2012, van TULE inhouden en activiteiten: <http://tule.slo.nl/Engels/F-L13.html>
- SLO. (sd). *Engels kerndoel 14*. Opgeroepen op oktober 5, 2012, van TULE inhouden en activiteiten: <http://tule.slo.nl/Engels/F-L14.html>
- SLO. (2006). *Kerndoelen Engels*. Opgeroepen op oktober 5, 2012, van TULE inhouden & activiteiten: <http://tule.slo.nl/Engels/F-KDEngels.html>
- Staff Science UVA. (2001, maart 28). *3.3 Onderwijzen als doelgerichte activiteit*. Opgeroepen op oktober 3, 2012, van Staff Science UVA: <http://staff.science.uva.nl/~joling/vakdidactiek/mda.html>
- Stenden Hogeschool: Opleiding tot Leraar Basisonderwijs. (2011-2012). Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten bovenbouw studiejaar 2. In *Opleiding tot leraar basisonderwijs, stageboek bovenbouw, tweede studiejaar* (pp. 11-15). Leeuwarden: Stenden Hogeschool.
- Stenden Hogeschool: Opleiding tot Leraar Basisonderwijs. (2010-2011). Uitleg bij het format voor het voorbereiden en uitwerken van een observatie. In *Stageboek onderbouw Studiejaar 2, tweede semester* (p. 19). Leeuwarden: Stenden Hogeschool.
- Stewart, N. (2012). *JULY 2009 Song of the Month: Lots of Cars*. Opgeroepen op november 23, 2012, van Children's Music: Concert & Recording Artist: <http://www.nancymusic.com/SOM/2009/lots-of-cars.htm>
- Thijs, A. T. (2011, augustus). *Engels in het basisonderwijs: vakdossier*. Opgeroepen op september 14, 2012, van SLO: nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling: <http://www.slo.nl/downloads/2011/engels-in-het-basisonderwijs-vakdossier.pdf>
- Van Eijkeren, M. (2005). Ervaringsgericht onderwijs. In M. Van Eijkeren, *Werken in het basisonderwijs* (p. 60). Baarn: HBUitgevers.
- Van Eijkeren, M. (2005). Model van (activerende) directe instructie. In M. Van Eijkeren, *Pedagogisch-didactisch begeleiden* (pp. 198-200). Baarn: HBUitgevers.

Bijlagen

Bijlage 1:	Gelijktijdige enquête en interview
Bijlage 2:	Woordenschattest
Bijlage 3:	Het observatieformulier
Bijlage 4:	Hulpmiddel 1
Bijlage 5:	Onderzoekslogboek
Bijlage 6:	Samenvatting bestudeerde artikelen - Engels in het basisonderwijs: De schijf van vijf - Engels in het basisonderwijs: Total Physical Response - Engels in het basisonderwijs: Vierfasenmodel - Engels in het basisonderwijs: Vroeg vreemdetalenonderwijs - Portaal: Meertaligheid en Nederlands als tweede taal - Portaal: Woordenschatonderwijs - Stepping Stones: Op weg naar vroegvreemdetalenonderwijs - Taal en didactiek: woordenschat: Woordenschattoetsen - TAAL LEZEN Primair: Mogelijkheden om Engelse taal optimaal te integreren in het curriculum van het basisonderwijs - Didactisch analyse model

Bijlage 1: Gelijktijdige enquête en interview

Interview/Enquête leerkracht groep 1/2

Algemene vragen over het woordenschatonderwijs

1. Wordt er in groep 1/2 met een methode Engels gewerkt?

☐ Ja, namelijk:

☐ Nee

2. Wordt er in de methode voor Engels aandacht besteed aan de woordenschat?

☐ Ja, dit wordt zo gedaan:

☐ Nee

3. Wordt er in groep 1/2 buiten de methode om intentioneel aan de Engelse woordenschat gewerkt?

☐ Ja, dit wordt zo gedaan:

☐ Nee

4. Wordt er een bepaalde didactiek aangehouden bij het woordenschatonderwijs in groep 1/2?

☐ Ja, namelijk:

☐ Nee

5. Vind je dat er genoeg aandacht is voor het woordenschatonderwijs in het Engels voor groep 1/2?

☐ Meer dan genoeg

☐ Genoeg

☐ Soms genoeg, soms niet genoeg

☐ Niet genoeg

☐ Helemaal niet genoeg

Kun jij jouw antwoord motiveren?

De Engelse lessen

6. Wat vind je ervan dat er in groep 1/2 aandacht voor Engels is?

☐ Heel erg goed

☐ Goed

☐ Soms goed, soms niet goed

☐ Slecht

☐ Heel erg slecht

Kun jij jouw antwoord motiveren?

7. Vind je dat er voor groep 1/2 genoeg tijd aan het Engels wordt besteed?

☐ Meer dan genoeg

☐ Genoeg

☐ Soms genoeg, soms niet genoeg

☐ Niet genoeg

☐ Helemaal niet genoeg

Kun jij jouw antwoord motiveren?

8. Hoe vind je het om Engelse lessen te geven aan groep 1/2?

☐ Heel erg leuk

☐ Leuk

☐ Soms leuk soms niet leuk

☐ Niet leuk

☐ Helemaal niet leuk
Kun jij jouw antwoord motiveren?

9. Wat vind je van de methode Engels voor groep 1/2?

☐ Kwalitatief heel erg goed
☐ Kwalitatief goed
☐ Kwalitatief goed, kwalitatief niet goed
☐ Kwalitatief niet goed
☐ Kwalitatief helemaal niet goed
Kun jij jouw antwoord motiveren?

10. Vind je dat de Engelse woordenschatlessen volgens de viertakt gegeven moeten worden?

☐ Ja, want:

☐ Nee, want:

11. Hoe ziet een Engelse les bij jou eruit?

.....

12. Biedt de methode Engels voldoende kwaliteit aan bij de Engelse lessen aan groep 1/2?

☐ Meer dan genoeg
☐ Genoeg
☐ Soms genoeg, soms niet genoeg
☐ Niet genoeg
☐ Helemaal niet genoeg
Kun jij jouw antwoord motiveren?

13. Welke thema's vind je belangrijk voor het geven van Engels in groep 1/2?

.....

14. Wat voor soort woorden, vind jij dat aan bod moet komen in groep 1/2?

.....

15. Wat vinden de leerlingen van de Engelse lessen?

☐ Heel erg leuk
☐ Leuk
☐ Soms leuk, soms niet leuk
☐ Niet leuk
☐ Helemaal niet leuk
Kun jij jouw antwoord motiveren?

Vocabulary test

Inleiding

Voor u ligt een woordenschattest Engels. Deze test is gemaakt om de productieve Engelse woordenschat van leerlingen te testen. De test is tot stand gekomen door een onderzoek van Gea Kelderhuis, vierdejaarsstudent aan de pabo van Stenden Hogeschool te Leeuwarden, naar de productieve Engelse woordenschat van leerlingen uit groep 2. In de woordenschattest zijn vijf thema's verwerkt. De thema's zijn: dieren, cijfers, voertuigen, kleuren en lichaamsdelen. De woordenschattest dient mondeling en individueel afgenomen te worden. Hieronder volgt een handleiding voor het gebruik van de woordenschattest.

Handleiding

Inhoud

- ◆ Handleiding
- ◆ Registratieformulier
- ◆ Dertig afbeeldingen van verschillende thema's

Aantal woorden per thema

- ◆ Dieren vijf
- ◆ Cijfers vijf
- ◆ Voertuigen tien
- ◆ Kleuren vijf
- ◆ Lichaamsdelen vijf

Werken met de woordenschattest

De woordenschattest wordt individueel afgenomen. Degene die de toets afneemt, in dit geval wordt gesproken van de leerkracht, vraagt aan de leerling wat er op een afbeelding staat. De leerling antwoordt in eerste instantie in het Nederlands. Vervolgens vraagt de leerkracht: 'Weet je het Engelse woord voor ...' Als de leerling het antwoord weet, zegt de leerling het woord in het Engels. Weet de leerling het niet, dan kan de leerkracht de leerling op weg helpen. De leerkracht kan van de afbeelding een rijtje van het betreffende thema opnoemen en zo kan de leerling op het juiste woord komen. Een voorbeeld: De leerling krijgt een afbeelding van oranje te zien. De leerling komt niet op het woord 'orange'. De leerkracht helpt de leerling door te zeggen: 'Is it blue, red, green, yellow or orange?' De leerling kan zo alsnog op het juiste woord komen. Een woord wordt (nog) niet productief beheerst als de leerling ook na hulp van de leerkracht niet het juiste woord weet of juist uitspreekt. De leerkracht gaat alle afbeeldingen langs en noteert op het registratieformulier welke woorden de leerling goed heeft en welke fout.

Het registratieformulier

Op het registratieformulier worden allereerst de naam, leeftijd en de groep van de leerling genoteerd. Door de leeftijd te noteren, kunnen de resultaten van de leerlingen vergeleken worden. Wanneer de woordenschattest een tijd later nog eens wordt gedaan, kan ook gekeken worden of de leerling vooruit is gegaan en of dat in vergelijking met zijn leeftijdsgenoten ook zo is.

Het registratieformulier bestaat uit twee kolommen. In de eerste kolom staan de dertig woorden die in de woordenschattest aan de orde komen. In de tweede kolom komt te staan of de leerling het woord beheerst. Dit kan aangegeven worden met een krul of vinkje. Ook kan in de kolom aangegeven worden of de leerkracht hulp heeft geboden. De leerkracht schrijft dit er dan bij.

Introduction

In front of you lays the English vocabulary test. The vocabulary of the pupils can be tested with this test. This is an element of a research done by Gea Kelderhuis, graduation student of the bachelor study for primary school teaching. The productive vocabulary of class/ group 2, pupils in an age of 6 – 8 years is tested by this vocabulary test. The vocabulary test includes five themes: animals, numbers, vehicle, colours and body parts. The vocabulary test is an oral test and individual test. Please follow the instructions to use the vocabulary test.

Instructions

Contents

- ◆ Instructions
- ◆ Registration form
- ◆ Thirty images of different themes

Amount of words per theme

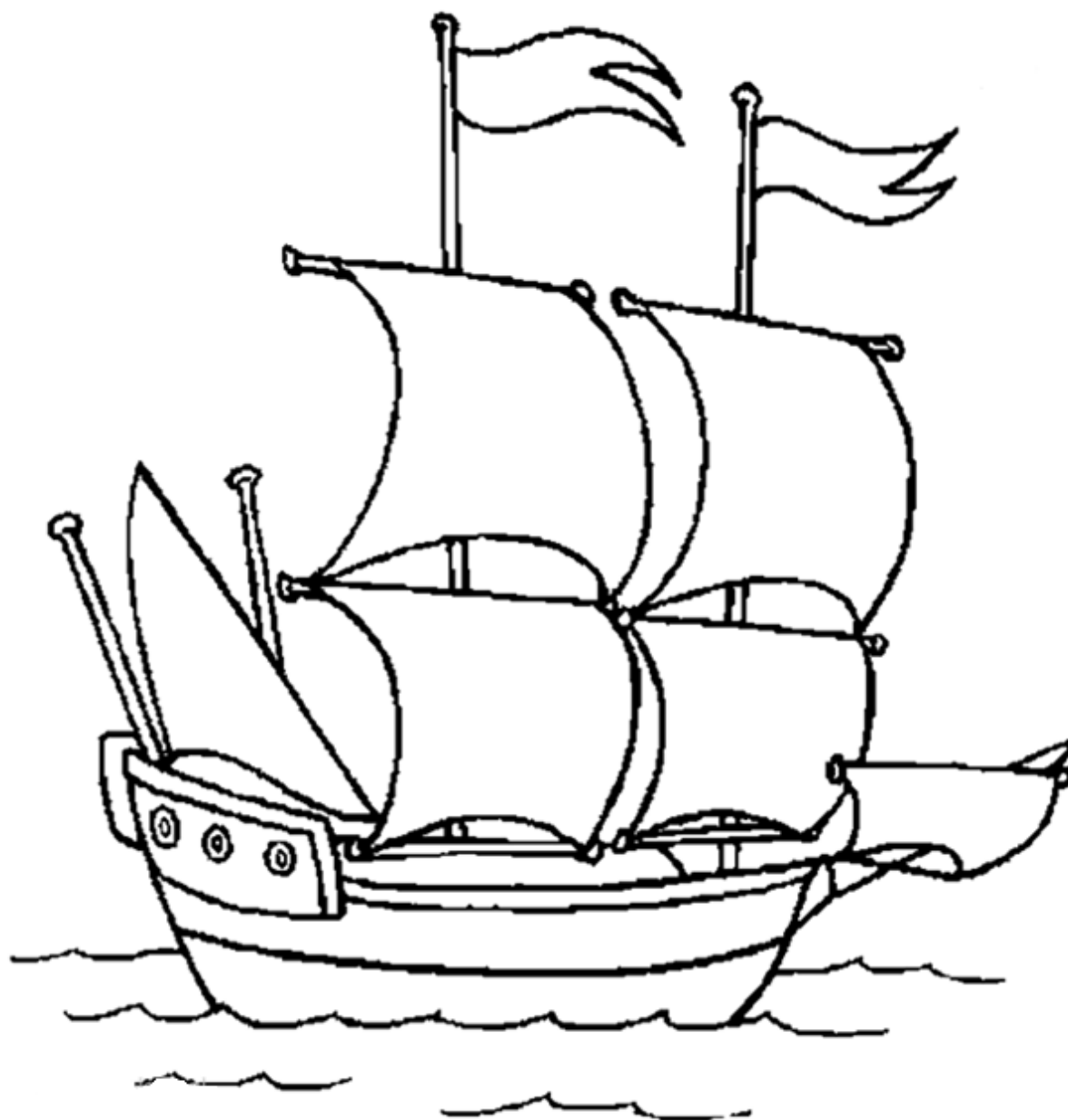
- | | |
|--------------|------|
| ◆ Animals | five |
| ◆ Numbers | five |
| ◆ Vehicle | ten |
| ◆ Colours | five |
| ◆ Body parts | five |

Working with the vocabulary test

The vocabulary test is tested individually. The person that leads the test, in this case the teacher, asks the pupil what he sees on an image. The pupil answers in Dutch the first time. Then the teacher asks the pupil: 'Weet je het Engelse woord voor ...'. If the pupil knows the right answer, he says the word in English. When the pupil does not know the right word, the teacher can help the pupil. The teacher says a few words of the same theme to help the pupil while showing the image. This way the pupil can try to recognize the right English word. For example: A pupil sees an image with the colour orange. If the pupil does not know the right word, then teacher can help the pupil by saying: 'Is it blue, red, green, yellow of orange?' Then the pupil can try again to say the right word. The pupil can know the correct answer. When the pupil knows the word and can pronounce the word, than the pupil can use the word productive. When the pupil still does not recognize the word after help from the teacher, the pupil cannot use the word productive. The teacher shows every image and writes the results of the pupils down on the register form.

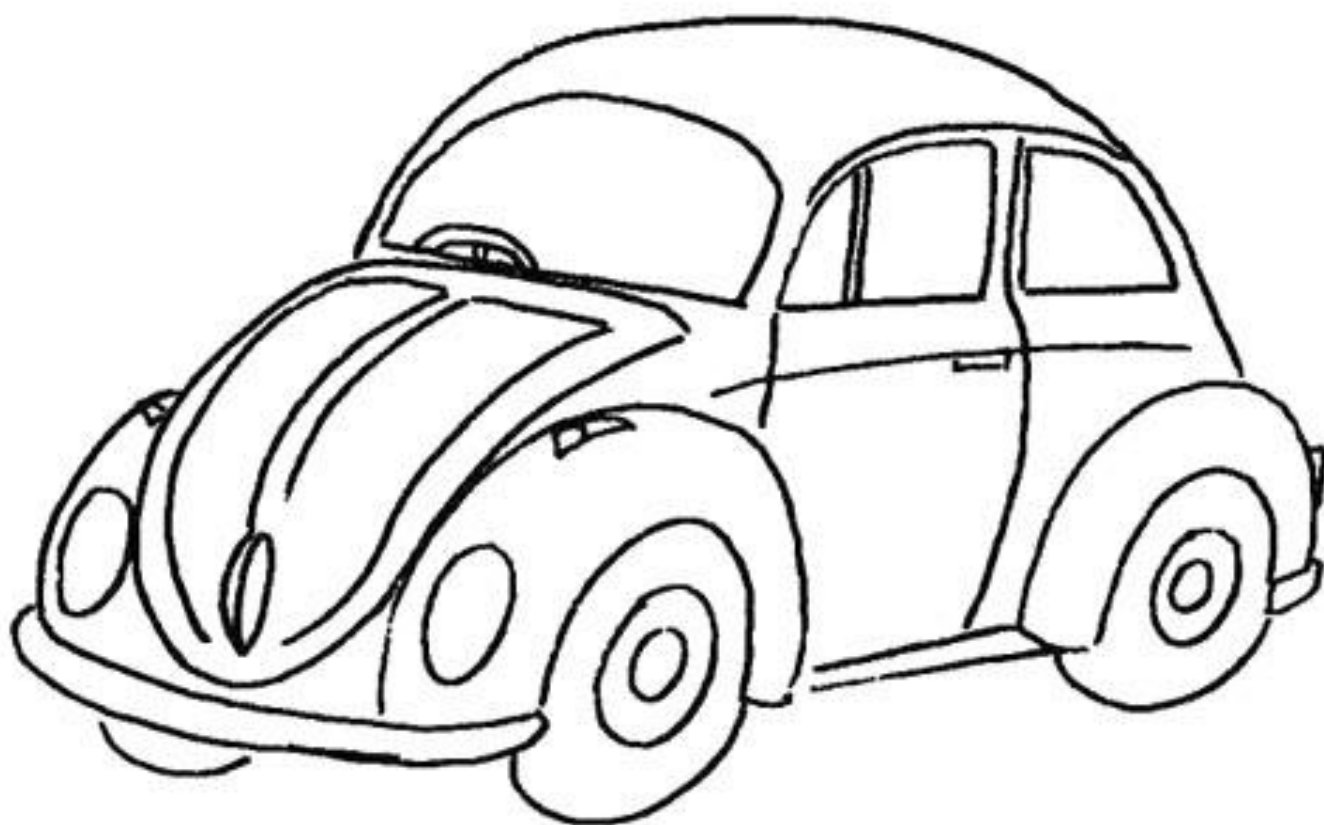
The register form

The name, age and class/ group of the pupil must be filled in on the register form. It is possible to make a comparison between the ages of the pupils. If the teacher does the English test for a second time, he can compare how the pupils scored. He can compare the results of the pupil with his peer group. The teacher can see if the vocabulary of the pupils has increased or not by comparing the test results. The register form has two columns. The thirty words of the vocabulary test are in the first column. The second column shows if the answer of the pupil was correct or incorrect. The teacher can mark on the form if the answer is correct and he can write down if the pupil needed help.

