

Het bevorderen van de woordenschat- ontwikkeling van NT2-leerlingen

Onderzoek

18 april 2016

Alissa van Eerd

Studentnummer: 2216168

Onderzoeksbegeleider: Georges Ledoux

Domeinexpert: Paul Sas

Inhoudsopgave

Samenvatting	blz. 3
1. Probleemanalyse	blz. 4
1.1 Inleiding	blz. 4
1.2 Aanleiding en context	blz. 4
1.3 Probleemstelling	blz. 5
2. Theoretisch kader	blz. 6
2.1 Inleiding	blz. 6
2.2 NT2-leerlingen	blz. 6
2.3 Onderwijs aan NT2-leerlingen	blz. 6
2.4 Verschillen in taalvaardigheid	blz. 7
2.5 Woordenschat	blz. 7
2.6 Belang van woordenschat	blz. 8
2.7 Woordenschatontwikkeling	blz. 8
2.8 Woordenschatdidactiek	blz. 9
2.8.1 Met woorden in de weer	blz. 9
2.8.2 Total Physical Response	blz. 9
2.9 Kiezen van woorden	blz. 11
2.10 Behandelplan NT2	blz. 12
3. Onderzoeksvragen	blz. 14
4. Opzet van het onderzoek	blz. 15
4.1 Inleiding	blz. 15
4.2 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling	blz. 15
4.3 Respondenten	blz. 16
4.4 Instrumenten	blz. 16
4.5 Wijze van data-analyse	blz. 18
5. Resultaten	blz. 19
5.1 Inleiding	blz. 19
5.2 Observatie	blz. 19
5.2.1 Open ongestructureerde observatie	blz. 19
5.2.2 Gestructureerde observatie	blz. 19
5.3 Enquête	blz. 20

5.4 Interview	blz. 21
6. Conclusies en aanbevelingen	blz. 24
6.1 Inleiding	blz. 24
6.2 Conclusies	blz. 24
6.2.1 Conclusies deelvragen	blz. 24
6.2.2 Antwoord op de hoofdvraag	blz. 26
6.3 Kritische reflectie op onderzoeksproces	blz. 26
6.4 Praktische opbrengst en aanbevelingen	blz. 27
Literatuurlijst	blz. 29
Bijlagen	blz. 32
Bijlage 1. Observatieformulier	blz. 32
Bijlage 2. Enquête	blz. 33
Bijlage 3. Interviewvragen	blz. 34

Samenvatting

Dit onderzoek is gericht op het in kaart brengen van de wijze waarop er in de onderbouw van basisschool X gewerkt wordt aan de bevordering van de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen. Het onderzoek heeft als doel leraren inzichten te geven hoe zij hun woordenschatonderwijs aan NT2-leerlingen verder kunnen ontwikkelen.

De grootste verschillen in taalvaardigheid tussen eerste- en tweedetaalverwervers worden gevonden in de woordenschat. In de loop van het basisonderwijs worden de verschillen steeds groter.

Een bekende didactiek binnen het woordenschatonderwijs is 'de viertakt'.

Een didactiek, speciaal gericht op de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen, is Total Physical Response (TPR). Beide methoden werken volgens een aantal stappen die in een bepaalde volgorde moeten worden uitgevoerd.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt als volgt:

Op welke wijze wordt er in de onderbouw van basisschool X gewerkt aan de bevordering van de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen?

Om antwoord te krijgen op deze onderzoeksvraag is gebruik gemaakt van observaties, een enquête en een interview. Leraren van de onderbouw hebben als respondent meegewerkt.

Uit de analyse van de instrumenten is gebleken dat het uitbeelden en het uitbreiden van een woord niet bij iedere respondent goed en gemakkelijk gaat. Belangrijk is dat leraren zich verdiepen in de mogelijkheden die er zijn om woorden uit te beelden en uit te breiden.

Uit de analyse van de observaties bleek dat het handelen volgens de basisprocedure van TPR niet bij iedere leraar zichtbaar was. Belangrijk is dat leraren zich verdiepen in deze methode om informatie te winnen en ideeën op te doen.

1. Probleemanalyse

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de aanleiding en de context van het probleem beschreven.

Dit wordt samengevat in de probleemstelling.

1.2 Aanleiding en context

Vanwege een grote piek in de instroom van asielzoekers van o.a. Eritrea, Syrië en Somalië is een grote behoefte aan asielzoekerscentra in Nederland. Het Centraal Orgaan opvang Asielzoekers (COA) zoekt naar plaatsen om asielzoekerscentra in te richten (COA, 2014).

In Cranendonck, een gemeente die bestaat uit verschillende dorpen, is sinds 2014 een asielzoekerscentrum gevestigd (Gemeente Cranendonck, 2015). Basisschool X staat in één van de dorpen van de gemeente Cranendonck.

Het asielzoekerscentrum telt maximaal 1500 inwoners. Naar schatting zijn ongeveer tien tot vijftien procent van de bewoners leerplichtige kinderen. Sommige kinderen gaan naar een basisschool in een naastgelegen dorp, anderen krijgen les in de klaslokalen op de opvanglocatie (Gemeente Cranendonck, 2015).

Wellicht worden in de toekomst een deel van de asielzoekerskinderen op basisschool X geplaatst. Deze basisschool maakt deel uit van een grote stichting en telt een kleine 300 leerlingen die verdeeld zijn over negen groepen. In de onderbouw van de basisschool zitten een aantal leerlingen die nauwelijks de Nederlandse taal spreken.

“Een goede ontwikkeling en beheersing van de Nederlandse taal is erg belangrijk voor schoolsucces en maatschappelijk functioneren. Goed taalonderwijs aan kinderen en jongeren is daarom essentieel” (Expertisecentrum Nederlands, z.d.).

Kuiken en Vermeer (2013) geven aan dat de niveauverschillen tussen Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige leerlingen vaak groot zijn. Het niet snappen van woorden heeft volgens Van den Nulft en Verhallen (2009) een negatief effect op leerprestaties.

Omdat er een leerachterstand kan ontstaan zouden leraren van basisschool X graag willen dat leerlingen die nauwelijks de Nederlandse taal beheersen zo snel mogelijk mee kunnen doen in de groep. Ook denken zij dat deze leerlingen buiten de groep kunnen gaan vallen

omdat ze niet begrepen worden door andere leerlingen (leraren onderbouw basisschool X, september, 2015).

Ongeveer twee jaar geleden hebben anderstalige kinderen van de groepen 1 en 2 van basisschool X hulp gekregen van een logopediste. Zij heeft met behulp van de vier stappen van de viertakt: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren, gewerkt aan het bevorderen van de woordenschatontwikkeling. De logopediste heeft de werkwijzen van de viertakt beschreven in een behandelplan. Het behandelplan heeft als doel dat leraren na vier lessen leerlingen nieuwe woorden kunnen aanbieden/aanleren volgens het vierfasenmodel.

In een gesprek (september, 2015) gaven leraren aan dat zij ondanks het behandelplan nog niet vertrouwd zijn met het bevorderen van de woordenschatontwikkeling van leerlingen die nauwelijks de Nederlandse taal beheersen. De leraren vinden het behandelplan effectief maar ook erg beperkt. Zij vinden dat het behandelplan tekort schiet als er acuut kinderen op de basisschool worden geplaatst die niet of nauwelijks Nederlands praten.

1.3 Probleemstelling

Het beheersen van de Nederlandse taal is van belang voor schoolsucces.

Leraren van de onderbouw van basisschool X geven aan dat zij ondanks het behandelplan niet vertrouwd zijn met het bevorderen van de woordenschatontwikkeling van leerlingen die nauwelijks de Nederlandse taal beheersen. De leraren willen graag weten hoe zij deze leerlingen effectief woordenschatonderwijs kunnen bieden.

Dit onderzoek is gericht op het verkrijgen van kennis in het effectief onderwijzen van woordenschat bij leerlingen die nauwelijks de Nederlandse taal beheersen.

