

Inhoud

1. Samenvatting.....	2
2. Inleiding.....	3
3. Aanleiding en probleemstelling	6
4. Theoretische onderbouwing.....	9
4.1 Kerndoelen Nederlands – woordenschatonderwijs.....	9
4.2 Theorie achter woordenschatonderwijs	9
4.2.1 <i>Het leren van woorden bij kinderen</i>	9
4.2.2 <i>Een rijke taalomgeving voor taalzwakke leerlingen</i>	11
4.3 Woordenschatonderwijs in de praktijk.....	11
4.3.1 <i>Heel veel woorden leren</i>	13
4.3.2 <i>Systematische woordenschatopbouw</i>	13
4.3.3 <i>Woordleersituaties</i>	15
4.3.4 <i>Effectieve leertijd voor woordenschatuitbreiding</i>	15
4.4 Belang van een goede woordenschat.....	17
5.Onderzoeksmethodologie.....	19
6. Data analyse en resultaten	21
6.1 Datapresentatie.....	21
6.2 Data-analyse	38
7.Conclusies	52
8. Evaluatie onderzoek	54
9.Literatuurlijst	56

1. Samenvatting

Voor u ligt een onderzoekverslag met als thema woordenschatonderwijs in groep 5 van het reguliere basisonderwijs. Het is een onderzoek geworden waarin ik heb onderzocht waar een leerlijn woordenschatonderwijs in een groep 5 op het reguliere basisonderwijs aan moet voldoen. Hiervoor heb ik een literatuurstudie gedaan naar de theorie omtrent woordenschatonderwijs. In de theoretische onderbouwing heb ik beschreven welk kerndoel van toepassing is op het woordenschatonderwijs op de basisschool, hoe kinderen nieuwe woorden leren, hoe onbekende woorden het beste onderwezen kunnen worden door middel van de viertakt en de drie uitjes, de hoeveelheid woorden die kinderen moeten leren, de systematische woordenschatopbouw, woordleersituaties, effectieve leertijd en tenslotte het belang van het hebben van een grote woordenschat.

Vervolgens ben ik verder gegaan met het onderzoeken van de praktijk. Voor het praktijkgedeelte heb ik een interview gehouden met de twee groepsleerkrachten van mijn stageklas – groep 5. De gegeven antwoorden heb ik geanalyseerd en zo komt er een beeld naar voren van de dagelijkse praktijk.

Daarnaast heb ik twee woordenschatlessen gegeven. Eén les uit de taalmethode 'Taaljournaal' – onderdeel woordenschat. De tweede les was een les uit de methode 'Posterproject'. De beide lessen heb ik geanalyseerd. Vervolgens ben ik de aanwezige methoden voor woordenschatonderwijs, welke aanwezig zijn op mijn stageschool, met elkaar gaan vergelijken en heb ik in een tabel de uitkomsten weergegeven. Per onderdeel heb ik aangegeven in welke mate de methode voldoet. Zo is in één oogopslag te zien welke methode voldoet aan de wensen.

Tenslotte heb ik de Cito-toetsen woordenschat M5 en E5 geanalyseerd. Hierbij heb ik voornamelijk gekeken naar de soort toetsopgaven om aan te kunnen sluiten bij de leerlijn woordenschat.

Na de theorie te hebben bestudeerd en het praktijkonderzoek te hebben afgerond, heb ik beschreven waar een leerlijn woordenschatonderwijs in een groep 5 van het reguliere basisonderwijs aan moet voldoen. Het zijn concrete, praktische tips en ideeën geworden, die zeker bruikbaar zijn in de dagelijkse praktijk. Met dit onderzoek hoop ik dat ik een bijdrage heb kunnen leveren aan het huidige woordenschatonderwijs in een groep 5. Mijn onderzoek geeft in grote lijnen dit onderwijs weer, maar ook hoe je als leerkracht aandacht kan besteden aan woordenschatonderwijs. Vaak zijn het de kleine aanpassingen, die zorgen voor grote verandering. Of bewust worden van onbewuste gewoontes en deze omzetten in vernieuwde methoden. Ik hoop in het bijzonder voor de leerlingen, dat het vele vruchten zal afwerpen en dat hun woordenschat vergroot wordt.

2. Inleiding

Vorig jaar juni 2009 ben ik afgestudeerd aan de Pabo. Een droom was uitgekomen, ik wilde namelijk altijd al “juf” worden. Maar toen ik afgestudeerd was aan de pabo wilde ik nog verder doorstuderen en omdat de speciale onderwijszorg mij erg interesseerde, heb ik toen gekozen voor de Master SEN – Master Special Educational Needs¹. Zodat ik mij kon verdiepen in de speciale onderwijszorg die kinderen ook op het reguliere basisonderwijs soms (helaas) nodig hebben. Na de opleiding tot gespecialiseerd leerkracht, de route die ik binnen de Master SEN heb gekozen, hoop ik op een goede manier aan te kunnen sluiten bij de onderwijsbehoeften die leerlingen nodig hebben. Deze onderwijsbehoeften kunnen zijn dat leerlingen verlengde instructie, maar ook verrijkende en verdiepende opdrachten nodig hebben. Dit betekent dat zowel zwakkere als sterkere leerlingen differentiatiemogelijkheden aangeboden moeten krijgen. Kinderen moeten voldoende uitdaging krijgen binnen het onderwijs, maar ook voldoende motivatie behouden om te willen leren.

Momenteel zit ik in de afstudeerfase van de Master SEN. Na de modules te hebben gevolgd, welke aangeboden worden tijdens de opleiding, heb ik veel kennis en verdieping opgedaan rondom de speciale onderwijszorg bij kinderen in de basisschoolleeftijd. Naast deze speciale onderwijszorg blijft het vakgebied taal mij interesseren. Op de pabo heb ik mij al gespecialiseerd in het taalonderwijs en daar wil ik voor mijn afstudeeronderzoek graag nog een keer mee verder gaan.

Tijdens mijn opleidingstijd aan de pabo heb ik mij verdiept in het woordenschatonderwijs door het geven van een workshop m.b.t. VVE op een kinderdagverblijf samen met vier andere studenten. Deze workshop had als doel het bevorderen van taalstimulering en het uitbreiden van de woordenschat van kinderen van 0 t/m 3 jaar in de voorschoolse periode. Als tweede activiteit rondom dit onderwerp heb ik, samen met twee andere studenten, een prentenboekproject gemaakt voor een opvangschool in Den Haag. Toen het prentenboekproject klaar was voor gebruik, hebben we een aantal activiteiten uitgevoerd op deze school in een groep 4.

Van beide activiteiten heb ik veel geleerd. Het meest belangrijke vond ik de motivatie die je bij leerlingen kan stimuleren door hen uitdagende opdrachten te bieden. Maar ook heb ik ervaren wat voor een breed scala aan activiteiten rondom het woordenschatonderwijs aanwezig is. Nu waren dit activiteiten, respectievelijk voor de voorschoolse periode voor kinderen van 0 t/m 3 jaar als voorbereiding voor het basisonderwijs en voor NT2 leerlingen.

¹ Master Special Educational Needs verder aangehaald als Master SEN.

Voor deze opleiding kies ik als afstudeeronderzoek voor het vakgebied taal en dan specifiek voor het woordenschatonderwijs en richt ik mij op een leerlijn voor woordenschatonderwijs in een groep 5 op een reguliere basisschool.

Tijdens mijn opleiding aan de pabo en nu ook weer tijdens de Master SEN ben ik er achter gekomen dat het woordenschatonderwijs een enorm belangrijke functie heeft in het basisonderwijs. Het begrijpen van woorden is van essentieel belang voor het leren. Bij veel vakgebieden zie ik het belang van een goede woordenschat terugkomen. Als voorbeeld noem ik het rekenonderwijs. Leerlingen met een geringe woordenschat hebben grote moeite met de contextsommen. Maar ook binnen het vakgebied begrijpend lezen vraagt het van leerlingen veel omtrent de woordenschat. En dan de zaakvakken waar in elke les altijd wel moeilijke woorden ter sprake komen. En dan te weten dat het onderwijs bij ons in Nederland erg talig is. Voortdurend zijn kinderen aangewezen op taal en op het begrijpen van deze taal.

Mede ook omdat er geen duidelijke leerlijn en weinig methodes m.b.t. het woordenschatonderwijs aanwezig zijn wil ik mij richten op een leerlijn voor dit vakgebied. Ook zie ik voor de toekomst zeker kansen liggen om daadwerkelijk iets te gaan doen met deze leerlijn.

Met dit afstudeeronderzoek hoop ik te bereiken en tegelijk ook te leren dat ik weet waar een leerlijn voor het woordenschatonderwijs in een groep 5 op een reguliere basisschool aan moet voldoen.

Mijn onderzoek voer ik deels uit op basisschool 2^e Marnix, reguliere basisschool, te Utrecht waar ik stage loop in een groep 5. En deels voer ik mijn onderzoek uit door het bestuderen van de theorie.

Met de geschreven leerlijn voor het woordenschatonderwijs hoop ik in de eerste plaats voor de praktijk dat het een zinvolle en uitdagende leerlijn is die bruikbaar is in het basisonderwijs (groep 5). Met de leerlijn hoop ik dat de theorie omtrent woordenschatonderwijs bevestigd wordt. En voor mijzelf, als aanstaand gespecialiseerd leerkracht, hoop ik dat ik in de praktijk veel zal hebben aan de leerlijn en dat ik deze kan toepassen in mijn eigen praktijk.

Tot slot hoop ik dat door de leerlijn het woordenschatonderwijs gestructureerd wordt aangeboden en dat kansen, die open liggen binnen het onderwijs ten aanzien van de woordenschatuitbreiding, worden benut.

Deze inleiding wil ik afsluiten met het volgende citaat:

"Woorden zijn fundamenteel. Zonder woorden is er geen onderwijs. Geen communicatie, geen instructie, geen uitleg, geen opdrachten, geen leeslesjes, en nooit antwoord op je vragen. Vragen? Welke vragen? Er zijn dan natuurlijk ook geen vragen!" (Nulft & Verhallen, 2007)

Ik vind dat dit citaat heel mooi het belang van een goede woordenschat weergeeft.

Natuurlijk is dit afstudeeronderzoek gebaseerd op mijn leerproces aan Fontys Hogeschool – Master SEN en tijdens mijn stageperiode. Ik wil mijn begeleider, opleidingscoördinator vanuit Fontys bedanken voor zijn begeleiding. Ik wil mijn stageschool, met name de leerkrachten van groep 5, bedanken voor de ruimte die ik daar kreeg om mijn onderzoek uit te kunnen voeren. Last but not least wil ik mijn ouders bedanken die mij de gelegenheid hebben gegeven om deze studie te kunnen volgen. Hun steun en toeverlaat heb ik ontzettend gewaardeerd.

Ik wens u veel leesplezier bij het lezen van mijn afstuuronderzoek '*De betekenis van woorden is een schat aan informatie.*'

Madelon Vink
Bilthoven

juni 2010

3. Aanleiding en probleemstelling

De aanleiding van dit onderzoek zit deels in mijn interesse voor het vakgebied taal en deels in het belang van systematisch aandacht besteden aan woordenschatuitbreiding.

Taal is een mooi middel om te communiceren, om elkaar te begrijpen en om van elkaar te leren. We kunnen niet zonder taal en al helemaal niet zonder het begrijpen van taal. Wanneer ik in een ander land ben en ik spreek de taal van dat land niet, dan voel ik me niet alleen eenzaam, maar ook onbegrepen en afhankelijk. Dit zouden mensen ook omgekeerd kunnen hebben wanneer zij onze taal niet spreken en maar voor een klein gedeelte begrijpen wat er gezegd wordt of geschreven staat. En in het dagelijks leven hebben we heel wat betekenis van woorden nodig om er ook mee om te kunnen gaan. Vandaar mijn interesse in woordenschat! En tevens aanleiding voor dit onderzoek.

Al vrij snel kwam ik erachter dat leerkrachten vaak niet goed weten hoe zij een goede invulling moeten geven aan het woordenschatonderwijs. Zij zitten vaak met vragen als: "Wat zijn moeilijke woorden?", "Welke tijd moet ik besteden aan woordenschatonderwijs?", "Wat zijn concrete woordenschatlessen?"

Doordat leerkrachten vaak geen antwoord hebben op deze of dergelijke andere vragen, besteden zij vaak (te) weinig aandacht aan dit vakgebied binnen het taalonderwijs. En dat is te betreuren, zeker als we het belang van goed woordenschatonderwijs in ons achterhoofd hebben. Ook ikzelf zit met vragen omtrent dit vakgebied. Er bestaan kerndoelen voor taal en woordenschatuitbreiding en in de uitwerking is te vinden welke leergebieden aan bod moeten komen. Ik mis alleen concrete methodes, materialen, hulpmiddelen en werkvormen welke ingezet kunnen worden in een groep 5.

Mijn doelstelling voor dit afstudeeronderzoek is om kennis te hebben van de voorwaarden waar een leerlijn voor woordenschatonderwijs aan moet voldoen.

Als uitgangspunt voor dit afstudeeronderzoek luidt mijn onderzoeksvraag als volgt:

"Waar moet een leerlijn voor woordenschatonderwijs in groep 5 aan voldoen?"

Door deze onderzoeksvraag te beantwoorden, hoop ik een antwoord te krijgen op de volgende subvragen:

- 1. Welke effectieve tijd is in een groep 5 in het regulier onderwijs beschikbaar voor woordenschatonderwijs?*
- 2. Hoe ziet een opbouw in woordenschatonderwijs er uit?*
- 3. Hoe ga je in het woordenschatonderwijs om met verschillen tussen leerlingen (differentiatie)?*
- 4. Wat zijn concrete lessen binnen woordenschatonderwijs?*

5. Hoe ziet een leerlijn voor woordenschatonderwijs voor groep 5 - regulier basisonderwijs er uit?

Voor zover ik weet is er al veel kennis beschikbaar over het woordenschatonderwijs. Er zijn vele boeken over geschreven waar met name het belang van een goede woordenschat in beschreven staat. Ook met onze huidige maatschappij, de multiculturele samenleving, zijn we ons er van bewust dat het hebben van een goede woordenschat niet altijd vanzelfsprekend aanwezig is.

Het belang van woordenschat is ook terug te vinden in de opgestelde kerndoelen voor het basisonderwijs. De eerste kerndoelen dateren uit 1993 en nu is inmiddels de 4^e versie kerndoelen verschenen. Met ingang van dit schooljaar, 2009-2010, moeten deze zijn ingevoerd op de scholen. Kerndoel 12 heeft betrekking op het woordenschatonderwijs.