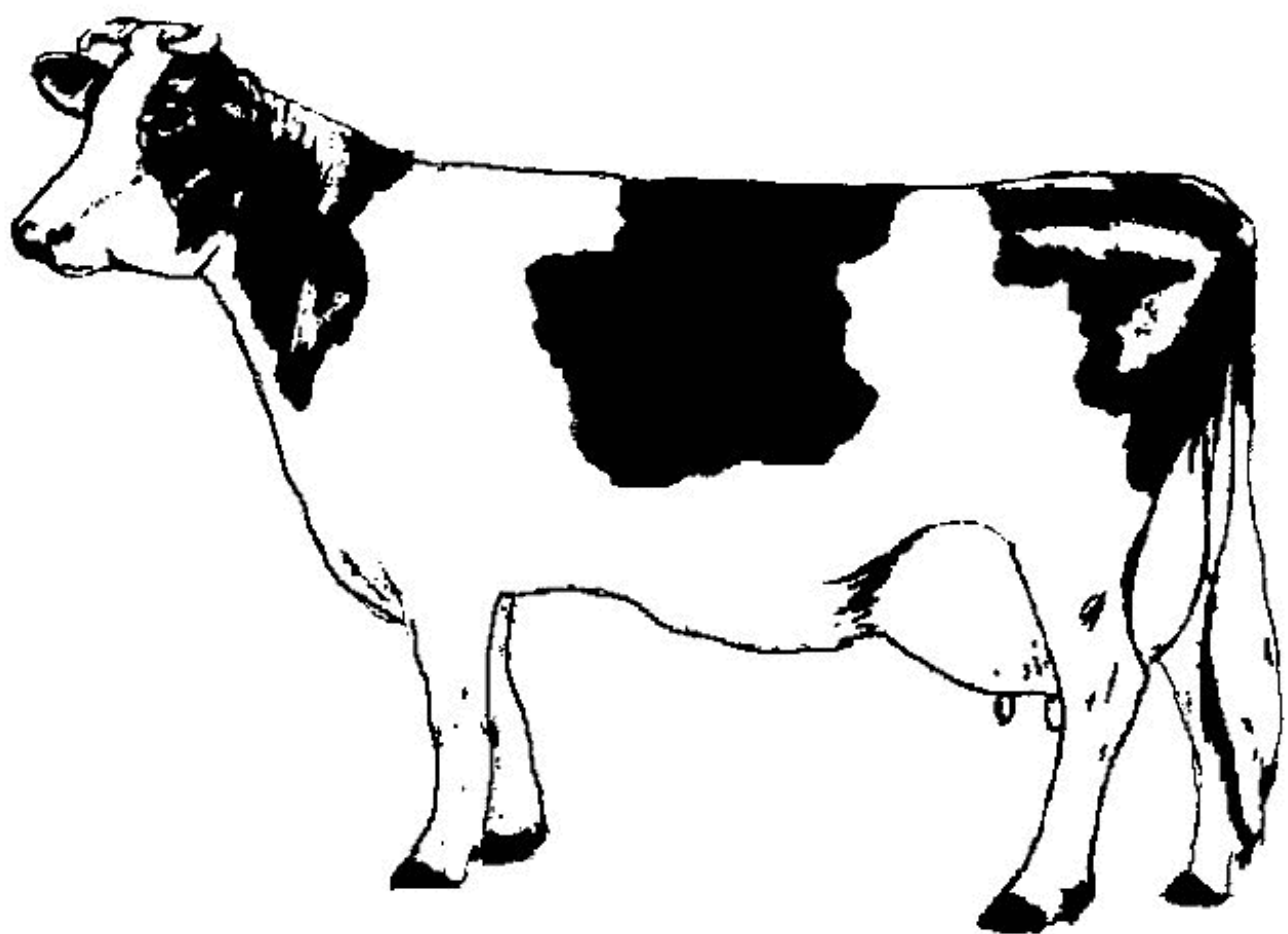


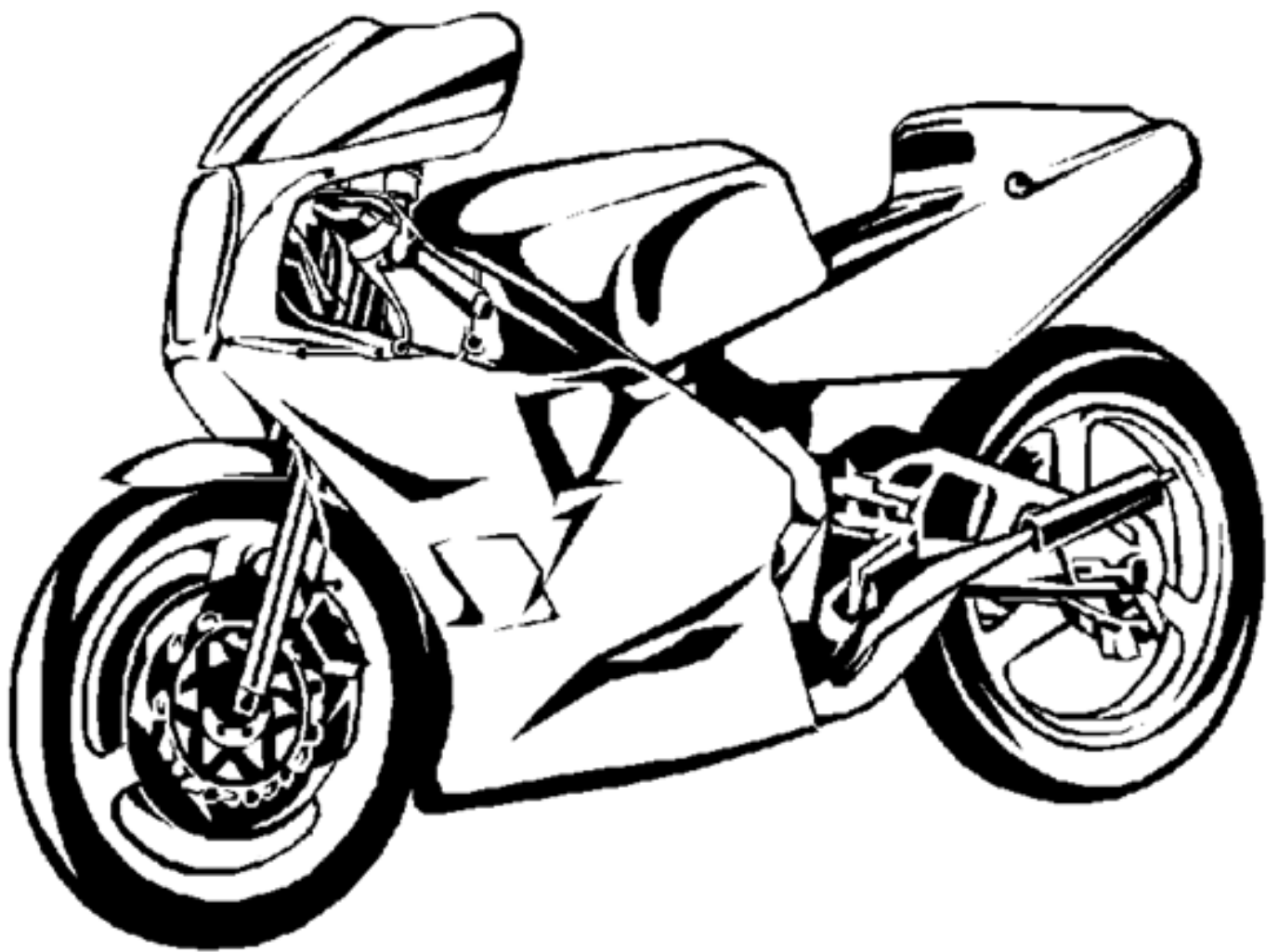
1

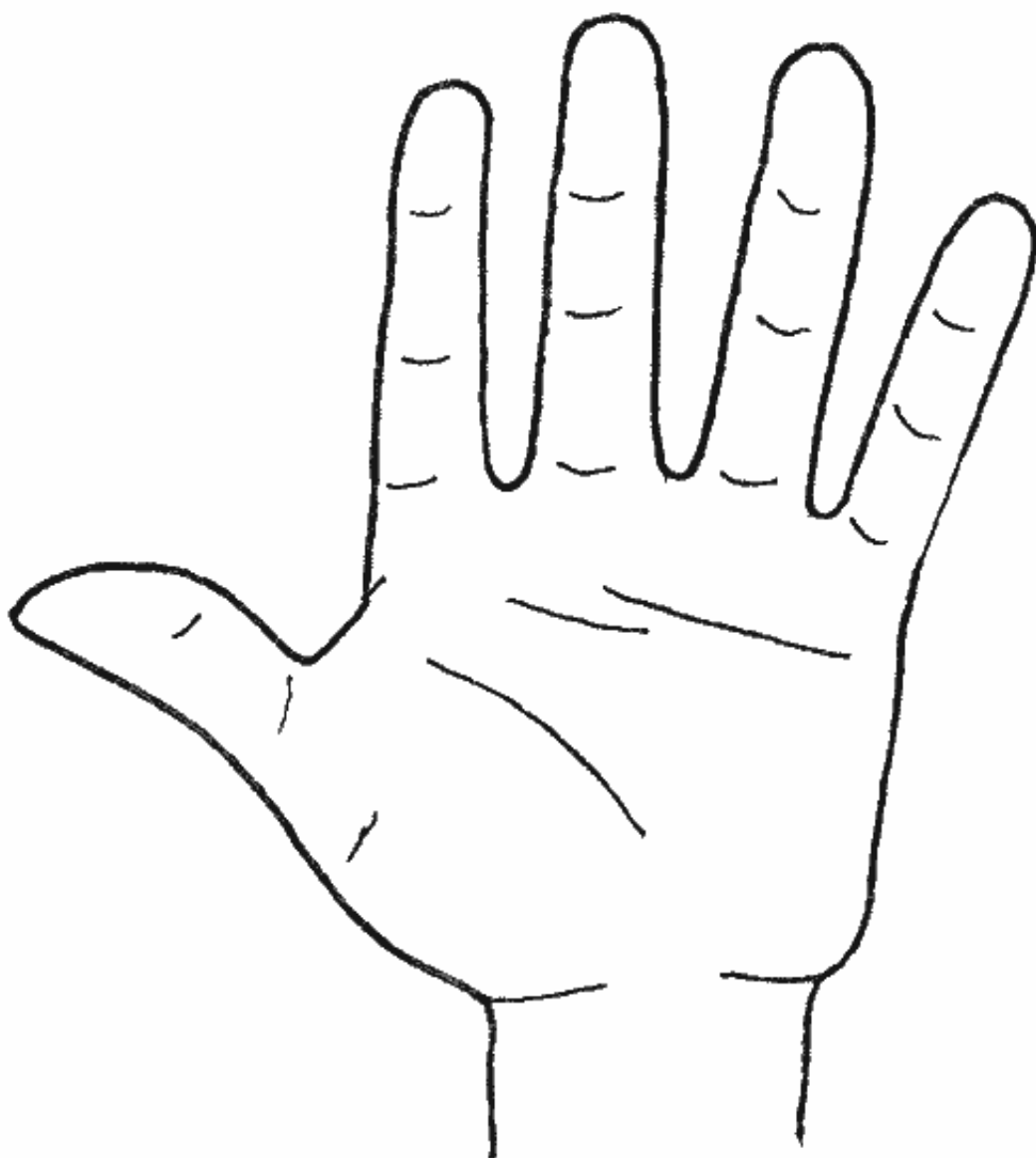


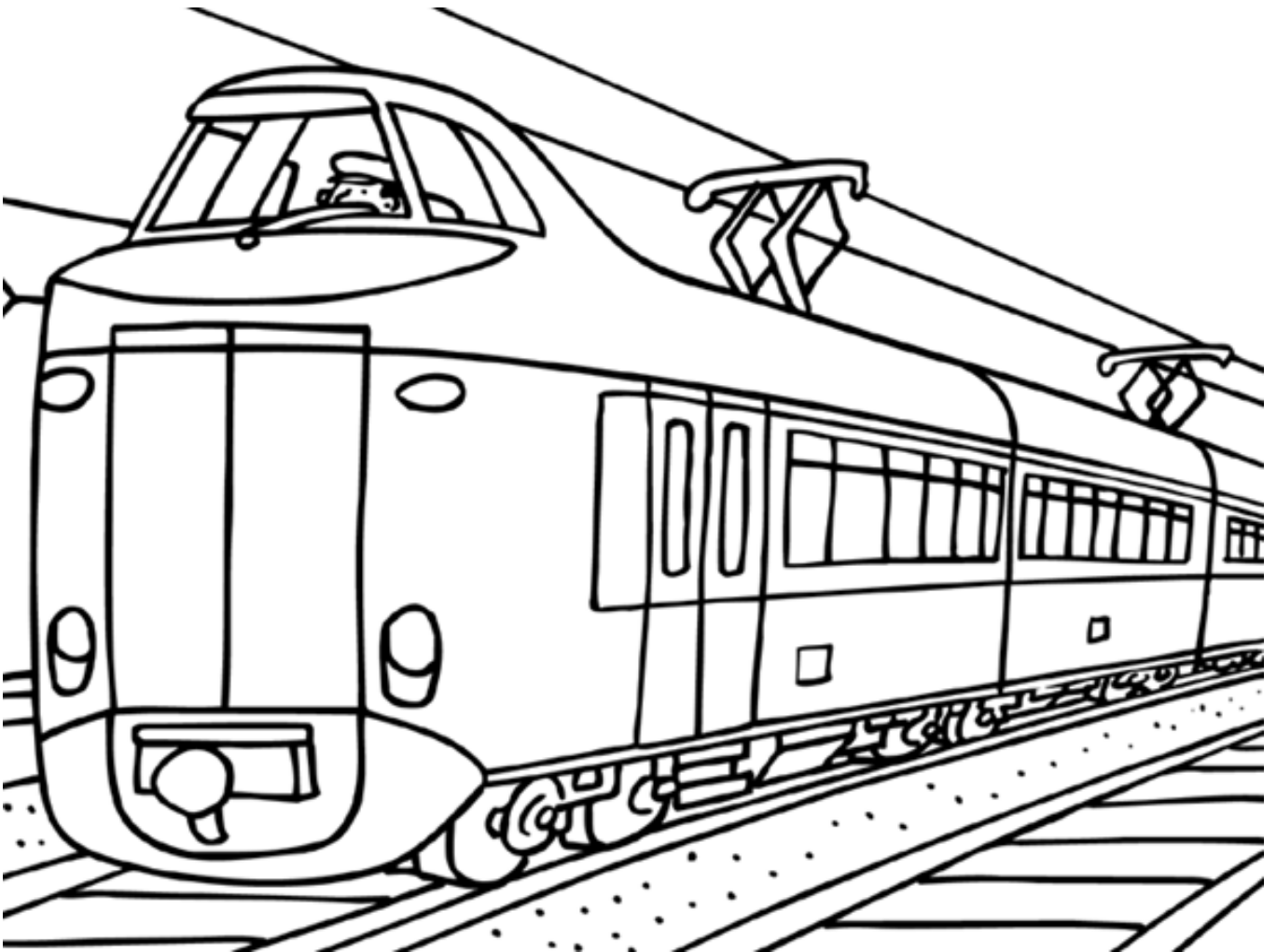




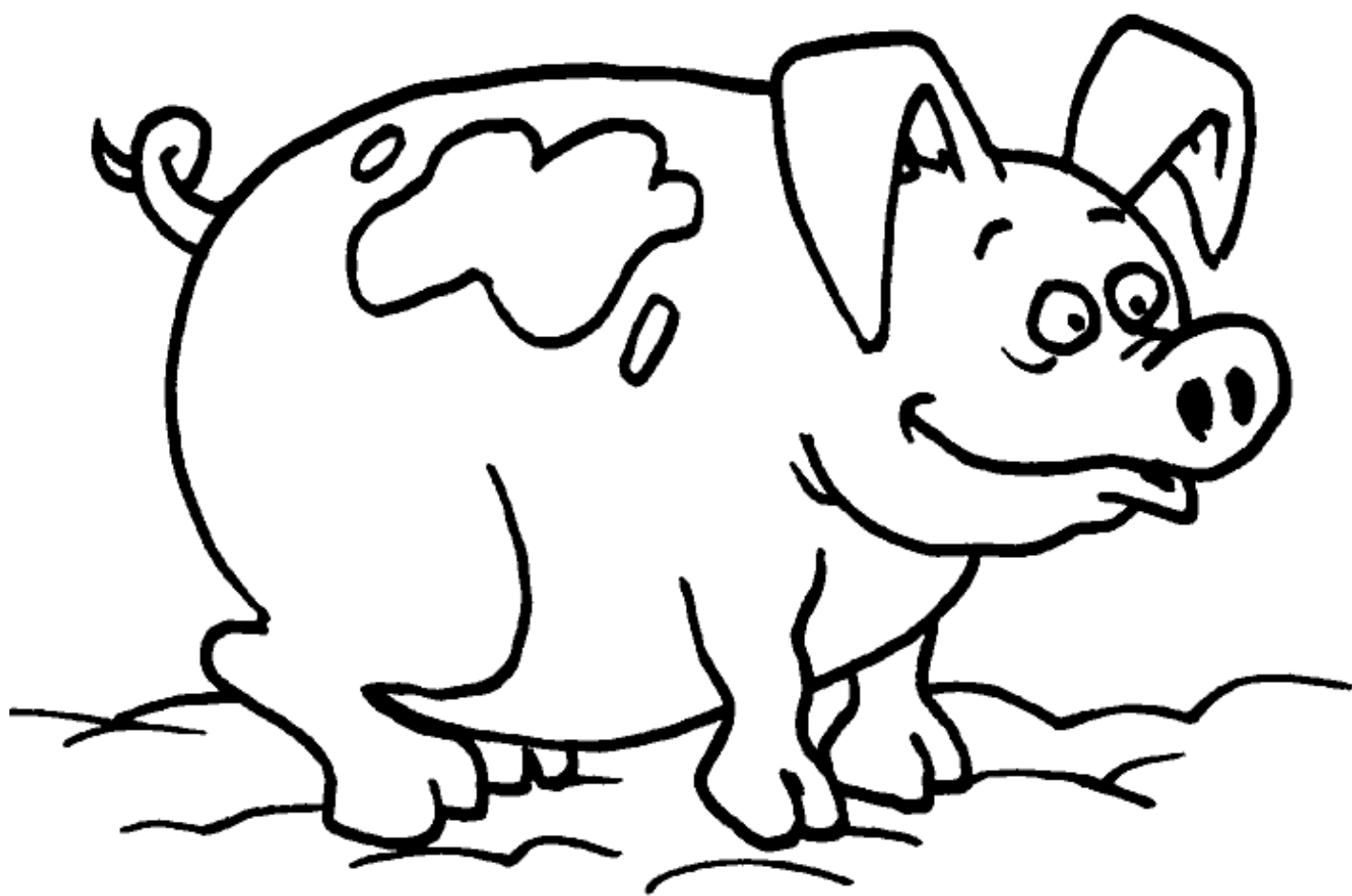




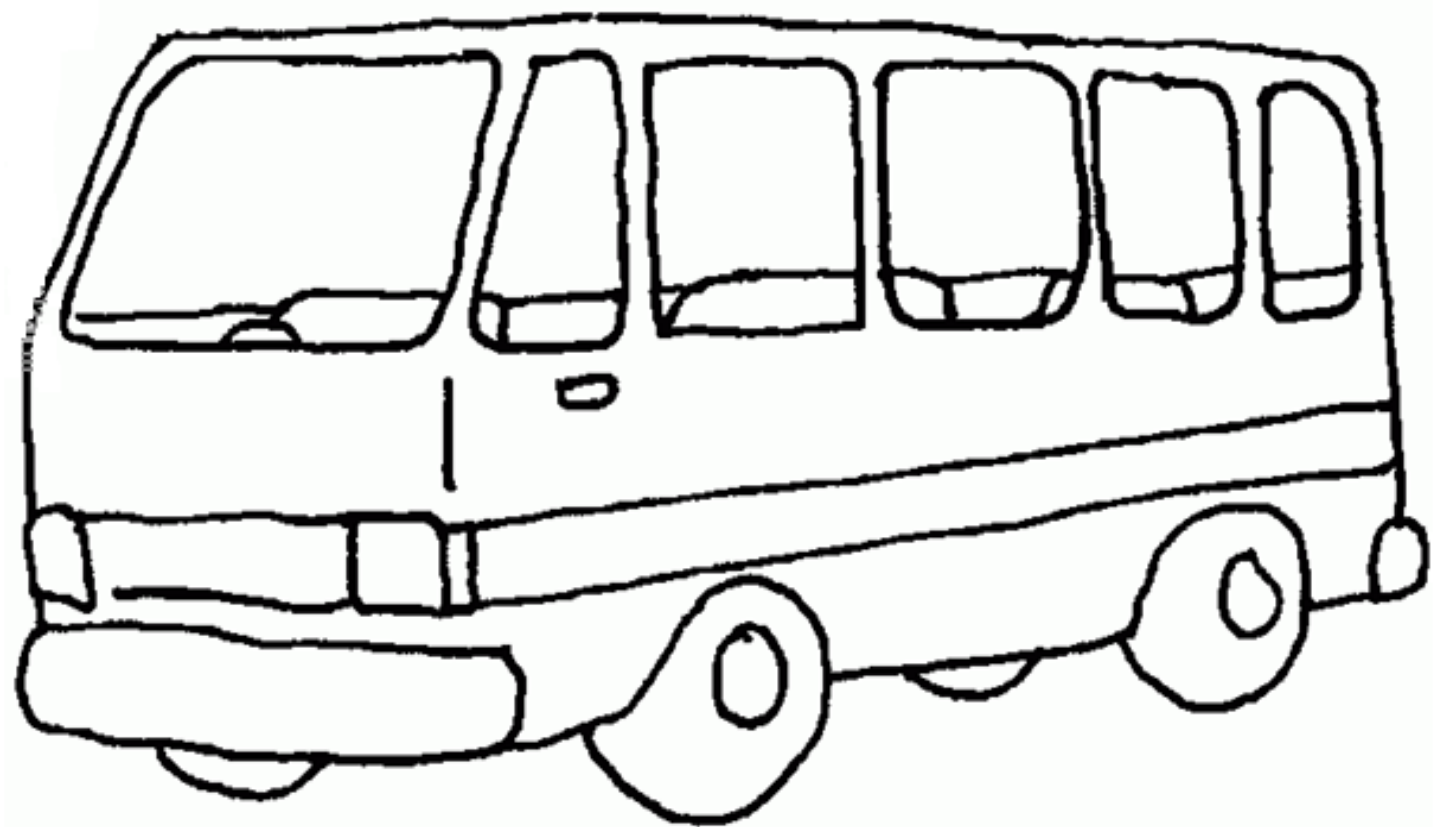




2





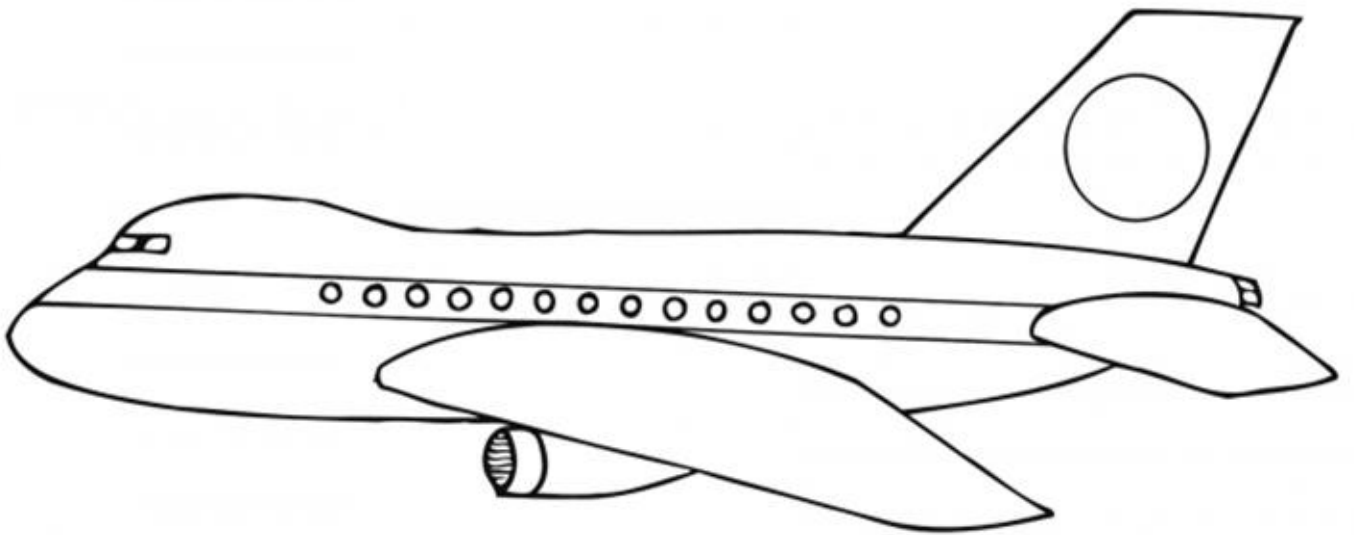


3

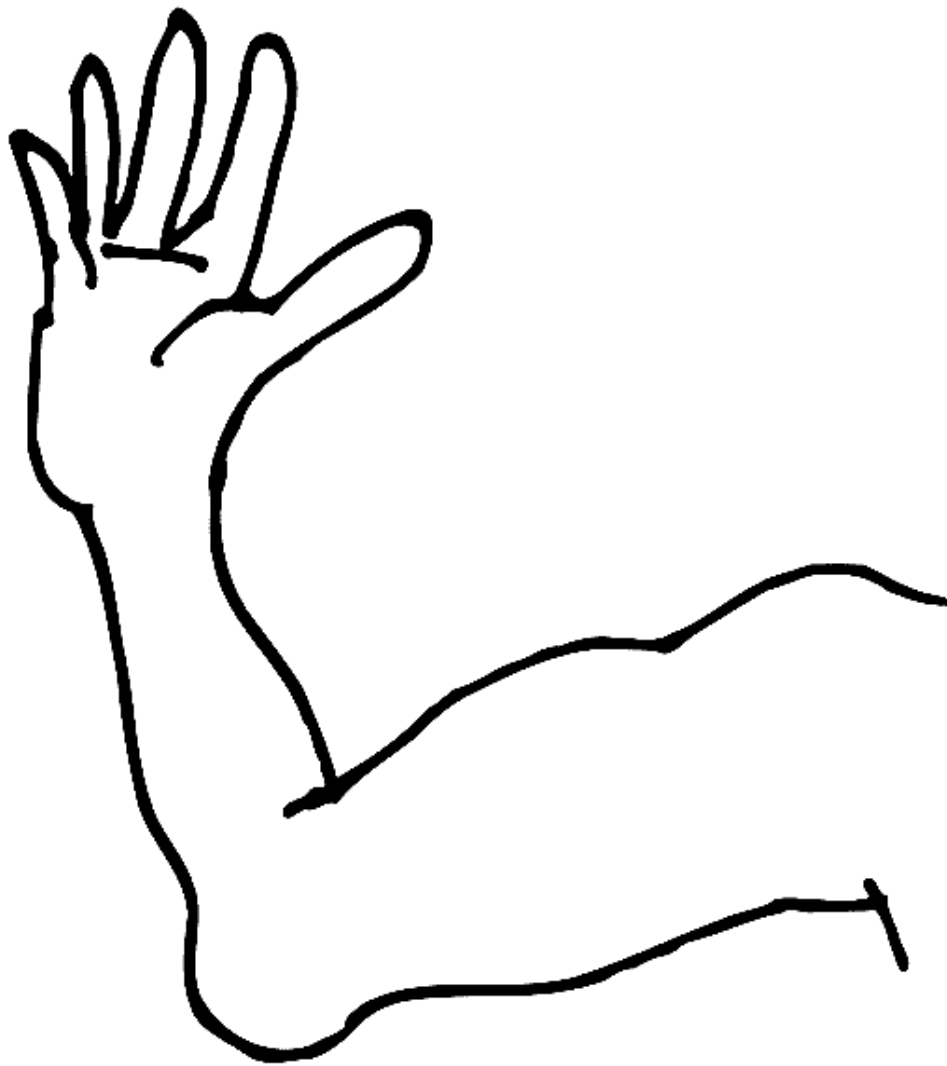


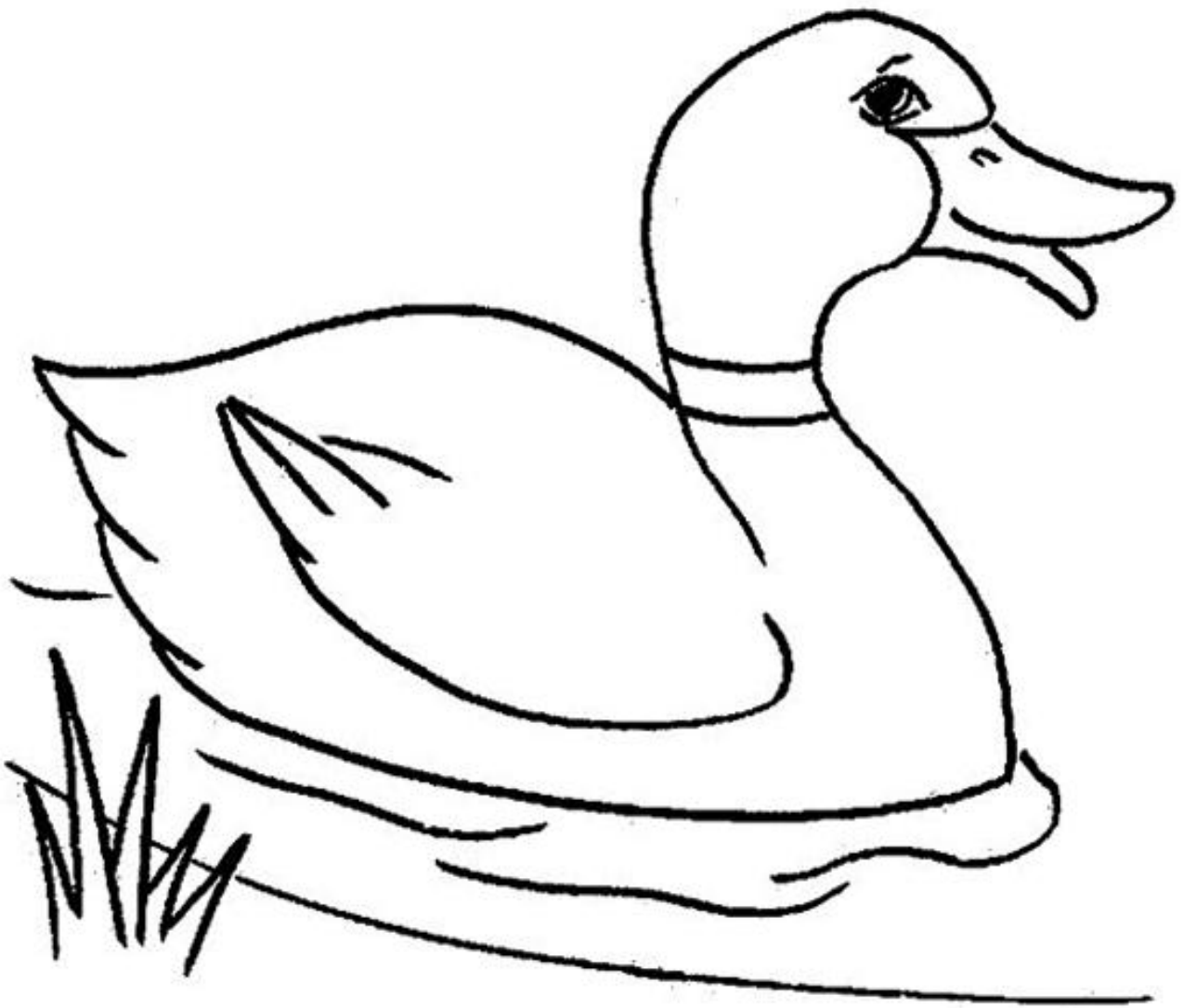






4

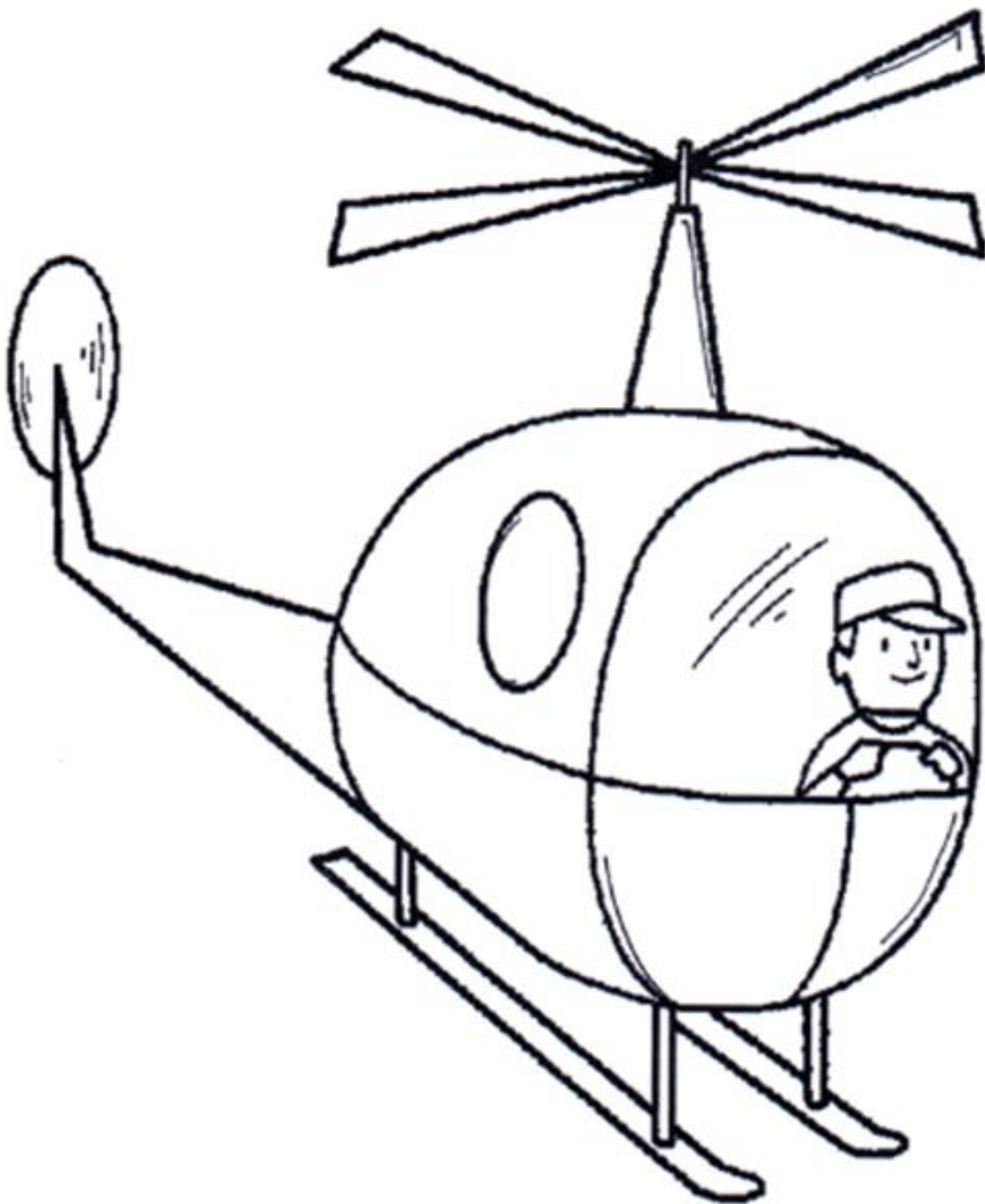




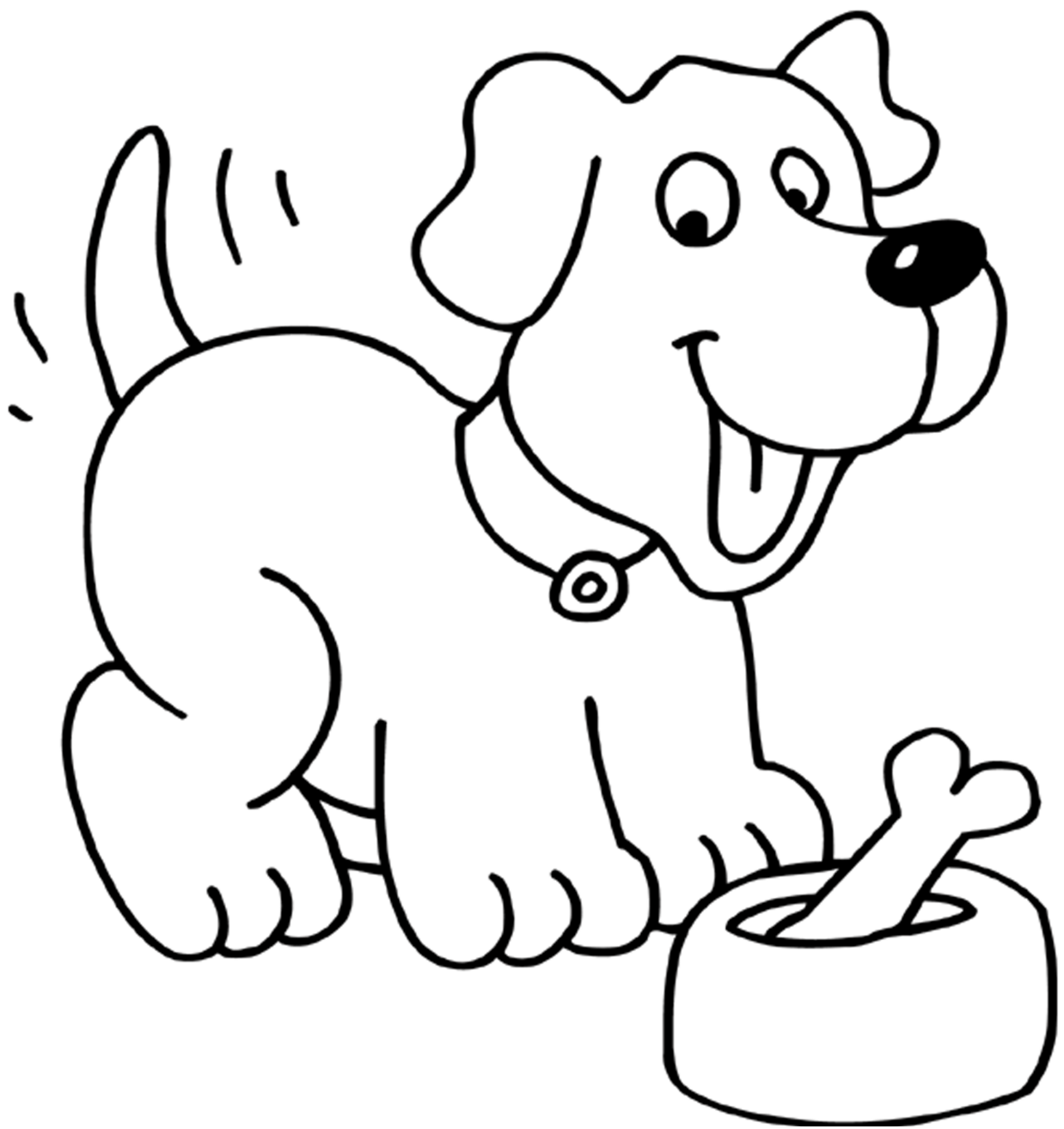




5

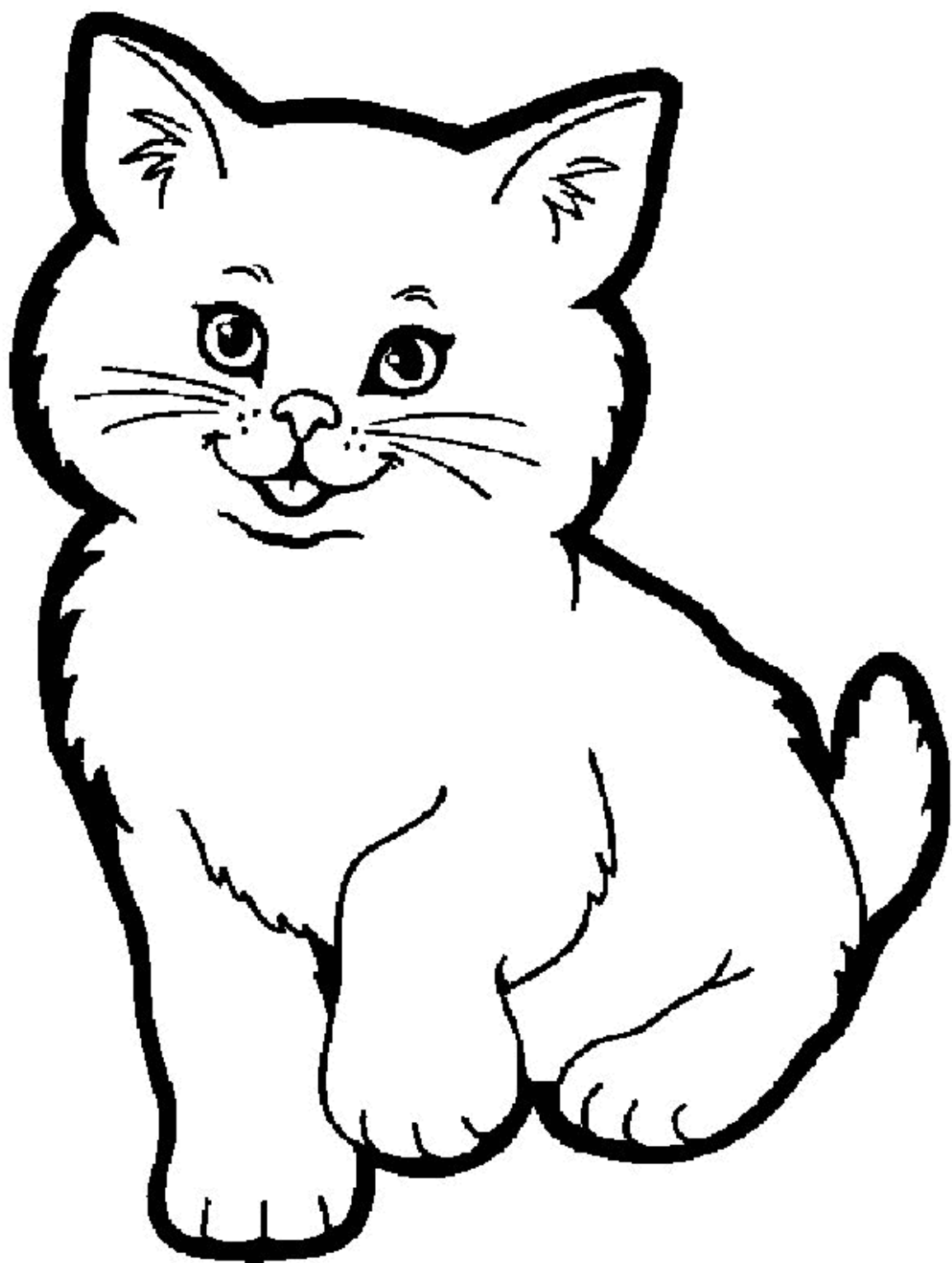












Registratieformulier woordenschattest/ Registration form vocabulary test

Naam/ Name: _____

Aantal goed/Correct answers: _____

Leeftijd/ Age: _____

Aantal fout/ Incorrect answers: _____

Groep/ Class: _____

Datum/ Date: _____

Words	Good?
1. Boat	
2. One	
3. Hair	
4. Car	
5. Red	
6. Cow	
7. Motor	
8. Hand	
9. Train	
10. Two	
11. Pig	
12. Orange	
13. Bus	
14. Three	
15. Bicycle	
16. Green	
17. Nose	
18. Plane	
19. Four	
20. Arm	
21. Duck	
22. Taxi	
23. Yellow	
24. Five	
25. Helicopter	
26. Foot	
27. Dog	
28. Tractor	
29. Blue	
30. Cat	

Bijlage 3: Het observatieformulier

Observatieschema

Naam:

Datum:

Tijd:

Locatie: In de klas

Situatieomschrijving: Inleiding Engelse activiteit

“Observatiemethode: ☐ gestructureerde observatie ☐ ongestructureerde observatie ☐ participerende observatie ☐ niet participerende observatie	Registratiemethode: ☐ <i>beschrijvend verslag</i> ☐ <i>bestaande observatielijst namelijk:</i> ☐ zelf ontwikkelde observatielijst (zie bijlage)
Theoretische verantwoording: <i>Pedagogisch-didactisch begeleiden, H. 1 blz. 10 t/m 31.</i>	

Doel: Ik wil te weten komen in hoeverre betrokken is bij de Engelse activiteit.

Vraagstelling: Vraagstelling: Hoe groot is de betrokkenheid van bij de Engelse activiteit?

Uitvoeren van de observatie

Conclusie

a. Ordening in bijlage

b. Feitelijke gegevens die gevonden zijn op de doelstelling. Wat kun je als antwoord op je doel van de observatie noteren?

c. Wat is je mening over de gevonden conclusie? Komt dit overeen met je verwachtingen? Komt dit overeen met wat de theorie zegt?

d. Hoe ga je met de gevonden gegevens verder?” Letterlijk geciteerd uit: (Hogeschool, 2010-2011)

Bijlage: De observatie

Observatieschema

Datum:

Naam geobserveerde:

Tijd:

Naam observator:

Situatie:

Systeem: Intervalsysteem

Vraagstelling: Hoe groot is de betrokkenheid van bij de Engelse activiteit?

Er wordt elke minuut gekeken naar het waarneembare gedrag van de leerling. Dit wordt vervolgens genoteerd en aan het eind van de observatie is te zien of de leerling in grote mate betrokken of niet betrokken is.