Het onderzoek heeft als doel om leraren van de onderbouw van basisschool X inzichten te geven hoe zij hun woordenschatonderwijs aan NT2-leerlingen nog verder kunnen ontwikkelen.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt eerst aandacht besteed aan NT2-leerlingen, vervolgens wordt er aandacht besteed aan het onderwijs aan NT2-leerlingen, verschillen in taalvaardigheid, woordenschat, het belang van woordenschat, woordenschatontwikkeling, woordenschat-didactiek, het kiezen van woorden en tot slot is er aandacht voor het behandelplan NT2.

2.2 NT2- leerlingen

Leerlingen die van huis uit een andere taal spreken dan Nederlands of die tweetalig opgroeien met Nederlands en een andere taal als moedertaal worden NT2-leerlingen genoemd. Het gaat hier om een diverse groep leerlingen. Tot voor kort waren het vooral leerlingen die zelf in het buitenland waren geboren of voor wie dat voor een van de ouders gold ('allochtone leerlingen'). Er zitten ook veel leerlingen van de 'derde generatie' op de basisschool, dat wil zeggen dat beide ouders van deze leerlingen in Nederland zijn geboren. Met het openstellen van de grenzen binnen de Europese Unie stromen ook steeds meer leerlingen uit Oost-Europa het basisonderwijs in. Daarnaast treffen we tegenwoordig steeds vaker leerlingen aan die naar Nederland zijn gekomen omdat hun ouders asielzoekers of vluchtelingen zijn (Kuiken & Vermeer, 2013, p. 8-9). Postma (2015) sluit hier bij aan. Zij stelt dat er een enorme toestroom is op scholen van met name Syrische vluchtelingen.

2.3 Onderwijs aan NT2- leerlingen

Volgens Vermeer (2011) zijn een groot gedeelte van de huidige NT2-leerlingen onderinstromers die vanaf de kleuterklas deelnemen aan het Nederlandstalige onderwijs. Als er in een groep of op een school weinig NT2-leerlingen zitten, wordt het onderwijs zelden aangepast, noch wat betreft inhoud, noch wat betreft organisatie. Zitten er in een klas meer NT2-leerlingen en hebben er een aantal kans dat zij echt achter gaan lopen bij de rest van de klas, dan wordt er veelal een extra leraar ingezet. De extra leraar geeft de leerlingen in een apart groepje NT2-lessen of biedt ondersteuning bij de klassikale lesstof die aan bod is gekomen (voorbereiding, nabespreking, herhaling). Als het merendeel van de leerlingen het Nederlands niet als moedertaal heeft, wordt het reguliere klassenprogramma aangepast aan de veranderde schoolpopulatie. Vaak worden dan NT2-programma's klassikaal

uitgevoerd. De grootte van een groep NT2-leerlingen in de klas bepaald meer dan de inhoudelijke overwegingen, of NT2-leerlingen apart NT2-onderwijs krijgen of niet (Vermeer, 2011, p. 208).

2.4 Verschillen in taalvaardigheid

De grootste verschillen in taalvaardigheid tussen eerste- en tweedetaalverwervers worden volgens Huizenga (2005) gevonden in de woordenschat. Het is niet zo verwonderlijk dat leerlingen die de Nederlandse taal als tweede taal spreken (NT2-verwervende leerlingen), de basisschool binnenstappen met een achterstand in de Nederlandse woordenschat. Voor veel niet-Nederlandstalige leerlingen is dat het eerste frequente contact met Nederlands en Nederlanders. Ook het tempo waarin tweedetaalverwervers zich nieuwe woorden eigen maken, ligt veel lager dan bij leerlingen die voor het eerst een taal leren. In de loop van het basisonderwijs worden de verschillen in woordenschat tussen leerlingen die de Nederlandse taal als eerste taal spreken (NT1-verwervende leerlingen) en tussen leerlingen die de Nederlandse taal als tweede taal spreken steeds groter (Huizenga, 2005, p. 31).

Kuiken en Vermeer (2013) geven aan dat NT1-verwervende leerlingen op vierjarige leeftijd 2000 woorden meer herkennen dan NT2-verwervende leerlingen. Op twaalfjarig leeftijd is er een verschil van 7000 woorden. Bonset en Hoogeveen (2010) beweren daarentegen dat de achterstand in woordenschatkennis bij 4-jarige allochtone kinderen 2200 woorden bedraagt en dat dat bij de 12-jarigen is gestegen tot 7200 woorden.

2.5 Woordenschat

Paus (2014) definieert het begrip woordenschat als het geheel van woorden en woordbetekenissen waarover iemand mondeling en schriftelijk kan beschikken. Vernooy (2007/2008) definieert het als beschikken over dagelijkse woordkennis.

Woordenschat kan worden onderverdeeld in receptieve woordenschat en in productieve woordenschat. Er wordt van receptieve woordenschat gesproken als de taalgebruiker de woorden herkent wanneer hij deze hoort of leest. Wanneer de taalgebruiker de woorden zodanig kent, dat hij ze niet alleen begrijpt maar ook zelf kan gebruiken als hij spreekt of schrijft, spreekt men van productieve woordenschat. De productieve woordenschat is altijd

kleiner dan de receptieve woordenschat. Dit houdt in dat taalgebruikers altijd meer woorden begrijpen dan dat ze zelf kunnen gebruiken (Expertisecentrum Nederlands, 2015).

2.6 Belang van woordenschat

Vernooy (2007/2008) zegt evenals Kuiken en Vermeer (2013) dat het kennen van woorden van belang is om effectief met anderen te kunnen communiceren. Als je de woorden kunt begrijpen, is de communicatie geslaagd. Paus (2014) geeft aan dat woordkennis van fundamenteel belang is voor de taalvaardigheid en dat woordenschat bij alle domeinen van het taalonderwijs een rol speelt.

Van den Nulft & Verhallen (2009) geven aan dat het niet snappen van woorden een negatief effect heeft op leerprestaties van kinderen. Expertisecentrum Nederlands (z.d.) en Huizenga (2005) beweren dat het beheersen van de Nederlandse taal erg belangrijk is voor schoolsucces. Huizenga (2005) geeft daarbij ook aan dat het noodzaak is om systematisch aan de woordenschatontwikkeling van kinderen te werken. Zo zegt hij dat er nogal wat kinderen zijn die er baat bij hebben dat er veel nieuwe woorden worden aangeleerd. Het gaat vaak om allochtone kinderen, maar bijvoorbeeld ook om kinderen die een dialect spreken of die opgroeien in een taalarm milieu. Als kinderen weinig woorden kennen, heeft dat volgens Huizenga (2005) grote gevolgen. Vooral binnen school openbaren de problemen zich tijdens de lessen. De kinderen kunnen de lessen niet goed volgen en scoren daardoor lager op toetsen.

2.7 Woordenschatontwikkeling

Bij het leren van woorden zijn drie principes te onderscheiden: labelen, categoriseren en netwerkopbouw (Kuiken & Vermeer, 2013 en Van den Nulft & Verhallen, 2009).

Doordat woorden vaak verschillende keren te horen zijn in een dagelijkse context, kan een kind de klankvorm koppelen aan een object. Dit wordt *labelen* genoemd. De betekenis van het woord is nog heel beperkt, maar zal zich steeds verder gaan uitbreiden. Het kind moet nog leren dat het woord ook op andere dingen betrekking heeft. Neem bijvoorbeeld het woord 'schep'. Dat is niet alleen de naam voor dat ene kleine, blauwe, plastic ding maar ook voor de grote, metalen schep van de buurman. Het kind leert dat er verschillende voorwerpen zijn waarop het label 'schep' van toepassing is en kan nagaan wat een schep is en wat niet. Het kind is hierbij bezig met *categoriseren*. Bij één woord denk je al gauw aan

meer woorden. Neem opnieuw het woord 'schip'. Hierbij passen bijvoorbeeld woorden als zand, graven en kuil. Woorden zijn in een netwerk bij elkaar opgeslagen, er lopen als ware allerlei verbindingen in je hoofd die woorden in het geheugen aan elkaar koppelen. Dit wordt ook wel *netwerkopbouw* genoemd (Van den Nulft & Verhallen, 2009, p.72).

