

2013

‘Als een ridder met een aardappelschilmesje...’

Mensen met een kleine woordenschat staan machteloos in het onderwijs



Peggy van Breda - st nr 1394785

Fontys OSO – Master SEN

Begeleider Jacqueline van Swet

3 juni 2013

Inhoud

Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1 – Inleiding en probleemstelling	4
1.1 Context	4
1.2 Doel van het onderzoek	4
1.3 Triade.....	5
1.4 Mijn onderzoeksvragen	6
Hoofdstuk 2 – Theoretische onderbouwing.....	7
2.1 Inleiding	7
2.2 Begrippenverheldering	7
2.3 Het belang van een goede woordenschat.....	8
2.4 Woordenschatonderwijs	9
2.4.1 Het aanleren van nieuwe woorden	9
2.4.2 Kerndoelen	10
2.4.3 De leerkracht maakt het verschil.....	11
2.4.4 Verweven in alle lessen	11
2.4.5 Hiërarchisch of associatief?	11
2.4.6 Cyclisch karakter.....	12
2.4.7 Soort woorden.....	12
2.4.8 Beheersing van woorden.....	13
2.5 Methode voor goed woordenschatonderwijs.....	13
2.5.1 Het viertaktmodel	14
2.6 Conclusie	14
Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethodologie	16
3.1 Inleiding	16
3.2 Onderzoeksdoel.....	16
3.3 Onderzoeksparadigma	16
3.4 Onderzoeksstrategie	16
3.5 Dataverzameling en data analyse	18
3.6 Participanten	19
3.7 Verantwoording van triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	19
3.8 Ethische aspecten.....	20
Hoofdstuk 4 – Data presentatie en analyse	22
4.1 Inleiding	22
4.2 Analyse Cito woordenschat LOVS M3	22

4.3 Vragenlijst.....	24
4.4 Groepsoverzicht en groepsplan.....	26
4.5 Lessencyclus	27
Hoofdstuk 5 - Beantwoording van de onderzoeksvraag en conclusies.....	30
5.1 Inleiding	30
5.2 Beantwoorden van mijn deelvragen	30
5.3 Beantwoorden van mijn hoofdvraag.....	32
5.4 Conclusie na het beantwoorden van mijn onderzoeksvragen	32
5.5 Verbeterpunten.....	32
5.6 Adviezen aan mijn school	33
Hoofdstuk 6 – Evaluatie en reflectie	35
6.1 Evaluatie van mijn onderzoek	35
6.2 Mijn leermomenten	35
6.3 Tips voor toekomstige onderzoekers	36
Hoofdstuk 7 - Nawoord	38
Literatuurlijst	39
Bijlage 1 – Kerndoelen woordenschat Expertisecentrum Nederlands.....	42
Bijlage 2 – Analyse cito woordenschat M3.....	45
Bijlage 3 – Vragenlijst parallelcollega's	48
Bijlage 4 - Groepsoverzicht woordenschat.....	53
Bijlage 5 – Groepsplan woordenschat.....	57
Bijlage 6 - Woordenschattoets	59
Bijlage 7 – Logboek lessencyclus	61

Samenvatting

‘Mensen met een kleine woordenschat zijn als een ridder met een aardappelschilmesje’. Deze vergelijking is te lezen op de kaft van een boek van Pol, Belt en Hulzen (Stoomcursus woordenschat, 2006). Ik vond de vergelijking zo treffend, dat ik hem ‘geleend’ heb als titel voor mijn onderzoek. Op die kaft is het volgende te lezen:

Kennis is macht. Wie de taal niet goed beheerst, wie weinig woorden kent, die staat onmachtig tegenover personen die wel de taal goed beheersen. Mensen met een kleine woordenschat zijn als een ridder met een aardappelschilmesje. Je staat met een beperkte vocabulaire niet alleen in discussies zwak, maar je hebt ook geen toegang tot de wat moeilijker teksten. En daarmee blijft de denkwereld van veel belangrijke of interessante mensen voor je gesloten.

Mijn onderzoek zou in eerste instantie gaan over begrijpend lezen, maar doordat ik tijdens het theoretisch onderzoek las dat het hebben van een goede woordenschat onontbeerlijk is voor het kunnen volgen van onderwijs, ben ik overgestapt op een onderzoek naar woordenschatonderwijs. Na gedegen voorwerk is mijn onderzoeksvraag uiteindelijk als volgt geformuleerd: ‘Hoe zet ik goed woordenschatonderwijs op voor groep 3 op mijn school?’. Mijn onderzoek is een actieonderzoek met als doel om zowel mijn kennis als de kennis van mijn parallelcollega’s te vergroten met betrekking tot woordenschatonderwijs aan groep 3, opdat de leerlingen een betere woordenschat kunnen ontwikkelen. Uit onderzoek (Marzano, 2004) is gebleken dat leerlingen hiermee een grotere kans hebben op schoolsucces en hieruit voortvloeiend een grotere kans op een goede baan. Op basis van mijn onderzoek heb ik ontdekt dat goed woordenschatonderwijs aan een aantal voorwaarden moet voldoen:

- Goed woordenschatonderwijs is betekenisvol en functioneel, woorden zijn secuur geselecteerd waarbij frequentie een belangrijk criterium is. Er wordt aandacht geschonken aan een context, waarmee de woorden in een netwerk opgebouwd kunnen worden en er is veel aandacht voor verwerking en herhaling.
- De leerkracht geeft expliciete instructie, gericht op het uitleggen van de betekenis van woorden.
- Goed woordenschatonderwijs zit verweven in alle lessen.
- Met het hanteren van het Viertaktmodel (Nulft & Verhallen, 2002) bouw je je les op een dusdanige manier op, dat er sprake is van goed woordenschatonderwijs.
- Voor de fase ‘consolideren’ (fase 3 van het Viertaktmodel) geeft het boek ‘Op woordenjacht’ (Duerings, Linden, Schuurs, & Strating, 2011) vele tips.
- Het is verstandig in lagere groepen rekening te houden met de nog niet zo ver ontwikkelde lees- en schrijfvaardigheden van de leerlingen.

Hoofdstuk 1 – Inleiding en probleemstelling

1.1 Context

Ik werk als leerkracht in groep 3 en als onderwijskundig teamleider (OTL-er) van de onderbouw aan een basisschool in een jonge wijk in Tilburg.

De school is lange tijd een school geweest met voornamelijk autochtone leerlingen. De wijk begint nu een betere afspiegeling te worden van de samenleving en meer allochtone leerlingen worden ingeschreven. Ik merk in de klas dat er vaker leerlingen zijn die een verbale instructie moeizaam kunnen volgen.

1.2 Doel van het onderzoek

De resultaten van begrijpend lezen vallen al een tijdje tegen bij mij op school.

In eerste instantie wilde ik onderzoeken hoe deze resultaten te verbeteren zijn. Wat kan een leerkracht doen of laten om leerlingen sterk te maken in begrijpend lezen? Er is vaak meer aandacht voor rekenen en taal, terwijl begrijpend lezen een basis vormt voor alle vakken, zo was mijn gedachte.

Voordat leerlingen echter tot goed begrijpend lezen kunnen komen, moet er eerst een basis zijn op het gebied van woordenschat. Een goede woordenschat is belangrijk voor verder schoolsucces. Marzano (2004) bijvoorbeeld heeft met onderzoek aangetoond dat er een hoog verband is tussen een grote woordenschat, geleerde intelligentie en schoolsucces. Met geleerde intelligentie bedoelt hij de basis van ervaringen die leerlingen kunnen inzetten bij het begrijpen van de onderwerpen die op school aan bod komen. Het is een vorm van academische intelligentie die alle leerlingen kunnen aanleren als de school hiermee systematisch aan de slag gaat. Met een grote woordenschat kan geleerde intelligentie beter beklijven, wat schoolsucces tot gevolg heeft.

Ook Vernooy (2009) benadrukt het belang van een goede woordenschat om tot begrijpend lezen te kunnen komen. De vaardigheid in begrijpend lezen is een belangrijke voorspeller voor schoolsucces. Hij visualiseert dit middels onderstaand figuur:

Wat is begrijpend lezen?
 $\text{Begrijpend lezen} = [(\text{woordenschat} \times \text{vlot lezen}) \times \text{begrijpend leesstrategieën}]$

Figuur 1 - Woordenschat is een voorwaarde om tot begrijpend lezen te kunnen komen

Na het opdoen van deze informatie heb ik mijn onderzoek bijgesteld. Door te zorgen voor een sterke basis op het gebied van woordenschat kunnen er mogelijk betere leerresultaten bereikt worden op alle gebieden, zowel in het basisonderwijs als in het voorgezet onderwijs.

Ik hoop te bereiken:

- Dat ik mijn eigen competenties ontwikkel op het gebied van woordenschatonderwijs
- Dat ik binnen mijn functie van OTL-er als change agent kan fungeren binnen mijn praktijksituatie: dat ik collega's kan coachen en adviseren op het gebied van woordenschatwijs
- Dat leerkrachten vaardigheden aanleren om goed woordenschatonderwijs te geven
- Dat leerlingen een goede woordenschat ontwikkelen
- Dat leerlingen een grotere kans hebben op schoolsucces en hieruit voortvloeiend een kans op een baan.

1.3 Triade

Binnen Fontys OSO (Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg) worden studenten gestimuleerd een reflectief onderzoekende houding te ontwikkelen, door voortdurend een relatie te leggen tussen de drie componenten persoon, praktijk en theorie. Dit wordt 'de triade' genoemd (Swet & Huijgevoort, 2012). Hieronder beschrijf ik de triade met betrekking tot mijn onderzoek.

Als **professional** merk ik dat ik te weinig kennis van woordenschatonderwijs had om er adequaat mee om te gaan. Hoe kan ik in de onderbouw zorgen voor een stevige basis, evidence based, waar de leerlingen in de bovenbouw profijt van zullen hebben? Wat kun je in groep 3 doen zodat leerlingen zich een goede woordenschat eigen maken?

Binnen mijn **praktijk** merk ik dat er niet zo veel gedaan wordt aan woordenschatonderwijs. In de taalmethode zijn onderdelen verwerkt waar woorden besproken worden, maar daarmee zijn de woorden nog niet ingesleten bij de leerlingen. Ik hoor van studiegenoten dat ze werken met kwaliteitskaarten en op de opleiding worden termen als voorbewerken, semantiseren, consolideren en controleren besproken. Binnen mijn praktijk wordt hier niet over gesproken. Ik vraag me af of mijn collega's weten wat dit allemaal inhoudt en of het belangrijk is om hier ook mee te gaan werken op mijn school.

Middels een enquête wil ik inventariseren wat leerkrachten nu al doen aan woordenschatonderwijs en waar behoeftes liggen binnen mijn praktijk. Als hier praktijkvragen uitkomen, wil ik deze mogelijk opnemen in mijn onderzoek.

Vanuit de **theorie** zou ik graag een antwoord willen krijgen op de vraag waarom woordenschatonderwijs zo belangrijk is.

Ik wil me richten op het verbeteren van de woordenschat bij basisschoolleerlingen, waardoor ze een grotere kans zullen hebben op schoolsucces en hieruit voortvloeiend een betere kans op een baan, zoals Marzano (2004) aangeeft. Een van de voornaamste taken die wij als leerkracht hebben is leerlingen voorbereiden op de maatschappij (Dam & Volman, 2000). Door de theorie te bestuderen kan ik mezelf als professional verder ontwikkelen. Dit geleerde zal ik in de praktijk toepassen. Maar ook door het toepassen van het geleerde in de praktijk ontwikkel ik me weer verder als professional. Door kritisch te blijven kijken naar mijn lessen en mijn leerlingen zal ik voortdurend mijn kennis en vaardigheden aanpassen. Op deze wijze zal mijn reflectief onderzoekende houding steeds in ontwikkeling blijven.

1.4 Mijn onderzoeksvragen

Alles hierboven samengevat, kom ik voor mezelf tot de volgende onderzoeksvragen.

Hoofdvraag:

Hoe zet ik goed woordenschatonderwijs op voor groep 3 op mijn school?

Deelvragen:

- Welke SLO kerndoelen zijn gesteld voor woordenschatonderwijs in groep 3?
- Welke onderwijsbehoeftes heeft groep 3 op mijn school om deze kerndoelen te behalen?
- Welke goede interventies op het gebied van woordenschat worden op mijn school in groep 3 al toegepast, waar op voortgebouwd kan worden?

Hoofdstuk 2 – Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk ga ik in op de theorie behorende bij de hoofdvraag van mijn onderzoek: ‘Hoe zet ik goed woordenschatonderwijs op voor groep 3 op mijn school?’. Om antwoord te kunnen geven op de hoofd- en deelvragen geef ik eerst verheldering van een aantal begrippen. Hierna ga ik in op de bestudeerde theorie. Ik heb literatuur gehanteerd die behoort bij taal-onderwijsmodules die ik gevolgd heb en ik heb via internet en bibliotheken materiaal gezocht. Als zoekterm heb ik de begrippen genomen, die ik hieronder beschrijf.

2.2 Begrippenverheldering

Om antwoord op mijn onderzoeksvraag te kunnen geven, moeten er een aantal begrippen duidelijk worden. Wat is woordenschat? Waar hebben we het over als we over ‘goed woordenschatonderwijs’ spreken? Deze begrippen licht ik toe in deze paragraaf.

Wat is ‘woordenschat’?

Onder ‘woordenschat’ wordt verstaan: het totaal aan woorden waarover iemand beschikt (Koenen & Drewes, 1993). Hieronder vallen ook uitdrukkingen, vaste combinaties van woorden, synoniemen, gevoelswaarde van woorden en de manier waarop woorden zijn opgebouwd (Huizenga, 2005). Dit alles is nodig om effectief met anderen te kunnen communiceren. Woordenschat heeft alles te maken met kunnen spreken, luisteren, lezen en schrijven (Vernooy, 2011).

Wat is ‘goed woordenschatonderwijs’?

Goed woordenschatonderwijs is erop gericht om een zo groot mogelijke woordenschat te vergaren, omdat woordenschat verbonden is met schoolsucces. Eén van de meest voorkomende bevindingen uit woordenschatonderzoek is dat een beperkte woordenschat bijna altijd leidt tot slechte schoolresultaten (Anderson & Nagy, 1992).

Wat zijn ‘onderwijsbehoeftes’?

Een onderwijsbehoefte is datgene wat een leerling nodig heeft om in een schoolse context zichzelf op een positieve manier verder te ontwikkelen. Vanuit het perspectief van de leerling wordt gekeken naar welke onderwijsdoelen de leerling wil behalen en hoe de leerling deze onderwijsdoelen kan behalen. Een veel gebruikt hulpmiddel hierbij is de groslijst van onderwijsbehoeften van Pameijer. Hier staan hulpzinnen in die ondersteuning kunnen bieden bij het formuleren van de onderwijsbehoeften (Pameijer & Beukering, 2008).

Wat zijn 'kerndoelen'?

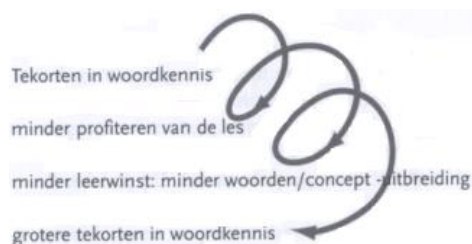
Kerndoelen zijn een aantal door het Nederlands ministerie van Onderwijs vastgestelde streefdoelen voor het onderwijs in Nederland. De kerndoelen geven richtlijnen en minimumeisen voor het onderwijsaanbod en het niveau van kennis en vaardigheden dat leerlingen opdoen (SLO, sd).

Wat betekent 'evidence based'?

Een van de manieren om de kwaliteit van het onderwijs te bevorderen is om meer gebruik te maken van een aanpak, een methode of een project waarvan bekend is dat er positieve effecten mee zijn behaald (Doolaard, 2012). Als dit het geval is, spreekt men over een evidence based aanpak (letterlijk: gebaseerd op bewijzen).

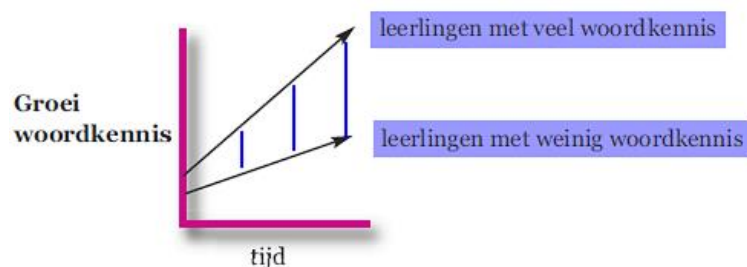
2.3 Het belang van een goede woordenschat

Woordkennis is een voorwaarde voor schoolsucces (Nulft & Verhallen, 2002): leerlingen met een taalachterstand hebben een grotere kans op leerproblemen. Zonder begrip van uitleg of instructie, kan een kind moeizaam tot leren komen. Door het verschil met meer taalrijke leerlingen komen leerlingen uit een minder taalrijke omgeving in een achterstandspositie terecht en daarmee in een neerwaartse spiraal.



