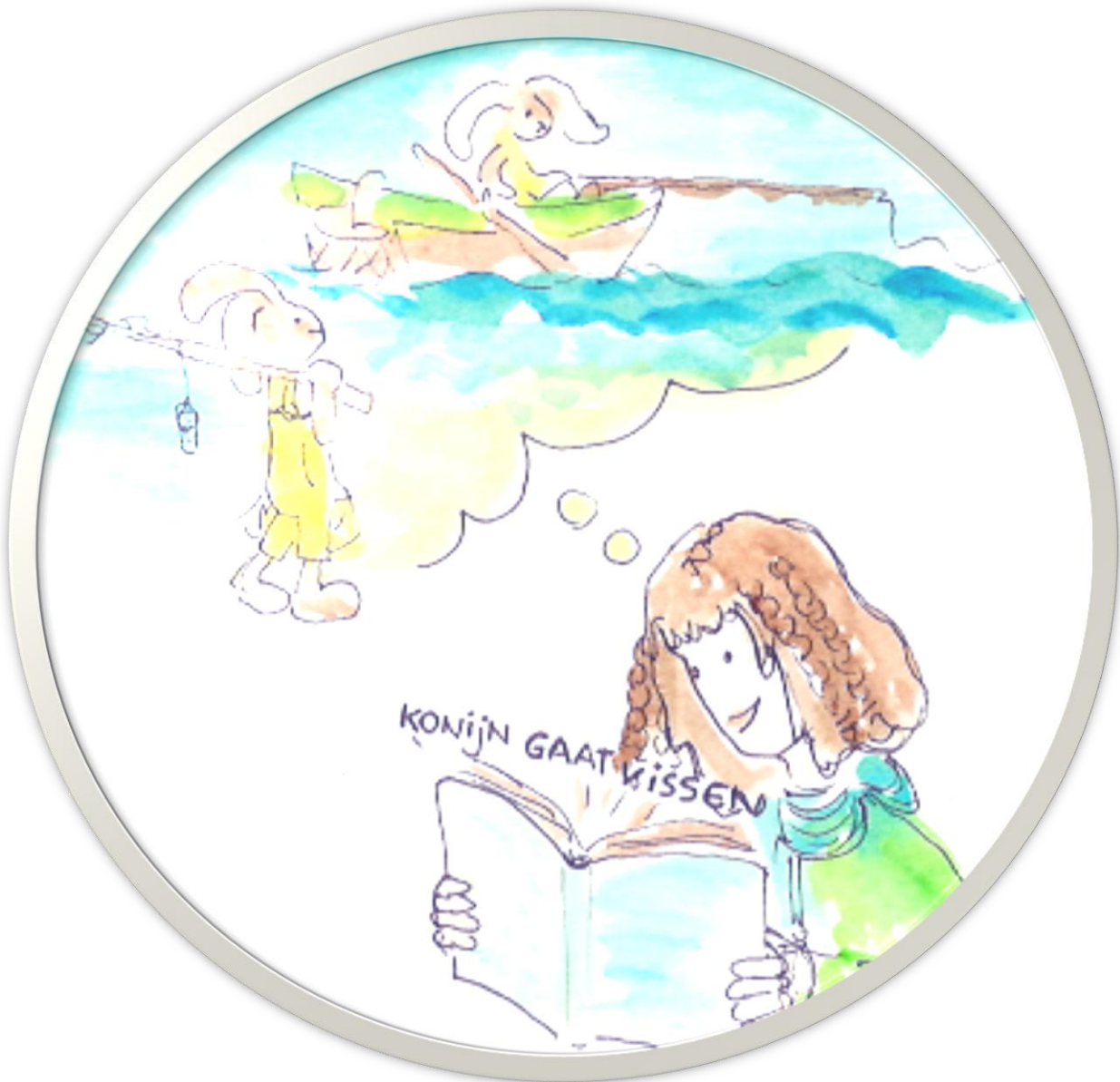


Woordenschat

Het hart van ons onderwijs



Leesplezier

School Succes

Kennis Begrip

Ans Siebeling
Studentnummer 1325376
Begeleider Drs.W.M.Th Linders
Juni 2010

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Master Special Educational Needs (M SEN)
Leerroute Remedial Teacher

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding Meesterstuk	7
Mijn achtergrond	7
Achtergronden onderzoeksvraag	8
Hoofdstuk 1	10
Huidige situatie	10
Probleemstelling	10
Onderzoeksvraag	11
Deelvragen:	11
Plan van aanpak	11
Gewenste situatie	12
Hoofdstuk 2	13
Theoretische verantwoording	13
Een goede woordenschat	13
Woordenschat en begrijpend lezen	15
Woordenschatonderwijs in het programma van <i>Veilig Leren Lezen</i>	16
Hoe leren wij woorden?	17
De viertakt een didactisch model	19
Hoofdstuk 3	21
Methodologie	21
Groepsgericht onderzoek	21
Het diagnostisch gesprek	22
Logboek beschrijving	22
Toetsing	22
Uitkomst van het onderzoek	22
Meetinstrumenten en validiteit	23
Data onderzoek	23
Werkwijze	23
Communicatie	25
Ethische uitgangspunten bij dit onderzoek	25
Hoofdstuk 4	27

Data verzameling en analyse	27
Verzamelen van gegevens	27
Weergave en analyse Cito woordenschattoets.....	27
2. Weergave en analyse nulmeting passieve woordenschat	29
3. Weergave en analyse nul- en resultaatmeting actieve woordenschat	30
4. Korte beschrijving van het handelen van de leerkracht	33
Hoofdstuk 5.....	34
Conclusie.....	34
Wat is het belang van woordenschatonderwijs.....	36
Hoe kan ik gedifferentieerd woordenschatonderwijs integreren in de methode “Veilig Leren Lezen”	37
Het praktijkonderzoek.....	38
Hoe kan ik de doorgaande lijn voor woordenschatonderwijs waarborgen?	39
De onderzoeksvraag	40
Aanbevelingen.....	40
Hoofdstuk 6.....	42
Evaluatie.....	42
Nawoord	44
Literatuurlijst.....	45
Bijlage 1.....	47
Toets passieve woordenschat	47
Bijlage 2.....	51
Toets woordomschrijving kern 8	51
Bijlage 3.....	52
Toets woordenschat	52
Bijlage 4.....	54
Logboek woordenschatonderwijs kern 8 Veilig Leren Lezen	54
Bijlage 5.....	58
Leerkrachtcompetenties ervaren niveau intentioneel woordenschat-onderwijs	58
Bijlage 5A	59
Leerkrachtcompetenties alle niveaus intentioneel woordenschatonderwijs	59
Bijlage 5B	60
De didactiek van de viertakt.....	60
Bijlage 5C	61

Aantoonbaar leerkrachtgedrag	61
Bijlage 5D	62
Aantoonbaar leerkrachtgedrag en de viertakt.....	62
Bijlage 5E	63
Excellent niveau	63
Bijlage 6	64
Bijlage 7	65
Mijn eigen woordenboek.....	65

Samenvatting

Woordenschatonderwijs is een actuele ontwikkeling binnen onze school waar wij een antwoord op willen en moeten hebben. Pas de laatste jaren hebben wij te maken met een lichte toestroom van kinderen die Nederlands niet als thuistaal hebben. Als leerkracht van groep 3 wil ik woordenschatonderwijs op een goede manier vorm kunnen geven. In de praktijk echter voel ik een spanningsveld tussen; kinderen technisch goed leren lezen en goed woordenschatonderwijs.

Het onderzoek heb ik gebruikt om een antwoord te vinden op de vraag: “Hoe kan ik binnen mijn taalaanbod in groep 3 gedifferentieerd en structureel woordenschatonderwijs aanbieden waardoor er bij ieder kind een uitbreiding van de woordenschat plaats vindt?”

Eerst wil ik het belang van goed woordenschatonderwijs aantonen; dit ligt ten grondslag aan mijn onderzoek. Het is een actueel onderwerp binnen het onderwijs in het algemeen en op onze school. Volgens verzameld onderzoek van Robert Marzano (2007) is het verband tussen grote woordenschat, geleerde intelligentie en schoolsucces hoog! Wat vooral sterk naar voren komt in de literatuur is het belang van kennis over woordleren wat een voorwaarde is en niet mag ontbreken bij de leerkrachten die goed woordenschatonderwijs willen geven. Opvallend is dat vooral semantiseren en consolideren grote aandacht nodig hebben. Met de nadruk op consolideren omdat dit door moet gaan totdat het woord gekend is. Tegelijk moeten leerkrachten kennis hebben van woordclusters en netwerkopbouw omdat daarmee veel nieuwe woorden aangehaakt kunnen worden. In hoofdstuk 2 wordt hier nader op ingegaan.

De leesmethode *Veilig Leren Lezen* legt prioriteit bij het technisch leren lezen en werkt impliciet aan woordenschatonderwijs bij het aanbieden van de (doel)woorden gekoppeld aan het thema wat bij de kern hoort.

In het onderzoek wordt duidelijk dat woorden met een betekenisrelatie beter beheerst worden dan woorden die op zichzelf staan. Ook is duidelijk geworden dat het aanbieden van woorden binnen een thema, door pregnante of betekenisvolle context, impliciet woordenschatonderwijs bewerkstelligd.

Voor het kiezen van woorden kan er gebruik gemaakt worden van de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kleuters (BAK- lijst) en de lijst van Schrooten en Vermeer (1994). Daarnaast is de didactiek van de viertakt samen met de kennis over woordleren onontbeerlijk. De didactiek van de viertakt biedt een overzichtelijke manier en structuur

voor het aanbieden van nieuwe woorden. In hoofdstuk 2 wordt hierop een toelichting gegeven.

Een doorgaande lijn ligt besloten in het thematisch werken, de keuze van de woordlijsten samen met het gebruik van de didactiek van de viertakt. Goed woordenschatonderwijs wordt gedragen door een school, het team en de individuele leerkracht. Leerkrachten moeten ervoor zorgen dat zij kennis hebben van het woordleren en voor de didactiek moeten zij gebruik kunnen maken van de viertakt. Het team heeft elkaar nodig om goed woordenschatonderwijs vorm te geven binnen het eigen onderwijs. Teamleden kunnen elkaar ondersteunen, materialen uitwisselen en van gedachten wisselen over nut, frequentie en pregnante of betekenisvolle context bij het kiezen van woorden uit de BAK lijst en/of de woordlijsten van Schrooten en Vermeer (1994). De school moet erop toezien dat; doelen gesteld worden ten aanzien van woordenschatonderwijs; resultaten gemeten kunnen worden; leerkrachten die ondersteuning krijgen die zij nodig hebben; zij een plaats geeft aan een actieve taalwerkgroep voor woordenschatonderwijs.

De kinderen op school moeten actief betrokken zijn bij het eigen woordleren, waarbij zij zich veilig genoeg voelen om nieuwe moeilijke woorden te leren.

Inleiding Meesterstuk

Mijn achtergrond

Op dit moment werk ik 13 jaar in het onderwijs. Voordat ik in het onderwijs terechtkwam heb ik in de zorg gewerkt. Vanuit de zorg heb ik verschillende administratieve banen gehad in het bedrijfsleven. Omdat ik veel en vaak participeerde op de basisschool van mijn kinderen raakte ik enthousiast over het onderwijs. Ik besloot de deeltijd Pabo te gaan volgen. In 1997 ben ik afgestudeerd. En het is nog steeds de beste keus ooit. Na een aantal maanden vervangen kreeg ik een vaste baan in Liessel. Een leuke dorpsschool waar ik mijzelf op een goede manier heb kunnen ontwikkelen, mede door de op dat moment nieuwe en zeer inspirerende directeur. In 2000 heb ik de keus gemaakt voor weer een verandering. Ik solliciteerde naar een Master opleiding voor een managementfunctie bij Stichting Katholiek Protestant Onderwijs (SKPO) Eindhoven. Hier werd ik aangenomen in een vaste baan en daarnaast volgde ik de masterclass. De baan was op een zogenaamd “zwarte” school en ik had extra taken om mijn opdrachten voor de opleiding te kunnen uitvoeren en maken. Na het eerste jaar ben ik door omstandigheden in mijn privé leven gestopt met de masterclass.

Ik ging werken op een zogenaamde “witte”school in groep 3, een mooie uitdaging.

Inmiddels werk ik vijf jaar op deze school en mijn enthousiasme is nog steeds groot. Het is geweldig om kinderen te leren lezen, rekenen en schrijven. Ik voel mij erg betrokken bij deze groep en wil graag ieder kind op zijn niveau kunnen helpen.

Voor mij is het belangrijk dat ik een meesterlijke juf voor de kinderen kan zijn. Dit betekent voor mij dat kinderen zich prettig voelen in mijn klas en dat zij zich optimaal kunnen ontwikkelen. Dit vraagt een veilige, gestructureerde omgeving, ingebed in een goed pedagogisch klimaat. De basis voor mijn pedagogisch klimaat is mijn open houding en betrokkenheid naar het kind. Ieder kind is welkom, ieder kind mag er zijn. (Ik geef aan “ik zie je”) Van hieruit werk ik aan het samen, met en vooral van elkaar leren. Kijk goed om je heen en zie: wij zijn allemaal anders....

Het ene kind kan al de hele dag op zijn stoeltje blijven zitten en het lezen lukt nog niet zo goed. Het andere kind heeft extra hulp nodig om op zijn stoeltje te blijven zitten terwijl het lezen wel heel goed lukt. Door een positieve benadering van kinderen zie ik vaak dat ze elkaar gaan helpen, zowel cognitief als gedragsmatig. Wanneer het mij niet lukt met een

kind iets op te bouwen ga ik op onderzoek uit. Met deze houding loop ik tegen grenzen of handelingsverlegenheid aan. Ik heb/had duidelijk het gevoel dat ik “tekort” kom/kwam om alle kinderen te helpen. Dit heeft mij doen besluiten de opleiding Remedial Teaching te gaan volgen. Dat is mijn drijfveer!

Achtergronden onderzoeksvraag

Op onze school hebben we vaak te maken met kinderen van hoog opgeleide ouders. Er worden hoge CITO scores gehaald. We zien de laatste jaren wel dat er meer taalzwakke/ NT2 kinderen binnen de school komen. Een nieuwe ontwikkeling waar wij als school een antwoord op willen en moeten hebben.

Dit betekent dat er structureel aan woordenschatonderwijs gewerkt moet worden. Dit is nog volop in ontwikkeling binnen de school. In groep 1 / 2 wordt gewerkt vanuit het concept Basisontwikkeling en woordenschatonderwijs is hier een belangrijk onderdeel van. Verder is er een onderwijsassistent om een aantal uur per week met taalzwakke kinderen te werken. Deze begeleiding wordt ondersteund met de methode Schatkist en sluit aan bij het thema in de groep.

In groep 3 wordt het taalaanbod gegeven vanuit de methode *Veilig Leren Lezen 2^{de}* maanversie. We starten een thema met het “ankerverhaal”. Dit verhaal heeft nieuwe woorden waaraan ik samen met de kinderen zoveel mogelijk betekenis probeer te geven. Verder komen woorden uit de structuurrijtjes waar ik zo nodig een plaatje bij zoek. Helaas blijft het hier vaak bij. De extra tijd voor begeleiding gaat naar kinderen die met technisch lezen achter blijven. Het belang van woordenschatonderwijs wordt zichtbaar in alle aspecten van de taal, met name taalbegrip en begrijpend lezen. Hier vallen vaak taalzwakke kinderen in groep 3 op uit.