Een van de boeken met betrekking tot woordenschatonderwijs is het boek: *"Met woorden in de weer – Praktijkboek voor het basisonderwijs, Nulft & Verhallen, 2007."* In dit boek staat een geïntegreerde aanpak beschreven.

Op mijn stageschool wordt er gewerkt met de taalmethode 'Taaljournaal' waarbij elke week een woordenschatles centraal staat. Daarnaast werken zij met de methode voor woordenschatontwikkeling het 'Posterproject'. Op andere basisscholen heb ik weleens gezien dat zij werken met een zogenaamde "moeilijke woorden muur", "moeilijke woorden schriftje". Dit zijn twee voorbeelden waarbij voor kinderen moeilijke woorden worden opgenomen met daarbij de betekenis.

Ik denk dat er in ons land bijna geen basisschool is, die niets doet aan woordenschatontwikkeling. Maar tegelijkertijd denk ik dat in ons land veel meer gedaan kan worden aan woordenschatuitbreiding.

Een gewenste situatie zou er wat mij betreft als volgt uitzien. Een concrete leerlijn voor woordenschatonderwijs. Ik zou een antwoord willen hebben op de volgende vragen:

- Hoeveel effectieve leertijd is beschikbaar in een groep 5?
- Wat zijn goede woordenschatlessen?
- Wat is het criterium van goede woorden?

Met de opgedane kennis, na het schrijven van dit onderzoeksverslag, hoop ik voldoende informatie te hebben verworven en voldoende handreikingen te hebben om als aanstaand gespecialiseerd groepsleerkracht aan het werk te kunnen. Ik niet alleen, maar ik hoop dat ook andere leerkrachten enthousiast worden voor het woordenschatonderwijs en er iets mee gaan doen. Met als uiteindelijke doel dat de woordenschat bij de leerlingen vergroot wordt. Waardoor zij minder moeite zullen hebben met de andere vakken dan taal. Hierbij denk ik aan de contextsommen bij rekenen, begrijpend lezen en de zaakvakken. Dan hebben we het over de situatie binnen het basisonderwijs. Maar een goede woordenschat is mede ook

van belang voor het succes van later. Als ik zover kom dat ik kennis heb van een leerlijn voor woordenschatonderwijs voor groep 5 en dat ik weet waar deze leerlijn aan moet voldoen, dan ben ik tevreden.

Ik denk dat dit onderzoek voor het huidige basisonderwijs zeer relevant kan zijn om op een systematische wijze om te gaan met woordenschatuitbreiding. Zeker voor mij als aanstaand gespecialiseerd groepsleerkracht vind ik het belangrijk dat ik zeker kennis heb van een goede woordenschatontwikkeling en dat ik daar eventueel andere leerkrachten advies over kan geven.

Mijn verwachtingen ten aanzien van het huidige woordenschatonderwijs op mijn stageschool zijn best aardig. Aangezien zij systematisch elke week aandacht besteden aan woordenschatuitbreiding door middel van de woordenschatlessen uit de taalmethode 'Taaljournaal' en door het werken met het 'Posterproject'. Daarentegen maken zij geen gebruik van een zogenaamde "moeilijke woorden muur en/of schriftje". Dus in die zin zal er voor hen ook mogelijkheden liggen rondom uitbreiding van de woordenschat bij de leerlingen.

Ik verwacht dat ik qua literatuurstudie veel informatie en kennis zal opdoen rondom woordenschatuitbreiding. Een echte leerlijn en concrete lessen verwacht ik niet te vinden in de literatuur, maar ik kan misschien op basis van wat de literatuur hierover schrijft en uit bevindingen van wat ik op mijn stageschool ben tegengekomen, zelf een lijn samenstellen.

4. Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk geef ik een theoretische onderbouwing behorend bij mijn onderzoek naar een leerlijn woordenschatonderwijs in een groep 5. In §4.1 staat de kerndoel met betrekking tot het woordenschatonderwijs beschreven. §4.2 gaat vervolgens verder met de theorie achter het woordenschatonderwijs. In §4.3 staat de invulling van het woordenschatonderwijs in de praktijk beschreven. En tenslotte is in §4.4 het belang van een goede woordenschat te lezen.

4.1 Kerndoelen Nederlands – woordenschatonderwijs

De hieronder genoemde kerndoel heeft betrekking op het woordenschatonderwijs.

Taalbeschouwing, waaronder strategieën

“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.” (<http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html>; gevonden op 27-4-2010)

Deze kerndoel is als leidraad bedoeld voor het basisonderwijs om aandacht te besteden aan het woordenschatonderwijs. Naast het gebruik van bestaande methodes kunnen leerkrachten zelf invulling geven aan het woordenschatonderwijs.

4.2 Theorie achter woordenschatonderwijs

4.2.1 Het leren van woorden bij kinderen

Het is een gegeven dat kinderen heel snel heel veel woorden leren. Zo leert een kind in de eerste vier jaren van zijn leven al meer dan 3000 woorden. Dat is natuurlijk een enorme prestatie. Iets wat wij dus ook allemaal hebben gedaan. Nu kunnen we ons dat nog maar moeilijk voorstellen.

Als we kijken naar een peuter dan moet hij zich in eerste instantie concentreren op twee dingen; namelijk op de klankvorm oftewel het label en op de betekenisgeving van het woord oftewel het concept. Hieronder geef ik een korte uitleg per onderdeel.

Labelen

Een voorbeeldwoord: bord. Bij het leren van dit woord gaat het in eerste instantie om de koppeling van het woord aan een ding of een gebeurtenis in werkelijkheid. Op een bepaald moment gaat het kind de klankvorm van het woord koppelen aan een object in de werkelijkheid. Bij het ‘bord’ is

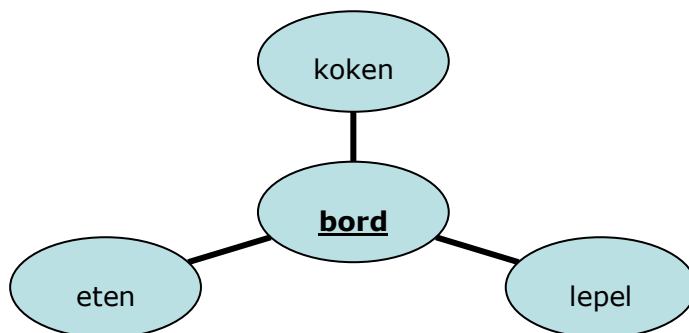
dat bij het avondeten waar een kind van een bord eet. Dit komt doordat een woordvorm verschillende keren langskomt. (Nulft & Verhallen, 2007)

Categoriseren en betekenisuitbreiding

Het is mooi dat het kind nu al zo ver is dat hij een label heeft gevonden bij het woord 'bord'. Maar eigenlijk is dit nog maar heel weinig. Het woord 'bord' slaat namelijk op nog veel meer dingen en wel op het schoolbord op school, maar ook op een afbeelding uit een voorleesboekje. Het kind moet dus nog leren dat er verschillende voorwerpen zijn waarop het label 'bord' van toepassing is. Dit wordt het categoriseren genoemd. Hierbij wordt het concept 'bord' steeds verder uitgebreid. Zo leert een kind dat hij bijvoorbeeld kan schrijven op een schoolbord. En deze betekenis van 'bord' is dan een heel andere dan van het 'bord' waar je van eet. Door het categoriseren leert een kind dus steeds meer bij de woordbetekenisverwerving wat ook onder het concept 'bord' valt. (Nulft & Verhallen, 2007)

Netwerkopbouw

Na het labelen en categoriseren/betekenisuitbreiding komt tot slot de netwerkopbouw. Met een netwerk wordt in dit geval heel veel woorden die bij elkaar opgeslagen zijn, bedoeld. In je hoofd lopen er als het ware in de woordenschat allerlei verbindingen tussen woorden, de betekenisverbindingen die woorden in het geheugen aan elkaar koppelen. Doordat het kind steeds meer nieuwe woorden leert en betekenisrelaties legt, wordt het netwerk steeds verder uitgebreid. Een voorbeeld van een netwerk van het woord 'bord' kan zijn:



Bovenstaand netwerk zien we vooral aan het begin van het leerproces. Naarmate het kind meer woorden kent, wordt het netwerk uitgebreid. Dit wordt in dit geval aangevuld met woorden als: ontbijt, lunch, vork, mes, lepel, afwas, school, schrijven, reclame enzovoort.

Na het opbouwen van zo'n netwerk kent het kind dus al vele woorden. Zowel bij het passieve als bij het actieve woordgebruik moeten woorden in een heel snel tempo worden opgezocht en teruggevonden. (Nulft & Verhallen, 2007)

Binnen de woordenschatontwikkeling onderscheiden we drie leerprocessen, namelijk (Bok, 2000):

- *Passieve woordkennis*

Dit is de receptieve woordkennis. Hiermee wordt bedoeld het begrip van woorden in de context.

- *Actieve woordkennis*

Dit is de productieve woordkennis. Hiermee wordt bedoeld het gebruik van woorden in talige situaties.

- *Creatieve woordkennis*

Hiermee wordt de bijzondere toepassing van woorden in bijvoorbeeld humor bedoeld.

4.2.2 Een rijke taalomgeving voor taalzwakke leerlingen

Taalzwakke leerlingen hebben een rijke taalomgeving gemist. Zij kunnen hun woordenschat op school vergroten en hun tekort inhalen. Daarbij geeft Verhallen (1994) echter wel een aantekening namelijk, dat allochtone leerlingen met een woordenschat achterstand, deze minder snel inhalen dan de Nederlandse kinderen. De leerlingen met een achterstand hebben speciale hulp nodig.

Er zijn ook leerlingen met een kleinere woordenschat, die niet per definitie taalzwak zijn. Zij hebben een rijke taalomgeving nodig om een tweede kans te krijgen om de woorden zowel passief als actief te leren gebruiken. Als we bedenken dat leerlingen in totaal 8000 uur naar school gaan gedurende de basisschool, is er veel effectieve leertijd beschikbaar voor alle kinderen. (Bok, 2000)

4.3 Woordenschatonderwijs in de praktijk

De drie basisvoorwaarden voor een succesvolle woordenschatuitbreiding bij de leerlingen zijn: een duidelijke leerlijn, bruikbare methoden en bekendheid met de didactiek. (Appel, Kuiken & Vermeer, 2001)

Na de kennis over hoe een kind de woorden leert, wil ik nu beginnen met het beschrijven hoe het woordenschatonderwijs in de praktijk vorm gaat krijgen.

Uit bovenstaande paragraaf blijkt dat het leren van een woord zeker niet in één keer gebeurt. Het labelen, categoriseren, inbedding in het netwerk zijn allemaal stappen die gedaan moeten worden. In de praktijk zien we dan ook dat er een aantal stappen genomen moeten worden, wil een kind een woord kennen. Bij deze didactiek worden er vier fasen onderscheiden. Dit wordt de viertakt genoemd. De viertakt houdt de volgende vier fasen in (Nulft & Verhallen, 2007):

1. Voorbewerken

Hier wordt de voorkennis van de kinderen geactiveerd. Ook worden de kinderen betrokken bij het onderwerp (of het woord). Eigenlijk wordt hier het gedeelte van het woordenschatnetwerk geopend, waar het aan te leren woord het beste kan worden ingebed.

2. Semantiseren

Bij dit gedeelte wordt het woord helder uitgelegd. Dit gebeurt in de context waarin het woord aan de orde is. In deze fase kennen de kinderen de betekenis, maar ze moeten zich de woorden nog wel eigen maken.

3. Consolideren

Na het semantiseren komt het consolideren. Dat wil zeggen het inoefenen van het woord, zodat de woorden een vast plekje krijgen in de woordenschat van de kinderen.

4. Controleren

En als laatste wordt er gecontroleerd. Er wordt gekeken of het woordleerproces geslaagd is. Ook wordt er gecontroleerd of de kinderen het woord zowel passief als actief kennen.

Om woorden op een goede manier te semantiseren kan gebruik gemaakt worden van drie uitjes. Hieronder geef ik per 'uitje' een uitleg.

Het uitje van uitbeelden

Bij deze eerste stap worden de woorden uitgebeeld of worden voorwerpen/plaatjes laten zien die het woord goed weergeven. Leerkrachten laten het woord zien op een manier die aansluit bij de belevingswereld van de kinderen en waarbij kinderen het woord zullen onthouden.

Het uitje van uitleggen

De tweede stap bestaat uit het uitleggen van het woord. Nu wordt de betekenis ook verbaal aangeboden en staat de talige uitleg centraal. De uitleg moet kort en krachtig zijn en de aan te leren woorden moeten vaak (minimaal 7 keer) genoemd moeten worden.

Het uitje van uitbreiden

Nadat het woord uitgebeeld en uitgelegd is, is het derde uitje van uitbreiden aan de beurt. Met het uitbreiden wordt bedoeld dat er meerdere woorden worden aangeboden in de semantisering. Dit uitbreiden is belangrijk, omdat woorden geclusterd zijn in het netwerk van de woordenschat en geen losse eenheden zijn. Voor de semantisering is het belangrijk dat woorden in clusters worden uitgebreid. Zo leren kinderen de betekenisverbindingen.

Nu lijken de drie uitjes drie aparte onderdelen, maar in de praktijk liggen de uitjes dicht bij elkaar en sluiten ze precies op elkaar aan. (Nulft & Verhallen, 2007)

"Onderzoek naar woordenschatontwikkeling laat zien dat kinderen voortdurend op basis van informatie uit de context vermoedens vormen over de mogelijke betekenisgrenzen die het onderliggende concept van een bepaalde woordvorm kent. Algemeen wordt dan ook aangenomen dat woordenschatverwerving juist dan succesvol is, wanneer woorden in een contextrijke omgeving worden aangeboden." (Appel & Vermeer, 1997, uit Artikel: Achtergronden van interactief taalonderwijs, Verhoeven & Aarnoutse)

4.3.1 Heel veel woorden leren

Een paar cijfers

Wanneer Nederlandse kinderen op 4-jarige leeftijd op de basisschool komen, kennen zij meestal zo'n 2000 à 3000 woorden. Als we nog een heel grote stap verder gaan, zien we dat 15-jarige leerlingen ongeveer 15.000 woorden kennen. Dit betekent dat leerlingen gemiddeld 1000 woorden per jaar leren en als we nog verder rekenen betekent dit 2 à 3 woorden per dag. Dit zijn dan de woordvormen, maar in de praktijk betekent het dat kinderen een veelvoud aan betekenissen hebben bijgeleerd, omdat veel woorden meerdere betekenissen hebben. (Verhallen & Verhallen, 1994)

Leerkrachten kunnen gebruik maken van woordenlijsten om te bepalen welke woorden zij in welke groepen kunnen aanbieden. Hierbij kunnen zij gebruik maken van de criteria frequentie, nut en context. Voorbeelden van woordenlijsten zijn:

- a. Nieuwe Streeflijst woordenschat voor 6-jarigen*
- b. Nederlandse woordenschat allochtone kinderen*
- c. Woordenlijst voor 4- tot 6-jarigen*
- d. Woorden in het basisonderwijs."* (Appel, Kuiken & Vermeer, 2001, p. 62)

4.3.2 Systematische woordenschatopbouw

De bovenstaande beschreven informatie lijkt ideaal en prima te doen op de basisschool. Dat is ook zo, maar toch is het vaak makkelijker gezegd dan gedaan. Want welke woorden zijn nu geschikt om nader uit te leggen? En welke situaties zijn goed om aan woordenschatonderwijs te werken? Dat zijn vragen waar leerkrachten toch nog wel mee zitten. Daarom wil ik deze paragraaf wijden aan een systematische woordenschatopbouw.