Figuur 2 – Neerwaartse spiraal m.b.t. te kleine woordenschat

Verhallen (2009) schrijft hierover: 'It takes words to make words'. De kloof tussen kinderen die wel voldoende woorden kennen en de minder bevoorrechte kinderen wordt steeds groter. Dit wordt ook wel het Mattheüseffect genoemd: de 'rijken' worden steeds rijker en de 'armen' raken steeds verder bij hen achter.



Figuur 3 – Het Mattheüseffect m.b.t. woordkennis

Catherine Snow geeft in 'Kind van weinig woorden' (Maris, 2006) aan dat de woordenschat van kinderen die 36 maanden oud zijn al kan variëren van 300 tot 1200 woorden. Een kind

van acht jaar uit een middenklasse-milieu waarmee actief gecommuniceerd wordt, kent ongeveer 12.000 woorden. Leeftijdgenoten uit laaggeschoolde gezinnen waar weinig gepraat wordt, komen niet verder dan 4.000. Voor leerlingen met niet-Nederlandstalige ouders is het moeilijker om thuis een goed Nederlands taalaanbod te ontvangen (Kuiken, n.d.), wat in eerste instantie een taalachterstand teweegbrengt.

Ook Marzano (2004) onderschrijft het belang van goed woordenschatonderwijs. Met onderzoek toont hij aan dat er een hoog verband aantoonbaar is tussen een grote woordenschat, geleerde intelligentie en schoolsucces. Leerlingen die over weinig achtergrondkennis en een kleine woordenschat beschikken, zijn minder goed in staat om over een tekst na te denken, deze te begrijpen en er kennis over op te doen. Marzano trekt het verband nog verder: schoolsucces is van grote invloed op het latere inkomen, zoals zichtbaar is in figuur 4.

Level of Education	Yearly Income
Not a high school graduate	\$10,838
High school graduate	\$18,571
Some college, no degree	\$20,997
Associate's degree	\$26,535
Bachelor's degree	\$35,594
Master's degree	\$47,121
Professional degree	\$66,968
Doctorate	\$62,275
Source: U.S. Census Bureau, March 2003	

Figuur 4 – Relatie tussen onderwijs en jaarlijks inkomen

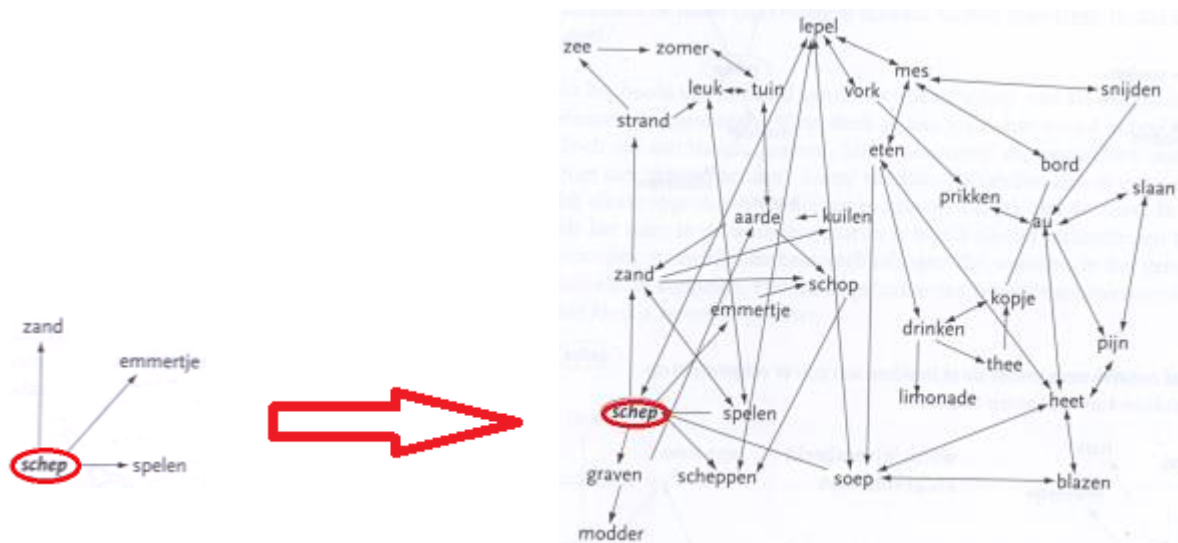
2.4 Woordenschatonderwijs

In deze paragraaf beschrijf ik voorwaarden waar goed woordenschatonderwijs aan dient te voldoen. Hierbij probeer ik evidence based te werk te gaan. In het verleden zijn er vele nieuwe methoden en aanpakken in het onderwijs geïntroduceerd zonder dat duidelijk was of het nieuwe beter was dan het voorgaande (Onderwijsraad, 2006).

2.4.1 Het aanleren van nieuwe woorden

Bij het aanleren van een nieuw woord wordt dit nieuwe woord gekoppeld aan een ding of gebeurtenis. Dit proces wordt 'labelen' genoemd. Vervolgens wordt er een concept, een algemene betekenis, voor ontwikkeld die zich verder zal uitbreiden. Langzaam gaat het kind categoriseren: ontdekken dat er meer voorwerpen of woorden horen bij het concept, waarmee er een woordnetwerk ontstaat. Dit netwerk zal zich uitbreiden. Woorden kunnen in

willekeurige volgorde aangeleerd worden. Nulft en Verhallen (2002) schematiseren dit in 'Met woorden in de weer' als volgt:



Figuur 5 – Van een eenvoudig woordnetwerk naar een uitgebreid woordnetwerk (Nulft & Verhallen, 2002)

2.4.2 Kerndoelen

Op de site van Tule (<http://tule.slo.nl/Nederlands/F-L12.html>, verkregen op 13 februari 2013) is bij de kerndoelen 'Nederlands' het volgende te lezen over woordenschat:

Kerndoel 12:

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

Specifiek voor groep 3/4 wordt dit uitgewerkt in de volgende doelen:

- beheersen van een basiswoordenschat
- conceptuele netwerken ervaringsgericht uitbreiden
- nieuwe woordbetekenissen uit verhalen afleiden
- woorden actief leren gebruiken
- onderscheid tussen vorm- en betekenisaspecten van woorden eigen woordenschat opbouwen
- doelgericht in en buiten de klas nieuwe woorden afleiden
- toepassen van strategieën voor het afleiden van woorden
- betekenisrelaties die woorden kunnen hebben, zoals onderschikking, bovenschikking, tegenstelling, synoniem
- uitbreiden van conceptuele netwerken, zodat diepe woordbetekenissen ontstaan
- interpreteren van eenvoudig figuurlijk taalgebruik
- strategieën toepassen voor het afleiden van de betekenis van woorden uit de tekst
- reflectie op woordbetekenissen

In bijlage 2 staat een uitgebreide omschrijving van dit kerndoel. Hiermee beantwoord ik vanuit de theorie de deelvraag ‘Welke kerndoelen zijn er vastgesteld voor groep 3?’.

Bij het opstellen van de onderwijsbehoeftes (behorende mijn deelvraag ‘Welke onderwijsbehoeftes heeft groep 3 om deze kerndoelen te behalen?’) zal ik deze kerndoelen laten meewegen.

2.4.3 De leerkracht maakt het verschil

Of leerlingen kans zien een goede woordenschat te ontwikkelen, hangt van vele factoren af (bijvoorbeeld hun gehoor, hun intelligentie, het taalaanbod), maar het staat vast dat ook leerkrachtvaardigheden hier een grote rol in spelen. De leerkracht maakt het verschil (Nulft & Verhallen, 2002). De leerkracht moet het onderwijsaanbod optimaal afstemmen op de leerlingen in de klas.

Voor goed woordenschatonderwijs betekent dit dat de woorden die aangeboden worden secuur worden uitgekozen (aansluitend bij de behoeftes van de leerlingen) en dat leerlingen het gevoel hebben dat ze betekenisvol leren (‘meaningful learning’). Het onderwijs moet functioneel zijn: het gaat niet om het uit het hoofd leren van losse woorden of het plaatsen van woorden in woordnetwerken, maar om het gebruik van woorden in zinnen en teksten voor eigen doelen, zoals bij luisteren, lezen, praten en schrijven. Leerlingen brengen de nieuwe woorden in verband met bekende woorden die voor henzelf betekenis hebben. Voor leerlingen die tweetalig opgevoed worden, is het van groot belang dat de woorden die uitgekozen worden voornamelijk school- en vaktaal begrippen zijn (CAT). Dit zijn woorden die ze meestal niet leren binnen de eigen moedertaal.

2.4.4 Verweven in alle lessen

In vele literatuurstukken over woordenschatonderwijs (bijvoorbeeld Huizenga (2005), Duerings (2011) en Nulft en Verhallen (2002)) wordt geconcludeerd dat woordenschatonderwijs geen losstaand vak behoort te zijn, maar dat het verweven moet zijn in alle lessen. Tijdens alle lessen komen woorden aan bod die nog niet voldoende beheerst zijn door de leerlingen, wat invloed heeft op de effectiviteit van de les.

2.4.5 Hiërarchisch of associatief?

Woordenschatonderwijs kan hiërarchisch of associatief plaatsvinden (Ploeg, 2007). Hiërarchisch betekent dat een nieuw woord wordt ingebed in een betekenisnetwerk van boven-, neven- en onderschikking (bijvoorbeeld: een hommelmot is een bij, een bij is een insect, een insect is een dier). Bij een associatief netwerk zijn alle vrije persoonlijke linkjes prima, als er maar relaties gelegd worden (bijvoorbeeld: hommelmot, schommelmot, buiten, tuin, zomer, bloemen, zoemen). Er heersen verschillende meningen over welke vorm het beste is.

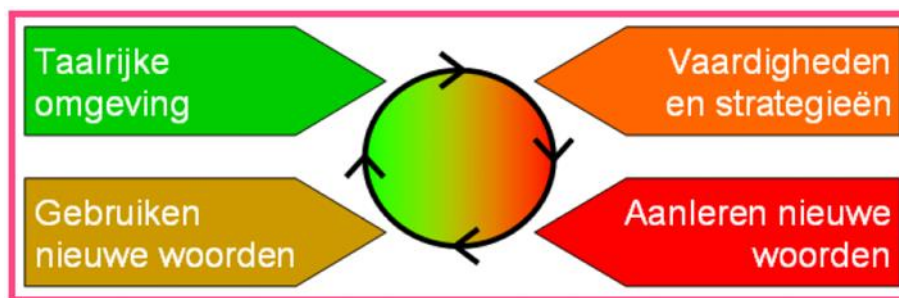
Verhallen bijvoorbeeld is voorstander van de hiërarchische benadering, Vermeer van de associatieve benadering (Ploeg, 2007).

Uit onderzoek is echter gebleken dat er geen significant verschil optreedt bij een hiërarchische of een associatieve aanpak. Oefeningen met hiërarchische, thematische en associatieve relaties zijn allemaal even belangrijk voor het onthouden van nieuwe woorden (Rhoer & Vermeer, 2005).

Deze benaderingen geven dus geen uitslag welke methode de beste methode is, maar wat wel duidelijk is, is dat het leggen van woordrelaties belangrijk is.

2.4.6 Cyclisch karakter

Cöp (2008) geeft aan dat goed woordenschatonderwijs meer is dan alleen het aanleren van woordbetekenissen. Er zijn meer facetten die een positieve invloed hebben op het vergroten van de woordenschat van kinderen. Deze facetten, die samen staan voor evenwichtig woordenschatonderwijs, vertonen een cyclisch karakter.



Figuur 6 – Het cyclische karakter van evenwichtig woordenschatonderwijs (Cöp, 2008)

Kinderen hebben een stimulerende, taalrijke omgeving nodig, waarbinnen ze veel nieuwe woorden tegenkomen (Cöp, 2008). In een dergelijke omgeving leren ze zichzelf vaardigheden en strategieën, waarmee ze van de meeste nieuwe woorden betekenissen af kunnen leiden uit de context. Als kinderen de woordbetekenissen niet zelf kunnen opdoen, moeten nieuwe woorden aangeleerd worden. Ook kunnen woorden aangeleerd worden die een sleutelfunctie hebben tot weer andere woorden, waarmee dus het woordnetwerk uitgebreid zal worden. De aangeleerde woorden zullen door de leerling (passief of actief) gehanteerd gaan worden, waarmee hun omgeving taalrijker is geworden. Binnen deze taalrijkere omgeving zullen weer nieuwe woorden opduiken, waarmee de woordenschatcirkel opnieuw opstart.

2.4.7 Soort woorden

Bij woordenschatonderwijs is het van belang om zowel aandacht te hebben voor de woordenschat die leerlingen in de dagelijkse omgang nodig hebben als voor de woordenschat die leerlingen bij het lezen van teksten nodig hebben, de zogenaamde leeswoordenschat (Vernooy, 2011). Çavuş-Nunes en Julien (2006) spreken in dit geval over

DAT (Dagelijkse Algemene Taalvaardigheid, 'spreektaal') en CAT (Cognitief Abstracte Taalvaardigheid, 'schooltaal'). Uit onderzoek is gebleken dat de DAT onvoldoende is om teksten te begrijpen na groep 5. Daarom moet er juist in de begingroepen van het basisonderwijs veel aandacht zijn voor woordenschat waarmee de CAT uitgebreid wordt.

2.4.8 Beheersing van woorden

Leerlingen kunnen woorden receptief (woorden herkennen en de betekenis begrijpen) en productief (zelf de woorden kunnen gebruiken bij het spreken en schrijven) beheersen. De receptieve woordenschat is over het algemeen groter dan de productieve.

Om een woord ook echt te kunnen gebruiken is zogenaamde 'diepe woordkennis' nodig. Een diepe woordkennis is bereikt als een leerling alle betekenissen van het woord kent, als hij verbanden ziet met andere woorden, als hij weet in welke vormen het woord kan verschijnen, als hij weet hoe het woord in zinnen gehanteerd wordt en als hij weet in welke situaties het woord wel of niet toegepast kan worden (Verhallen & Verhallen, 1994).

In onderstaand model van Beck, Mckeown en Kucan (Verhallen, 2009) is zichtbaar dat er 4 niveaus van woordkennis zijn.



Figuur 7 – De 4 niveaus van woordkennis (Verhallen, 2009)

2.5 Methode voor goed woordenschatonderwijs

Ik ben op zoek gegaan naar een manier waarop goed woordenschatonderwijs vormgegeven kan worden. Ik heb veel gelezen over het programma 'Six Steps', dat ontwikkeld is door Marzano en waar het programma 'Wijs met woorden' van Bazalt (2011) op is gebaseerd. De nadruk van dit programma ligt op woordenschatonderwijs met school- en vaktaalbegrippen. Toch gaat mijn voorkeur binnen dit onderzoek uit naar het Viertaktmodel van Verhallen. In paragraaf 2.4 beschrijf ik voorwaarden waar goed woordenschatonderwijs aan dient te voldoen. Deze voorwaarden vind ik terug in het Viertaktmodel. Er is aandacht voor netwerkopbouw waarbij rekening wordt gehouden met de vier niveaus van woordkennis (Verhallen, 2009), het cyclische karakter van Cöp (2008) zit erin verwerkt, doordat gebruik gemaakt wordt van zelf geselecteerde woorden kan er gekozen worden voor woorden die binnen DAT en CAT vallen en het is in alle lessen te verweven omdat er gewerkt wordt met

op zichzelf staande activiteiten. Ook is het Viertaktmodel van Verhallen verwerkt in de taalmethode Taalverhaal, die bij mij op school gehanteerd wordt vanaf de groepen 4. Door te kiezen voor het Viertaktmodel ontstaat er een doorgaande lijn van groep 3 naar de hogere groepen.

2.5.1 Het viertaktmodel

Nulft en Verhallen (2002) werken in het boek 'Met woorden in de weer' het viertaktmodel uit. Het viertaktmodel gaat uit van 4 stappen die gezet worden voordat een woord opgeslagen kan worden in een woordcluster, waarbij de nadruk ligt op het ontwikkelen van diepe woordkennis. In het kort zien de stappen er als volgt uit:

- Voorbewerken
Een plaats in het woordenschatnetwerk activeren waar de nieuw te leren woorden aangehaakt kunnen worden.
- Semantiseren
Het uitleggen van de betekenis van een woord binnen de juiste context. Dit is een belangrijke fase in het viertaktmodel. Ter ondersteuning wordt binnen het semantiseren gebruik gemaakt van drie 'uitjes': **uit**beelden, **uit**leggen en **uit**breiden.
- Consolideren
Inoefenen van een woord via herhaling, zodat het woord een vaste plek krijgt in de woordenschat.
- Controleren
Kijken of het woord passief en/of actief beheerst is.

Belangrijk is dat er vooraf een doordachte selectie gemaakt wordt voor wat betreft de aan te leren woorden. Eerst moeten frequente woorden aangeleerd worden, die nuttig zijn voor de leerlingen. De gekozen woorden moeten in de context van de activiteit passen.

Kies woorden die de leerlingen nog niet kennen, maar wel nodig hebben om de lesinhouden te kunnen begrijpen. Het hoofddoel is netwerkopbouw, dus kies voor woordclusters en niet voor losse woorden.

De betekenis van de woorden wordt door de leerkracht benoemd om meteen de essentie duidelijk te kunnen maken.