Vanaf groep 1 zetten wij didactische structuren van Coöperatief Leren in, omdat wij het belangrijk vinden dat kinderen van en met elkaar leren. Daarnaast werken we vanuit de drie niveau structuur. Naar aanleiding van de resultaten van kinderen worden zij na iedere signaleringsronde bij taal, of toetsronde bij rekenen, ingedeeld in 3 groepen om zoveel mogelijk aan te kunnen sluiten bij de onderwijsbehoefte van het kind. De indeling bestaat uit een zwakke of ster groep; zij worden aan de hand meegenomen door de leerkracht, een middengroep of maan groep; zij krijgen instructie en maken het werk zelfstandig, een boven groep of zon groep; zij bekijken zelfstandig de opdrachten, stellen eventueel vragen en gaan aan de slag.

Na dit onderzoek wil ik de woordenschat van kinderen in groep 3 kunnen vergroten zodat zij meer woorden tot hun beschikking krijgen en minder moeite hebben met taalbegrip en begrijpend lezen. Ik wil mijn handelingsverlegenheid omzetten in het handelingsbekwaam zijn in het aanbieden van geïntegreerd en gedifferentieerd woordenschatonderwijs. Ook wil ik mijn kennis vergroten en mij verder verdiepen in de theorie met betrekking tot woordenschatonderwijs.

Op schoolniveau wil ik anderen inspireren door een format te ontwikkelen voor het geven van goed woordenschatonderwijs, zodat er een doorgaande lijn ontstaat en teamleden zich meer handelingsbekwaam voelen.

Hoofdstuk 1

Huidige situatie

Zoals ik in de inleiding heb geschreven is woordenschatonderwijs in ontwikkeling op onze school. Het schoolbeleid is gericht op het zoeken naar een antwoord op de toename van taalzwakke of NT2 -kinderen. Dit antwoord zoeken wij binnen het woordenschatonderwijs.

Het woordenschatonderwijs krijgt in groep 1 /2 vorm binnen het concept Basisontwikkeling (Janssen-Vos, 2003). Bij Basisontwikkeling moeten activiteiten zinvol zijn voor kinderen, betekenis hebben en kinderen moeten zich betrokken voelen bij de activiteiten, we noemen dit een pregnante context.

De leerkrachten krijgen hierbij ondersteuning van onderwijsadviseurs van het Doba en zijn erg enthousiast, omdat zij zien dat het effect heeft voor de woordenschatuitbreiding bij de kinderen.

In het team is regelmatig gesproken over woordenschatonderwijs en hoe het vorm moet krijgen vanaf groep 3 t/m8. Bij de nieuwe taalmethode Taalactief vanaf groep 4, zit een aparte woordenschatlijn. Dit deel bevat o.a. woordlijsten bij de thema's.

Op dit moment echter wijst de praktijk uit dat hier nog niet optimaal mee gewerkt wordt.

Probleemstelling

Het blijft een vraag wat wij als team precies willen en kunnen met woordenschatonderwijs. Vooral welke woordenlijst gebruiken wij, hoe bieden wij dit aan en wie maakt alle extra materialen zoals woordkaarten en dergelijke.

In groep 3 werken wij met *Veilig Leren Lezen* waarin aan de start vanaf kern 3 een woordenlijst staat. Deze woorden hebben te maken met het thema. Ook hebben wij *Ko heeft praatjes* aangeschaft. Dit is een specifieke woordenschatlijn horende bij *Veilig Leren Lezen*. *Ko heeft praatjes* gaat ervan uit dat er met kleine groepjes kinderen gewerkt wordt aan het Ko -thema. Dit sluit niet noodzakelijk aan bij het thema in de klas. Mijn ervaring leert dat ik Ko zelden gebruik, omdat de extra tijd die ik te besteden heb gaat naar kinderen die achter blijven bij technisch lezen.

Op het moment dat ik een stagiaire in de klas heb komt Ko uit de kast.

Het probleem is dat mijn woordenschatonderwijs niet structureel geïntegreerd is in mijn eigen onderwijs. Terwijl ik zie, hoor, voel en ervaar dat woordenschatonderwijs heel erg belangrijk is voor de verdere ontwikkeling van een kind; ervaar ik handelingsverlegenheid bij het structureel integreren van woordenschatonderwijs. Omdat ik verder ook de doorgaande lijn vanuit groep 2 op dit gebied wil waarborgen, kom ik tot de volgende onderzoeksvraag:

Onderzoeksvraag

Hoe kan ik binnen mijn taalaanbod in groep 3 gedifferentieerd en structureel woordenschatonderwijs aanbieden waardoor er bij ieder kind een uitbreiding van de woordenschat plaats vindt?

Ik wil weten op welke manier ik woordenschatonderwijs vorm kan geven binnen de methode van *Veilig Leren Lezen*. Wat zegt de methode zelf over woordenschatonderwijs? Hoe kijkt men vanuit de literatuur naar woordenschatonderwijs? Waar zie ik overeenkomsten en wat zou het beste passen binnen het onderwijs op onze school en in groep 3. Zijn er ook verschillen in visie?

Als ik over dit onderwerp praat met collega's op de werkvloer, met de IB'er, de adjunct directeur en de directeur lijkt het alsof we niet uitgepraat raken. Wij zijn er allemaal van overtuigd dat het woordenschatonderwijs noodzakelijk is, maar hoe en wat dan? Wij weten allemaal wel iets over woordenschatonderwijs.

Ik wil er graag het fijne van weten en stel mijzelf de volgende vragen;

Deelvragen:

1. Wat is het belang van en waarom woordenschatonderwijs?
2. Hoe kan ik gedifferentieerd woordenschatonderwijs integreren in de methode *Veilig Leren Lezen*?
3. Hoe kan ik de doorgaande lijn voor woordenschatonderwijs waarborgen?

Plan van aanpak

Voor mijn onderzoek raadpleeg ik de literatuur en ik organiseer overlegsituaties met collega's. Ook heb ik regelmatig overleg met de IB'er, adjunct en de directeur van de

school. In mijn eigen groep ga ik uitproberen op welke manier ik het beste woordenschatonderwijs kan aanbieden, gerelateerd aan de literatuur.

Zo mogelijk wil ik een effectmeting doen voor en na het aanbieden van woordenschatonderwijs.

Gewenste situatie

Na mijn onderzoek weet ik welke strategieën het meest effectief en efficiënt zijn, welke woordenlijst ik ga gebruiken en welk leerkrachtgedrag het beste past bij het aanbieden van woordenschatonderwijs. Ik kan deze uitwerken en inzetten, geïntegreerd in de methode *Veilig Leren Lezen*. Er is een raamwerk ontwikkeld welke past binnen de school. Woordenschatonderwijs heeft een plaats op het rooster van groep 3.

Hoofdstuk 2

Theoretische verantwoording

“Een woordenschat, lexicon of vocabulaire is de verzameling woorden die een taal of persoon rijk is”.

(Wikipedia, 2010)

Langzamerhand is de term NT2 kinderen, kinderen die Nederlands als tweede taal leren, veranderd in taalzwakke kinderen. Dit heeft te maken met tweede en derde generatie kinderen afkomstig van allochtone ouders. Ook de Taaltoets Allochtone Kinderen is veranderd in de Taaltoets Alle Kleuters. Met deze duiding treffen wij een grotere groep kinderen, en vindt langzamerhand bewustwording binnen teams op de basisschool plaats. Woordenschatonderwijs heeft in mijn visie geen kleur meer en moet beschikbaar zijn voor ieder kind en in het bijzonder voor taalzwakke kinderen binnen ons onderwijs. Woordenschatonderwijs zal expliciet op het rooster vermeld moeten staan voor iedere groep binnen het gehele primair onderwijs in ons land. Om dit onderzoek vanuit theorie te onderbouwen wil ik antwoord vinden op het belang van woordenschatonderwijs, wat de methode *Veilig Leren Lezen* over woordenschatonderwijs zegt en ik wil op zoek naar effectieve en efficiënte strategieën met de daarbij behorende didactische vaardigheden.

Een goede woordenschat

“Een goede woordenschat, de basis voor een goede schoolloopbaan”.

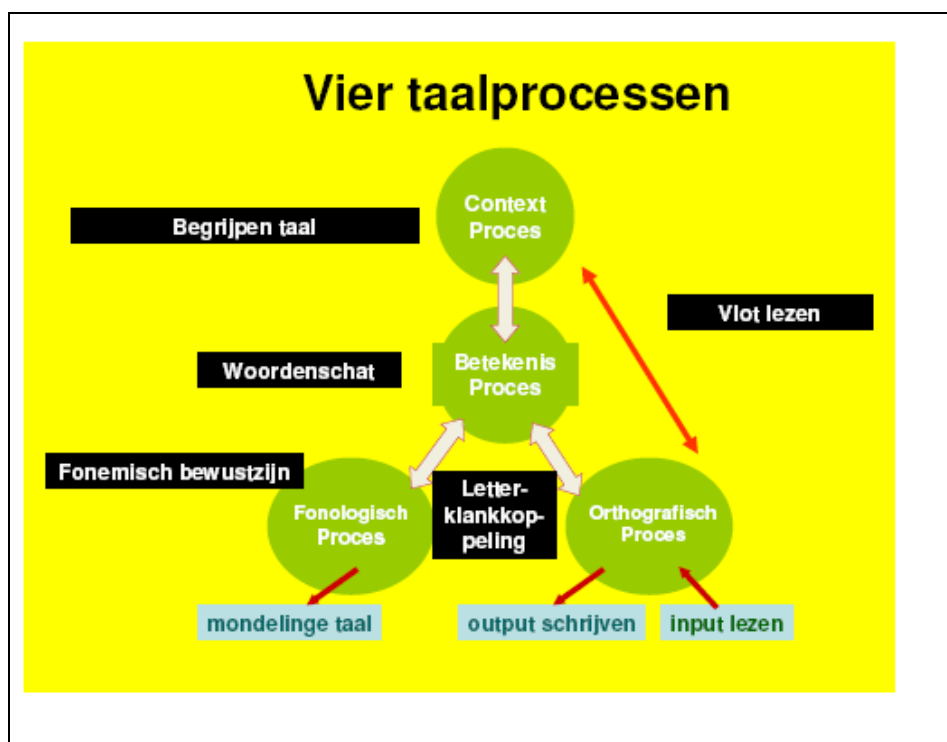
(Vernooy, 2008, p. 4)

Vernooy (2008) geeft aan dat woordenschat verwijst naar de woorden die we moeten kennen om effectief met anderen te kunnen communiceren. Iemands woordenschat heeft alles te maken met kunnen spreken, luisteren en lezen. Naast vlot kunnen lezen is de aanwezige woordenschat de belangrijkste factor voor goed kunnen begrijpend lezen.

“Een beperkte woordenschat leidt bijna altijd tot slechte schoolresultaten”

(Anderson en Nagy, 1992, in Vernooy 2008, p. 5)

Een nieuw inzicht (Vernooy, 2008) op het gebied van woordenschat is, dat woordenschat ook een rol speelt bij het leren lezen (figuur 1). Als beginnende lezers woorden die ze moeten decoderen kennen, hebben ze profijt van hun woordenschat. Beginnende lezers hebben vaak veel moeite met het lezen van woorden die niet tot hun woordenschat behoren.



Figuur 1 de plaats van woordenschat in het leesproces

Woordenschat heeft alles te maken met het betekenis verlenen van de lezer aan de tekst. Bij een onvoldoende woordenschat komt dit betekenis verlenen in de knel. De lezer begrijpt dan niet meer zo goed wat hij leest.

Verschillen in woordenschat tussen kinderen

Kinderen die de basisschool binnen komen, onderscheiden zich sterk van elkaar ook in woordenschat, zowel in omvang als in samenstelling. Sommige kinderen hebben op bepaalde gebieden een zeer grote woordenschat, bijvoorbeeld over een hobby als archeologie, terwijl dat voor andere gebieden, bijvoorbeeld sport, niet het geval is. Ook met betrekking tot de kwaliteit van de woordkennis zijn er opvallende achterstanden. Minder taalvaardige kinderen kennen aan een verworven woord veel minder betekenisaspecten toe en de betekenissen en betekenisrelaties zijn minder abstract (Schoonen en Verhallen, 2001). Verschillen ontstaan mede doordat een kind uit een bijstandsgezin; 615 woorden per uur hoort; de lichtgeschoolde groepen 1251 woorden per uur horen; een gezin met hoogopgeleide ouders 2153 woorden per uur hoort. (Stahl, 1999).

Goede woordenschatontwikkeling op jonge leeftijd heeft grote gevolgen voor het succesvol begrijpend lezen op de basisschool. Door de sociaaleconomische situatie waarin kinderen verkeren, verschillen zij al vroeg in woordenschat van elkaar. Onderzoek (Biemiller, 2003) laat zien dat de meeste kinderen in groep 3 woorden in een normaal tempo kunnen verwerven. Dit is dan ook een pleidooi om juist na het leren lezen vooral veel aandacht aan woordenschat te gaan besteden.

Woordenschat en begrijpend lezen

Als kinderen meer dan vijf procent van de woorden in een tekst niet kennen, hebben zij moeite om de tekst te begrijpen. Een geringe woordenschat leidt tot vermijdingsgedrag bij lezen, het Matteüseffect (Stanovich) ¹ treedt op, minder kennis van woorden, minder zin in woordleren en lezen dus minder kennis van woorden en minder zin in woordleren en lezen, de cirkel is rond!

¹ [http://nl.wikipedia.org/wiki/Matte%C3%BCseffect\(5-5-2010\)](http://nl.wikipedia.org/wiki/Matte%C3%BCseffect(5-5-2010))

Biemiller (2003) gaat ervan uit dat een grote woordenschat voor 90% garant staat voor succesvol begrijpend lezen. Ons onderwijs in het algemeen en woordenschatonderwijs in het bijzonder moet rekening houden met 2 belangrijke aandachtspunten;

- Besteed in de begingroepen veel aandacht aan woordenschatonderwijs en dan met name op expliciete wijze door instructie van specifieke woorden, het ontwikkelen van woordbewustzijn en strategieën voor het leren van onbekende woorden.
- Leer de kinderen goed lezen. De meeste woordenschat wordt door lezen verworven! Kinderen die buiten school 10 minuten per dag lezen, lezen 622000 woorden per jaar. We moeten het belang inzien dat beginnende lezers een rijke en functionele woordenschat ontwikkelen, want een adequate vroege woordenschatontwikkeling is zeer belangrijk voor de leesresultaten en de leerresultaten!

Het is gewenst dat elke school effectief beleid voert ten aanzien van woordenschatonderwijs voor groep 1 t/m 8. (Vernooy, 2008)

“Waar een enkele leerkracht een verschil kan maken kan een heel team enorme resultaten boeken”

(Katzenbach and Smith, 1993, in Verhallen, 2009, p. 22)

In de literatuur wordt gesproken van het “multiplier effect”; het effect vermenigvuldigt zich als mensen samenwerken en een gemeenschappelijk doel nastreven. (Verhallen, 2009)

Woordenschatonderwijs in het programma van *Veilig Leren Lezen*

Met woorden werken (Stegeman)

De leerlijn woordenschat zit enigszins verstopt in de materialen en activiteiten van *Veilig Leren Lezen*. Woordenschat is een essentieel onderdeel van een taal- leesmethode. Om uit te groeien tot een lezer die ook in staat is om betekenis uit een tekst te halen, is een ruime woordkennis onontbeerlijk. Het niveau van begrijpend lezen is afhankelijk van het niveau van begrijpend luisteren (met name de passieve woordenschat) en technisch lezen. Binnen de methode *Veilig Leren Lezen* ligt de nadruk op het leren lezen. De methode moet de leerkrachten in staat stellen om in groep 3 intensief en effectief leesonderwijs te geven.