Als we een vierjarig kind vergelijken met een volwassene, dan komen we er al vrij snel achter dat een kind nog heel wat woorden moet leren en dat het belang van goed woordenschatonderwijs zeker zinvol is. Een vierjarig

kind komt op de basisschool met zo'n kennis van 2000 à 3000 woorden met verschillende betekenisaspecten, in allerlei verbindingen. Terwijl volwassenen een gemiddelde woordenschat van meer dan 30.000 woorden hebben. Dat is dus een verschil van duizenden, die alle kinderen nog moeten leren. Zeker anderstalige kinderen, die nog een onvoldoende woordenschat hebben, moeten een grote inhaalslag maken qua woordenschat, anders lopen zij steeds verder achter in vergelijking met Nederlandse kinderen.

Maar als kinderen eenmaal op school zitten, komen ze al gelijk in aanraking met nieuwe woorden met nieuwe betekenisaspecten, zoals bij het voorbeeldwoord 'bord' (een schoolbord). In elke situatie en lesactiviteit is er wel een aanleiding om te werken aan de woordenschatuitbreiding. Kinderen worden dus dagelijks geconfronteerd met onbekende woorden en betekenisrelaties. Het is de taak van de school om te bepalen welke en hoeveel woorden er moeten worden aangeleerd. Voor dit probleem heb je als leerkracht eigenlijk drie keuzemogelijkheden, namelijk:

1. De laat-maar-even-zitten-houding

Bij deze houding ga je er als leerkracht vanuit dat kinderen dit woord vanzelf verwerven, doordat ze het woord vaker tegen zullen komen. Ook kan het zijn dat je besluit om dit woord later aan de orde te stellen. Oftewel aan bepaalde woorden hoef je dus eigenlijk geen aandacht te besteden.

2. De ik-moet-dit-snel-even-uitleggen-houding

Deze houding is van toepassing als er woorden in een les staan, die kinderen niet zelf kunnen oppakken. Ze kunnen de betekenis van deze woorden dan niet plaatsen. Vaak is het al genoeg om een makkelijk synoniem te geven of het woord even iets duidelijker te maken. Bij deze manier van handelen kan de les al snel worden hervat.

3. De hier-gaan-we-woordenschat-uitbreiden-houding

De systematische aanpak is van toepassing als het woorden en begrippen zijn waarvan je vindt dat de kinderen die moeten kennen. Dit is een prima gelegenheid voor woordenschatuitbreiding. Het is de bedoeling dat de kinderen de woorden en begrippen gaan onthouden. Hierbij wordt de viertakt en de drie uitjes ingezet. Bij deze wijze van handelen gaat het er om dat de woorden op verschillende manieren worden aangeboden bij de kinderen, omdat je gericht werkt aan kennisopbouw. Deze werkwijze vergt altijd tijd en energie. (Nulft & Verhallen, 2007)

Nu weten we eigenlijk nog niet welke woorden we moeten kiezen voor de woordenschatuitbreiding.

Bij de keuze zijn de volgende criteria van belang:

- Frequentie van de woorden

Het is belangrijk om eerst veelvoorkomende, frequente woorden aan te leren voordat de zeldzame woorden worden aangeleerd.

- Nut

Kinderen hebben er in eerste instantie veel aan om eerst woorden te leren die voor hen op korte termijn nuttig zijn. Daarna volgen de woorden die minder vaak van pas komen.

- Context

Bij dit criterium wordt er bedoeld dat het goed is om woorden aan te leren die in een bepaalde context duidelijk naar voren komen. Bijvoorbeeld moeilijke woorden die in een voorleesverhaal staan.

Voor de keuze van woorden kunnen we eigenlijk alle lessen gebruiken. Zo kunnen moeilijke woorden komen uit de aardrijkskundeles, prentenboeken, taallessen, enzovoort.

Maar ons gezond verstand zal al zeggen dat je geen losse woorden moet kiezen, maar juist meerdere woorden in een logisch en zinvol verband bij elkaar moet nemen. Een selectieregel hierbij is "Kies alleen die woorden die kinderen nog niet kennen en wel moeten leren." (Nulft & Verhallen, 2007)

4.3.3 Woordleersituaties

Binnen de woordenschatuitbreiding bestaan er vier verschillende woordleersituaties. Voor zowel de leerkrachten als de leerlingen zijn er twee woordleersituaties.

De intentionele en incidentele woordleersituaties zijn voor de leerkrachten. Met intentionele woordleersituaties worden leermomenten bedoeld die leerkrachten bewust hebben gepland. Met incidentele woordleersituaties worden onvoorbereide momenten bedoeld.

Voor de leerlingen bestaan indirecte en directe woordleersituaties.

Waarmee met indirecte woordleersituaties wordt bedoeld de onbewuste verwerking van een nieuw woord. Met een directe woordleersituatie wordt een situatie bedoeld wanneer een woord expliciet gepresenteerd en aangeboden wordt. De leerling is doelbewust met het woord bezig.

4.3.4 Effectieve leertijd voor woordenschatuitbreiding

Wanneer je gestructureerd wilt werken aan woordenschatuitbreiding zal je dit moeten inplannen in het lesprogramma. Zo hoef je niet te wachten tot er een situatie zich voordoet om de woordenschat uit te breiden.

Er kan structureel aan woordenschatuitbreiding gewerkt worden wanneer je:

1. Ruimte creëert in de klas:

Met ruimte creëren in de klas kunnen we denken aan het creëren van een 'woordenmuur', een speciaal 'klassenwoordenboek', persoonlijke 'woordenschriftjes'. Het is goed om samen met de kinderen een bepaald doel te stellen. Dit kan bijvoorbeeld zijn 'we gaan proberen de 'woordenmuur' helemaal vol te hangen met al onze moeilijke woorden' of 'onze persoonlijke woordenschriftjes' komen vol te staan met al onze spannende, mooie, bijzondere, gekke woorden. '

Ook is het zeer geschikt om een bepaalde hoek in te richten als een zogenaamd 'woordleerhoekje'. In zo'n hoek kunnen dan talloze werkvormen aanbod komen. Zo is het maken van een woordweb/beeldweb zeer geschikt, maar ook werkbladen zijn goed. Het is nog betekenisvoller wanneer zo'n hoek een bepaald thema heeft. Leerkrachten kunnen ervoor kiezen om homogene groepen in deze hoek te laten werken. Dat zorgt ervoor dat de kinderen extra input krijgen. Ook kan er voor heterogene groepen gekozen worden. Dit is zeer geschikt voor veel onderlinge interactie tussen de leerlingen.

2. Ruimte creëert bij jezelf:

Veel leerkrachten hebben oude gewoonten wat betreft woordenschatonderwijs. Zo stellen zij vaak de vraag bij een nieuw woord 'Wie weet wat dit woord betekent?' De zogenaamde 'wie-weet-wat'-routine wordt hier toegepast. Goede taalvaardige leerlingen zullen een antwoord kunnen geven, maar taalzwakke leerlingen zullen telkens zwijgen. Voor deze laatste groep is dit frustrerend en werkt het niet mee aan hun motivatie en zelfvertrouwen.

Een tweede gewoonte bij veel leerkrachten is het maken van een woordweb. Dit doen zij vaak aan het begin van een les; dit is echter niet de goede gewoonte. Het maken van een woordweb is een goede werkvorm, maar niet voor het aanleren van nieuwe woorden. Ook hier geldt weer dat de taalsterke leerlingen met veel associaties zullen komen, maar dat de taalzwakkere leerlingen achter blijven in het geven van antwoorden. Zelfs voor de sterkere leerlingen is het een hele opgave. Het is een onbekend woord en met het maken van een woordweb komen daar nog meer onbekende woorden bij. Het is een goede werkvorm na de drie uitjes en na de input van de leerkracht. Dan kunnen zowel de sterkere als de zwakkere leerlingen hun associaties roepen bij het inmiddels bekende woord. En zo is het een goede oefening voor de semantisering. Wanneer het woordweb nog enkele dagen in de klas blijft hangen is het ook nog een goede oefening voor de consolidering.

Bij het kopje 'ruimte creëren bij jezelf' gaat het erom dat je bewust bent van onbewuste gewoontes en deze om kunt zetten in vernieuwde gewoontes die beter aansluiten bij de viertakt binnen het

woordenschatonderwijs. Het is belangrijk dat de leerlingen eerst luisteren en kijken en daarna pas actief bezig met de woorden aan het werk gaan.

3. *Ruimte creëert in het curriculum*

In het onderwijs is er een bepaalde leidraad waar leerkrachten zich aan moeten houden. Hierbij denk ik aan methodes en de kerndoelen. Maar met een leidraad bedoel ik ook echt een leidraad. Een leerkracht moet kunnen inzien welke kinderen behoeften hebben aan meer verdieping of meer herhaling. Daar moet een leerkracht op in kunnen spelen. Dit geldt ook voor het woordenschatonderwijs. Het is aan de leerkracht wanneer hij de woordenschatuitbreiding aan de orde brengt. En daarbij is het wel goed dat de leerkracht bepaalde lessen uit de methode schrapt en/of verkort, zodat er meer tijd overblijft voor woordenschatuitbreiding op welke manier dan ook. (Nulft & Verhallen, 2007)

Het ontwerpen van woordenschatonderwijs gebeurt door het inzetten van "natuurlijke" hulpmiddelen zoals de taal in boeken en computers. Hier valt de taal onder van medeleerlingen en de taal van de leerkracht. Daarnaast is het van belang dat je ook didactisch ingrijpt om de woordenschat bij de leerlingen te vergroten. Er zijn een 12-tal van deze activiteiten te noemen, hieronder geef ik enkele voorbeelden:

- *"Het stimuleren tot lezen van jeugdliteratuur en informatieve boeken.*
- *Leerkrachten lezen regelmatig voor uit gevarieerde boeken.*
- *Leerkrachten vertellen regelmatig verhalen en dan het liefst gevarieerde verhalen.*
- *Leerkrachten discussiëren en filosoferen regelmatig met de leerlingen.*
- *Leerkrachten leggen regelmatig begrippen uit.*
- *Leerkrachten hanteren zelf gevarieerde mondelinge en schriftelijke taal*
- *Leerkrachten stimuleren het gebruik van woordenboeken.*
- *Leerkrachten stimuleren het inzetten van het Internet.*
- *Leerkrachten helpen leerlingen bij het definiëren en/of omschrijven van woorden.*
- *Leerlingen maken een persoonlijk woordenboek met al hun moeilijke woorden."* (Bok, 2000, p. 37 t/m 42)

4.4 Belang van een goede woordenschat

Nu er veel beschreven staat over de invulling van het woordenschatonderwijs wil ik het theorie gedeelte afsluiten met het beschrijven van het belang om een goede woordenschat te hebben. Woordenschatverwerving is de belangrijkste deeltaak bij het leren van de vele facetten van taal. De kern van taalvaardigheid is woordkennis. Er zijn vier verschillende niveaus te noemen die een taalverwerver moet beheersen, deze zijn:

*"1.a. Het klankniveau (klankonderscheiding en uitspraak);
1.b. Het letterniveau (schrijfwijze van de letterkennis);
2. Woordniveau (opbouw en uitbreiding van woordenschat);
3. Zinsniveau (grammatica);
4. Tekstniveau (het verhaal, de complete boodschap, de tekstsoort, enzovoort)."* (Verhallen & Verhallen, 1994, p. 22)

Het 'woordniveau' is de belangrijkste. Verschillende klanken bij elkaar vormen een woord en verschillende woorden bij elkaar vormen zinnen en teksten. We hebben dus de betekenis van woorden nodig om boodschappen over te dragen en te begrijpen. Ook bij het leren van het klanksysteem en bij het grammaticale systeem hebben we woorden nodig. We kunnen zeggen dat de betekenis van woorden belangrijker zijn dan de grammaticale elementen.

Een aantal jaren geleden is er betrekkelijk weinig aandacht besteed aan het woordenschatonderwijs. De afgelopen jaren is daar gelukkig verbetering in gekomen en wordt er steeds meer aandacht besteed aan de woordenschat uitbreiding. We kunnen blijven zeggen hoe meer aandacht voor woordenschatuitbreiding, hoe beter. Zeker voor de allochtone kinderen is het woordenschatonderwijs van essentieel belang. Want de effecten van een geringe woordenschat kunnen negatief zijn. Ten eerste ligt het grote probleem bij het in eerste instantie leren van een nieuwe taal en tegelijkertijd via deze nieuw te leren taal kennis op te doen van schoolvakken. Deze leerlingen kennen te weinig woorden om kennis op te kunnen doen, omdat de leerstof uitgelegd wordt en beschreven staat in woorden. Bij de opdrachten begrijpt het kind de taal niet en zodoende kan hij de opdracht niet uitvoeren. Woorden zijn immers niet alleen belangrijk bij de communicatie, maar ook bij het leren. Leerlingen moeten telkens nieuwe betekenissen leren. En zo wordt er als het ware een bouwwerk gevormd van begrippen.

Ik denk dat de volgende twee geciteerde teksten een goed beeld weergeven van het belang van een grote woordenschat.

"Een geringe woordkennis heeft tot gevolg dat leerlingen minder profiteren van het onderwijs en steeds verder achterop raken bij de verwerving van nieuwe woorden en concepten: hoe geringer de woordkennis, des te minder groeimogelijkheden zijn er. Aan de andere kant geldt: hoe meer woorden er worden gekend, hoe meer aanknopingspunten er zijn voor verdere woordenschatuitbreiding." (Appel, Kuiken & Vermeer, 2001, p. 58)

"Hoe meer woorden en betekenissen een kind kent, des te beter en preciezer zal hij de betekenis van andere, nieuwe woorden kunnen afleiden." (Verhallen & Verhallen, 1994, p. 26)

5. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wil ik mijn onderzoek beschrijven ten aanzien van de opbouw.