2.6 Conclusie

Ik heb voornamelijk het programma Six Steps (Marzano, 2011) en het Viertaktmodel bestudeerd. Het programma Six Steps sprak me aan omdat hier de nadruk ligt op het

ontwikkelen van schooltaal, wat erg belangrijk is (Vernooy, 2011). Toch heb ik uiteindelijk gekozen voor het Viertaktmodel. Argumenten hiervoor beschrijf ik in paragraaf 2.5. Graag had ik me ook gericht op andere didactische modellen waarmee goed woordenschatonderwijs gegeven kan worden, maar om het onderzoek niet te breed te maken, heb ik besloten om me te verdiepen in slechts één model.

Vanuit al deze theorie kan ik deels mijn hoofdvraag (Hoe zet ik goed woordenschatonderwijs op voor groep 3 op mijn school?) al beantwoorden, maar ik wil deze theorie gaan toepassen in groep 3 op mijn school. Hoe ik dit aan zal pakken, beschrijf ik in het volgende hoofdstuk.

Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk licht ik de opzet van mijn onderzoek toe. Ik start met uitleggen wat het doel is van mijn onderzoek, hierna licht ik mijn onderzoeksparadigma toe en leg ik uit welke onderzoeksstrategie ik hanteer. Vervolgens ga ik in op het verzamelen en analyseren van data, op welke onderzoeksmethode ik gebruik, beschrijf ik wie er betrokken zijn bij mijn onderzoek, hoe ik de validiteit en betrouwbaarheid zal waarborgen en hoe ik triangulatie toepas. Als laatste beschrijf ik hoe ik zal zorgen dat ik voldoe aan de ethische aspecten binnen mijn onderzoek.

3.2 Onderzoeksdoel

Ik wil onderzoeken hoe je goed woordenschatonderwijs opzet voor groep 3. Ik ben zelf werkzaam in groep 3, vandaar de keuze voor deze jaargroep.

Een goede woordenschat is allesbepalend voor schoolsucces, wat weer samenhangt met succes in de maatschappij (Vernooy, 2011). Hoe kun je leerlingen optimaal begeleiden om zo jong mogelijk al een goede woordenschat te ontwikkelen?

3.3 Onderzoeksparadigma

Het onderzoeksparadigma dat aansluit bij mijn onderzoek is het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma (Lange, Schuman, & Montessori, 2011). Door mijn onderzoek ontwikkel ik contextspecifieke kennis. Het is gericht op mijn professionele ontwikkeling, maar ik wil deze kennis ook overdragen op mijn parallelcollega's, waarmee ook hun professionele ontwikkeling vergroot wordt. Ik hoop een kloof tussen theorie en praktijk te overbruggen en te zorgen voor innovatie binnen mijn school.

Het is een kleinschalig onderzoek, waarbij ik zelf actief betrokken ben. Ik start vanuit een ongewenste situatie (er wordt op mijn school weinig aandacht besteed aan woordenschatonderwijs) en hoop dat er nieuwe inzichten gaan ontstaan, waardoor activiteiten gepland worden waarmee goed woordenschatonderwijs aan bod komt.

Door kritisch te kijken naar het huidige onderwijs en door kritisch te kijken naar welke vernieuwingen zouden kunnen werken (zowel vanuit theorie als vanuit praktijk), hoop ik het woordenschatonderwijs voor leerlingen in groep 3 op mijn school te kunnen verbeteren.

3.4 Onderzoeksstrategie

De onderzoeksstrategie die aansluit bij mijn onderzoek, is het actieonderzoek (Lange, Schuman, & Montessori, 2011). Ik ga mijn eigen beroepspraktijk onderzoeken met het doel deze te verbeteren. Ik wil een alternatieve handelingswijze ontwikkelen voor

woordenschatonderwijs aan groep 3 op mijn school en deze uitvoeren. Na het uitvoeren van een lessencyclus ga ik kritisch kijken naar de aangeboden activiteiten. Ik ga zelf niet boven het onderwerp staan, maar plaats mezelf er middenin, neem zelf actief deel aan de verandering. Door mijn actieve en reflecterende rol kan ik meteen inspringen op wat er goed gaat en wat verbeterd kan worden.

Volgens Lewin (1948), de grondlegger van actieonderzoek, moet actieonderzoek aan een aantal voorwaarden voldoen. Hieronder beschrijf ik de voorwaarden, met erachter een vertaling naar mijn onderzoek:

- probleemgericht: *hoe kan het woordenschatonderwijs goed opgezet worden?*
- cliënt staat centraal: *de leerling staat centraal.*
- status quo wordt ter discussie gesteld: *het huidige woordenschatonderwijs wordt kritisch bekeken en aangepast op mijn school.*
- moet empirisch toetsbare uitspraken opleveren: *via toetsen is naderhand te zien of leerlingen inderdaad vooruit gaan in hun woordenschatontwikkeling.*
- uitspraken moeten systematisch in een bruikbare theorie passen: *de uitslagen van mijn onderzoek moeten vertaald worden naar bruikbare activiteiten binnen het onderwijs in groep 3 op mijn school.*

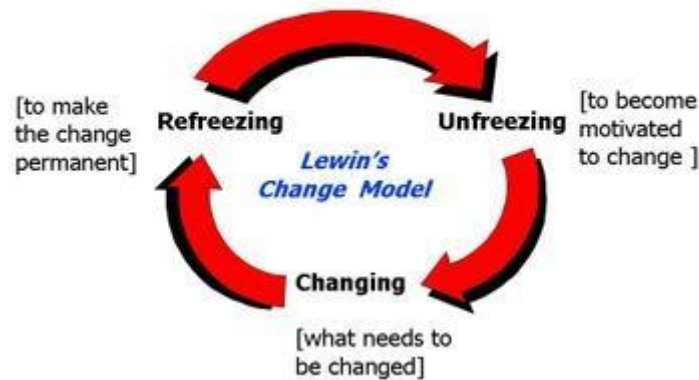
Een actieonderzoek dient twee doelen (Lewin, 1948). Ten eerste is het een middel om tot verandering te komen en ten tweede is het een middel om kennis en theorie te genereren. Naar mijn mening is het zo dat deze twee doelen hand in hand gaan. Ik ben van mening dat een verandering pas tot stand kan komen, als hij onderbouwd is met doordachte kennis en theorie. Maar ook doordat je nieuwe kennis en theorie opdoet, ontstaat een 'drive' om je aan te passen aan deze nieuwe informatie, ontstaat er dus verandering.

Lewin onderscheidt 3 fasen binnen het actieonderzoek. Deze beschrijf ik hieronder, met erachter de vertaling naar mijn eigen onderzoek:

- Fase 1: Unfreezing: mensen dienen zich bewust te worden en los te komen van ongewenste gewoonten. *(Ik ben me bewust van hoe belangrijk goed woordenschatonderwijs is en ik wil het woordenschatonderwijs op een andere manier gaan aanpakken)*
- Fase 2: Moving: mensen dienen zich vereiste kennis, attitudes en vaardigheden eigen te maken. *(Ik ben geïnteresseerd in de aanpakken die ik bestudeer en ik wil deze uitproberen binnen mijn eigen onderwijs)*
- Fase 3: Freezing (of refreezing): het gewenste gedrag moet niet eenmalig worden uitgevoerd, maar moet een vast onderdeel worden en blijven van het dagelijks doen

en laten. *(Ik implementeer het woordenschatonderwijs binnen al mijn lessen, blijf middels observeren kritisch op de activiteiten die ik aanbied en pas deze indien nodig aan)*

Deze 3 fasen zorgen ervoor dat actieonderzoek een cyclisch proces is:



Figuur 8: Lewins model van verandering (1948)

In fase 1 wordt gestreefd naar een overgang van onbewust fout handelen naar bewust fout handelen, in fase 2 naar een overgang van bewust fout naar bewust goed handelen en in fase 3 ten slotte van bewust goed handelen naar onbewust goed.

3.5 Dataverzameling en data analyse

Voor mijn onderzoek wil ik op verschillende manieren data gaan verzamelen.

Ik leg een vragenlijst voor aan mijn parallelcollega's van groep 3. Ik wil van mijn collega's graag weten hoe zij denken dat goed woordenschatonderwijs opgezet kan worden en ik wil graag de deelvraag 'Welke interventies op het gebied van woordenschat worden op mijn school in groep 3 al toegepast, waar op voortgebouwd kan worden?' beantwoord krijgen. Ik verstuur de vragenlijst via de mail en doe een papieren versie in de postvakken. De leerkrachten kunnen zelf kiezen welke vorm van invullen zij het prettigst vinden. De verkregen antwoorden verzamel ik in een totaalijst en ga ik vervolgens coderen: antwoorden die binnen dezelfde categorie vallen, krijgen dezelfde kleur. De gekozen categorieën zullen voortvloeien uit de antwoorden die gegeven worden.

Om een antwoord te kunnen geven op de deelvraag welke onderwijsbehoeftes leerlingen in groep 3 hebben om de kerndoelen te behalen, wil ik de Cito LOVS woordenschat M3 van mijn groep van dit schooljaar analyseren. Vanuit deze categorie-analyse kan ik de onderwijsbehoeftes filteren. Hierna wil ik vanuit theorie gaan kijken hoe aan deze

onderwijsbehoeftes tegemoet gekomen kan worden. Goed onderwijs is immers dát onderwijs, dat aansluit bij de behoeftes van leerlingen (Dijkstra, 2009).

Met deze informatie ga ik een groepsoverzicht, een groepsplan en een lessencyclus maken voor mijn klas met betrekking tot woordenschatonderwijs.

Deze lessencyclus wil ik binnen mijn praktijk aanbieden aan mijn klas om te kijken of dit onderwijs tot positieve resultaten leidt. Aan het begin van de lessencyclus neem ik een woordenschattoets af die ik zelf heb opgesteld en aan het eind van de lessencyclus neem ik dezelfde woordenschattoets weer af. Bij het opstellen van de woordenschattoets zal ik rekening houden met de soort vragen die de leerlingen moeilijk vinden, wat zal blijken uit de analyse van de citotoets woordenschat. Zijn de resultaten vooruitgegaan? Van de leerlingen wil ik weten hoe ze de lessen ervaren hebben. Omdat groep 3 nog niet zo vaardig is in lezen, zal ik dit klassikaal mondeling evalueren met de leerlingen. Een schriftelijke enquête is voor veel leerlingen nog te moeilijk.

In een logboek noteer ik de activiteiten die ik in de klas uitvoer en mijn reflecties hierop.

3.6 Participanten

Mijn parallelcollega's zijn voor mij belangrijke participanten. Ik wil van hen horen middels de vragenlijsten hoe zij het huidige woordenschatonderwijs vormgeven en hoe zij tegemoet komen aan de onderwijsbehoeftes op het gebied van woordenschat van hun leerlingen.

Met mijn duopartner wil ik in overleg over het groepsoverzicht en het groepsplan. Herkent zij de leerlingen erin, zou zij de gevonden gegevens ook zo analyseren en aanpakken?

Ikzelf zal naast onderzoeker ook leerkracht zijn. In de rol van leerkracht wil ik graag weten hoe ik het erga om lessen aan te bieden gebaseerd op het Viertaktmodel, waarna ik als onderzoeker wil bekijken wat de effecten van deze lessen zijn op de woordenschatontwikkeling van de leerlingen.

Van de leerlingen uit mijn groep wil ik graag feedback krijgen over de gevolgde lessen. Wat vonden ze van de activiteiten? Hebben ze iets geleerd van de les? Mijn reflectie op deze feedback noteer ik in mijn logboek.

3.7 Verantwoording van triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid zijn belangrijk binnen een onderzoek (Lange, Schuman, & Montessori, 2011).

In hoofdstuk 2 beschrijf ik meerdere theoretische bronnen om tegemoet te komen aan de triangulatie. Ook bij het verzamelen van mijn data hanteer ik meerdere bronnen:

vragenlijsten van collega's, observaties in de klas, feedback van kinderen en analyse van toetsgegevens. Doordat ik triangulatie toepas, wordt mijn onderzoek betrouwbaarder. Mijn

gegevens zijn niet gebaseerd op slechts een bron, maar ik vergelijk meerdere bronnen met elkaar.

Observaties uit de klas ga ik vergelijken met toetsgegevens van Cito LOVS woordenschat M3. Hiermee maak ik mijn onderzoek valide. Cito geeft immers een afspiegeling van het landelijk gemiddelde, waar ik mijn leerlingen mee vergelijk.

Omdat alle Cito toetsen worden voorgelegd aan de Cota (Commissie van Testaangelegenheden Nederland), is Cito woordenschat een valide en betrouwbaar toetsinstrument. Veel theorie die ik bestudeerd heb, is gebaseerd op onderzoek, wat de validiteit verhoogt.

3.8 Ethische aspecten

Gekeken naar de gedragscode voor praktijkgericht onderzoek (Andriessen, Onstenk, Denooz, Smeijsters, & Peij, 2010) wil ik de vijf gedragsregels voortdurend in het oog houden:

- Onderzoekers aan het HBO dienen het professionele en maatschappelijke belang
Ik richt me op een praktijkgericht probleem en probeer hiervoor een toepasbare oplossing te vinden, waarmee ik een bijdrage probeer te leveren aan de kennis- en theorieontwikkeling in mijn praktijk.
- Onderzoekers aan het HBO zijn respectvol
Ik wil proberen om alle betrokkenen op de hoogte te houden van mijn onderzoek (duidelijkheid en wederkerigheid). Dit zal via de mail plaatsvinden, of tijdens bouwvergaderingen, waar ik de voorzitter van ben. Ik wil proberen tijdig aan te geven wat ik van hen verwacht, maar ook wat zij van mij mogen verwachten.
Voordat ik gegevens verwerk, zal ik altijd eerst toestemming vragen aan betrokkenen en gefingeerde namen hanteren (toestemming, vertrouwelijkheid en anonimiteit). Na afloop zal ik vragenlijsten/ verzamelde data vernietigen.
- Onderzoekers aan het HBO zijn zorgvuldig
Ik wil proberen om alle stromingen binnen het woordenschatonderwijs te bestuderen, zodat ik niet tot een antwoord zal komen op mijn onderzoeksvraag die slechts eenzijdig belicht is. Ik zal naar alle literatuur die ik raadpleeg verwijzen volgens de APA-normen.
- Onderzoekers aan het HBO zijn integer
Ik probeer alle informatie die ik verzamel kritisch te bestuderen en onpartijdig te verwerken. Mijn critical friends controleren of ik integer blijf. Tijdens het onderzoek ben ik aanspreekbaar op mijn gedrag, eerlijk over mijn bronnen en onpartijdig in rapportages.
- Onderzoekers aan het HBO verantwoorden hun keuzes en gedrag.

Ik probeer al mijn gemaakte keuzes te verantwoorden, zodat ik mijn onderzoek inzichtelijk houd. Deze keuzes zal ik verantwoorden in hoofdstuk 3, 4 en 5.

Hoofdstuk 4 – Data presentatie en analyse

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik welke data ik verzameld heb, ik analyseer deze data en trek hier op dataniveau conclusies uit.

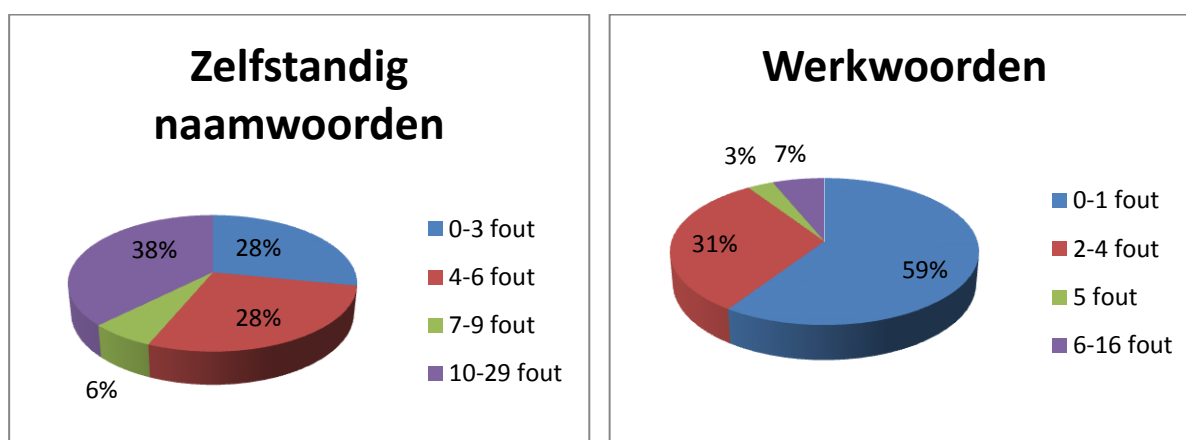
4.2 Analyse Cito woordenschat LOVS M3

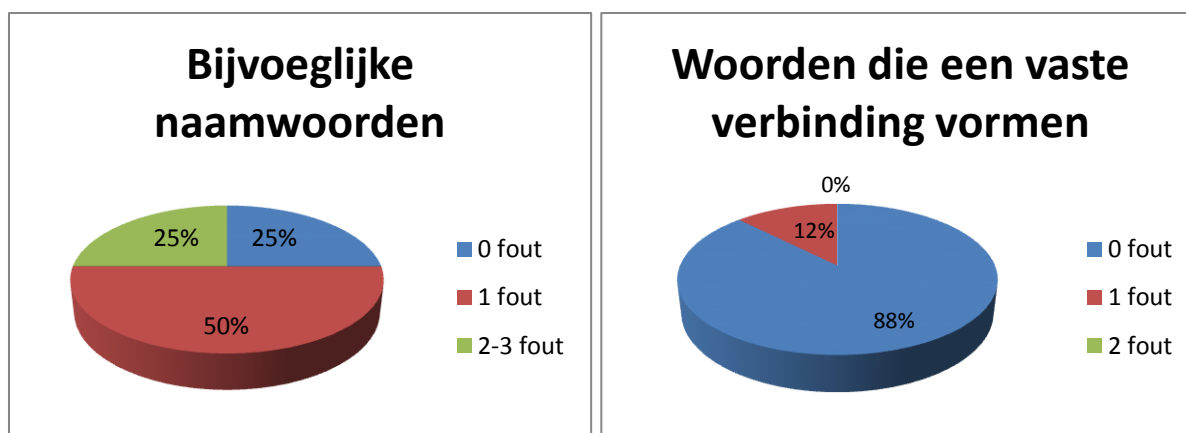
De Cito LOVS woordenschat M3 heb ik afgenomen bij de 32 leerlingen in mijn klas en deze heb ik geanalyseerd (zie bijlage 3). De gegevens worden gebruikt om de onderwijsbehoeftes voor mijn leerlingen in kaart te brengen en daarmee wordt antwoord gegeven op mijn deelvraag ‘welke onderwijsbehoeftes heeft groep 3 om deze kerndoelen te behalen?’.