NT2-verwervers die op de basisschool komen, kennen al veel woorden in hun moedertaal. Het leren van Nederlandse woorden kan vervolgens in twee routes verlopen.

Bij de eerste route wordt een nieuw, Nederlands woord geleerd voor een begrip dat al in de moedertaal is verworven. De leerling hoeft als het ware alleen maar een nieuwe klankvorm op het geleerde woord uit hun moedertaal te plakken. Woorden uit de ene taal zijn zelden direct te vertalen in een andere taal omdat de betekenisinhouden vaak van elkaar afwijken. Toch is het leren van een Nederlands woord vrij makkelijk als een leerling op grond van woordkennis in de eigen taal al een beetje een idee heeft van de achterliggende betekenis. Bij route twee wordt een nieuw, Nederlands woord geleerd voor een nieuw begrip. Het woord is nog niet in de moedertaal verworven. Dat betekent dat, net als bij NT1-verwervende leerlingen, een woord, de betekenis daarvan en de verbindingen met andere woorden van voren af aan geleerd moeten worden. De manier waarop dat gebeurt verschilt dan in principe niet van die van eentalige leerlingen (Kuiken & Vermeer, 2013, p. 95).

2.8 Woordenschatdidactiek

Om goed woordenschatonderwijs te kunnen geven, moeten leraren over verschillende vaardigheden beschikken, zeker bij het lesgeven aan NT2-kinderen. Het is belangrijk om die kunst goed onder de knie te krijgen en de juiste routines te hanteren. Er zijn een aantal bekende aanpakken die daarbij hulp kunnen bieden.

2.8.1 Met woorden in de weer

Van den Nulft & Verhallen (2009) vinden woordenschatonderwijs essentieel binnen het onderwijs en geven ook aan dat het belangrijk is om als leraar te weten hoe je woordenschatonderwijs een centrale plaats kunt geven en hoe je dat goed aan kunt pakken. Er moeten volgens hen een aantal stappen worden gezet voordat een leerling een woord echt kent.

In het boek 'Met woorden in de weer' onderscheiden Van den Nulft & Verhallen (2009) vier stappen om woorden te onderwijzen. Er wordt hierbij gesproken over de viertakt.

De vier stappen van de viertakt in de juiste volgorde zijn: voorbereken, semantiseren, consolideren en controleren. Bij het *voorbewerken* wordt de voorkennis van de leerlingen geactiveerd en worden ze tegelijkertijd betrokken gemaakt bij het onderwerp of bij het woord. Bij de leerlingen wordt als het ware dat deel van het woordenschatnetwerk geopend waar het te leren woord het beste aan toegevoegd kan worden. Daarna komt het *semantiseren*, de betekenis van het woord wordt duidelijk gemaakt. Een diepe semantisering kan gemaakt worden met behulp van de drie uitjes: uitbeelden, uitleggen en uitbreiden. Dit wordt altijd gedaan in de context waarin het woord aan de orde is. Vanaf dat moment kennen de leerlingen de betekenis, maar ze moeten zich de woorden nog wel eigen maken. Daarvoor is er het *consolideren*, het inoefenen van het woord, zodat de woorden een vaste plaats krijgen in de woordenschat van de leerlingen. Om te weten of het woordleerproces is geslaagd, wordt er *gecontroleerd* of de kinderen passief dan wel actief het woord kennen (Van den Nulft & Verhallen, 2009, p. 84-85).

Evers (z.d.) stelt dat er op zich niets mis is met de viertakt maar dat wel is gebleken dat woorden zich beter in de woordenschat van het kind kunnen inpassen als er gebruik wordt gemaakt van een vijfde fase: transfer. Nadat de leraar heeft gecontroleerd of de woorden goed begrepen zijn, kan er over worden gegaan naar de fase waarin transfer plaats moet vinden. De leerlingen passen de geleerde woorden zelf toe in vrije situaties. Tijdens werkvormen communiceren ze met elkaar en moeten ze o.a. toetsen of ze de ander goed begrepen hebben, of ze zelf goed begrepen worden en andere woorden vinden om iets uit te leggen.

Een nadeel van de viertakt volgens Bots (z.d.) is dat het veel (les)tijd kost. Ook vraagt zij zich af of een leerling elk woord diepgaand moet kennen of dat bij sommige woorden genoeg mag worden genomen met een oppervlakkige kennis van het woord.

2.8.2 Total Physical Response

Binnen het NT2-onderwijs wordt vaak gebruik gemaakt van Total Physical Response (TPR). Volgens Asher (1988) is het een didactische aanpak waarbij taal wordt aangeleerd door leerlingen handelingen uit te laten voeren. TPR is gebaseerd op de manier waarop kinderen hun moedertaal leren. Terwijl ouders hun kinderen verzorgen en met hen spelen wordt er lichaamstaal gebruikt. Veel conversatie gaat in vriendelijke gebiedende wijs. De ouder zegt

bijvoorbeeld: 'pak mijn hand maar'. Er wordt hierbij een reactie verwacht in de vorm van actie en meestal geen antwoord (de Ru, 1989, p. 11). Ook Appel (2013) beweert dat deelname aan interactie voor tweedetaalverwervers van groot belang is. Terwijl kinderen naar de gesproken taal luisteren, wordt hun luistervaardigheid ontwikkeld en na verloop van tijd gaan zij spontaan spreken. De spreekvaardigheid staat in de schaduw van de luistervaardigheid en dat blijft gedurende een groot deel van de taalontwikkeling (Huizenga & Robbe, 2015, p. 234 en de Ru, 1989, p. 11).

De basisprocedure voor een TPR les bestaat volgens Conroy (2016) uit vijf stappen. Bij de eerste stap geeft de leraar de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, terwijl de leerlingen luisteren en kijken. Bij stap twee geeft de leraar de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, ook de leerlingen voeren de opdracht uit. Bij stap drie geeft de leraar de opdracht, de leerlingen voeren de opdracht uit. Bij stap vier geeft de leraar de opdracht, de leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit. Bij de vijfde stap mag een leerling de opdracht geven, de leraar en de andere leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit.

De Total Physical response methode biedt volgens de Ru (1989) grote voordelen bij het aanleren van een vreemde taal. Zo maken actie en concrete voorwerpen het leren van de taal makkelijk, leuk en duidelijk en omdat van de leerlingen alleen fysieke actie wordt verwacht, verdwijnt de angst om te moeten praten, de wens tot spreken volgt vanzelf in een later stadium. Ook is het geen enkel probleem om met allerlei nationaliteiten tegelijkertijd te werken (de Ru, 1989, p. 15).

De Ru (1989) stelt ook dat elk woord aan fysieke actie gekoppeld kan worden. Stichting TPRS platform (2015) beweert juist dat de Total Physical Response methode vrij eenzijdig is en dat slechts een klein deel van een taal in TPR-commando's uit te drukken is. Een ander nadeel van de TPR methode volgens Stichting TPRS platform (2015) is dat een docent op een zeker moment niet meer verder komt met deze methode.

2.9 Kiezen van woorden

NT2-leerlingen moeten net als NT1-leerlingen heel veel nieuwe woorden en begrippen leren, maar ze moeten daar bovenop ook zo snel mogelijk hun achterstand inhalen. Daarom is het

belangrijk om te weten welke woorden er op welk moment aan de orde moeten worden gesteld. Het is van belang dat de woorden en leerdoelen zo efficiënt mogelijk gekozen worden. Kinderen moeten niet worden belast met het leren van minder belangrijke woorden. Volgens Kuiken en Vermeer (2013) zijn er drie belangrijke aandachtspunten voor het kiezen van woorden.

Het eerste aandachtspunt is dat voor ten minste een deel van de leerlingen in de groep de betekenis van het woord onbekend is. Energie steken in het aanleren van woorden en betekenissen die de meeste leerlingen al kennen, heeft weinig zin; dat is stilstand en geen vooruitgang.