Na de theorie te hebben bestudeerd en mijn theoretische onderbouwing te hebben geschreven, wil ik overgaan op mijn praktijk onderzoek. Daarvoor wil ik eerst mijn onderzoeksvraag en subvragen in kaart brengen voor de praktijk.

Mijn onderzoeksvraag luidt als volgt:

“Waar moet een leerlijn voor woordenschatonderwijs in groep 5 aan voldoen?”

Voor het praktijkonderzoek horen daar de volgende subvragen bij:

- 1. Welke effectieve tijd is in een groep 5 in het regulier onderwijs beschikbaar voor woordenschatonderwijs?*
- 2. Hoe ziet een opbouw in woordenschatonderwijs er uit?*
- 3. Hoe ga je in het woordenschatonderwijs om met verschillen tussen leerlingen (differentiatie)?*
- 4. Wat zijn concrete lessen binnen woordenschatonderwijs?*

Deze subvragen zou ik echter niet kunnen beantwoorden als ik mijn theoretische onderbouwing niet had geschreven. Ik vind dat de theorie en de praktijk heel nauw met elkaar verbonden zijn. Zonder theoretische kennis is er ook geen praktijkonderzoek mogelijk. Daarom overlappen bijna al mijn subvragen elkaar in zowel de theoretische onderbouwing als in het praktijkonderzoek.

Als onderzoeksvorm heb ik onder andere gekozen voor het afnemen van een enquête onder de leerkrachten van groep 5 bij mij op mijn stageschool. Door middel van deze enquête hoop ik duidelijkheid te krijgen over het woordenschatonderwijs in de groep. Ook hoop ik hiermee te kunnen achterhalen welke kennis aanwezig is met betrekking tot woordenschatonderwijs bij de groepsleerkrachten op een reguliere basisschool. Met de enquête hoop ik theoretische en praktische kennis te kunnen verzamelen met het oog op de alledaagse praktijk.

Naast de enquête wil ik twee verschillende woordenschatlessen geven uit de methodes die mijn stageschool gebruikt. Deze lessen geef ik om te ervaren waar een woordenschatles uit bestaat, wat mijn ervaringen zijn, welke differentiatiemogelijkheden er zijn en welke verbeterpunten er mogelijk zijn. Uiteraard neem ik reacties van de leerlingen hierbij als uitgangspunt. Daarnaast wil ik nog een methode voor woordenschatuitbreiding bestuderen die op mijn stageschool wordt gebruikt, maar waar ik geen les uit heb kunnen geven. De reden is dat dit

een methode van 12 lessen is en dat deze lessen al aan het begin van het schooljaar gegeven zijn.

Tenslotte wil ik de Cito-toetsen woordenschat M5 en E5 bestuderen en analyseren. De reden hiervoor is dat ik met de leerlijn voor groep 5 wil aansluiten op deze toets.

Ik heb gekozen voor deze onderzoeksvorm, omdat ik van mening ben dat dit een goede onderzoeksmethode is voor mijn onderzoek. Omdat ik op deze manier voldoende inzicht krijg in het huidige woordenschatonderwijs op mijn stageschool en in de onderwijsbehoeften van leerlingen die er zijn in mijn stageklas. Na deze onderzoeksvorm hoop ik dat het voldoende mogelijkheden biedt voor verrijking in de vorm van onderzoeken waar een leerlijn voor dit vakgebied aan moet voldoen.

Mijn onderzoeksmiddelen en instrumenten geef ik vorm door een enquête op te stellen met een variëteit aan vragen zodat het huidige woordenschatonderwijs in beeld komt.

De twee woordenschatlessen, uit de taalmethode 'Taaljournaal' en uit het 'Posterproject', geef ik zoals beschreven staan in de handleiding om een zo objectief mogelijk beeld te krijgen van de inhoud en mogelijkheden rondom deze lessen.

De Cito-toetsen woordenschat M5 en E5 wil ik analyseren om een beeld te krijgen van deze toets.

De data ga ik verzamelen door bij de enquête elke vraag te analyseren en hieruit conclusies te trekken.

De gegeven woordenschatlessen wil ik ook analyseren en daaruit conclusies trekken. Bij de woordenschatlessen zullen mijn observaties ook een belangrijk onderdeel vormen. Reacties van de leerlingen wil ik zeker als uitgangspunt nemen. Bij de Cito-toetsen woordenschat M5 en E5 wil ik analyseren welke typen vragen aanbod komen om zo aan te kunnen sluiten bij de leerlijn voor woordenschatonderwijs in een groep 5.

6. Data analyse en resultaten

6.1 Datapresentatie

6.1.1 Woordenschatles uit de taalmethode 'Taaljournaal'

Blok 14 – week 27 – dag 1

Anker

In het anker van deze les staat het spelen van een spel met een boot centraal. De volgende begrippen worden tijdens het anker nader uitgelegd: vooruit, achteruit, stuurboord en bakboord. De kinderen gaan met deze begrippen oefenen door bijbehorende bewegingen uit te voeren. Voor het spel gaan de kinderen bij elkaar midden in de klas staan met de gezichten naar voren. De leerkracht vertelt nu aan de kinderen dat zij op een boot zijn. Het weer is soms rustig, dan vaart de boot ook rustig. Maar het kan op zee ook waaien en dan komen er hoge golven en gaat de boot op en neer.

De leerkracht bespreekt samen met de kinderen de vier begrippen en laat de kinderen de juiste kant aanwijzen. Zij benoemt ook dat *achteruit* het tegenovergestelde van *vooruit* is. De leerkracht sluit af met de instructie dat de kinderen goed naar het verhaal moeten luisteren en dat zij duidelijk moeten laten zien wat er gebeurt en welke bewegingen zij daarbij moeten maken.

De leerkracht vertelt het verhaal. Hieronder citeer ik het verhaal uit de handleiding van de taalmethode 'Taaljournaal'.

"Het is rustig weer. De boot vaart rustig vooruit. Hij stuurt nu naar bakboord en vaart door. Opeens begint het te waaien. De boot gaat flink op en neer. Door de golven vaart de boot naar stuurboord. Dan krijgt de boot pech. Hij ligt stil, maar het waait nog steeds en de boot gaat achteruit. Gelukkig houdt de storm op en de boot ligt stil. De meisjes stappen aan bakboord in een klein bootje en varen vooruit. De jongens stappen aan stuurboord in een klein bootje en varen vooruit. Iedereen vaart vooruit tot hij niet verder kan." (Taalmethode 'Taaljournaal', handleiding, groep 5, blok 14)

Semantiseren NT2-woorden

woord	uitleg
<i>de richting</i>	Leerkracht wijst met haar arm in een bepaalde richting en vraagt een kind te lopen in die richting. Leerkracht zegt tegen het kind

	terwijl hij loopt: "Jij loopt nu in de richting van de deur." Deze oefening kan meerdere keren herhaald worden. Ook door bijvoorbeeld te kijken in een bepaalde richting. Mogelijkheid om deze oefening af te wisselen is om kinderen te laten huppelen, hinkelen in een bepaalde richting.
<i>noord</i>	De zon staat op verschillende plaatsen in de lucht. Bespreken wat er in de loop van de dag met de zon gebeurt. Aan de kinderen vragen aan welke kant de zon nooit staat. Aan de noordkant staat de zon nooit. ⇒ Door middel van een sticker en/of naamkaartje aangeven welke kant in de klas de noordkant is.
<i>oost</i>	Bespreken dat de zon 's ochtends in een andere richting opkomt dan waar de zon 's avonds weer ondergaat. Aan welke kant komt de zon 's ochtends op? Dit is de oostkant. De leerkracht vat samen dat de richting waar de zon 's morgens te zien is, de oostkant is. ⇒ Door middel van een sticker en/of naamkaartje aangeven welke kant in de klas de oostkant is.
<i>zuid</i>	Bespreken dat de zuidkant de kant is waar de zon tussen de middag staat. ⇒ Door middel van een sticker en/of naamkaartje aangeven welke kant in de klas de zuidkant is.
<i>west</i>	Bespreken dat wanneer de zon ondergaat, dat aan de westkant is. Een leerling wijst deze kant aan. ⇒ Door middel van een sticker en/of naamkaartje aangeven welke kant in de klas de westkant is.

Deze woorden kunnen herhaald worden door het spel nog een keer te spelen. Wat ook gedaan is bij de 'de richting' aangeven. Nu benoemen de leerlingen de begrippen noord, oost, zuid, west in plaats van voorwerpen.

Semantiseren NT1-woorden

woord	uitleg
de waterleiding	Gesprekje over de waterleiding. Het water uit de kraan komt uit de wateruitleiding. Uit allemaal buizen bestaat de waterleiding. Waterleidingen lopen door het huis, maar ook buiten en onder de grond. Aan het einde van de waterleiding zit er bijna altijd een kraan. ⇒ Indien aanwezig in de klas een waterleiding aanwijzen.
de bron	Bespreken dat de plek waar water uit de grond komt, een bron is. Dit water noemen we bronwater. Gesprekje over het drinken van bronwater voeren.
de rioolbuis	De rioolbuis wordt besproken aan de hand van afvalwater. Afvalwater is het water dat we weggooien. En komt via het afvoerputje in de rioolbuis terecht. Rioolbuizen liggen onder de grond. Laten benoemen van verschillende soorten afvalwater, waar komt afvalwater vandaan? Gesprekje over wat er gebeurt met het afvalwater door de rioolbuis, benoemen van een soort fabriek waar het water gereinigd wordt.
de tunnel	Uitleggen door te benoemen dat het een soort gang, heel grote buis is die onder een rivier of door iets anders (berg) gaat. Bespreken hoe een tunnel wordt gemaakt, voor wie en waarom. ⇒ Verduidelijken door een plaatje te laten zien en/of een tunnel op het bord tekenen.
op het droge	Dit begrip uitleggen door te benoemen dat het een plaats is

	waar het water niet komt. Bespreken wat er allemaal op het droge ligt en kan liggen. Ook wat er niet op het droge ligt benoemen.
--	---

De kinderen hebben deze woorden in hun lesboek staan op bladzijden 132 en 133.

De les wordt vervolgd met het maken van de oefeningen uit het lesboek op bladzijden 134 en 135. Waarbij de opdrachten met een vierkantje voor de taalzwakkere leerlingen zijn en de opdrachten met een rondje voor de taalsterkere leerlingen zijn. Ook behoort er bij deze les een kopieerblad met als titel '*Nederland, waterland,*' met opdrachten voor de taalzwakkere leerlingen aangeduid met het vierkantje en voor de taalsterkere leerlingen aangeduid met het rondje. Alle oefeningen staan in het teken van de aangeleerde woorden. Er is verband te zien tussen de opdrachten met het vierkantje en de NT2-woorden en tussen de opdrachten met het rondje en de NT1-woorden.

Hieronder staat een beschrijving van de verschillende opdrachten.

Lesboek bladzijde 134 – opdrachten met een vierkantje

A) In welke richting?

De kinderen moeten aangeven in welke richting de verschillende objecten/voorwerpen liggen. Dit kunnen zij aangeven met de richtingen: noord-oost-zuid-west.

B) Zoek maar

De kinderen moeten bij elke vier richtingen twee dingen zoeken.

C) Wat past erbij?

De kinderen moeten bedenken wat bij de plaatjes van opdracht A past. Ze moeten ten minste drie dingen bij elke richting schrijven.

Lesboek bladzijde 135 – opdrachten met een rondje

1) De weg van het water

De kinderen zien een tekening met de nummers 1 t/m 5. Bij deze nummers moeten zij het goede woord schrijven.

2) Wat hoort bij elkaar?

De kinderen zien vijf zinnen en moeten in elke zin het juiste woord invullen.

3) Op het droge en in het water

De kinderen moeten minstens vijf dingen opschrijven die je op het droge doet en minstens vijf dingen die in het water horen.

***) Geen water om te drinken**

De kinderen moeten minstens vijf soorten water opschrijven die je niet kunt drinken.

Kopieerblad week 27 – opdrachten met een vierkantje

A) Welke richting?

De kinderen moeten verschillende dingen kleuren. Achter het object wat ze moeten kleuren, staat de richting aangegeven. De kinderen moeten in de afbeelding zoeken waar zij het object kunnen vinden om het te kleuren.

B) Waar ben jij?

Bij deze opdracht is een afbeelding te zien met de vier verschillende windrichtingen en in elke richting staat een leeg bankje getekend. De kinderen moeten zichzelf en eventueel vriendjes op een bankje tekenen. Daarna geven zij aan op welke bank in welke richting zij zitten.

Kopieerblad week 27 – opdrachten met een rondje

1) Het water

De kinderen maken een puzzel met de NT1-woorden die zijn aangeboden tijdens de instructie. Ze maken de puzzel door antwoord te geven op vijf vragen. Daarboven staan de vijf woorden, daar kunnen zij uitkiezen.

2) Wanneer water?

De kinderen schrijven vier dingen op van wanneer je water nodig hebt.

Aangeboden woorden

Het totaal aantal woorden dat in deze les wordt aangeboden is 10. Daarbij heeft de methode een onderscheid gemaakt in NT1-woorden en in NT2-woorden, waarbij van elke categorie 5 woorden worden aangeboden.

De manier van aanbieden

In het lesboek staan de woorden dikgedrukt met daaronder een korte uitleg van het woord. Tijdens de instructie van de taalles worden de woorden klassikaal besproken. Eén woord is besproken door middel van het uitvoeren van een beweging. Vier andere woorden zijn besproken door bij de besproken richting een sticker en/of woord te plakken. Daarnaast is er nog een woord besproken aan de hand van een tekening op het bord. Opvallend vond ik dat de woorden in het verhaal; *vooruit – achteruit – stuurboord – bakboord* niet meer in de les voorkwamen. Deze woorden

zijn uitvoerig behandeld tijdens het spel, maar er is geen verwerking van deze woorden aangeboden. Na deze vier woorden kwamen er weer tien andere woorden. Eigenlijk staat het totaal aantal aangeboden woorden dus op 14.

Verwerkingsopdrachten

De verwerkingsopdracht staat volledig in het teken van de geleerde woorden uit het lesboek, de NT1 en de NT2 woorden. Afhankelijk van de differentiatie werken de kinderen met de NT1 en/of de NT2 woorden.