In de Citotoets zitten 4 woordgroepen verwerkt: zelfstandig naamwoorden (29 woorden), werkwoorden (16 woorden), bijvoeglijk naamwoorden (3 woorden) en woorden die een vaste verbinding vormen (2 woorden). Deze 4 woordgroepen zijn verdeeld over 2 categorieën vragen: betekenis en betekenisrelaties. Betekenisvragen zijn vragen als ‘waar zie je...?’, betekenisrelatie-vragen zijn vragen als ‘wat past het beste bij...?’.

De Citotoets bestaat uit twee delen en behoort op 2 dagen afgenomen te worden. De soort opdrachten in de afzonderlijke delen van de toetsen is vergelijkbaar.

In de handleiding van Cito staat geen norm vermeld die gehanteerd kan worden bij het beoordelen van de woordgroepen. Daarom heb ik gekozen voor de 80%-norm. Deze wordt op mijn school vaak gebruikt om toetsen te beoordelen. Dit houdt in dat bij 80% goed de beoordeling ‘voldoende’ hoort. Ik heb een 4-delings gemaakt: goed, voldoende, matig, onvoldoende. Bij ‘woorden die een vaste verbinding vormen’ heb ik deze 80%-norm niet gehanteerd, omdat dit met slechts 2 woorden niet te berekenen is. In figuur 9 is te zien hoeveel fouten mijn klas (32 leerlingen) gemaakt heeft per woordgroep.





Figuur 9 - Aantal fouten per woordgroep

Uit bovenstaand figuur kan geconcludeerd worden dat bij zelfstandig naamwoorden de meeste fouten gemaakt worden en daarom behoeven deze de meeste aandacht binnen mijn klas. Gekeken naar betekenis-vragen en betekenisrelatie-vragen kan geconcludeerd worden dat er iets meer fouten gemaakt worden in de betekenisvragen.

Tijdens het analyseren van de toetsen vallen me een aantal overige punten op:

- In deel 1 zijn meer fouten gemaakt dan in deel 2.
- Zes leerlingen die in deel 1 veel fouten scoren, scoren ook in deel 2 veel fouten.
- Van de zes leerlingen die meerdere fouten scoren, zijn er 4 leerlingen met één of twee allochtone ouders.
- Vijf van de zes leerlingen die op deze toets veel fouten scoren, zitten in mijn klas in extra instructiegroepjes omdat ze op meerdere vakgebieden uitvallen.
- Eén leerling die normaal hoge resultaten laat zien, behaalt een lage score op deze toets.
- Twee leerlingen scoren slechts in een van de 2 delen veel fouten.
- Vijf opdrachten worden door geen enkele leerling fout gemaakt.
- Eén opdracht wordt door 21 leerlingen fout gescoord.

Uit deze gegevens kan ik niet ophalen waarom één sterke leerling toch veel fouten maakt op deze toets. De overige vijf leerlingen die zwak scoren bevestigen voor mij de theorie van Marzano (2004) waarin hij aangeeft dat het hebben van een goede woordenschat zal leiden tot schoolsucces. De vijf opdrachten die door iedereen foutloos zijn gemaakt bevatten wisselende woordsoorten, dus het kan niet aan het soort woord liggen dat de leerlingen deze opdrachten allemaal foutloos hebben gemaakt. Het woord dat door 21 leerlingen fout gescoord wordt, betreft de opdracht 'Waar zie je een stengel?'. De leerlingen mogen kiezen uit een grashark, een bloem en een hengel.

Bij het analyseren van de Citotoets vraag ik me af waarom bepaalde vragen zo veel fout gemaakt zijn. Als ik de plaatjes bekijk, krijg ik hier deels al een antwoord op. Ik weet echt wel

wat een fornuis is, maar bij de keuze van plaatjes is niet duidelijk te zien welk plaatje een fornuis voorstelt. Hiernaast is kennis van de wereld belangrijk. Als er in je huis een elektrische kookplaat aanwezig is, ziet dit er anders uit dan wanneer je een los gasfornuis met gasoven hebt. ‘Zijn de antwoorden op de gestelde opdrachten binnen de leefwereld van de leerlingen te vinden?’ Ik denk dat het antwoord op deze vraag van grote invloed is op de uitslag van de woordenschattoets.

4.3 Vragenlijst

Onder mijn collega's heb ik een vragenlijst afgenomen horende bij mijn hoofdvraag (Hoe zet ik goed woordenschatonderwijs op voor groep 3 op mijn school?) en deelvraag 3 (Welke goede interventies op het gebied van woordenschat worden op mijn school in groep 3 al toegepast, waar op voortgebouwd kan worden?).

De antwoorden die hieruit voortkomen heb ik ingedeeld in categorieën en op kleur gecodeerd (zie bijlage 4). De antwoorden heb ik vervolgens samengevoegd en in onderstaand schema geplaatst.

Momenten dat woordenschatonderwijs gegeven wordt
- Tijdens voorlezen (ankerverhaal) - Tijdens alle lessen - Tijdens het uitleggen van werkbladen - Bij connect lezen - Bij taallessen (veilig leren lezen) - Tijdens wereldoriëntatie
Soort activiteiten
- Woorden visualiseren (zelf of door leerlingen) - Woorden uitbeelden (zelf of door leerlingen) - Vragen naar synoniemen - Zinnen terug of verder laten lezen om de betekenis van een woord op te zoeken - Leren om te zoeken naar een deel van een woord waarvan de betekenis bekend is - 'Klank van de dag' - Derde van Dale-woordenboek - Aanleggen van 'mijn moeilijke woorden'-boekje - Woordvelden maken - Plaatjes laten verwoorden - Moeilijke woorden bespreken (uit tekst of uit lessen) - Het houden van (kring)gesprekjes - Laten tekenen of plaatjes uit laten knippen bij moeilijke woorden - Brainstormen over een woord
Herhaling
- Leerlingen moeten woorden 4 tot 5 keer herhalen om het goed te kunnen onthouden - Teruggrijpen op thema's - Relaties leggen tussen woorden - Gemaakte woordvelden zichtbaar houden in de klas - Verwijzen naar vorige activiteiten rondom woordenschat - Tijdens herhalen van les van vorige dag, de woorden van die dag aan bod laten komen

- Woorden uit 'mijn moeilijke woorden'- boek bespreken - Ik herhaal alleen als de methode hierom vraagt - Ik herhaal gedurende de lessen, maar niet gepland
Aandacht voor zwakkere leerlingen
- Kinderen die een zwakkere woordenschat hebben - 3 kinderen uit de groep gaan met rt-er mee - Alle anderstalige kinderen worden extra ondervraagd - Zorgen dat alle kinderen begrijpen waar de les over gaat, alle moeilijke woorden met hen bespreken - Woorden ondersteunen met een gebaar - Kinderen met een kleinere woordenschat verhalen laten navertellen - Kinderen indelen bij ouders tijdens Werken op Maat middels een groepsplan - Ouders van zwakkere leerlingen binnenvragen en betrekken bij het leesonderwijs - Logopedie inschakelen - Kinderen betrekken bij een (kring)gesprek - Extra hulp bieden
Controle/ toetsing
- Naast Cito zijn er geen goede meetinstrumenten - Cito-scores - Cito geeft niet zo'n goed beeld omdat de woorden minder up to date zijn - Na laten vertellen om te kijken of de inhoud begrepen is - Observeren tijdens (kring)gesprekjes - Laten beantwoorden van (kennis)vragen - Vragen naar de betekenis van woorden - Bij twijfel testje afnemen
Geplande/ ongeplande momenten rondom woordenschat
Gepland: - Vast moment van de dag 'mijn moeilijke woorden'-boekje bespreken - Veel plannen door taalzwakke klas - Van te voren plannen bij welke woorden ik stil wil blijven staan - Rt is gepland Ongepland: - Meestal spontaan - Woorden bespreken als ze ter sprake komen - Kijken naar de lichaamstaal van kinderen - Niet gepland
Tijdsbesteding aan woordenschat
- Elke dag 15 minuten - Een uur per week - Elke dag een half uur - Twee keer per week 30 minuten - Enkele minuten per dag - Tussendoor heel veel korte momenten
Op de hoogte van de belangrijkheid van woordenschatonderwijs
- Ja - Nee, ik wist niet dat dit is aangetoond - Er is ook een duidelijk relatie tussen naar begrijpend lezen en woordenschat

Uit de vragenlijst kan ik concluderen dat een aantal collega's bewust bezig is met woordenschatonderwijs, een aantal collega's af en toe er mee bezig is, maar dat het meestal niet gepland is. Collega's springen vooral in op situaties die toevalligerwijs in de les aan bod komen. Vooral tijdens voorlezen en tijdens uitleg van lessen wordt aandacht besteed aan woordenschat. De activiteiten die gegeven worden, vloeien vaak voort uit de taalmethode, maar zijn niet specifiek afgestemd op hun eigen groep. Hier is nog veel winst te behalen. Mijn collega's voeren verschillende activiteiten uit om de woordenschat te vergroten of te verstevigen. De ene collega besteedt aandacht aan het ene belangrijke onderdeel, de andere collega besteedt aandacht aan een ander belangrijk onderdeel. Het ideaalplaatje zou zijn als alle leerkrachten al deze waardevolle leermomenten in al hun lessen zouden verweven.

De items die ik uit deze vragenlijsten haal om specifiek te verwerken in mijn lessencyclus zijn de volgende:

- Bij twijfel testje afnemen
- Elke dag 15 minuten
- Van te voren plannen bij welke woorden ik stil wil blijven staan
- Woorden visualiseren (zelf)
- Woorden uitbeelden (zelf)
- Woordvelden maken
- Brainstormen over een woord
- Relaties leggen tussen woorden
- Vast moment van de dag 'mijn moeilijke woorden' bespreken
- Tijdens herhalen van les van vorige dag, de woorden van die dag aan bod laten komen

Dit wil niet zeggen dat andere items niet aan bod komen in mijn lessencyclus, maar hier zal minder de nadruk op liggen.

4.4 Groepsoverzicht en groepsplan

De gegevens van paragraaf 4.2 hebben geleid tot een groepsoverzicht waarin ik de onderwijsbehoeftes van mijn leerlingen in beeld breng (zie bijlage 5).

Samengevat leven in mijn klas de volgende onderwijsbehoeftes:

- Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is.
- Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
- Verlengde instructie
- Veel oefening/ verbetering nodig in Nederlandse uitspraak

- Veel laten verwoorden
- Betrekken bij interactief voorlezen
- Behoeftte aan duidelijkheid

Het groepsoverzicht heb ik gebruikt om het groepsplan op te stellen (zie bijlage 6). Hierbij heb ik ook gebruik gemaakt van de theorie uit hoofdstuk 2 en de antwoorden uit vragenlijsten van paragraaf 4.3. Dit groepsplan vormt de start van een lessencyclus die ik in mijn klas heb gegeven.

4.5 Lessencyclus

Op basis van het opgestelde groepsplan heb ik een aantal lessen gegeven aan mijn leerlingen rondom woordenschat, gebaseerd op het Viertaktmodel van Verhallen (Nulft & Verhallen, 2002). Voor het opstarten van de lessen heb ik een zelf opgestelde woordenschattoets afgenomen (zie bijlage 7) en na afloop van de lessencyclus heb ik dezelfde woordenschattoets nogmaals voorgelegd aan mijn leerlingen.

De woorden voor de toets zijn bewust geselecteerd, gebaseerd op de analyse van Cito woordenschat LOVS M3 en met gebruik van de basiswoordenlijst van Kienstra (Woordenschatontwikkeling, 2006) als naslagwerk.

De koffer, de caravan, de rugzak	Zelfstandig naamwoorden die alle leerlingen moeten beheersen
De opluchting	Moeilijker woord ter test van de sterkere leerlingen, abstracter woord, niet tastbaar
Dagje uitgaan	Woord dat een vaste verbinding vormt
Logeren, kamperen, inpakken, mopperen	Werkwoorden die alle leerlingen moeten beheersen
Slingeren	Moeilijker woord ter test van de sterkere leerlingen, abstracter woord, moeilijker voor te doen

Figuur 10 - Mijn geselecteerde woorden

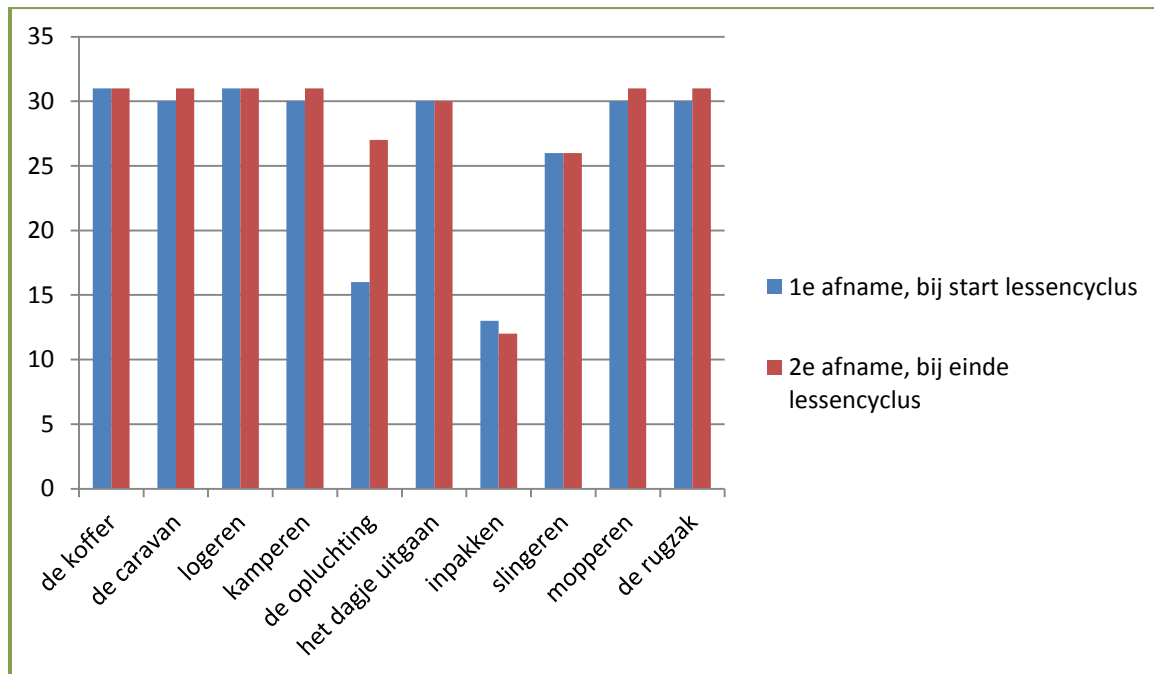
Ook de opdrachtvorm heb ik bewust geselecteerd:

'Waar zie je'	Vragen passend bij 'betekenis'
'Wat past het beste bij'	Vragen passend bij 'betekenisrelaties'
'Waar zie je niet'	Vragen om meerdere betekenissen van een woord te benadrukken
Open en multiple choice vragen	Vragen om inzicht met betrekking tot woordenschat te meten

Figuur 11 - Mijn geselecteerde opdrachtvormen

Ik heb beide keren de vragen voorgelezen, omdat ik niet wilde dat de technische leesvaardigheid de uitslag negatief zou beïnvloeden.

Het aantal goed beantwoorde vragen is in onderstaande figuur te bekijken.



Figuur 12 – Aantal goede antwoorden per woord

Analyse van deze toetsuitslag:

- bij de helft van de vragen is de score verbeterd na de lessencyclus
- bij vier vragen is de score gelijk gebleven
- bij een vraag is de score achteruitgegaan
- bij het stellen van de vraag 'wat past het beste bij de opluchting' laten veel leerlingen bij de eerste afname een verbaasd geluid horen. Bij de 2^e afname is deze opdracht veel beter gemaakt.
- tijdens de lessen lijken de leerlingen de woorden 'inpakken' en 'slingeren' te beheersen, maar in de toetsuitslag van de 2^e afname is geen verbetering zichtbaar.