Het tweede aandachtspunt is dat het woord functioneel moet zijn, het moet vaker voorkomen in de taal waarmee kinderen te maken hebben. Kinderen moeten woorden leren die ze ook echt kunnen inzetten, in de communicatie met anderen, in de context van een situatie, of in een andere les.

Het woord past in de context van een thema of een verhaal, dit is het derde uitgangspunt. Door woorden te selecteren uit een verhaal of thema wordt de context begrijpelijker. Hierdoor kunnen andere woorden ook begrepen worden. Het is ook zo dat woorden in de context van een thema, een verhaal of een activiteit beter begrepen en onthouden worden.

De aandachtspunten van Kuiken en Vermeer (2013) komen overeen met de selectieregels die Van den Nulft en Verhallen (2009) hanteren. Echter stellen zij ook dat er gekozen moet worden voor zo veel mogelijk moeilijke woorden omdat leraren die hun verwachtingen hoog stellen, betere resultaten bereiken bij de kinderen.

2.10 Behandelplan NT2

Ongeveer twee jaar geleden heeft een logopediste voor de groepen 1 en 2 van basisschool X een behandelplan voor NT2-leerlingen opgezet. Het doel van dit behandelplan is er op gericht om de NT2-leerlingen het gemiddeld talig niveau te laten bereiken als dat van hun NT1-klasgenootjes.

Het behandelplan is verdeeld in drie clusters van vier lessen; woordenschatuitbreiding, taalvorm (morfologie) en zinsbouw. Wat betreft woordenschatuitbreiding richt het behandelplan zich gedurende vier lessen op een aantal doelwoorden die worden aangeleerd

volgens de vier stappen van de viertakt. De thema's die tijdens de lessen centraal staan, zijn: kennismaken, eten, drinken en kleding.

Als doel voor de leraar staat dat zij aan het einde van het eerste cluster de leerlingen nieuwe woorden kunnen aanbieden/aanleren volgens de vier stappen van de viertakt.

3. Onderzoeksvragen

Vanuit de probleemanalyse en het theoretisch kader luidt de hoofdvraag van het onderzoek als volgt:

Op welke wijze wordt er in de onderbouw van basisschool X gewerkt aan de bevordering van de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen?

De deelvragen die bij deze hoofdvraag horen luiden:

1. Welke materialen, specifiek gericht op het bevorderen van woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen, behoren tot de leeromgeving van de onderbouw van basisschool X ?
2. Welke van de in het behandelplan genoemde elementen zijn gedurende de dag zichtbaar in het handelen van de leraren van de onderbouw van basisschool X ?
3. Welke leerkrachtvaardigheden, zoals beschreven in de methode Total Physical Response (TPR), zijn tijdens een woordenschatles zichtbaar in het handelen van de leraren van de onderbouw van basisschool X ?

4. Opzet van het onderzoek

4. 1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de beschrijving en verantwoording van de dataverzameling weergegeven. Vervolgens worden de respondenten beschreven. Daarna komen de instrumenten aan de orde en tot slot wordt het hoofdstuk afgesloten met de wijze van de data-analyse.

4.2 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Het doel van dit onderzoek was inzicht te krijgen op welke wijze er op basisschool X gewerkt wordt aan de bevordering van de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen. Om deze wijze in kaart te brengen, zijn verschillende instrumenten gebruikt. Baarda, de Goede & Teunissen (2005) stellen dat de combinatie van dataverzamelingstechnieken een onderzoek waardevol maakt. Als in één onderzoek verschillende dataverzamelingsmethoden zinvol worden gecombineerd, is er sprake van een multimethode- of een methodische triangulatie-aanpak. Verhoeven (2011) spreekt van triangulatie als verschillende kwalitatieve en kwantitatieve dataverzamelingsmethoden gecombineerd worden in één onderzoeksopzet. Triangulatie verhoogt volgens Verhoeven (2011) de geldigheid van onderzoeksresultaten.

Om antwoord te krijgen op de eerste deelvraag is gekozen voor een open ongestructureerde observatie. Deze observatie is uitgevoerd om zicht te krijgen in de materialen die beschikbaar zijn in de onderbouw om de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen te bevorderen. Volgens Baarda (2014) stel je je bij een open ongestructureerde observatie open voor allerlei informatie omdat je er vooral van wilt leren. Het is wel belangrijk om goed vast te leggen wat je ziet en /of hoort (Baarda, 2014, p. 117).

In zowel deelvraag 2 als in deelvraag 3 wordt gevraagd naar concrete handelingen van leraren. Om deze handelingen vast te stellen, is bij deelvraag 2 het instrument enquête ingezet. Deze bestaande enquête komt uit het praktijkboek *Met woorden in de weer* (Van den Nulft & Verhallen, 2009). Leraren die de enquête hebben ingevuld, hebben tijdens een interview teruggekeken op de enquête en het mondeling verduidelijkt. Volgens Grit en Julsing (2012) heeft het afnemen van een interview twee voordelen: de onderzoeker kan doorvragen, dit leidt tot een diepte interview, en door het doorvragen kunnen onvermoede

details zichtbaar worden. Het instrument observeren is ingezet bij deelvraag 3. Observeren is een veelgebruikte methode bij het onderzoeken van onderwijs- en leersituaties. Met behulp van je eigen zintuigen is het een goede manier om informatie te verzamelen over het gedrag van leerlingen of leraren (Kallenberg et al., 2011, p. 147). Er is gekozen voor een gestructureerde observatie van een woordenschatles omdat er gericht gekeken wordt naar de basisprocedure van Total Physical Response (TPR).

4.3. Respondenten

Als respondenten voor dit onderzoek is gekozen voor de leraren van de onderbouw (groep 1 tot en met 4) omdat in die groepen leerlingen zitten die niet of nauwelijks de Nederlandse taal spreken (NT2-leerlingen). Vier kleuterleraren hebben niet aan dit onderzoek meegedaan. Drie kleuterleraren omdat zij geen NT2-leerlingen in de klas hebben en één omdat zij ziek was. Uiteindelijk zijn vijf leraren als respondent bij dit onderzoek betrokken (N = 5).

Alle respondenten zijn vrouw. Eén respondent bevindt zich in de leeftijdsfase van 25 – 35, drie respondenten in de leeftijdsfase van 35 – 45 en één respondent in de leeftijdsfase van 55 – 65 jaar. Gemiddeld beschikken de respondenten over 13, 8 ervaringsjaren als lerares in het basisonderwijs. Eén respondent beschikt naast haar ervaringsjaar als basisschoollerares ook over 19 jaar werkervaring als onderwijsassistente.

De namen van de respondenten worden in het onderzoek niet vermeld omdat hun anonimiteit wordt gewaarborgd. Kallenberg et al. (2011) stelt dat als deelnemers weten dat hun antwoorden vertrouwelijk worden behandeld, dit de resultaten van een onderzoek ten goede komt omdat ze dan vrijuit kunnen spreken.

4.4 Instrumenten

Om antwoord te krijgen op de drie deelvragen van het onderzoek is gebruik gemaakt van de instrumenten: observatie, enquête en interview.

De open ongestructureerde observatie maakte het mogelijk om een inventarisatielijst op te kunnen stellen van aanwezige materialen in de onderbouw die gericht zijn op het bevorderen van de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen. De observant nam deel uit van de situatie die werd geobserveerd. Hierdoor is volgens Van der Donk & Van Lanen

(2012) sprake van een participerende observatie. De gestructureerde observaties maakten het mogelijk om concrete handelingen rondom de basisprocedure van de methode Total Physical Response (TPR) waar te nemen van leraren. Om te komen tot een betrouwbare observatie van de concrete handelingen, is op het observatieformulier (bijlage 1) een onderverdeling gemaakt tussen de vijf stappen die behoren tot de basisprocedure. Door middel van turven is weergegeven hoe vaak iedere stap tijdens een les woordenschat terug was te zien in het handelen van de leraar. Alle observaties duurden vijftwintig minuten. De observant nam geen deel uit van de situatie, waardoor dit een niet-participerende observatie was (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Alle leraren zijn tijdens de observatie gefilmd. Volgens Kallenberg et al. (2011) kan een camera een belangrijk hulpmiddel zijn bij observeren. Naderhand kan er ongestoord naar de beelden worden gekeken en naar uitspraken worden geluisterd. Ook is er de mogelijkheid om nog eens even terug te spoelen (Kallenberg et al., 2011, p. 149). Bij alle observaties heeft de onderzoeker er voor gekozen om zelf op te treden als observant.