Woordenschat in *Veilig Leren Lezen* wordt altijd in de context van een thema aangeboden. De twaalf kernen hebben elk een eigen thema met aansluitend een anker en ankerverhaal. De platen van het anker zijn een visuele ondersteuning bij het

voorlezen en laten de tekst nog meer leven. Als kinderen er met elkaar over praten ervaren zij steeds beter wat karakteristiek is voor de betekenis van een woord en leren zij betekenisrelaties tussen woorden kennen. Elke kern bevat ongeveer 20 doelwoorden (themawoorden) voor de woordenschatuitbreiding. In kern 1 en 2 zijn de auteurs terughoudend geweest met woordenschatuitbreiding, dit blijft beperkt tot begrippen die aan bod komen tijdens de leesinstructie.

Semantiseren is het verduidelijken van de woordbetekenis. Dit gebeurt zo concreet mogelijk zoals het uitleggen, laten zien en uitbeelden van het nieuwe woord.

Voor het voorlezen van het ankerverhaal wordt de voorkennis geactiveerd door met de kinderen te praten over het thema. Tijdens het voorlezen worden onbekende woorden kort toegelicht. Na het lezen volgt het nagesprek en dient vooral om kinderen te laten reflecteren op het verhaal. Woordenschat komt hier een enkele keer aan bod.

Consolideren is het verankeren van woorden via herhaling en verdieping, stellen van open vragen en kinderen laten vertellen. De leerkracht maakt hiervan samen met de kinderen een woordveld en bespreekt de voorwerpen die op de thematafel kunnen liggen of aan de woordmuur kunnen hangen. Bij beginnende lezers moet het woordbeeld ondersteund worden door voorwerpen en/of afbeeldingen. Verder geeft de methode *Veilig Leren Lezen* als tip een woord van de dag te promoten. Methodegebonden woordenschattoetsen zijn helaas niet beschikbaar.

Hoe leren wij woorden?

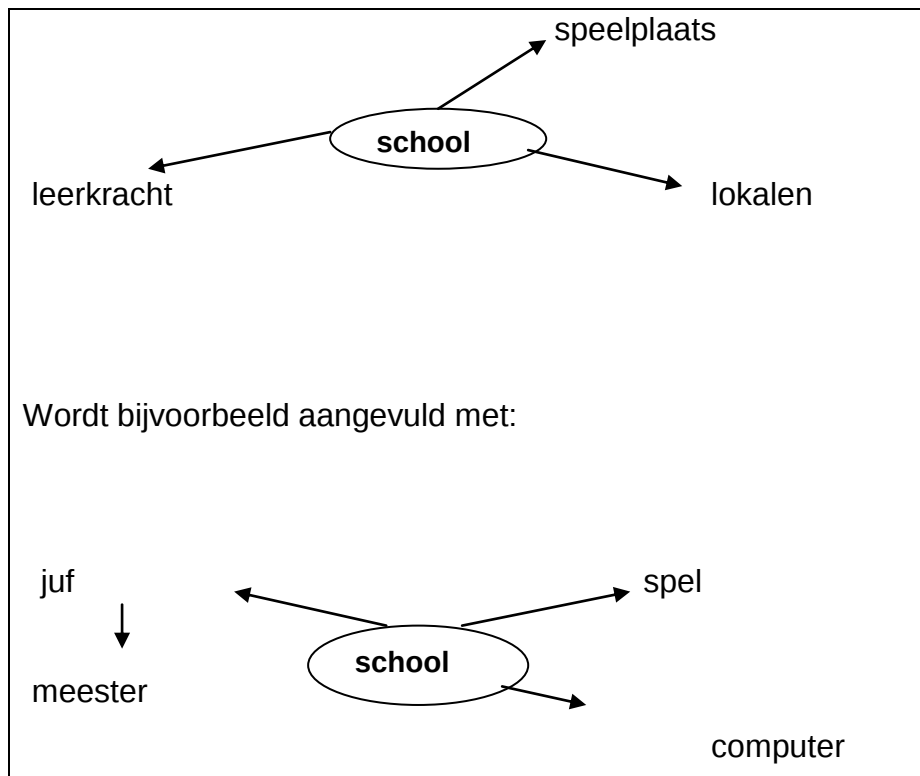
“Het leren van een woord gebeurt niet in één klap”

(van den Nulft en Verhallen, 2008, p. 54)

Nulft en Verhallen (2008) geven aan dat wij in ons woordenschatonderwijs meer accent moeten leggen op aanleren, uitbeelden en inoefenen van woorden en woorden meer in logisch verband en functionele contexten moeten aanbieden.

Woordenschatuitbreiding meer koppelen aan kennisverwerving en leren in algemene zin. Om goed woordenschatonderwijs te kunnen realiseren, moet je weten hoe kinderen woorden leren. Labelen, categoriseren, inbedding in het netwerk is een heel proces.

Labelen is de koppeling of aanhaken van het woord bv *school* aan een ding of een gebeurtenis in de werkelijkheid. Categoriseren, het concept *school* breidt zich steeds meer uit en het kind leert in de loop der tijd bij de woordbetekenisverwerving door categoriseren precies wat wel en wat niet onder het concept *school* valt. Netwerkopbouw is dat het netwerk zich langzamerhand uitbreidt, terwijl het kind steeds meer nieuwe woorden leert en betekenisrelaties legt. De betekenis-toekenning wordt verdiept. (figuur 2)



Op deze manier kom je tot een ingewikkeld netwerk met allerlei verbindingen en dwarsverbindingen.

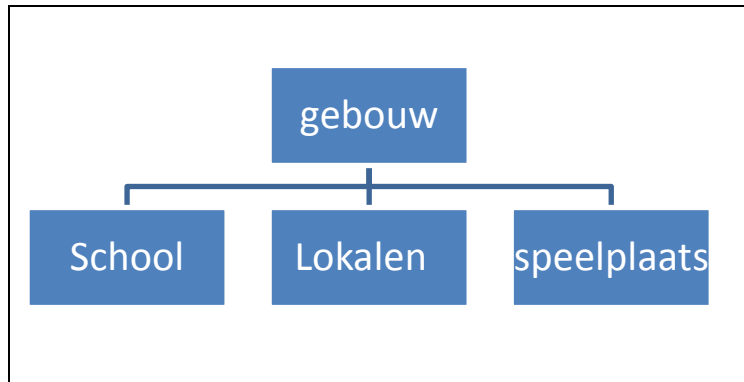
Figuur 2

Als woorden een plaats hebben in het netwerk moet een kind nog oefenen om er gebruik van te maken, woorden moeten razendsnel worden opgezocht en teruggevonden(2 tot 3 woorden per seconde in lopende spraak).

Bij passief of receptief woordgebruik moet een luisterend kind een woordvorm dat het hoort herkennen, opzoeken in zijn woordenschat en er de juiste betekenis aan hechten, het kind kan het woord nog niet gebruiken.

Bij actief of productief woordgebruik gaat het om de omgekeerde weg. Het pratende kind wil een betekenis uitdrukken en moet er het juiste woord bij zoeken. Hoe vaker een woord is opgezocht en gevonden, des te hoger de vindingsnelheid. (van den Nulft en Verhallen, 2008).

Aanvankelijk is bij een kind het netwerk van de woordenschat simpel samengesteld. Op school krijgt het kind te maken met meer formele en ook meer abstracte relaties. (bijvoorbeeld school - gebouw). Onder een koepelterm krijg je een verzameling woorden dat er als een cluster onder hangt. (figuur 3)



Deze relaties zijn heel belangrijk, omdat veel (schoolse) kennis zo is georganiseerd. Dit brengt een logische structuur in de wirwar van het netwerk van woordenschat.

Figuur 3

We hebben gezien dat er een logische structuur aangebracht wordt in de wirwar van het netwerk van woordenschat. Maar hoe kan een leerkracht nu structuur aanbrengen in het onderwijzen van woorden, hoe kies je woorden en hoe ga je om met nieuwe woorden?

De viertakt een didactisch model

Van den Nulft en Verhallen (2008) gaan uit van 4 fasen, zij spreken van de viertakt, dit is een didactisch model waarmee je structuur kunt aanbrengen in het onderwijzen van woorden.

1 voorbereiden; activeren van de voorkennis

2 semantiseren; helder uitleggen van het woord, uitbeelden, uitbreiden (de drie uitjes)

3 consolideren; het inoefenen van het woord

4 controleren of de kinderen het woord passief/receptief – actief/productief kennen

In de praktijk kunnen deze fasen door elkaar lopen.

Zij gaan ervan uit dat leerkrachten bij het selecteren van woorden kunnen vertrouwen op intuïtie en gezond verstand. Frequentie, nut en context zijn de criteria waarop je jezelf intuïtief en met gezond verstand kunt baseren.

Bovendien zijn er frequentielijsten die als checklist kunnen fungeren. Belangrijk en toegankelijk is de lijst Schrooten & Vermeer (1994). en voor de onderbouw de Basiswoordenschat Amsterdamse Kleuters, bekend als BAK-lijst.

Als er gekeken wordt naar nieuwe woorden kun je als leerkracht de keus maken hoe je er op dat moment mee om wilt gaan; laat maar even zitten; snel even uitleggen; of hier gaan we woordenschat uitbreiden. Dit is afhankelijk van de criteria frequentie, nut en context.

Hoofdstuk 3

Methodologie

Voor de uitvoering van mijn onderzoek volg ik de methode van het actieonderzoek zoals beschreven in Harinck (2007)

De onderzoeksvraag luidt:

“Hoe kan ik binnen mijn taalaanbod in groep 3 gedifferentieerd en structureel woordenschatonderwijs aanbieden waardoor er bij ieder kind een uitbreiding van de woordenschat plaats vindt?”

Om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden wordt er gebruik gemaakt van een groepsgericht onderzoek met de volgende onderzoeksmethoden: diagnostisch gesprek, logboek of beschrijvende observatie en toetsing.

Groepsgerichtonderzoek

Als onderzoeker wil ik expliciet en gedifferentieerd woordenschatonderwijs aanbieden in groep 3 geïntegreerd in de methode *Veilig Leren Lezen*. Hiervoor maak ik gebruik van de doelwoorden zoals ze genoemd worden aan het begin van iedere kern. De woorden worden aangeboden volgens de didactiek van de viertakt.

Tevens is er een onderzoeksgroep en een controlegroep. De onderzoeksgroep bestaat uit 5 kinderen uit groep 3 (de groep van de onderzoeker) en de controlegroep bestaat uit 5 kinderen uit de parallelgroep. Beide groepen zijn geselecteerd op basis van de Cito score woordenschattoets, afgenomen in januari 2010.

Eén kind met een E score, één kind met een D score, één kind met een lage en één kind met een hoge C score en één kind met een A score.

Overige participanten in dit onderzoek zijn de groepsleerkracht van groep 2 en 3 en de adjunct directeur.

Het diagnostisch gesprek

Naar aanleiding van de gekozen woorden voor woordenschatuitbreiding vindt er een diagnostisch gesprek plaats met de kinderen uit beide groepen. De onderzoeker wil een gesprek aangaan over de 20 doelwoorden uit *Veilig Leren Lezen* kern 8 en nagaan of de kinderen betrokkenheid/begrip tonen bij deze woorden en of zij de woorden kunnen omschrijven.

Wat is *het theater*....., enz. hier komen de 20 doelwoorden uit *Veilig Leren Lezen* kern 8 aan de orde.

Logboek beschrijving

De onderzoeker beschrijft in een logboek op welke manier zij is omgegaan met woordenschatonderwijs in de groep. Bij de analyse wordt gekeken naar differentiatie in woordenschatonderwijs, de didactiek en of de viertakt herkenbaar is. (bijlage 4)

Toetsing

De onderzoeker toetst bij beide groepen de passieve en actieve woordenschat. De toets bestaat uit de 20 doelwoorden van kern 8 *Veilig Leren Lezen*. Er is een nulmeting passieve – en actieve woordenschat.

Passieve woordenschat bestaat uit een toets waarop het kind het goede plaatje aanwijst bij het woord, per goed woord 1 punt. Per kind is er een toetsset (bijlage1).

Actieve woordenschat bestaat uit een diagnostische toets, waar het kind in eigen woorden vertelt wat een woord betekent (bijlage2).

Per kind is er een blad waarop aantekeningen gemaakt kunnen worden achter ieder woord. Er staat een richtlijn beschreven in de vorm van te noemen woorden (bijlage3).

Per goed benoemd en/of omschreven woord scoort het kind 1 punt, totaal 20.

Op deze manier krijg de onderzoeker een goed beeld van het kind over de actieve woordenschat in relatie tot de doelwoorden uit *Veilig Leren Lezen* kern 8.

Uitkomst van het onderzoek

Mijn onderzoek heeft als doel structureel en gedifferentieerd woordenschatonderwijs aanbieden met de doelwoorden uit *Veilig Leren Lezen* kern 8. Dit heeft tot gevolg dat er een uitbreiding van de woordenschat bij ieder kind uit de onderzoeksgroep aan te tonen is. De onderzoeksgroep staat model voor groep 3. De kinderen uit de controlegroep krijgen geen expliciet woordenschatonderwijs.

Meetinstrumenten en validiteit

De nulmeting vindt plaats door, bij de start van de kern de 20 doelwoorden uit *Veilig Leren Lezen* te toetsen bij de kinderen uit de onderzoeksgroep en de controlegroep. Een resultaatmeting vindt plaats aan het eind van de kern door, de 20 doelwoorden te toetsen bij beide groepen. Om betrouwbaarheid van de gegevens te borgen valideer ik het geheel. Deze triangulatie vindt plaats door;

- Het houden van een diagnostisch gesprek met de kinderen uit de onderzoeksgroep voor de nulmeting en na de resultaatmeting.
- Het dagelijks invullen van een logboek ten aanzien van het woordenschatonderwijs van de onderzoeker.
- Toetsen van de passieve en actieve woordenschat bij controlegroep, die geen expliciet woordenschatonderwijs aangeboden heeft gekregen.

Data onderzoek

Het onderzoek vindt plaats gedurende 3 weken vanaf week 11 tijdens het aanbieden van kern 8 behorende bij *Veilig Leren Lezen*. Dagelijks is er aandacht voor woordenschatonderwijs tijdens instructiemomenten. Er wordt gewerkt met de drie niveau structuur en de aangewezen kinderen zullen in het instructiegroepje worden ondergebracht, waar zij de woorden krijgen aangeboden.(volgens de didactiek van woordenschatonderwijs.)

Werkwijze

Voorafgaand de start van kern 8 worden de kinderen uit beide groepen 1 voor 1 uit de klas gehaald en getoetst op de passieve en actieve woordenschat. De interventie vindt plaats in de onderzoeksgroep. Er zullen gemiddeld per dag 2 a 3 nieuwe woorden expliciet aangeboden worden. Dit hangt af van de complexiteit van het woord. Gedurende de dag staan deze woorden centraal. Onderwijs van deze woorden gaat volgens de didactiek van de viertakt. 1. Voorbewerken, 2. Semantiseren, 3. Consolideren, 4. Controleren (bijlage 5B). Semantiseren (uitleggen, uitbeelden, uitbreiden of 3 *uitjes*) en consolideren(veel herhaling) zullen de meeste aandacht vragen.