Uit deze woordenschattoets concludeer ik dat een aantal woorden te eenvoudig waren. Veel woorden werden bij de 1^e afname al door de meeste leerlingen goed gescoord. Voor een eventueel vervolgonderzoek is het belangrijk om rekening te houden met een betere woordselectie. Een aantal woorden zijn in de toets slecht gemaakt, maar leken tijdens de lessen beheerst te zijn door de leerlingen. Waarom is de opdracht niet beter gemaakt in de toets bij de 2^e afname? Misschien waren de plaatjes niet duidelijk genoeg. De woorden

behoorden bij de opdracht: 'waar zie je niet...'. Misschien was de soort opdracht niet duidelijk genoeg. Bij een eventueel vervolgonderzoek zal dit eerst uitgezocht moeten worden.

Tijdens het maken van deze lessencyclus heb ik een logboek bijgehouden waarin ik de activiteiten en mijn reflecties heb genoteerd (zie bijlage 8). In de lesafsluiting heb ik de leerlingen telkens gevraagd of ze een nieuw woord geleerd hebben of dat ze iets meer hadden geleerd over een bepaald woord. Elke dag gaven de leerlingen wel een of meerdere woorden aan die voor hen nieuw waren. Dit waren niet altijd de woorden die ik, na selectie, in de semantiseringsfase heb aangeboden. Soms waren het de woorden die ik gekozen had om bij het 'uitbreiden' (derde uitje van het Viertaktmodel (Nulft & Verhallen, 2002)) aan te bieden als extra woord of woorden die ik verwerkt had in opdrachten bij de derde fase van het Viertaktmodel, waarbij de leerlingen de geleerde woorden gaan consolideren. Hiermee hebben de leerlingen geen kwantitatieve verbreding van hun woordenschat (ze hebben geen volledig nieuwe woorden geleerd), maar wel een kwalitatieve verdieping (de kennis rondom het woord is verbreed) (Verhallen, 2009).

Ik was wat voorzichtig in het kiezen van moeilijke woorden, maar ik merk nu dat de leerlingen veel meer aan kunnen dan dat ik verwerkt had in de lessen. Dit is voor een eventueel vervolgonderzoek belangrijk. Ik moet de lat niet te laag leggen, de leerlingen zijn leergierig en geïnteresseerd.

Wat aansloot bij de leerlingen, was het thema. Ik had een lessencyclus opgezet rondom 'vakantie'. Dit sloot aan bij de kern van Veilig Leren Lezen die we behandelden en bij het moment van het jaar (meivakantie net achter de rug en in het vooruitzicht de zomervakantie), het onderwerp leefde bij de leerlingen. Dit merkte ik doordat de leerlingen veel in te brengen hadden tijdens de klassikale momenten. Ook de taalzwakkere leerlingen lieten een goede inbreng zien bij de lessen. Omdat herhaling van nieuw aangeboden woorden belangrijk is om tot een goede consolidering van een woord te komen (Nulft & Verhallen, 2002), heb ik veel activiteiten ingepland waar reeds aangeboden woorden in verwerkt zaten en heb ik alle woorden zichtbaar in de klas aanwezig laten zijn.

Hoofdstuk 5 - Beantwoording van de onderzoeksvraag en conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beantwoord ik mijn onderzoeksvragen en noem ik verbeterpunten voor een vervolgonderzoek. Vervolgens formuleer ik adviezen voor goed woordenschatonderwijs aan groep 3 binnen mijn school.

5.2 Beantwoorden van mijn deelvragen

Ik start met het beantwoorden van mijn deelvragen. Hiermee beantwoord ik al voor een groot deel mijn hoofdvraag: 'Hoe zet ik goed woordenschatonderwijs op voor groep 3 op mijn school?'.

Welke SLO kerndoelen zijn gesteld voor woordenschatonderwijs in groep 3?

Op de site van SLO (<http://tule.slo.nl/Nederlands/F-L12.html>) staat als kerndoel vermeld dat leerlingen een adequate woordenschat moeten verwerven (receptief en productief) en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden (strategieën om de betekenis af te leiden uit de context en strategieën om de betekenis van woorden te onthouden). Hierbij moeten de leerlingen ook begrippen leren die het mogelijk maken om over taal te denken en te spreken, zodat ze onder andere kunnen reflecteren op hun eigen woordenschatontwikkeling en zodat ze vaardigheden kennen die nodig zijn voor de schoolse mondelinge en schriftelijke vaardigheden.

Welke onderwijsbehoeftes heeft groep 3 om deze kerndoelen te behalen?

Zoals onder andere van den Nulft en Verhallen (2002) en Duerings, van der Linden, Schuurs & Strating (2011) beschrijven, hebben kinderen tijd nodig om een woordnetwerk op te kunnen bouwen. Ze zetten kleine stapjes vooruit waarbij ruimte is voor labelen en categoriseren. Hiermee wordt de opbouw van een woordenschatnetwerk, van receptief naar productief, langzaam tot stand gebracht.

Bij de selectie van de aan te bieden woorden moet rekening worden gehouden met de frequentie, het nut en de context van woorden. Leerlingen hebben behoefte aan woorden die zinvol zijn voor hen. Gebruiken ze de woorden binnen hun eigen spreek- of schooltaal?

Woordclusters vormen rondom een thema zorgt voor een betere netwerkopbouw, omdat je de woorden met elkaar verweeft. Binnen mijn lessencyclus heb ik vastgesteld dat woorden vaak niet volledig nieuw waren voor leerlingen (geen kwantitatieve verbreding), maar door ze aan te bieden, wordt de kennis rondom dat woord wel verbreed (een kwalitatieve verdieping). De leerlingen kunnen de woorden beter toepassen in meerdere situaties, ze leren bijvoorbeeld het woord correct te verbuigen of te verbinden aan andere woorden.

Voor het vormen van een goede woordenschat, is een goed taalaanbod onontbeerlijk. Leerlingen hebben behoefte aan het goede voorbeeld, er moet op allerlei manieren een rijke taalomgeving gecreëerd worden.

Herhaling van aangeboden woorden is belangrijk. Woorden zichtbaar in de klas aanwezig laten zijn en regelmatig activiteiten inplannen waar aangeboden woorden in verwerkt zijn, komen tegemoet aan deze behoefte (Duerings, Linden, Schuurs, & Strating, 2011).

Welke goede interventies op het gebied van woordenschat worden op mijn school in groep 3 al toegepast, waar op voortgebouwd kan worden?

Het aanbieden van nieuwe woorden of woordbetekenissen (semantiseren) gebeurt op verschillende momenten op mijn school in de groepen 3. Tijdens leesmomenten (voorlezen, connect lezen, technisch lezen) worden moeilijke woorden besproken. In de kern van de les wordt door één leerkracht aandacht besteed aan door haar vooraf geselecteerde woorden.

Het zelf verwerken van nieuw geleerde woorden is belangrijk om de woorden, na het semantiseren, te kunnen consolideren (Duerings, Linden, Schuurs, & Strating, 2011). Dit wordt gedaan op verschillende momenten en manieren op mijn school in de groepen 3. Tijdens remedial teaching (RT) leggen leerlingen een eigen woordenboekje aan met plaatjes of tekeningen van de woordbetekenis, waarbij de betekenis van het woord uitgebreid aandacht krijgt.

In de klassen worden woordvelden gemaakt bij het aanbieden van nieuwe thema's, waarin, als bij mindmappen, relaties worden gelegd tussen de woorden.

Herhaling van nieuwe woorden vindt plaats bij een enkele leerkracht door in de inleiding van een les de nieuwe stof uit de vorige les deels te herhalen, waarbij de moeilijke woorden ook aan bod komen. Een andere leerkracht heeft een vast moment in de week ingeroosterd waarin aandacht wordt besteed aan 'mijn nieuwe woorden'.

Ook al is het nog lang niet bij alle collega's gepland, er worden veel korte momenten per dag besteedt aan woordenschatonderwijs. Mijn collega's observeren, bewust en onbewust, de gehele dag hoe de taalontwikkeling van de leerlingen verloopt. Dit doen ze bijvoorbeeld tijdens (kring)gesprekken en tijdens het beoordelen van het schriftelijk werk. Als ze denken dat er achterstand aanwezig is, wordt actie ondernomen. Dit kan door de leerlingen in te delen bij de RT of door een testje af te nemen.

5.3 Beantwoorden van mijn hoofdvraag

In de antwoorden op mijn deelvragen in de vorige paragraaf is grotendeels al te lezen wat mijn antwoord is op mijn hoofdvraag. Hieronder nog enkele aanvullingen die nog niet ter sprake zijn gekomen, maar wel gebaseerd zijn op mijn onderzoek.

Hoe zet ik goed woordenschatonderwijs op voor groep 3 op mijn school?

Door het Viertaktmodel (Nulft & Verhallen, 2002) te hanteren, zet ik een sterke basis neer om goed woordenschatonderwijs aan te bieden. Door hiernaast gebruik te maken van ‘Op woordenjacht’ (Duerings, Linden, Schuurs, & Strating, 2011) heb ik met één boek vele tips voor goede werkvormen die ingezet kunnen worden voor de fase van het consolideren.

In groep 3 kan ik de schriftelijke verwerking beter beperken in verband met de nog niet zo ver ontwikkelde lees- en schrijfvaardigheden. De leerlingen kunnen eind groep 3 gerust een schriftelijke opdracht krijgen, maar de aandacht gaat dan niet volledig naar het ontwikkelen van een grotere woordenschat. Met behulp van uitbeelden of door tekeningen te laten maken wordt veel meer bereikt in een kortere tijd.

5.4 Conclusie na het beantwoorden van mijn onderzoeksvragen

Woordenschatonderwijs aanbieden via het Viertaktmodel werkt. Ik heb nu slechts een korte periode een lessencyclus uitgevoerd, maar in deze korte tijd heb ik al positieve resultaten bereikt zoals te zien is met de toets die ik heb afgenomen. Als deze manier van lesgeven voortgezet wordt, waarbij aandacht zal zijn voor herhaling, zal de woordenschat van mijn leerlingen zich vermoedelijk verbreden en verdiepen. Helaas is nooit met zekerheid te zeggen of bij deze leerlingen met deze lesmethode door mijn handelen de woordenschat vergroot is, of dat dit door andere factoren is gekomen. Leerlingen leven in een taalrijke omgeving, doen dagelijks nieuwe woorden op. Vloeien de positieve resultaten van de woordenschattoets voort uit mijn interventies, of vloeien ze voort uit invloeden van de dagelijkse rijke taalomgeving waar leerlingen zich in bevinden?

5.5 Verbeterpunten

Uit mijn onderzoek komt naar voor dat bij een eventueel vervolgonderzoek rekening gehouden kan worden met de volgende punten:

- Bij het afnemen van een woordenschattoets moet een secure woordselectie plaatsvinden. In mijn geval waren de woorden misschien iets te gemakkelijk voor mijn doelgroep, waardoor bij de eerste afname de toets al redelijk goed gemaakt werd.

- Bij het uitvoeren van een lessencyclus moet een secure woordselectie plaatsvinden. De leerlingen uit mijn doelgroep leerden meer van de uitbreidingswoorden dan van de basiswoorden.
- Bij twee woorden bleek uit observaties tijdens de les dat de betekenis beheerst was, maar uit de toets achteraf bleek het tegendeel. Hoe komt het dat er zo'n verschillende uitslagen ontstaan rondom dezelfde woorden?
- Is het mogelijk om onvoorwaardelijk vast te stellen dat nieuw geleerde woorden voortkomen uit interventies op van een leerkracht?

5.6 Adviezen aan mijn school

Als de antwoorden van mijn deel- en hoofdvragen samengenomen worden, waarin theoretisch en praktijkgericht onderzoek verwerkt zitten, kan ik de volgende aanbevelingen formuleren voor goed woordenschatonderwijs aan groep 3 op mijn school:

- Woordenschatonderwijs moet betekenisvol en functioneel zijn. De woorden moeten secuur uitgekozen worden, waarbij eerst de aandacht komt te liggen op woorden die frequent voorkomen. Hiermee wordt het nuttig voor de leerlingen om de woorden te willen leren.
- Woorden hoeven niet in een vaste volgorde aangeleerd te worden, maar het is wel zinvol om woorden aan te bieden binnen een bepaalde context, zodat de woorden gecategoriseerd kunnen worden en opgenomen in een woordnetwerk.
- De leerkracht legt de betekenissen van nieuwe woorden uit. De kinderen mogen in eerste instantie niet de betekenissen benoemen om verwarring te voorkomen.
- Omdat vooral vanaf groep 5 veel woorden gehanteerd worden die binnen CAT (Cognitief Abstracte Taalvaardigheid) vallen, is het belangrijk om al vanaf de onderbouw aandacht aan dit soort woorden te besteden. Leerlingen hebben CAT nodig om leesteksten te kunnen begrijpen.

Ook voor tweetalige leerlingen is aandacht aan CAT van belang, omdat ze dit soort woorden vaak niet aanleren binnen hun moedertaal.

- Woordenschatonderwijs moet geen los item vormen op het rooster, maar moet verweven zitten in alle lessen.
- Naast het correct aanbieden van nieuwe woorden, is het belangrijk om te zorgen voor verwerking en herhaling. Het aanleren van nieuwe woorden verloopt via een aantal fasen, waarbij de woordbetekenis steeds verder verankerd raakt in een woordnetwerk.
- Zoals beschreven in paragraaf 2.5 zou ik willen adviseren om op mijn school bij het woordenschatonderwijs in groep 3 gebruik te maken van het Viertaktmodel.

- Het is belangrijk om evidence based te werk te gaan om de kans te vergroten dat er positieve effecten bereikt kunnen worden met een werkwijze (Doolaard, 2012). Uit onderzoek van Ploeg (2007) is gebleken dat zowel hiërarchisch als associatief woordenschatonderwijs tot goede resultaten leidt. Het Viertaktmodel van Verhallen (2009) is gebaseerd op de hiërarchische benadering.
- Cöp (2008) heeft onderzocht aan welke facetten goed woordenschatonderwijs voldoet. Deze facetten (taalrijke omgeving, vaardigheden en strategieën, gebruiken nieuwe woorden en aanleren nieuwe woorden) zitten allemaal verwerkt in het Viertaktmodel.
- Het Viertaktmodel is gebruikt bij het opstellen van Taalverhaal, de taalmethode die op mijn school gehanteerd wordt. Door te kiezen voor het Viertaktmodel ontstaat er een doorgaande lijn van groep 3 naar de hogere groepen.

Hoofdstuk 6 – Evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk zal ik mijn onderzoek evalueren en mijn leermomenten beschrijven. Ik zal afsluiten met tips voor toekomstige onderzoekers.

6.1 Evaluatie van mijn onderzoek

Het onderzoek dat ik heb uitgevoerd, past binnen de voorwaarden die Lewin (1948) benoemt voor actieonderzoek. Mijn onderzoek was probleemgericht, de leerlingen stonden centraal, het huidige woordenschatonderwijs op mijn school is kritisch onder de loep genomen, middels toetsen is gebleken dat lesgeven via het Viertaktmodel tot positieve resultaten leidt en de gevonden kennis is toepasbaar binnen mijn school.

Bij het uitvoeren van mijn actieonderzoek heb ik gebruik gemaakt van de drie fasen van actieonderzoek die Lewin (1948) benoemt.

De fase 'Unfreezing' vond plaats bij het opstarten van mijn onderzoek. Ik ontdekte dat woordenschatonderwijs zeer belangrijk is, dat dit op mijn school niet goed toegepast wordt en dat hier verandering in dient te komen. Vervolgens ben ik me theoretisch en praktisch gaan verdiepen in goed woordenschatonderwijs, passend bij de fase 'Moving'. De goede punten die ik in de lessencyclus heb aangeleerd, pas ik nu dagelijks toe in al mijn lessen. Dit past binnen de fase 'Freezing'. Tevens heb ik mijn bevindingen geanalyseerd en verbeteringen opgesteld, waarmee ik een tweede ronde opgestart heb met de fase 'Unfreezing'. Deze verbeteringen zou ik in een vervolgonderzoek kunnen verwerken, waarmee een tweede keer de fase van 'Moving' opgestart zou worden.

6.2 Mijn leermomenten

Ik heb mijn onderzoek als zeer leerzaam ervaren. Ik had nog geheel geen kennis over of ervaring met goed woordenschatonderwijs. Ik vond het interessant om me te verdiepen in de theorie en dit in de praktijk uit te proberen. De eerste woordenschatlessen kostten me veel voorbereidingstijd, maar ik merkte al snel dat dit een vaardigheid betreft die je met wat oefening onder de knie krijgt. Hierna kun je het, met een korte voorbereidingstijd, moeiteloos verwerken in je lessen. Er zijn vele soorten activiteiten die ingezet kunnen worden in de verwerkingsfase, dus zowel voor de leerlingen als voor de leerkracht zal het geen saaie lessen opleveren. Ik vond het zeer prettig om te merken dat zelfs een korte lessencyclus al positieve effecten oplevert, zowel bij de leerlingen als bij mij!