6.1.2 Les uit methode 'Posterproject'

Inhoud 'Posterproject'

De methode 'Posterproject' is bedoeld voor de groepen 5 t/m 8 van de basisschool en is bedoeld om schooltaalwoorden extra te oefenen. Deze woorden zijn met name een probleem voor de taalzwakke leerlingen. Er bestaat ook 'Posterproject' voor het voortgezet onderwijs.

Schooltaalwoorden zijn woorden die met name op school gebruikt worden en veel minder in het dagelijkse taalgebruik voorkomen.

De doelstelling van de methode is dat de leerlingen de woorden receptief kunnen toepassen. Oftewel zij moeten de woorden begrijpen als de woorden voorkomen in gesproken taal en in geschreven taal.

Deze methode maakt gebruik van posters. Op de poster staan de vijf woorden beschreven aan de hand van twee zinnen. Er staat een zin in dagelijkse taal beschreven en een zin in schooltaal beschreven, telkens met het doelwoord centraal. Wel is het zo dat het doelwoord in beide zinnen maar één betekenis heeft. De methode heeft geprobeerd de al aangeleerde woorden weer her te gebruiken in de contextzinnen. Het zijn concrete omschrijvingen van de woorden.

Ook maakt de methode weleens gebruik van afkortingen, deze worden dan in de eerste contextzin voluit geschreven, maar in de tweede contextzin staat alleen de afkorting vermeld.

De woordenlijst '*15.000 woorden in het basisonderwijs*' (Schrooten en Vermeer, 1994) is een uitgangspunt geweest voor het schrijven van het 'Posterproject'. De schooltaalwoorden zijn uit deze woordenlijst geselecteerd.

Het onderwijzen van de woorden gebeurt middels de viertakt.

Er wordt één poster per week aangeboden. Hierbij maken de leerlingen één werkblad uit het werkschrift. Dit werkblad kent twee verschillende oefeningen. De eerste oefening is een invuloefening, de tweede oefening kan zijn een woordspin, een rebus of puzzel.

De toetsing behorend bij deze methode bestaat uit zes toetsen per leerjaar en wordt afgenomen na vijf posters. In elke toets worden 12 woorden getoetst en begint met twee voorbeeldopgaven. De toets bestaat uit 12 meerkeuze vragen, waarbij de leerlingen bij elke vraag de keuze hebben uit vier antwoorden.

In de handleiding is de woordenlijst voor groep 5 opgenomen. Hierbij staat per week welke woorden centraal staan en de totale woordenlijst voor de groepen 5 t/m 8 staat erin vermeld. De laatste woordenlijst is op alfabetische volgorde beschreven.

Beschrijving les – week 25

Hieronder geef ik een beschrijving van de les zoals ik deze heb gegeven.

Inleiding

Als inleiding heb ik de 5 woorden van de poster (week 25) op het bord geschreven. Door middel van raadsels liet ik de kinderen de woordbetekenis raden. De volgende raadsels heb ik bij de woorden gebruikt:

1. Het doel

Ik wil graag dat jullie aan het eind van deze les deze 5 woorden weten.

2. Uitzenden

Wat doet de televisie als er nieuws is?

3. Nummeren

De juf geeft elk kind een nummer om groepjes te maken

4. Reeds

Welke kinderen kennen deze woorden al?

5. Weldra

Al vrij snel krijgen jullie je werkblad voor deze les.

Na deze raadsels heb ik klassikaal de woorden en de bijbehorende zinnen van de poster besproken.

Daarna mochten de kinderen in groepjes een woordweb maken van één van de 5 woorden. De kinderen moesten zelf in hun groepje overleggen wie de leider, de schrijver en de bedenkers waren. Ook mochten zij zelf een woord van de poster kiezen.

Na het maken van het woordweb heb ik elk groepje het gekozen woord van de poster laten noemen en een voorbeeld van een woord, dat uit het woordweb is gekomen, laten zien.

Verwerking

De zelfstandige verwerking bestond uit het maken van bladzijde 27 uit het werkschrift. Na afloop heb ik de opdrachten klassikaal besproken en geëvalueerd.

6.1.3 Methode 'Woorddetective in de klas'

'Programma voor het afleiden van woordbetekenissen voor groep 5'

Dit programma is ontwikkeld in het kader van het Project Beter Begrijpend Lezen (BBL-P).

Woorddetective is er voor groep 5 en 6 en is ook bedoeld voor de zwakke lezers van de groepen 7 en 8.

Het programma kent drie doelen die centraal staan in de lessen, deze zijn als volgt:

- "1. De leerlingen zijn zich bewust van onbekende woorden in een tekst.*
- 2. De leerlingen kunnen de betekenis van onbekende woorden achterhalen.*
- 3. De leerlingen hebben een actieve leeshouding."* (Claasse, Rijskamp & Aarnoutse, 1999)

De bedoeling van dit programma is dat kinderen de strategieën die zij bij deze methode geleerd hebben, gaan toepassen in alle onderwijssituaties wanneer dit van toepassing is.

Bij deze methode leren de kinderen woordbetekenissen afleiden uit een tekst. Dit doen zij aan de hand van de volgende strategieën:

"De leerlingen kunnen de betekenis van een onbekend woord afleiden:

- via een illustratie*
- via woordanalyse*
- via een synoniem*
- via een antoniem (woord met tegengestelde betekenis)*
- uit een omschrijving van het woord in de omringende zinnen."*

(Claasse, Rijskamp & Aarnoutse, 1999)

Het programma kent 12 lessen met elk een ander thema. Binnen een les komen 6 woorden aan bod. Daarnaast werkt de methode met een "strategiekaart" waar de leerlingen al dan niet klassikaal de 6 verschillende strategieën kunnen schrijven. Er bestaat een "juf-/meesterkaart"; dit is een kaart ter ondersteuning voor de leerlingen om samen te werken in een groepje. Tenslotte is er de "Woorddetective-speurkaart"; deze kaart is ter ondersteuning voor het zoeken van een moeilijk woord.

De methode geeft als tip om een woordenboek naast en bij deze methode in de klas te hebben en te gebruiken.

De lessen zijn zeer geschikt om klassikaal aan te bieden. Ook kunnen leerkrachten veel variatie bieden in de lessen om bijvoorbeeld te werken in kleine groepen. Daarnaast kan binnen deze methode gewerkt worden met het 'Directe Instructiemodel'.

De lesopbouw kent een vaste indeling, deze ziet er standaard als volgt uit:

- " - *doel*
- *materiaal*
- *introductie*
- *instructie*
- *toepassing*
- *reflectie*"

(Claasse, Rijskamp & Aarnoutse, 1999)

Hieronder wil ik kort per lesonderdeel aangeven wat van toepassing is en wat aanbod komt.

Doel

Hier wordt kort het lesdoel genoemd.

Materiaal

Onder dit kopje worden de materialen opgesomd die bij deze les gebruikt dienen te worden.

Introductie

De introductie heeft voornamelijk betrekking op het activeren van de voorkennis. Maar ook het aanbieden van nieuwe woorden komt in deze fase aan de orde en het uitbreiden van deze nieuwe woorden.

Instructie

Tijdens deze fase wordt de leestekst besproken en gelezen. Tijdens dit lezen worden de "moeilijke woorden" besproken aan de hand van de tekst.

Toepassing

In deze fase gaan de leerlingen zelf aan de slag met de tekst. Dit is meestal in kleine groepjes. Wel is het de bedoeling dat na elke alinea een klassikale nabespreking gehouden wordt.

Reflectie

In deze fase wordt de les geëvalueerd. Het lesdoel wordt herhaald en er wordt besproken of de kinderen misschien nog wel meer willen weten over het besproken onderwerp.

6.1.4 Enquête woordenschatonderwijs – groep 5

Hieronder wil ik de uitkomsten van de enquête per vraag analyseren.

1. Op welke basisschool werkt u?

- ☐ hoofdzakelijke witte school
- ☐ hoofdzakelijke zwarte school
- ☐ een combinatie van beiden

Analyse

	Lkr A	Lkr B
hoofdzakelijke witte school		
hoofdzakelijke zwarte school		
combinatie van beiden	X	X

2. Wat is uw beeld van goed woordenschatonderwijs?

Analyse

	Lkr A	Lkr B
Beeld van goed woordenschatonderwijs	Eerste reactie: "heel lastig". Gedurende de hele dag. Gebruik van methodes 'Posterproject', taalmethode en 'Woorddetective'. Veel lezen en ouders stimuleren voor woordenschatuitbreiding thuis. Gericht woorden aanbieden is lastig.	Na lang nadenken is de eerste reactie: "Het betreft een aantal facetten." - Snel bereiken van AVI-niveau - Goede voorleesboeken - Taalmethode – veel aandacht voor woordenschat

3. Bent u op de hoogte van de kerndoelen Nederlands en de kerndoelen voor het woordenschatonderwijs?

- ☐ ja → ga door naar vraag 4
- ☐ nee → ga door naar vraag 5

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja	X	
nee		X

4. Gebruikt u de kerndoelen ook?

- ☐ **ja**
- ☐ **nee**

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja	X (via methode)	X (via methode)
nee	X (niet los)	X (niet los)

5. Is er een duidelijke leerlijn in het woordenschatonderwijs bij u op school?

- ☐ **ja**
- ☐ **nee**

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja	X (d.m.v. methodes)	X (d.m.v. Taalmethode, Posterproject en Woorddetective)
nee		

6. Wordt het uitbreiden van de woordenschat bij u op school alleen op micro-niveau of ook op macro-niveau toegepast?

- ☐ **micro-niveau**
- ☐ **macro-niveau** → **zo ja, bij welke vakgebieden?**
- ☐ **beiden** → **zo ja, bij welke vakgebieden?**

Analyse

	Lkr A	Lkr B
micro-niveau		
macro-niveau		
beiden	X (alle vakken)	X (alle vakgebieden)

7. Hoe vaak per week wordt er aandacht besteed aan woordenschat uitbreiding bij de leerlingen?

- ☐ 1 keer per week
- ☐ 2 keer per week
- ☐ 3 keer per week of meer

Analyse

	Lkr A	Lkr B
1 x per week		
2x per week		
3 x per week of meer	X	X

8. Welke werkvormen gebruikt u tijdens de lessen voor woordenschatuitbreiding?

Analyse

	Lkr A	Lkr B
Werkvormen	'Woorddetective', omschrijven, uitbeelden, vertellen → eigen ervaringen, zinnen laten maken, schriftelijke verwerking → taalmethode, coöperatieve werkvormen, woordweb.	Verskillende werkvormen: 1. Coöperatieve werkvormen 2. Woordweb

9. Bent u op de hoogte van de theorie rondom de 3 uitjes binnen het woordenschatonderwijs?

- ☐ ja → ga door naar vraag 10
- ☐ nee → ga door naar vraag 11

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja		
nee	X	X

10. Maakt u gebruik van de theorie rondom de 3 uitjes in het woordenschatonderwijs?

- ☐ ja
- ☐ nee

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja		
nee	X	X

11. Heeft u kennis van de viertakt binnen het woordenschatonderwijs?

- ☐ ja → ga door naar vraag 12
- ☐ nee → ga door naar vraag 13

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja		
nee	X	X

12. Maakt u gebruik van de theorie rondom de viertakt binnen het woordenschatonderwijs?

- ☐ ja
- ☐ nee

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja		
nee	X	X

13. Welke hulpmiddelen gebruiken u en de kinderen bij het woordenschatonderwijs?

Analyse

	Lkr A	Lkr B
Hulpmiddelen	Woordenboek, 'Woorddetective', poster →	- Woordenboek - Internet

'Posterproject', taalmethode 'Taaljournaal', Edurom software, computerprogramma bij 'Taaljournaal'.	- Computerprogramma
--	---------------------

14. Hoe ziet de toetsing en evaluatie van het woordenschatonderwijs eruit?

Analyse

	Lkr A	Lkr B
Toetsing en evaluatie	Methodegebonden taaltoets – onderdeel woordenschat, toets 'Posterproject' en Cito-woordenschat M5/E5.	- Methodegebonden toetsen - Postertoetsen → worden klassikaal besproken - Cito-woordenschat

15. Welke differentiatie gebruikt u bij het woordenschatonderwijs?

Analyse

	Lkr A	Lkr B
Differentiatie	Onderscheid vierkantjes en rondjes – zwakke/sterke leerling en allochtone leerlingen meer stimuleren zowel thuis als op school.	Bij het 'Posterproject' zijn er geen differentiatiemogelijkheden. De overige methode werkt hij niet mee, deze worden gegeven door de andere leerkracht.

16. Zou u behoefte hebben aan meer informatie omtrent de differentiatie bij het woordenschatonderwijs?

- ☐ ja
- ☐ nee

Analyse

	Lkr A	Lkr B
ja	X	X
nee		

17. Ervaart u knelpunten bij het woordenschatonderwijs?☐ **ja** →**Welke knelpunten zijn dat?**☐ **nee****Analyse**

	Lkr A	Lkr B
ja	X	X
knelpunten	Uitvallers begeleiden. Wat zijn daar goede middelen en methoden voor.	Onduidelijke computerprogramma 'Edurom'.
nee		

18. Wat zijn volgens u verbeterpunten voor het woordenschatonderwijs bij u op school?**Analyse**

	Lkr A	Lkr B
Verbeterpunten	Meer praktische ideeën/tips paraat voor zwakkere leerlingen.	- Computerprogramma's vernieuwen - Differentiatie - Posterproject → kan weg uit het lesprogramma. Vanwege te ouderwetse methode en veel taalsterke leerlingen op school.

19. Waar zou u rondom woordenschatonderwijs en woordenschatuitbreiding op dit moment meer informatie over willen hebben?**Analyse**

	Lkr A	Lkr B
Meer informatie	Zie vraag 18.	- Vernieuwde computerprogramma's - Differentiatie - Viertakt - 3-uitjes

20. Tot slot zou ik u willen vragen om het woordenschatonderwijs bij u op school te beoordelen met een cijfer in de gradatie van 1 t/m 10. Waarvan 10 het hoogste is en 1 het laagste cijfer is. Omcirkel uw beoordeling.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

Analyse

	Lkr A	Lkr B
Cijfer	7	7

6.1.5 Cito woordenschat M5 en E5

Zowel de Cito woordenschat M5 als E5 bestaan uit deel 1 en 2. Deze delen beginnen allemaal met vijf voorbeeldopgaven. Deze opgaven zijn bedoeld om leerlingen te laten kennismaken met de opdrachten in de toetsopgaven. Hieronder geef ik de soort opgaven weer die voorkomen in de verschillende delen.

Cito woordenschat M5 – deel 1

Maak de zin af.

Wat is geen.....?