Een goede voorbereiding ondersteunt het geheel. Voor de verslaglegging wordt gebruikt gemaakt van het logboek (bijlage4).

Interventie woordenschatonderwijs

Voorbereiding / kiezen van woorden

Format “mijn eigen woordenboek” een 23 rings set voor ieder kind. Moeilijk woord – plaatje – maak een zin – voeg toe aan woordenlijst als je het woord kent. (bijlage 7)

Woordmuur klaar maken waar we per keer een woord in hangen waarover we uitleg hebben gehad.

Themakast, hier komen alle meegebrachte spullen op te staan met woordkaartjes.

Kiezen van woorden

Met parallel collega overleggen om de doelwoorden van kern 8 te gebruiken.

Woordkaarten printen en lamineren, afbeeldingen printen en lamineren.

het theater, het podium, het toneel, de zaal, het doek, het publiek, een artiest, een voorstelling, een uitvoering, het applaus, de buiging, zenuwachtig, het raadsel, rijmen, het rijmpje, de dans, het toneelstuk, het gedicht, de uitnodiging, het affiche

Week 1

Woorden aanbieden volgens de didactiek van de viertakt

Semantiseren

Per dag worden woorden uitgezocht, deze worden expliciet aangeboden volgens de didactiek van het semantiseren uitleggen, uitbeelden,uitbreiden of 3 x ui. Aan het eind van week 1 zijn alle woorden aangeboden

Week 2 & 3

Semantiseren en consolideren lopen door elkaar kinderen werken intensief met de woorden met en zonder begeleiding

Er zijn drie werkjes in de weektaak (bloktijd) over de woorden die in de woordmuur hangen, deze wordt steeds aangevuld.

Groep week 2 & 3

Activiteiten gericht op de aangeleerde woorden onder andere met de inzet van Mix en koppel een didactische structuur uit “Structureel Coöperatief Leren”.

We sluiten het thema af met verschillende optredens en evalueren in een nagesprek

Controleren: In gesprek met de groep krijg ik een globaal beeld of woorden gekend zijn, om een precies en goed beeld te krijgen moet er getoetst worden, waarvoor je bij *Veilig Leren Lezen* afhankelijk bent van zelfgemaakte toetsen.

Leerkracht begeleidt, stimuleert en motiveert. Er zijn competenties woordenschatonderwijs (bijlagen 5, 5A) uitgewerkt naar aantoonbaar leerkrachtgedrag (bijlagen 5C, 5D, 5E).

Communicatie

Op schoolniveau stel ik de directeur, adjunct-directeur en een aantal betrokken collega's op de hoogte van mijn onderzoek tijdens korte bijeenkomsten.

Verder zal ik voorafgaand het onderzoek een gesprek hebben met mijn parallel collega waarin ik precies vertel hoe ik mijn onderzoek organiseer en wat ik verwacht van haar handelen richting de controlegroep.

De geselecteerde kinderen zullen door mij op de hoogte gebracht worden tijdens een gesprekje waarin ik vertel wat de bedoelingen zijn en waarom zij meedoen met mijn onderzoek. De ouders van de geselecteerde kinderen stel ik van tevoren op de hoogte.

Ethische uitgangspunten bij dit onderzoek

Dit praktijkonderzoek in het kader van Master SEN is gestoeld op de vijf principes voor ethische reflectie op het praktijkonderzoek. Deze set van principes zijn gebaseerd op de notitie *Wetenschappelijk onderzoek: Dilemma's en verleidingen (2005)*. De twee dimensies van ethiek ten aanzien van plicht en van aspiratie worden hierin verwerkt: de eerste dimensie betreft de minimale regels (do's and don'ts) en de tweede gaat over de morele persoonlijke kwaliteiten van de onderzoeker.

De uitwerking van de vijf principes voor ethische reflectie in dit onderzoek kunnen als volgt worden weergegeven:

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

Door zorgvuldige bronvermelding ten aanzien van literatuur, een juiste informatievoorziening aan betrokkenen, het waarborgen van ieders waardigheid en overleg met 'critical friends'.

Door heldere verslaglegging in het praktijkonderzoek zijn de gegevens navolgbaar.

2. Zorgvuldigheid en nalatigheid:

Door het verkrijgen van toestemming van de directie van school, collega's, de kinderen en de ouders, op basis van juiste informatie over het onderzoek en mogelijke

consequenties hiervan. Hieronder valt eveneens werken met geanonimiseerde gegevens en een goede planning.

3. Volledigheid en selectiviteit:

De geselecteerde gegevens worden gebruikt zoals ze bedoeld zijn en dienen het onderzoek.

4. Concurrentie en collegialiteit:

Dit praktijkonderzoek valt of staat met de inzet van en met respect voor collega's critical friends en begeleiders in wederzijdse afhankelijkheid.

5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding:

De wens ervaring op te doen met woordenschatonderwijs en dit te delen met geïnteresseerden ligt ten grondslag aan dit praktijkonderzoek.

6. Onderzoek in opdracht:

Door in te steken op één van de onderwijsontwikkelingsgebieden binnen onze school en door het schrijven en het uitvoeren van het onderzoek is aan dit principe is voldaan.

Hoofdstuk 4

Data verzameling en analyse

In dit hoofdstuk wordt een analyse gemaakt van de Cito woordenschattoets van waaruit kinderen zijn geselecteerd voor deelname aan het onderzoek. De uitslagen en gegevens van de nul- en resultaat meting passieve- en actieve woordenschat over de 20 doelwoorden van kern 8 *Veilig Leren Lezen* worden op een overzichtelijke manier in beeld gebracht en er wordt uitleg aan gegeven. Het handelen van de leerkracht wordt kort beschreven naar aanleiding van het logboek.

Verzamelen van gegevens

Om overzicht te houden worden de gegevens stapsgewijs uitgewerkt

- Weergave en analyse Cito woordenschat toets van de kinderen uit de onderzoek- en controlegroep
- Weergave en analyse nulmeting passieve woordenschat doelwoorden beide groepen
- Weergave en analyse nulmeting en resultaatmeting actieve woordenschat doelwoorden beide groepen
- Korte beschrijving van het handelen van de leerkracht ten opzichte van de onderzoeksgroep

Weergave en analyse Cito woordenschattoets

Vijf kinderen uit de controle groep en vijf kinderen uit de onderzoeksgroep maken Cito toets woordenschat M3, de resultaten worden weergegeven en geanalyseerd.

Figuur 4 laat een overzicht zien van deze toets. De toets wordt in twee delen afgenomen. Totaal vallen 30 woorden in de categorie woordbetekenis en 20 woorden in de categorie betekenisrelaties.

Woord(betekenis) deel 1	aantal keer fout	Woord(betekenis) deel 2	aantal keer fout
Visser	X	Insect	
Rimpels	Xxx	Sjouwen	X
Meeuw	Xx	Sla	Xxxxxx
Op jacht zijn	Xx	Breed	Xxx
Kudde	Xxxx	Bureau	
Verschil		Riet	Xx
Hal	Xxx	Meubel	Xxxx
Venster	X	Maaltijd	Xxx
Stengel	Xxx	Schutting	Xx
Maag		Pluk	Xxx
Ondiep	Xxxxx	Plaksel	
Kunstenaar	Xx	Dekbed	Xxxx
Juichen	X	Fornuis	Xxxx
Boomstammen	Xxxx	Oceaan	xx
Planten	Xxxxx	Drempel	xx
Totaal	36 keer fout	Totaal	36 keer fout
Betekenisrelaties deel 1	aantal keer fout	Betekenisrelaties deel 2	aantal keer fout
Zweven	x	richten	
Geur	x	haven	xxxxx
Kakelen	xxx	vacht	x
Vijand	x	lokken	x
Opbergen	xxx	dek	
Hijzen		aanvallen	
Loeien		kraaien	x
afscheid nemen		schitteren	xx
Stijgen	x	kwispelen	x
Rijp	xxx	wegen	x
Totaal	13 keer fout	totaal	12 keer fout

Figuur 4

Woordbetekenis totaal fouten 72 / 7,2 fouten per kind, per 30 woorden

Betekenisrelaties totaal fouten 25 / 2,5 fouten per kind, per 20 woorden

Vergelijk	Betekenisrelaties		Woordbetekenis	
Woorden	20	60	30	60
Fouten	2,5	7,5	7,2	14,4

Bovenstaand vergelijk laat zien dat kinderen beter scoren op betekenisrelaties van woorden.

2. Weergave en analyse nulmeting passieve woordenschat

Er is voor een nulmeting gekozen waarbij de onderzoeker de woordenschattoets zelf heeft gemaakt. Als leidraad heeft de onderzoeker voor de TAK toets gekozen. Het onderdeel passieve woordenschat; wijs aan..... is hiervoor gebruikt en de 20 doelwoorden van *Veilig Leren Lezen* kern 8 zijn hier ingepast. Voor het toetsen van

de passieve woordenschat is er per woord een blad gemaakt met 4 afbeeldingen, waarop het kind het goede plaatje aanwijst.

Om een goed overzicht te krijgen van de passieve woordenschat ten aanzien van de 20 doelwoorden heeft de onderzoeker deze woorden in een tabel gezet en met kruisjes aangegeven of het kind het goede woord aanwijst.

Nulmeting (figuur 5) passieve kennis doelwoorden

Nulmeting woordenschattoets. Curriculumafhankelijk <i>Veilig Leren Lezen</i> kern 8																				
4 verschillende afbeeldingen op het blad Wijs aan.....																				
10	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X							
9	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X					
8	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
7	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
6	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	x
4	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	x
Aantal Kinderen	Het theater	Het podium	Het toneel	De zaal	De dans	Het publiek	De artiest	De voorstelling	De uitvoering	Het applaus	De buiging	Het toneelstuk	Het gedicht	het doek	De uitnodiging	Het rijmpje	Zenuwachtig	Het raadsel	Het affiche	Rijmen

Figuur 5

Zeven van de tien kinderen wijzen alle gevraagde woorden goed aan. Eén kind wijst 19 van de 20 woorden goed aan. Eén kind wijst 16 van de 20 woorden goed aan. Eén kind wijst 14 van de 20 woorden goed aan.

De onderzoeker is van mening dat de kinderen de woorden passief voldoende beheersen en besluit de resultaatmeting passieve woordenschat achterwege te laten. Het laat zich aanzien dat kinderen voldoende steun hebben en betekenis kunnen geven aan een afbeelding.

3. Weergave en analyse nul- en resultaatmeting actieve woordenschat

Er is voor een nulmeting en een resultaatmeting gekozen waarbij de woordenschattoetsen zelf zijn gemaakt. Als leidraad is voor de TAK toets gekozen. Het onderdeel actieve woordenschat; woordomschrijving... is hiervoor gebruikt en diagnostisch afgenomen.

Voor het toetsen van de actieve woordenschat wordt er per woord de vraag gesteld wat is een De onderzoeker noteert wat het kind antwoordt. Per kind is er een toetsset en beide toetsen worden individueel afgenomen in een rustige ruimte.

De actieve woordenschat, getoetst door middel van woordomschrijving is weergegeven in onderstaand overzicht(figuur 6). De nulmeting en de resultaatmeting zijn in dit overzicht naast elkaar te zien. Het betreft hier de onderzoeksgroep.

Toets woordomschrijving kern 8 VLL				
Actieve woordenschat curriculumafhankelijk onderzoeksgroep				
Nulmeting		Resultaatmeting na interventie		
Doelwoorden wat is...	Beheerst	Niet beheerst	Beheerst	Niet beheerst
Het theater	X XXXX		XXXXX	
Het podium	XXXX	X	XXXXX	
Het toneel	XXXX	X	XXXX	X
De zaal	XXXX	X	XXXXX	
Het doek	XXXX	X	XXXX	X
Het publiek	XXXXX		XXXXX	
Een artiest	XX	XXX	XXXX	X
Een voorstelling	XXXXX		XXXXX	
Een uitvoering		XXXXX		XXXXX
Het applaus	XXXXX		XXXXX	
De buiging	XXXXX		XXXXX	
Zenuwachtig	XXXXX		XXXXX	
Het raadsel	XXXX	X	XXXX	X
Rijmen	XXXXX		XXXXX	
Het rijmpje	XX	XXX	XXX	XX
De dans	XXXXX		XXXXX	
Het toneelstuk	XXXX	X	XXXXX	
Het gedicht	XXXXX		XXXXX	
De uitnodiging	XXXXX		XXXXX	
Het affiche		XXXXX		XXXXX

Figuur 6

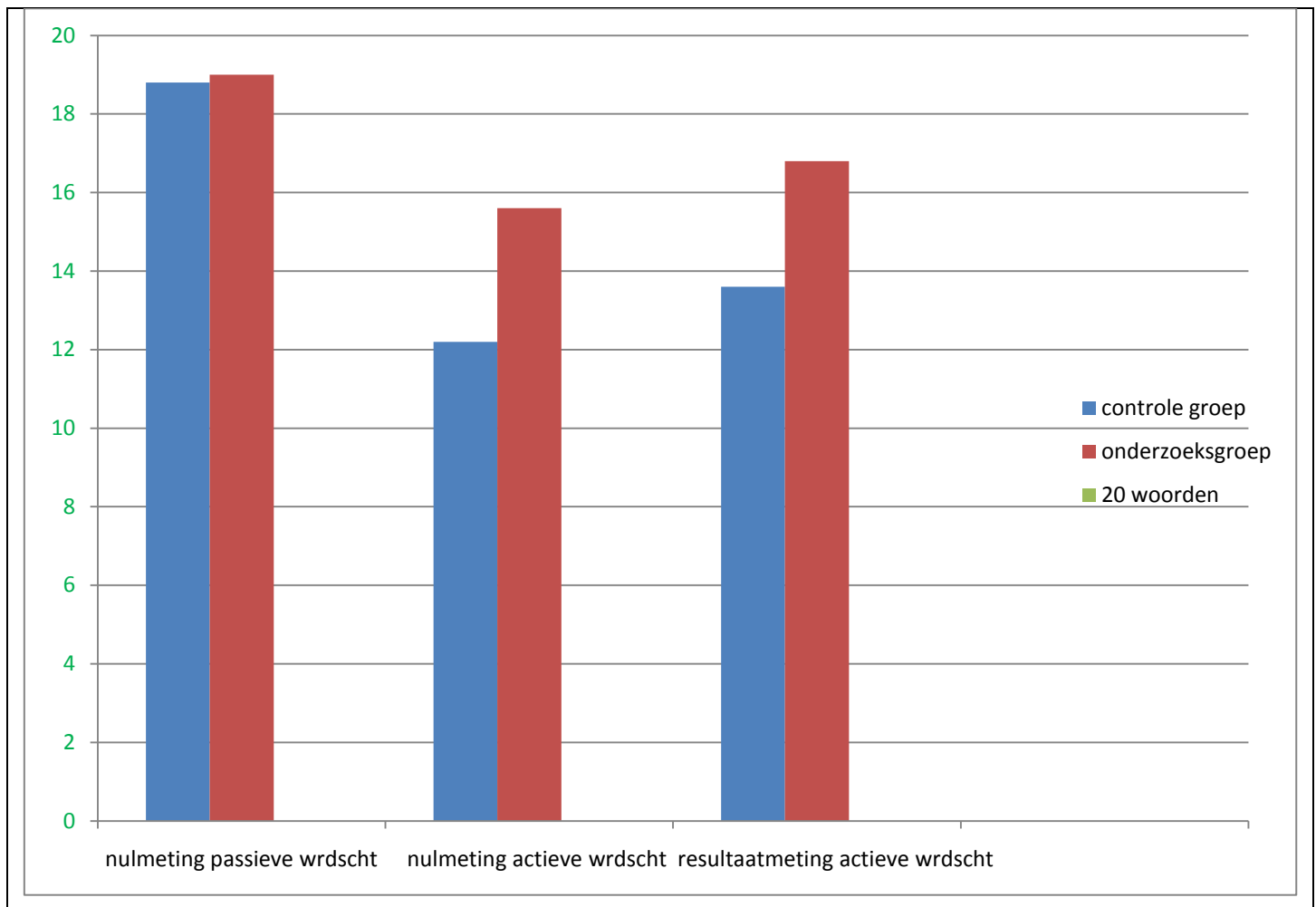
De actieve woordenschat, getoetst door middel van woordomschrijving is weergegeven in figuur 7. De nulmeting en de resultaatmeting zijn in dit overzicht naast elkaar te zien. Het betreft hier de controlegroep.