Opmerkingen:																
Betrokken	Interval per minuut						Totaal geobserveerd waarneembaar gedrag gedurende 5 minuten	Niet betrokken	Interval per minuut						Totaal geobserveerd waarneembaar gedrag gedurende 5 minuten	Betrokken/niet betrokken?
	1	2	3	4	5	1			2	3	4	5				
1. Kijkt naar <i>de leerkracht</i> gedurende 5 minuten							1. Kijkt naar <i>andere leerlingen</i> gedurende 5 minuten									
2. Zit <i>recht</i> op zijn stoel gedurende 5 minuten							2. Zit <i>anders</i> dan recht op zijn stoel gedurende 5 minuten									
3. Is <i>geboeid</i> gedurende 5 minuten							3. Is <i>afgeleid</i> door gebeurtenissen, personen of materialen om leerling heen gedurende 5 minuten									
4. Aandacht is gericht op de activiteit door te <i>luisteren</i> en naar de <i>leerkracht/object</i> te kijken gedurende 5 minuten							4. <i>Luistert niet</i> meer naar de leerkracht en kijkt niet meer naar <i>leerkracht/object</i> gedurende 5 minuten									
5. <i>Doet actief mee</i> met de activiteit door mee te <i>zingen</i> of na te <i>spreken</i> gedurende 5 minuten							5. <i>Doet niet actief mee</i> met activiteit doordat de leerling niet <i>meezingt</i> of <i>naspreekt</i> gedurende 5 minuten									
6. <i>Doet actief mee</i> met de activiteit door mee te <i>bewegen/gebaren</i> na te doen gedurende 5 minuten							6. <i>Doet niet actief mee</i> met de activiteit doordat de leerling niet <i>meebeweegt/gebaren</i> nadoet gedurende 5 minuten									

Bijlage 4: Hulpmiddel 1

Hulpmiddel 1

Naam + studentnummer	Gea Kelderhuis, 96415
Onderwerp	Het vergroten van de Engelse productieve woordenschat bij groep 2 door middel van de viertakt.
E-mailadres	gea.kelderhuis@student.stenden.com / g.kelderhuis@live.nl
Datum	25 november 2012
1.1 Doelstelling	Het doel van het onderzoek is aantonen of de productieve Engelse woordenschat van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' vergroot wordt door te werken via de viertakt.
1.2 Ethische verantwoording	De privacy van de leerlingen die meewerken aan het onderzoek wordt goed gewaarborgd. Er worden geen hele namen opgenomen in de documenten. De gegevens zijn dus min of meer anoniem verwerkt. Daarnaast wordt zorgvuldig met de documenten omgegaan, doordat ze niet voor iedereen inzichtelijk zijn. De uitkomsten van het onderzoek hebben geen nadelige gevolgen voor de leerlingen. Het onderzoek laat zien of de productieve Engelse woordenschat vergroot is door middel van het werken met de viertakt. Dit gaat niet ten koste van de leerlingen.
1.3 Onderzoeksvraag	Wat is bij leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' het effect van Engelse woordenschatactiviteiten volgens de viertakt op de productieve Engelse woordenschat?
1.4 Type vraag (frequentie/verschil/samenhang)	Samenhangonderzoeksvraag. Ik wil kijken of er een samenhang bestaat tussen het geven van Engelse woordenschatlessen via de viertakt en het effect daarvan op de productieve Engelse woordenschat van kinderen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'.
1.5 Eenheden	De leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle', een drietalige basisschool waar Nederlands, Fries en Engels als talen gehanteerd worden.
1.6 Eigenschappen	De productieve woordenschat Engels van de leerlingen. De betrokkenheid van de leerlingen bij de Engelse activiteiten.
1.7 Controle begrippen en conceptueel model	N.v.t. Betrokkenheid – woordenschat – viertakt
1.8 Benodigde tijd en planning	De tijd voor het onderzoek betreft module 4.1 en 4.2. Ik heb een vrij strakke planning gemaakt, zodat ik wanneer er iets tegen zit niet meteen in de problemen en tijdsnood kom.
1.9 Benodigd geld	De kosten die ik maak zijn vooral kosten aan papier, inkt en lamineerhoezen. Twee keer zijn dit kosten voor benzine. Daarnaast koop ik een prentenboek.
1.10 Bereikbaarheid en bereikbaarheid respondenten	De bereikbaarheid is goed. Ik werk met twee bestaande groepen van basisscholen in mijn omgeving. De groepen zijn de groepen 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' en van 'School X'. De bereikbaarheid is ook goed. Deze basisscholen doen vrijwillig mee aan het onderzoek. Door mijn onderzoek komen beide scholen te weten wat de leerlingen van hun Engelse activiteiten opsteken en hoe groot hun woordenschat is wat betreft de aangeboden onderwerpen. Ook krijgen zij een beeld van wat er met de woordenschat gebeurt na een periode van een aantal weken. Na afloop van mijn onderzoek, wordt het ontwerp dat voortkomt uit mijn onderzoek, overhandigd aan beide scholen.
2.1 Is nadere informatie nodig?	0 Nee, omdat (ga door naar vraag 3.1) 0 Ja, om een goed onderzoek uit te kunnen voeren heb ik meer informatie nodig over de ontwikkeling van de woordenschat, de viertakt en het Vroeg Vreemde Taal Onderwijs.
2.2 Zoektermen	Nederlands: woordenschat, Engelse woordenschat, Vroeg Vreemde Taal Onderwijs, viertakt, Engels in de onderbouw / groep 1/2. Engels: Early English

2.3 Randvoorwaarden voor het zoeken	- Ik gebruik module 4.1 voor mijn bronnenonderzoek. - Geld is geen probleem. Ik gebruik veel literatuur uit de Onderwijs Werk Plaats van Stenden Hogeschool Leeuwarden. - De informatie die ik zoek mag niet ouder dan het jaar 2007 zijn, tenzij het specifiek van belang is voor mijn onderzoek en er geen andere goede nieuwere literatuur te vinden is. - Bij het zoeken naar informatie let ik er voortdurend op of het relevant is voor mijn onderzoek. Is het dit niet, dan gebruik ik de informatie ook niet.
2.4 Informatiebronnen	<u>Internetsite:</u> Bussongs.com. (2003-2013). <i>Row Row Row Your Boat</i>. Opgeroepen op november 16, 2012, van Bussongs.com: http://bussongs.com/songs/row-row-row-your-boat.php Bussongs.com. (2003-2013). <i>Wheels on the Bus Go Round and Round, The</i>. Opgeroepen op november 14, 2012, van Bussongs.com: http://bussongs.com/songs/wheels-on-the-bus-go-round-and-round.php Council, B. (2012). <i>Ten little aeroplanes</i>. Opgeroepen op november 23, 2012, van LearnEnglish Kids: http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/songs/ten-little-aeroplanes Flikweert, L. L. (2008). <i>Woordenschatonderwijs</i>. Opgeroepen op oktober 3, 2012, van 123 Lesidee: http://www.123lesidee.nl/index.php/site/out/7140 Noort, E. v. (sd). <i>Zeilboot</i>. Opgeroepen op november 16, 2012, van Vouwwerkjes: http://www.vouwwerkjes.nl/ SLO. (sd). <i>Engels kerndoel 13</i>. Opgeroepen op oktober 5, 2012, van TULE inhouden en activiteiten: http://tule.slo.nl/Engels/F-L13.html SLO. (sd). <i>Engels kerndoel 14</i>. Opgeroepen op oktober 5, 2012, van TULE inhouden en activiteiten: http://tule.slo.nl/Engels/F-L14.html SLO. (2006). <i>Kerndoelen Engels</i>. Opgeroepen op oktober 5, 2012, van TULE inhouden & activiteiten: http://tule.slo.nl/Engels/F-KDEngels.html Staff Sience UVA. (2001, maart 28). <i>3.3 Onderwijzen als doelgerichte activiteit</i>. Opgeroepen op oktober 3, 2012, van Staff Sience UVA: http://staff.science.uva.nl/~joling/vakdidactiek/mda.html Stewart, N. (2012). <i>JULY 2009 Song of the Month: Lots of Cars</i>. Opgeroepen op november 23, 2012, van Children's Music: Concert & Recording Artist: http://www.nancymusic.com/SOM/2009/lots-of-cars.htm Thijs, A. T. (2011, augustus). <i>Engels in het basisonderwijs: vakdossier</i>. Opgeroepen op september 14, 2012, van SLO: nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling: http://www.slo.nl/downloads/2011/engels-in-het-basisonderwijs-vakdossier.pdf <u>Tijdschrift:</u> Herder, A. &.B. (2009). Mogelijkheden om Engelse taal optimaal te integreren in het curriculum van het basisonderwijs. <i>TAAL LEZEN primair</i> , 8 - 11. <u>Boek:</u> Bakker, A. (2011). <i>Taalbeleidsplan voor de Van Haersma Buma school in Hommerts-Jutrijp 2011 - 2015</i>. Hommerts-Jutrijp: Atze Bakker. Bodde-Alderlieste, M. &. (2011). <i>Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek</i>. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. Bodde-Alderlieste, M. &. (2011). Vierfasenmodel. In M. &. Bodde-Alderlieste, <i>Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek</i> (pp. 70 - 99). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. Bodde-Alderlieste, M. &. (2011). Vroeg vreemdetalenonderwijs. In M. &. Bodde-Alderlieste, <i>Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek</i> (pp. 122 - 148). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. Bussongs.com. (2003-2013). <i>Wheels on the Bus Go Round and Round, The</i>. Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs. (2007). <i>Early English: A good start!</i> Alkmaar: Ter Brug Offset.

	Goodijk, E. (2010). Meertaligheid: Prima uitgangspunt voor meer taligheid. <i>Taal</i>, 60 - 64. Groot, P. (2009). <i>Stepping stones...op weg naar vroeg vreemdetalenonderwijs</i>. Haarlem: Europees platform. Groot, P. (2009). Vreemdetaalverwerving: onderwijsinhoudelijke aspecten, didactiek, leerstofkeuzen en lesmaterialen. In P. Groot, <i>Stepping stones...op weg naar vroeg vreemdetalenonderwijs</i> (pp. 14 - 21). Haarlem: Europees Platform. Herder, A. &-B. (2009). Mogelijkheden om Engelse taal optimaal te integreren in het curriculum van het basisonderwijs. <i>TAAAL LEZEN primair</i>, 8 - 11. Huizinga, H. (2005). <i>Taal & didactiek: Woordenschat</i>. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff. Huizinga, H. (2005). Woordenschattoetsen. In H. Huizinga, <i>Taal & didactiek: Woordenschat</i> (pp. 142 - 146). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. Janssen-Vos, F. (2008). Een thematisch aanbod. In F. Janssen-Vos, <i>Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw</i> (pp. 93 - 96). Assen: Koninklijke Van Gorcum. Kienstra, M. (2011). <i>Woordenschatontwikkeling: werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool</i>. Expertisecentrum Nederlands. Paus, H. B. (2010). Meertaligheid en Nederlands als tweede taal. In H. B. Paus, <i>Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i> (pp. 426 - 470). Bussum: Uitgeverij Coutinho. Paus, H. B. (2010). <i>Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i>. Bussum: Uitgeverij Coutinho. Paus, H. B. (2010). Taalbeleid. In H. B. Paus, <i>Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i> (pp. 478 -493). Bussum: Uitgeverij Coutinho. Paus, H. B. (2010). Woordenschatonderwijs. In H. B. Paus, <i>Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i> (pp. 151 - 178). Bussum: Uitgeverij Coutinho. Paus, H. B. (2010). Woordenschatonderwijs. In H. B. Paus, <i>Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i> (pp. 151 - 174). Bussum: Uitgeverij Coutinho. Paus, H. B. (2010). Woordenschatonderwijs. In H. B. Paus, <i>Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i> (pp. 151 - 174). Bussum: Uitgeverij Coutinho. Stenden Hogeschool: Opleiding tot Leraar Basisonderwijs. (2011-2012). Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten bovenbouw studiejaar 2. In <i>Opleiding tot leraar basisonderwijs, stageboek bovenbouw, tweede studiejaar</i> (pp. 11-15). Leeuwarden: Stenden Hogeschool. Stenden Hogeschool: Opleiding tot Leraar Basisonderwijs. (2010-2011). Uitleg bij het format voor het voorbereiden en uitwerken van een observatie. In <i>Stageboek onderbouw Studiejaar 2, tweede semester</i> (p. 19). Leeuwarden: Stenden Hogeschool. Van Eijkeren, M. (2005). Ervaringsgericht onderwijs. In M. Van Eijkeren, <i>Werken in het basisonderwijs</i> (p. 60). Baarn: HBuitgevers. Van Eijkeren, M. (2005). Model van (activerende) directe instructie. In M. Van Eijkeren, <i>Pedagogisch-didactisch begeleiden</i> (pp. 198-200). Baarn: HBuitgevers.
2.5 Zoekplan	- Doel van mijn literatuuronderzoek is het vinden van informatie over: de ontwikkeling van de woordenschat van leerlingen, de Engelse woordenschat en Engels in de onderbouw. - Relevante zoektermen zijn: woordenschat, Engelse woordenschat, Vroeg Vreemde Taal Onderwijs, viertakt, Engels in de onderbouw / groep 1/2, Early English. - De Engelse equivalenten daarvan zijn: vocabulary, English vocabulary, English in the lower grades and Early English.

	- Om te zoeken heb ik een deel van module 4.1 nodig. - Om te schrijven heb ik een deel van module 4.1 nodig. Het zoeken en schrijven lopen samen. - Voor het maken van kopieën en andere onkosten heb ik € 10 beschikbaar. - De informatie die ik ga zoeken mag niet ouder zijn dan het jaar 2007. - De informatie mag geschreven zijn in het Nederlands, Fries en Engels. - Andere kenmerken waaraan de informatie moet voldoen zijn dat de informatie relevant moet zijn voor mijn onderzoek en dat het goed bruikbaar moet zijn. - Relevante studieboeken zijn: Taal & didactiek: Woordenschat, Portaal: praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs, Woordenschatontwikkeling: werkwijzen voor groep 1-4, Engels in het basisonderwijs. - Relevante websites zijn: www.tule.slo.nl - Relevante deskundigen en instituten zijn: Verhallen, Huizinga, Kienstra - Relevante tijdschriften zijn: TAAL-LEZEN primair - Voor mij relevante bibliotheken zijn: De Onderwijs Werk Plaats van Stenden Hogeschool Leeuwarden. - De openingstijden van de bibliotheken zijn: maandag t/m donderdag van 08.00 – 18.00 uur en op vrijdag van 08.00 – 17.00 uur. In de vakanties zijn de openingstijden aangepast. - Belangrijke auteurs op mijn onderzoeksterrein zijn: Verhallen, Huizinga, Kienstra - Een recent en relevant boek is: Taal & didactiek: Woordenschat, Portaal: praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs, Woordenschatontwikkeling: werkwijzen voor groep 1-4, Engels in het basisonderwijs.								
2.6 Gebruik bestaande gegevens	☐ Nee ☐ Ja, namelijk:								
3.1 Mijn onderzoek is beschrijvend	Mijn onderzoek is beschrijvend, want (ga door naar 4.1)								
3.2 Mijn onderzoek is explorerend	Mijn onderzoek is explorerend, want ik ga een experiment uitvoeren met twee groepen 2. Eén van die groepen is mijn experimentele groep en de andere mijn controlegroep. Met de experimentele groep doe ik een experiment. (ga door naar 4.1)								
3.3/4 Mijn onderzoek is toetsend	Mijn onderzoek is toetsend, want ik verwacht een verschil/samenhang tussen ... omdat ...								
4.1 Experiment?	☐ Nee (ga door naar 4.5) ☒ Ik maak gebruik van een experiment, want ik vermoed een verband tussen het aanbieden van de Engelse activiteit door middel van de viertakt en het vergroten van de productieve Engelse woordenschat en wil dit verband gaan onderzoeken.								
4.2/3/4 Pre-, zuiver, of quasi-experiment?	Mijn experiment is een: ☐ Pre-experiment; want ☐ Zuiver experiment; want ☒ Quasi experiment; want ik maak geen gebruik van randomisatie en werk met bestaande groepen. Daarnaast werk ik met een 'experimentele' groep en een controlegroep en doe ik een voor- en nameting met beide groepen. Het experimentele model ziet er als volgt uit: Quasi-experimenteel ontwerp 1: voor- en nameting met controlegroep; geen randomisatie <table> <tr> <td>Tijdstip</td><td>t1</td><td></td><td>t2</td></tr> <tr> <td>Groep 1</td><td>01</td><td>X</td><td>02 'experimentele' groep</td></tr> </table> -----	Tijdstip	t1		t2	Groep 1	01	X	02 'experimentele' groep
Tijdstip	t1		t2						
Groep 1	01	X	02 'experimentele' groep						

	Groep 2 03 04 controlegroep (ga door naar 4.6)
4.5 Survey?	Ik maak gebruik van een survey, want
4.6 Causaliteit?	Ik wil causale uitspraken doen: 0 Nee (ga door naar 5.1) ☒ Ik ga van oorzakelijke verbanden uit, in de zin dat Engelse activiteiten door middel van de viertakt de oorzaak is van de vergroting van de productieve Engelse woordenschat. Dat is gezien mijn ontwerp verantwoord, omdat de Engelse activiteiten door middel van de viertakt in tijd vooraf gaat aan de vergroting van de productieve woordenschat en niet andersom.
5.1/2 Eenheden, populatie en steekproef?	Mijn eenheden, te weten de leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. (zie 1.5) vormen tezamen de populatie van leerlingen in groep 2 van alle drietalige scholen in Friesland waar Nederlands, Fries en Engels wordt gesproken. Uit deze populatie trek ik een steekproef: 0 Nee, ik betrek de gehele populatie in mijn onderzoek (ga door naar 6.1) ☒ Ja, ik trek hieruit een steekproef.
5.3 Aselecte steekproef?	Mijn steekproef is aselect: 0 Nee, ga door naar 5.5 0 Ja, ik trek mijn steekproef rechtstreeks uit een bestand 0 Nee, ga door naar 5.4 0 Ja, het bestand waaruit ik de steekproef trek is Ik doe dit 0 enkelvoudig, door 0 systematisch met aselect begin, door ... 0 gestratificeerd, mijn strata zijn Daaruit trek ik als volgt de steekproef: ... (ga door naar 5.6)
5.4 Meertrapssteekproef	Ik trek een cluster steekproef. De eerste trap is ... De tweede trap is De derde trap is Ik trek steekproeven per trap als volgt (ga door naar 5.6)
5.5 Selecte steekproef	Ik trek een selecte steekproef in de vorm van: 0 een toevallige steekproef en wel als volgt 0 een quota-steekproef en wel als volgt 0 een doelgerichte steekproef en wel als volgt 0 een sneeuwbalsteekproef en wel als volgt
5.6 Steekproefgrootte	De heterogeniteit van mijn populatie is een leerlingen aantal van veertien leerlingen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' Ik wil nauwkeurig zijn. Ik wel met % zekerheid een uitspraak kunnen doen. Op basis van het voorgaande heb ik mijn steekproefomvang vastgesteld op ... Aangezien ik een non-respons verwacht van , trek ik een steekproef van
6.1 Van kenmerk tot variabele	Ik wil de volgende kenmerken meten (zie 1.5): betrokkenheid en de productieve Engelse woordenschat. De volgende van deze kenmerken zijn nogal complex en/of abstract: betrokkenheid en de Engelse woordenschat Ik definieer deze kenmerken als volgt: <u>Betrokkenheid:</u>

	Volgens Van Eijkeren (2005) is betrokkenheid datgene wat zich mentaal bij een kind afspeelt. Er is sprake van betrokkenheid als een kind heel intens en gedreven bezig is. Het kind gaat helemaal op in de activiteit en beleeft er plezier aan. Dat kun je zien aan zijn gedrag. Het kind is geconcentreerd, straalt plezier uit, is geboeid en vergeet de tijd. Als er sprake is van betrokkenheid, weet je dat kinderen zich ontwikkelen. De mate van betrokkenheid tijdens het leerproces bepaalt (mede) de kwaliteit van het leerproces. (Van Eijkeren, 2005) <u>Productieve Engelse woordenschat:</u> Volgens Paus (2010) en Huizinga (2005) wordt het volgende onder de productieve woordenschat verstaan: “De productieve woordenschat bevat alle woorden die iemand sprekend of schrijvend kan gebruiken in zijn taal. Het zijn dus alle woorden die iemand kan produceren. Onder dat produceren wordt het correct uitspreken van een woord verstaan. Ook moet iemand een woord kunnen verwerken in een zin, waarin de betekenis van dat woord duidelijk wordt.” Ditzelfde kan gelden voor de Engelse taal. Mijn onderzoek houd ik in groep 2. Ik heb daarom besloten om de leerlingen te beoordelen op het correct kunnen uitspreken van een woord in het Engels door het laten zien van een plaatje. Het uitleggen van een Engels woord in een Engelse zin, is iets wat in de hogere groepen aan bod komt. Aan de volgende kenmerken/begrippen, zijn de volgende dimensies te onderscheiden <u>Kenmerk 1 betrokkenheid:</u> - Betrokken - Niet betrokken Ik ga alleen de onderstreepte dimensies meten. Voor ieder kenmerk/dimensie heb ik de volgende indicatoren: <u>Betrokken:</u> 1. Kijkt naar <i>de leerkracht</i> gedurende 5 minuten 2. Zit <i>recht</i> op zijn stoel gedurende 5 minuten 3. Is <i>geboeid</i> gedurende 5 minuten 4. Aandacht is gericht op de activiteit door te <i>luisteren</i> en naar de <i>leerkracht/object</i> te kijken gedurende 5 minuten 5. <i>Doet actief mee</i> met de activiteit door mee te <i>zingen of na te spreken</i> gedurende 5 minuten 6. <i>Doet actief mee</i> met de activiteit door mee te <i>bewegen/gebaren</i> na te doen gedurende 5 minuten <u>Niet betrokken:</u> 1. Kijkt naar <i>andere leerlingen</i> gedurende 5 minuten 2. Zit <i>anders</i> dan recht op zijn stoel gedurende 5 minuten 3. Is <i>afgeleid</i> door gebeurtenissen, personen of materialen om leerling heen gedurende 5 minuten 4. <i>Luistert niet</i> meer naar de leerkracht en kijkt niet meer naar leerkracht/object gedurende 5 minuten 5. <i>Doet niet actief mee</i> met activiteit doordat de leerling niet <i>meezingt</i> gedurende 5 minuten 6. <i>Doet niet actief mee</i> met de activiteit doordat de leerling niet <i>meebeweegt/gebaren</i> nadoet gedurende 5 minuten <u>Kenmerk 2 productieve Engelse woordenschat:</u> Categorieën productieve Engelse woordenschat - Numbers
--	---

	- Colours - Animals - Body parts - Transport Voor ieder kenmerk/dimensie heb ik de volgende indicatoren: - Numbers: one, two, three, four, five. - Colours: orange, yellow, blue, red, green. - Animals: cow, pig, duck, cat, dog. - Body parts: hair, hand, arm, foot, nose. - Transport: bus, boat, car, train, tractor, motor, taxi, plane, helicopter, bicycle.
6.2 Dataverzamelmethode?	Ik maak gebruik van enquête/interview en observatie als dataverzamelmethode, omdat ik door middel van het interview/ de enquête meer te weten kan komen over de Engelse activiteiten op dit moment en wat er aan de woordenschat van de leerlingen is gedaan. Daarnaast wil ik door middel van observatie erachter komen in hoeverre de leerlingen betrokken zijn bij de Engelse activiteiten. Ook neem ik een test bij de leerlingen af om te kijken hoe groot hun productieve Engelse woordenschat is over een aantal thema's dat zij al behandeld hebben.
6.3 Ga ik (on)gestructureerd data verzamelen?	Ik ga gestructureerd/ongestructureerd data verzamelen, omdat ik wel/niet weet wat voor antwoorden/reacties ik kan verwachten.
6.4 Ga ik (in)direct data verzamelen?	Ik ga direct/indirect data verzamelen, omdat het wel/niet om bedreigende onderwerpen gaat, waarvan men zich meestal wel/niet goed bewust is.
6.5 Meetniveau	Het meetniveau van mijn kenmerken is als volgt: Kenmerk: gelijktijdige enquête/interview Meetniveau: nominaal, ordinaal en open vragen Kenmerk: woordenschattest Meetniveau: rationiveau Kenmerk: observatie Meetniveau: ordinaal meetniveau
6.6 Betrouwbaarheid van de meting(en)	Mijn verwachting van de betrouwbaarheid van de meting(en) is dat ik storende factoren zoveel mogelijk heb uitgeschakeld, waardoor mijn meting betrouwbaar is. De meting wordt afgenomen in een rustige omgeving, de observatie tijdens de Engelse activiteit plaatsvindt en dus in de omgeving waarin de leerling normaal ook zit. De begrippen die ik onderzoek zijn zo goed mogelijk geoperationaliseerd. Hierdoor wordt de meting betrouwbaarder.
6.7 Validiteit van de meting(en)	Mijn verwachting van de validiteit van de meting(en) is dat deze ontworpen is aan de hand van de criteria uit de theorie. Ik maak gebruik van: 0 bestaande gegevens, ga door naar 7.1 0 het mondelinge/schriftelijke interview, ga door naar 8.1 0 observatie, ga door naar 9.1
7.1 Type bestaande gegevens	Het type bestaande gegevens waarover ik kan beschikken is
7.2 Opslag van de gegevens	De gegevens zijn opgeslagen in de vorm van
7.3 Voordeel gebruik gegevens	Het voordeel van het gebruik van deze gegevens is
7.4 Nadeel gebruik gegevens	Het nadeel van het gebruik van deze gegevens is
7.5 Kwaliteit	De kwaliteit van de gegevens is ... (ga door naar 10.1)
8.1a Voordeel gebruik interviews	Het voordeel van het gebruik van interviews is dat ik open vragen kan stellen, kan doorvragen en meer informatie kan winnen over de Engelse activiteiten.
8.1b Nadeel gebruik interviews	Het nadeel van het gebruik van interviews is dat het meer tijd kost dan een interview. Ik heb daarom een kruising gemaakt tussen een interview/enquête.
8.2 Mondeling, telefonisch of schriftelijk?	Ik kies voor een mondeling en schriftelijk/telefonisch interview, omdat.. het interview wordt eerst schriftelijk ingevuld. Daarna wordt er mondeling over gesproken, zodat het toegelicht kan worden en ik door kan vragen als dat nodig is. Ik kan dan alsnog dingen erbij noteren en kan zo meer informatie

	winnen.
8.3 Individueel of groepsgewijs?	Ik kies voor een individuele /groepsbenadering, omdat ik voor het interview/de enquête informatie wil winnen via de groepsleerkracht. Dit is van belang voor mijn onderzoek.
8.4 Open en/of gesloten vragen?	Ik kies voor open en gesloten vragen, omdat ik deels al weet welke antwoorden/reacties ik kan verwachten. Daarnaast geef ik ruimte voor een toelichting en zijn de vragen dus ook deels open. (zorg dat dit correspondeert met wat je bij 6.3 hebt ingevuld)
8.5 Voorbeelden van vragen	'Vind je dat er genoeg aandacht is voor het woordenschatonderwijs in het Engels voor groep 1/2?'
8.6 Voorbeelden van antwoordmogelijkheden	0 Meer dan genoeg 0 Genoeg 0 Soms genoeg, soms niet genoeg 0 Niet genoeg 0 Helemaal niet genoeg
8.7 Opbouw vragenlijst	De topics in mijn vragenlijst zullen als volgt gepresenteerd worden: - Algemene vragen over het woordenschatonderwijs - De Engelse lessen (ga door naar 10.1)
9.1a Voordeel gebruik observatie	Het voordeel van het gebruik van observatie is dat er zonder interpretatie gekeken kan worden in hoeverre leerlingen bij de Engelse activiteiten betrokken zijn.
9.1b Nadeel gebruik observatie	Het nadeel van het gebruik van observatie is dat het veel tijd kost, omdat er veertien leerlingen geobserveerd moeten worden.
9.2/3 Wat en hoe van observatie	Het gedrag dat ik observeer is de betrokkenheid van de leerlingen. Ik stel daarvan de mate van betrokkenheid bij de Engelse activiteiten vast. Ik maak daarbij gebruik van een zelfontworpen gestructureerde observatie.
9.4/5 Betrouwbaarheid observatie	Ik stel de betrouwbaarheid en validiteit van de observatie vast door termen uit de observatie zoals betrokkenheid theoretisch en ethisch te verantwoorden en door de gebruikte termen zo concreet mogelijk op te schrijven zonder interpretaties. Ik heb de termen geoperationaliseerd.
10.1 Codeerschema?	Ik maak wel/ geen gebruik van een codeerschema, dat er als volgt uit ziet:
10.2 Hercoderen?	N.v.t.
10.3 Kwaliteit van de gegevens	Ik ga de kwaliteit van de gegevens controleren door: n.v.t.
10.4 Homogeniteit schalen?	Ik maak wel/ geen gebruik van schalen, waarvan ik de homogeniteit als volgt controleer: n.v.t.
11.1a Karakter onderzoeksvraag?	In mijn onderzoeksvraag gaat het om een frequentie/ verschil/samenhang tussen het geven van Engelse woordenschatlessen via de viertakt en het effect daarvan op de productieve Engelse woordenschat van kinderen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle'. (dit moet corresponderen met wat bij 1.4 vermeld staat)
11.1b Populatie of steekproef?	In mijn onderzoek gaat het om een populatie/ steekproef . Ik heb de kinderen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' uit mijn steekproef getrokken.
11.1c Eenheden	Uiteindelijk zijn gegevens van veertien kinderen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle', mijn eenheden, verzameld. (ga bij frequentie naar 11.2, verschil naar 11.3 en samenhang 11.4)
11.2 Frequentieberekening	Ik ga gezien het meetniveau (...) en het aantal eenheden de volgende frequentieberekening gebruiken: n.v.t.
11.3 Berekenen van verschillen	Ik ga gezien het meetniveau (...) en het aantal eenheden de volgende verschillen berekenen: Ik maak wel/ geen gebruik van een steekproef en ga daarom de verschillen als volgt toetsen: n.v.t.
11.4 Berekenen van samenhangen	Ik ga gezien het meetniveau (...) en het aantal eenheden de volgende samenhangen berekenen:

	Ik bereken of er tussen de eerste en tweede tijdsmeting een samenhang te zien is tussen de productieve Engelse woordenschat en of deze samenhang een positief resultaat geeft. Daarnaast observeer ik of de betrokkenheid van de kinderen van groep 2 van de 'Van Haersma Bumaskoalle' veranderd is na het aanbod van mijn activiteiten (de interventie). Ik maak ☐ wel/☐ geen gebruik van een steekproef en ga daarom na of de samenhangen significant zijn.
12 Titelpagina, inhoudsopgave en conclusie onderzoeksrapport	Mijn titelpagina zal er als volgt uitzien: de titel, mijn naam, inleverdatum, minor docent, adres Stenden. Door voorlopige inhoudsopgave van mijn rapport is: - Inleiding - H. 1 doelstelling en ethische verantwoording - H. 2 onderzoeksvragen vanuit de theorie - H. 3 onderzoeksvragen vanuit de praktijk - H. 4 onderzoeksontwerp - H. 5 rapportage van de resultaten - H. 6 Conclusie en discussie - Bijlagen Ik verwacht de volgende conclusie te kunnen trekken: dat de Engelse woordenschatactiviteiten door middel van de viertakt een positief effect zullen hebben op de productieve Engelse woordenschat.

Onderzoekslogboek

Scriptie

September 2012 – januari 2013

Gea Kelderhuis, 96415

Inleiding

Voor u ligt mijn logboek over mijn scriptie 'vergroting van de productieve Engelse woordenschat'. Het logboek beschrijft mijn onderzoeksproces van september 2012 tot januari 2013. In het logboek is van elke week een weekschema te vinden met daarin wat er op welke dag is gedaan en hoeveel tijd er per dag is besteed aan het onderzoek. Ook is daarna per week opgeschreven hoeveel tijd er aan is besteed. Ik heb ook per week een klein verslagje geschreven over de voortgang van het onderzoek. Na module 4.1 heb ik tevens de gehele module geëvalueerd. Als laatste in het logboek, zijn de gemaakte afspraken van de werkgroep O&O beschreven.

Gea Kelderhuis
Januari 2013

Inhoudsopgave

Globale tijdsbesteding per week

Leermomenten (evaluaties per week)

Afspraken werkgroep O&O

Globale tijdsbesteding per week

Week 1:

Datum	Actie	Tijd	Totale tijd per dag:
<u>Maandag 3 september 2012</u>	Minor taal 1 ^{ste} bijeenkomst bijgewoond	13.30 – 15.00 uur = 1 ½ uur 90 min.	
			1 ½ uur
<u>Dinsdag 4 september 2012</u>	Hoorcollege 1 onderzoek bijgewoond	12.00 – 12.45 uur = 45 min.	
	Literatuur gezocht in de onderwijswerkplaats	11.15 – 11.45 uur = 30 min.	
	Literatuur gezocht op de computer	14.45 – 15.15 uur = 30 min.	
	Opzet logboek gemaakt	14.30 – 14.45 uur = 15 min.	
	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst. 1.1 t/m 1.4 hfst. 1.5 t/m 1.7	15.45 – 16.45 uur = 60 min. 19.20 – 19.40 uur = 20 min. Totaal: 80 min. = 1 uur en 20 min.	
			3 uur en 20 min.
<u>Woensdag 5 september 2012</u>	Naar lio-school geweest om literatuur te zoeken, onderwerp te bepalen en te kijken in de groep.	08.00 – 15.00 uur = 7 uur	
	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst. 2.1 t/m 2.3	16.00 – 16.20 uur = 20 min.	
	Eerste probleemstelling gemaakt	16.20 – 16.30 uur = 10 min.	
			7 uur en 30 min.
<u>Donderdag 6 september 2012</u>	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst 2.4	10.00 – 10.30 uur = 30 min.	
	Literatuur gezocht in de onderwijswerkplaats	12.15 – 12.45 uur = 30 min.	
			1 uur
<u>Vrijdag 7 september 2012</u>	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst. 2.5 & 2.6 hfst. 3	09.30 – 09.50 uur = 20 min. 16.15 – 16.30 uur = 15 min. Totaal: 35 min.	
	Artikel 'Meertaligheid en Nederlands als tweede taal' samengevat	11.00 – 12.00 uur = 60 min. 12.50 – 13.15 uur = 25 min. 14.40 – 15.15 uur = 35	

		min. 15.30 – 16.10 uur = 40 min. Totaal: 160 min. = 2 uur en 40 min.	
			3 uur en 15 min.
<u>Zaterdag 8 september 2012</u>	Literatuur 'Meertaligheid en Nederlands als tweede taal' samengevat	08.55 – 9.40 uur = 45 min.	
<u>Zondag 9 september 2012</u>	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst. 4.1 & 4.2	09.00 – 09.20 uur = 20 min.	
			20 min.

Totale tijd week 1: 16 uur en 55 min.