Wat is een ander woord voor.....?

Welk woord hoort er niet bij.....?

Wat is het tegengestelde van.....?

Cito woordenschat M5 – deel 2

Wat betekent het?

Wat past het best bij de betekenis van.....?

Wat is.....?

Wat hoort niet bij.....?

Wat is een ander woord voor.....?

Cito woordenschat E5 – deel 1

Waar gaat het bij.....vooral om?

Wat past het best bij de betekenis van.....?

Wat is een ander woord voor.....?

Wat is geen....?

Welke woorden zeggen het best iets over de betekenis van.....?

Cito woordenschat E5 – deel 2

Maak de zin af.

Wat is het tegengestelde van.....?

Wat betekent.....?

Wat is.....?

Vul het rijtje aan.

In de Cito-toets is een Analyseformulier M5 en E5 opgenomen voor het analyseren van de gemaakte fouten. Er kan aangegeven worden of het een fout is in de categorie 'Betekenis' (Bet) of in de categorie 'Betekenisrelaties' (BetRel).

6.2 Data-analyse

6.2.1 Les uit de taalmethode 'Taaljournaal' – groep 5

Aangeboden woorden

Mijn ervaringen

Ik vind 14 woorden een goed aantal woorden om in één les te behandelen. De klas waar ik deze les gegeven heb, is een hoofdzakelijk "witte" klas met veel autochtone leerlingen. Er zitten een aantal allochtone leerlingen in de klas. Zij scoren aanzienlijk lager op woordenschattoetsen en begrijpen vaker de taal niet dan hun autochtone leeftijdsgenootjes. Daardoor is er een groot niveau verschil in deze klas te zien. Dit niveau verschil viel mij direct op tijdens het geven van deze les. Er waren leerlingen die alle woorden begrepen, zij hadden geen behoeften aan extra uitleg over deze woorden. Zij konden de woorden zowel passief als actief gebruiken. Daarnaast was er een aantal leerlingen die wel de betekenis van deze woorden aan kon geven, maar die duidelijk nog wel uitleg nodig had om de betekenis van deze woorden goed op te slaan in hun mentale lexicon. Van deze leerlingen kan ik zeggen dat zij passief de woorden kunnen gebruiken, maar met het actief gebruiken hebben zij nog moeite.

Als derde groep waren er leerlingen die van niet alle woorden de betekenis konden zeggen. Zij hadden met name moeite met de NT1-woorden. Zij konden de woorden zowel passief als actief niet gebruiken.

Verbeterpunten

Als ik het aanbod woorden en het niveau van deze klas met elkaar vergelijk, dan vind ik dat er verbeterpunten liggen ten aanzien van de differentiatie. Met het geven van de les heb ik mij gericht op de zogenaamde "middengroep". Terwijl de zwakkere en de sterkere leerlingen meer uitdaging en herhaling hadden moeten krijgen. Oftewel er moest meer aangesloten worden bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Dit kan bij deze les al eenvoudig veranderd worden. De zwakkere leerlingen zouden baat hebben bij verlengde instructie en het inzetten van een "moeilijke woorden muur" en/of "moeilijke woorden schriftje". Ook het uitbreiden van de moeilijke woorden is een goede manier om de woorden te semantiseren. Zij hebben meer oefening nodig voor het semantiseren van de woorden.

De sterkere leerlingen zouden meer uitdaging en verrijking moeten hebben. Dit kan eenvoudig gebeuren door hen verrijkende opdrachten te geven. Hierbij moeten zij de moeilijke woorden gebruiken en deze woorden verder uitbreiden, zodat de woorden goed gesemantiseerd worden en hun mentale lexicon uitgebreid wordt.

De manier van aanbieden

Mijn ervaringen

Ik vond dat de woorden op een zakelijke manier worden aangeboden. Het viel mij op dat de sterkere leerlingen deze korte informatie verwerken. De zwakkere leerlingen keken mij aan met vragende ogen. Zij hadden duidelijk behoefte aan meer voorbeelden in de vorm van talige uitleg, uitbeelden en illustraties. Dit waren ook de kinderen die op mijn samenvattende vragen geen antwoorden wisten. De fase van het controleren was bij hen nog onvoldoende. Ook bleek tijdens de verwerking dat de woordenschatuitbreiding niet vergroot was. Zij hadden veel fouten in hun werk. Fouten die duidelijk af te leiden zijn aan het feit dat ze de woorden niet begrijpen. Bij de sterkere leerlingen bleek ook uit de verwerking dat de woorden voor hen bekend zijn. De gemiddelde leerlingen scoorden wisselend. Gezien hun wisselende resultaten denk ik dat het voor hen zinvol is wanneer er uitgebreid gewerkt wordt met de drie uitjes.

Verbeterpunten

Ik denk dat wanneer je als leerkracht wil dat de woorden op een goede manier gesemantiseerd worden, je meer ondersteuning zal moeten bieden in de vorm van de drie uitjes. De sterkere leerlingen hebben voldoende aan alleen maar een omschrijving van het woord. Terwijl de zwakkere en NT2 leerlingen steun hebben aan uitbeelden, uitleggen en uitbreiden → de drie uitjes binnen het woordenschatonderwijs.

Voor het bespreken van de woorden zou gebruik gemaakt kunnen worden van de kleine en de grote kring en pre-teaching voor de zwakkere /NT2 leerlingen.

Ook is het voor deze laatste groep kinderen goed wanneer er gebruik wordt gemaakt van woordkaartjes. Van alle aangeboden woorden kan dan een woordkaartje gemaakt worden. Op zo'n woordkaartje staat op de voorkant het woord in letters met een bijbehorende illustratie. De achterkant staat in het teken van de drie uitjes. Daar staan bij elke "uitjes" suggesties vermeld.

Tevens zou het goed zijn wanneer moeilijke woorden verzameld worden op een "moeilijke woorden muur" en/of "moeilijke woorden schriftje".

Verwerkingsopdrachten

Mijn ervaringen

De verwerkingsopdrachten sloten goed aan bij de aangeboden woorden. De opdrachten bij de NT2-woorden vond ik wat minder sterk dan bij de NT1-woorden.

De eerst genoemde opdrachten vond ik vrij eenvoudig. Daar hoefden de leerlingen alleen maar af te lezen van het blad. Er werd weinig gevraagd van de actieve woordenschatbeheersing.

Bij de laatst genoemde opdrachten zag ik een groot verschil. Daar werd in tegenstelling tot de opdrachten met het vierkantje veel gevraagd van de actieve woordenschatbeheersing.

Verbeterpunten

Voor de opdrachten met de vierkantjes zou ik een extra opdracht geven, waarbij er iets meer gevraagd wordt van de actieve woordenschatbeheersing.

De opdrachten met de rondjes vond ik goede opdrachten.

Het is aan de leerkracht welke kinderen hij geschikt vindt voor de opdrachten met de vierkantjes en welke kinderen de opdrachten met de rondjes moeten maken.

6.2.2 Les uit methode 'Posterproject'

Methode

Ik heb de methode 'Posterproject' geanalyseerd en bestudeerd. Daarnaast heb ik een les gegeven uit deze methode.

Mijn eerste indruk van deze methode was een ouderwetse methode. Na de methode nader bestudeerd te hebben, viel mij op dat de uitgangspunten en doelen van deze methode goed zijn. De methode gaat uit van schooltaalwoorden. Woorden die kinderen dagelijks in de schoolboeken tegen kunnen komen en waarvan zij dikwijls de betekenis niet zullen weten.

Na bestudering van de schooltaalwoorden vond ik echter wel dat het vrij ouderwetse woorden zijn, die naar mijn idee lang niet allemaal in schoolboeken meer voorkomen. Daarnaast vond ik drie van de vijf woorden die op de poster bij mijn les voorkwamen vrij makkelijk voor de populatie op mijn stageschool. Qua differentiatie vind ik dat er vele mogelijkheden zijn. Er worden vanuit de methode geen uitgebreide lesbeschrijvingen gegeven, dus leerkrachten zijn vrij om de lessen in te delen en op hun groep aan te passen. Zo zou het in mijn stagegroep goed zijn wanneer er gedifferentieerd op de drie niveaus gewerkt wordt; sterk – gemiddeld – zwak. Al zou ik niet voor deze methode kiezen wanneer de school veel taal sterke leerlingen heeft als populatie. Ik denk dat voor deze populatie kinderen andere manieren zijn om hun woordenschat uit te breiden. Echter voor scholen met veel taal zwakke leerlingen lijkt mij deze methode zeer geschikt. Aangezien er per week maar 1 les uit de methode gegeven hoeft te worden, vergt het niet veel tijd en kan het naar mijn idee in het les- / weekprogramma eenvoudig ingeroosterd worden. Ik vind het dan een goede aanvulling op het taalonderwijs en zo wordt er nog eens een half uur extra per week gewerkt aan woordenschat uitbreiding. Al is dit niet voldoende voor een optimale woordenschatuitbreiding.

6.2.3 Methode 'Woorddetective'

De methode 'Woorddetective' heeft onder andere als doel dat leerlingen door middel van strategieën leren achter de betekenis van een onbekend woord te komen en deze strategieën gaan toepassen in alle onderwijssituaties wanneer dit van toepassing is. Dit programma dient ter voorbereiding/ondersteuning op het begrijpend lezen.

Het programma vind ik positief te noemen ten aanzien van het woordenschatonderwijs. Het biedt een goede basis voor het inzetten van strategieën bij het achterhalen van onbekende woorden. Als leerlingen eenmaal deze strategieën beheersen, zal dat hun woordenschat vergroten. Zij kunnen vrijwel zelfstandig met deze strategieën aan het werk gaan.

Daarnaast vind ik het goed dat de methode een aantal strategieën aanleert. Wanneer leerlingen de strategieën willen inzetten, hebben zij de keuze uit 5 strategieën en kunnen zij kiezen welke van toepassing zijn bij het onbekende woord. Ook vind ik het goede strategieën waar kinderen al vrij snel mee aan het werk kunnen.

Het is een goede voorbereiding/ondersteuning voor zowel het woordenschatonderwijs als het begrijpend lezen.

Er bestaan 12 lessen en binnen elke les worden er 6 woorden aangeboden. Het is dus een programma dat prima in te plannen is in het weekrooster. Wel zou ik adviseren om het in de eerste weken van groep 5 te plannen, zodat de leerlingen bekend zijn geraakt met de strategieën en deze direct kunnen toepassen bij alle andere vakken.

Elke les kent een vaste opbouw. Vanwege het kleine aantal lessen, vind ik dit positief. Door een vaste opbouw, krijgen de leerlingen routine in hun handelen en zou ik bijna kunnen zeggen dat het geautomatiseerd wordt. Variatie op de lessen vind ik bij dit programma niet nodig. Wel moeten leerkrachten telkens leerlingen herinneren aan de strategieën, zodat de leerlingen er zo mee vertrouwd raken en gaan inzetten bij een onbekend woord.

De bijbehorende materialen vind ik een goede aanvulling en bieden voldoende ondersteuning bij het programma. Zo kan de "strategiekaart" op een zichtbare plaats in de klas gehangen worden, zodat het dient als een hulpmiddel/herinnering.

Tenslotte is het goed dat er gebruik wordt gemaakt van coöperatieve werkvormen door middel van de "juf-/meesterkaart".

6.2.4 Analyse enquête groepsleerkrachten groep 5

1. Op welke basisschool werkt u?

De groepsleerkrachten werken op een school met een combinatie van autochtone en allochtone leerlingen. De leerkrachten hebben dus te maken met leerlingen met zowel een goede woordenschat als met leerlingen met een geringe woordenschat.

2. Wat is uw beeld van goed woordenschatonderwijs?

De beide leerkrachten geven een overeenstemmend antwoord op het gebied van woordenschatuitbreiding door middel van methodes en het stimuleren van lezen. Terwijl leerkracht A daar aan toevoegt dat de woordenschatuitbreiding eigenlijk gedurende de hele dag plaatsvindt. Daarnaast vindt zij het gericht aanbieden van woorden lastig. Ook vindt zij dat je ouders moet stimuleren voor woordenschatuitbreiding thuis. Uit de gegeven antwoorden kan ik concluderen dat leerkracht A verder denkt dan alleen de woordenschatuitbreiding uit methodes en het stimuleren van lezen. Leerkracht B zal waarschijnlijk alleen aan woordenschatuitbreiding werken door middel van de methodes en het stimuleren van lezen. Ook vindt hij het belangrijk dat de leerlingen snel een hoog AVI-niveau bereiken. Leerkracht A zal de woordenschatuitbreiding veel breder toepassen, op macro-niveau. Terwijl leerkracht B bij woordenschatuitbreiding alleen op micro-niveau werkt.

3. Bent u op de hoogte van de kerndoelen Nederlands en de kerndoelen voor het woordenschatonderwijs?

Leerkracht A is op de hoogte van kerndoelen, leerkracht B niet. Om goed woordenschatonderwijs te geven, is het belangrijk dat elke leerkracht op de hoogte is van de kerndoelen en daar het onderwijs op aan te passen. Doordat de kerndoelen en de uitwerkingen hiervan zo specifiek zijn beschreven, zou het voor leerkrachten eenvoudig zijn om aan de hand van deze doelen te werken.

4. Gebruikt u de kerndoelen ook?

Beide leerkrachten geven hetzelfde antwoord. Zij gebruiken de kerndoelen via de methodes, maar niet los. Wanneer zij de kerndoelen ook los zouden gebruiken, kunnen zij de kerndoelen als uitgangspunt nemen en gericht onderwijs geven. De methodes een keer 'loslaten' is een goede afwisseling. Zeker het woordenschatonderwijs leent zich goed om ook buiten de methodes om aandacht aan te besteden.

5. Is er een duidelijke leerlijn in het woordenschatonderwijs bij u op school?

Zowel leerkracht A als leerkracht B antwoorden deze vraag met een ja. Door middel van de methodes is er een leerlijn in het woordenschatonderwijs bij hen op school. Er is dus geen leerlijn buiten de

methodes om om systematisch aan het woordenschatonderwijs te werken. Voor goed onderwijs met betrekking tot woordenschatuitbreiding zou dit zeker goed zijn.

6. Wordt het uitbreiden van de woordenschat bij u op school alleen op micro-niveau of ook op macro-niveau toegepast?

Beide leerkrachten beantwoorden deze vraag met beiden. Zij lichten daarbij toe dat het woordenschatonderwijs bij alle vakgebieden aanbod komt.

Het is goed wanneer de woordenschatuitbreiding zowel op micro- als op macro-niveau wordt toegepast.