Toets woordschrijving kern 8 VLL					
Actieve woordenschat					
Curriculumafhankelijk					
controlegroep					
Nulmeting			Resultaatmeting zonder interventie		
Doelwoorden is...	wat	Beheerst	Niet beheerst	Beheerst	Niet beheerst
Het theater		XX X	XX	XXXX	X
Het podium		X XXX	X	XXXX	X
Het toneel			X XXXX	X	X XXX
De zaal		X XXX	XX	XXX	XX
Het doek		X XX	XXX	XXX	XX
Het publiek		X XXXX		XXXXX	
Een artiest		X XXXX		XXXXX	
Een voorstelling		XX	XXX	XXXX	X
Een uitvoering		X	XXXX	X	XXXX
Het applaus		XXXXX		XXXXX	
De buiging		XXXXX		XXXXX	
Zenuwachtig		X XXX	X	XXXX	X
Het raadsel		XXX	XX	XXX	XX
Rijmen		X XXX	X	XXXX	X
Het rijmpje		XX	X XX	XXX	XX
De dans		X XX	XX	XXXXX	
Het toneelstuk		X	X XXX	XX	XXX
Het gedicht		X	X XXX	XX	XXX
De uitnodiging		XXXXX		XXXXX	
Het affiche			X XXXX		XXXXX

Figuur 8

In figuur 9 is een weergave (actieve woordenschat) te zien van de nul- en resultaatmeting. In algemene zin presteert de onderzoeksgroep beter. Aan de grafiek(bijlage 6) kan worden afgelezen dat de onderzoeksgroep bij de resultaatmeting 1,2 woorden vooruit is gegaan ten opzichte van de nulmeting. En de controlegroep 1,4 woorden vooruit is gegaan ten opzichte van de nulmeting.

Aangemerkt moet worden dat beide groepen zijn ingestapt met gelijke Cito score, dat de onderzoeker de leerkracht is van de onderzoeksgroep.



Figuur 9

4. Korte beschrijving van het handelen van de leerkracht

Belangrijke start is de voorbereiding gevolgd door het kiezen van woorden, hoe bied je aan, hoe laat je het geleerde toepassen en tot slot controleren en registreren. Kinderen vinden het bewust werken aan woordenschat erg leuk. Zij tonen grote betrokkenheid en raken enthousiast, zij nemen dagelijks voorwerpen mee voor de themakast en willen graag overal een woordkaart bij leggen. Ook schrijven zij regelmatig nieuwe woorden in het eigen woordenboek. Vooral het uitbeelden is een groot succes. Het werken volgens de viertakt is een duidelijke manier voor het werken met woorden, het maakt de leerkracht bewust van haar handelen ten aanzien van nieuwe woorden, een aantal “dingen” werden altijd al gedaan, maar was nog teveel “los zand”.

Hoofdstuk 5

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de bestudeerde literatuur in samenhang tot de verzamelde data en de onderzoeksvraag.

Er worden conclusies aan verbonden en aanbevelingen gedaan.

Conclusie

Het doel van het onderzoek is hoe er binnen het taalaanbod in groep drie gedifferentieerd en structureel woordenschatonderwijs aangeboden kan worden waardoor er bij ieder kind een uitbreiding van de woordenschat plaats vindt.

In het onderzoek zijn een aantal toetsen zelf gemaakt en afgenomen en is er 3 weken lang structureel gewerkt volgens de didactiek van de viertakt voor het aanbieden van nieuwe woorden. Deze woorden worden aangeboden binnen een thema uit *Veilig Leren Lezen* kern 8.

Bij de toetsuitslagen (actieve woordenschat) van de controle- en de onderzoeksgroep is er vooruitgang te zien. Het verschil in vooruitgang tussen beide groepen is minimaal te noemen, er heeft bij beide groepen woordenschatuitbreiding plaats gevonden.

Nulft en Verhallen (2008) geven aan dat werken met thema's door pregnante context een belangrijke bijdrage levert aan het woordleren. Het onderzoek heeft uitgewezen dat er bij beide groepen woordenschatuitbreiding heeft plaats gevonden. Dit is te verklaren doordat er woordenschatonderwijs gegeven wordt binnen een thema, gekoppeld aan de kern van *Veilig Leren Lezen*, waardoor er sprake is van pregnante context en impliciet woordenschatonderwijs wat een onderdeel is van thematisch werken. Door de resultaten van Cito woordenschattoets waar kinderen significant beter scoren bij betekenisrelaties wordt dit nog eens bevestigd; ook bij taalzwakke kinderen is een betere score zichtbaar.

Aan de andere kant was de verwachting dat door de inzet van het didactisch model, de viertakt (expliciet woordenschatonderwijs) de opbrengsten van de onderzoeksgroep hoger zouden zijn; dit is niet bevestigd door het onderzoek. Dit sluit aan bij onderzoek van Stahl en Nagy (2006) die stellen dat een effectieve aanpak voor het bevorderen van

woordenschatuitbreiding *veelzijdig* en *langdurig* moet zijn. Wat betekent dat de opbrengsten van goed woordenschatonderwijs pas na een aantal jaren goed zichtbaar zullen zijn.

Het is opvallend dat differentiatie op een natuurlijke manier vanuit het kind aan de orde komt. Zij haken aan bij de aangeboden woorden op eigen (kennis) niveau wat tot uitdrukking komt tijdens de diagnostische toetsen. Hierin kun je herkennen of kinderen een diepe woordkennis over een woord hebben.

Taalzwakke kinderen kennen vaak maar één betekenis bij een woord (Vernooy, 2008). De leerkracht moet hiervan op de hoogte zijn zodat er gewerkt kan worden aan een diepe woordkennis bij de kinderen, waarbij de leerkracht gebruik maakt van haar kennis van en over woordenschatonderwijs.

Nulft en Verhallen (2008) gaan voor woordenschatonderwijs uit van de didactiek van de viertakt wat veel duidelijkheid en structuur biedt voor het aanbieden van nieuwe woorden. Het is een goed werkbaar model met mogelijkheden voor differentiatie zonder dat het aanvoelt als een keurslijf.

Door het werken aan goed woordenschatonderwijs volgens deze didactiek is er een optimale betrokkenheid bij de kinderen bereikt.

Zij voelden zich steeds vrijer worden in het aandragen van nieuwe woorden en werden zelfs gretig en waren zeer enthousiast.

Het was duidelijk dat zij zich veilig genoeg voelden om uitleg te vragen over woorden die zij niet kenden en zeker niet alleen de taalzwakke kinderen! Ook hebben zij in het “eigen woordenboek” woorden geschreven en getekend.

De houdingsverandering bij de leerkracht heeft zijn weerslag op de kinderen en is wezenlijk voor goed woordenschatonderwijs. Sparks en Hirsch (2000) gaan ervan uit dat leerkrachten *het* verschil maken in het onderwijs en zij zeggen dat verbetering van leerkrachtvaardigheden of competenties direct zal leiden tot een grotere leeropbrengst bij de kinderen.

De deelvragen in het onderzoek in samenhang met de literatuur en de onderzoeksvraag worden als volgt beantwoord.

Wat is het belang van woordenschatonderwijs

“Wie minder woorden kent, beschikt over minder sleutels om kennis te verwerven”

(Nagy, 1998, in Verhallen, 2009, p. 5)

Deze sleutels vormen het hart van ons onderwijs.

Dit citaat geeft aan hoe en waarom woordenschatonderwijs zo belangrijk is.

In het onderwijs zijn wij als leerkracht verantwoordelijk voor de sleutels van Nagy (1998), die kinderen nodig hebben om succesvol deel te nemen aan dit onderwijs.

“Een woord is tegelijkertijd een ‘unit of speech’ - een taaleenheid- en een unit of thought’ -een denkeenheid-“

(Vygotsky, 1962, in Verhallen, 2009, p. 7)

Het gaat om een twee-in-één-functie; woorden zijn taaleenheden en denkeenheden. Alle kennis is onder het woordlabel samengebald.

Tijdens het werken aan woordenschatonderwijs in het onderzoek en in de dagelijkse onderwijspraktijk valt op dat kinderen met een beperkte woordenschat veel moeite moeten doen om een goed en logisch verhaal te kunnen vertellen. Zij beschikken over te weinig taal- en denkeenheden, waardoor zij geen woorden aan hun gedachten kunnen geven en tot minimale begripsvorming komen. Zij kunnen in een vicieuze cirkel raken wanneer woordenschatonderwijs achterwege blijft. Stanovich (1986) noemt dit het Matteüseffect. Deze kinderen voelen zich onveilig en dit heeft een negatieve invloed op de leerprestaties.

In het onderzoek is vorm gegeven aan woordenschatonderwijs, er was sprake van grote betrokkenheid bij de kinderen. Zij waren erg enthousiast, voelden zich vrij en zij kwamen dagelijks met nieuwe moeilijke woorden aan waarvan ze de betekenis wilde weten. Alle

kinderen geven duidelijk aan hoe leuk en fijn zij het vinden om steeds weer nieuwe woorden te leren.

Natuurlijk is woordenschatonderwijs een zaak van een heel team. Wij moeten er van doordrongen zijn dat woordenschatonderwijs schoolsucces vergroot en leerresultaten verbetert. Onderstaand citaat behoeft geen toelichting.

“Waar een enkele leerkracht een verschil kan maken kan een heel team enorme resultaten boeken”

(Katzenbach and Smith,1993, in Verhallen, 2009, p. 22)

In de literatuur wordt gesproken van het “multiplier effect”; het effect vermenigvuldigt zich als mensen samenwerken en een gemeenschappelijk doel nastreven (Katzenbach and Smith, 1993). Ook zij onderschrijven het belang van woordenschatonderwijs.

Hoe kan ik gedifferentieerd woordenschatonderwijs integreren in de methode *Veilig Leren Lezen*?

De methode *Veilig Leren Lezen* legt de nadruk op technisch lezen. Door met thema's te werken is er sprake van pregnante context waardoor er op impliciete wijze aandacht is voor woordenschatonderwijs vanaf kern 3. Biemiller (2003) is van mening dat er eerst aandacht moet zijn voor technisch lezen. Technisch lezen en woordenschatonderwijs zijn moeilijk los van elkaar te zien. Beiden zijn zeer belangrijk, hier is in de praktijk en in de literatuur Biemiller (2003) een spanningsveld waarneembaar.

Aan de ene kant geeft Biemiller (2003) duidelijk aan dat door het plezier in lezen de woordenschat enorm vergroot waarbij wordt aangegeven dat er dagelijks 10 minuten per dag gelezen moet worden. Aan de andere kant, een kind dat 5% van de woorden in een tekst niet begrijpt, snapt de hele tekst niet. (Vernooy, 2008).

Bij een taalzwak kind wordt in groep 3 het accent gelegd bij technisch lezen, wanneer dit goed gaat kan er bij het kind energie vrijgemaakt worden om in te steken op “moeilijke” woorden om dit vervolgens samen op te laten gaan.

Op niveau is er ook voor dit kind woordenschatonderwijs waarbij vooral aandacht moet zijn voor consolideren wat bij deze kinderen meer tijd vergt (van den Nulft en Verhallen, 2008).

Het is van groot belang dat de leerkracht zich hiervan bewust is zodat er op een adequate manier aan de onderwijsbehoefte van het kind tegemoet gekomen kan worden.

Het praktijkonderzoek

Door het aanbieden van de doelwoorden van *Veilig Leren Lezen* heb ik kunnen aantonen dat deze woorden door kinderen impliciet verwerkt worden; expliciet is er aandacht en ruimte voor het aanhaken van nieuwe woorden binnen het thema (netwerk) van woorden, waardoor woordenschatuitbreiding plaats vindt bij het kind.

Vanuit de Basisontwikkeling is duidelijk aantoonbaar dat kinderen meer betrokken zijn wanneer er gewerkt wordt via thematisch onderwijs. Dit wordt bevestigd in het onderzoek. Kinderen laten een hoge betrokkenheid zien, zij zijn enthousiast en willen meer en meer woorden leren. Daarnaast biedt het een gevoel van veiligheid wanneer een kind meer woorden tot beschikking heeft om zich uit te drukken en vooral ook om zijn denken te verruimen!

De passieve woordenschattoets is door alle kinderen goed gemaakt.

Nulft en Verhallen (2008) zeggen dat bij passief of receptief woordgebruik een luisterend kind een woordvorm dat het hoort moet herkennen, opzoeken in zijn woordenschat en er de juiste betekenis aan geven, het kind kan het woord nog niet gebruiken. Dit is een belangrijk gegeven voor de leerkracht !

Passieve kennis is de beginsituatie voor woordenschatonderwijs en moet geactiveerd worden om alle 'woordleer' kansen te benutten. Wanneer hier onvoldoende aandacht voor is zakt passieve kennis diep weg ofwel gaat verloren. Door het afnemen van de passieve woordenschattoets wordt de beginsituatie van ieder kind goed in beeld gebracht. Hierop is het woordenschatonderwijs afgestemd zodat er op maat aansluiting kan zijn bij de individuele onderwijsbehoefte van het kind.

Nulft en Verhallen (2008) onderbouwen dit en zeggen dat een kind nu nog moet oefenen om gebruik te kunnen maken van het woord; dit moet razendsnel worden opgezocht en teruggevonden om weer te gebruiken.

De afgenomen actieve woordenschattoets doelwoorden kern 8 *Veilig Leren Lezen*. geeft een duidelijk beeld van de woorden die niet gekend worden door de kinderen. Belangrijk gegeven is om nog door te gaan met consolideren als een woord wel is aangeboden en nog niet gekend is, anders kan het woord ook hier “verloren” gaan (van den Nulft en Verhallen, 2008).

Cito woordenschat M3 geeft als advies bij een lage toetsscore, dezelfde toets (M3), eind groep 3 opnieuw af te nemen in plaats van de toets E3, waarmee hier ook aangegeven wordt dat consolideren door moet gaan totdat het woord gekend is. De woorden uit de toets die wel gekend worden, hebben door het proces van labelen; de koppeling of aanhaken van het woord aan een ding of een gebeurtenis in de werkelijkheid, een plaats in het netwerk van het kind gekregen (Nulft en Verhallen 2008). De leerkracht kan weer nieuwe woorden selecteren en toevoegen aan het woordenschatonderwijs.