Ik wil mijn Master SEN opleiding afronden binnen het domein 'leren'. Ik denk dat mijn afstudeerwerkstuk binnen dit domein past. Onder andere Vernooy (2011) en Marzano (2004) onderbouwen met onderzoek de gedachte dat leerlingen pas tot leren kunnen komen, wanneer ze een goede woordenschat beheersen. Ik hoop in de toekomst als

groepsleerkracht of als Remedial Teacher nog vele leerlingen te mogen begeleiden bij het uitbreiden van hun woordenschat.

Ik heb als onderzoeker vooral geleerd dat het zeer belangrijk is om niet klakkeloos aan het werk te gaan, maar vooraf uitgebreid na te denken over wat je eigenlijk wilt met je onderzoek. Dit is lang onduidelijk voor me geweest. Bij het opstarten van dit onderzoek wilde ik me eigenlijk richten op begrijpend lezen, omdat dit vak bij mij op school achterstand liet zien. Na de eerste theoretische verdiepingen ontdekte ik dat zonder een goede woordenschat geen goede resultaten op het gebied van begrijpend lezen verwacht kunnen worden. Omdat woordenschatonderwijs op mijn school geen vaste plek heeft op het lesrooster, heb ik er vervolgens voor gekozen om mijn onderzoek hierop te gaan richten. Ik ben gaan onderzoeken hoe je goed woordenschatonderwijs op kunt zetten voor groep 3. In het begin wilde ik mijn onderzoek veel te breed opzetten. Ik vond het lastig om mijn wensen getrechterd te krijgen. Na het bestuderen van literatuur en na praktijkgericht onderzoek heb ik uiteindelijk voor mezelf een antwoord gevonden op mijn vraagstelling, waaruit ik tips en adviezen gefilterd heb voor mijn werkplek.

Soms was ik even volledig de draad kwijt van mijn onderzoek. Wat heb ik al, waar sta ik nu, waar wil ik heen, wat moet ik nog doen? Ik denk dat het als onderzoeker erg belangrijk is dat je een kritische achterban hebt die je hierin kan bijstaan met raad en daad. Ik heb veel overleg gehad met mijn critical friends, ze hebben met me meegedacht, naar me geluisterd waardoor ik de warboel in mijn hoofd kon ordenen en af en toe zelfs knopen voor me doorgehakt. Ze waren eerlijk, wat niet altijd fijn was op het moment zelf na alle energie die ik in het werk had gestoken, maar wat ik later telkens weer zeer gewaardeerd heb.

Stephen Covey (1989) beschrijft in zijn boek 'The seven habits of highly effective people' verschillende eigenschappen die inhoud kunnen geven aan je bestaan. Ik persoonlijk hecht veel waarde aan de wijsheden die Covey in zijn boek beschrijft. Ik hanteer ze met regelmaat, zowel binnen mijn persoonlijke leven als binnen mijn werk. Een van de eigenschappen waar ik vaak veel steun aan heb, luidt 'begin met het einde voor ogen'. Zoek eerst je doel, je richting, dan weet je waar je heen wilt. Bij dit onderzoek heeft het lang geduurd voordat ik dit einde voor ogen had. Het op deze manier een onderzoek uitvoeren was nieuw voor me, er bleven veel vraagtekens komen en pas tegen het einde vielen beetje bij beetje de puzzelstukjes op hun plaats.

6.3 Tips voor toekomstige onderzoekers

Ik wil andere onderzoekers als eerste meegeven dat ze proberen rekening te houden met de zwakke punten in mijn onderzoek, die ik samengevat heb in paragraaf 5.5. Ik hoop dat zij deze punten mee zullen nemen bij het opzetten van hun onderzoek.

Verder wil ik andere onderzoekers het vertrouwen meegeven dat ook zij het einde zullen bereiken. Stapje voor stapje, de grote stenen eerst, zoals Covey beschrijft in een van zijn eigenschappen, zullen ook zij het einde bereiken. Neem er de tijd voor, blijf kritisch en geduldig, stel je open voor kennis en ervaringen, reflecteer voortdurend en blijf flexibel. Ik denk dat iedereen met deze tips een onderzoek succesvol kan afronden.

Hoofdstuk 7 - Nawoord

Tijdens het werken aan mijn onderzoek heb ik veel steun en hulp mogen ontvangen van anderen. In dit laatste hoofdstuk wil ik een dankwoord uitspreken aan al deze mensen die er aan hebben bijgedragen dat ik dit werkstuk tot stand heb kunnen brengen.

Als eerste wil ik mijn man bedanken. Voor al het geduld dat hij heeft opgebracht als ik weer eens geen tijd had om samen met hem erop uit te gaan, voor alle huishoudelijke taken die hij van me heeft overgenomen, voor alle momenten dat hij weer eens vertrok om mij een rustige leeromgeving te bieden. Zonder zijn onvoorwaardelijke steun was het mij niet gelukt om deze gehele opleiding af te ronden. Ontzettend bedankt, liefje!

Mijn critical friends zijn zeer waardevol voor me geweest. Zij hielden me op het goede pad, riepen me terug als ik in mijn enthousiasme teveel afweek van mijn onderwerp, gaven me kritische feedback op mijn werkstuk en dachten mee als ik vastliep. We hebben samen naar ons afsluitend feest 'met een hapje en een sapje' toegeleefd. We hebben het verdiend, meiden!

Mijn studiebegeleidster heeft ervoor gezorgd dat mijn ontwikkeling en mijn werkstuk een level hoger getild is. Ontzettend bedankt voor alle kritische feedback, telkens weer vlug gegeven zodat ik verder kon. Eerlijk duurt het langst: de feedback was niet altijd prettig om te ontvangen wanneer ik dacht dat een hoofdstuk echt klaar was, maar er toch weer heel wat uren werk verschenen via de mail. Ik zie nu echter echt de meerwaarde ervan in. Bedankt voor alle feedback!

Als laatste wil ik mijn collega's bedanken. Voor het regelen van vervanging zodat ik thuis kon studeren, voor het invullen van mijn vragenlijsten, voor het meedenken over en aanhoren van mijn studieperikelen... Dank jullie wel allemaal!

Literatuurlijst

- Anderson, R. C., & Nagy, W. E. (1992). The Vocabulary Conundrum. *American Educator*, v.16 n.4, p14-18,44-47.
- Andriessen, D., Onstenk, J., Denooz, P., Smeijsters, H., & Peij, S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO*. Delft: Raad vereniging van hogescholen.
- Çavuş-Nunes, N., & Julien, M. (2006). Meertalige kinderen met taalproblemen. Adviezen aan en begeleiding van ouders. *Logopedie en foniatry*, nr. 2, p. 48-54.
- Cöp, D. J. (2008). *Hoe ICT het woordenschatonderwijs kan verbeteren*. Opgehaald van Aan de basis: <http://aandebasis.blogspot.nl/2008/11/hoe-ict-het-woordenschatonderwijs-kan.html>, verkregen op 28 januari 2013
- Covey, S. R. (1989). *The seven habits of highly effective people*. New York: Simon & Schuster.
- Dam, G. t., & Volman, M. (2000). Sociale competentie: reddingsvest en levenskunst. *Pedagogiek*, jrg 20, nr. 2, p. 112-127.
- Dijkstra, R. (2009). *Krachtig leren; adaptief onderwijs*. Opgehaald van Onderwijs maak je samen: <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/leren/krachtig-leren-adaptief-onderwijs/>, verkregen op 19 maart 2013
- Doolaard, S. (2012). *Evidence based Onderwijs*. Opgehaald van Rijksuniversiteit Groningen: <http://www.rug.nl/research/groningen-institute-for-educational-research/research-themes/evidence-based-education>, op 19 februari 2013
- Duerings, J., Linden, B. v., Schuurs, U., & Strating, H. (2011). *Op woordenjacht*. Antwerpen: Garant.
- Huizenga, H. (2005). *Taal & didactiek - Woordenschat*. Groningen: Wolters-Noordhoff bv.
- Kienstra, M. (2006). *Woordenschatontwikkeling*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Koenen, M., & Drewes, J. (1993). *Wolters' woordenboek Nederlands - Koenen*. Groningen: Wolters-Noordhoff bv.
- Kuiken, F. (n.d.). *Moeten allochtone ouders Nederlands praten met hun kinderen?* Opgehaald van Taalcanon: <http://www.taalcanon.nl/vragen/moeten-allochtone-ouders-nederlands-praten-met-hun-kinderen/>, op 31 mei 2013
- Lange, R. d., Schuman, H., & Montessori, N. M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Apeldoorn: Garant .
- LBBO. (2012). Analyseformulieren bij de toets: wat levert het op? *Beter begeleiden digitaal*, nr. juni.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. London: Harper & Row, Publishers Inc.
- Maris, B. v. (2006, mei 13). Kind van weinig woorden. *NRC*, p. katern 'wetenschap'.
- Marzano, R. (2004). *Building background knowledge for academic achievement*. Alexandria, USA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Marzano, R. (2011). *Wijs met woorden*. Vlissingen: Bazalt.
- Nulft, D. v., & Verhallen, M. (2002). *Met woorden in de weer*. Bussum: Coutinho.
- Onderwijsraad. (2006). *Naar meer evidence based onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pameijer, N., & Beukering, T. v. (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.
- Ploeg, P. v. (2007). *Woordenschat*. Opgehaald van wiki kennisnet: http://woorden.wiki.kennisnet.nl/Column_NDV_september_2007, verkregen op 8 februari 2013
- Pol, J., Belt, R. v., & Hulzen, d. J. (2006). *Stoomcursus woordenschat*. Amersfoort: Deviant.
- Rhoer, F. v., & Vermeer, A. (2005). Woorden leren met succes. *JSW*, jrg 89, nr 6, p 29-31.
- SLO. (sd). *Nederlands - kerndoel 12*. Opgehaald van Tule, inhoud en activiteiten: <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-L12.html>, op 13 februari 2013
- Swet, J. v., & Huijgevoort, H. v. (2012). De triade en de reflectief onderzoekende houding in de Master SEN. *Praktijkgericht onderzoek in de lerarenopleidingen*, p. 21-25.
- Verhallen, M. (2009). *Meer en beter woorden leren*. Den Haag: Projectbureau Kwaliteit PO-Raad.
- Vernooy, K. (2009). *Effectieve instructie in leesstrategieën*. Opgehaald van Onderwijs maak je samen: www.onderwijsmaakjesamen.nl, verkregen op 14 mei 2012

- Vernooy, K. (2011). *Een goede woordenschat; de basis voor een goede schoolloopbaan*. Opgehaald van Taalpilots: [http://cms.qlictonline.nl/users/swvspijkenisse/docs/leesproject/110318-paper_een_goede_woordenschat_voor_een_goede_schoolloopbaan-_c._vernooy_\(040311\)1.pdf](http://cms.qlictonline.nl/users/swvspijkenisse/docs/leesproject/110318-paper_een_goede_woordenschat_voor_een_goede_schoolloopbaan-_c._vernooy_(040311)1.pdf), verkregen op 8 januari 2013
- Vernooy, K. (2011). *Opbrengstgericht passend onderwijs*. Hengelo: Hogeschool Edith Stein, onderwijscentrum Twente.

Bijlagen

Bijlage 1 – Kerndoelen woordenschat Expertisecentrum Nederlands

(<http://tule.slo.nl/Nederlands/F-L12.html>)

Kerdoel 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.

Bij dit kerndoel gaat het erom dat leerlingen

- Een ruime receptieve en productieve woordkennis verwerven
- Strategieën verwerven om de betekenis van woorden af te leiden uit de context
- Strategieën verwerven om de betekenis van woorden te onthouden
- Reflecteren op hun eigen woordenschatontwikkeling

Een ruime woordenschat is belangrijk voor alle taalvaardigheden. Bij woordenschat onderscheiden we ook metatale begripsvorming. Hierbij gaat het om het leren hanteren van begrippen die het mogelijk maken over taal te denken en te spreken en die nodig zijn bij het onderwijs en mondelinge en schriftelijke vaardigheden.

Groep 1/2	Groep 3/4	Groep 5/6	Groep 7/8
I N H O U D - woordenschat			
• beheersen van een basiswoordenschat • conceptuele netwerken ervaringsgericht uitbreiden • nieuwe woordbetekenissen uit verhalen afleiden • woorden actief leren gebruiken • onderscheid tussen vorm- en betekenisaspecten van woorden • reflectie op woordbetekenissen	Als groep 1/2, plus • eigen woordenschat opbouwen • doelgericht in en buiten de klas nieuwe woorden afleiden • toepassen van strategieën voor het afleiden van woorden • betekenisrelaties die woorden kunnen hebben, zoals onderschikking, bovenschikking, tegenstelling, synoniem • uitbreiden van conceptuele netwerken, zodat diepe woordbetekenissen ontstaan • interpreteren van eenvoudig figuurlijk taalgebruik • strategieën toepassen voor het afleiden van de betekenis van	Als groep 3/4, plus • onderscheiden van woordsoorten • figuurlijk taalgebruik interpreteren • de principes van verbuiging en vervoeging van woorden • signaleren van onbekende woorden • strategieën toepassen voor het afleiden van de betekenis van woorden uit de tekst • weten dat woorden onderschikkende en bovenschikkende betekenisrelaties kunnen hebben • weten dat woordparen betekenisrelaties kunnen hebben, zoals tegenstelling en synoniem • woorden opzoeken in naslagwerken	Als groep 5/6, plus • zelfstandig uitbreiden van woordenschat • zelf betekenisrelaties tussen woorden leggen • woorden buiten de context definiëren • toepassen van figuurlijk taalgebruik • zelf figuurlijk taalgebruik toepassen • zelfstandig nieuwe woordbetekenissen afleiden en onthouden • positieve houding ten aanzien van het leren van woorden

	woorden uit de tekst	(woordenboek, encyclopedie)	
I N H O U D - (meer)talige begrippen			
Betekenis van begrippen voor beginnende geletterdheid: voor, achter, boven, onder, beneden, links, rechts, begin, midden, eind, letter, klank, woord, verhaal, lezen, schrijven Deze begrippen moeten in relatie gezien worden met de voorgaande kerndoelen en in een juiste context aangeboden worden aan kinderen. We behandelen ze daarom niet als doel op zichzelf in dit kerndoel over woordenschat.	Als groep 1/2, plus • lettergreep, punt, komma, uitroepeteken, vraagteken, aanhalingsteken, bladzijde, woord, zin, hoofdletter, uitspraak, titel, tekst, hoofdstuk, regel Deze begrippen moeten in relatie gezien worden met de voorgaande kerndoelen en in een juiste context aangeboden worden aan kinderen. We behandelen ze daarom niet als doel op zichzelf in dit kerndoel over woordenschat.	Als groep 3/4, plus • dubbele punt, lettertypen, trema, accenten, alinea, kopjes, spelling, enkelvoud, meervoud, tegenwoordige tijd, verleden tijd, hele werkwoord (infinitief), (voltooid) deelwoord, en standpunt, argument, feit, mening, tekstsoort, aanduidingen voor tekstsoorten en genres, aanduidingen voor gespreksvormen, betekenis, symbool, signaal, synoniem, context, woordvorm, woorddeel, samengesteld, voorvoegsel, achtervoegsel, woordsoort, letterlijk figuurlijk taalgebruik, uitdrukking, spreekwoord, gezegde Deze begrippen moeten in relatie gezien worden met de voorgaande kerndoelen en in een juiste context aangeboden worden aan kinderen. We behandelen ze daarom niet als doel op zichzelf in dit kerndoel over woordenschat.	Als groep 5/6, plus • puntkomma, paragraaf, articulatie, klemtoon, intonatie, spreekpauze homoniem, vakjargon, moedertaal, tweede taal, vreemde taal, standaardtaal, dialect, meertalig, formeel en informeel taalgebruik Deze begrippen moeten in relatie gezien worden met de voorgaande kerndoelen en in een juiste context aangeboden worden aan kinderen. We behandelen ze daarom niet als doel op zichzelf in dit kerndoel over woordenschat.
	I N H O U D - uitbreiding woordenschat		
	De woordenschat van de kinderen breidt zich uit (kwantiteit) en de woordkennis wordt dieper (kwaliteit), ook van woorden die ze al eerder verworven hadden. Kinderen leren steeds meer betekenisaspecten van een woord kennen, kennen	Als groep 3/4	Als groep 5/6, plus Het accent verschuift naar het leren leren van woorden.

	betekenisverschillen van woorden die op elkaar lijken, begrijpen én gebruiken woorden in nieuwe situaties.		
--	--	--	--

Bron:
Kienstra, M. (2003). Woordenschatontwikkeling. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 2 – Analyse cito woordenschat M3