7. Hoe vaak per week wordt er aandacht besteed aan woordenschat uitbreiding bij de leerlingen?

3x per week of meer wordt er aandacht besteed aan woordenschatuitbreiding bij de leerlingen. Dit is een goed aantal, mede omdat het op zowel micro- als op macro-niveau wordt aangeboden en omdat het bij alle vakgebieden aan bod komt. Woordenschatuitbreiding zou dagelijks aan bod moeten komen.

8. Welke werkvormen gebruikt u tijdens de lessen voor woordenschatuitbreiding?

Leerkracht A noemt de methode 'Woorddetectieve' met bijbehorende werkvormen als omschrijven, uitbeelden, vertellen, eigen ervaringen, zinnen laten maken en schriftelijke verwerking. Bij de taalmethode gebruikt zij coöperatieve werkvormen en een woordweb.

Leerkracht B geeft aan verschillende werkvormen te gebruiken, zoals coöperatieve werkvormen en het maken van een woordweb. '

Opvallend vind ik dat leerkracht A meer voorbeelden van werkvormen kan noemen. Dit vertelt zij uit eigen ervaringen en zal hier mee werken.

Daarentegen kan leerkracht B veel minder werkvormen noemen en zal ook minder werkvormen gebruiken bij het woordenschatonderwijs.

Het is goed om verschillende werkvormen te gebruiken en een werkvorm te kiezen die geschikt is voor het aan te leren woord.

9. Bent u op de hoogte van de theorie rondom de 3 uitjes binnen het woordenschatonderwijs?

Beide leerkrachten geven aan niet op de hoogte te zijn van de theorie rondom de 3 uitjes. Dat is jammer, omdat het belangrijke kennis is binnen het woordenschatonderwijs en een goede theorie om woorden te onderwijzen. Ik vind het belangrijk dat alle leerkrachten op de hoogte zijn van deze theorie en deze kunnen toepassen bij het leren van moeilijke woorden.

10. Maakt u gebruik van de theorie rondom de 3 uitjes in het woordenschatonderwijs?

Zowel leerkracht A als leerkracht B maken geen gebruik van de theorie rondom de 3 uitjes. Dit is te verklaren, omdat zij niet op de hoogte zijn van deze theorie en daarom er niet mee kunnen werken.

11. Heeft u kennis van de viertakt binnen het woordenschatonderwijs?

De beide leerkrachten hebben geen kennis van de viertakt. De is belangrijke theorie binnen het woordenschatonderwijs en zullen leerkrachten zeker moeten gebruiken om moeilijke woorden goed te onderwijzen.

12. Maakt u gebruik van de theorie rondom de viertakt binnen het woordenschatonderwijs?

Zowel leerkracht A als leerkracht B maken geen gebruik van de theorie rondom de viertakt. Dit is te verklaren, omdat zij ook niet op de hoogte zijn van deze theorie en daarom er ook niet mee kunnen werken.

13. Welke hulpmiddelen gebruiken u en de kinderen bij het woordenschatonderwijs?

De leerkrachten noemen overeenkomstig het woordenboek en het computerprogramma behorend bij een methode. Leerkracht A voegt hier nog aan toe de poster van het 'Posterproject' en de taalmethode 'Taaljournaal'. En leerkracht B heeft als aanvulling het Internet. Zowel leerkracht A als leerkracht B gebruiken de hulpmiddelen van de methodes voor woordenschatontwikkeling, daarnaast gebruiken zij alleen het woordenboek en het Internet. Terwijl er voor woordenschatuitbreiding veel meer hulpmiddelen zijn en toe te passen zijn in de klas.

14. Hoe ziet de toetsing en evaluatie van het woordenschatonderwijs eruit?

De beide leerkrachten beantwoorden deze vraag met de methodegebonden toetsen, leerkracht A licht dit specifiek toe met de taaltoets – onderdeel woordenschat. Verder noemen zij de toets van het 'Posterproject', waarbij leerkracht B hieraan toevoegt dat de toetsen klassikaal worden besproken. Tenslotte noemen zij de Cito-woordenschat toets.

De leerkrachten werken met de aanwezige methodegebonden toetsen en met de methodeonafhankelijke toets van het Cito. Daarnaast hebben zij geen eigen toetsing en evaluatie. Voor een goede registratie van de ontwikkeling van de leerlingen zou dit wel aan te raden zijn.

15. Welke differentiatie gebruikt u bij het woordenschatonderwijs?

Leerkracht A noemt de differentiatie binnen de taalmethode met het onderscheid tussen de vierkantjes voor de zwakkere leerlingen en de

rondjes voor de sterkere leerlingen. Verder voegt zij hieraan toe dat zij de taalzwakkere leerlingen stimuleert om zowel thuis als op school veel te lezen en thuis naar televisieprogramma's te kijken zoals het 'Klokhuis' en het 'Jeugdjournaal'.

De andere leerkracht vertelt dat er bij het 'Posterproject' geen differentiatiemogelijkheden zijn. Van de overige methoden kan hij niet veel zeggen, omdat hij hier niet mee werkt.

De leerkrachten gebruiken voornamelijk de differentiatiemogelijkheden binnen de methode. Leerkracht A stimuleert buiten de methode de taalzwakkere kinderen om thuis naar televisieprogramma's te kijken en zowel thuis als op school veel te lezen.

Leerkracht B is alleen op de hoogte van het 'Posterproject' en heeft zich niet verdiept in andere methodes voor woordenschatontwikkeling. Hij besteedt geen aandacht aan differentiatie binnen het woordenschatonderwijs.

16. Zou u behoefte hebben aan meer informatie omtrent de differentiatie bij het woordenschatonderwijs?

Zowel leerkracht A als leerkracht B zouden behoefte hebben aan meer informatie omtrent de differentiatie bij het woordenschatonderwijs. Dit vind ik een logisch antwoord gezien hun antwoord bij vraag 15.

17. Ervaart u knelpunten bij het woordenschatonderwijs?

Beide leerkrachten ervaren knelpunten bij het woordenschatonderwijs.

Leerkracht A noemt het punt van de begeleiding van de uitvallers. Zij wil graag kennis hebben over goede middelen en methoden voor hen.

Daarentegen geeft leerkracht B het punt van het onduidelijke programma 'Edurom' aan. Hij zou graag nieuwe computerprogramma's willen hebben. Er bestaan bij beide leerkrachten dus knelpunten ten aanzien van het woordenschatonderwijs.

18. Wat zijn volgens u verbeterpunten voor het woordenschatonderwijs bij u op school?

Beide leerkrachten geven verbeterpunten aan. Leerkracht A noemt meer kennis bezitten van praktische ideeën/tips voor zwakkere leerlingen.

Leerkracht B noemt vernieuwde computerprogramma's aanschaffen, de differentiatie en het verouderde 'Posterproject'. Ook zou laatst genoemde methode weg kunnen vanwege veel taalsterkere leerlingen op school.

Het is opvallend dat leerkracht A één verbeterpunt aangeeft. Daarentegen noemt leerkracht B een drietal verbeterpunten. Naar aanleiding van deze uitkomst kan ik dus zeggen dat er verbeterpunten liggen ten aanzien van het woordenschatonderwijs bij hen op school.

19. Waar zou u rondom woordenschatonderwijs en woordenschatuitbreiding op dit moment meer informatie over willen hebben?

Leerkracht A geeft hetzelfde antwoord als bij vraag 18. Zij zou graag meer informatie willen voor de zwakkere leerlingen, hierbij denkt zij aan praktische ideeën en tips.

Leerkracht B geeft aan meer informatie te willen hebben over vernieuwde computerprogramma's, de differentiatie, de viertakt en de 3 uitjes.

Het is positief te noemen dat leerkracht B veel informatie wil hebben. Met name de informatie omtrent de viertakt en de 3 uitjes vind ik goed. Deze theorieën zijn goed inzetbaar voor het onderwijzen van moeilijke woorden. Leerkracht A zoekt het in de informatie voor het omgaan met de zwakkere leerlingen, dit is natuurlijk ook heel positief, maar de voorkeur gaat eerst uit naar de theorie rondom het aanleren van moeilijke woorden.

20. Tot slot zou ik u willen vragen om het woordenschatonderwijs bij u op school te beoordelen met een cijfer in de gradatie van 1 t/m 10. Waarvan 10 het hoogste is en 1 het laagste cijfer is. Omcirkel uw beoordeling.

Beide leerkrachten beoordelen het woordenschatonderwijs bij hen op school met een 7. Dit cijfer geeft aan dat het niet slecht gesteld is met het woordenschatonderwijs op deze school, maar dat er nog wel mogelijkheden open liggen voor verbetering.

6.2.5 Analyse Cito woordenschat M5 en E5

De Cito toetsen woordenschat M5 en E5 bevatten verschillende soorten opgaven. Het valt mij op dat er geen structuur zit in de opgaven en dat de verschillende opgaven in alle vier de delen voorkomen. Het eerste wat mij wel opviel zijn de vele verschillende soorten opgaven. Het is niet zo dat kinderen alleen maar de betekenis van een woord passief hoeven te weten. Ze moeten veel meer vaardigheden beheersen om deze opgaven te kunnen maken. Dit betekent dat de leerlingen de woorden ook actief moeten kunnen gebruiken.

Met deze achtergrondinformatie is het belangrijk dat leerkrachten op de hoogte zijn van de verschillende soorten opgaven die in de Cito toetsen woordenschat M5 en E5 voorkomen. Zij kunnen hierop aansluiten door de leerlingen gedurende het leerjaar 5 te laten kennismaken met dit soort opgaven.

Het zal voor zich spreken dat ik niet de woorden noem die in de Cito toetsen woordenschat voorkomen, omdat leerkrachten leerlingen echter niet mogen trainen in de betekenis van deze woorden. Het trainen van de verschillende soorten opgaven is een goed onderdeel binnen het woordenschatonderwijs.

Als ik kijk naar de Cito toets als toets viel mij op dat er een analyseformulier, voor de zowel de toets van M5 als E5, in opgenomen is. Op dit formulier kunnen leerkrachten de fouten van de leerlingen aangeven en indelen in 2 verschillende categorieën. Het analyseformulier maakt onderscheid in de categorie 'Betekenis' en 'Betekenisrelaties'. Dit is voor leerkrachten een bruikbaar middel en toepasbaar voor het eventueel invullen van een handelingsplan.

6.2.6 Overzicht methoden voor woordenschatonderwijs in groep 5

Ik heb gekozen voor de methodes die op mijn stageschool aanwezig zijn. De reden is dat ik met deze methodes gewerkt heb en redelijk inzicht heb gekregen in het gebruik.

	W	L	WV	S	D	TZ	TS
Taalmethode	±	+	±	-	+	+	±
'Taaljournaal'							
woordenschat							
Posterproject	±	+	+	±	++	+	±
Woorddetective	++	++	+	++	+	++	++

Toelichting van de afkortingen in de tabel

W = woordenschatuitbreiding
L = leerlijn woordenschatonderwijs
WV = werkvormen
S = strategiegebruik
D = differentiatiemogelijkheden
TZ = taal zwakke leerlingen
TS = taal sterke leerlingen

++ = zeer goed mogelijkheden
+ = goede mogelijkheden
± = matige mogelijkheden
- = zwakke mogelijkheden
-- = onvoldoende mogelijkheden

Korte toelichting

Zoals in de tabel is af te lezen, kan in één oogopslag gezien worden dat de methode 'Woorddetective' op de meeste onderdelen zeer positief naar voren komt. Op 5 onderdelen zijn er zeer goede mogelijkheden te noemen, op 2 onderdelen zijn er goede mogelijkheden te noemen. De voornaamste reden hiervan is dat er strategieën aangeleerd worden die kinderen in alle onderwijssituaties kunnen inzetten en zo achter de betekenis van een onbekend woord kunnen komen.

Het onderdeel 'woordenschat' van de taalmethode 'Taaljournaal' scoort aanmerkelijk minder. Dit is te verklaren, omdat het slechts een onderdeel is binnen de taalmethode. Naar aanleiding van dit gegeven, kan ik dus zeggen dat alleen aandacht voor woordenschatuitbreiding door middel van de taalmethode onvoldoende resultaten zal bieden. Er zijn dus aanvullingen nodig in de leerlijn 'woordenschatonderwijs'.

De methode 'Posterproject' zit er qua beoordeling tussenin. Qua methode vind ik het een goede methode. Ook de achterliggende gedachte is goed. Het negatieve punt van deze methode vind ik het ouderwetse karakter dat deze methode kent. Dit komt tot uiting in de aangeboden woorden.

Sommige woorden zijn niet meer van deze tijd. Het tweede minpunt vind ik dat er geen strategieën aangeboden worden. Daarentegen biedt de methode wel veel ruimte voor differentiatiemogelijkheden, zodat de onderwijsbehoeften van zowel de taalzwakkere als de taalsterkere leerlingen worden benut.

6.2.7 Leerlijn woordenschatonderwijs voor groep 5 – basisonderwijs

Na de theoretische onderbouwing, de datapresentatie en data-analyse hoop ik nu een leerlijn voor woordenschatonderwijs voor een groep 5 voor een reguliere basisschool te kunnen schrijven. Ik heb zowel theoretische als praktische kennis opgedaan die ik kan toepassen bij de leerlijn voor woordenschatonderwijs.

Per onderdeel geef ik mijn suggesties/adviezen weer.

Methoden

De methode 'Woorddetective' vind ik een goede basis om in groep 5 mee te beginnen. Leerlingen leren 5 verschillende strategieën verwerven en kunnen deze uiteindelijk toepassen bij alle onderwijsleersituaties. Met als uiteindelijk doel dat zij zelfstandig de betekenis van een onbekend woord kunnen achterhalen.

Daarnaast zal elke basisschool met een taalmethode werken. In vrijwel alle taalmethodes is wel een onderdeel 'woordenschat' opgenomen. Ik zou scholen adviseren de lessen van dit onderdeel altijd te geven, omdat het bijdraagt aan de woordenschatuitbreiding van de leerlingen.

Onder het kopje 'methoden' vind ik het belangrijk te vermelden dat leerkrachten op de hoogte zijn van het soort opgaven welke voorkomen in de Cito-toetsen woordenschat M5 en E5 en hier hun onderwijs op te richten. Het is belangrijk dat leerlingen vertrouwd raken met dit type opdrachten en hier gedurende het schooljaar een aantal keren mee oefenen. Zodat de Cito-toets niet opeens een nieuw soort toets is. Een goede voorbereiding is belangrijk.

2 à 3 woorden per dag

Zoals in de theorie beschreven staat, is het voldoende wanneer leerlingen 2 à 3 woorden per dag aangeboden krijgen. In het begin adviseer ik leerkrachten om te beginnen met 2 woorden per dag aan te bieden.