Omdat het behandelplan NT2 werkt volgens de stappen van de viertakt, is voor het beantwoorden van deelvraag 2 gekozen om de vijf leraren een bestaande enquête vanuit de aanpak *Met woorden in de weer* in te laten vullen (Van den Nulft en Verhallen, 2009) (bijlage 2). Volgens Universiteit Utrecht (z.d.) verdient het de voorkeur om indien mogelijk gebruik te maken van gevalideerde enquêtes, omdat deze al eerder getest zijn op hun validiteit. Ook Baarda (2014) stelt dat bestaande instrumenten gebruikt kunnen worden om betrouwbaar en valide te meten. Gekozen is voor de enquête vanuit de aanpak *Met woorden in de weer* omdat deze aanpak, evenals het behandelplan NT2, werkt volgens de vier stappen van de viertakt: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren. De enquête is verdeeld in die vier stappen en steeds staat onder één stap een bepaald kenmerk dat er bij past. De gehele enquête bestond uit schaalvragen, waarbij gescoord kon worden op “gaat me goed en makkelijk af”, “nou ja, wat zal ik zeggen” en “gaat me minder goed of niet goed af”. O.a. de volgende onderdelen kwamen in de enquête aan bod:

- Voorbereiden: aandacht krijgen van leerlingen.
- Semantiseren: betekenissen afperken = uitleg.
- Consolideren: woordmuur maken.
- Controleren: gericht passief en actief.

In de enquête wordt ook gevraagd naar woorden selecteren, woorden clusteren en kwantiteit. Ook is er de mogelijkheid om in te vullen waar nog op gelet kan worden.

Een interview gebruik je om erachter te komen wat mensen weten, denken, voelen en willen betreffende bepaalde onderwerpen, personen of gebeurtenissen (Baarde, de Goede & Teunissen, 2005, p. 230). Alle leraren die de enquête hebben ingevuld, zijn naderhand geïnterviewd. Tijdens dit interview is de enquête besproken en door middel van open vragen om verduidelijking gevraagd. De open vragen voor het interview zijn pas opgesteld nadat de leraren de enquête hadden ingevuld (bijlage 3). Van der Donk en Van Lanen (2012) stellen dat bij open vragen iemand zelf een antwoord op een vraag formuleert. De antwoorden die gegeven worden, kunnen daardoor heel divers zijn (Van der Donk en Van Lanen, 2012, p. 209).

4.5 Wijze van data-analyse

Naar aanleiding van de observatie gericht op deelvraag 1, is een inventarisatielijst opgesteld. De inventarisatielijst is gebruikt om de materialen in de onderbouw, die gericht zijn het bevorderen van de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen, te inventariseren.

Tijdens het analyseren van de enquêtes die zijn ingezet om een antwoord te krijgen op deelvraag 2, is gekeken naar de antwoorden die op de schaalvragen gegeven zijn. De antwoorden zijn met elkaar vergeleken en per vraag is in kaart gebracht hoeveel respondenten voor elk antwoord gekozen hebben. Naar aanleiding van de ingevulde enquêtes heeft er een interview plaatsgevonden. Hierbij is gekeken naar welke informatie nodig was om de gedachtegang achter het invullen van de enquête te achterhalen. Doordat de interviews zijn opgenomen, is de letterlijke tekst van het interview vastgelegd. Van ieder interview zijn stukken tekst of uitspraken samengevat en gekoppeld aan de uitkomsten van de enquêtes.

De observatieformulieren die naar aanleiding van de (gefilmde) observaties zijn ingevuld om een antwoord te krijgen op deelvraag 3 zijn met elkaar vergeleken. Per stap van de basisprocedure zijn de geturfde frequenties in kaart gebracht en bij elkaar opgeteld.

5. Resultaten

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden per methode de resultaten van het onderzoek weergegeven. Allereerst worden de resultaten beschreven van de open ongestructureerde observatie en de gestructureerde observatie. Vervolgens worden de resultaten van de enquêtes beschreven en tot slot komen de resultaten van de interviews aan bod.

5.2 Observatie

5.2.1 Open ongestructureerde observatie

Uit de open ongestructureerde observatie bleek dat het behandelplan NT2 en het boek *Zien is snappen; grip op lessen Nederlands voor anderstalige kinderen* met bijbehorende cd-rom, behoren tot de materialen die specifiek gericht zijn op het bevorderen van woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen.

5.2.2 Gestructureerde observatie

Alle respondenten zijn geobserveerd (N=5). Het tijdens de observaties gebruikte observatieformulier maakt een onderverdeling tussen de vijf stappen die behoren tot de basisprocedure van Total Physical Response (TPR). De aantallen per stap zullen toegelicht worden.

“De leraar geeft de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, terwijl de leerlingen luisteren en kijken”.

Uit de analyse van de observaties bleek dat deze stap bij drie respondenten één keer terug te zien was in het handelen. Eén respondent liet deze stap drie keer zien en één respondent zeven keer. In totaal is deze stap dertien keer in het handelen van de leraren gezien.

“De leraar geeft de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, ook de leerlingen voeren de opdracht uit”.

Uit dezelfde analyse bleek dat deze stap in totaal dertien keer is gezien. Bij twee respondenten kwam deze stap één keer naar voren. Bij één respondent was deze stap elf keer te zien. Bij de overige twee respondenten was deze stap niet in het handelen zichtbaar.

“De leraar geef de opdracht, de leerlingen voeren de opdracht uit ”.

Deze stap was bij één respondent vijf keer terug te zien in het handelen, bij één respondent vijftien keer, bij één respondent zeventien keer, bij één respondent twintig keer en bij één respondent eenendertig keer. In totaal is deze stap achtentachtig keer gezien in het handelen van de leraren.

“De leraar geeft de opdracht, de leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit ”.

Uit de analyse van de observaties bleek dat deze stap twee keer is gezien. Bij twee respondenten kwam deze stap één keer naar voren. De overige respondenten lieten deze stap niet in hun handelen zien.

“De leerling mag de opdracht geven, de leraar en de andere leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit ”.

Deze stap is bij geen enkele respondent zichtbaar in het handelen.

5.3 Enquête

Door alle respondenten (N=5) is een enquête ingevuld. De resultaten van de enquêtes zullen per stap van de viertakt toegelicht worden.

Voorbewerken

Uit de analyse van de enquêtes bleek dat alle vijf respondenten op het onderdeel aandacht krijgen van leerlingen “gaat me goed en gemakkelijk af ” scoren.

Semantiseren

Bij het uitleggen van woorden scoren vier respondenten “gaat me goed en gemakkelijk af ”. Bij het uitbeelden van woorden zijn dat drie respondenten en bij het uitbreiden van woorden is dat één respondent. Bij het kort houden van het verduidelijken van de betekenis van een woord scoren alle vijf de respondenten “nou ja, wat zal ik zeggen”.

Consolideren

Drie respondenten scoren “gaat me goed en gemakkelijk af ” als het gaat om het maken van een woordmuur. Eén respondent scoort “nou ja, wat zal ik zeggen” en één respondent had niets ingevuld.

Bij zowel klein en fijn consolideren als bij groot en meeslepend consolideren scoort één respondent “gaat me goed en gemakkelijk af”. Drie respondenten scoren “nou ja, wat zal ik zeggen” en één respondent had bij beide vragen niets ingevuld.