Week 2:

Datum:	Actie:	Tijd:	Totale tijd per dag:
<u>Maandag 10 september 2012</u>	Hoorcollege 2 onderzoek bijgewoond	10.30 – 11.15 uur = 45 min.	
	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede Hfst. 4.3 & 4.4 hfst. 4.5 & 4.6 hfst. 5.1 & 5.2	09.40 – 10.00 uur = 20 min. 11.40 – 12.05 uur = 25 min. 16.40 – 17.00 uur = 20 min. Totaal: 65 min. = 1 uur en 5 min.	
			1 uur en 50 min.
<u>Dinsdag 11 september 2012</u>	Literatuur 'Stepping stones...op weg naar vroeg vreemdetalenonderwijs' samengevat.	10.50 – 11.40 uur = 50 min. 13.15 – 13.35 uur = 20 min. Totaal: 70 min. = 1 uur en 10 min.	
	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst. 5.3 & hfst. 6	15.25 – 16.55 = 1 ½ uur	
			2 uur en 40 min.
<u>Woensdag 12 september 2012</u>	Minor taal 2 ^e bijeenkomst bijgewoond	08.45 – 10.15 uur = 1 ½ uur	
	Brainstorm interview over taalbeleid	12.15 – 12.30 uur = 15 min.	
	Brainstorm over tweede probleemstelling	15.45 – 16.00 uur = 15 min.	
	Literatuur bestudeerd voor ppb: Orde in orde vernieuwd	13.30 – 14.30 uur = 1 uur 16.05 – 16.20 uur = 15 min. Totaal: 1 uur en 15 min.	
			3 uur en 15 min.
<u>Donderdag 13 september 2012</u>	Verdieping taalbeleid op lio-school	08.30 – 13.30 uur = 5 uur	
	Verdieping taalbeleid	15.20 – 16.30 = 1 uur en 10	

	thuis	min.	
	Uitwerking interview over orde	14.40 – 15.20 = 40 min.	
			6 uur en 50 min.
Vrijdag 14 september 2012	Literatuurlijst grotendeels samengesteld	09.50 – 10.50 uur = 1 uur	
	Brainstorm over tweede probleemstelling	11.00 – 11.15 uur = 15 min.	
			1 uur en 15 min.

Totale tijd week 2: 15 uur en 50 min.

Week 3:

Datum:	Actie:	Tijd:	Totale tijd per dag:
<u>Maandag 17 september 2012</u>	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst. 7 hfst. 8	09.00 – 09.40 uur = 40 min. 09.55 – 10.45 uur = 50 min. Totaal: 1 ½ uur	
	Hoorcollege 3 onderzoek bijgewoond	13.30 – 14.15 uur = 45 min.	
	Minor taal 3 ^e bijeenkomst bijgewoond	14.15 – 15.45 uur = 1 ½ uur	
	Opzet logboek bijgewerkt	19.30 – 19.45 uur = 15 min.	
	Brainstorm probleemstelling + onderzoeksvraag	22.00 – 22.30 uur = 30 min.	
			4 uur en 30 min.
<u>Dinsdag 18 september 2012</u>	Noteren van probleemstelling + onderzoeksvraag + deelvragen	09.15 – 09.40 uur = 25 min. 11.20 – 12.20 uur = 60 min. 16.45 – 17.20 uur = 35 min. Totaal: 120 min. = 2 uur	
	Literatuur bestudeerd: Baarda & De Goede hfst. 9 begrippenlijst gemaakt hfst. 1 hfst. 2.1 t/m 2.4.1	13.15 – 14.00 uur = 45 min. 14.00 – 14.50 uur = 50 min. 19.20 – 19.50 uur = 30 min. Totaal: 125 min. = 2 uur en 5 min.	
	Leren Baarda & De Goede: hfst. 1.1 & 1.2	20 min.	
			4 uur en 25 min.
<u>Woensdag 19 september 2012:</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 1	09.10 – 09.30 uur = 20 min. 09.40 – 10.55 uur = 1 uur en 15 min. 11.15 – 11.45 uur = 30 min.	

		Totaal: 2 uur en 5 min.	
			2 uur en 5 min.
<u>Donderdag 20 september 2012:</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 4.1 t/m 4.4	09.00 – 10.00 uur = 1 uur 10.15 – 10.30 uur = 15 min. Totaal: 1 uur en 15 min.	
	Overleg probleemstelling met lio-school	12.00 – 14.30 uur = 2 ½ uur	
	Formuleren probleemstelling + onderzoeksvraag	19.30 – 20.00 uur = 30 min.	
			4 uur en 15 min.
<u>Vrijdag 21 september 2012:</u>	Formuleren probleemstelling + onderzoeksvraag	14.45 – 15.00 uur = 15 min.	
	Literatuur bestudeerd: Portaal H. 4 Woordenschatonderwijs	15.00 – 15.25 uur = 25 min.	
			40 min.
<u>Zaterdag 22 september 2012</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 4.5 & 4.6 hfst. 5 hfst. 6.1 hfst. 6.2 t/m 6.4	08.40 – 09.25 uur = 45 min. 14.55 – 16.20 uur = 1 uur en 25 min. 16.30 – 16.50 uur = 20 min. 17.25 – 17.50 uur = 25 min. Totaal: 2 uur en 55 min.	
			2 uur en 55 min.
<u>Zondag 23 september 2012</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 6.5 t/m 6.7 hfst. 7.1 hfst. 7.2 t/m 7.5 hfst. 8.1 t/m 8.3 hfst. 8.4 t/m 8.7	08.40 – 09.40 uur = 1 uur 09.45 – 09.55 uur = 10 min. 15.15 – 16.00 uur = 45 min. 16.00 – 16.35 uur = 35 min. 16.50 – 17.30 uur = 40 min. Totaal: 3 uur en 10 min.	
	Didactisch contract	17.45 – 18.00 uur = 15 min.	
			3 uur en 25 min.

Totale tijd week 3: 22 uur en 15 min.

Week 4

Datum:	Actie:	Tijd:	Totale tijd per dag:
<u>Maandag 24 september 2012</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 9 & voorwoord hfst. 1.1 t/m 1.3 hfst. 1.4 t/m 1.7 & hfst. 2 hfst. 3 & 4 hfst. 5	08.50 – 10.05 uur = 1 uur en 15 min. 10.15 – 10.45 uur = 30 min. 12.55 – 14.30 uur = 1 uur en 35 min. 14.50 – 15.35 uur = 45 min.	

	hfst. 6	15.45 – 16.20 = 35 min. Totaal: 6 uur en 25 min.	
			6 uur en 25 min.
<u>Dinsdag 25 september 2012</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 7 & 8 hfst. 9	14.20 – 15.30 uur = 1 uur en 10 min. 15.35 – 15.50 uur = 15 min. Totaal: 1 uur en 25 min.	
	Hoorcollege onderzoek 4 bijgewoond + responsiecollege	11.15 – 12.45 uur = 1 ½ uur	
			2 uur en 55 min.
<u>Woensdag 26 september 2012</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 1 t/m 3 hfst. 4 & 5 hfst. 6 & 7 hfst. 8 & 9	12.35 – 13.55 uur = 1 uur 10 min. 14.00 – 14.30 uur = 30 min. 14.50 – 15.20 uur = 30 min. 15.30 – 16.10 uur = 40 min. Totaal: 2 uur en 50 min.	
			2 uur en 50 min.
<u>Donderdag 27 september 2012</u>	Leren Baarda & De Goede: hfst. 1 & 2 hfst. 3 & 4 hfst. 5 hfst. 6 & 7 hfst. 8 & 9.1 t/m 9.3 hfst. 9.4 & 9.5	09.10 – 10.20 uur = 1 uur 10 min. 10.25 – 11.10 uur = 45 min. 11.35 – 12.05 uur = 30 min. 12.45 – 13.20 uur = 35 min. 14.55 – 15.30 uur = 35 min. 16.35 – 16.50 = 15 min. Totaal: 4 uur en 35 min.	
			4 uur en 35 min.
<u>Vrijdag 28 september 2012</u>	Leren Baarda & De Goede: Korte samenvatting hfst. 1 t/m 9.	09.15 – 10.15 uur = 1 uur	
	Toets onderzoek	13.00 – 15.15 uur = 2 uur en 15 min.	
			3 uur en 15 min.
<u>Zondag 30 september 2012</u>	Didactisch contract uitwerken	12.20 – 12.40 = 20 min.	
	Literatuur 'Engels in het basisonderwijs', hfst. 3 deels samenvatten	17.20 – 18.15 uur = 55 min.	
			1 uur en 15 min.

Totale tijd week 4: 21 uur en 15 min.

Week 5:

<u>Maandag 1 oktober 2012</u>	Literatuur 'Engels in het basisonderwijs', hfst. 3 samenvatten	09.50 – 10.35 uur = 45 min. 16.10 – 17.00 uur = 50 min. 17.10 – 17.30 uur = 20 min. Totaal: 1 uur en 55 min.	
	Literatuur 'Engels in het	11.15 – 12.20 uur = 1 uur en	

	basisonderwijs', hfst. 5 deels samenvatten.	5 min.	
	Uitwerken didactisch contract	14.15 – 14.40 uur = 25 min.	
			3 uur en 25 min.
<u>Dinsdag 2 oktober 2012</u>	Literatuur 'Engels in het basisonderwijs', hfst. 5 samenvatten	08.40 – 09.30 uur = 50 min. 10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur 13.30 – 14.00 uur = 30 min. Totaal: 2 uur en 50 min.	
	Didactisch contract bijstellen	09.35 – 10.15 uur = 40 min.	
	Literatuur 'Engels in het basisonderwijs', Schijf van vijf en Total Physical Response samenvatten	14.05 – 15.55 uur = 50 min. 15.40 – 16.30 uur = 50 min. Totaal: 100 min. = 1 uur en 40 min.	
			5 uur en 10 min.
<u>Woensdag 3 oktober 2012</u>	Literatuur 'Portaal', hfst. 4 samenvatten	08.50 – 10.30 uur = 1 uur en 40 min. 10.45 – 11.55 uur = 1 uur en 10 min. 12.50 – 14.50 uur = 2 uur Totaal: 4 uur en 40 min.	
	Literatuur zoeken in Stenden catalogus	10.55 – 12.10 uur = 15 min.	
			4 uur en 55 min.
<u>Donderdag 4 oktober 2012</u>	Literatuur zoeken in de owp	10.30 – 11.00 uur = 30 min.	
	Interview in elkaar zetten over woordenschatonderwijs + brainstormen observatielijst	16.15 – 17.00 uur = 45 min.	
			1 uur en 15 min.
<u>Vrijdag 5 oktober 2012</u>	Beantwoorden deelvragen theorie	08.45 – 09.30 uur = 45 min. 09.40 – 11.15 uur = 1 uur en 35 min. 11.30 – 12.00 uur = 30 min. 2 uur en 55 min.	
	Brainstormen observatielijst	12.15 – 12.45 uur = 30 min.	
	Beantwoorden deelvragen praktijk	15.00 – 16.10 uur = 1 uur en 10 min, 16.25 – 16.50 uur = 25 min. Totaal: 1 uur en 35 min.	
			5 uur
<u>Zaterdag 6 oktober 2012</u>	Beantwoorden deelvragen praktijk	09.00 - 09.50 uur = 50 min. 16.00 – 16.40 uur = 40 min. 16.45 – 17.10 uur = 25 min. Totaal: 1 uur en 55 min.	

			1 uur en 55 min.
<u>Zondag 7 oktober 2012</u>	Beantwoorden deelvragen praktijk	08.35 – 09.35 uur = 1 uur 15.00 – 16.00 uur = 1 uur 16.15 – 16.35 uur = 20 min. Totaal: 2 uur en 20 min.	
			2 uur en 20 min.

Totale tijd week 5: 24 uur

Week 6:

<u>Maandag 8 oktober 2012</u>	Artikel 'Mogelijkheden om Engelse taal optimaal te integreren in het curriculum van het basisonderwijs' samenvatten	09.00 – 10.00 uur = 1 uur 10.15 – 11.00 uur = 45 min. 11.05 – 11.15 uur = 10 min. 11.50 – 12.20 uur = 30 min. 12.30 – 12.50 uur = 20 min. Totaal: 2 uur en 45 min.	
	Beantwoorden deelvragen theorie	14.25 – 14.55 uur = 30 min. 16.15 – 16.45 uur = 30 min. Total 1 uur	
			3 uur en 45 min.
<u>Dinsdag 9 oktober 2012</u>	Stage i.v.m. onderzoek	08.00 – 13.00 uur = 5 uur	
			5 uur
<u>Woensdag 10 oktober 2012</u>	Beantwoorden deelvragen theorie	09.30 – 10.05 uur = 35 min. 10.10 – 10.45 uur = 35 min. 11.00 – 12.05 uur = 1 uur en 5 min. 13.00 – 14.15 uur = 1 uur en 15 min. 14.25 – 15.15 uur = 50 min. Totaal: 4 uur en 20 min.	
			4 uur en 20 min.
<u>Donderdag 11 oktober 2012</u>	Beantwoorden deelvragen theorie	09.55 – 11.00 uur = 1 uur en 5 min.	
			1 uur en 5 min.

Totale tijd week 6: 14 uur en 10 min.

Week 7:

<u>Maandag 15 oktober 2012</u>	Beantwoorden deelvragen theorie	09.00 – 10.35 uur = 1 uur en 35 min. 10.40 – 12.15 uur = 1 uur en 35 min. 13.30 – 14.35 uur = 1 uur en 5 min. 15.15 – 16.20 uur = 1 uur en 5 min. Totaal: 5 uur 20 min.	
			5 uur en 20 min.
<u>Dinsdag 16 oktober 2012</u>	Interview/enquête maken	09.00 – 10.00 uur = 1 uur 10.40 – 10.50 uur = 10 min. 10.55 – 11.15 uur = 20 min. 12.00 – 12.10 uur = 10 min. 13.15 – 14.00 uur = 45 min.	

		14.20 – 14.40 uur = 20 min. Totaal: 2 uur en 45 min.	
	Beantwoorden deelvragen theorie	11.15 – 12.00 uur = 45 min. 12.50 – 13.15 uur = 25 min. Totaal: 1 uur en 10 min.	
			3 uur en 55 min.
<u>Woensdag 17 oktober 2012</u>	Gesprek voortgang onderzoek	09.30 – 10.30 uur = 1 uur	
	Interview/enquête aanpassen	10.40 – 10.50 uur = 10 min.	
	Observatie uitwerken	10.50 – 11.05 uur = 15 min.	
	Inhoudsopgave aanpassen	11.15 – 12.15 uur = 1 uur	
			2 uur en 25 min.
<u>Donderdag 18 oktober 2012</u>	Naar lio-school i.v.m. onderzoek o.a. interview afnemen	08.30 – 15.00 uur = 6 uur en 30 min.	
			6 uur en 30 min.
<u>Vrijdag 19 oktober 2012</u>	Uitwerken observatie	09.45 – 10.00 uur = 15 min. 10.10 – 10.45 uur = 35 min. Totaal: 50 min.	
	Oriëntatie op thema voor ontwerp	10.45 – 11.30 uur = 45 min.	
	Woordenschattoets ontwerpen	11.30 – 12.10 uur = 40 min.	
	Beantwoorden deelvragen praktijk	13.00 – 13.40 uur = 40 min.	
	Beantwoorden deelvragen theorie	13.40 – 14.35 uur = 55 min.	
			3 uur en 10 min.
<u>Zaterdag 20 oktober 2012</u>	Woordenschattoets ontwerpen	09.00 – 09.15 uur = 15 min.	
	Observatieschema aanpassen	09.15 – 09.25 uur = 10 min.	
	Beantwoorden deelvragen theorie	16.05 – 17.00 uur = 55 min.	
			1 uur en 20 min.

Totale tijd week 7: 22 uur en 25 min.

Week 8:

<u>Maandag 22 oktober 2012</u>	Observatieschema aanpassen	09.00 – 09.15 uur = 15 min. 13.00 – 13.15 uur = 15 min. Totaal: 30 min.	
	Beantwoorden deelvragen theorie	09.30 – 10.45 uur = 1 uur 15 min.	
	Lessenserie ontwerpen	11.10 – 12.00 uur = 50 min. 13.15 – 14.15 uur = 1 uur 14.40 – 14.55 uur = 15 min. Totaal: 2 uur en 5 min.	
	Woordenschattoets ontwerpen	14.55 – 15.05 uur = 10 min.	
			4 uur

<u>Woensdag 24 oktober 2012</u>	Observatieschema aanpassen	09.25 – 09.40 uur = 15 min.	
	Hulpmiddel 1 invullen	09.45 – 10.40 uur = 55 min.	
	Checken deelvragen theorie	10.50 – 11.50 = 1 uur	
			2 uur en 10 min.
<u>Donderdag 25 oktober 2012</u>	Checken deelvragen theorie	09.30 – 10.30 = 1 uur	
			1 uur

Totale tijd week 8: 7 uur en 10 min.

Week 9:

<u>Maandag 29 oktober 2012</u>	Voorbereiding telefoongesprek controlegroep voorbereiden	08.45 – 08.55 uur = 10 min.	
	Woordenschattoets ontwerpen	09.00 – 09.50 uur = 50 min.	
	Lessenserie ontwerpen	09.50 – 10.00 uur = 10 min.	
	Telefoongesprek + mail opstellen	10.15 – 10.40 uur = 25 min.	
	Mail vragen Yttje opstellen	10.40 – 10.55 uur = 15 min.	
	Lessenserie ontwerpen	11.00 – 11.30 uur = 30 min. 11.40 – 11.55 uur = 15 min. 12.50 – 13.45 uur = 55 min. Totaal: 1 uur 40 min.	
			3 uur 30 min.
<u>Dinsdag 30 oktober 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	08.45 – 10.05 uur = 1 uur en 20 min. 10.30 – 10.35 uur = 1 uur en 5 min. 10.50 – 12.10 uur = 20 min. 12.55 – 14.00 uur = 1 uur en 5 min. 16.30 – 17.40 uur = 1 uur en 10 min. Totaal: 5 uur	
	Hulpmiddel 1 invullen	10.40 – 10.50 uur = 10 min.	
	Verzamelen materialen lessenserie	15.00 – 15.10 uur = 10 min.	
	Observatieschema aanpassen	16.00 – 16.30 uur = 30 min.	
			5 uur en 50 min.
<u>Woensdag 31 oktober 2012</u>	Observatieschema aanpassen	08.45 – 09.05 uur = 20 min.	
	Woordenschattoets ontwerpen	09.05 – 10.10 uur = 1 uur 5 min. 10.30 – 10.50 uur = 20 min. Totaal: 1 uur en 25 min.	
	Lessenserie ontwerpen	11.00 – 11.50 uur = 50 min. 12.00 – 12.10 uur = 10 min. Totaal: 1 uur	

<u>Donderdag 1 november 2012</u>	Naar lio-school i.v.m. onderzoek en observaties	08.00 – 16.00 uur = 8 uur	
			8 uur
<u>Vrijdag 2 november 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	08.45 – 09.45 uur = 1 uur 11.00 – 11.10 uur = 10 min. 10.50 – 12.00 uur = 10 min. 12.45 – 13.45 uur = 1 uur Totaal: 2 uur en 20 min.	
	Observaties verwerken	09.45 – 10.30 uur = 45 min. 10.40 – 11.00 uur = 20 min. Totaal: 1 uur en 5 min.	
			3 uur en 25 min.
<u>Zaterdag 3 november 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	09.25 – 09.55 uur = 30 min.	
			30 min.
<u>Zondag 4 november 2012</u>	Observaties verwerken	08.50 – 09.25 uur = 35 min.	
	Lessenserie ontwerpen	15.20 – 18.10 uur = 2 uur 50 min. 18.55 – 19.30 uur = 35 min. Totaal: 3 uur en 25 min.	
			4 uur

Totale tijd week 9: 24 uur en 40 min.

Week 10:

<u>Maandag 5 november 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	09.00 – 11.00 uur = 2 uur 11.10 – 11.45 uur = 35 min. Totaal: 2 uur en 35 min.	
	Telefoongesprek controlegroep	12.00 – 12.05 uur = 5 min.	
	Bezoeken controlegroep + kennismaken met leerkracht en leerlingen	15.15 – 15.50 uur = 35 min.	
			3 uur en 10 min.
<u>Dinsdag 6 november 2012</u>	Woordenschattoets aanpassen	08.35 – 08.55 uur = 20 min. 09.15 – 10.00 uur = 45 min. 13.30 – 14.15 uur = 45 min. Totaal: 1 uur 50 min.	
	Lessenserie ontwerpen	10.30 – 10.10 uur = 40 min. 10.15 – 12.05 uur = 50 min. 12.15 – 12.30 uur = 15 min. 13.00 – 13.30 uur = 30 min. 16.40 – 18.00 uur = 1 uur en 20 min. Totaal: 3 uur en 35 min.	
			5 uur en 25 min.
<u>Woensdag 7 november 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	08.55 – 09.05 uur = 10 min. 09.10 – 10.20 uur = 1 uur en 10 min. 10.25 – 11.30 uur = 1 uur 5 min.	

		11.35 – 13.20 uur = 1 uur en 45 min. 13.50 – 15.00 uur = 1 uur en 10 min. Totaal: 5 uur en 20 min.	
			5 uur en 20 min.
<u>Donderdag 8 november 2012</u>	Naar lio-school i.v.m. onderzoek en observaties	08.00 – 14.30 uur = 6 uur en 30 min.	
	Observaties verwerken	15.40 – 16.50 uur = 1 uur en 10 min.	
	Lessenserie ontwerpen	17.00 – 18.15 uur = 1 uur en 15 min. 19.00 – 20.15 uur = 1 uur en 15 min. Totaal: 2 uur en 30 min.	
			10 uur en 10 min.
<u>Zondag 11 november 2012</u>	Observaties verwerken Excel (grafiek)	13.00 – 14.00 uur = 1 uur	
			1 uur

Totale tijd week 10: 25 uur en 5 min.

Week 11:

<u>Maandag 12 november 2012</u>	Bijeenkomst minor taal ontwerp	08.15 – 09.30 uur = 1 uur 15 min.	
	Lessenserie ontwerpen	13.00 – 13.30 uur = 30 min. 13.50 – 15.00 uur = 1 uur en 10 min. 15.35 – 17.00 uur = 1 uur 25 min. Totaal: 3 uur en 5 min.	
	Logboek bijwerken	13.30 – 13.50 uur = 20 min.	
			4 uur en 40 min.
<u>Dinsdag 13 november 2012</u>	Voormeting bij controlegroep afnemen	08.30 – 12.15 uur = 3 uur en 45 min.	
	Verwerken resultaten voormeting controlegroep	13.15 – 14.10 uur = 55 min.	
	Lessenserie ontwerpen	16.00 – 17.15 uur = 1 uur 15 min.	
			5 uur en 55 min.
<u>Woensdag 14 november 2012</u>	Doelen samenstellen ontwerp	09.00 – 09.20 uur = 20 min. 09.30 – 12.15 uur = 2 uur en 45 min. Totaal: 3 uur en 5 min.	
	Verschillende visies opschrijven	09.20 – 09.10 uur = 50 min.	
	Lessenserie ontwerpen	12.30 – 13.00 uur = 30 min. 15.45 – 16.50 uur = 1 uur en 5 min. Totaal: 1 uur en 35 min.	
			5 uur en 30 min.
<u>Donderdag 15 november</u>	Voormeting experimentele	08.15 – 10.00 uur = 1 uur 45	

<u>2012</u>	groep afnemen	min. 10.30 – 12.00 uur = 1 uur en 30 min. Totaal: 3 uur en 15 min.	
	Naar lio-school i.v.m. observatie, lessen ontwerpen, verwerken resultaten voormeting	10.00 – 10.30 uur = 30 min. 12.30 – 14.00 uur = 1 uur 30 min. Totaal: 2 uur.	
	Verwerken resultaten voormeting	15.00 – 15.55 uur = 55 min.	
	Verwerken observaties	15.55 – 16.20 uur = 25 min.	
	Lessenserie ontwerpen	16.20 – 17.15 uur = 55 min.	
			7 uur en 30 min.
<u>Vrijdag 16 november 2012</u>	Verschillende visies opschrijven	09.20 – 10.00 uur = 40 min. 10.25 – 12.00 uur = 1 uur 35 min. Totaal: 2 uur en 15 min.	
			2 uur en 15 min.
<u>Zaterdag 17 november 2012</u>	Verschillende visies opschrijven	09.00 – 09.30 uur = 30 min. 15.50 – 16.00 uur = 10 min. Totaal: 40 min.	
			40 min.

Totale tijd week 11: 26 uur en 30 min.

Week 12:

<u>Maandag 19 november 2012</u>	Verschillende visies opschrijven	08.50 – 10.20 uur = 1 ½ uur	
	Lessen ontwerpen	10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur 13.15 – 13.45 uur = 30 min. 13.55 – 14.15 uur = 20 min. Totaal: 2 uur en 20 min.	
	Analyse leerlingen/ klas schrijven	13.00 – 13.15 uur = 15 min.	
			4 uur en 5 min.
<u>Dinsdag 20 november 2012</u>	College meartaligens	11.15 – 12.30 uur = 1 uur en 15 min.	
	Bijeenkomst minor taal	12.45 – 13.30 uur = 45 min.	
			2 uur
<u>Woensdag 21 november 2012</u>	Lessen bijwerken	09.00 – 09.20 uur = 20 min. 09.45 – 10.50 uur = 1 uur en 5 min. 11.55 – 12.55 uur = 1 uur 13.50 – 14.20 uur = 30 min. Totaal: 2 uur en 55 min. min.	
	Doelen samen stellen ontwerp	09.20 – 09.45 uur 25 min.	
	Analyse leerlingen/ klas schrijven	11.00 – 11.55 uur = 55 min.	
			4 uur en 15 min.

<u>Donderdag 22 november 2012</u>	Eerste activiteit interventie	09.50 – 10.20 uur = 30 min.	
	Lessenserie ontwerpen	08.30 – 09.50 uur = 1 uur en 20 min. 10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur 14.45 – 15.20 uur = 35 min. Totaal: 2 uur en 5 min.	
			2 uur en 35 min.
<u>Vrijdag 23 november 2012</u>	Tweede activiteit interventie	09.20 – 09.50 uur = 30 min.	
	Lessenserie ontwerpen	08.30 – 09.20 uur = 50 min. 09.50 – 10.15 uur = 25 min. 10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur 15.00 – 15.15 uur = 15 min. Totaal: 3 uur	
			3 uur en 30 min.
<u>Zondag 25 november 2012</u>	Engels artikel bestudeerd	14.30 – 16.30 uur = 2 uur	
			2 uur

Totale tijd week 12: 18 uur en 25 min.

Week 13:

<u>Maandag 26 november 2012</u>	Bijeenkomst minor taal	09.30 – 11.00 uur = 1 ½ uur	
	Lessenserie ontwerpen	13.40 – 14.00 uur = 20 min.	
	Maken van opzet onderzoek (hulpmiddel 2)	16.00 – 17.00 uur = 1 uur	
			2 uur en 50 min.
<u>Dinsdag 27 november 2012</u>	Beantwoorden deelvraag theorie	09.00 – 09.45 uur = 45 min. 15.30 – 16.15 uur = 45 min. Totaal: 1 ½ uur	
			1 ½ uur
<u>Woensdag 28 november 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	09.00 – 10.15 uur = 1 uur en 15 min.	
	Hulpmiddel 1 invullen	10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur 16.05 – 16.20 uur = 15 min. Totaal: 1 uur en 45 min.	
			3 uur
<u>Donderdag 29 november 2012</u>	Derde activiteit interventie	11.00 – 11.20 uur = 20 min.	
	Lessenserie ontwerpen	08.30 – 10.15 uur = 1 uur en 45 min. 10.30 – 11.00 uur = 30 min. 11.20 – 12.00 uur = 40 min. 15.45 – 16.00 uur = 15 min. Totaal: 3 uur en 10 min.	
			3 uur en 30 min.
<u>Vrijdag 30 november 2012</u>	Vierde activiteit interventie	11.00 – 11.20 uur = 20 min.	
	Lessenserie ontwerpen	08.30 – 10.15 uur = 1 uur en 45 min.	

		10.30 – 11.00 uur = 30 min. 11.20 – 12.00 uur = 40 min. Totaal: 2 uur en 55 min.	
			3 uur en 15 min.
<u>Zondag 2 december 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	15.15 – 15.45 uur = 30 min.	
			30 min.

Totale tijd week 13: 14 uur en 35 min.

Week 14:

<u>Maandag 3 december 2012</u>	Logboek bijwerken	09.15 – 09.30 uur = 15 min.	
	Lessenserie ontwerpen	09.30 – 11.20 uur = 1 uur en 50 min. 13.00 – 13.30 uur = 30 min. Totaal: 2 uur en 20 min.	
	Hulpmiddel 1 invullen	11.20 – 12.00 uur = 40 min. 13.45 – 14.30 uur = 45 min. Totaal: 1 uur en 25 min.	
			4 uur
<u>Dinsdag 4 december 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	09.00 – 09.15 uur = 15 min.	
	Interview dhr. Zondag	14.15 – 15.15 uur = 1 uur	
			1 uur en 15 min.
<u>Woensdag 5 december 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	10.45 – 11.45 uur = 1 uur 14.00 – 15.30 uur = 1 ½ uur Totaal: 2 uur en 30 min.	
	Doelen ontwerp ontwerpen	15.45 – 16.25 uur = 40 min.	
			3 uur en 10 min.
<u>Donderdag 6 december 2012</u>	Vijfde activiteit interventie	09.50 – 10.15 uur = 25 min. 10.40 – 10.50 uur = 10 min. Totaal: 35 min.	
	Lessenserie ontwerpen	08.30 – 09.50 uur = 1 uur en 20 min. 10.50 – 12.00 uur = 1 uur en 10 min. 16.10 – 16.30 uur = 20 min. Totaal: 2 uur en 50 min.	
			3 uur en 25 min.
<u>Vrijdag 7 december 2012</u>	Zesde activiteit interventie	09.15 – 10.00 uur = 45 min.	
	Lessenserie ontwerpen	08.30 – 09.10 uur = 40 min.	
			1 uur en 25 min.

Totale tijd week 14: 13 uur en 15 min.

Week 15:

<u>Maandag 10 december 2012</u>	Lessenserie ontwerpen	14.00 – 14.15 uur = 15 min. 16.15 – 16.30 uur = 15 min. Totaal: 30 min.	
	Logboek bijwerken	14.55 – 16.15 uur = 1 uur 20 min.	
	Doelen interventie	16.30 – 16.55 uur = 25 min.	

	aanpassen		
			2 uur en 15 min.
<u>Dinsdag 11 december 2012</u>	Nameting controlegroep	08.30 – 11.30 uur = 3 uur	
	Resultaten verwerken controlegroep	12.55 – 14.45 uur = 1 uur en 50 min.	
			4 uur en 50 min.
<u>Woensdag 12 december 2012</u>	Gesprek voortgang onderzoek	11.00 – 11.45 uur = 45 min.	
	Voorbereiding observaties + nameting	14.00 – 14.15 uur = 15 min.	
	Aanpassen hulpmiddel 1	14.55 – 15.35 uur = 40 min.	
			1 uur en 40 min.
<u>Donderdag 13 december 2012</u>	Nameting experimentele groep	08.30 – 11.30 uur = 3 uur	
	Resultaten verwerken experimentele groep	15.00 – 16.45 uur = 1 uur en 45 min. 17.20 – 18.05 uur = 45 min. Totaal: 2 uur en 30 min.	
			5 uur en 30 min.
<u>Vrijdag 14 december 2012</u>	Schrijven voorwoord + inleiding scriptie	09.10 – 10.50 uur = 1 uur en 40 min.	
	Beantwoorden deelvraag praktijk	13.00 – 13.15 uur = 15 min.	
	Opzetten scriptiedocument	13.15 – 14.05 uur = 50 min.	
			2 uur en 45 min.

Totale tijd week 15: 17 uur

Week 16:

<u>Maandag 17 december 2012</u>	Opzetten scriptie	11.15 – 12.05 uur = 50 min.	
	Gastcollege de heer Riemersma	08.00 – 09.30 uur = 1 ½ uur	
	Verslag afgelopen week typen	12.50 – 13.00 uur = 10 min.	
	Observaties uitwerken	14.00 – 14.50 uur = 50 min.	
			3 uur en 20 min.
<u>Dinsdag 18 december 2012</u>	Opzetten scriptiedocument	10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur 12.45 – 14.15 uur = 1 ½ uur	
			3 uur
<u>Woensdag 19 december 2012</u>	Opzetten scriptiedocument	09.00 – 10.20 uur = 1 uur en 20 min.	
	Aanpassen + ontwerpen lessenserie	10.30 – 11.50 uur = 1 uur en 20 min.	
	Visies aanpassen	16.00 – 16.20 uur = 20 min.	
			3 uur
<u>Donderdag 20 december 2012</u>	Observaties + lessenserie ontwerpen	08.30 – 10.00 uur = 1 ½ uur 10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur Totaal: 3 uur	
	Verwerken resultaten observaties	15.00 – 15.30 uur = 30 min.	
	Opzetten scriptiedocument	15.30 – 15.55 uur = 25 min.	
			3 uur en 55 min.

Totale tijd week 16: 13 uur en 15 min.