Wanneer leerkrachten goed zijn gewend aan de manier van aanbieden en wanneer het bijna routine matig handelen wordt, zou ik het uitbreiden naar 3 woorden per dag. Dit aantal hangt ook sterk af van de populatie op school. Het spreekt voor zich dat taalzwakkere leerlingen meer woorden zullen moeten leren dan de taalsterkere leerlingen.

Het onderwijzen van de onbekende woorden

Voor het onderwijzen van de "moeilijke" woorden adviseer ik gebruik te maken van de viertakt en de 3 uitjes. Door met deze theorie te werken, zullen de woorden op een goede manier worden gesemantiseerd en zal het netwerk van woorden steeds verder worden uitgebreid.

Wat zijn de "moeilijke" woorden

Om te bepalen wat de "moeilijke" woorden zijn om te bespreken, hanteren we drie criteria punten, namelijk:

➤ Frequentie van de woorden

Het is belangrijk om eerst veelvoorkomende, frequente woorden aan te leren voordat de zeldzame woorden worden aangeleerd.

➤ Nut

Kinderen hebben er in eerste instantie veel aan om eerst woorden te leren die voor hen op korte termijn nuttig zijn. Daarna volgen de woorden die minder vaak van pas komen.

➤ Context

Bij deze criteria wordt er bedoeld dat het goed is om woorden aan te leren die in een bepaalde context duidelijk naar voren komen. Bijvoorbeeld moeilijke woorden die in een voorleesverhaal staan.

Voor de keuze van woorden kunnen we eigenlijk alle lessen gebruiken. Zo kunnen moeilijke woorden komen uit de aardrijkskundeles, prentenboeken, taallessen enzovoort.

Maar ons gezond verstand zal al zeggen dat je geen losse woorden moet kiezen, maar juist meerdere woorden in een logisch en zinvol verband bij elkaar moet nemen.

Woordleersituaties

Er bestaan intentionele en incidentele woordleersituaties voor de leerkrachten, waarbinnen zij aandacht kunnen besteden aan woordenschatuitbreiding. Intentionele woordleersituaties hebben leerkrachten gepland. Daarentegen zijn incidentele woordleersituaties onvoorbereide momenten.

Effectieve leertijd voor woordenschatuitbreiding

Het is een gegeven dat het lesrooster vaak vol zit en dat er soms ook maar weinig tijd over blijft voor andere vakgebieden welke niet op het lesrooster staan. Toch blijft er effectieve leertijd over voor woordenschatuitbreiding. Hieronder noem ik de punten die zorgen voor een effectieve leertijd.

➤ *Ruimte creëert in de klas:*

Hierbij valt te denken aan het creëren van een 'woordenmuur', een speciaal 'klassenwoordenboek', persoonlijke 'woordenschriftjes' en /of een 'woordleerhoekje'. Het is hierbij goed om de leerlingen een bepaald doel te stellen, dan weten de leerlingen waar zij voor werken. Met deze ideeën kunnen vele werkvormen bedacht worden.

➤ *Ruimte creëert bij jezelf:*

Kort samengevat gaat het bij dit punt om het bewust worden van onbewuste gewoontes en het omzetten ervan in vernieuwde gewoontes die beter aansluiten bij de viertakt. Leerlingen moeten eerst luisteren en kijken en pas daarna kunnen zij actief aan het werk gaan met de woorden in plaats van eerst klassikaal een woordweb maken.

➤ *Ruimte creëert in het curriculum*

Het is de taak van de leerkracht om in te kunnen zien welke leerlingen behoeften hebben aan meer verdieping of herhaling. Zo ook binnen het woordenschatonderwijs. Misschien moet het weleens voorkomen dat hij bepaalde lessen uit de methode schrapte en/of verkort, zodat er wat meer tijd voor woordenschatuitbreiding overblijft.

7. Conclusies

Onderzoeksvraag

“Waar moet een leerlijn voor woordenschatonderwijs in groep 5 aan voldoen?”

Zo luidt mijn onderzoeksvraag of zo luidde mijn onderzoeksvraag. Want nu is het moment gekomen dat ik een antwoord kan schrijven op deze vraag met conclusies.

Na de theorie te hebben bestudeerd en mijn praktijkonderzoek te hebben uitgevoerd, heb ik nu de nodige kennis om hier conclusies te schrijven. Een echte leerlijn voor woordenschatonderwijs voor een groep 5 kan ik niet schrijven, ik ben immers geen onderwijskundige. Maar ik kan nu wel aangeven waar een leerlijn voor woordenschatonderwijs in groep 5 aan moet voldoen. Naar aanleiding van de theorie kan ik criteria noemen.

Subvragen

Hieronder wil ik per subvraag aangeven of ik een antwoord heb gekregen op de vraag en hieruit conclusies trekken.

1. Welke effectieve tijd is in een groep 5 in het regulier onderwijs beschikbaar voor woordenschatonderwijs?

Op deze subvraag heb ik een goed antwoord gekregen. Om tot dit antwoord te komen, heb ik een literatuurstudie gedaan naar de effectieve leertijd binnen woordenschatonderwijs en op welke manier je daarmee om kunt gaan. Een belangrijke conclusie die ik bij deze subvraag kan noemen is als volgt te omschrijven. Aanvankelijk dacht ik dat er maar weinig tijd over zou blijven voor woordenschatuitbreiding. Maar als je effectief met de leertijd omgaat, blijft er zeker tijd beschikbaar. Aangezien het voldoende is wanneer leerlingen 2 à 3 woorden per dag aangeboden krijgen, lijkt het mij zeker in te plannen. Te weten dat de woorden gehaald moeten worden uit de gegeven lessen van die dag, ben je als leerkracht al snel met woordenschatuitbreiding bezig.

Als aanbeveling bij deze subvraag wil ik aangeven dat leerkrachten soms zich bewust moeten gaan worden van onbewuste gewoontes en deze om gaan zetten in vernieuwde gewoontes welke beter aan zullen sluiten bij het huidige woordenschatonderwijs.

2. Hoe ziet een opbouw in woordenschatonderwijs er uit?

Op deze subvraag heb ik een minder uitgebreid antwoord kunnen vinden. Wel ben ik tot de conclusie gekomen welke effectieve leertijd beschikbaar is, welke onderwijssituaties zich lenen voor woordenschatuitbreiding, hoeveel woorden per dag aangeboden moeten worden, welke criteria er bestaan voor het kiezen van de woorden en het onderwijzen van de

“moeilijke” woorden. Deze punten heb ik toegespitst voor een groep 5 en passen binnen een opbouw voor woordenschatonderwijs. Daarnaast ben ik tot de conclusie gekomen dat leerkrachten kennis moeten hebben van deze punten en hierin de praktijk mee aan het werk kunnen gaan.

3. Hoe ga je in het woordenschatonderwijs om met verschillen tussen leerlingen (differentiatie)?

Dit vind ik een goede subvraag, maar het antwoord hierop vind ik niet goed genoeg. Juist in deze tijd is het omgaan met verschillen een belangrijk punt. Ook bij het woordenschatonderwijs vind ik dat je als leerkracht moet aansluiten op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Door mijn literatuurstudie ben ik tot de conclusie gekomen dat er veel informatie beschikbaar is voor de taalzwakkere leerlingen en hoe je als leerkracht bij hen de woordenschat kan vergroten. De informatie voor de taalsterkere leerlingen heb ik gemist. Dat is jammer, omdat je bij hen veel kan doen aan verrijking en op deze manier hun woordenschat ook weer kan vergroten. Ook tijdens de 2 woordenschatlessen die ik heb gegeven, viel het mij al snel op dat de taalzwakkere leerlingen veel profijt hebben van de woordenschatuitbreiding, maar dat de taalsterkere leerlingen zich al snel zullen gaan vervelen, omdat zij te weinig uitdaging krijgen. Zij zullen andere werkvormen moeten krijgen waarbij zij op een andere manier werken aan woordenschatuitbreiding en daardoor voldoende uitdaging krijgen.

4. Wat zijn concrete lessen binnen woordenschatonderwijs?

Op deze subvraag heb ik een goed antwoord gekregen. Een conclusie bij deze subvraag is het werken met de viertakt en de 3 uitjes voor het onderwijzen van de “moeilijke” woorden. Maar ook de concrete lesideeën zoals het creëren van een “moeilijke woorden muur”. Ik ben tot antwoorden gekomen op deze subvraag door een literatuurstudie, maar ook door het geven van 2 woordenschatlessen uit verschillende methodes.

5. Hoe ziet een leerlijn voor woordenschatonderwijs voor groep 5 - regulier basisonderwijs er uit?

Zoals ik ook bij mijn conclusies bij mijn onderzoeksvraag heb geschreven, kan ik concluderen dat ik geen leerlijn voor het woordenschatonderwijs voor een groep 5 kan schrijven. Wel kan ik criteria noemen waar een leerlijn voor woordenschatonderwijs in een groep 5 aan moet voldoen en welke methoden, middelen, hulpmiddelen, activiteiten en lessen leerkrachten kunnen inzetten om systematisch aan woordenschatonderwijs te werken.

8. Evaluatie onderzoek

Nu mijn onderzoek klaar is, wil ik mijn onderzoeksproces en het uiteindelijke onderzoek evalueren.

Ik heb het als bijzonder leerzaam en prettig ervaren om een onderzoek te mogen uitvoeren. Het onderwerp heeft mij erg geïnteresseerd.

Aanvankelijk was ik wel redelijk bekend met het woordenschatonderwijs, maar door het uitvoeren van dit onderzoek heb ik mij kunnen verdiepen in de theorie en de praktijk.

Ik was al redelijk bekend met de viertakt en de drie uitjes, maar door het verdiepen in de stof ben ik mij er van bewust geworden dat dit de goede manieren zijn om nieuwe, onbekende woorden te onderwijzen. Nieuw was voor mij de informatie met betrekking tot de woordleersituaties. Ook de effectieve leertijd heb ik als een interessant onderdeel gezien.

Aanvankelijk dacht ik hoe kan ik het woordenschatonderwijs inplannen in het toch al volle lesprogramma in een groep 5. Maar door de theorie te hebben bestudeerd, kwam ik al vrij snel tot de conclusie dat dit goed te doen is. Ik herkende het feit dat je soms bewust moet worden van onbewuste gewoontes en deze moet ruilen voor vernieuwde methoden. Een voorbeeld hierbij vind ik het maken van een woordweb. Ik heb vaak aan het begin van een les, waarin een onbekend woord centraal stond, een woordweb gemaakt. Na het bestuderen van de theorie ben ik erachter gekomen dat dit niet de juiste methode is, omdat kinderen dan met het onbekende woord aan het werk gaan, terwijl zij de betekenis nog niet goed weten. In mijn komende woordenschatlessen zal ik gaan werken met de drie uitjes en aan het eind van de les kan ik, wanneer dit van toepassing is, met de leerlingen een woordweb maken.

Ik ben begonnen met het opstellen van een interview en deze af te nemen bij de groepsleerkrachten van mijn stageklas, een groep 5. Vervolgens heb ik de gegeven antwoorden geanalyseerd en daaruit conclusies getrokken. Ik kwam tot de conclusie dat de leerkrachten wel wat tijd besteden aan het woordenschatonderwijs, maar dat er ook een aantal verbeterpunten te noemen zijn.

Naast het interview heb ik de aanwezige woordenschatmethodes bestudeerd en geanalyseerd. Ik heb twee woordenschatlessen zelf gegeven, één les uit de taalmethode 'taaljournaal' – onderdeel woordenschat en één les uit de methode 'Posterproject'. Beide lessen heb ik goed voorbereid en ik de lesbeschrijving aangehouden om een optimaal beeld te krijgen van de methodes en de inhoud van de lessen. Tijdens de lessen heb ik geobserveerd voor zover dat mogelijk was. Na afloop heb ik de lessen geanalyseerd en conclusies getrokken. Zo heb ik een redelijk beeld gekregen van het huidige woordenschatonderwijs in mijn stageklas. Naast het geven van de beide lessen, heb ik nog een methode geanalyseerd, namelijk de methode 'Woorddetective'. Hieruit heb ik echter

geen les kunnen geven, omdat deze methode maar 12 lessen kent en deze aan het begin van het schooljaar zijn gegeven. Wel had ik voldoende aan de achtergrondinformatie.

De drie methodes heb ik met elkaar vergeleken en de uitkomsten in een tabel gezet. Zo is het een overzichtelijke tabel geworden waarin in één oogopslag te zien is welke methode voldoet per onderdeel.

Daarnaast heb ik de Cito-toetsen woordenschat M5 en E5 geanalyseerd. Hierbij heb ik gekeken naar de soort opgaven welke aan bod komen in deze toetsen. Dit vond ik belangrijke informatie om ook op te nemen in de leerlijn woordenschatonderwijs. Leerkrachten kunnen de leerlingen kennis laten maken met dit soort opgaven. Want bij de Cito-toetsen woordenschat gaat het erom dat de leerlingen de woorden zowel passief als actief kunnen gebruiken.

Door het analyseren van deze toets ben ik bewuster gaan kijken naar zowel de passieve als de actieve woordkennis en kwam ik er al vrij snel achter dat het niet een toets is waarbij leerlingen alleen maar hoeven aan te geven wat de betekenis van een woord is.

Mijn uitgevoerd onderzoek heeft een bijdrage geleverd aan mijn leerproces en het is een leerzame afsluiting van de Master SEN. Ik heb veel geleerd van zowel de theorie als de praktijk. Ik vind dat het een onderzoek is geworden met bruikbare tips en ideeën die ik zeker zal gaan toepassen in mijn toekomstige beroep als gespecialiseerd leerkracht. Ook heb ik geleerd van de drie criteria die van toepassing zijn op het selecteren van onbekende woorden.

Mijn eindconclusie is om het woordenschatonderwijs op macro-niveau aan te bieden, zodat de woordenschatuitbreiding een geïntegreerd vakgebied is.

9.Literatuurlijst

Appel, R., Kuiken, F. & Vermeer, A. (2001). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Bok, A. (2000). *TiO Woordenschatontwikkeling*. Heeswijk-Dinther: Estede.

Claase, R., Rijskamp, M., Aarnoutse, C. (1999). *Woorddetective in de klas*. Programma voor het afleiden van woordbetekenissen. Lisse: Swets Test Publishers. p.11.

Nation, I.S.P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House Publishers.

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

Taalmethode 'Taaljournaal'. Handleiding groep 5. Blok 14. Uitgeverij Malmberg, 's-Hertogenbosch. p. 236.

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

Website:

<http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html>