Groep 3B - schooljaar 2012/2013

Categorie: betekenis

Categorie: betekenisrelaties

Xxx: zelfstandig naamwoorden

Xxx: werkwoorden

Xxx: bijvoeglijk naamwoorden

Xxx: woorden die vaste verbinding vormen

Cito woordenschat LOVS deel 1 – aantal fouten

opgave	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)	11)	12)	13)	14)	15)	16)	17)	18)	19)	20)	21)	22)	23)	24)	25)	Totaal fout per leerling
Leerling																										
1.				x			x		x		x				x		x							x		7
2.						x	x	x	x															x		5
3.				x		x																				2
4.							x								x		x									3
5.									x											x					x	3
6.							x		x		x									x	x			x	x	7
7.								x				x														2
8.								x																		1
9.																								x		1
10.									x															x	x	3
11.						x					x															2
12.								x	x	x		x	x	x				x	x	x		x			x	11
13.					x		x	x												x		x		x	x	7
14.																										0
15.					x																				x	2
16.				x					x		x															3
17.																						x		x	x	3
18.		x			x				x										x	x					x	6
19.					x				x				x	x												4
20.									x													x			x	3
21.									x			x														2
22.	x			x	x	x			x		x						x			x						8
23.	x	x	x		x		x		x		x				x		x									9
24.							x		x		x															3
25.					x						x															2
26.											x			x			x					x		x		5
27.		x			x				x		x										x	x				6
28.							x		x			x							x					x	x	6
29.									x													x			x	3
30.							x	x	x															x		4
31.																		x							x	2
32.																										0
Totaal fout per opgave	2	3	1	4	8	4	9	2	21	1	11	3	2	3	4	0	5	2	3	7	2	6	0	10	12	

Analyse Cito Woordenschat LOVS M3

Groep 3B - schooljaar 2012/2013

Uitleg kleurencodes:

Categorie: betekenis

Categorie: betekenisrelaties

Xxx: zelfstandig naamwoorden

Xxx: werkwoorden

Xxx: bijvoeglijk naamwoorden

Xxx: woorden die vaste verbinding vormen

Cito woordenschat LOVS deel 2 – aantal fouten

opgave	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)	11)	12)	13)	14)	15)	16)	17)	18)	19)	20)	21)	22)	23)	24)	25)	Totaal fout per leerling
Leerling																										
1.		x		x											x								x	x		5
2.				x					x					x					x						x	5
3.			x																			x				2
4.															x											1
5.			x					x	x																	3
6.												x	x								x					3
7.															x											1
8.			x					x	x				x					x								5
9.				x																						1
10.							x			x													x	x		4
11.							x																			1
12.			x	x		x	x	x					x		x	x	x	x	x			x		x		13
13.		x	x									x	x									x	x			6
14.			x																							1
15.																										0
16.			x																			x				2
17.			x										x		x							x	x			5
18.			x					x									x		x				x	x		6
19.			x	x									x					x					x			5
20.			x																							1
21.																										0
22.		x		x			x					x	x						x			x	x			8
23.				x		x	x				x		x		x							x	x			8
24.									x		x															2
25.													x													1
26.				x			x						x							x						4
27.			x	x								x												x		4
28.				x								x			x											3
29.			x																							1
30.			x																							1
31.														x												1
32.			x									x														2
Totaal fout per opgave	0	3	15	10	0	2	6	4	3	2	2	6	10	2	7	1	2	3	3	3	0	7	8	5	1	

Uitslag Cito Woordenschat LOVS M3

Groep 3B - schooljaar 2012/2013

(Gegevens deels overgenomen uit Parnassys)

Leerling			totaal fouten	Fouten gespecificeerd			
				zelfst nwd max 29	ww max 16	bijv. nwd max 3	vaste verb. max 2
1.	D	V	12	4	5	2	1
2.	D	V	10	6	3	1	0
3.	B	II	4	2	1	0	1
4.	B	II	4	3	1	0	0
5.	C	III	6	3	1	1	0
6.	D	V	10	5	3	2	0
7.	A	II	3	2	0	0	0
8.	C	III	6	6	0	0	0
9.	A	I	2	0	1	1	0
10.	C	IV	7	3	3	1	0
11.	A	II	3	2	0	1	0
12.	E	V	24	12	9	3	0
13.	D	V	13	6	6	1	0
14.	A	I	1	1	0	0	0
15.	A	I	2	1	0	1	0
16.	B	III	5	2	1	1	1
17.	C	IV	8	3	4	1	0
18.	D	V	12	7	4	1	0
19.	D	IV	9	6	2	1	0
20.	B	II	4	2	1	1	0
21.	A	I	2	2	0	0	0
22.	E	V	16	9	4	2	1
23.	E	V	17	12	3	2	0
24.	B	III	5	4	0	1	0
25.	A	II	3	2	0	1	0
26.	D	IV	9	5	2	2	0
27.	D	V	10	5	3	2	0
28.	D	IV	9	6	1	2	0
29.	B	II	4	2	1	1	0
30.	B	III	5	4	1	0	0
31.	A	II	3	1	1	1	0
32.	A	I	2	2	0	0	0

Bijlage 3 – Vragenlijst parallelcollega's

Vragenlijst over huidig woordenschatonderwijs in groep 3 op mijn school

Uitleg van kleurcodes:

Xxx: momenten dat woordenschatonderwijs gegeven wordt.

Xxx: soort activiteiten

Xxx: herhaling

Xxx: aandacht voor zwakkere leerlingen

Xxx: controle/ toetsing

Xxx: gepland/ ongepland

Xxx: op de hoogte van de belangrijkheid van woordenschatonderwijs

Mijn afstudeerwerkstuk gaat over woordenschatonderwijs.

Om het niet te ruim te maken, focus ik me binnen mijn onderzoek op de groepen 3.

Zouden jullie vragen willen beantwoorden voor het praktijkgerichte onderdeel van mijn werkstuk?

1. Besteed je aandacht in je klas aan woordenschatonderwijs?

M1: Ja, tijdens het voorlezen van het ankerverhaal. Tijdens het lezen van de verhaaltjes van VLL. Bij het lezen van woorden van VV leg ik de woorden niet meer uit omdat ik van Frans vd Heuvel hoorde dat woorden uitleggen alleen zinvol is in een context van een verhaal.

J: Ja

M2: Ja, tijdens de lessen en apart voor de kinderen die een kleine woordenschat hebben.

A: Ja.

E2: Ja, m.n. bij de ankerverhalen van de kernen maar bv ook tijdens het uitleggen van de werkbladen: kennen ze alle woorden.

E1: ja

Zo ja:

2a. Op welke manier besteed jij in je klas aandacht aan woordenschatonderwijs?

M1: In de context van een verhaal dus. Ik probeer woorden te visualiseren of uit te beelden zodat de kinderen het niet snel zullen vergeten omdat het grappig/spannend is. Verder herhaal ik het een paar keer, kom erop terug want alleen bij herhaling van ik geloof 4.5 maal zullen ze het onthouden. Verder vraag ik bewust naar synoniemen en vertel ze ook dat ze dit kunnen gebruiken bij het maken van een zin. Welk woord kan hier ook staan? Ik wijs ze een zin terug/verder te lezen om de betekenis van een woord op te zoeken. Ook wijs ik ze erop of ze een woord of een deel van het woord wel kennen en denken de betekenis hieruit af te kunnen leiden.

J: We werken met "klank van de dag". Daarnaast gebruiken we de derde van dale om met een klein groepje kinderen woorden die op dat moment in de methode/ thema aan bod komen, nog eens verder uit te diepen. A gaat op dinsdag met 3 kinderen buiten de groep op dezelfde manier aan de slag. Zij kiest veelal woorden waarvan er meer betekenissen zijn., Alle plaatjes van VLL laten we verwoorden, we maken regelmatig woordvelden. Alle anderstalige kinderen worden extra ondervraagd.

M2: Tijdens de lessen bespreken we de moeilijke woorden. Omdat dit voor sommige kinderen niet genoeg is,

ook de woorden die belangrijk zijn in de les, waar het om draait.

Als ze niet weten waar het verhaal of de les over gaat, bereik ik met alleen wat moeilijke woorden de kinderen niet. Dan kunnen ze met de verwerking niet uit de voeten.

A:

Dmv boek 'mijn derde van Dale'.

Met woordkaartjes (via de computer)

Bij connect lezen worden eerst de woorden waarvan de kinderen de betekenis niet weten uitgelegd door mij (of door een ander kind).

E2:

Zie boven:

Ankerverhalen: ingaan op de woorden in de tekst en bij veilig leren lezen (alleen woorden die kinderen niet kennen).

E1:

Dikke van dale

Rt groepje 'woordenschat'

Tijdens lessen

2b. Welke activiteiten kies je hiervoor?

M1: Meestal gebeurt dit geïntegreerd in alle lessen. Het is nooit een aparte les. Wel heb ik het boek van van Dale ingezet bij het werken op maat. Dan leest een moeder een verhaal en bespreekt de woorden met de kinderen.

Dan heb ik voor elke leerling een zelfgemaakt boekje "Mijn moeilijke woordenboekje". Hierin kunnen ze zelf woorden opschrijven die ze gedurende een activiteit op school tegenkomen. Ze kunnen dit boekje de gehele dag op mijn bureau leggen en 1 keer per dag lees ik de ingeleverde woorden in.

Dan heb ik bewust gekozen een hele stapel informatieve boeken in de klas te hebben. Hier halen veel kinderen dan ook speciale woorden uit. Het bespreken nodigt anderen weer uit het boek ook te kiezen.

J: Kringgesprek, plaatjes verwoorden, voorlezen, steeds betekenissen vragen. Soms laat ik woorden uitbeelden. Ik ondersteun ook veel woorden met een gebaar, omdat we een kind in de groep hebben die vrijwel geen Nederlands spreekt.

M2: Vooral de taalactiviteiten. Mn het taal en leesonderwijs. Ook bij de werkjes uit Geobas.

A: De woorden extra uitdiepen, plaatjes erbij tekenen of uitknippen

Kinderen laten brainstormen over een woord

E2: Gezamenlijk erover praten, uitleg vragen.

E1:

Rt: plakboek met woordjes en plaatjes (mijn woordenboek)

Woordspin

Mondeling/ met plaatjes ondersteunen.

2c. Plan je deze activiteiten van te voren, of spring je in op kansen die gedurende de les ontstaan?

M1: Meestal spontaan, maar met het moeilijke woordenboekje is er een vast moment op de dag.

J: Beide. We hebben een taalzwakke groep. Er wordt dus veel gepland, Maar natuurlijk bespreken we ook woorden als die ter sprake komen.

M2: Deels plan ik van te voren bij welke woorden ik stil wil blijven staan. (Vooral de woorden die betrekking

hebben tot het begrijpen van het verhaal/de activiteit) en natuurlijk te woorden die in de methode staan ook van te voren, maar verder kijk ik naar de lichaamstaal van de kinderen. Tevens laat ik **een kind met een kleinere woordenschat wat navertellen** en hieruit zal blijken of ze alles hebben begrepen.

A: Ik plan activiteiten vooraf, maar probeer wel aan te sluiten op het thema van de les. Soms komen er woorden van de kinderen bij.

E2: Niet gepland.

E1: Rt + dikke van dale = gepland

Daarnaast gedurende de lessen wanneer het op dat moment nodig is.

2d. Hoeveel tijd besteed je (per dag/ per week) aan woordenschatonderwijs?

M1: Elke dag misschien 15 minuten??? Moeilijk te zeggen hoor.

J: Dat zou ik niet weten. Gepland is dat 1 uur (15 minuten instructiegroepje, 45 minuten naar A). Ongepland dagelijks wel. Maar hoeveel dat is, geen idee.

M2: Elke dag toch wel een half uur.

Ik weet het niet precies, het zit gewoon ingebouwd, misschien dus wel langer, zeker niet korter.

A: 2x pw 30 minuten (afzonderlijke klassen, rt groepje)

E2: Heel weinig, enkele minuten per dag.

E1: Gepland: rt +/- 30 minuten

Van Dale 2 x 10 minuten

Tussendoor: heel veel

2e. Zorg je voor herhaling van nieuw aangeboden woorden? En zo ja, hoe dan?

M1: Ja ik grijp terug op het thema of woorden uit de boekjes die we al gehad hebben. Leg relaties tussen woorden die met elkaar te maken hebben of al eerder tegen gekomen zijn.

J: Ja, door woordvelden op het bord te laten staan. Daar pakken we dan woorden van terug. Klanken blijven in de klas hangen. Daar verwijzen we regelmatig nog naar. En als ik weet wat de kinderen bij A hebben gedaan, pak ik daarvan af en toe ook nog wat terug.

M2: De volgende les probeer ik altijd de les van de vorige dag te herhalen en hierin verwerk ik dan de nieuw aangeboden woorden.

A: Ja. Ik bespreek met de kinderen de woorden uit hun zelf gemaakt woordenboek.

E2: Alleen als de methode erom vraagt.

E1: Gedurende de lessen, maar meestal niet gepland

Zo nee:

3. Kun je aangeven waarom je geen aandacht geeft aan woordenschatonderwijs?

M1: x

J:

M2: x

A: x

E2: Eigenlijk omdat ik het niet echt plan.

E1: x

4. Ben je ervan op de hoogte dat het erg belangrijk is om te werken aan een goede woordenschat, omdat er een directe relatie is aangetoond tussen woordenschat en schoolsucces?

M1: Jazeker, er is ook een duidelijke relatie naar begrijpend lezen en woordenschat.

J: ja

M2: Ja, maar dat idee had ik natuurlijk al langer.

A: Jazeker.

E2: Ja, eigenlijk wel.

E1: Nee, ik wist niet dat dit is aangetoond.

5. Hoe controleer je of kinderen een goede woordenschat hebben?

M1: Er zijn naast de cito geen goede meetinstrumenten. Bij het begrijpend lezen zie je het ook terug.

J: Steeds herhalen, woorden laten benoemen, kijken naar Cito-scores. Controleren of ze woorden begrijpen, na laten vertellen of ze begrepen hebben waarover de inhoud gaat.

M2: Tijdens de verwerking van de oefenstof, tijdens de kringgesprekken, tijdens andere gesprekjes. De cito geeft een wat minder duidelijk beeld, omdat daar woorden worden gevraagd die soms minder up to date zijn.

A:

d.m.v. gesprekjes met kinderen
kringgesprekken/ dagelijkse omgang en observeren
vragen naar betekenis van een leestekst

E2: In kringgesprek, bij beantwoorden van (kennis-)vragen.

E1: Vaak merk ik dit al snel tijdens de lessen. Bij twijfel testje afnemen.

6. Hoe help je kinderen waarvan je merkt dat ze geen goede woordenschat hebben?

M1: Bij WOM in het groepje te zetten en ouders binnen te roepen en hen te betrekken bij het leesonderwijs en ondersteuning hierbij. De wie/wat/waar vragen helpen hier ook bij denk ik zo.

J: Extra instructiegroepje, logopedie inschakelen (dat hebben we al bij een paar kinderen gedaan), veel laten herhalen, opnemen in groepsplan.

M2: Tijdens de lessen veel te laten uitleggen waar het over gaat/ wat ze moeten doen// rechtstreeks te vragen wat een bepaald woord betekent. Veel te laten herhalen en verwoorden van gedachten, opdrachten. Tijdens werken op maat hieraan extra tijd besteden om de aangeboden woorden te oefenen, herhalen en tevens wat nieuwe woorden aan te bieden.

A: Extra hulp in de vorm, extra aanbod van woorden m.b.v. plaatjes, verhalen e.d.
Ze ook zoveel mogelijk proberen te betrekken bij een kringgesprek.

E2: Sommigen krijgen extra begeleiding hierin.

E1:

- Extra hulp tijdens taallessen + gedurende de dag
- Naar logopedie sturen om te werken aan woordenschat
- Veel benoemen
- Rt/ van Dale

Bijlage 4 - Groepsoverzicht woordenschat

Groep 3 Leerkracht Peggy		Toets	Periode 4	Vak/vormingsgebied: woordenschat		
Leerling	S	Cito Wrd schat M3	Observaties/ gesprekken	Stimulerende factoren	Belemmerende factoren	Onderwijsbehoeften
1.	X	V (D)	Marokkaanse ouders Een keer in de week rt woordenschat	Ouders spreken goed Nederlands	Beperkte woordenschat Jong in gedrag	Veel laten verwoorden Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
2.	X	V (D)	Valt in de klas niet op als leerling met zwakke woordenschat	Leergierig meisje Betrokken leerling		Veel laten verwoorden
3.	X	II (B)	Zwakke lng over hele linie		Slechte concentratie	Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
4.		II (B)				
5.		III (C)				
6.	X	V (D)		Werkt goed als de opdracht bekend is.	Dromer en trage werker Erg onzeker	Verlengde instructie Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
7.		II (A)		Goede woordenschat		
8.		III		Erg goede		

		(C)		woordenschat		
9.		I (A)				
10.	X	IV (C)	Zou haar zelf niet zien als leerling met slechte woordenschat, maar is geen heel sterke leerling	Goede werkhouding, betrokken	Regelt graag alles	
11.		II (A)				
12.	X	V (E)	Turkse ouders Zwakkere leerling		Beperkte woordenschat Beperkte concentratie	Veel laten verwoorden Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
13.	X	V (D)	Vietnamese ouders Volgt logopedie voor taalontwikkeling. Slecht te verstaan. Een keer in de week rt woordenschat	Slim	Moeder spreekt zeer slecht Nederlands. Vader beheerst Nederlands voldoende Erg eigenwijs meisje Zeer beperkte woordenschat Slechte Nederlandse uitspraak	Veel laten verwoorden Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is. Veel oefening/ verbetering nodig in Nederlandse uitspraak
14.		I (A)		Erg goede woordenschat		
15.		I (A)				
16.		III (B)	Zwakke leerling Woont in pleeggezin, weinig tijd voor individuele kinderen	Gemotiveerde leerling	Erg zwakke concentratie	Betrekken bij interactief voorlezen Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.