Controleren

Vier respondenten hebben “gaat me goed en gemakkelijk af” gescoord als het gaat om de woordenschat te controleren met behulp van opdrachten uit de methode. Eén respondent had niets ingevuld. Alle vijf respondenten scoren bij het controleren van de woordenschat tussen de bedrijven door “gaat me goed en gemakkelijk af”.

5.4 Interview

Alle respondenten (N=5) zijn na het invullen van de enquêtes geïnterviewd. De resultaten van de interviews zullen per stap van de viertakt toegelicht worden.

Vorbewerken

Drie van de vijf respondenten geven als voorbeeld dat zij materiaal meenemen om de aandacht van de leerlingen te krijgen als zij een nieuw woord of nieuwe woorden aan willen leren. Een verhaal vertellen wordt door drie van de vijf respondenten ook wel eens ingezet om de aandacht van de leerlingen te krijgen. Eén respondent geeft als voorbeeld dat zij vragen gaat stellen om de voorkennis van leerlingen te activeren. Eén respondent gaf aan dat zij door middel van mimiek en zang ook de aandacht van leerlingen krijgt.

Semantiseren

Alle vijf de respondenten kunnen een voorbeeld noemen van een woord dat zij onlangs hadden uitgelegd. Eén respondent gaf aan dat de methode helpt bij het uitleggen van een woord. Dit komt volgens haar doordat de betekenis van een woord in één zin staat beschreven. Eén respondent gaf aan dat zij de betekenis van een woord eerst op zoekt voordat zij deze aanleert. Tevens heeft zij tijdens het interview het volgende vermeld: “Je bent sneller geneigd om het bij uitleggen te laten.”

Drie van de vijf respondenten gaf tijdens het interview een voorbeeld van een woord dat zij onlangs hadden uitgebeeld, één respondent zei dat ze hiervoor gebruik had gemaakt van materialen. Eén respondent gaf het volgende aan: “Ik leg uit wat het is maar ik laat het ook zien, we doen het ook.” Een andere respondent zei: “Uitbeelden doe ik minder vaak. Ik denk

dat ik zelf wel iets bij verzin met mijn handen ofzo maar echt uitbeelden, echt na spelen komt minder vaak voor.”

Van de vijf respondenten geven er twee aan dat zij bij uitbreiden voortborduren op een woord dat aan de orde is geweest, zij kijken welke woorden er nog meer bij horen en maken dan de overstap naar iets volgend. Eén respondent geeft als voorbeeld dat zij bij het uitbreiden gebruik maakt van een filmpje. Eén respondent heeft het volgende vermeld: “Tijdens het werken in de grote kring zwakt de aandacht van de leerlingen wat sneller af. Dat maakt het uitbreiden van een woord soms moeilijk.” Een andere respondent stelt dat zij het uitbreiden van een woord het minst bewust doet en dat ze zich hier misschien nog wat meer bewust van mag zijn.

Uit de analyse bleek dat drie respondenten vinden dat er veel over een woord te vertellen is en dat zij soms geneigd zijn om daadwerkelijk veel te vertellen. Twee respondenten zeggen dat het kort houden tijdens het semantiseren bemoeilijkt wordt doordat leerlingen dingen bij zichzelf herkennen en met hun eigen inbreng willen komen. Eén respondent zegt hierover: “Dan willen kinderen er ook graag iets over zeggen, al die vingers in de lucht.”

Consolideren

Alle respondenten (N=5) geven aan dat zij tussen de lessen door klein en fijn consolideren. Groot en meeslepend consolideren wordt door drie respondenten gedaan met behulp van een woordmuur. Deze drie respondenten geven aan dat ze ook plaatjes aan de woordmuur toevoegen. Eén respondent consolideert groot en meeslepend door een herhalingsles uit te voeren en één respondent geeft als voorbeeld dat zij af en toe op excursie gaan. De woorden die zijn aangeleerd, zijn mogelijk tijdens de excursie zichtbaar aanwezig.

Controleren

Uit de analyse bleek dat de vijf respondenten de aangeleerde woorden tussen de bedrijven door controleert door vragen te stellen. Eén respondent vermeld in het interview het volgende: “Soms controleer ik door direct te bevragen. Weet je nog hoe we dat noemen?” Een andere respondent stelt bijvoorbeeld de vraag: “Wat was dat ook al weer? ”

Vier respondenten gebruiken de methode om woorden te controleren. Eén respondent vermeld het volgende: “We controleren vanuit de methode en na elk thema hangen we er

zelf een toetsje aan. Dat maken we dan zelf, dat staat niet in de methode. Gewoon kort met een aantal plaatjes of woorden en meerkeuze vragen. ”

6. Conclusies en aanbevelingen

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zijn naar aanleiding van de resultaten en het theoretisch kader per deelvraag de conclusies beschreven. Vervolgens wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag van het onderzoek. Daarna is aandacht voor een kritische reflectie op het onderzoeksproces en tot slot worden de praktische opbrengst en aanbevelingen beschreven.

6.2 Conclusies

6.2.1 Conclusies deelvragen

Deelvraag 1:

“Welke materialen, specifiek gericht op het bevorderen van woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen, behoren tot de leeromgeving van de onderbouw van basisschool X?”

Uit de resultaten kan geconcludeerd worden dat drie materialen, specifiek gericht op het bevorderen van woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen, behoren tot de leeromgeving van de onderbouw van basisschool X. Dit zijn het behandelplan NT2, het boek *Zien is snappen; grip op lessen Nederlands voor anderstalige kinderen* en de hier bijhorende cd-rom. Volgens Vermeer (2011) wordt het onderwijs zelden aangepast noch wat betreft inhoud, noch wat betreft organisatie, als er in een groep of op een school weinig NT2-leerlingen zitten.

Deelvraag 2:

“Welke van de in het behandelplan genoemde elementen zijn gedurende de dag zichtbaar in het handelen van de leraren van de onderbouw van basisschool X?”

De viertakt van Van den Nulft & Verhallen (2009) onderscheidt vier stappen om woorden te onderwijzen: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren. Uit de resultaten blijkt dat het aandacht krijgen van leerlingen bij alle ondervraagde leraren goed en gemakkelijk gaat. Leraren proberen de aandacht van leerlingen te krijgen door materialen mee te nemen, een verhaal te vertellen, vragen te stellen, gebruik te maken van mimiek en gebruik te maken van zang. Bij het uitleggen, uitbeelden en uitbreiden van een woord zijn in de scores verschillen te zien. Het uitleggen van een woord gaat een merendeel van de ondervraagde goed en gemakkelijk af. Zowel het uitbeelden als het uitbreiden van een woord is niet altijd terug te zien in het handelen van de leraren. Evenals Bots (z.d) geven alle

leraren aan het nog wat lastig te vinden om het semantiseren kort te houden. Uit de opmerkingen die tijdens het interview zijn vermeld komt dit bij twee leraren van de groepen 1 en 2 en bij één leraar van groep 3 doordat zij geneigd zijn om veel over een woord te vertellen. Bij één leraar van de groepen 1 en 2 en bij één leraar van groep 4 komt dit doordat leerlingen dingen bij zichzelf herkennen en met hun eigen inbreng willen komen. Zowel klein en fijn consolideren als groot en meeslepend consolideren gaat bij één leraar goed en gemakkelijk. Alle leraren geven aan dat zij tussen de lessen door klein en fijn consolideren. Groot en meeslepend consolideren wordt gedaan door gebruik te maken van een woordmuur met plaatjes, een herhalingsles aan te bieden en door op excursie te gaan. Het controleren van een woord tussen de bedrijven door gaat alle leraren goed en gemakkelijk af. Ze controleren een woord door aan leerlingen vragen te stellen. Op deze manier komen zij er achter of een leerling een woord begrepen heeft.