Week 17:

<u>Maandag 7 januari 2013</u>	Opzetten scriptiedocument	10.00 – 13.00 uur = 3 uur 14.00 – 17.00 uur = 3 uur Totaal: 6 uur	
			6 uur
<u>Dinsdag 8 januari 2013</u>	Opzetten scriptiedocument	08.45 – 10.15 uur = 1 ½ uur 10.30 – 12.25 uur = 55 min. 13.00 – 15.20 uur = 2 uur en 20 min. Totaal: 4 uur en 45 min.	
			4 uur en 45 min.
<u>Woensdag 9 januari 2013</u>	Opzetten scriptiedocument	09.00 - 11.05 uur = 2 uur en 5 min. 11.15 – 13.20 uur = 2 uur en 5 min. Totaal: 4 uur en 10 min.	
	Controleren scriptiedocument	13.50 – 15.50 uur = 1 uur	
<u>Donderdag 10 januari 2013</u>	Observaties afnemen + werken aan onderzoeksontwerp	08.30 – 10.00 uur = 1 ½ uur 10.30 – 12.00 uur = ½ uur Totaal: 3 uur	
	Opzetten scriptiedocument	15.50 – 17.00 uur = 1 uur en 10 min. 18.45 – 19.45 uur = 1 uur Totaal: 2 uur en 10 min.	
			5 uur en 10 min.
<u>Vrijdag 11 januari 2013</u>	Materialen verzamelen ontwerp	08.40 – 11.00 uur = 2 uur en 20 min.	
	Opzetten scriptiedocument	11.00 – 12.00 uur = 1 uur 12.55 – 14.45 uur = 1 uur en 50 min. 18.10 – 19.10 uur = 1 uur Totaal: 3 uur en 50 min.	
			6 uur en 10 min.
<u>Zaterdag 12 januari 2013</u>	Opzetten scriptiedocument	09.45 – 09.30 uur = 45 min. 19.00 – 20.00 uur = 1 uur	
			1 uur en 45 min.

Totale tijd week 17: 23 uur en 50 min.

Week 18:

<u>Maandag 14 januari 2013</u>	Opzetten van ontwerp	09.00 – 12.10 uur = 3 uur en 10 min. 13.00 – 16.30 uur = 2 uur en 30 min. 17.15 – 17.45 uur = 30 min. Totaal: 6 uur 10 min.	
			6 uur en 10 min.
<u>Dinsdag 15 januari 2013</u>	Opzetten van ontwerp	09.10 – 10.00 uur = 50 min. 10.30 – 12.00 uur = 1 ½ uur	

		13.00 – 15.35 uur = 2 uur en 35 min. 16.00 – 17.50 uur = 1 uur en 50 min. Totaal: 6 uur en 45 min.	
			6 uur en 45 min.
<u>Vrijdag 18 januari 2013</u>	Opzetten van ontwerp	09.40 – 10. 50 uur = 1 uur en 10 min. 13.00 – 14.00 uur = 1 uur Totaal: 2 uur en 10 min.	
			2 uur en 10 min.
<u>Zondag 20 januari 2013</u>	Afronden scriptie	14.00 – 16.00 uur = 2 uur	
			2 uur

Totale tijd week 18: 17 uur en 5 min.

Week 19:

<u>Maandag 21 januari 2013</u>	Afronden scriptie + ontwerp	08.50 – 12.15 uur = 3 uur en 25 min. 13.00 – 18.05 uur = 5 uur en 5 min. Totaal: 8 uur en 30 min.	
			8 uur en 30 min.
<u>Dinsdag 22 januari 2013</u>	Afronden scriptie + ontwerp	09.30 – 10.10 uur = 40 min. 10.30 – 12.10 uur = 40 min. 12.50 – 13.00 uur = 10 min. Totaal: 1 ½ uur	
			1 uur en 30 min.

Totale tijd week 19:

Totale tijd gedurende de hele scriptieperiode: 347 uur en 40 min.

Leermomenten

Module 4.1

Minor taal

Bijeenkomst 1:

Vandaag hebben we algemene informatie gekregen over de minor. Daarnaast hebben we een studiemaatje gevonden. We hebben gepraat over het eerste onderwerp en tips meegekregen om een probleemstelling te creëren.

Bijeenkomst 2:

Tijdens bijeenkomst 2 is er in kleine groepen gesproken over de opgezochte artikelen. De groepen werden gemaakt volgens dezelfde onderwerpen. Ik zat bij een groepje meertaligheid. Het belangrijkste dat we tegen zijn gekomen is dat meertaligheid een positief effect heeft op de ontwikkeling van een kind in alle opzichten. Het is daarbij belangrijk dat de aanpak gestructureerd is.

Daarnaast hebben we gewerkt aan onze probleemstelling. Deze moet voor bijeenkomst 3 globaal in elkaar zitten.

Bijeenkomst 3:

Deze bijeenkomst hebben wij gestart met het delen van de informatie uit onze artikelen. Wij hadden hetzelfde groepje als de week ervoor. Het belangrijkste dat wij tegen zijn gekomen tijdens deze bijeenkomst is dat het belangrijk is om een taal geïntegreerd aan te bieden. De taal wordt dan niet alleen als instructietaal/vaktaal gebruikt, maar ook als voertaal.

Ook hebben wij gewerkt aan onze onderzoeksvraag. Dit ging bij mij niet helemaal soepel. Ik heb een nieuw onderwerp bedacht met behulp van mijn groepje en ga dit nu proberen verder uit te werken. Mijn nieuwe onderwerp gaat over de leerlijn Engels in groep 1/2.

Bijeenkomst 4:

Vandaag gingen we in tweetallen naar onze didactische contracten kijken. Ook kregen wij didactische contracten van vorig jaar te zien. Sjanine was mijn partner en hier was ik erg blij mee. Zij heeft mijn didactisch contract gelezen en vervolgens wat tips gegeven. Ik was hier erg blij mee, want mijn didactische contract is er alleen maar sterker op geworden.

De overige bijeenkomsten zijn spreekuren.

Weekevaluaties

Week 1:

De eerste minorbijeenkomst gehad. Het was veel informatie in weinig tijd. Ik ben blij dat we voor de week erna een opdracht hebben. Zo kan ik gericht aan het werk. Ook het eerste college over onderzoek gehad. Deze week stond in teken van literatuur. Ik heb veel literatuur gezocht en gelezen. Daarnaast heb ik literatuur samengevat. Ik ben deze week ook meteen begonnen met het doornemen van Baarda en De Goede, om de leerstof mij eigen te maken en mijn toets te kunnen halen. Op de lio-school heb ik overleg gehad om tot een onderwerp te komen. Deze is bepaald en heb ik in een probleemstelling geprobeerd vast te leggen.

Week 2:

Deze week heb ik weer een bijeenkomst van de minor gehad. De probleemstelling die ik had, werd afgekeurd. Ik moet dus op zoek naar een nieuw onderwerp. Dit is op zich niet zo'n ramp, maar altijd jammer dat het niet in één keer lukt. We hebben ook weer een hoorcollege gehad over de toets onderzoek. Ik heb deze week weer veel gestudeerd voor de toets. Daarnaast heb ik mij in literatuur verdiept. Op de lio-school heb ik mij tevens verdiept in het taalbeleid.

Week 3:

Deze week de derde minorbijeenkomst gehad. Mijn probleemstelling is beter en ik probeer nu ook een onderzoeksvraag te formuleren. Het boek van Baarda en De Goede wordt steeds duidelijker naarmate ik het meer bestudeer en de hoorcolleges volg. Ik heb dit dan ook deze week weer veel gedaan. Ik heb veel literatuur in belang van mijn onderzoek bestudeerd. Ook heb ik geprobeerd alvast een deel van mijn didactische contract in te vullen en heb ik deelvragen geprobeerd te maken bij mijn probleemstelling en onderzoeksvraag. Doordat

ik meteen in week 1 gestart ben met het bestuderen van de literatuur voor de toets, loop ik hiermee mooi op schema.

Week 4:

Ik heb deze week voornamelijk geleerd omdat de toets op vrijdag was. Naast het leren ben ik nog naar het hoorcollege onderzoek geweest om opheldering over de laatste dingen. Op vrijdag was de toets onderzoek. De toets werd verplaatst naar een ander tijdstip. Tijdens het laatste hoorcollege hadden we een proeftoets gemaakt. Ik heb deze als lastig ervaren. De toets die wij moesten maken, vond ik erg moeilijk. Mijn concentratie verslapte op het einde. Ik raakte in de war en had het gevoel dat ik dingen door elkaar haalde. Toch heb ik goed mijn best gedaan, blijkt een aantal weken later...Ik heb namelijk een 7,5 gehaald!

Week 5:

Ik ben ook deze week weer veel met literatuur bezig geweest. Daarnaast heb ik het didactisch contract verder ingevuld. Ik ben ook begonnen met het maken van een interview voor mijn lio-begeleidster over het woordenschatonderwijs. Om te kijken hoe betrokken de leerlingen zijn bij Engelse activiteiten, wil ik de leerlingen gaan observeren. Ik wil daarbij zelf een observatielijst ontwikkelen. Ik ben deze week dan ook begonnen met het brainstormen over een observatielijst. Wat wil ik dat er in staat en hoe ga ik de observatie vorm geven. Ik ben deze week begonnen met het beantwoorden van enkele deelvragen uit de theorie en uit de praktijk. Dit verloopt goed.

Week 6:

Deze week stond vooral in het teken van het beantwoorden van deelvragen. Ik ben al een flink eind gekomen met het beantwoorden van de deelvragen op de theorie. Ik zal de komende weken hieraan verder werken. Daarnaast zal ik beginnen met het beantwoorden van de deelvragen in de praktijk.

Week 7:

Ik ben deze week bezig geweest met het beantwoorden van de deelvragen van de theorie en praktijk. Ik heb een gesprek gehad over de voortgang van mijn onderzoek. Door het gesprek zijn mij een aantal dingen duidelijk geworden en kan ik weer verder gaan. Het didactisch contract zal ik hier en daar aanpassen. Wat ik zelf heel fijn vind, is het mailcontact met de minordocent. Wanneer ik een vraag heb, kom hier snel een reactie op en kan ik snel weer verder. Ik heb deze week ook mijn interview aangepast naar aanleiding van het gesprek met de minordocent. Het interview is nu klaar voor afname en dat heb ik ook deze week gedaan. Ik ben nu een stuk wijzer over de manier waarop het Engels en het woordenschatonderwijs wordt ingericht. Daarnaast ben ik verder gegaan met het ontwerpen van het observatieschema. Dit wil nog niet echt vlotten. Het is nog niet zoals ik het hebben wil en ik modder maar wat aan. Ik vraag daarom om hulp aan mijn minordocent en op mijn lio-school. Op deze manier hoop ik een goed observatieschema te kunnen ontwikkelen. Op mijn lio-school heb ik deze week mij georiënteerd op een thema voor mijn lessenserie. Om de Engelse productieve woordenschat van de leerlingen te kunnen meten, ga ik een woordenschattest afnemen. Ik ben deze week begonnen met het ontwerpen van een test.

Week 8:

Ik ben ook deze week weer bezig geweest met het beantwoorden van deelvragen voornamelijk vanuit de theorie. Daarnaast ben ik de vragen en antwoorden daarop voor een deel gaan doorlezen, om spelfouten er al vast uit te halen. Ik heb mijn observatieschema weer aangepast en om feedback gevraagd. Door elke week het schema iets aan te passen, wordt de kwaliteit van mijn observatieschema beter en beter. Ik ben verder gegaan met het ontwerpen van de woordenschattest. Ook heb ik gebrainstormd over mijn ontwerp en heb ik hier een begin mee gemaakt. Het onderzoek loopt lekker, behalve dan dat ik wat met mijn observatieschema aanmodderde. Ondanks dat ben en ga ik gewoon door. Zo blijf ik bezig en boek ik vooruitgang.

Week 9:

Om mijn onderzoek betrouwbaarder te maken, heb ik een controlegroep nodig. Deze controlegroep heb ik deze week geregeld. Ik ga in week 10 kennismaken en vervolgens zal ik daar twee keer een ochtend aanwezig zijn. Ik heb ook deze week mijn observatieschema weer aangepast. Op donderdag 1 november ben ik begonnen met de eerste observaties. Deze verliepen voorspoedig. Ik heb de observaties op de computer verwerkt. Ik ben deze week verder gegaan met het ontwerpen van de woordenschattest. Daarnaast heb ik grote sprongen gemaakt met het ontwerpen van mijn lessenserie.

Week 10:

Ik ben deze week op bezoek geweest bij mijn controlegroep. Ik heb afgesproken om dertien november en elf december mijn woordenschattest te doen. De rest van de week ben ik volop bezig geweest met het ontwerpen van mijn lessenserie. Ik heb weer geobserveerd en de observaties op de computer uitgewerkt. Ik heb ook geprobeerd de observaties in Excel te verwerken. Dit is goed gelukt.

Evaluatie module 4.1 - 12 november 2012

Tijdens module 4.1 ben ik flink aan de slag gegaan met mijn onderzoek. In het begin verliep dit stroef, omdat mijn onderzoeksvraag het elke keer net niet was. Toen ik eenmaal een goede onderzoeksvraag had, kon ik deelvragen bedenken en literatuur gaan zoeken om de deelvragen mee te beantwoorden. Ook heb ik antwoorden gezocht op mijn praktijkvragen. Inmiddels heb ik de deelvragen zoveel mogelijk beantwoord.

Ik ben begonnen met het observeren van de leerlingen en hun betrokkenheid bij de Engelse activiteiten. Het maken van een observatieschema kostte veel tijd, omdat ik een goede observatie wou ontwerpen met zo weinig mogelijk valkuilen. Ik heb ook een toetsinstrument ontwikkeld. Dit is een woordenschattest geworden die de woordenschat van de leerlingen test. Het grootste deel van mijn lessen heb ik ruwweg in elkaar gezet. Ik zal dit de komende weken gaan verfijnen.

Ook heb ik een controlegroep gezocht en gevonden in groep 2 van 'School X' in Dorp X.

Dit ga ik de komende weken doen:

Ik moet nog één keer observeren, dat doe ik deze week (week 46). Ik neem deze week (week 46) tevens de voormeting af bij mijn experimentele en mijn controlegroep. Ik ontwikkel daarnaast mijn ontwerp verder en bedenk in wat voor vorm ik mijn ontwerp wil gieten. Daarna begin ik met het geven van mijn lessen. Daar doe ik drie weken over (week 47 t/m 49). Daarna neem ik de nameting af (week 50). Ik heb dan nog ruim te tijd om eventuele tegenslagen te verwerken en het bestand in zijn totaliteit goed op te zetten.

Module 4.2

Minor taal

Bijeenkomst 1:

Vandaag hebben we het gehad over het ontwerp. Er is uitgelegd hoe het ontwerp opgezet moet worden en waar je over na moet denken. Ik ben zelf al druk bezig met mijn ontwerp en zal het hier en daar gaan aanpassen. Ik kan voorlopig eerst weer vooruit.

Weekevaluaties

Week 11:

Deze week was de eerste minorbijeenkomst over ontwerpen. Ik heb een duidelijk beeld gekregen van wat het ontwerp inhoudt en hoe het ontwerp er uit moet komen te zien. Ik heb deze week de voormeting afgenomen bij de leerlingen van mijn experimentele en controlegroep. De resultaten heb ik verwerkt in kolomgrafieken in Excel. Ook heb ik voorlopig de laatste observaties afgenomen en deze op de computer verwerkt. Daarnaast ben ik bezig geweest met het ontwerpen van mijn lessen. Ik heb mijn lesformulier aangepast. Ik heb een einddoel bedacht en ik heb daarbij ook subdoelen opgeschreven. Dit was niet erg moeilijk, maar ik moet de doelen nogmaals aanpassen. Mijn verschillende visies heb ik opgeschreven, hiervoor heb ik een aantal boeken geraadpleegd. Ik heb mijn visie van vorig jaar uitgebreid en bijgesteld. De verschillende visies zijn klaar, maar moeten nog aangepast en aangescherpt worden.

Week 12:

Ik ben deze week begonnen met het afmaken van de eerste lessen. Ik heb mijn doelen verder uitgewerkt en de eerste twee activiteiten gedaan. Ik merkte dat ik aan het les geven weer moest wennen. De leerlingen testten mij uit en keken hoe ver zij konden gaan. Het kostte mij veel tijd om stilte van de leerlingen te eisen. Ik film elke activiteit om vervolgens na afloop van de activiteit de activiteit goed te kunnen analyseren. Op dinsdag een gastcollege over meertaligheid gehad van de heer Riemersma, erg interessant! Na het college nog een korte minorbijeenkomst. Er konden vragen gesteld worden en er werden een aantal punten doorgenomen. Daarnaast heb ik een deel van een Engels artikel doorgenomen dat de heer Riemersma aan ons gegeven had. Ik vond dit erg pittig, omdat er veel vakjargon in stond. Ik heb daarom ook maar een klein deel van het artikel gedaan. Wat er in het artikel staat, voegt voor mijn gevoel niet veel toe aan mijn onderzoek. Ik heb daarom besloten de rest van het artikel niet meer te bestuderen. Ik ben deze week ook verder gegaan met het samenstellen van de doelen voor mijn ontwerp en met het aanpassen en ontwerpen van mijn activiteiten. Ik ben ook

begonnen met het schrijven van een analyse over de leerlingen en de klas, zodat ik een duidelijk beeld van de leerlingen en de klas heb.

Week 13:

Afgelopen week heb ik niet heel veel gedaan. Het gastcollege wat we zouden krijgen, ging niet door. In de plaats daarvoor hebben wij het tijdens de taal minor over de opbouw van de scriptie gehad. Ik heb vervolgens zelf een opzetje op de computer gemaakt, zodat ik een goed overzicht heb van wat er in de scriptie moet. Ook ben ik begonnen met het invullen van hulpmiddel 1. Ik ben er achter gekomen dat hier veel werk in gaat zitten. In week 14 wil ik verder met het invullen van hulpmiddel 1. Ik heb op donderdag en vrijdag mijn tweede en derde activiteit uitgevoerd met de leerlingen. Dit verliep over het algemeen goed en was leuk. Ik heb de activiteiten gefilmd en geëvalueerd. Daarnaast ben ik vooral bezig geweest met het ontwerpen van de lessenserie en het maken van materiaal daarvoor. Het proces verloopt tot nu toe nog vrij vlot en ik ben er tevreden over.

Week 14:

Ik ben deze week verder gegaan met het ontwerpen van mijn lessenserie. De lessenserie is nu bijna af. Ik moet nog twee activiteiten bedenken en dan alles in elkaar zetten. Daarnaast ben ik met Femke en Priya op bezoek geweest bij dhr. Zondag. Wij hebben met hem over meertaligheid gesproken. Ik heb de doelen voor mijn ontwerp bijgesteld. Verder heb ik hulpmiddel 1 geprobeerd volledig in te vullen. In week 15 wil ik hier een gesprek over hebben met mijn minordocent, dit zal gebeuren op woensdag 12 december om 11.00 uur. Ik heb deze week ook mijn laatste twee activiteiten voor de interventie gedaan. Deze verliepen over het algemeen goed, al wordt niet alle tijd even effectief besteed aan de activiteit. Dit komt doordat ik nog steeds veel stilte moet eisen. Ik heb ook deze activiteit gefilmd en geëvalueerd.

Week 15:

Deze week stond in het teken van de nameting. Ik heb de nameting op beide scholen weer uitgevoerd. Bij de controlegroep waren leerlingen vooruit gegaan, gelijk gebleven qua woordenschat of er op achteruit gegaan. Bij de experimentele groep was een enorme groei te zien. De resultaten heb ik vervolgens verwerkt. Ik ben deze week ook begonnen met het in elkaar zetten van het onderzoek. Ik heb ook een gesprek gehad met Yttje over de voortgang van mijn onderzoek. Wij hebben hulpmiddel 1 besproken en ik heb deze hier en daar aangepast. Daarnaast had ik nog een aantal vragen. Deze zijn ook beantwoord. Ik kwam er achter dat ik mij constant bewust bezig moet zijn met het scheiden van de interventie en het ontwerp. Ik heb de neiging onderdelen van de interventie en het ontwerp met elkaar door de war te halen. Na het gesprek ben ik weer veel wijzer en kan ik verder werken aan de scriptie. Het proces loopt lekker en ik heb er een goed gevoel bij.

Week 16:

Deze week ben ik begonnen met het opzetten van het document van het onderzoek. Ik heb hier veel tijd aan besteed. Ik heb tevens op de lio-school geobserveerd. De komende weken zal het opzetten van het document van het onderzoek vooral aan bod komen. De gegevens heb ik nu bijna allemaal verzameld. Ik moet volgende week nog één keer observeren. Verder ben ik bezig geweest met het aanpassen en ontwerpen van mijn lessenserie. Ik heb er bewust voor gekozen om mij nu eerst met het eerste deel van het onderzoek bezig te houden. Het ontwerp komt daarna.

Week 17:

De gehele week heb ik aan de scriptie gewerkt. Daarnaast heb ik de laatste observaties afgenomen. Ik kon dus alle resultaten ook verwerken. Op zaterdag was het hele document af en heb ik het opgestuurd om het te laten controleren door anderen. Eén van die andere reageerde zondag alweer, zodat ik het direct kon aanpassen. Ik heb deze week veel tijd gestoken in de scriptie, maar het eerste gedeelte is nu dan ook af. Dit verliep vloeiend allemaal, al vond ik het trekken van een conclusie nog wel lastig. Met wat hulp is dit ook gelukt.

Week 18:

Afgelopen week ben ik veel bezig geweest met het opzetten van het document voor het ontwerp. Dit ging vlotter dan ik van te voren had gedacht. Volgende week zal ik de puntjes op de i zetten. Dit geldt voor het ontwerp en voor het eerste deel van het onderzoek.

Week 19:

Deze week moest ik de puntjes op de i zetten. Dit verliep voorspoedig. Maandag en dinsdag heb ik alles in elkaar gezet. Tevens heb ik dinsdag alles uitgeprint. Als alles verder volgens plan verloopt, zal ik het document donderdag op school inleveren en daarnaast ook op Elo.

Evaluatie module 4.2 – 21 januari 2013

Ik heb over de afgelopen module een goed gevoel. Het ontwerpen verliep soepel. Ook het afnemen van de woordenschattest, de observaties en het geven van de lessen verliep goed. Ik heb geen echte tegenslagen gehad. Wanneer ik ergens niet uit kwam, ging ik door en legde het werk niet neer. Als ik vragen had, mailde ik Yttje en die reageerde snel. Ik kon vervolgens weer verder werken. Doordat ik door ben blijven gaan en doorgezet heb, is mijn scriptie dan ook binnen de tijdsduur af. Ik heb veel tijd en aandacht aan de scriptie besteed en ben trots op het eindresultaat.

Afspraken van de werkgroep O&O

Maandag 3 september 2012

Vandaag is afgesproken dat op maandag 10 september het volgende voor elkaar is:

- Iedereen leest blz. 25 van de SDA-handleiding;
- Iedereen leest een artikel en vat deze samen;
- Iedereen probeert alvast een probleemstelling te formuleren;
- Iedereen zoekt literatuur op die zij kan gebruiken.

Maandag 10 september 2012

Vandaag is afgesproken dat op maandag 17 september het volgende voor elkaar is:

- Iedereen neemt haar probleemstelling mee;
- Iedereen probeert een onderzoeksvraag en deelvragen te formuleren;
- Iedereen leest het didactisch contract door;
- Iedereen heeft een literatuurlijst bij zich.

Maandag 17 september 2012

Vandaag is afgesproken dat op woensdag 26 september het volgende voor elkaar is:

- Iedereen heeft het didactisch contract bekeken en deels ingevuld;
- Iedereen heeft een onderzoeksvraag en deelvragen.

Woensdag 26 september 2012

Vandaag is afgesproken dat de didactische contracten in week 40 worden opgestuurd. Een aantal zal feedback krijgen via de mail en sommigen krijgen een uitnodiging voor een gesprek.

Dinsdag 2 oktober 2012

Mijn didactische contract heb ik maandag 1 oktober ingeleverd en is op dinsdag 2 oktober goed gekeurd. Ik begin nu met het beantwoorden van de deelvragen en met het verzamelen van gegevens voor het go – no go formulier.

Maandag 12 november 2012

Vandaag is afgesproken dat op dinsdag 20 november het volgende voor elkaar is:

- Je visie is klaar voor zover je er over kunt praten met anderen.
- Ontwerpen leeromgeving: je einddoelen zijn bepaald qua kennis, vaardigheden en attitude.
- Je hebt de leerlingen/klas/school geanalyseerd.
- Het toetsinstrument is af en/of neem je mee.

Maandag 20 november 2012

Vandaag een gastcollege over meertaligheid.

Er is afgesproken dat wij een artikel lezen en de bij behorende vragen beantwoorden.

Maandag 26 november 2012

Vandaag is afgesproken dat de les van 3 december een spreekuur wordt. Iedereen kan verder lekker doorgaan met zijn of haar scriptie. Ik wil zelf gebruik maken van het spreekuur om hulpmiddel 1 door te spreken.

Na deze periode zijn niet echt exacte afspraken meer gemaakt., omdat we individueel werkten. Ik heb op woensdag 12 december nog een gesprek met Yttje Cnossen gehad. Verder ben ik doorgegaan met het afmaken en in elkaar zetten van de scriptie. Dit heb ik zelfstandig gedaan.

Bijlage 6: Samenvattingen bestudeerde artikelen

Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek

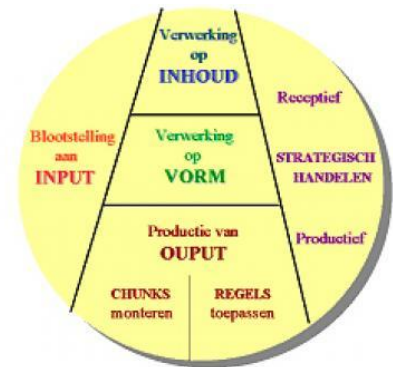
De schijf van vijf

De schijf van vijf

De schijf van vijf bevat vijf componenten die tijdens taallessen niet mogen ontbreken.

De vijf componenten zijn:

1. Blootstelling aan goed taalaanbod (de input).
2. De input verwerken op inhoud. Waar gaat het over en wat is de strekking? 'Wat' staat centraal.
3. De input verwerken op vorm. Het gaat om taalvormen en elementen. 'Hoe zeg ik het' staat centraal.
4. Zelf taal produceren. Dit is de (pushed) output.
5. Compenserende strategieën. De leerlingen leren strategisch handelen. Zij leren trucs die zij kunnen gebruiken om zich uit situaties te redden waarin zij onvoldoende beheersing van de taal hebben.



1. Blootstelling aan input

De leerlingen krijgen input doordat zij luisteren naar taal. Oudere leerlingen krijgen tevens input door lezen en beluisteren. Om een taal te leren is input nodig. Het is zelfs een voorwaarde voor het leren van een taal. De input bestaat uit een situationeel aanbod. Dit aanbod bestaat weer uit kant-en-klare zinnen. Het is belangrijk dat de leerlingen veel kilometers maken door veel te luisteren naar de input. De regel voor input geldt als volgt: *"Hoe meer input en hoe groter de variëteit aan input, des te gevoeliger worden de leerlingen voor de systematiek van de taal."* Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek, 2011)

Er zijn drie criteria waaraan de input moet voldoen:

1. De input moet rijk en uitgebreid zijn;
2. De input moet qua moeilijkheidsgraad net iets boven het actuele taalbeheersingsniveau van de leerling zitten;
3. De input moet betekenisvol en aantrekkelijk zijn voor leerlingen.

2. Verwerking op inhoud

De leerlingen moeten de betekenis van de tekst begrijpen. De input die wordt gebruikt, moet door de leerlingen worden verwerkt, zij moeten er iets mee doen, wil het in het werkgeheugen worden opgeslagen. Als dit is gebeurd wordt de input 'intake' en kan de input worden opgeslagen in het langetermijngeheugen.

3. Verwerking op vorm

Het draait bij de verwerking op vorm om de taalregels en de spelling. Het gaat om de manier waarop iets moet worden gezegd in de doeltaal. De leerlingen leren Engelse taalregels en de spelling doordat zij oefenen met luisteren en lezen. Grammatica wordt niet expliciet aangeboden.

4. Productie van output

Bij deze component speelt het langetermijngeheugen met het werkgeheugen en daarin kenniselementen een grote rol. De leerlingen moeten de kenniselementen omzetten in taaluitingen.

"De outputhypothese stelt (Lightbown en Spada, 2006): als leerlingen een vreemde taal gaan gebruiken, ontdekken ze vanzelf de grammaticale en syntactische hiaten in hun kennis." Letterlijk geciteerd: (Bodde-Alderlieste, Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek, 2011)

Datgene wat de leerlingen nog niet weten zoeken zij zelf op en vullen zij aan. Zij gebruiken de taal en leren de taal tegelijkertijd.

Pushed output is het uitproberen van zinnen die de leerlingen nog niet hebben geleerd. Door pushed output te gebruiken, kunnen leerlingen kijken of hun ideeën van een bepaalde zin kloppen. Degene tegen wie zij spreken kan hen correctieve feedback geven om zo de taal te verbeteren.

Er zijn twee vormen van output.

1. Chunks of een combinatie van chunks

Chunks zijn taalfragmenten van meer dan één woord of standaardzinnen die de leerlingen leren. Als de leerlingen de taal net leren, kunnen zij al snel een beetje taal produceren door gebruik te maken van chunks. Dit wordt formulaic speech genoemd.

2. Regelgeleide productie

De leerlingen produceren zelf de taal. Zij passen daarbij onbewust de taalregels en spellingsregels toe. Dit wordt ook wel de creative speech genoemd.

5. Strategisch handelen

De leerlingen leren strategieën om het gebrek aan kennis en vaardigheden te kunnen compenseren. Je kunt strategieën in verschillende situaties gebruiken:

- Bij receptief handelen: lees- en luisterstrategieën;
- Bij productief handelen: compensatie en communicatiestrategieën;
- Bij algemeen taalgebruik: strategieën toepassen in het kader van communicatievaardigheid en sociale omgangsvaardigheid.

Het reflecteren op taal valt ook onder strategisch handelen.

De schijf van vijf is vooral bedoel om te doen. Taal is het gereedschap. Er is sprake van 'learning by doing'.

De schijf van vijf geeft geen volgorde aan. Bij het vierfasenmodel is de schijf van vijf zeer bruikbaar.

Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek

Total Physical Response

Total Physical Response

De Total Physical Response is een opvatting over vreemde talendidactiek. Het is een methode om aan een vreemde taal te werken.

De grondlegger van de TPR is James Asher, een Amerikaanse psycholoog. *Zijn opvatting is: "Learning another language through actions."* Letterlijk geciteerd uit: (Bod113)

Asher is van mening dat iemand die een taal leert, eerst de taal moet horen en dus naar de taal moet luisteren. Hierbij gaat het om een eentalige aanpak. Er wordt dus één taal gesproken. Het uitgangspunt van Asher is dat kinderen de vreemde taal op dezelfde manier verwerven als hun moedertaal, alleen dan in een versneld tempo. Het is een receptieve methode met een actieve fysieke component, namelijk het meedoen en meebewegen.

Er staan drie principes centraal bij TPR:

1. *"Begrijpelijke input;*
2. *een stressvrije omgeving;*
3. *het recht om niet te praten."* Letterlijk geciteerd uit: (Bod113)

De methode bestaat uit eerst luisteren en daarna(mee)doen en als laatst (mee)praten.

Het doel van de methode is op een actieve en motiverende de taal te leren. De taal die wordt geleerd, beklijft doordat er meerdere zintuigen worden gebruikt tijdens het leren.

De methode zorgt ervoor dat leerlingen in korte tijd een nieuwe taal leren verstaan. Terwijl zij de nieuwe taal leren beleven zij plezier aan de fysieke activiteiten die worden aangeboden. Uit onderzoek is gebleken dat leerlingen na tien tot twintig uur les in de doeltaal, uit zichzelf beginnen met het spreken van de doeltaal. Door met deze methode te werken, is het wel zo dat er grote individuele verschillen ontstaan.

De methode TPR kan worden toegepast in zijn geheel als didactische methode, maar ook als elementen die bij een andere methode aansluiten. Bij vvto is de TPR het belangrijkste uitgangspunt. De leerkracht geeft opdrachten en doet voor. De leerlingen doen na en voeren uit. Het voordeel van TPR is dat leerlingen geen fouten kunnen maken en dat zij dus hoogstwaarschijnlijk meer plezier hebben in het nadoen en uitvoeren van opdrachten. De leerling kan in zijn comfort zone blijven zitten, doordat de leerling pas hoeft te spreken, als hij eraan toe is. De TPR bestaat uit action chains en action stories.

Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek

Vierfasenmodel

Vierfasenmodel (Barneveld & Van der Sande, 1987) voor het leren van Engels in het basisonderwijs

Het vierfasenmodel is een didactisch leerfasenmodel dat specifiek voor het Eibo (Engels in het basisonderwijs) ontwikkeld is. In het vierfasenmodel komen de componenten uit de schijf van vijf terug.

Het doel van het vierfasenmodel is om de leerlingen in de beperkte tijd die er is, op een veilige manier thuis te brengen in het Engels. De leerlingen worden voorbereid op het communiceren in het Engels in realistische situaties.