Door binnen het taalaanbod van *Veilig Leren Lezen* met woordenschatonderwijs te werken en gebruik te maken van de doelwoorden die bij een kern horen, is er sprake van en ruimte voor differentiatie. Kinderen maken hierbij gebruik van de woordmuur, de thematafel, het eigen woordenboek enz, waarbij zij worden ondersteunt en begeleidt door de leerkracht.

Hoe kan ik de doorgaande lijn voor woordenschatonderwijs waarborgen?

De leerkracht van groep 3 heeft direct te maken met de instroom van kinderen uit groep 2 waar gewerkt wordt vanuit Basisontwikkeling. Dit impliceert kort gezegd dat er gewerkt wordt binnen thema's die dicht bij het kind staan, waardoor optimale betrokkenheid centraal staat (pregnante context). Per thema kiezen de leerkrachten uit groep 1 / 2 woorden voor woordenschatonderwijs uit de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kleuters. Leerkrachten van groep 4 maken gebruik van de woordenschatmethode die bij de methode *Taalactief* hoort. *Taalactief* gebruik de woordenlijst Schrooten en Vermeer (1994). Het gaat niet alleen om het kiezen van woorden, woordenschatonderwijs gaat ook om de didactiek van de viertakt. Het is duidelijk geworden dat kinderen woorden met betekenisrelatie beter kennen waardoor de link naar thematisch werken gelegd kan worden. De aansluiting van groep 2 naar 3 is te vinden in het werken vanuit een thema

en het gebruik voor beide groepen van de BAK lijst. De aansluiting van groep 3 naar 4 is te vinden in de didactiek van de viertakt.

Tot slot is het belangrijk dat wij als team voor goed woordenschatonderwijs kiezen. Katzenbach and Smith (1993) gaan ervan uit dat een heel team enorme resultaten kan boeken. Deze stelling is wezenlijk bij het borgen van een doorgaande lijn voor goed woordenschatonderwijs.

De onderzoeksvraag

“Hoe kan ik binnen mijn taalaanbod in groep 3 gedifferentieerd en structureel woordenschatonderwijs aanbieden waardoor er bij ieder kind een uitbreiding van de woordenschat plaats vindt?”

Deze vraag is te beantwoorden door de in dit hoofdstuk beschreven conclusies in mijn onderzoek op de onderzoeksresultaten en de antwoorden op de deelvragen.

Het onderzoek heeft er voor gezorgd dat ik mij handelingsbekwaam voel in de didactiek van goed woordenschatonderwijs en dat ik mijn kennis kan overdragen op anderen.

Aanbevelingen

Opmerkelijk gegeven is dat kinderen meer kennis hebben over woorden die een betekenisrelatie in zich hebben. Dit betekent dat zij gebruik kunnen maken van het eigen netwerk van woorden en omschrijvingen van woorden.

Woordleren krijgt met name vorm door pregnante context dit betekent dat thematisch werken een goede manier is om woordenschatonderwijs in te bedden.

Voor groep drie is het belangrijk dat er naast de doelwoorden die impliciet veel aan bod komen, gewerkt moet worden met de woordlijsten de

BAK-lijst, (<http://www.dmo.amsterdam.nl>) en de lijst van Schrooten en Vermeer (1994), (www.annevermeer.com, woordwerken). De leerkrachten kunnen hier woorden uit selecteren voor hun woordenschatonderwijs. De BAK lijst wordt in groep 1/2 gebruikt, groep drie kan hierop aansluiten. Aanbevolen wordt om de criteria frequentie, nut en betekenisvolle context voor het selecteren van woorden toe te passen.

Voor alle leerkrachten die woordenschatonderwijs geven is het belangrijk dat zij kennis hebben van het woordleren; diepe woordkennis; betekenisrelaties bij kinderen; en van de didactiek van de viertakt.

De didactiek van de viertakt is onmisbaar; het is een overzichtelijke manier om woordenschatonderwijs vorm te geven en je bewust te maken van je eigen woordenschatonderwijs. Gekoppeld aan deze didactiek zijn er competenties ontwikkeld welke een adequaat handvat zijn om jezelf verder te bekwamen en te toetsen. Een actieve taalwerkgroep kan ondersteuning bieden en als vraagbaak dienen. Je kunt kinderen een actieve rol geven in hun eigen woordleren, het eigen woordenboek wordt in groep drie gestart en kan vervolgens tot en met groep 8 mee met het kind.

Verschillende didactische structuren uit het *Structureel Coöperatief Leren*, zijn zeer geschikt om in te zetten bij het woordenschatonderwijs voor de onderbouw, zoals mix en koppel, doe mij na, gekleurde koppen bij elkaar, tweetal coach, binnen kring - buiten kring. Ook het werken volgens de drie niveau structuur is een belangrijke vorm voor en als antwoord op de onderwijsbehoefte (woordleren) van kinderen.

Hoofdstuk 6

Evaluatie

Woordenschatonderwijs is één van de ontwikkeltrajecten binnen onze school en daar wilde ik “iets” mee doen. Niet alleen omdat het een ontwikkeltraject is maar vooral omdat woordenschatonderwijs van essentieel belang is voor het schoolsucces van kinderen en daar voel ik mij als leerkracht verantwoordelijk voor.

In de dagelijkse onderwijspraktijk valt het op wanneer kinderen een beperkte woordenschat tot hun beschikking hebben. Zij kunnen beperkt een verhaal vertellen en begrijpen vaker de instructie niet en als ze verhaaltjes gaan lezen snappen ze vaak niet waarover het gaat.

Bij het leren lezen merk je ook dat kinderen met een beperkte woordenschat vaak een zin in een verhaaltje op een verkeerde manier intoneren.

De keus voor woordenschatonderwijs was dus snel gemaakt, vooral omdat ik naar manieren zocht om woordenschatonderwijs vorm te geven binnen mijn eigen taalaanbod.

Gesprekken met collega's, informatie verzamelen, boeken zoeken, internet raadplegen was de start van mijn oriëntatie op woordenschatonderwijs en de betekenis hiervan. Het werd al snel duidelijk dat er ontzettend veel geschreven is over woordenschatonderwijs en dat er veel wetenschappelijk onderzoek naar gedaan is. Taalbeleid Onderwijsachterstanden heeft een aantal publicaties (Pilots) in de implementatiekoffer.

Na een periode van veel lezen kwam ik tot de conclusie dat er over het algemeen op dezelfde manier gedacht, gesproken en geschreven wordt over woordenschatonderwijs, het is van enorm belang 'goed woordenschatonderwijs' vorm te geven voor het schoolsucces van onze kinderen, dit is de algemene kreet!

Het formuleren van de onderzoeksvraag heeft veel moeite gekost. Critical friends en onze begeleider waren onmisbaar bij deze “worsteling”. Wat ik precies wilde onderzoeken is mij gaandeweg duidelijk geworden. Vooral door de kritische vragen van anderen. De onderzoeksvraag was duidelijk, en dan?

Ook hier is een proces nodig geweest van vastlopen, regelmatig overleg weer vastlopen en feedback van critical friends. Met name hoe en wat ga ik toetsen en hoe maak ik mijn gegevens geschikt voor analyse was; opnieuw erin duiken. Veel antwoorden heb ik in de literatuur gevonden, maar ook door gesprekken met collega's, anderen en natuurlijk de studiegroep.

Door het doen van onderzoek voel ik mij meer handelingsbekwaam, dit heeft vooral te maken met de manier waarop ik er mee bezig ben geweest. Wilma onze begeleider zei: "Je moet er zo mee bezig zijn dat het je helemaal beheerst".

Dit beschrijft precies hoe ik het ervaren heb. Je bent als het ware je onderzoek, het was constant in mijn hoofd. Ook ging ik anders kijken naar woorden en hoe kinderen ermee bezig waren. Ik zag, zie ze in een netwerk en verzin hoe ik dat vorm ga geven, ik vraag door naar de diepere woordbetekenis enz. Kortom een enorme meerwaarde voor mijn onderwijs.

Op een andere school, in een gemiddeld multiculturele wijk ben ik gaan kijken hoe zij daar met woordenschatonderwijs werken. Dan merk ik in gesprek met betreffende leerkracht dat, ik veel kennis heb opgedaan en dat mijn enthousiasme erg groot is om deze kennis te delen en toe te passen in mijn eigen onderwijspraktijk en in het team, waar ik samen met de adjunct directeur een actieve taalwerkgroep vorm ga geven.

Het volgende voorbeeld geeft aan hoe belangrijk deze kennis is. Voor ik aan dit onderzoek begon stelde ik als leerkracht regelmatig de vraag: "Wie weet wat betekent" of ik begon enthousiast een "los" woordje uit te leggen waarvan ik dacht dat dit nodig zou zijn zonder te denken aan het netwerk waarin het kind het woord zou kunnen plaatsen. Hiermee dacht ik goed bezig te zijn en een kleine bijdrage te leveren aan de woordenschatontwikkeling van het kind. Dit voorbeeld staat natuurlijk niet op zichzelf. Met mijn huidige kennis weet ik dat dit verloren onderwijstijd is. Ook woorden behoeven goed onderwijs!

Nawoord

Verschillende mensen hebben aan het tot stand komen van dit meesterstuk een bijdrage geleverd; allen op geheel eigen wijze.

Wilma Linders; studiebegeleider heeft mij goed kunnen sturen door de juiste vragen te stellen en kritische noten te plaatsen, waardoor ik weer stappen in het onderzoek kon zetten.

Critical friends zijn onmisbaar geweest bij het hele proces; we hebben heel veel heen en weer gemaïld en elkaar van feedback voorzien. Door het geven van feedback heb ik ook hiervan veel geleerd. Dames dank jullie wel!

De mensen op mijn werk die altijd bereid waren om naar mij te luisteren, met mij van gedachten te wisselen en mijn stukken te lezen en van tips te voorzien.

De directeur die daarnaast ook de nodige studieverlof geregeld heeft.

Mijn kinderen die veel begrip hebben getoond als ik alweer moest studeren en die geduldig naar mijn verhalen hebben geluisterd en altijd erg betrokken waren.

Mijn vader die zo lekker voor mij heeft gekookt toen ik in de vakantie bij ze was om aan het meesterstuk te werken.

En tot slot mijn moeder die om de week mijn huis kwam schoonmaken en daarvoor 2 uur moest reizen zodat ik meer tijd vrij had om te studeren naast mijn fulltime baan.

Allen erg veel dank, zonder jullie zou het niet gelukt zijn!

Literatuurlijst

Appel René, Kuiken,F, Vermeer, A., (red.) *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*, Thiememeulenhoff, Utrecht/Zuthpen, 2005, vernieuwde uitgave

Bacchini S., Janssen-Vos F. (red.), *De voeten van de kip schminken; Tweede taalverwerving in Basisontwikkeling*, Utrecht: APS, 1998

Beek, W, van, Verhallen, M., (red.) *Taal, een zaak van alle vakken,geïntegreerd taal- en zaakvakonderwijs op de basisschool*, Bussum:Uitg: Coutinho, 2004, ISBN 90-6283-333-0

Harinck, F., *Basisprincipes praktijkonderzoek*, Antwerpen – Apeldoorn, Uitg. Garant, 2007

Nulft D.van den, Verhallen, M., *Met woorden in de weer - Praktijkboek voor het basisonderwijs*, Bussem: Uitg. Coutinho, 2002, ISBN 978-90-6283-256-9

Stegeman W., *Met woorden werken, Veilig leren lezen*, Uitg: Zwijsen B.V, download 13 november 2009, via www.veiliglerenlezen.nl

Verhallen, M., Verhallen, S., *Woorden leren, woorden onderwijzen*, Hoevelaken: CPS 2000

Verhallen, M., 2009, *Meer en beter woorden leren, projectbureau kwaliteit PO raad*, Utrecht, download 27 april 2010, via, www.taalpilots.nl

Verhallen, M. *Meer en beter woorden leren, een interview 3 maart 2010*, geraadpleegd 11 mei 2010, via, www.taalpilots.nl

Vermeer, A., *Expliciet onderwijzen: dat is pas lang leve leren! Woordenschatonderwijs aan taalzwakke kinderen*,VHZ, augustus 2007

Vernooy, K. Dr, *Een goede woordenschat, De basis voor een goede schoolloopbaan*,
Taalbeleid Onderwijsachterstanden, CPS december 2007/januari 2008, download 21
oktober 2009, via, www.taalpilots.nl

www.onderwijsmaakjesamen.nl

Bijlage 1

Toets passieve woordenschat

Wijs aan ... het theater

1



2



3



4



Het podium

1



2



3



4



Het toneel

1



2



3



4



De zaal

1



2



3



4



Bijlage 2

Toets woordomschrijving kern 8

Wat is het theater

Wat is het podium

Wat is het toneel

Wat is de zaal

Wat is het doek

Wat is het publiek

Wat is een artiest

Wat is een voorstelling

Wat is een uitvoering

Wat is het applaus

Wat is de buiging

Wat is zenuwachtig

Wat is het raadsel

Wat is rijmen

Wat is het rijmpje

Wat is de dans

Wat is het toneelstuk

Wat is het gedicht

Wat is de uitnodiging

Wat is het affiche

Bijlage 3

Toets woordenschat

Theater

Je kunt ernaar toe om naar een optreden te kijken

Ruimte voor opmerkingen

Podium

Als je erop staat sta je hoger, je kunt er met meer mensen opstaan en een optreden doen

Toneel

Een groep mensen speelt een verhaal

Zaal

Het is groot en je kunt er gaan zitten kijken naar een voorstelling

Doek

Het gaat open als de voorstelling begint, aan het eind gaat het weer dicht

Publiek

De mensen komen kijken naar een voorstelling

Artiest

De mensen die spelen in een toneelstuk of een circus noem je zo

Voorstelling

Je kijkt ernaar als je naar het theater gaat of op school in de eopenhof

Uitvoering

Mensen laten zien wat ze hebben geoefend of ingestudeerd

Applaus

Aan het eind van de voorstelling geven de mensen die kijken een beloning, dat noem je?

Buiging

Aan het eind van een voorstelling maken de mensen op het podium een

Zenuwachtig

Voordat je op het podium gaat ben je misschien een beetje.....

Raadsel

Ik zie, ik zie wat jij niet ziet noem je een.....

Rijmen

Mand - hand, niet – schiet; dit noem je.....

Rijmpje

Als je opschrijft wat je hierboven doet maak je een.....

Dans

Als mensen bewegen op muziek maken ze een.....

Toneelstuk

Mensen spelen een verhaal na op het podium, dit noemen we een.....

Gedicht

Als je verliefd bent schrijf je weleens een

Uitnodiging

Als je een feestje geeft schrijf je een mooie.....

Affiche

Het circus komt in de stad, dit lees ik op een..... ..

Bijlage 4

Logboek woordenschatonderwijs kern 8 Veilig Leren Lezen

Vorbereiding

Samen met parallel collega besloten de doelwoorden kern 8 te gebruiken.