Deelvraag 3:

“Welke leerkrachtvaardigheden, zoals beschreven in de methode Total Physical Response (TPR), zijn tijdens een woordenschatles zichtbaar in het handelen van de leraren van de onderbouw van basisschool X ? ”

Uit de resultaten kan geconcludeerd worden dat de derde stap van de basisprocedure van Total Physical Response (TPR): “ de leraar geef de opdracht, de leerlingen voeren de opdracht uit ” het meest zichtbaar is in het handelen van de leraren. Volgens de Ru (1989) gaat veel conversatie in vriendelijke gebiedende wijs. Er wordt hierbij een reactie verwacht in de vorm van actie en meestal geen antwoord. Vervolgens zijn stap een: “ de leraar geeft de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, terwijl de leerlingen luisteren en kijken” en stap twee: “de leraar geeft de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, ook de leerlingen voeren de opdracht uit ” van de basisprocedure een gelijk aantal keren zichtbaar geweest. Stap vier: “de leraar geeft de opdracht, de leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit ” is vervolgens het meest zichtbaar geweest, al is dit een enkele keer. De laatste stap van de basisprocedure, stap vijf: “de leerling mag de opdracht geven, de leraar en de andere leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit ” is niet zichtbaar in het handelen van de leraren.

6.2.2. Antwoord op de hoofdvraag

“Op welke wijze wordt er in de onderbouw van basisschool X gewerkt aan de bevordering van de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen?”

Alle leraren van de onderbouw van basisschool X maken gebruik van de viertakt om woorden aan NT2-leerlingen te onderwijzen. De stappen voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren zijn bij alle leraren zichtbaar in het handelen. Zo wordt bijvoorbeeld de aandacht van de leerlingen verkregen, worden woorden uitgelegd, woordmuren gemaakt en woorden gecontroleerd. Tijdens een les worden veel opdrachten gegeven die leerlingen kunnen uitvoeren. Een enkele leraar geeft een opdracht die zij vervolgens zelf uitvoert en eventueel later door leerlingen laat uitvoeren. Het behandelplan NT2 en het boek *Zien is snappen* met bijhorende cd-rom zijn beschikbaar om leraren een houvast te bieden bij het bevorderen van de woordenschat-ontwikkeling.

6.3 Kritische reflectie op onderzoeksproces

Om inzicht te krijgen op welke wijze leraren van de onderbouw van basisschool X werken aan de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen is dit onderzoek opgezet. Door de verzamelde data met elkaar te vergelijken, was er sprake van triangulatie. Door triangulatie toe te passen, is de geldigheid van de onderzoeksresultaten verhoogd omdat er vanuit verschillende oogpunten antwoord is gekomen op de deelvragen en de hoofdvraag.

De sterke onderdelen van dit onderzoek zijn de bestaande enquêtes. Bestaande enquêtes zijn al eerder getest op hun validiteit en kunnen daarom gebruikt worden om betrouwbaar en valide te meten. Een kanttekening hierbij is dat er gescoord kon worden op schaal “nou ja, wat zal ik zeggen”. Deze schaal kan op meerdere manieren geïnterpreteerd worden en geeft niet duidelijk weer hoe het de leraren precies af gaat. Bij een eventueel ander onderzoek zou aan deze schaal een andere, concrete omschrijving gegeven kunnen worden. Een ander sterk onderdeel is dat de open ongestructureerde observaties rondom de methode Total Physical Response op beeld zijn vastgelegd. Op deze manier kon in alle rust nogmaals naar de handelingen van leraren gekeken worden. Een kanttekening is dat bij de observaties ook is geturfd voor opdrachten die voor leerlingen al duidelijk waren. Met de woorden die aan bod kwamen, waren zij bekend en hierdoor konden alle opdrachten moeiteloos uitgevoerd worden. Een derde sterk onderdeel van het onderzoek was dat gebruik werd gemaakt van een gestructureerde observatie om antwoord te krijgen op

deelvraag 1. Door de gestructureerde observatie wist de onderzoeker precies wat onderzocht en geregistreerd moest worden. Een kanttekening hierbij is dat er in de devraag specifiek werd gevraagd naar materialen om de woordenschatontwikkeling van NT2-leerlingen te bevorderen. Naar aanleiding van de observatie kwam naar voren dat daar drie materialen voor beschikbaar zijn. Er zijn echter op basisschool X ook veel woordenschatmaterialen aanwezig die zich niet specifiek richten op NT2-leerlingen maar die eventueel wel ingezet kunnen worden om ook bij hen de woordenschatontwikkeling te bevorderen.

6.4 Praktische opbrengst en aanbevelingen

Uit de resultaten van de gebruikte instrumenten kunnen een aantal aanbevelingen worden gedaan. Deze aanbevelingen zijn vooral voor de leraren van de onderbouw bedoeld.

De eerste aanbeveling is dat leraren van de onderbouw zich moeten verdiepen in de mogelijkheden die er zijn om woorden uit te beelden en uit te breiden. Om tot goede ideeën te komen, kunnen zij het boek *Met woorden in de weer* (Van den Nulft & Verhallen, 2009), het boek *Zien is snappen* (Coenen & Heijdenrijk, 2015), collega's of het internet raadplegen. De ideeën die zij op doen, kunnen naderhand in een bouwvergadering met elkaar gedeeld worden en vervolgens in de praktijk worden toegepast.

Om erachter te komen wat precies het kort houden van het semantiseren bemoeilijkt, wordt aan de leraren van de onderbouw het advies gegeven om zichzelf te laten observeren door bijvoorbeeld een andere leraar, stagiaire etc. Aangeraden wordt om de observatie op te nemen. Volgens Kallenberg et al. (2011) kan een camera een belangrijk hulpmiddel zijn bij observeren. Naar aanleiding van de observaties kunnen de leraren ongestoord naar de beelden kijken en naar uitspraken luisteren. Hierdoor kunnen zij concluderen wat er voor zorgt dat het semantiseren lang duurt. Door vervolgens op zoek te gaan naar oplossingen om het semantiseren een volgende keer korter te laten duren en deze oplossingen uit te wisselen met collega's, kan het handelen rondom het semantiseren veranderd worden.

Als laatste wordt de leraren van de onderbouw aanbevolen om zich te verdiepen in de basisprocedure van Total Physical Response (TPR). Omdat deze didactische aanpak gebaseerd is op de manier waarop kinderen hun moedertaal leren, biedt deze methode volgens de Ru (1989) grote voordelen bij het aanleren van een vreemde taal. Omdat alle

leraren niet echt bekend zijn met deze methode en het handelen volgens deze methode niet bij iedere leraar zichtbaar was, kunnen zij het boek *TPR Handleiding en lesboek voor Nederlands als 2e taal* (de Ru, 1989) of het internet raadplegen om informatie te winnen en ideeën op te doen. De informatie en de ideeën kunnen naderhand in een bouwvergadering met elkaar gedeeld worden en vervolgens in de praktijk worden toegepast.

Met deze aanbevelingen is er alle vertrouwen dat leraren van de onderbouw van basisschool X op een prima wijze werken aan de woordenschatbevordering van NT2-leerlingen.

Literatuurlijst

- Appel, R., Kuiken, F., Kurvers, J., Litjens, P., Mooren, P., Verhallen, M. & Vermeer, A. (2011). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Appel, R., Kuiken, F., Kurvers, J., Litjens, P., Mooren, P., Verhallen, M. & Vermeer, A. (2013). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. (3e druk). Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Asher, J. (1988). *Learning another language through actions, the complete teachers guidebook*. (3e druk). California: Sky Oak Productions.
- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek!* (2e druk). Groningen/ Houten: Noordhoff uitgevers.
- Baarda, B., Goede, M. de, & Teunissen, J. (2005). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek* (2e druk). Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff bv.
- Bonset, H., & Hoogeveen, M. (2010). *Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 2 maart 2015, van [file:///C:/Users/Gebruiker/Downloads/woordenschatontwikkeling-in-het-basisonderwijs%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Gebruiker/Downloads/woordenschatontwikkeling-in-het-basisonderwijs%20(1).pdf)
- Bots, R. (z.d.). *Stromen van woorden*. Geraadpleegd op 2 april 2015, van http://media.taalunieversum.org/hsnbundel/download/28/hsnbundel-28_1277.pdf
- COA. (2014, 28 mei). *Asielopvang in De Kruisberg Doetinchem*. Geraadpleegd op 24 oktober 2015, van <https://www.coa.nl/nl/nieuws/asielopvang-in-de-kruisberg-doetinchem>
- Coenen, J., & Heijdenrijk, M. (2015) *Zien is snappen. Grip op lessen Nederlands voor anderstalige kinderen* (4e druk). Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven
- Conroy, P. (2016). *Total Physical Response: An Instructional Strategy for Second-Language Learners Who Are Visually Impaired*. Geraadpleegd op 13 februari 2016, van http://up3xt5ae3w.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&rft_id=info:sid/summon.serialssolutions.com&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:journal&rft.genre=article&rft.atitle=Total+physical+response%3A+an+instructional+strategy+for+second-language+learners+who+are+visually+impaired&rft.jtitle=Journal+of+Visual+Impairment+%26+Blindness+%5BH.W.+Wilson+-+EDUC%5D&rft.au=Conroy%2C+Paula&rft.date=1999-05-01&rft.issn=0145-482X&rft.eissn=1559-1476&rft.volume=93&rft.issue=5&rft.spage=315&rft.externalDocID=42354682¶mdict=nl-NL