Het leerproces van het vierfasenmodel loopt van input naar output. Dit betekent dat het met receptieve vaardigheden begint, vervolgens komen de reproductieve vaardigheden aan de orde en als laatste de productieve vaardigheden. De receptieve vaardigheden zijn het luisteren en lezen, de reproductieve vaardigheden het naspreken en naschrijven en de productieve vaardigheden het spreken en schrijven.

Het vierfasenmodel bestaat uit vier fasen. Deze fasen hoeven niet allemaal in één les aan de orde te komen, maar moeten wel binnen een lessenserie aan bod zijn gekomen. Het is echter wel zo dat er in één les wel meerdere fasen kunnen zitten, waaraan aandacht wordt besteed.

De vier fases zijn de volgende:

- Fase 1: Introductiefase;
- Fase 2: Inputfase;
- Fase 3: Oefenfase;
- Fase 4: Transferfase.

Fase 1: Introductiefase

Het doel van de introductiefase is het voorbereiden van de leerlingen op de nieuwe leerstof. Daarbij zijn een aantal onderdelen van belang.

Activeren van de voorkennis

De leerkracht zorgt ervoor dat hij weet wat de beginsituatie van zijn klas is en stelt deze goed vast. Dit kan hij doen door bepaalde activiteiten uit te voeren met oog op de nieuwe leerstof. Vervolgens gaat de leerkracht met de groep de nieuwe leerstof verkennen.

Motiveren van de leerlingen

De leerkracht motiveert de leerlingen voor het nieuwe thema. De leerlingen krijgen daarbij uitleg over hoe zij het thema gaan afsluiten om zo te kunnen laten zien wat zij hebben geleerd.

Herhalen van de leerstof

Uit eerdere thema's worden zinnen of zinsdelen gehaald die de leerlingen tijdens het nieuwe thema ook nodig hebben. Deze zinnen of zinsdelen worden herhaald.

Toepassing van strategieën

Tijdens de introductiefase krijgen de leerlingen handvatten om ervoor te zorgen dat zij zelf hun taalleerproces leren verbeteren en hun autonomie kunnen vergroten. Er zijn drie soorten strategieën: receptief handelen, productief handelen en algemeen taalgebruik.

Fase 2: Inputfase

Het doel van de inputfase is de leerlingen de nieuwe taal aanbieden en de leerlingen deze taal ook te laten verwerken. Het lijkt op de stille periode van de moedertaalverwerving. In deze fase staan dus receptieve verwerkingsopdrachten centraal. Er wordt aan vijf onderdelen aandacht besteed.

Luisteren naar of lezen van een inputtekst

De leerkracht laat een liedje horen, een gesprek horen of leest een tekst voor. De inputtekst is de tekst waarop de leerlingen vervolgens voortbouwen.

Verwerken van de input op de vorm en inhoud

Tijdens dit onderdeel komen de receptieve verwerkingsopdrachten aan de orde. Dit zijn vaak richtvragen die je in het Engels stelt aan de leerlingen. Vervolgens wordt er geluisterd naar een liedje, een gesprek of naar de tekst en daarna geeft een leerling in het Nederlands antwoord op de richtvraag.

De verwerking op de inhoud is gericht op het verhaal en de verwerking op de vorm is gericht op: 'Hoe zeg je het in het Engels?'.

Aanbieden van nieuwe woorden

In dit onderdeel worden de nieuwe woorden voor het thema gepresenteerd. Dit zijn doel- en gebruikswwoorden die de leerlingen in verschillende communicatieve activiteiten gaan gebruiken. De receptieve woordenschat zijn de woorden die de leerlingen alleen maar hoeven te begrijpen. De productieve woordenschat zijn de woorden die de leerlingen zelf gaan leren gebruiken. De productieve woordenschat bestaat per thema uit tien tot vijftien woorden. Bij het aanbieden van de nieuwe woorden wordt zoveel mogelijk visueel materiaal gebruikt.

Aanbieden van de kerndialogen

Tijdens dit onderdeel krijgen de leerlingen kerndialogen aangeboden. Dit zijn standaardgesprekjes. Deze geven de leerlingen houvast bij fase 3, de oefenfase. De leerlingen spreken de kerndialogen na totdat zij ze kunnen gebruiken in de oefenfase.

Toepassen van strategieën

Ook tijdens de inputfase reik je de leerlingen verschillende strategieën aan om ervoor te zorgen dat zij uit hun woorden komen.

Communicatieve methode

Voordat er naar de derde fase wordt gegaan, is het belangrijk de communicatieve methode die bij Eibo wordt gebruikt te bespreken. Daarna is het makkelijker om fase 3 en 4 te begrijpen.

Bij de communicatieve methode staan verschillende begrippen centraal. Dit zijn de volgende.

Communicatieve situatie

Dit is de situatie waarin mensen communiceren. Dit communiceren gebeurt binnen een vooraf bepaald thema.

Kerndialoog

Dit is het standaardgesprek dat de leerlingen leren gebruiken. De kerndialoog bevat functies en noties.

Functies

Elke communicatieve situatie bevat specifieke functies. Een functie is een taalhandeling. De functie zegt wat de leerling moet doen of zeggen in een communicatieve situatie.

Vaste en variabele noties

De functie kan met verschillende noties, op verschillende manieren, worden ingevuld door de leerlingen. Een notie wordt ook wel een taaluiting genoemd. Een notie is de Engelse zin die bij een functie hoort. Er zijn vaste noties en variabele noties. De vaste notie is een zin of zinsdeel dat vast staat. Een variabele notie is een zin of zinsdeel dat de leerling zelf kan variëren. De zinnen die in de kerndialoog worden aangeboden zijn de noties en de woorden die de leerlingen leren in de inputfase, zijn variabele noties.

Varianten

Wanneer leerlingen over wat meer Engelse kennis beschikken kunnen zij zelf varianten van een vaste notie gaan gebruiken.

Creative construction

De leerlingen kunnen zelf nieuwe zinnen of zinsdelen maken of herleiden uit het taalaanbod.

Fillers

Door middel van fillers creëer je tijd om na te denken over je wat je wilt gaan zeggen. Het zijn dus woorden of tussenwerpsels om even na te kunnen denken.

Fase 3: Oefenfase

Het doel van de oefenfase is de leerlingen laten oefenen met de nieuw aangeboden leerstof. Dit wordt gedaan door gesloten en halfgesloten opdrachten. Ook wordt er aandacht besteed aan mondelinge en schriftelijke opdrachten. Belangrijks is dat het oefenen op een speelse manier gebeurt. Tijdens de oefenfase is er sprake van vijf onderdelen. Dit zijn de volgende.

Oefenen met de kerndialoog met (vaste) noties

De leerlingen oefenen de kerndialoog totdat zij deze uit het hoofd kennen.

Oefenen met variabele noties

De leerlingen oefenen de kerndialoog en passen daarbij variabele noties toe. De variabele noties staan op een vooraf bepaalde lijst van woorden die aan de orde komen.

Oefenen met de kerndialoog met functies

De leerlingen krijgen nu een functie en moeten daarbij zelf het Engels invullen. Er wordt dus gezegd wat de leerlingen moeten doen of zeggen en vervolgens bedenken de leerlingen hoe zij dat in het Engels moeten zeggen.

Oefenen met een plusdialoog

Door de plusdialoog kun je een logische overgang creëren naar de transferfase. Dit is een grote stap, die niet alle leerlingen zullen kunnen nemen. De plusdialoog is een vrije opdracht omdat hij uitgebreider is en meer functies heeft. Ook is de plusdialoog minder gesloten dan de dialoog met functies.

Oefenen met strategieën

In deze fase (re)produceren de leerlingen de in fase 2 geleerde taal. Je reikt hen hier spreek- en schrijfstrategieën aan, zodat de reproductie goed kan verlopen.

Fase 4: Transferfase

Het doel van de transferfase is de leerlingen op school voor te bereiden op de stap van het communiceren in het Engels binnen de school, naar het communiceren in het Engels buiten de school. De leerlingen laten in deze fase zien wat zij hebben geleerd en doen dit door het geleerde toe te passen. Er wordt daarom ook wel gesproken over een evaluatie. Tijdens de transferfase is er sprake van vier onderdelen.

Mondelinge eindopdracht met een situatiebeschrijving

De leerlingen krijgen een eindopdracht. Deze is zo geformuleerd dat ze goed toepasbaar is voor de leerlingen. De eindopdracht bestaat uit een situatiebeschrijving.

Schriftelijke eindopdracht

Bij de schriftelijke eindopdracht krijgen de leerlingen ook meer ruimte om te laten zien wat ze kunnen. De schriftelijke eindopdracht heeft altijd met het behandelde thema te maken.

Strategieën

De leerlingen produceren zelf taal in de transferfase. Bij de transferfase hoort ook de time-out zone. Wanneer leerlingen even niet meer weten wat ze moeten zeggen, kunnen zij hierheen lopen en de vaste en variabele noties raadplegen. De strategieën die de leerlingen hebben geleerd in de vorige fasen zetten zij hier volop in.

Evaluatie

Tijdens de evaluatie geef je de leerlingen feedback op hun eindopdracht. Het is belangrijk er voor te zorgen dat elke leerling een succeservaring heeft. De leerkracht prijst de inzet van de leerlingen en de prestaties die zij daarbij hebben geleverd.

Engels in het basisonderwijs: kennisbasis vakdidactiek

Vroeg vreemdetalenonderwijs

Didactiek voor vroeg vreemdetalenonderwijs

De didactiek voor vroeg vreemdetalenonderwijs heeft als uitgangspunt het aansluiten op de leeftijden van de kinderen en het aansluiten op de zone van de naaste ontwikkeling van de kinderen. Er zijn twee dingen erg kenmerkend voor vvto (Vroeg Vreemde TalenOnderwijs). Dit zijn het spelonderwijs leren en een gevarieerd aanbod van taal en activiteiten.

Spelonderwijs leren

Onder spelonderwijs leren wordt verstaan dat ieder kind leer door te imiteren, door alle zintuigen en de motoriek te prikkelen. Elk kind is daarbij nieuwsgierig, onderzoekend en leergierig. De leerkracht zorgt er voor dat elk kind in zijn eigen tempo kan werken. Daarnaast zorgt de leerkracht dat er veel ruimte is voor routine en herhaling.

Er worden twee visies op spel en spelonderwijs leren besproken.

1. Kohnstamm (2009)

Kohnstamm heeft vier kenmerken van spel beschreven, haar visie luidt:

“Als een kind speelt,

- *hoeft het daar niets speciaals mee te bereiken;*
- *is het in enige mate actief;*
- *vindt het leuk wat het doet;*
- *is het vrijwillig bezig.”* Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Vroeg vreemdetalenonderwijs, 2011)

Kohnstamm is van mening dat kinderen gewoon spelen en daarbij niet weten dat het spelen goed is voor hun ontwikkeling.

2. Janssen-Vos (2008)

Janssen-Vos vindt spel *“een vorm die jonge kinderen in staat stelt om deel te nemen aan activiteiten in hun omgeving en cultuur op een manier die past bij hun mogelijkheden. Spel is een bezigheid waardoor kinderen leren omgaan met de wereld en de regels van volwassenen.”* Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Vroeg vreemdetalenonderwijs, 2011)

Janssen-Vos stelt drie voorwaarden om te kunnen leren:

1. De kinderen moeten zelfvertrouwen hebben;
2. De kinderen moeten nieuwsgierig zijn;
3. De kinderen moeten emotioneel vrij zijn.

De visie van Janssen-Vos over spelonderwijs leren past het beste bij de visie van vvto. Vvto vindt namelijk dat kinderen op een speelse, interactieve manier moeten leren in een rijke stimulerende leeromgeving. Die leeromgeving moet wel bij de ontwikkelingsfasen van de kinderen aansluiten.

Gevarieerd aanbod van taal en activiteiten

Het is belangrijk om kinderen een gevarieerd, aantrekkelijk en activerend aanbod van taal en activiteiten te bieden. Dit aanbod moet zoals eerder genoemd aansluiten bij de beleavingswereld van de jonge kinderen. De leerkracht biedt tijdens het aanbod van taal en activiteiten taalsteun aan de kinderen, zodat de taal begrijpelijk en toegankelijk voor de leerlingen wordt.

Componenten en fasen

Naast de genoemde voorwaarden voor een goed taalaanbod vvto, zijn er nog twee basisvoorwaarden van belang. De lessen Engels moeten componenten van de schijf van vijf bevatten. In dit geval is de schijf van vijf aangepast op de leerlingen van groep 1/2. Daarnaast moet de leerkracht met thema's werken.

De componenten en fasen voor vvto worden verder uitgewerkt.

Aanbieden van een gevarieerde en betekenisvolle input

De leerkracht kiest allereerst een passend thema. Het thema wordt zoveel mogelijk in het Engels gedaan. Dit betekent dat het thema eentalig wordt uitgevoerd. De te kiezen input bij het thema moet aansluiten op de leeftijd van de leerlingen en de beleavingswereld van de leerlingen. De leerkracht biedt tijdens het thema steun door voor te doen, gebruik te maken van de mimiek, gebruik te maken van gebaren en lichaamstaal en door veel concreet materiaal te gebruiken. Ook laat de leerkrachten voorbeelden zien die aansluiten bij de leerstijl van de leerlingen. Het is belangrijk dat de leerlingen worden gestimuleerd.

Voorbeelden van een inputactiviteit zijn een prentenboek, een liedje of vanuit de Total Physical Response: action stories en action chains.

Verwerking op vorm en verwerking op inhoud

Het verwerken van de input op de vorm en inhoud vinden tegelijkertijd plaats. De leerkracht geeft opdrachten die de leerlingen stimuleren om actief en spelenderwijs mee te gaan doen aan activiteiten. Belangrijk om te weten is dat leerlingen van groep 1/2 luisteren en non-verbaal reageren, omdat ze nog niet kunnen lezen en schrijven.

(Pushed) output

De (pushed) output is een middel om de leerlingen taal te leren. Voorbeelden van (pushed) output zijn: liedjes, chunks, rijmpjes, tongue twisters, action stories en chants. De leerkracht voert ze uit met de leerlingen en blijft ze regelmatig herhalen. Het doel van de (pushed) output is om de leerlingen aan nieuwe noties te laten wennen. Noties zijn woorden en zinnen. De leerlingen leren de noties reproduceren. De (pushed) output is altijd gerelateerd aan de input.

Voorbeelden van (pushed) output zijn: het uitbeelden en meespelen van verhalen, het zingen van liedjes, het opzeggen van rijmpjes en het reageren op een handpop.

Strategisch handelen

De leerkracht reikt leerlingen strategieën aan om te kunnen kijken, voorspellen, spreken, nadoen, etc.

Fasering vvto

Van een goede vvto-activiteit kan worden gesproken als de activiteit meerdere componenten bevat. Het is niet zo dat in elke activiteit alle componenten voorkomen. Tijdens de activiteit ben je voortdurend in interactie met de leerlingen.

Thema's en vakken

Er zijn speciale Eibo (Engels in het basisonderwijs) thema's. Ook zijn er specifieke kleuterthema's. Het is lastig om een scheiding te maken tussen de Eibo-thema's en de kleuterthema's of vakinhoud bij de vakdomeinen. Dit komt doordat kleuters het Engels leren en tegelijkertijd ook de kennis- en vaardigheden voor vakinhouden verwerven.

Pedagogische en didactische basisvoorwaarden

Voor het geven van vvto zijn er enkele pedagogische en didactische basisvoorwaarden.

Principes van vvto

"Er spelen drie aspecten een rol bij de principes van vvto:

- 1. Het programma Engels;*
- 2. De koppeling aan tijd of persoon;*
- 3. De veiligheid."* Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Vroeg vreemdetalenonderwijs, 2011)

1. Het programma Engels

Het Engelse programma is opgebouwd van eenvoudige naar complexere taken. Het Engelse programma moet veel variatie in activiteiten, uitvoeringstijd en inhoud hebben. De activiteiten moeten regelmatig worden aangeboden en herkenbaar zijn voor de leerlingen.

2. Koppeling aan tijd of persoon

Het is belangrijk om de Engelse lesmomenten ergens mee te koppelen. Dit kan door de Engelse lesmomenten aan één persoon te koppelen. Ook kunnen de Engelse lesmomenten aan een situatie worden gekoppeld. Het is bijvoorbeeld altijd zo dat op donderdag een Engelse activiteit plaatsvindt. Omdat er sprake is van leerlingen uit

groep 1/2 is het vanwege de spanningsboog belangrijk korte activiteiten te doen (10 min.) met veel afwisseling. Wanneer de leerkracht Engels aanbiedt, moet voor de leerlingen duidelijk zijn dat er in het Engels wordt gecommuniceerd.

3. De veiligheid

Onder veiligheid verstaat vvto het volgende:

- De leerkracht verbetert fouten niet, maar herhaalt de zin en herformuleert hem op een juiste manier;
- De leerkracht breidt taaluitingen uit;
- De leerkracht geeft veel positieve feedback aan de leerlingen.

Vvto-paraplu

In de vvto-paraplu zijn de basiselementen voor een vvto-lessenserie of –project te vinden. Deze basiselementen zijn hiervoor besproken. Onder de vvto-paraplu vallen:

- *“- de vijf componenten;*
- *de fasering van input naar output;*
- *thematische opbouw van de leerlijn;*
- *vakdidactische uitgangspunten (do's);*
- *pedagogische en didactische basisvoorwaarden;*
- *communicatie als doel.”* Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Vroeg vreemdetalenonderwijs, 2011)

Rol van de leerkracht

Welke rol de leerkracht inneemt kan verschillen. Zo zijn er groepsleerkrachten die zelf Engels geven aan hun groep, vakleerkrachten die gespecialiseerd zijn in vvto en native speakers.

Wanneer er sprake is van een vakleerkracht gespecialiseerd in het vvto biedt deze enkele uren per week Engelse activiteiten aan. De vakleerkracht zorgt voor een goed contact met de collega's en de ouders. De vakleerkracht is verantwoordelijk voor de leerlijn Engels op de betreffende basisschool en sluit met zijn lessen aan op de leerlijn Engels. De vakleerkracht evalueert regelmatig de lessen en het programma en waar nodig stelt hij deze bij.

Profiel leerkracht die vvto Engels geeft

Er kunnen drie types leerkrachten onderscheiden worden.

1. De groepsleerkracht die een redelijke tot goede beheersing van het Engels heeft.
2. De in vvto Engels gespecialiseerde leerkracht oftewel de vakleerkracht.
3. De native of near-native speaker. Dit is een Engelstalige leerkracht met een goede beheersing van het Nederlands en het Nederlandse schoolsysteem.

Naast deze drie types leerkrachten, kunnen er nog twee categorieën leerkrachten worden onderscheiden. Dit is de groepsleerkracht die (nog) geen Engels geeft en een stap terug zet als een andere leerkracht Engels gaat geven. Daarnaast is er de coördinator Engels.

Voor elk type leerkracht zijn specifieke taken te omschrijven.

Om te werken aan vvto is het belangrijk dat de leerkracht enthousiast is. Daarmee zijn we er echter nog niet. Er kunnen vijf domeinen genoemd worden waaraan de leerkracht kan werken:

1. *“1. De criteria bij vakkennis zijn: goede beheersing van het Engels en op hoogte van de achtergronden van het vakgebied zijn.*
2. *Het criterium bij kennis van leerprocessen is: voldoende vakdidactisch inzicht en vaardigheden om leerdoelen, activiteiten en materialen voor vvto te ontwikkelen en daarbij aan te sluiten op de niveaus van de leerlingen.*
3. *Het criterium bij kennis van toetsing en feedback is: het taalproces van de leerlingen toetsen en evalueren, bruikbare feedback geven en het onderwijs leerproces aanpassen aan de leerlingen.*
4. *Het criterium bij kennis van context is: op de hoogte zijn van contexten en verhoudingen van het vak Engels voor de leerlingen, school en omgeving.*
5. *De criteria bij attitude zijn: enthousiast, positief en professioneel tegenover het Engels staan.”* Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Vroeg vreemdetalenonderwijs, 2011)

Standaard

In de standaard voor vvto Engels staan richtlijnen beschreven voor vvto-scholen Engels. De standaard wordt beschreven in vier domeinen:

1. *"1. Opbrengsten/resultaten op het gebied van taalgebruik en taalontwikkeling bij vvto en de rol van internationalisering;*
2. *Het onderwijsleerproces zoals de tijd die aan Engels wordt besteed en criteria voor de kwaliteit van de lessen;*
3. *Kwaliteitszorg zoals het werken met een beleidsplan vvto, een leerlijn en een jaarlijkse evaluatie van vvto;*
4. *Randvoorwaarden zoals de inzet van personeel en materiële randvoorwaarden."* Letterlijk geciteerd uit: (Bodde-Alderlieste, Vroeg vreemdetalenonderwijs, 2011)

De standaard moet een instrument worden om de kwaliteit van vvto-scholen transparant en meetbaar te maken.

Leerlijn

Het niveau van het Engels stijgt bij leerlingen van groep 1/2 niet evenredig met het aantal bestede Engelse uren. Dit komt doordat er bij de leerlingen van groep 1/2 veel leerstof wordt herhaald in tegen stelling tot de bovenbouw.

Opbouw van een leerlijn vvto

De opbouw van een leerlijn vvto is bijna hetzelfde als de aanpak van de Nederlandse lessen. Echter bij de Engelse lessen moet je bewuster omgaan met de keuze van de thema's en de inhoud en opbouw van de lessen. Dit moet je doen omdat er minder uren aan Engels worden besteed. Bij de leerlijn moet je de leerstof herhalen, maar er moet ook vooruitgang te zien zijn. Die vooruitgang laat je zien door elk jaar andere thema's, liedjes, woorden en activiteiten aan bod te laten komen. Dit gebeurt van eenvoudig naar complex.

Groep 1/2

In groep 1/2 begint de start van de doorlopende lijn Engels naar groep 8 en het voortgezet onderwijs. Vanuit de leerlijn bepaal je welke thema's, activiteiten en materialen je aan bod wilt laten komen gedurende het schooljaar. Je sluit daarbij aan op het thema dat op school al aan de orde is en op de ontwikkelingsfase van de leerlingen.

In de praktijk zie je dat er vanuit de tussendoelen en kerndoelen voor Engels een thematische leerlijn is ontstaan. De didactiek die de leerkracht gebruikt is aangepast op de leerlingen van groep 1/2. Om goed aan te sluiten bij de leerlijn, herhaalt de leerkracht op vaste momenten de activiteiten.

Er wordt rekening gehouden met differentiatie. De leerkracht houdt rekening met grote verschillen tussen leerlingen. Het beste is het om Engelse lessen klassikaal te geven en vervolgens in kleinere groepen verder te werken. Eind groep 2 zijn de leerlingen zover dat zij bij de fase 'speech emergence' zijn aangekomen. Zij beheersen dan een beginnende spreekvaardigheid waarbij zinnen kunnen worden gebruikt en waarmee zij in een gesprek antwoord kunnen geven.

Groep 3/4

In groep 3/4 wordt aangesloten op de leerlijn en de vakdidactiek van groep 1/2. Er wordt ook in groep 3/4 aangesloten op het niveau van de leerling en op de beleevingswereld. Het doel in groep 3/4 is de leerlingen stimuleren om op het Engels te reageren door taal te (re)produceren.

Ook in groep 3/4 wordt rekening gehouden met differentiatie. Er wordt in groep 3/4 dan gedacht aan het niveau van de spreekvaardigheid van het Engels. Het doel van de leerkracht is eruit halen wat erin zit en de leerlingen veel succeservaringen geven. De taken en opdrachten worden in groep 3/4 complexer. Lezen en schrijven is alleen van toepassing voor leerlingen die daar al aan toe zijn. Er wordt in groep 3/4 vooral veel aandacht besteed aan het verstaan en spreken van het Engels.

Activerende werkvormen

Er zijn verschillende activerende werkvormen te noemen.

TPR-activiteiten (Total Physical Response)

De TPR-activiteiten kunnen goed worden gebruikt als input. TPR kan binnen alle thema's en activiteiten worden gebruikt. Bij deze methode worden opdrachten op een vriendelijke, gebiedende wijs gegeven. De leerkracht doet handelingen voor, benoemt ze en de leerlingen doen de leerkracht tegelijkertijd na. Na een tijdje doet de leerkracht niet meer voor als er opdrachten worden gegeven.

Action chain

Een reeks opeenvolgende handelingen die de leerkracht met de leerlingen uitvoert. Het doel is de handelingen benoemen en oefenen.

Action story

De action story bestaat uit een action chain die in een verhaal wordt verwerkt. Een action story is een kort verhaal met daarin beschreven gebaren en acties die de groep uitvoert terwijl de leerkracht het verhaal vertelt.

Spelletjes

Een bekend spelletje is 'Simon says'

Liedjes

Er wordt gebruik gemaakt van action songs. Dit zijn liedjes waarbij de leerlingen meebewegen met de muziek en daardoor de taal leren. Zij oefenen op een speelse manier en hebben daarbij plezier in het zingen.

Prentenboeken

Prentenboeken spelen een belangrijke rol bij de input van taal. De prenten dienen ter ondersteuning van het verhaal. Een Engels boek moet meerdere malen worden voorgelezen, voordat de leerkracht interactief kan gaan voorlezen.

Rijmpjes en versjes

Rijmpjes en versjes zijn voor de leerlingen makkelijker te onthouden en te reproduceren.

Story bags

Dit is een zak, doos of tas met concrete materialen om een nieuw thema, verhaal of prentenboek te ondersteunen.

Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs

Meertaligheid en Nederlands als tweede taal

H. 1 Achtergrondkennis

H. 1.1 Situatieschets

Migratie

In de afgelopen decennia is de samenstelling van de bevolking in Nederland sterk veranderd. Er zijn steeds meer mensen uit andere landen komen wonen. Doordat er meer verschillende culturen zijn er ook meer talen in Nederland gekomen.

Nederland is eigenlijk nooit een eentalige gemeenschap geweest. Zo ontstond het Fries, dat als taal werd erkend, en spreekt men verschillende dialecten.

Op scholen is een ontwikkeling te zien qua anderstaligen. Zaten er eerst voor het grootste deel alleen maar Nederlandstalige kinderen in een klas, nu bestaat een klas voor de helft uit anderstalige kinderen. Dit is natuurlijk sterk afhankelijk van waar in Nederland de school staat.

Meertaligheid

Nederland heeft een meertalig karakter. Dit betekent dat veel kinderen wanneer zij op school komen al één taal hebben geleerd. Dit is hun moedertaal. Op school verwerven zijn hun tweede taal, dat het Nederlands zal zijn. Dit zijn bijvoorbeeld kinderen die thuis Turks praten, maar ook kinderen die Fries als moedertaal hebben. In Nederland zijn veel verschillende dialecten, dus er zijn ook kinderen die een dialect spreken wanneer zij op school komen.

Het leren van de tweede taal, het Nederlands, is vaak geen probleem. Kinderen kunnen meer dan één taal leren. Als het leerproces zonder problemen verloopt, kunnen zij in het Nederlands net zo goed spreken en denken als in hun eerste taal.

Door volledig tweetalig te zijn, is het makkelijker om contacten te onderhouden met de omgeving. Er zijn echter ook kinderen waarbij het proces van tweetaligheid niet probleemloos verloopt. Deze kinderen hebben extra ondersteuning nodig. Dit wordt NT2-onderwijs genoemd.

Nieuwkomers

Kinderen die op latere leeftijd naar Nederland komen, moeten ook worden geholpen bij het verwerven van het Nederlands. Dit kan op verschillende manieren worden gedaan. Zo kunnen kinderen tijdelijk opgevangen worden in opvangklassen waarin zij het Nederlands eerst leren op een intensieve manier. Het meteen plaatsen van een kind op de basisschool gebeurt ook wel. Dit is niet gunstig, want een kind moet meteen de lessen gaan volgen terwijl hij het Nederlands nog moet leren.

H. 1.2 Tweedetaalverwerving

Leren van en in het Nederlands

De taak die het onderwijs heeft bestaat uit twee delen:

1. *"1. het leren van het Nederlands;*
2. *het leren in het Nederlands."* Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs, 2010)

Leren van het Nederlands beslaat die kinderen die het Nederlands zo snel mogelijk moeten verwerven. Sneller dan de kinderen met de moedertaal Nederlands. Het is belangrijk dat de leerkracht hierop in speelt. Dit kan de leerkracht doen door goed te kijken wat het kind nodig heeft. De leerkracht kan niet altijd voldoende bieden. Daarom is er het NT2-onderwijs.

We spreken van leren in het Nederlands omdat het Nederlands de voertaal is voor het overbrengen van alle andere lesstof. Er wordt in het onderwijs verwacht dat kinderen op school komen met een bepaald niveau van Nederlandse taalvaardigheden. Dit niveau is per kind verschillend. Mocht het niveau op school te hoog zijn voor het kind, dan is het van belang om daarop in te spelen en het kind extra ondersteuning te bieden.

Gestuurde en ongestuurde taalverwerving

Bij gestuurde taalverwerving is er sprake van een van te voren opgezet plan. Alles verloopt schematisch en via regels om een tweede taal te verwerven. De niveauverschillen tussen kinderen zijn minder groot. Ongestuurde tweedetaalverwerving gebeurt door veel sociaal contact te hebben met moedertaalsprekers. Ongestuurde

tweedetaalverwerving heeft geen vooraf opgezet plan en verloopt via sociale interactie. Er zijn vaak verschillende niveaus doordat het leren van de tweede taal voor de een veel intensiever is dan voor de ander.

Samengevat kan er het volgende geschreven worden over ongestuurde tweedetaalverwerving en over gestuurde tweedetaalverwerving.

“Ongestuurde tweedetaalverwerving:

- door interactie met moedertaalsprekers;
- communicatie is het belangrijkste middel;
- wisselende niveaus per leeftijdsgroep.

Gestuurde tweedetaalverwerving:

- vindt plaats volgens plan;
- lesstof is van tevoren geselecteerd en geordend;
- doordachte uitleg en instructie;
- systematische oefening;
- instructietaal is ook doeltaal;
- niveauverschillen per leeftijdsgroep minder groot.” Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs, 2010)

Vreemdetalenonderwijs en tweedetaalonderwijs

Onderwijs in een vreemde taal is te vergelijken met onderwijs in een tweede taal. Een belangrijk verschil daarbij is dat bij de tweedetaalverwerving de tweede taal niet alleen de instructietaal is, maar ook de doeltaal. Er wordt binnen en buiten de klas in deze taal gecommuniceerd. Het kind dat een tweede taal leert, hoort de taal voortdurend om zich heen waardoor het aanbod van de taal erg groot is. De uitleg van de regels en het geven van instructie vindt echter ook plaats in de tweede taal. Dit kan een struikelblok zijn, omdat kinderen juist de tweede taal eerst nog moeten verwerven.

In het kort kan het volgende gezegd worden over vreemdetalenonderwijs en tweedetaalonderwijs.

“Vreemdetalen onderwijs:

- instructie en uitleg (vaak) in eigen moedertaal;
- de te leren taal is niet de voertaal in en buiten de school.

Tweedetaalonderwijs:

- instructietaal is de te leren taal;
- de te leren taal is ook de voertaal in en buiten de school.” Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs, 2010)

Anderstaligheid is geen achterstand

Anderstaligheid hoeft geen achterstand te betekenen. Een kind kan prima zijn de grammatica regels van zijn moedertaal kennen en deze volledig spreken. Het is alleen voor een kind dat naar Nederland komt nog niet mogelijk om het Nederlands te spreken. Dit zal hij moeten leren, maar van een taalachterstand is geen sprake, het kind kent immers zijn moedertaal volledig. Ook van taalzwakke kinderen is geen sprake. De termen tweetalige kinderen of anderstalige kinderen zijn het best van toepassing op deze kinderen.

De lat hoog leggen

Het is belangrijk om de lat hoog te leggen. Door hoge verwachtingen te stellen en uit te spreken naar de kinderen leert het kind de tweede taal sneller.

H. 2 Ontwikkelingslijnen van meertaligheid

H. 2.1 Fasen in de tweedetaalontwikkeling

Binnen de tweedetaalontwikkeling zijn verschillende fasen te onderscheiden. Het is belangrijk dat de leerkracht kan inschatten in welke fase een kind zit, zodat de leerkracht hier op in kan spelen. De leerkracht zorgt ervoor dat er goed wordt aangesloten bij de zone van de naaste ontwikkeling. Doordat de leerkracht weet in welke fase het kind zit, kan hij ook zien of het kind vooruit gaat of niet. Vervolgens speelt de leerkracht daar weer op in.

Kinderen in eenzelfde groep kunnen op verschillende niveaus zitten. Niet elk kind ontwikkelt zich even snel en probleemloos. Daarbij komen ook nog eens kinderen die nieuw op school komen en de taal nog moeten leren. Dankzij de voorschoolse educatie wordt gestreefd naar een zo klein mogelijk niveau verschil.

H. 2.2 Leerstof voor tweedetaalverwerving

Meer snelheid, meer sturing

In de kleutergroepen ligt een grote kans om een taalachterstand te beperken. Een school kan nieuwe binnenkomers meteen een goed leerstofaanbod geven op het gebied van NT2 zodat de taalachterstand wordt beperkt. Het is daarom belangrijk dat er zo snel mogelijk tempo komt in de taalverwerving.