Woordkaarten gemaakt met de doelwoorden

het theater, het podium, het toneel, de zaal, het doek, het publiek, een artiest, een voorstelling, een uitvoering, het applaus, de buiging, zenuwachtig, het raadsel, rijmen, het rijmpje, de dans, het toneelstuk, het gedicht, de uitnodiging, het affiche

Bij ieder woord een afbeelding gezocht

Format gemaakt voor “mijn eigen woordenboek” een 23 rings set printen voor ieder kind. Moeilijk woord – plaatje – maak een zin – voeg toe aan woordenlijst als je het woord kent

Woordkaarten geprint en gelamineerd

Afbeeldingen geprint en gelamineerd

Woordmuur klaar gemaakt waar we per keer een woord in hangen waarover we uitleg hebben gehad

Themakast gemaakt, hier komen alle meegebrachte spullen op te staan. We maken hier woordkaartjes bij.

Week 1

Dag 1 gesprekje met de kinderen over het theater. Wat weten zij er al van?

Wie is er weleens in een theater geweest?

Wat gebeurt er in een theater?

Wat heb je nodig voor een theater?

Kinderen weten wat een theater is. De meeste kinderen weten iets te vertellen over het circus en vragen zich af of dit ook een theater is? In school hebben we ook een plek waar een podium staat en soms hebben we daar ook een optreden, noemen we dit ook een theater?

Interactief voorlezen van het ankerverhaal “Koning Krullebol”

Tijdens het voorlezen stop ik af en toe om kort te bespreken waar, wat en hoe nu verder? Moeilijke woorden worden door mij uitgelegd. Kinderen komen met steeds meer woorden en vragen.

Na het voorlezen een nagesprek houden, met name de structuur van het verhaal besproken.

Kinderen tonen grote betrokkenheid en zijn erg enthousiast over het verhaal en ons komende thema.

Ik vertel de kinderen dat we komende tijd extra aandacht gaan geven aan de betekenis van woorden. Het theater, het podium, de zaal steken we in de woordmuur samen met de afbeeldingen

Dag 2 voorbereiding: vandaag wil ik het toneel, het doek en het publiek bespreken.

Ongeveer 5 minuten

We kijken terug naar gister en bespreken nog even het ankerverhaal aan de hand van de verhaalplaten, waar ging het over, wie waren de hoofdpersonen, wat gebeurde er precies.

Met de hele groep komen we tot het complete verhaal. Kinderen weten nog dat we gaan letten op moeilijke woorden. Ik laat “mijn eigen woordenboek” zien en leg de bedoeling uit.

Het theater, het podium, de zaal worden nog een keer bekeken in de woordmuur.

Het toneel, het doek en het publiek komen erbij in de woordmuur, nadat ze besproken zijn met de groep.

Het toneel leg ik uit in vergelijking met het podium, kinderen reageren met toneelstukje, toneeltje, optreden, zelfs toneelgezelschap wordt genoemd complex woord. Het doek is snel duidelijk, het kan open en dicht

het hangt voor het toneel en je kunt er ook mee poetsen, we beslissen samen dat we nu kiezen voor het toneeldoek. Het publiek kennen alle kinderen.

Tijd; 10 minuten

De nieuwe woorden met de afbeeldingen hangen we aan de woordmuur. Ik deel “mijn eigen woordenboek” uit.

Dag 3 voorbereiding: een artiest, een voorstelling, een uitvoering, het applaus.

Ongeveer 10 min

Terugblik op gister, we bekijken alle woorden in de woordmuur. Ik laat ze benoemen door de kinderen, ik kies voor de kinderen uit de onderzoeksgroep.

Vooral het A kind kan veel vertellen en verschillende woorden aanhaken bij de aangeboden woorden. Hij vertelt over verschillende vormen van theater en noemt ook de schouwburg. Ik sluit dit gesprek af en bied de woorden een artiest, een voorstelling, een uitvoering, het applaus aan. Ik leg alle woorden expliciet uit, het woord uitvoering is complex, ik leg uit een uitvoering van het turnen of bij de muziekschool. Er blijft wat twijfel bestaan over het woord uitvoering, bij het woord applaus beginnen alle kinderen spontaan te klappen. Ik vond het verrassend dat de kinderen het woord artiest kennen, ze vertalen het met name in de vorm van clown. Een aantal kinderen blijven vooral een beetje “hangen” in het circus. Ik vertel dat het theater meer voorstellingen heeft. Ze breken los; muziek, dans, K3, musical, toneelstuk, verteller. We haken veel woorden aan.

Tijd 10 min

De nieuwe woorden met de afbeeldingen hangen we aan de woordmuur.

Dag 4 voorbereiding vandaag: de buiging, zenuwachtig, het raadsel, rijmen, het rijmpje.

Ongeveer 10 min

Terugblik op gister, we bekijken alle woorden in de woordmuur. Ik laat ze benoemen door de kinderen, ik kies voor de kinderen uit de onderzoeksgroep en anderen. De kinderen vertellen over de woorden, de uitvoering blijft lastig. We hebben een afbeelding van een uitvoering in de gymzaal, dan begrijpen de meeste kinderen het weer. Dan komen we op onze eigen uitvoering in de gymzaal met de gymdocent. Per groepje kinderen hebben we allerlei soorten “stapel”acts uitgevoerd!! Ik sluit af en bied de nieuwe woorden aan. Ik ga ervan uit dat zenuwachtig een complex woord zou zijn toch wisten de kinderen snel wat ermee bedoelt werd. De tijd tikt en ik sluit af

Tijd 10 min

De nieuwe woorden met afbeeldingen hangen we aan de woordmuur.

Dag 5 voorbereiding: de dans, het toneelstuk, het gedicht, de uitnodiging, het affiche
10 min.

Terugblik op gister, we bekijken alle woorden in de woordmuur. Ik laat ze benoemen door de kinderen, ik kies voor een aantal kinderen uit de onderzoeksgroep en anderen, ik wil het kort houden. Vandaag wil ik afspreken dat wij de kern afsluiten met een voorstelling door de kinderen. Ik wil met ze brainstormen over wat ze zoal zouden kunnen doen en hoelang ze tijd hebben om te oefenen, ook wil ik afspreken dat we voor de voorstelling een affiche moeten maken, met het groepje waarmee je de voorstelling wil doen.

Ik benoem de woorden in de woordmuur, we houden een kort gesprekje.

Ik bied de nieuwe woorden aan, bij het gedicht verwijs ik naar ons eigen gemaakt elfje. Het affiche kent niemand...ik besluit van hieruit te vertrekken naar de voorstelling die ik wil houden. Als ik vertel dat je daarop kunt aankondigen wanneer, waar, met wie je een voorstelling geeft en deze aan bv een lantaarnpaal kunt plakken leggen zij de link naar de borden van circus Renz. Ze zijn enthousiast over komende voorstelling en hebben er erg veel zin in. Ze overleggen wat en met wie. Na 3 min ronden ik het af.

Tijd 10 min

De nieuwe woorden met afbeeldingen hangen we aan de woordmuur.

De thema woorden hangen allemaal in de woordmuur, volgende week gaan we werken met de woorden.

De thema kast is al aardig gevuld met vooral attributen die je nodig zou kunnen hebben bij een optreden of een toneelstuk. Er is ook een echt uitgeschreven toneelstuk bij.

Voorbereiding week 2

Bloktijd

Kies een woord van de woordmuur en maak er een mooie tekening bij

Speel het spel hints met een maatje en gebruik de woorden van de woordmuur

Kies een woord en schrijf een verhaal (+ kinderen)

Groep

Maak een affiche voor de voorstelling

Mix en koppel; Structureel Coöperatief Leren, ik deel de woordkaarten en de afbeeldingen uit. Kinderen lopen rond met een woordkaart of een afbeelding. Er is muziek op de achtergrond, je zoekt iemand op en verteld welke kaart je in je hand hebt. Je omschrijft je kaart de ander moet zeggen wat erop je kaart staat, je ruilt de kaarten. Als de muziek stopt zoek je het kind op die bij je past. Woordkaart met afbeelding. We kijken of iedereen goed staat.

We evalueren, wat ging er goed.

Klassikaal spelen we galgje met een woord uit de woordmuur.

Klassikaal maken we een woordweb; met het woord theater de + kinderen maken samen een woordweb

Klassikaal spelen we hints

Afgelopen week zijn we intensief bezig geweest met de woorden, dagelijks is er aandacht voor geweest. De kinderen vonden het erg leuk om Zoek iemand die te spelen. Ik heb veel sturing gegeven, wat opvalt is dat taalzwakke kinderen het moeilijk vinden een woord goed te omschrijven. Hierin leren ze van elkaar. Ik hoorde een kind precies vertellen wat de ander haar net verteld had. Opvallend is dat e + kinderen ook enthousiast meedoen en aanhaken aan de woorden met moeilijker woorden. Zo komen de woorden schouwburg, cabaret, ballet klassiek en modern aan de orde en ook andere vormen van dans en muziek.

Uitbreiding begint te komen.

Bij mijzelf merk ik dat ik door zo bewust met woordenschat bezig te zijn steeds meer ideeën krijg om spelletjes met woorden te doen. Spontane korte tussenspelletjes door de lessen. Ook merk ik bij mijzelf dat er af en toe een soort van "alweer die woorden" gevoel optreedt. Door het enthousiasme van de kinderen raak ik ook weer enthousiast.

Ik merk dat de woorden bij de kinderen steeds meer betekenis krijgen, ze zijn er enthousiast mee bezig en erg betrokken. Er komen nog dagelijks spullen voor de thematafel bij. Dit is de laatste week dat het kan, volgende week gaan we weer afbouwen en aan het einde van die week gaat alles weer mee naar huis.

Vorbereiding week 3

Bloktijd

Oefen voor de voorstelling

Kies een woord van de woordmuur en maak een rijmpje

Maak het affiche af

Groep

Schrijf de woorden die je nog moeilijk vind voorin je eigen woordenboek, maak er een tekening bij of zoek een plaatje. Maak er een mooie zin bij

Als er geen moeilijke woorden meer voor je bijzijn dan schrijf je alle woorden van de woordmuur achterin je eigen woordenboek.

Mix en Koppel op dezelfde manier als in week 2

We gooien met de letterdobbelsteen en schrijven zoveel mogelijk woorden op die beginnen met uit de woordmuur en het woordweb

We kijken naar elkaars optreden, we zetten alle tafels en stoelen aan de kant en hebben een grote open kring.

We sluiten het thema af en evalueren in een nagesprek

De meeste kinderen hebben alle woorden achterin het eigen woordenboek geschreven. De taalzwakke kinderen hebben een aantal woorden voorin geschreven. Ze zeggen zelf die weet ik wel maar ik vind ze nog moeilijk. (een uitvoering,het affiche,het rijmpje)

De kinderen vonden het thema heel erg leuk, vooral de werkvorm Zoek iemand die, het optreden, het maken van het affiche, het spelen van hints en galgje zijn favoriet. Dit biedt perspectief voor het komende thema. Ik begin weer met de woordkaarten en afbeeldingen.

Ik kijk met een goed gevoel terug op de afgelopen 3 weken. Ik merk dat in gesprekjes met de kinderen de meeste woorden gekend worden. Het doel is bereikt. Wat opvalt is dat vooral de houding van de leerkracht erg stimulerend kan werken, vooral voor de taalzwakke kinderen, zij hebben er plezier in om moeilijke woorden na te vragen! De voorbereidingen heb ik er graag voor over. Ik ben nieuwsgierig naar de uitkomst van de toets.

Bijlage 5

Leerkrachtcompetenties op ervaren niveau intentioneel woordenschat-onderwijs

Uit Brochure; PO raad Meer en Beter woorden leren Marianne Verhallen

Leerkrachtcompetenties op ervaren niveau intentioneel woordenschat-onderwijs

Competentie	Omschrijving	Ervaren niveau
Woordselectie	Selecteren	Woorden selecteren - die leerlingen niet kennen en wel nodig hebben om het onderwijs te kunnen volgen - uit alle onderwijsinhouden - met variatie
	Clusteren	Woorden clusteren gericht op netwerkopbouw en het ontwikkelen van kennisstructuren
Viertakt	Vorbewerken	Vorbewerken - om aandacht te krijgen van leerlingen - om woorden te kunnen aanhaken in het (woord)kennis-netwerk van leerlingen
	Semantiseren	Semantiseren - van concrete en abstracte woorden - met flexibel gebruik van de drie uitjes - gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis - met een interactieve verwerking - waarbij betekenisrelaties met andere woorden scherp in beeld gebracht worden (woordwebben) - waarbij woorden zichtbaar in de klas komen (woordmuur)
	Consolideren	Consolideren - door gebruik te maken van alle onderwijsactiviteiten - door bewust om te gaan met het eigen taalgebruik - door dagelijkse routine
	Controleren	Controleren - door observatie en toetsen - gericht op passieve en actieve woordkennis - gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis - gericht op korte en lange termijn
Registreren	Leerkrachtniveau	Registreren door systematische registratie van woordenschataanbod
	Leerlingniveau	door systematische registratie van leerlingenresultaten
Kwantiteit		Gemiddeld aanbod - per week 20 (nieuwe) woorden aanleren (800 per jaar) - op verschillende manieren: - door 4 woordclusters per week - door snel aanwijzen en/of kort uitleggen

Bijlage 5A

Leerkrachtcompetenties alle niveaus intentioneel woordenschatonderwijs

Uit Brochure; PO raad Meer en Beter woorden leren Marianne Verhallen

Leerkrachtcompetenties alle niveaus intentioneel woordenschatonderwijs

In onderstaand schema zijn de competenties woordenschatonderwijs uitgewerkt op 3 niveaus. Het basisniveau is een startniveau. Om echt vooruitgang te zien in leerlingenresultaten moet een leerkracht op minimaal ervaren niveau functioneren. Op het excellente niveau is een leerkracht in staat gebruik te maken van diverse differentiatiemogelijkheden binnen het woordenschatonderwijs.