Donk, C., van der, & Lanen, B., van (2012). *Praktijkonderzoek in de school* (2e druk). Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Expertisecentrum Nederlands (z.d.). *Visie en missie*. Geraadpleegd op 24 oktober 2015, van <http://www.expertisecentrumnederlands.nl/over-en/missie-visie/>

Evers, H. (z.d.). *Waarover spraken zij?* Geraadpleegd op 2 april 2015, van <https://www.leernetwerkeducatie.nl/sites/default/files/Waarover%20spraken%20zij;%20Taalontwikkkelende%20interactie.pdf>

Gemeente Cranendonck. (2015, 7 oktober) *Veel gestelde vragen*. Geraadpleegd op 24 oktober 2015, van http://www.cranendonck.nl/actueel/laatste-nieuws_285/item/veelgestelde-vragen-tijdelijk-asielzoekerscentrum-cranendonck-update-7-oktober_23767.html

Grit, R., & Julsing M. (2012) *Zo doe je een... onderzoek* (2e druk). Groningen/ Houten: Noordhoff uitgevers.

Huizenga, H. (2005). *Woordenschat*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Huizenga, H., & Robbe, R. (2015). *Taalonderwijs ontwerpen* (2e druk). Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Kuiken, F., & Vermeer, A. (2013). *Nederlands als tweede taal*. (3e druk). Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Nulft, D. van den, & Verhallen, M. (2009). *Met woorden in de weer*. Bussum: Coutinho.

Paus et al. (2014) *Portaal* (4e druk). Bussum: Coutinho

Postma, M. (2015, 24 september). Scholing asielkids houtje-touwtje werk. *Metro*, p. 3.

Ru, E. de. (1989). *TPR Books. TPR Handleiding en lesboek voor Nederlands als 2e taal*. Baarn: De Fontein.

Stichting TPRS platform (2015). *Veel gestelde vragen*. Geraadpleegd op 2 april 2015, van http://www.tprsplatform.nl/?page_id=157

Universiteit Utrecht (z.d.). *Vragenlijsten*. Geraadpleegd op 28 maart 2015, van <https://vkc.uu.nl/vkc/upper/knowledgeportal/Handboek%20praktijkonderzoek/Vragenlijsten.aspx>

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

Verhallen, M., Walst, R. (2011). *Taalontwikkeling op school* (2e druk). Bussum: Coutinho.

Verhoeven, N. (2011). *Wat is onderzoek?* (4e druk). Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Vernooy, K. (december 2007/ januari 2008). *Een goede woordenschat*. Geraadpleegd op 24 december 2015, van [file:///C:/Users/Gebruiker/Downloads/08-01-29%20Paper%20Goede%20woordenschat%20%20-%20c%20vernooy%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Gebruiker/Downloads/08-01-29%20Paper%20Goede%20woordenschat%20%20-%20c%20vernooy%20(4).pdf)

Bijlagen

Bijlage 1. Observatieformulier

Datum:

Tijd:

Situatie: Les woordenschat

Soort observatie:

Gestructureerde observatie

Niet participerende observatie

Vraagstelling:

Welke leerkrachtvaardigheden, zoals beschreven in de methode Total Physical Response (TPR), zijn zichtbaar in het handelen van de leraren van de onderbouw van basisschool X ?

<i>Stappen basisprocedure</i>	<i>Aantal</i>	<i>Totaal</i>
De leraar geeft de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, terwijl de leerlingen luisteren en kijken.		
De leraar geeft de opdracht en voert vervolgens de opdracht zelf uit, ook de leerlingen voeren de opdracht uit.		
De leraar geef de opdracht, de leerlingen voeren de opdracht uit.		
De leraar geeft de opdracht, de leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit.		
De leerling mag de opdracht geven, de leraar en de andere leerlingen herhalen verbaal de opdracht en voeren de opdracht uit.		

Bijlage 2. Enquête

Inventarisatie

- 1 gaat me goed en makkelijk af;
- 2 nou ja, wat zal ik zeggen;
- 3 gaat me minder goed of niet goed af.

	1 	2 	3 	Waar moet ik nog op letten?
Woorden selecteren				
Woorden clusteren				
Voorbewerken • aandacht krijgen van leerlingen • netwerkje openen				
Semantiseren • betekenissen afperken = uitleg • uitbeelding bedenken = uitbeelden • woordcluster maken = uitbreiden • woorden vaak noemen • kort houden • verwerking bedenken/uitvoeren • betekenisrelaties in beeld brengen				
Consolideren • woordmuur maken • klein en fijn consolideren • groot en meeslepend consolideren • veel consolideren				
Controleren • opdrachten uit methode • gericht passief en actief • tussen bedrijven door				
Kwantiteit • 1 woordcluster per lesdag • woorden labelen of kort uitleggen				

Bijlage 3. Interviewvragen

Vragen die tijdens het interview aan alle respondenten zijn gesteld naar aanleiding van de ingevulde enquêtes.

- Hoe kies je de woorden die je gaat aanleren?
- Hoe pak je de aandacht van leerlingen? Kun je voorbeelden noemen van hoe je dit doet als je nieuwe woorden aanleert?
- Kun je een voorbeeld noemen van een woord dat je onlangs hebt uitgelegd?
- Kun je een voorbeeld noemen van een woord dat je onlangs hebt uitgebeeld?
- Kun je een voorbeeld noemen van een woord dat je onlangs hebt uitgebreid?
- Wat vind je moeilijk aan het kort houden van semantiseren?
- Hoe consolideer je klein en fijn? Kun je een voorbeeld noemen?
- Hoe consolideer je groot en meeslepend? Kun je een voorbeeld noemen?
- Hoe controleer jij de leerlingen een woord begrepen hebben ?

Vragen die specifiek aan een respondent zijn gesteld naar aanleiding van de ingevulde enquêtes.

- Woorden selecteren en woorden clusteren had je niet ingevuld. Hoe vind je dit gaan?
- Bij woorden labelen of kort uitleggen heb je een 1 ingevuld, bij kort houden bij semantiseren een 2. Waar zit het verschil in?
- Bij woordmuur heb je een 1 ingevuld, gebruik je bij een woordmuur alleen woorden of maak je ook gebruik van plaatjes?
- Wat zorgt ervoor dat je bij 1 woordcluster per dag een 3 hebt ingevuld?
- Wat zorgt ervoor dat je bij 1 woordcluster per dag een 3 hebt ingevuld?
- Bij uitbreiden scoor je een 2. Wat zorgt er voor dat je hier een 2 scoort?
- Is er een bepaald aantal woorden die je aanleert?
- Wanneer kies je ervoor om een woord aan te leren?
- Maak je gebruik van de woorden uit de methode?
- Wordt er door de methode (goed)gecontroleerd of een woord is begrepen?
- Hoe vaak worden er gemiddeld door de methode of door jou nieuwe woorden aangeleerd?