De leerstof die moet worden aangeboden kan niet worden bepaald door kerndoelen en tussendoelen. Deze zijn immers bestemd voor Nederlandse kinderen en niet voor kinderen die een tweede taal moeten leren. Om een taal te leren moet je een aantal dingen weten en leren zoals klanken kennen, heel veel woorden leren, grammatica en de pragmatiek. Hier kan men zich afvragen wat er aan gestuurde taalverwerving nodig is en wat er aan ongestuurde taalverwerving wordt gedaan. Op deze vraag is nog geen pasklaar antwoord. Wel valt te beschrijven hoe het leren van een tweede taal verloopt.

a. Beginnende tweedetaalverwerving

Klanken

Om te leren lezen en schrijven is het van belang dat kinderen klanken kunnen onderscheiden. Zo weten zij wanneer zij de juiste klank op papier moeten zetten. Er zijn ook spraakklanken die extra aangeboden en geoefend moeten worden met tweetalige kinderen. Het kan namelijk zo zijn dat bepaalde spraakklanken in de moedertaal van een tweetalig kind niet voorkomen.

Woordenschat

Voor de woordenschat geldt: hoe meer woorden een kind kent, hoe beter het is voor zijn verdere taalontwikkeling. Door middel van een grafiek in het boek portaal 2010, blz. 437 is te zien hoe de woordenschatontwikkeling verloopt bij Nederlandse kinderen van laagopgeleide ouders en kinderen die van huis uit Turks of Marokkaans spreken. Uit de grafiek is te lezen dat er grote verschillen ontstaan. Door als school woordenschatontwikkeling aan te bieden wordt de kans op een grotere achterstand verkleind.

Woordvorming en zinsbouw

Kinderen verwerven ook regels voor woordvorming en grammatica. Als we kijken naar de vervoeging van werkwoorden is daar eenzelfde soort ontwikkeling te zien als bij moedertaalsprekers. Tweedetaalleerders ontwikkelen zich dus op dezelfde manier. De ontwikkeling van de vervoeging van werkwoorden ziet er als volgt uit: eerst leren de kinderen de vervoeging van een aantal veelvoorkomende werkwoorden, daarna gaan ze meer werkwoorden vervoegen volgens de regels van de zwakke werkwoorden. Hierbij kan sprake zijn van overgeneralisatie. Nadat de kinderen deze fases zijn gepasseerd, krijgen zij het hele systeem onder de knie. Daarbij kunnen zij onderscheidt maken tussen zwakke en sterke werkwoorden en kunnen zij de vervoeging goed toe passen.

b. Gevorderde tweetaalontwikkeling

Woordenschat

Een kind dat in de middenbouw komt en Nederlands als tweede taal leert, zal in de onderbouw al veel geleerd hebben, maar toch blijft het verschil met moedertaalsprekers groot. Er komen meer zaakvakken bij zoals aardrijkskunde, waarvoor zij een specifieke woordenschat nodig hebben. De kinderen moeten niet alleen veelvoorkomende woorden leren, maar ook meerdere betekenissen per woord. Er moet dus niet alleen worden gewerkt aan de vergroting van de woordenschat, maar ook aan de verdieping van de woordkennis.

Woordvorming en zinsbouw

In de midden- en bovenbouw moet nog veel aandacht worden gegeven aan de woordvorming en zinsbouw. In de onderbouw konden de kinderen het nog redden met korte zinnen, maar daarmee komen zij er in de midden- en bovenbouw niet. De kinderen zijn vaak niet goed in staat hun gedachten en emoties te uiten. Kinderen gaan meer fouten maken doordat hun zinnen langer worden en hun woorden moeilijker. Het taalgebruik wordt dus moeilijker. Belangrijk is dat zij goede voorbeelden krijgen aangereikt, zodat zij de Nederlandse taal goed kunnen verwerven. De leerkracht moet hier stil bij staan en de kinderen vooruit helpen.

Lezen en schrijven

In de midden- en bovenbouw wordt lezen en schrijven steeds belangrijker. Kinderen moeten moeilijkere en langere stukken lezen. In de zaakvakteksten staan woorden en uitdrukkingen die in het dagelijks taalgebruik niet worden gebruikt. Voor tweetalige kinderen is het begrijpen van een dergelijke tekst extra moeilijk omdat zij de taal nog niet goed genoeg beheersen. Bij het schrijven van teksten is dit ook terug te zien. De kinderen hebben moeite om de juiste woorden te vinden om mooie zinnen te maken. Voor moedertaalsprekers is het schrijven van een tekst lastig, maar voor tweedetaalleerders zal het nog lastiger zijn.

H. 3 Didactiek van meertaligheid

H. 3.1 Opvattingen over de rol van het onderwijs bij tweedetaalverwerving

Er zijn verschillende opvattingen over de rol van het onderwijs bij tweedetaalverwerving. Zo vindt men dat (jonge) kinderen een tweede taal eigenlijk helemaal vanzelf leren. Dit doordat het kind zich bevindt in een sociale omgeving. Er wordt ook wel gesproken van onderdompeling in de tweede taal. Inmiddels is duidelijk geworden dat kinderen niet zomaar vanzelf en via onderdompeling een tweede taal leren. Kinderen leren er wel door, maar niet snel genoeg. Het proces moet sneller gaan en daarom zal er moeten worden gestuurd door de school. Deze heeft vaak een beleid waarin staat hoe zij omgaat met tweedetaalleerders.

H. 3.2 De didactische aanpak van het tweedetaalonderwijs

Op het gebied van tweedetaalonderwijs heeft het onderwijs twee belangrijke taken. De eerste taak is ervoor zorgen dat het Nederlands versneld wordt verworven. De tweede taak is de kinderen ook alle andere stof door middel van het Nederlands te leren. Dit kan op verschillende didactische werkwijzen. Er wordt onderscheid aangebracht tussen het tweedetaalonderwijs voor beginners, tweedetaalonderwijs in groep 3 en tweedetaalonderwijs in de midden- en bovenbouw.

a. Tweedetaalonderwijs voor beginners

Luisteren en begrijpen voor beginners

Om goed te kunnen luisteren en begrijpen is het belangrijk dat rekening wordt gehouden met de concentratie van het kind. Een kleuter kan zich niet continu concentreren. Soms is er echter een misverstand doordat een tekst bijvoorbeeld te moeilijk is voor een kind. Het lijkt dan of het kind niet geconcentreerd is, maar het begrijpt de tekst dan niet. Door een tekst op het niveau van het kind is het makkelijker voor een kind om de tekst te begrijpen en zal het ook niet lijken alsof het zich niet kan concentreren. Om ervoor te zorgen dat een kind een tekst kan begrijpen, moet je weten wat het kind wel en niet begrijpt. De leerkracht kan hier achter komen door de kinderen verschillende soorten vragen te stellen. Voordat een kind antwoord kan geven op een vraag, moet het de vraag kunnen begrijpen. Het zal dan wellicht ook een antwoord weten, maar de juiste woorden nog niet vinden om antwoord te geven op de vraag.

Kinderen die in de beginfase zitten van de tweedetaalverwerving zeggen vaak nog niks. Dat wordt ook wel de 'stille periode' genoemd. Voordat het kind uit de stille periode komt, moet het zich veilig voelen. Doordat het kind zich veilig voelt kan het zich ontwikkelen en durft het fouten te maken.

Om ervoor te zorgen dat een tekst goed bij een kind over komt, kan er gebruik worden gemaakt van voorwerpen. De leerkracht kan zorgen voor een visuele context. Verder is het belangrijk dat de leerkracht taal gebruikt net boven het niveau van het kind en dat de leerkracht veel herhaalt. Door herhaling onthouden de kinderen de tekst beter.

"De leerkracht kan samengevat het volgende doen om zich begrijpelijk te maken en taalaanbod geven waarvan het kind juist veel kan leren:

- *langzaam tempo veel herhaling;*
- *in zinnen de belangrijkste inhoudswoorden benadrukken en herhalen;*
- *goede articulatie, pauzes tussen de zinnen.*

Taal moet gekoppeld worden aan/ingebed zijn in:

- *een context met voorwerpen;*
- *een context met handelingen;*
- *een context met afbeeldingen."* Lettterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs, 2010)

Woordenschatvergroting

De woordenschat neemt in groep 1/2 een belangrijke plaats in. Daarbij zijn wel enkele specifieke aandachtspunten voor tweetalige kinderen. Zo moet de leerkracht goed nadenken over de keuze van woorden. Deze woorden moeten simpel van vorm zijn en verwijzen naar eenvoudige concepten. Er moet begonnen worden met basiswoorden, woorden die nodig zijn om andere woorden te leren kennen. Ook zijn er specifieke woorden die van belang zijn voor de situatie in de kleuterklas. Wanneer kinderen deze woorden kennen, kunnen zij deelnemen in de groep en sociale contacten leggen.

Wanneer een leerkracht woorden aanbiedt, is het belangrijk veel woorden aan te bieden, maar wel in een samenhangende context. Woorden dienen in clusters te worden aangeboden. Tijdens elk cluster kunnen er vijf nieuwe woorden worden aangeleerd, zodat de woorden begrijpbaar blijven voor de kinderen. Als er woorden worden aangeboden, moeten deze in een betekenisvolle context worden aangeboden. De kinderen moeten het woord herkennen en verbinden aan de juiste betekenis. Het liefst moet een woord ongeveer negen keer herhaald worden. Door dit gedoseerd te doen, het liefst in drie porties van drie keer met wat tijd er tussen, boekt men het beste resultaat.

Bij tweetalige kinderen kunnen de woorden die in een tekst naar voren komen van te voren al eens worden aangeboden in een kleine groep. Dit wordt ook wel pre-teaching genoemd. Om te controleren of de kinderen de woorden en de tekst goed hebben begrepen, kan er een herhalingsactiviteit worden gedaan.

Zinsbouw en andere taalelementen

Kinderen die Nederlands als tweede taal leren, moeten zich de regels van de zinsopbouw eigen maken. De kinderen moeten verschillende woordvormen leren en de juiste lidwoorden koppelen aan de zelfstandige naamwoorden. Om de kinderen dit goed aan te leren, kan er worden gewerkt met behulp van verhalen en prentenboeken. Voordat een prentenboek kan worden voorgelezen, is het van belang dat de tekst toegankelijk is voor de kinderen. Dit kan door het verhaal eerst in de eerste taal van het kind voor te lezen, de tekst te vereenvoudigen, het verhaal een aantal keer voorlezen en de moeilijkste stukken uitleggen en pre-teaching. Tijdens het voorlezen is het verrijkend als er gebruikt wordt gemaakt van visuele ondersteuning. Er kan dan worden gedacht aan: illustraties en voorwerpen, een verteltafel maken, het naspelen van het verhaal, het uitvergrooten van afbeeldingen uit het boek. Ook hier is het belangrijk om te herhalen. Zo maakt het kind zich de zinsopbouw eigen.

Er zijn verschillende tips om prentenboeken meer toegankelijk te maken. Hiervoor verwijs ik graag naar het boek 'Portaal, praktische didactiek voor het primair onderwijs, 2010: p. 455 & 456'.

b. Tweedetaalonderwijs in groep 3

Wanneer kinderen in de voorgaande fase een zekere spreek- en luistervaardigheid hebben ontwikkeld, lijkt het alsof de extra ondersteuning niet meer nodig is. Toch zullen deze kinderen extra ondersteuning moeten blijven krijgen, willen zij zich goed ontwikkelen. Belangrijk is om de woordenschat goed op peil te houden. Daarnaast moet er ruimte zijn voor specifieke taalactiviteiten voor tweetalige kinderen en de speciale moeilijkheden die bij het leren lezen komen kijken.

Woordenschatvergroting

Een alerte leerkracht is belangrijk voor tweetalige kinderen. De leerkracht zal elke dag woordenschatactiviteiten aanbieden om ervoor te zorgen dat de woordenschat op peil blijft. Belangrijk is, net als bij de onderbouw, dat de activiteiten betekenisvol zijn. De activiteiten dienen dus te worden aangeboden in samenhang met de taalmethode voor het lezen en schrijven. Ook kan de leerkracht gebruik maken van de computer. Voor de computer zijn woordenschatprogramma's te verkrijgen.

De oefeningen die worden gedaan met de kinderen zullen niet alleen mondeling moeten zijn, maar ook schriftelijk. De kinderen leren immers in groep 3 schrijven. Door de mondelinge oefeningen te combineren met schriftelijke oefeningen geeft het kinderen meer mogelijkheden om de woorden te onthouden.

De kinderen krijgen steeds moeilijkere woorden aangeboden. Het gaat dan niet meer om alleen concrete woorden, maar ook steeds meer om abstracte woorden. Om deze woorden begrijpbaar te maken voor tweetalige kinderen kan er gebruik worden gemaakt van de schriftelijke ondersteuning.

Technisch leren lezen en woordenschat

Wanneer een tweetalig kind moet gaan leren lezen, zorgt dit voor speciale problemen.

- De tweetalige kinderen moeten leren lezen met woorden die gekozen zijn om hun vorm en niet om hun betekenis. Deze woorden zijn klankzuiver en worden steeds moeilijker. Daarbij gaan de meeste

methodes er van uit dat de betekenis van de woorden wel bekend is. Dit kunnen woorden zijn die in het dagelijks taalgebruik niet veel worden gebruikt. Daarom zullen tweetalige kinderen veel onbekende woorden tegen komen. Wanneer er van plaatjes gebruikt wordt gemaakt, wordt het iets makkelijker voor tweetalige kinderen.

- Bepaalde invuloefeningen kunnen voor problemen zorgen. Zo moeten kinderen een eerste letter van een woord invullen, maar als zij het woord niet kennen, kunnen zij de eerste letter ook niet invullen.
- De woordenschat van tweetalige kinderen is klein, te klein om goed te kunnen synthetiseren. Ze weten dan niet hoe je een woord uitsprekt om dit vervolgens te gebruiken bij het synthetiseren.
- Verschillende klanken en verschillende tekens
- Klanken en tekens verdienen extra aandacht, om tweetalige kinderen goed voor te bereiden op het leren lezen en schrijven. Om verschillen in de schrijfwijze van woorden te zien, moeten de tweetalige kinderen ook het verschil in uitspraak kunnen horen. De leerkracht kan met de tweetalige kinderen activiteiten doen om de klanken goed aan te leren en te kunnen onderscheiden. Deze activiteiten kunnen worden ondersteund door middel van afbeeldingen.

c. Tweedetaalonderwijs in midden- en bovenbouw

De kinderen komen in steeds hogere groepen. Het Nederlands wordt steeds belangrijker in deze groepen. Het taalniveau van tweetalige kinderen moet zich blijven ontwikkelen en zij moeten extra ondersteuning blijven krijgen, omdat de lesstof steeds moeilijker en abstracter wordt.

Woordenschatvergroting

Kinderen moeten in de midden- en bovenbouw steeds langere, moeilijkere zaakvakteksten begrijpen. Voor tweetalige kinderen kan dit een groot probleem worden vanwege de vaktermen, woorden die gevoelens of nuances in waardering aangeven en verwijfwoorden en woorden die voor samenhang zorgen in een tekst zoals voegwoorden of bijwoorden. In het rooster moet ruimte worden gevonden voor het woordenschatonderwijs. Dit vergroot de leeransen van tweetalige kinderen.

Taalaanbod en instructie

Tijdens het taalaanbod en de instructies die de leerkracht geeft, is het van belang goed in de gaten te houden of de kinderen het begrijpen. De leerkracht moet laten weten dat er veel onbekende woorden voor kunnen komen en dat kinderen naar deze woorden mogen vragen als zij de woorden niet begrijpen. De leerkracht moet het juist toejuichen wanneer kinderen de betekenis van onbekende woorden vragen. Er zijn verschillende manieren om moeilijke woorden te behandelen. Zo kunnen onbekende woorden op een groot vel worden genoteerd en kunnen kinderen in groepjes de betekenis van een aantal woorden uitzoeken. Herhaling van het voorgaande van wat de kinderen hebben, werkt ook goed. Er kunnen sleutelwoorden worden opgeschreven tijdens de instructie. Ook het geven van een korte opsomming van hetgeen dat besproken is, heeft een positief effect op de kinderen. Daarnaast is visuele ondersteuning van belang.

Feedback geven op spreekvaardigheid

Kinderen moeten dan de woorden leren begrijpen, zij moeten echter ook de woorden leren gebruiken. De spreekvaardigheid van de tweetalige kinderen moet worden verbeterd. Voor deze kinderen is extra ondersteuning en gerichte feedback van belang. De kinderen krijgen zo de kans hun gevoelens en gedachten te uiten. De leerkracht kan op verschillende manieren feedback geven. Tijdens de extra ondersteuning moet de leerkracht de situatie goed kunnen inschatten zodat de leerkracht de juiste hulp kan bieden aan het kind.

Steun bij grammaticale kwesties

Het komt nogal eens voor dat tweetalige kinderen als het om grammatica gaat veel problemen ervaren. Zij kunnen worstelen met de zinsbouw, met werkwoordsvormen, met het maken van langere en moeilijkere zinnen, met de bijwoorden en met het gebruik van de voltooid verleden tijd. Wanneer de leerkracht voor extra ondersteuning zorgt, kunnen de kinderen tot een snellere beheersing van de grammatica komen.

Taal in andere vakken

Geschreven taal en gesproken taal wijken in sommige opzichten van elkaar af. In een geschreven tekst zijn bijvoorbeeld niet vaak dezelfde woorden te zien omdat dit saai is. Er worden dan dus veel verschillende woorden gebruikt en de kinderen moeten deze woorden kunnen begrijpen als zij de tekst willen snappen. Daarnaast is geschreven taal vaak wat afstandelijker, wat formeler. Het is daarom minder toegankelijk dan gesproken taal. Ook komen er in geschreven taal veel uitdrukkingen en figuurlijk gebruikte woorden voor.

Daarnaast hebben tweetalige kinderen problemen met woorden die meerdere betekenissen hebben. De tweetalige kinderen hebben vaak maar één betekenis van een woord geleerd. Ook vaktermen zorgen voor moeilijkheden. Het is daarom als leerkracht van belang de woorden betekenis te geven. Dit kan het beste voordat de tekst wordt gelezen. De onderwerpen die in de teksten voorkomen, zijn vaak ver-van-mijn-bedonderwerpen.

Tweetalige kinderen krijgen van thuis uit natuurlijk ook achtergrondkennis mee. Wanneer kinderen maar weinig achtergrond kennis mee neemt naar school, krijgen zij steeds meer met nieuwe informatie te maken. Om het lezen en begrijpen van teksten makkelijker te maken, zijn er verschillende hulpmiddelen.

Hulpmiddelen

Door hulpmiddelen toe te passen, kunnen er enige blokkades voor tweetalige kinderen worden weggenomen. Er zijn verschillende hulpmiddelen. Zo kan het essentiële onderwerp eerst worden opgespoord en kunnen aan de hand daarvan moeilijke woorden worden behandeld. Ook kan de leerkracht verklarende woordenlijstjes maken. Hierop staan de meest belangrijke woorden en de kinderen kunnen dit lijstje erbij houden tijdens het lezen van de tekst. Zij kunnen zo de betekenis van de woorden lezen. Daarnaast kan de leerkracht een samenvatting geven. Dit kan al voordat de tekst moet worden gelezen. Als laatst kunnen er schema's worden gemaakt. In een dergelijk schema kun je de belangrijkste woorden weergeven en er een korte uitleg bij geven.

Zaakvakteksten en woordenschatvergroting

Zaakvakken en woordenschatvergroting kunnen goed samen gaan. Voor de woordenschatvergroting kunnen verklarende woordenlijstjes worden gebruikt. Zaakvakken zijn vaak gekoppeld aan thema's. De uitleg van nieuwe woorden kan zo worden gekoppeld aan een onderwerp. Daardoor kunnen de kinderen de nieuwe woorden een plaats geven in een groter geheel. Zo onthouden en begrijpen kinderen de betekenis beter. Extra tijdsbesteding aan de vergroting van de woordenschat, levert veel voordeel op voor tweetalige kinderen. Zij kunnen zo beter meekomen met de zaakvakteksten. Andere kinderen storen zich niet aan het lage tempo en de leerkracht hoeft niet telkens opnieuw een uitleg te geven. Belangrijk is dat er een programma is opgezet voor de tweetalige kinderen.

Portaal: Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs

Woordenschatonderwijs

Achtergrondkennis

Het schoolsucces van leerlingen is voor een groot deel afhankelijk van de grootte en de kwaliteit van de woordenschat. Wanneer de leerlingen dus een grote woordenschat hebben en deze goed kunnen inzetten op school, zal dit hun onderwijs ten goede komen.

Er zijn verschillende betekenissen voor het woord 'woordenschat'. Deze betekenissen zijn te vinden in woordenboeken. Alle betekenissen bij elkaar genomen komt het er op neer dat de woordenschat alle woorden en woordbetekenissen omvat die mensen mondeling en schriftelijk kunnen hanteren.

Binnen de woordenschat kan onderscheid worden gemaakt tussen de passieve woordenschat, de actieve woordenschat en de creatieve woordenschat. De passieve woordenschat van iemand bestaat uit de woorden die diegene begrijpt. De actieve woordenschat van iemand bestaat uit de woorden die diegene produceert en dus gebruikt. De creatieve woordenschat bestaat uit woorden die op een speciale manier worden toegepast bijvoorbeeld in humor.

De woordenschat bestaat niet alleen uit losse woorden, het bestaat uit meer. Om dit uit te leggen is het eerst van belang om te kijken wat een woord eigenlijk is. Een woord is een etiket voor een betekenis. Deze betekenis kan diep liggen. Zo heeft de betekenis vele aspecten die weer verbonden zijn en kunnen worden met andere woorden.

Vormaspecten

De vormaspecten zijn de woordsoorten en de vormen waarin die woordsoorten voor kunnen komen.

Er zijn de volgende woordsoorten:

- *"- Enkelvoudige woorden: deze hebben een eigen basisvorm. Vb: brood*
- *Samenstellingen: woorden die bestaan uit delen en ook een woord op zichzelf zijn. Vb: gordijn-stof*
- *Afleidingen: woorden die bestaan uit een woord met een affix, een toevoeging. Vb: geweld-ig*
- *Uitgangen volgens een vervoegingssysteem werkwoorden. Vb: loop-t*
- *Uitgangen volgens een verbuigingssysteem naamwoorden. Vb: mooi-st*
- *Meer-woord-woorden: een vaste combinatie van woorden en woordgroepen die een betekenis hebben, zoals vaste uitdrukkingen en gezegden (ook wel idoom). De betekenis ligt daar niet in de losse elementen, maar in de elementen bij elkaar. Vb: af en toe"* Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., 2010)

Betekenisaspecten

Er zijn verschillende manieren om woorden in te delen naar betekenis.

- Concreet – abstract;
- Letterlijk – figuurlijk;
- Inhoudswoorden – functiewoorden, de betekenis van inhoudswoorden is op te zoeken en de functiewoorden verbinden de inhoudswoorden waardoor er een relatie ontstaat;
- Dagelijkse woorden – schooltaalwoorden.

Relatie vorm – betekenis

De relatie tussen vorm en betekenis is toevallig. Deze relatie is afhankelijk van de afspraken die over woorden zijn gemaakt binnen een taal. Binnen een taal zijn er altijd woorden die meerdere betekenissen hebben of hebben meerdere woorden dezelfde betekenis. Bij vervoegingen, verbuigingen en afleidingen is zeker sprake van een relatie tussen vorm en betekenis. Er wordt gebruikt gemaakt van affixen. Dit zijn voor- en achtervoegsels. Met affixen kun je de tijd waarin iets zich afspeelt duidelijk maken, de manier waarop een handeling plaatsvindt duidelijk maken, duidelijk maken of het om één of meer gaat en of het gaat om een normaal of klein formaat van iets. Affixen kunnen een aanleiding geven tot taalbeschouwing.

Mentale lexicon

Woorden die op een bepaalde manier bij elkaar passen worden in netwerken in het geheugen opgeslagen. Dit wordt het mentale lexicon genoemd. Het mentale lexicon kun je vergelijken met een woordenboek. In de hersenen worden alle woorden opgeslagen met hun betekenis. Het blijft echter niet alleen bij de betekenis van de woorden, ook wordt er aan de woorden toegevoegd: syntactische informatie, mogelijke woordvormen en schriftelijke aspecten.

Het mentale lexicon gebruiken wij tijdens het spreken, luisteren, schrijven en lezen. Een normale volwassen spreker heeft een lexicon van 50.000 woorden. Deze kan zonder moeite per seconde drie woorden begrijpen of produceren. De relaties die in het mentale lexicon zijn gelegd, zijn voor iedereen anders. Als de één aan een onderwerp denkt kan deze hele andere woorden met het onderwerp associëren dan een ander doet. Voor iedereen geldt: *“Hoe meer relaties gelegd zijn bij een woord, hoe dieper de betekenis van een woord zit.”* Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., 2010)

De woordenschat kan zich verbreden en uitdiepen.

Ontwikkelingslijnen van de woordenschat

Een ander woord voor woordenschat is de lexicale component. De vorming van de lexicale component vindt plaats vanaf een jaar, als kinderen beginnen met praten. De ontwikkeling van de lexicale component is echter al eerder begonnen doordat kinderen de woorden al veel eerder beginnen te begrijpen. Rond het derde jaar is de opname van nieuwe woorden het grootst, na het vierde jaar loopt het tempo weer terug. Wanneer een gemiddelde Nederlandse kleuter op school komt begrijpt hij 3350 woorden en gebruikt 2150 woorden. Bij tweedetaalleerders ligt dit heel anders. Een anderstalige 4,5 jarige leerling begrijpt slechts 1300 woorden en gebruikt er 1100.

Wanneer kinderen het lezen hebben geautomatiseerd is er een enorme groei te zien. De kinderen zitten dan in hun negende/tiende levensjaar. De zaakvakken komen dan ook aan bod en het wereldbeeld van de kinderen wordt door de zaakvakken uitgebreid. Aan het einde van de basisschoolperiode kennen Nederlandse kinderen gemiddeld 17.000 woorden en anderstalige kinderen 9800.

Als we kijken naar de ontwikkelingslijn van de woordenschat kan er naar verschillende ontwerpen van woordenschatonderwijs worden gekeken en kunnen deze ontwerpen worden gebruikt om het woordenschatonderwijs vorm te geven.

De kerndoelen geven aan wat de school aangeboden moet hebben, wanneer de leerlingen de basisschool gaan verlaten.

“Kerndoel 12:

De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder ‘woordenschat’ vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken.” Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., 2010)

Bij het Referentiekader taal (Over de drempels met taal, 2009) wordt de woordenschat geïntegreerd aangeboden in domeinen. Dit zijn de domeinen: spreken, luisteren, schrijven en lezen.

Dan zijn er ook nog de Tussendoelen en Leerlijnen Nederlands (SLO, 2008). Bij dit ontwerp wordt de woordenschat wel apart uitgewerkt. Bij kerndoel 12 gaat het er om dat leerlingen een ruime receptieve en productieve woordkennis verwerven, strategieën verwerven om de betekenis van woorden af te leiden uit een context, strategieën verwerven om de betekenis van woorden te kunnen onthouden en dat leerlingen kunnen reflecteren op hun eigen woordenschatontwikkeling.

Woordenschat binnen de verschillende domeinen

Het uitbreiden van de woordenschat vindt plaats binnen alle domeinen van het taalonderwijs en ook bij andere vakken. Het woordenschatonderwijs kan binnen het vak taal worden gegeven. Er is dan sprake van intentionele woordenschatlessen. De woordenschat wordt uitgebreid door naar elkaar te luisteren, door veel woorden te gebruiken en door het lezen van veel woorden. Het lezen vergroot de passieve woordenschat.

Naast woordenschatlessen kunnen ook lessen over taalbeschouwing worden gegeven. Dit zijn lessen waarin de metacognitie(kennis over woorden) van de leerlingen wordt vergroot.

Didactiek van de woordenschat

Visies

Er zijn verschillende visies over de didactiek van de woordenschat.

In de traditionele opvatting is er veel aandacht voor woordvorming. De betekenis van woorden die de leerlingen moesten kennen, werd als bekend verondersteld. Hier werd dus weinig aandacht aan besteed. De leerlingen oefenden deelvastigheden waarbij een bepaald aspect van de woorden aan de orde kwam.

In het huidige taalonderwijs zijn er twee opvattingen.

1. *“1. Woorden hoeven of mogen zelfs niet expliciet onderwezen worden.*
2. *Expliciet en intentioneel woordenschatonderwijs is van groot belang.”* Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., 2010)

Woorden hoeven of mogen zelfs niet expliciet onderwezen worden

Bij deze opvatting gaat men er vanuit dat een kind zelf voldoende woorden leert in de loop van zijn ontwikkeling. De mensen die achter deze opvatting staan, vinden bewuste aandacht voor de woordenschat op school tijdsverspilling. Zij vinden dat kinderen moeten worden aangespoord om zelf nieuwe woorden te gaan leren door bijvoorbeeld te gaan lezen. De kinderen die over een grote woordenschat beheersen lezen heel veel, aldus het ervaringsgegeven.

Expliciet en intentioneel woordenschatonderwijs is van groot belang

Bij deze opvatting denkt men dat kinderen meer woorden kunnen leren door kwalitatief goed woordenschatonderwijs. De mensen die achter deze opvatting staan, zijn er van overtuigd dat het leren van woorden op een indirecte manier te weinig oplevert. Dat is dan ook de reden waarom zij pleiten voor het gebruik van taalmethodes met daarin een grote plaats voor het woordenschatonderwijs. Het vergroten van de woordenschat en het duidelijk maken van de betekenis van nieuwe woorden is de taak van de leerkracht.

Bij expliciet woordenschatonderwijs wordt er op school gewerkt aan het woordenschatonderwijs. Kinderen leren zichzelf altijd wel nieuwe woorden aan, maar niet elk kind is gelijk. Er zijn dus ook kinderen die moeite hebben met het uit zichzelf leren van nieuwe woorden. Deze kinderen hebben juist behoefte aan kwalitatief goede woordenschatlessen.

Tevens is gebleken dat de kinderen die vaak lezen, dit doen omdat zij juist veel woorden kennen en dus teksten sneller begrijpen. Wanneer er dan geen woordenschatlessen op school worden aangeboden, wordt het verschil tussen de kinderen alleen maar groter, want de kinderen die veel lezen, leren tijdens het lezen weer nieuwe woorden (het mattheuseffect) in tegenstelling tot de kinderen die niet veel lezen en over een minder grote woordenschat beschikken.

Taak van de leerkracht

Er zijn drie groepen leerlingen te onderscheiden waarmee de leerkracht rekening dient te houden:

- Leerlingen uit een zeer rijk taalmilieu;
- Leerlingen uit een milieu waar thuis wel is gesproken, maar waar het kind nauwelijks in aanraking is geweest met geschreven taal en de omgeving;
- Leerlingen die nauwelijks over een Nederlandse woordenschat beschikken.

De laatste twee groepen zijn afhankelijk van kwalitatief goed onderwijs.

De leerkracht dient met alle groepen als volgt om te gaan:

- De leerkracht zorgt voor een betekenisvol kader, waarin hij uitlegt, voordoet en laat zien.
- De leerkracht laat leerlingen vervolgens reageren op het vorige.
- De leerkracht laat leerlingen actief meepraten over de woorden. De leerlingen mogen daarbij vragen stellen. Ook worden er verschillende situaties besproken waarin het nieuw geleerde woord een rol kan spelen. De leerling moet de kans krijgen om herhaaldelijk te kunnen oefenen met de nieuwe woorden.

Het verdiepen van de woordkennis en het verstevigen van de semantische netwerken is deels spontaan en deels gepland. Het spontane proces moet versterkt worden door gerichte oefeningen. Bij het geplande proces selecteert de leerkracht woorden en biedt deze doelbewust aan. Het is belangrijk dat de leerkracht altijd balans vindt tussen zijn activiteit en tussen de spontane activiteiten van de leerlingen.

De leerkracht moet in zijn onderwijs zorgen voor vier dingen:

- a. *“Een ruim aanbod;*
- b. *in een rijke leeromgeving;*
- c. *waar sprake is van veel interactie;*
- d. *met gevarieerde werkvormen.”* Letterlijk geciteerd uit: (Paus H. B., 2010)

a. Ruim aanbod

De woordenschat bestaat uit drie delen: het leren van woorden, het leren over woorden en het leren leren van woorden.

Leren van woorden

Er zijn verschillende personen die lijsten hebben ontwikkeld met daarop de meest voorkomende woorden. Kienstra (2003) heeft een dergelijke lijst ontworpen en verdeeld in woordsoorten. Binnen de woordsoorten zijn inhoudswoorden en functiewoorden te onderscheiden. Op de lijst zijn 2052 woorden te vinden. Daarnaast heeft Kienstra (2003) een lijst ontwikkeld met 1107 woorden die in veelvoorkomende thema's voorkomen.

Voor het Nederlands als tweede taal is een lijst gemaakt voor anderstalige peuters en kleuters.

Auteurs van methoden voor het taalonderwijs baseren de keuze van hun thema's op woorden van een woordenlijst.