17.	X	IV (C)	Erg jong in zijn 'zijn', druk gedrag. Valt in de klas niet op als leerling met zwakke woordenschat	Bij voldoende structuur werkt hij goed en kan hij veel	Zeer zwakke concentratie	Betrekken bij interactief voorlezen Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
18.		V (D)	Scoort slecht op de cito, maar is sterke leerling. Verwondering over cito uitslag.	Zon-leerling bij Veilig leren lezen		
19.	X	IV (D)			Zwakke concentratie	Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
20.		II (B)				
21.		I (A)				
22.	X	V (E)	Zwakkere leerling over hele linie. Logopedie gehad, oa voor woordenschat	Stelt op tijd vragen als hij niet verder kan	Zwakke leerling Slechte concentratie	Veel laten verwoorden Betrekken bij interactief voorlezen Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
23.	X	V (E)	Bulgaarse moeder, Nederlandse vader Een keer in de week rt woordenschat	Erg betrokken ouders	Moeder spreekt niet goed Nederlands	Veel laten verwoorden Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
24.		III (B)				
25.		II (A)				
26.	X	V (D)	Zwakkere leerling	Betrokken ouders		Tijdens instructie geregeld beurt

						geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
27.		V (D)	Scoort slecht op de cito, maar is sterke leerling. Verwondering over cito uitslag.	Creatief, enthousiast		Behoeftte aan duidelijkheid
28.		IV (D)	Valt in de klas niet op als leerling met zwakke woordenschat			Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is.
29.		II (B)	Poolse moeder		Moeder spreekt niet goed Nederlands	
30.		III (B)				
31.		II (A)				
32.		I (A)				

Bijlage 5 – Groepsplan woordenschat

Groep: 3 Peggy	Leerkracht(en): Peggy	
Periode: 4	Groepsplan periode 4	Datum evaluatie: week 26
Doelen: Groei vaardigheidsscore cito LOVS woordenschat van minstens 5% bij elke leerling, tussen M3 en E3		

Groep/namen:	Doel: Wat wil ik bereiken?	Inhoud/materialen Wat?	Aanpak/methodiek Hoe?	Organisatie Wanneer, waar, hoe?	Evaluatie: Wanneer, waarmee, hoe?
Groep basisinstructie: Leerling 2, 5, 7, 8, 11, 16, 18, 20, 24, 25, 27, 28, 29, 30 en 31	Zie algemeen doel	- Dagelijks woorden die extra aandacht behoeven selecteren uit gehanteerde lesmethodes -Lesideeën uit 'Op woordenjacht' -Woordenschattips uit handleiding VLL	Ahv Viertactmodel woorden behandelen	-Tijdens alle klassikale lessen -Vooraf bij lesvoorbereiding woorden selecteren	Juni: klassikale afname Cito LOVS woordenschat E3
Groep verkorte instructie (uitdaging): Leerling 9, 14, 15, 21 en 32	I.p.v. 5% groei, 10% groei van vaardigheidsscores	-Zie boven -Kinderwoordenboeken -De kennis van deze leerlingen inzetten om zwakkere leerlingen te versterken	-Zie boven -Elke dag 'mijn nieuwe woord' laten selecteren en betekenis opzoeken in kinderwoordenboek	-Tijdens activiteiten met woordenschat deze leerlingen verdelen over de groepjes, zodat in elke groep ook een sterke leerling zit. -Tijdens zelfstandig werken als dagelijkse opdracht geven om een nieuw woord te selecteren en in woordendoosje	Eind van de week alle nieuwe woorden herhalen, zijn ze onthouden?

				bewaren, eind van dag bespreken	
Groep verlengde instructie: Leerling 1, 2, 3, 6, 10, 12, 13, 17, 19, 22, 23 en 26	Grotere passieve en actieve woordenschat ontwikkelen	-Zie boven -Derde van Dale samenlees-woordenboek voor geselecteerd groepje (ivm beschikbare tijd kunnen niet alle leerlingen van deze hulp profiteren)	-Tijdens instructie geregeld beurt geven om te laten herhalen of verwoorden wat er gezegd is. -Na uitleg langslopen om te kijken of opdracht begrepen is. -Actief betrekken bij interactief voorlezen	-Extra aandacht tijdens elke les - Opnemen in 'rondje door de klas' door leerkracht -Geselecteerd groepje een keer per week een half uur met A tijdens Werken op Maat	- Juni: klassikale afname Cito LOVS woordenschat E3 - Observaties tijdens gesprekken

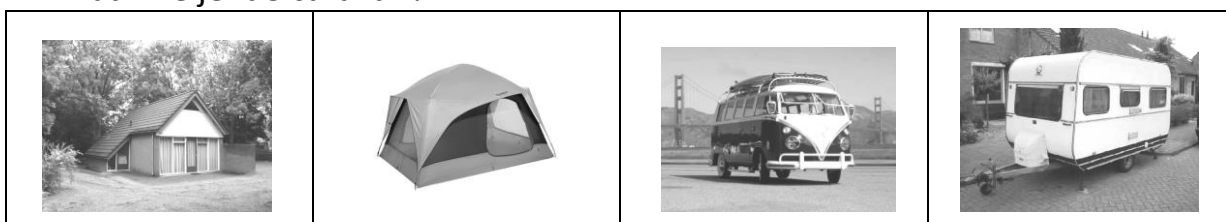
Bijlage 6 - Woordenschattoets

Naam: _____

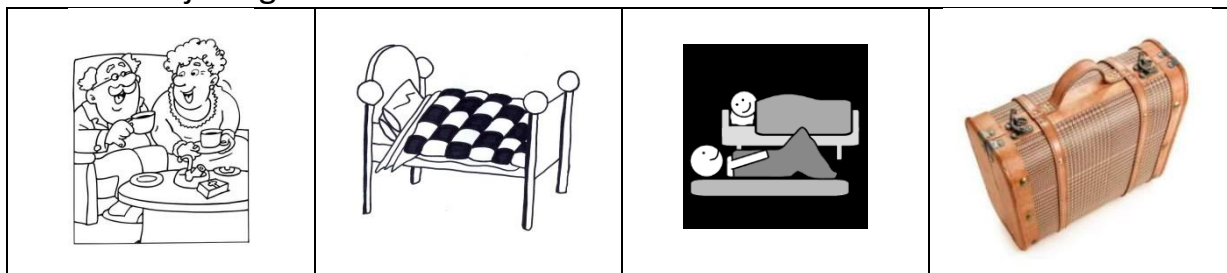
1. Waar zie je: de koffer?



2. Waar zie je: de caravan?



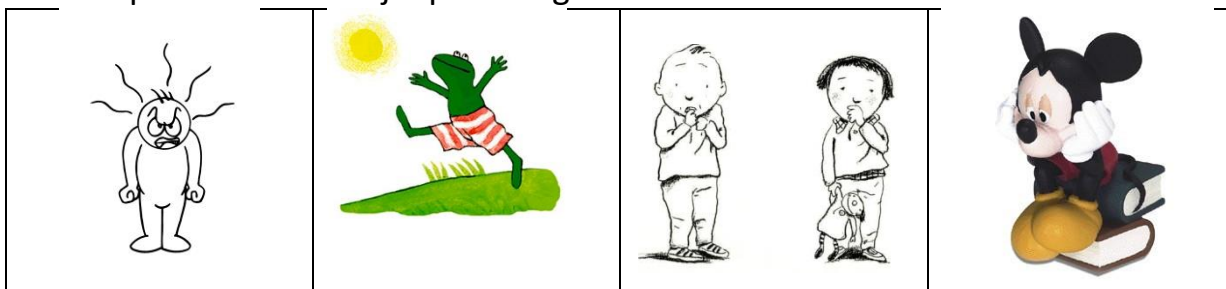
3. Waar zie je: logeren?



4. Waar zie je: kamperen?



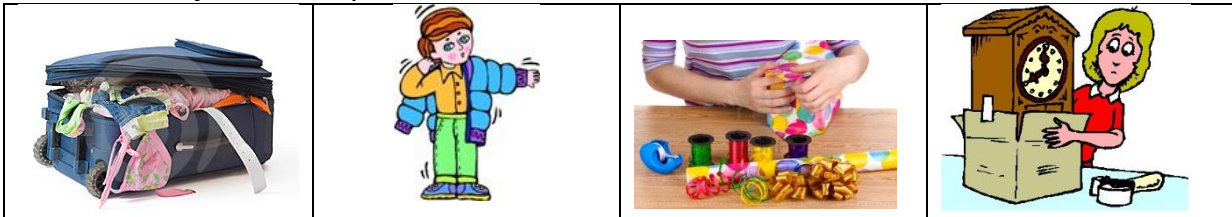
5. Wat past het beste bij: opluchting?



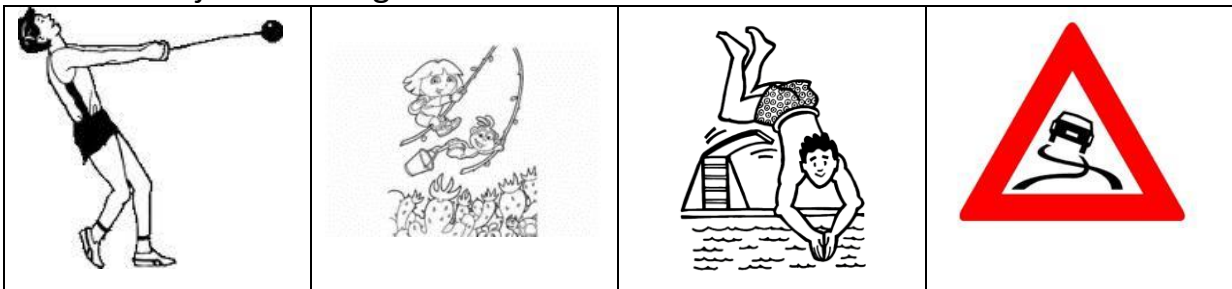
6. Wat past het beste bij: een dagje uit gaan?



7. Waar zie je **NIET**: inpakken?



8. Waar zie je **NIET**: slingeren?



9. Waarom moppert mama op je?

- A. Omdat je je broertje een duw geeft.
- B. Omdat je je oma een mooie tekening geeft.
- C. Omdat je je bord leeg hebt gegeten.

10. Hoe noem je een tas die je op je rug kunt dragen?

Bijlage 7 – Logboek lessencyclus

Tijd	Activiteit	Reflectie	Geleerd woord volgens leerlingen
9.00-9.30	-Woordenschattoets afgenomen -Het woordenmonster voorstellen aan de klas en bedoeling hiervan uitleggen. -Evaluatie les en vragen of nieuwe woorden geleerd zijn	Toets: veel woorden goed gemaakt, maar woorden die erin zaten voor sterkere leerlingen, door veel kinderen fout beantwoord. Overige fouten: woord niet kennen of plaatje niet duidelijk genoeg? Tijdens het maken van de toets reageerden veel leerlingen bij het woord 'de opluchting' met een vragend geluid. Deze vraag is ook door veel kinderen zwak gemaakt. Vraag aan eind 'Nieuwe woorden geleerd?'. Woorden beter op laten schrijven ipv klassikaal vragen, iedereen verplicht tot eigen antwoord.	Canapé en tapijt (woorden uit introductieverhaal woordenmonster)
9.00-9.45	-Verhaal voorlezen ter introductie -Woordweb maken 'vakantie' + ophangen in de klas -Vooraf geselecteerde woorden aanbieden middels toneelstukje -Betekenis van geselecteerde woorden benoemen -Evaluatie les en vragen of nieuwe woorden geleerd zijn	Woordkeuze gebaseerd op selectie uit methode. Leerlingen geven aan weinig nieuwe woorden te hebben geleerd. Me afgevraagd of geselecteerde woorden te makkelijk zijn. Houd het toch zo: onderdeel van netwerkopbouw. Woordkennis misschien passief aanwezig, verandert nu misschien naar actieve woordenschat. In verband met tijdgebrek toch nieuw geleerd woord klassikaal besproken. Gaat sneller dan blaadjes uitdelen, ieder voor zich apart laten invullen en weer ophalen. Veel leerlingen noemen hetzelfde woord.	Opluchting (in toets door veel leerlingen fout beantwoord)
13.45 – 14.15	-Memoriespel met woorden horende bij 'op reis gaan'.	Als uitbreidingswoord had ik o.a. het woord 'wegenkaart' gebruikt. Ik had gedacht dat de meeste kinderen dit wel zouden kennen. Het woord 'navigatie-systeem' wordt wel door de meeste kinderen gekend. Ik had het andersom verwacht. De kinderen leven veel meer midden in de moderne wereld dan ik verwacht had.	Wegenkaart Ongeluk

		Ook het woord 'ongeluk' werd genoemd als nieuw woord, zij kenden het woord 'botsing'.	
9.00 – 9.45	-Woorden in 'etensbakje' woordenmonster lezen -Woorden van eerdere lessen kort herhalen door betekenis te laten benoemen in een zin -Bagage bekijken die ik mee heb genomen en woordenschat benoemen die hierbij horen - Praten over in- en uitpakken - Kinderen in groepjes woordweb laten maken - Woorden uit woordweb in categorieën indelen	Door een toilettasje en toiletpullen kwamen we tijdens de les op het werkwoord 'toiletteren'. Interessant dat tijdens de les de aan te bieden woorden veranderen door betrokkenheid van de kinderen. De leerlingen zijn erg gemotiveerd en enthousiast. Het indelen in categorieën had ik in groepjes willen doen, maar omdat de woordvelden nog niet zo heel vol stonden (het schrijven kostte moeite) heb ik dit onderdeel op het bord gedaan. Was uiteindelijk goed, want het noemen van een titel voor de categorie bleek lastig.	Toiletteren Opluchting Canapé Mopperen (Woorden van eerdere lessen worden nu ook weer genoemd als nieuwe woorden. Door het herhalen van de woorden worden ze weer iets beter verankerd, blijkt wel).
12.30 – 13.00	-Woordpuzzel 'koffer pakken' met woorden horende bij 'bagage'	Sommige woorden uit de woordpuzzel waren nog wat lastig om te lezen, de puzzel werd door sommige kinderen echt 'gepuzzeld'. De kinderen kwamen vragen of de woorden in een rondje mochten staan, ze wisten niet dat de woorden alleen horizontaal of verticaal gezocht mochten worden.	Short
9.00 – 9.45	-Woorden in etensbakje woordenmonster bespreken - herhalingspelletje: welk woord heb ik in gedachte? Woord van poster met start- en uitbreidingswoorden gebruikt -platen bekijken behorende bij woorden van 'camping' en betekenis benoemen -Woord/ beeldweb laten maken behorende bij 'wat zie je op de camping'	Woorden raden was soms lastig, vooral bij woorden als 'onderweg' en 'op reis gaan'. Is niet tastbaar. Leerlingen blijven bij woordweb beetje hangen in bekende woorden. Zou misschien veel meer tijd in gestoken moeten worden, zodat de bekende woorden 'op' zijn, en ze in hun geheugen moeten gaan zoeken naar nieuwe en andere woorden.	Camper Caravan De omgeving verkennen
9.00 – 9.30	-Herhaling aangeboden woorden middels 'waar-niet waar' -Woorden uit etensbakje bespreken -Klassikaal spreken over 'een dagje uitgaan', nieuwe woorden aanbieden. -Middels 'binnen-buitenkring' de kinderen in	Waar-niet waar spelletje: ik noem een zin met uitleg van een woord. Klopt dit wel of niet, ga bij het goede antwoord staan. Sommige opdrachten waren dubbel op te pakken, waardoor de kinderen zich verdeelden over de antwoorden. Een volgende keer moet ik er goed op letten dat de opdrachten niet dubbel op te vatten zijn.	Niets nieuws geleerd, maar wel leuk om over dit onderwerp te praten

	tweetallen laten vertellen over 'een dagje uitgaan' met opdrachten van mij, telkens een minuutje voor overleg, hierna laten verwoorden aan de klas. De zwakkere kinderen verwoorden wat de ander gezegd heeft.	Vandaag zaten er geen nieuwe woorden in het etensbakje. Nadat we dit geconstateerd hadden in de klas, zijn er diezelfde dag weer verschillende woorden bijgekomen. Het was even aan de aandacht van de kinderen ontsnapt. Binnen-buitenkring: eerste ronde niet zo goed gemaakt (niet kunnen navertellen wat de ander gezegd heeft), later ging het beter. De kinderen moesten even wennen aan het goed moeten onthouden wat de ander gezegd heeft. Als ze niet konden verwoorden wat de ander had gezegd, vroeg ik ook wel eens naar wat ze zelf ingebracht hadden om de zwakkere leerlingen toch aan het praten te krijgen.	
9.45 – 10.00	Woordenschattoets 2^e keer afgenomen	Opvallend: 'inpakken' en 'slingeren' wat tijdens de les goed beheerst is, wordt slecht gemaakt in de toets. Plaatjes niet duidelijk genoeg? Soort opdracht te moeilijk (wat hoort niet bij....). Bij de 1^e afname werd 'de opluchting' als heel moeilijk ervaren. Deze vraag is de 2^e keer veel beter gemaakt. Na deze toets heb ik niet meer gevraagd naar een nieuw geleerd woord. Achteraf heb ik hier spijt van. Ik had graag geweten hoe de kinderen de 1^e afname ervaren hebben tov de 2^e afname.	Niet gevraagd naar nieuw geleerd woord.