Naast de woordenschatlijst van Kienstra (2003) zijn er nog een aantal woordenschatlijsten:

- Streeflijst woordenschat voor 6-jarigen van Schaelaekens (1999). Deze lijst geeft een overzicht van de passieve woordenschat waarover een Nederlands kind moet beschikken bij de overgang van groep 2 naar groep 3.
- Basislijst Woordenschat Brondbestand ten behoeve van de woordenschatontwikkeling van leerlingen van 10 tot 14 jaar van Bok (2000). Op deze lijst staan 7465 lastige woorden die relevant zijn voor het onderwijs en gebruikt worden in de schooltaal.
- Basiswoordlijsten Amsterdamse kleuters van Simon Verhallen. Verhallen heeft twee minimumlijsten gemaakt. Eén voor groep 1 en één voor groep 2. De woorden die hier op staan zijn het minimum van wat de leerlingen moeten beheersen. Ook heeft Verhallen een uitbreidingslijst gemaakt om de woordenschat verder uit te breiden. Op de lijsten staan veel schooltaal woorden.

De taalmethodes kiezen voor de leerkracht uit de lijsten welke woorden zij willen aanbieden in hun methode. Toch bepaalt een leerkracht vaak ook zelf wat hij aanbiedt.

Van der Nulft en Verhallen (2009) kiezen voor een praktisch uitgangspunt voor de selectie van woorden. Zij vinden dat de leerkracht moet kiezen wat hij aan bod laat komen en dat de leerkracht moet dit doen op eigen intuïtie en zijn gezonde verstand. Er zijn wel een aantal factoren die de leerkracht kan laten meewegen in zijn beslissing. Er kan dan worden gedacht aan de frequentie van de woorden, aan of de te leren woorden nuttig zijn voor algemeen en schoolgebruik en of de gekozen woorden duidelijk in de context naar voren komen. De gekozen woorden moeten een zinvol zijn en een logisch verband hebben door middel van woordclusters. Wanneer de leerkracht woorden heeft gekozen om zich op te richten met de leerlingen, moet de leerkracht deze woorden noteren. De leerkracht kan er dan op terug komen, de woorden nog eens herhalen en controleren of de leerlingen de woorden kennen. Controleren of de leerlingen de woorden nog kennen, bevordert de consolidatie.

Bij de didactiek van het woordenschatonderwijs kan er uitgegaan worden van vier didactische fasen, de viertakt.

1. Voorbewerken: De leerkracht zorgt voor een uitdagende, concrete leeromgeving en activeert de voorkennis van de leerlingen. Door het activeren van de voorkennis kunnen leerlingen de nieuwe woorden beter opslaan in hun mentale lexicon.
2. Aanbieden en semantiseren: In deze fase biedt de leerkracht de nieuwe woorden aan en geeft ze betekenis. Dit moet in een betekenisvolle context gebeuren. Het is belangrijk dat de leerkracht de woorden zo uitlegt, dat de betekenis van de woorden meteen duidelijk is. Een woord kan uitgediept worden door de 'drie uitjes'. Dit zijn uitbeelden, uitleggen en uitbreiden.
3. Consolideren: De nieuwe woorden worden verschillende keren geoefend om ervoor te zorgen dat de betekenis bij de leerlingen blijft hangen. Daarbij moet het woord het liefst telkens in een iets andere situatie aangeboden worden. Door dat te doen wordt de kennis van het woord verdiept en leren de leerlingen meer aspecten van betekenis. Het is belangrijk dat de leerlingen eerst de passieve kennis aangeboden krijgen en dat zij daarna actief er mee aan de slag kunnen en het woord dus actief beheersen.

4. Controleren: Tijdens deze fase wordt gecontroleerd of leerlingen de woorden begrepen hebben. Dit gebeurt al tijdens de les. Ook kan er na een aantal lessen worden geëvalueerd met methodeafhankelijke en methodeonafhankelijke toetsen.

In de praktijk zijn de grenzen van de viertakt niet zo scherp te scheiden als in de theorie. Bij woordenschatlessen aan jonge kinderen vinden de voorbereiding en het semantiseren vaak tegelijkertijd plaats. Wanneer de leerkracht een thema aanbiedt, biedt hij nieuwe woorden aan, geeft er uitleg bij en plaatst de nieuwe woorden in een context die aansluit bij het niveau van de leerlingen.

In de praktijk wordt vaak geconstateerd dat de leerkracht te weinig aandacht besteedt aan het consolideren. Dit komt onder andere doordat de leerkracht zich er niet van bewust is dat een woord vaak en in verschillende situaties moet worden geoefend en herhaald. Leerlingen moeten eerst de kans krijgen goed passief te oefenen en kunnen dan actief gaan oefenen met de woorden. Om leerlingen de woorden beter te leren onthouden, kunnen zij de woorden opschrijven. De leerlingen zijn zo meer betrokken en krijgen meer verantwoordelijkheid. Mondeling en schriftelijk taalgebruik ondersteunen elkaar.

Het leren over woorden

Het leren over woorden komt voornamelijk bij taalbeschouwing aan bod. Leerlingen leren tijdens deze lessen hoe woorden in elkaar zitten. Er is daarbij sprake van tegenstellingen, letterlijke en figuurlijke betekenissen, de vergrote en de overtreffende trap en het afstemmen van de woordkennis op luisteraar of lezer. Reflectie op taalbeschouwing vergroot de metacognitie van de leerlingen.

Het leren leren van woorden

Het gaat bij het leren leren van woorden om strategieën voor nieuw te leren woorden. Aan leerlingen worden strategieën aangeleerd zodat zij zich kunnen redden wanneer zij de betekenis van een woord niet kennen, maar de betekenis wel willen achterhalen. Bij het leren leren van woorden, leren leerlingen ook hoe zij woorden beter kunnen onthouden.

De leerkracht leert de leerlingen een strategie aan door het zelf voor te doen. De leerkracht praat daarbij hardop en neemt de strategie stap voor stap door.

b. Een rijke leeromgeving

De inrichting van een klaslokaal zegt iets over de aandacht voor het woordenschatonderwijs. Door kinderen actief te betrekken bij een onderwerp of thema zijn zij in staat de woorden beter te leren. De leerkracht kan hierop in spelen door activiteiten in kleinere groepen aan te bieden, bijvoorbeeld een gesprek in kleine kring. De leerkracht kan ook interactief voorlezen. Belangrijk is dat de leerkracht bij het onderwerp of het thema altijd concreet materiaal gebruikt en de groepjes intensief begeleidt.

De leerkracht kan de woorden het beste aanbieden in een context. De kinderen leren de woorden hierdoor makkelijker onthouden. Bij jonge kinderen werkt het aanleren van woorden het beste in een concrete situatie en als zij zelf deel kunnen nemen aan de situatie. Veel woorden komen niet in de directe eigen omgeving voor. Voor de uitbreiding van deze woorden zijn prentenboeken goed bruikbaar. De woordenschat wordt door de tekst en de platen in het boek ondersteund.

c. Interactie

De leerlingen moeten de geleerde woorden gaan gebruiken. De leerkracht moet hiervoor ruimte bieden. Een interactieve werkvorm is hier zeer geschikt voor omdat de werkvorm ruimte biedt voor: betrokkenheid, semantiseren, consolidatie en evaluatie. Interactie hebben kan in gestuurde en in ongestuurde onderwijsleersituaties.

d. Praktijk: didactische werkvormen

Nieuwe woorden moeten aangeboden worden met thema's. Hier spelen veel methoden en bronnenboeken op in. Zij werken volgens het principe dat een thema moet aansluiten bij de leef- en beleveningswereld van de leerlingen en dat het de betrokkenheid van de leerlingen moet vergroten, zodat leerlingen ook spelenderwijs leren.

Er zijn taalmethodes waarin aandacht wordt besteed aan de woordenschat. Er zijn ook methodes die speciaal zijn ontwikkeld voor het uitbreiden van de woordenschat. Er zijn vier soorten actuele materialen te onderscheiden: spelmateriaal, (prenten)boeken, remediërend materiaal en softwaremateriaal.

Evalueren

De woordenschat kan worden geëvalueerd door toetsing en observatie. Daarbij kan onderscheid worden gemaakt tussen de productieve en passieve woordenschat.

Voor toetsing kan gebruik worden gemaakt van methodeafhankelijke en methodeonafhankelijke toetsen. In methodeafhankelijke toetsen wordt getoetst in hoeverre de leerlingen de aangeboden uit een project kennen.

In methodeonafhankelijke toetsen wordt de ontwikkeling van de woordenschat getoetst. Er kan worden gezien op welk niveau een leerling zit.

Observeren gebeurt vooral in de onderbouw. Kienstra (2003) heeft hiervoor een observatieformulier ontwikkeld.

Stepping stones..op weg naar vroeg vreemdetalenonderwijs

Vreemdetaalverwerving: onderwijsinhoudelijke aspecten, didactiek, leerstofkeuzen en lesmaterialen

H. 1 Het proces van vreemdetalenverwerving

H. 1.1 Algemeen

Het taalverwervingsproces begint bij de hersenen. Hersencellen ontwikkelen zich en gaan verbindingen met elkaar leggen. Zo ontstaan er functionele hersengebieden. Deze vormen de basis voor taalgebruik. De taal legt zich vast op de dominante hersenhelft, meestal de linker- maar soms ook op de rechterhersenhelft.

In de eerste jaren (0 tot 7 jaar) wordt de basis voor een taalsysteem gelegd. Na de eerste jaren stopt de ontwikkeling echter niet. De taalontwikkeling blijft altijd doorlopen en bouwt voort op de basis die is gelegd. Wanneer de basis van het taalsysteem niet goed is gelegd, wordt het verder ontwikkelen van de taalontwikkeling lastig.

Jonge kinderen leren in eerste instantie hun moedertaal. Daarnaast zijn zij in staat een vreemde taal snel te leren. Dit komt doordat zij zich in de gevoelige periode bevinden. Tijdens de gevoelige periode is een kind in staat een vreemde taal op hetzelfde niveau als de moedertaal te leren. De gevoelige periode is voorbij wanneer de puberteit in zicht komt, dan is sprake van de kritische periode. Deze houdt in dat kinderen dan nog steeds vreemde talen kunnen leren, maar deze worden bijna nooit accentloos gesproken, in tegenstelling tot jonge kinderen. Het houdt ook in dat pubers de taal niet meer op hetzelfde niveau als de moedertaal kunnen leren. Er wordt dan ook veel meer gebruikt gemaakt van formele instructies.

Uit onderzoek is gebleken dat vroege tweetaligheid een positief effect heeft op de cognitieve ontwikkeling. Zo verwerven zij een grotere intellectuele flexibiliteit. Dit komt doordat zij voortdurend gaan overschakelen van het ene systeem van symbolen naar het andere. Een opvoeding die tweetalig is, heeft echter alleen een positieve invloed als deze onder gunstige omstandigheden plaatsvindt.

H. 1.1.1 Simultane en successieve tweetaligheid

Er kan worden gesproken over simultane en successieve tweetaligheid. Dit zijn twee manieren waarop het proces van tweetaligheid kan worden voltrokken.

Simultane tweetaligheid

Wanneer een kind opgroeit in een omgeving met twee moedertalen kan er worden gesproken van simultane tweetaligheid. De vader spreekt bijvoorbeeld Nederlands en de moeder Fries. Voor kinderen van 0 tot 7 jaar is het geen probleem om het taalsysteem goed te beheersen, hun hersenen zijn flexibel en kunnen de informatie goed opslaan. Een voorwaarde voor het leren van twee moedertalen is dat de talen duidelijk te onderscheiden moeten zijn voor kinderen. Een taal kan bijvoorbeeld zijn gekoppeld aan een bepaalde persoon of aan een plaat of activiteit.

Successieve tweetaligheid

Wanneer een kind op een later tijdstip in aanraking komt met een andere taal, spreekt men van successieve tweetaligheid. Als kinderen ouder zijn dan 7 jaar wordt het moeilijk om ze een tweede moedertaal te leren. Dit komt doordat de gevoelige periode voorbij is en de moedertaal van het kind vast is gelegd op de hersenschors. De moedertaal hoort nu bewust tot het denkschema van het kind. In het onderwijs worden grammaticaregels aangeleerd en leren de kinderen hoe zij zinnen moeten opbouwen. Het bewust worden van de moedertaal is belangrijk om een tweede taal te kunnen leren. Het leren van een tweede taal is dan een bewust denk- en vertaalproces en zal meer inspanning vereisen. Het kind bouwt verder op de fundamenteën van de moedertaal. Het niveau van de moedertaal is echter wel bepalend voor het leren van een tweede taal.

H. 2 Didactische aspecten

H. 2.1 Welk vvto-model?

Er zijn verschillende modellen om vroeg vreemdetalenonderwijs in te voeren. Zo is er een model dat start vanaf groep 1 en een model dat start vanaf groep 5. Welk model een school kiest, is afhankelijk van wat bij de school past. Hieronder zal ik de modellen kort weergeven.

“Model 1: start vanaf groep 1

Curriculum:

- Het Engels wordt gegeven in groep 1 t/m 8.
- Leerlingen krijgen in hun gehele schoolloopbaan tussen de 320 en 960 uur Engels (60 – 180 minuten per week).
- Er is een doorlopende leerlijn door alle groepen.
- Er is een coördinator vvto Engels.
- De Engelse lessen worden gegeven door de groepsleerkracht, een vakleerkracht of beide.
- Er wordt op school naar gestreefd om de doelen in dit model te verwezenlijken. Dit staat omschreven in het beleidsplan van de school.

Model 2: start vanaf groep 2

Curriculum:

- Het Engels wordt gegeven in groep 5 t/m 8.
- Leerlingen krijgen in hun schoolloopbaan tussen de 240 en 480 uur Engels (90 – 180 minuten per week).
- Er is een doorlopende leerlijn door alle groepen.
- Er is een coördinator vvto Engels.
- De Engelse lessen worden gegeven door de groepsleerkracht, een vakleerkracht of beide.
- Er wordt op school naar gestreefd om de doelen in dit model te verwezenlijken. Dit staat omschreven in het beleidsplan van de school.” Letterlijk geciteerd uit: (Groot P. , 2009)

Er zijn veel geschikte taallessen en lesmaterialen te vinden om het vreemdetalenonderwijs tot een succes te maken. Belangrijk is dat de vvto-coördinator taaldoelen opzet voor de school, per bouw, maar ook per leerling. Daarnaast heeft de vvto-coördinator zicht op de doorgaande leerlijn voor het vvto Engels. De leerkrachten onderwijzen het Engels in samenhang met andere vakken. Ook maken zij gebruik van Engelstalige lesmaterialen en methoden. Veel lesmateriaal is belangrijk omdat er dan veel kan worden gevarieerd. Daarnaast wordt er de door de leerkracht veel gebruikt gemaakt van o.a. muziek, rijm, drama, etc. Als er les wordt gegeven en de doeltaal is Engels, betekent dit dat het Engels ook als voertaal wordt gebruikt.

H. 2.1.1 Algemene didactische uitgangspunten

Tijdens alle lessen worden de kinderen aangemoedigd om de vreemde taal te gebruiken. Het is belangrijk dat de vreemde taal dagelijks terug komt en dan het liefst in het begin van de dag. Dit kan gezien worden als elkaar begroeten, het weer bespreken, de datum bespreken, etc.

Door de vreemde taal in een betekenisvolle context te plaatsen en aan te sluiten bij de belevingswereld van de kinderen, blijft het voor hen herkenbaar. Ook een grote variatie aan oefeningen zorgt ervoor dat kinderen worden gestimuleerd de vreemde taal te gebruiken.

H. 2.1.2 Topic-based language learning

Bij ‘topic-based language learning’ wordt er bij het onderwijs in de vreemde taal aan de hand van thema’s gewerkt. Deze thema’s worden in de gehele school ingezet. Veel methodes zoals ‘Fun English’ en ‘Backpack’ werken volgens deze methode.

H. 2.1.3 Total Physical Response

Deze theorie gaat uit van de veronderstelling dat leerprocessen pas effectief verlopen en kennis wordt verankerd als de visuele, auditieve en de fysieke waarneming en beleving worden aangesproken.

H. 3 Leerstofkeuze – een praktische invulling van vvto Engels

Op het gebied van het vaststellen van de leerstof voor het Engels bestaat geen kant-en-klare methode. Ook is er in Nederland nog geen specifiek curriculum voor vvto. Elke vorm van vvto moet aan schoolspecifieke eisen en kenmerken voldoen. Scholen kunnen elkaar bezoeken om te kijken hoe vvto een plek krijgt in de dagelijkse praktijk.

Om een methode te kiezen voor Engels als vreemde taal, kan men informatie opvragen bij Britse uitgeverijen. Deze hebben vaak een methode ontwikkeld voor Engels als vreemde taal. Ook kan informatie gezocht worden bij de Britse boekhandel ‘Waterstone’s’ in Amsterdam of één van de filialen van de American Book Centre.

Daarnaast bieden educatieve uitgeverijen de kans om hun lesmaterialen te presenteren op school en kan er een boekenverkoop met Engelse boeken worden gehouden op school.

Taal & didactiek: Woordenschat

Woordenschattoetsen

De woordenschat toetsen

De woordenschat kan op twee manieren worden gemeten. Dit kan door observeren en door toetsing. Observeren gebeurt vaak in de lagere groepen. Er wordt dan niet alleen op de woordenschat gelet, maar op de algemene taalvaardigheid van een kind. Door middel van observatie krijgt de leerkracht een globale indruk van de taalvaardigheid van een kind. Naast observeren, kan er worden getoetst met toetsen. Door middel van toetsing kunnen de prestaties van een kind exacter vast worden gesteld. Dit komt doordat een toets zich richt op een afgebakend gebied. Ook zijn er voor de beoordeling van de prestaties van te voren normen vastgelegd.

Een kwalitatief goede toets voldoet aan drie kwaliteitseisen. De toets moet valide zijn. Daarmee wordt bedoeld dat de toets zijn doel moet beantwoorden. De toets moet meten of de kinderen de betekenis van een woord kennen of deze kunnen gebruiken. Om dit goed te doen, moet de juiste en meest geschikte toetsvorm gekozen worden. De passieve woordenschat kan worden getoetst door een aantal plaatjes te laten zien en het kind te vragen waar hij bijvoorbeeld 'scheuren' ziet. De actieve woordenschat kan worden getoetst door een kind een woord in een zin te laten gebruiken.

Naast dat een toets valide moet zijn, moet hij ook objectief zijn. Dit betekent dat niks de resultaten mag beïnvloeden. Als de beoordelaar zich aan de scoringsvoorschriften houdt, is de kans op objectiviteit het grootst. Naast dat een toets valide en objectief moet zijn, moet hij ook betrouwbaar zijn. Het gaat hierbij om de precisie waarmee je meet. Zo mogen de resultaten van de toets niet worden beïnvloed door het tijdstip van de afname, de vormgeving van de toets en door pech of geluk. Hoe groot de woordenschat van een kind is, is lastig vast te stellen. Dit moet je schatten. Als een kind een bepaalde score haalt op een toets, wordt er geschat hoe groot de woordenschat is. Een dergelijke toets is dus minder betrouwbaar.

Er zijn methodegebonden en gestandaardiseerde toetsen. Bij methodegebonden toetsen wordt gebruik gemaakt van een afgebakende hoeveelheid woorden. Bij de toets worden vaak oefeningen gebruikt die de kinderen ook hebben gebruikt om zich de woorden aan te leren.

Gestandaardiseerde toetsen zijn toetsen waarvan een beheersingsnorm is vastgesteld op basis van een groep kinderen. Die groep staat representatief voor de prestaties van het gemiddelde Nederlandse kind. De kinderen kunnen door het vaststellen van de prestaties worden ingedeeld op verschillende niveaus. De belangrijkste gestandaardiseerde toetsen zijn de TAK (Taaltoets Alle Kinderen) en de CITO Woordenschattoets. Deze worden kort besproken.

Taaltoets Alle Kinderen

De Taaltoets Alle Kinderen komt voort uit de Taaltoets Allochtone Kinderen. De toets richt zich op alle kinderen die Nederlands als moedertaal leren. De TAK is een diagnostische toets. De toets spoort taalleerproblemen op bij kinderen van groep 1 t/m 4. De toets gebruik je dan ook alleen bij kinderen die moeite hebben met spreken en begrijpen van de taal. *"De toets bestaat uit tien taken: klankarticulatie, klankonderscheiding, passieve woordenschat, tekstbegrip, verteltaak 1 en 2, woordschrijving, zinsbegrip 1 (functiewoorden), zinsbegrip 2 (zinspatronen) en zinsvorming"*. Letterlijk geciteerd uit: (Huizinga, Woordenschattoetsen, 2005).

Een aantal van de onderdelen in de toets geeft duidelijke informatie over de grootte van de passieve en actieve woordenschat van de kinderen. Bij de passieve woordenschat laat de leerkracht vier plaatjes zien en vraagt dan bijvoorbeeld aan het kind: 'Waar zie je een hand?'. Zo gaat de leerkracht 96 pagina's langs. Wanneer een kind na vijf vragen telkens het antwoord niet weet, dan moet de leerkracht stoppen met de toets. Door de score van het kind te noteren in een schema, kan worden gekeken hoe groot de passieve woordenschat is. Om de actieve woordenschat te meten, wordt het onderdeel woordbeschrijving gebruikt. De kinderen krijgen 45 vragen die de kinderen om de betekenis van woorden vragen. Het kind kan een definitie/beschrijving geven en mag voordoen en aanwijzen om de betekenis van een woord duidelijk te maken. Wanneer het kind aangeeft dat het de betekenis van een woord kent, is dit al voldoende. Net als bij de passieve woordenschat geldt ook hier dat er gestopt moet worden met het onderdeel als een kind vijf vragen achter elkaar niet goed kan beantwoorden. De resultaten worden in een schema genoteerd en vervolgens kan worden bepaald hoe hoog de actieve woordenschat van een kind is.

In dit artikel worden mogelijkheden genoemd om het Engels op basisscholen te integreren. Daarbij komen een aantal belangrijke punten aan bod zoals de didactiek.

Bij de didactiek van het Engels zijn twee uitgangspunten belangrijk. Dit zijn communicatief taalonderwijs en ontdekkend leren. Communicatief taalonderwijs en ontdekkend leren zijn terug te vinden in het model van de tijdzones (De Bot & Philipsen, 2007) en in het vierfasenmodel (Oskam, 2008). Deze worden later uitgewerkt. Er zal dan ook aandacht worden besteed aan twee effectieve kenmerken van vroeg vreemdetalenonderwijs. De effectieve kenmerken zijn de aandacht voor woordenschat en het autonoom en multimodaal leren. Het artikel wordt afgesloten met een voorbeeld van hoe het Engels kan worden ingevoerd op een basisschool.

De belangrijkste uitgangspunten van communicatief taalonderwijs zijn: het leerproces en de leerling zijn het middelpunt van het curriculum, de focus moet altijd betekenis zijn, authentiek taalgebruik door native speakers moet vanaf het begin van de instructie beschikbaar zijn, de communicatie is zowel schriftelijk en als mondeling en met gebaren, de communicatieve activiteiten moeten betekenisvol zijn voor de leerlingen.

Om een vreemde taal te kunnen leren, moet ontdekkend leren mogelijk zijn. Dit is belangrijk omdat elk kind een eigen manier heeft om een taal te verwerken. De kinderen leren dus op verschillende manieren en zij moeten dit dan ook kunnen verwerken op verschillende manieren. De Bot & Philipsen (2007) hebben een aantal tijdzones vastgesteld. Om te kunnen leren, moeten kinderen in verschillende tijdzones zijn. In het totale onderwijsaanbod moet een aparte tijdzone zijn waarin het Engels gewoon is. Er zijn drie verschillende tijdzones: 1. kern, 2. toepassing, 3. vrije ruimte.

Naast de tijdzones wordt het vierfasenmodel gebruikt. Het vierfasenmodel is gebaseerd op het communicatief vreemdetalenonderwijs. Het uitgangspunt van het vierfasenmodel is de natuurlijke taalverwerking. Om met het vierfasenmodel te kunnen werken, moet eerst een thema worden gekozen. De leerstof die in het thema aan bod komt, wordt in vier fasen verdeeld. De vier fasen zijn de introductiefase, de inputfase, de oefenfase en de overdrachtsfase. De tijdzones van De Bot & Philipsen hebben ook een dergelijke opbouw. Een aanvulling is nodig bij het vierfasenmodel. In de oefen- en overdrachtsfase wordt gesproken van productief taalgebruik. Dit is taalgebruik dat 'naar buiten' is gericht. Het praten in jezelf en tegen jezelf in de vreemde taal is echter heel belangrijk.

De tijdzones kunnen worden verdeeld over de verschillende bouwen. Zo is zone 1 het belangrijkste voor de onderbouw, met een klein beetje uit tijdzone 2. In de middenbouw moeten de drie tijdzones ongeveer gelijk zijn verdeeld. Er moet aandacht zijn voor groep 3/4 waarbij het leren lezen en schrijven een belangrijke plaats inneemt. In de bovenbouw ligt het accent op tijdzone 2 en 3.

De leerlingen leren door input. Het proces van input gebeurt wanneer kinderen taal kunnen horen, zien, spelen met taal of kijken naar taal. De rol van de leerkracht is cruciaal voor de verwerving van taal leren, maar ook voor de psychologische beleving. Het is belangrijk kinderen eerst veel de gelegenheid te geven om te oefenen. Wanneer leerkrachten te snel output verwachten kan dit leiden tot spreekangst.

Belangrijke kenmerken voor het aanbod van Engels zijn autonoom en multimodaal leren. Kennis kan multimodaal zijn. De kennis is dan via beeld, klank, associaties en beweging opgeslagen. ICT kan hierbij een rol vervullen. Om de woordenschat uit te breiden kan ICT ook de ideale leeromgeving zijn. Door gebruik te maken van goede programma's kan de zelfstandigheid van de kinderen worden bevorderd.

Om aan goed taalonderwijs te kunnen werken, moet er speciale aandacht zijn voor de woordenschat. Nation (1999) noemt dit woordleren. Door een themalist te maken met daarop Engelse woorden en begrippen en 'small phrases' die aan een thema zijn gebonden, kan er structureel vorm worden gegeven aan het woordenschatonderwijs. Nation (1999) zegt het volgende over effectiviteit van het woordenschatonderwijs: *"woordenschatonderwijs is effectief wanneer de kinderen leren via begrijpelijke, op betekenis gerichte input en wanneer er sprake is van 'vormgerichte instructie'."* Letterlijk geciteerd uit: (Herder, 2009)

Daarnaast is het belangrijk dat de nadruk ligt op de output, op datgene wat de lerende wil overbrengen. Wat ook cruciaal is, is de ontwikkeling van fluency. Dit gaat over het gemak van het kunnen gebruiken van woorden

in de taal. De themalijsten kunnen leerkrachten houvast geven bij het vormgeven van de activiteiten en bij het aanleren van nieuwe woorden.

Het invoeren van Engels

Als de school het Engels heeft ingevoerd, is dit voor de school vaak een kwaliteitsverbetering van het onderwijsaanbod. De school kan zich opnieuw profileren en de visie op taal aanpassen. Ouders reageren hier vaak enthousiast op.

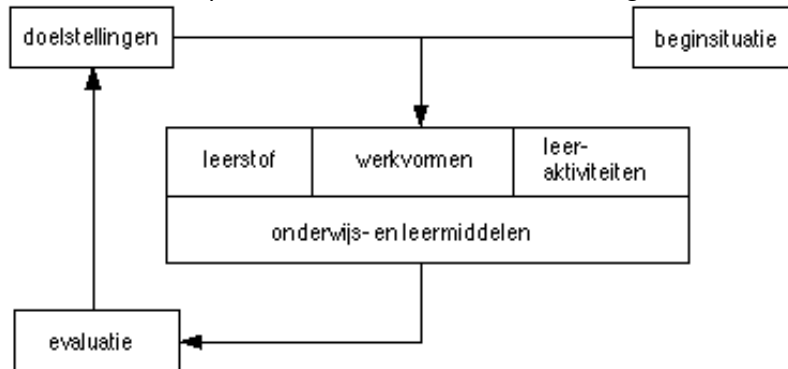
Een school die wil beginnen met het invoeren van Engels vanaf groep 1, kan subsidie aanvragen bij het Europees Platform voor scholing en materialen. Daarnaast is het handig om een coördinator Engels aan te stellen. Deze legt samen met het team korte- en lange termijn doelen vast.

De pedagogische kwaliteit en de didactiek zijn de belangrijkste voorwaarden voor succes. Leerkracht zullen goed Engels moeten spreken, maar ook vooral moeten inzetten op het kind. Voor de kinderen moet het duidelijk zijn dat de vreemde taal aan een bepaalde les, plaats en persoon is gekoppeld.

Didactisch analyse model

Het didactisch analyse model is ontwikkeld door Van Gelder. Hij was hoogleraar onderwijskunde in Groningen. Van Gelder wordt als één van de grondleggers van de onderwijskunde gezien. Hij leefde van 1913 – 1981.

Het didactisch analyse model ziet er in een schema als volgt uit: “



” Letterlijk geciteerd van:

(Staff Science UVA, 2001)

Om het model te verduidelijken zal het model uitgelegd worden.

Onderwijsactiviteit

Allereerst denk je na over je onderwijsactiviteit. Welke activiteit wil je gaan doen? Dit omschrijf je voor jezelf kort op papier.

Beginsituatie

Daarna begin je met het beschrijven van de beginsituatie. Hier wordt genoteerd wat de leerlingen qua al weten en kennen, waar de leerlingen interesse voor hebben, waar de leerkracht bij wil aansluiten, hoe de leerlingen leren en hoe de motivatie van de leerlingen is. Ook kan hier opgeschreven worden of een leerling speciale aandacht nodig heeft.

Doelstellingen

Vervolgens worden de doelstelling van de onderwijsactiviteit voor de leerlingen bepaald. Wat moeten de leerlingen kunnen, weten, beheersen, oefenen, etc. Het is belangrijk dat de doelen SMART (specifiek, meetbaar, acceptabel, reëel en tijdsgebonden) zijn geformuleerd.

Daarna bedenk je een leerdoel voor jezelf. Je beschrijft hier wat je zelf wilt leren, weten, kunnen, etc.

Leerstof, werkvormen, leeractiviteiten

De leerstof, werkvormen en leeractiviteiten worden beschreven in de opbouw van de onderwijsactiviteit. Stap voor stap wordt de inleiding, kern en het slot beschreven. In de inleiding komt te staan hoe de activiteit wordt geïntroduceerd en hoe de leerlingen worden geboeid. Daarnaast beschrijf je welke werkvormen worden gebruikt en hoelang de inleiding duurt. In de kern wordt beschreven welke leerstof aan de orde komt en welke didactische werkvormen daarbij worden gebruikt. Tevens worden daarbij de leeractiviteiten genoteerd. Ook tijdens de kern schrijf je de tijdsduur weer op. In het slot beschrijf je hoe je de activiteit afsluit en evalueert. Daarnaast wordt de tijdsduur weer genoteerd.

Onderwijs- en leermiddelen

Voor de inleiding, kern en het slot wordt opgeschreven welke onderwijs- en leermiddelen worden gebruikt. Een voorbeeld van een onderwijs- en leermiddel is de methode ‘Taal actief’ of een liniaal.

Evaluatie

Je evalueert de doelen voor de leerlingen en de doelen voor jezelf. Er zijn twee manieren om te evalueren, namelijk: proces- en productevaluatie. Bij de procesevaluatie beschrijf je hoe het leerproces is gelopen. Bij de productevaluatie beschrijf je hoe het eindproduct is geworden.

Het invullen van het didactisch analyse model kan een doorlopend proces zijn als er sprake is van een opeenvolging van activiteit. Vanuit de doelstellingen van de vorige activiteit, kun je voor de nieuwe activiteit de beginsituatie gaan vaststellen en zo verder.

Naast de hiervoor genoemde onderdelen worden ook de betekenis van de activiteit en de gebruikte bronnen benoemd.

Een lesbeschrijvingsformulier kan er als volgt uit zien:

“Lesbeschrijvingsformulier



Groep:		Aantal kinderen:	Datum:
Korte omschrijving van de activiteit:		Vakgebied:	
Betekenis	Beginsituatie	Doel en activiteit(en)	
De aan te bieden activiteiten hebben naar mijn idee de volgende betekenis voor kinderen.	Beschrijf zo nauwkeurig mogelijk wat de kinderen al weten en kunnen. Leg hierbij de relatie met je lesdoel.	Geef concreet aan wat de kinderen aan het eind van de les moeten kennen/kunnen. Formuleer de doelen van je les 'SMART'.	
Betekenis:			
Beginsituatie:			
Doel en activiteit:			
Persoonlijk leerdoel:			
Gebruikte bronnen: (boeken, naslagwerken, methoden)			
Ontwerp			
Tijd	Lesopzet	Didactische werkvormen en leerling-activiteiten	Organisatie en middelen
	Inleiding:		
	Kern:		

	Afsluiting:		
Evaluatie en reflectie door student			
<i>Evaluatie van de activiteit</i>			
1. Heb ik het doel van de activiteit wel/niet bereikt? toelichting			
<i>Reflectie op de activiteit</i>			
1. Terugblik: wat is er gebeurd? 2. Bewustwording: wat vond ik hierin belangrijk? 3. Besluit: wat zijn alternatieven voor een vervolgactiviteit?			
<i>Reflectie op het persoonlijk leerdoel</i>			
1. Wat is er gebeurd? 2. Wat vond ik hierin belangrijk? 3. Wat betekent dit voor mijn (volgend) persoonlijke leerdoel?			

“ Letterlijk geciteerd van: (Stenden Hogeschool: Opleiding tot Leraar Basisonderwijs, 2011-2012)