Competentie	Basisniveau	Ervaren niveau	Excellent niveau
WOORDSELECTIE Selecteren	WOORDEN SELECTEREN * die leerlingen niet kennen * uit methoden en thema's	WOORDEN SELECTEREN * die leerlingen niet kennen en wel nodig hebben om het onderwijs te kunnen volgen * uit alle onderwijsinhouden * met variatie	WOORDEN SELECTEREN * die leerlingen niet kennen en wel nodig hebben om het onderwijs te kunnen volgen * uit alle onderwijsinhouden * met variatie * gericht op differentiatie
Clusteren	WOORDEN CLUSTEREN * gericht op netwerkopbouw	WOORDEN CLUSTEREN * gericht op netwerkopbouw en het ontwikkelen van kennisstructuren	WOORDEN CLUSTEREN * gericht op netwerkopbouw en het ontwikkelen van kennisstructuren * gericht op differentiatie
VIERTAKT Voorbewerken	VOORBEWERKEN * om aandacht te krijgen van leerlingen	VOORBEWERKEN * om aandacht te krijgen van leerlingen * om woorden te kunnen aanhaken in het (woord)kennissnetwerk van leerlingen	VOORBEWERKEN * om aandacht te krijgen van leerlingen * om woorden te kunnen aanhaken in het (woord)kennissnetwerk van leerlingen
Semantiseren	SEMANTISEREN * van concrete woorden * met gebruik van de drie uitjes * waarbij betekenisrelaties met andere woorden (woordwebben) * waarbij woorden zichtbaar in de klas komen (woordmuur)	SEMANTISEREN * van concrete en abstracte woorden * met flexibel gebruik van de drie uitjes * gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis * met een interactieve verwerking * waarbij betekenisrelaties met andere woorden scherp in beeld gebracht worden (woordwebben) * waarbij woorden zichtbaar in de klas komen (woordmuur)	SEMANTISEREN * van concrete en abstracte woorden * met flexibel gebruik van de drie uitjes * gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis * met een interactieve verwerking * waarbij betekenisrelaties met andere woorden scherp in beeld gebracht worden (woordwebben) * waarbij woorden zichtbaar in de klas komen (woordmuur) * gericht op differentiatie

Bijlage 5B

De didactiek van de viertakt

Uit Brochure; PO raad Meer en Beter woorden leren Marianne Verhallen

VIERTAKT Consolideren	CONSOLIDEREN * door oefeningen uit methoden * door activiteiten bij een thema CONTROLLEREN * door observatie * gericht op passieve en actieve woordkennis * gericht op korte termijn	CONSOLIDEREN * door gebruik te maken van alle onderwijsactiviteiten * door bewust om te gaan met het eigen taalgebruik * door dagelijkse routine * met variatie * gericht op differentiatie CONTROLLEREN * door observatie en toetsen * gericht op passieve en actieve woordkennis * gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis * gericht op korte en middellange termijn * gericht op differentiatie	CONSOLIDEREN * door gebruik te maken van alle onderwijsactiviteiten * door bewust om te gaan met het eigen taalgebruik * door dagelijkse routine * met variatie * gericht op differentiatie CONTROLLEREN * door observatie en toetsen * gericht op passieve en actieve woordkennis * gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis * gericht op korte en middellange termijn * gericht op differentiatie
REGISTEREN Leerbrachtniveau Leerlingniveau	REGISTEREN * door notities in methode of bij thema * door bewaren van lesvoorbereidingen REGISTEREN * door systematische registratie van woordenschat * door systematische registratie van leerlingresultaten	REGISTEREN * door systematische registratie van woordenschat * door systematische registratie van leerlingresultaten * door in midden- en bovenbouw gebruik te maken van een woordloerschrift	REGISTEREN * door systematische registratie van woordenschat * door systematische registratie van leerlingresultaten * door in midden- en bovenbouw gebruik te maken van een woordloerschrift
KWANTITEIT	GEMIDDELD AANBOD per week tussen de 15 en 17 (nieuwe) woorden aanleren (600-700 per jaar) op verschillende manieren: * door 2 woordclusters per week * door snel aanwijzen * door kort uitleggen	GEMIDDELD AANBOD per week 20 (nieuwe) woorden aanleren (800 per jaar) op verschillende manieren: * door 4 woordclusters per week * door snel aanwijzen * door kort uitleggen	GEMIDDELD AANBOD per week tussen de 20 en 23 (nieuwe) woorden aanleren (800-900 per jaar) op verschillende manieren: * door 5 woordclusters per week * door snel aanwijzen * door kort uitleggen

Bijlage 5C

Aantoonbaar leerkrachtgedrag

Uit Brochure; PO raad Meer en Beter woorden leren Marianne Verhallen

Aantoonbaar leerkrachtgedrag bij competenties woordenschatonderwijs

In onderstaand schema zijn de competenties woordenschatonderwijs op excellent niveau uitgewerkt naar leerkrachtgedrag: wat moet een leerkracht doen of laten zien. Op deze manier is het schema eventueel te gebruiken als een soort kijkwijzer.

Competentie	Excellent niveau	Leerkrachtgedrag
WOORDSELECTIE Selecteren	WOORDEN SELECTEREN • die leerlingen niet kennen en wel nodig hebben om het onderwijs te kunnen volgen • uit alle onderwijsinhouden • met variatie • gericht op differentiatie	WOORDEN SELECTEREN ☐ de leerkracht heeft een goed beeld van het woordkennissniveau van de leerlingen en sluit in de selectie daarbij aan ☐ de leerkracht heeft een goed beeld van het vereiste woordkennissniveau van de jaargroep en zet hoog in ☐ de leerkracht kan aangeven welke woorden de leerlingen in het onderwijs nodig hebben door gebruik te maken van de 3 selectiecriteria Nut, Frequentie en Pegruante Context ☐ de leerkracht kan prioriteiten stellen en keuzes maken door gebruik te maken van de 3 houdingen: • laat maar zitten • even kort uitleggen • hier werk ik aan diepe woordverwerving ☐ de leerkracht maakt een gevarieerde selectie: • uit alle verschillende lesinhouden • vanuit een breed perspectief; zowel vanuit de lesinhoud (korte termijn) als ook vanuit het perspectief van algemene kennisopbouw (lange termijn) • van verschillende soorten woorden: zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden, werkwoorden enz.; • van verschillende soorten woorden: alstracte en concrete woorden • van verschillende kennisstructuren (variatie in gebruik van websoort: spin, trap, kast, parachute) • van woorden rondom één bepaald woord of thema maar ook geplaatst in de grotere kaders/netwerken (bv. boos-ruzie-vechten maar ook enoties-boos-blij-verdrietig) • van woorden rondom één bepaald woord of thema waarbij zowel grotere verschillen als ook kleine nuances worden aangegeven (bv. knorrig-boos-woedend-razend)
WOORDEN CLUSTEREN Clusteren	WOORDEN CLUSTEREN • gericht op netwerkopbouw en het ontwikkelen van kennisstructuren • gericht op differentiatie	WOORDEN CLUSTEREN ☐ de leerkracht maakt clusters van woorden die in het semantisch netwerk bij elkaar horen ☐ de leerkracht geeft woordrelaties weer door het kiezen van de juiste kennisstructuur ☐ de leerkracht selecteert woorden en houdt daarbij rekening met het woordkennissniveau binnen de groep. Differentiatie vindt plaats voor zowel een hoger niveau als voor een lager niveau. De differentiatie is gericht op woorden en/of woordbetekenissen. Ze worden aangehaakt en aangehouden binnen een cluster en/of ze worden geselecteerd voor één specifiek niveau.

Bijlage 5D

Aantoonbaar leerkrachtgedrag en de viertakt

Uit Brochure; PO raad Meer en Beter woorden leren Marianne Verhallen

Competentie	Excellent niveau	Leerkrachtgedrag
VIERTAKT Controleren	CONTROLEREN ☐ door observatie en toetsen ☐ gericht op passieve en actieve woordkennis ☐ gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis ☐ gericht op korte en middellange termijn ☐ gericht op differentiatie	CONTROLEREN ☐ de leerkracht kan bepalen of leerlingen de aangeboden woorden en betekenissen beheersen: • door observatie tijdens verschillende activiteiten • door gebruik te maken van opdrachten en toetsen uit methoden • door eigen toetsen ☐ de leerkracht weet het verschil tussen actief en passief controleren en past dit in de praktijk toe ☐ de leerkracht weet het verschil tussen oppervlakkige en diepe woordkennis en past dit in de praktijk toe ☐ de leerkracht controleert regelmatig; zowel op de korte als op de middellange termijn ☐ de leerkracht kan op grond van de toetsresultaten het eigen handelen kritisch bekijken en aanpassen ☐ de leerkracht kan controleren gericht op differentiatie op zowel een hoger als een lager niveau: • gebruik te maken van een woordleerschrift • differentiatie naar inhoud (woorden en/of woordbetekenissen) • differentiatie naar leerdoel (actief en/of passief beheersen)
REGISTEREN Leerkrachtniveau	REGISTEREN ☐ door systematische registratie van woordenschat aanbod gericht op de doorgaande lijn en de overdracht naar collega's ☐ door systematische registratie van leerlingresultaten ☐ door in midden- en bovenbouw ge	REGISTEREN ☐ de leerkracht houdt een systematische registratie bij van het totale woordenschat aanbod: • alle woorden die gelabeld zijn • alle woorden die kort uitgelegd zijn • alle woorden waarbij is gewerkt aan diepe woordvererving ☐ in de registratie is opgenomen of de woorden los zijn aangeleerd of in clusters (bij de laatste groep wordt ook de kennisstructuur aangegeven) ☐ in de registratie is de vindplaats opgenomen (methode, thema e.d.) ☐ de leerkracht vergelijkt 1 keer per jaar de registratielijst met collega's om overlap te voorkomen ☐ de leerkracht houdt een systematische registratie bij van de leerlingresultaten ☐ de leerkracht kan in de midden- en bovenbouw de leerlingen stimuleren in hun eigen woordleerproces door gebruik te maken van een woordleerschrift
KWANTITEIT	GEMIDDELD AANBOD • per week tussen de 20 en 23 (nieuwe) woorden aanleren (800-900 per jaar) op verschillende manieren: • door 5 woordclusters per week • door snel aanwijzen • door kort uitleggen	GEMIDDELD AANBOD ☐ de leerkracht kan op grond van de registratie aantonen 800-900 woorden per jaar aan te leren ☐ bij de aangeleerde woorden is er een evenredige verdeling tussen woorden waarbij is gewerkt aan oppervlakkige of diepe woordvererving

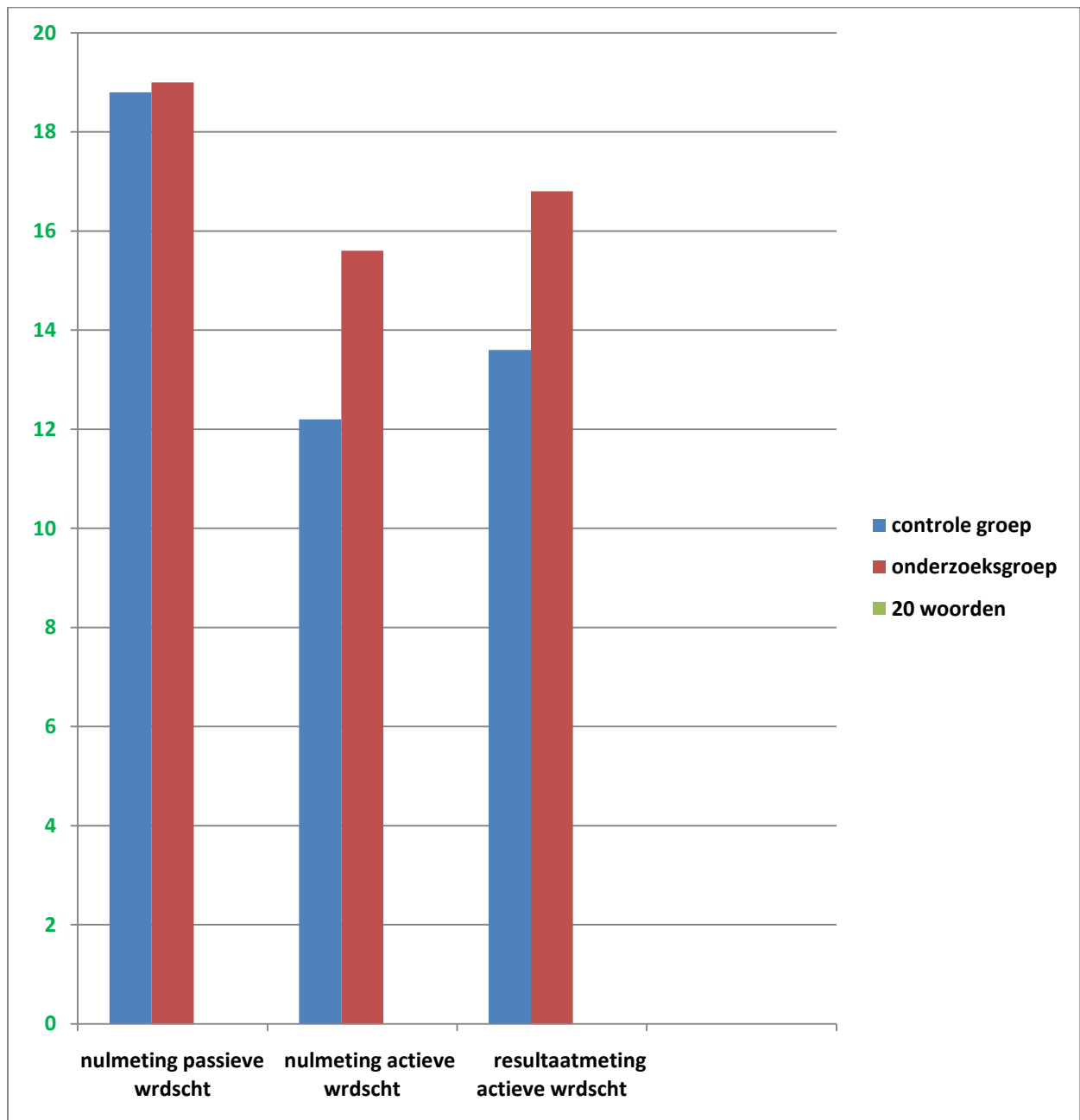
Bijlage 5E

Excellent niveau

Uit brochure; PO raad Meer en beter woorden leren Marianne Verhallen

Competentie	Excellent niveau	Leerkrachtgedrag
VIERTAKT Controleren	CONTROLEREN ☐ door observatie en toetsen ☐ gericht op passieve en actieve woordkennis ☐ gericht op oppervlakkige en diepe woordkennis ☐ gericht op korte en middellange termijn ☐ gericht op differentiatie	CONTROLEREN ☐ de leerkracht kan bepalen of leerlingen de aangeboden woorden en betekenissen beheersen: • door observatie tijdens verschillende activiteiten • door gebruik te maken van opdrachten en toetsen uit methoden • door eigen toetsen ☐ de leerkracht weet het verschil tussen actief en passief controleren en past dit in de praktijk toe ☐ de leerkracht weet het verschil tussen oppervlakkige en diepe woordkennis en past dit in de praktijk toe ☐ de leerkracht controleert regelmatig; zowel op de korte als op de middellange termijn ☐ de leerkracht kan op grond van de toetsresultaten het eigen handelen kritisch bekijken en aanpassen ☐ de leerkracht kan controleren gericht op differentiatie op zowel een hoger als een lager niveau: • gebruik te maken van een woordleerschrift • differentiatie naar inhoud (woorden en/of woordbetekenissen) • differentiatie naar leerdoel (actief en/of passief beheersen)
REGISTEREN Leerkrachtniveau	REGISTEREN ☐ door systematische registratie van woordenschat aanbod gericht op de doorgaande lijn en de overdracht naar collega's ☐ door systematische registratie van leerlingresultaten ☐ door in midden- en bovenbouw ge	REGISTEREN ☐ de leerkracht houdt een systematische registratie bij van het totale woordenschat aanbod: • alle woorden die gelabeld zijn • alle woorden die kort uitgelegd zijn • alle woorden waarbij is gewerkt aan diepe woordvererving ☐ in de registratie is opgenomen of de woorden los zijn aangeleerd of in clusters (bij de laatste groep wordt ook de kennisstructuur aangegeven) ☐ in de registratie is de vindplaats opgenomen (methode, thema e.d.) ☐ de leerkracht vergelijkt 1 keer per jaar de registratielijst met collega's om overlap te voorkomen ☐ de leerkracht houdt een systematische registratie bij van de leerlingresultaten ☐ de leerkracht kan in de midden- en bovenbouw de leerlingen stimuleren in hun eigen woordleerproces door gebruik te maken van een woordleerschrift
KWANTITEIT	GEMIDDELD AANBOD • per week tussen de 20 en 23 (nieuwe) woorden aanleren (800-900 per jaar) op verschillende manieren: • door 5 woordclusters per week • door snel aanwijzen • door kort uitleggen	GEMIDDELD AANBOD ☐ de leerkracht kan op grond van de registratie aantonen 800-900 woorden per jaar aan te leren ☐ bij de aangeleerde woorden is er een evenredige verdeling tussen woorden waarbij is gewerkt aan oppervlakkige of diepe woordvererving

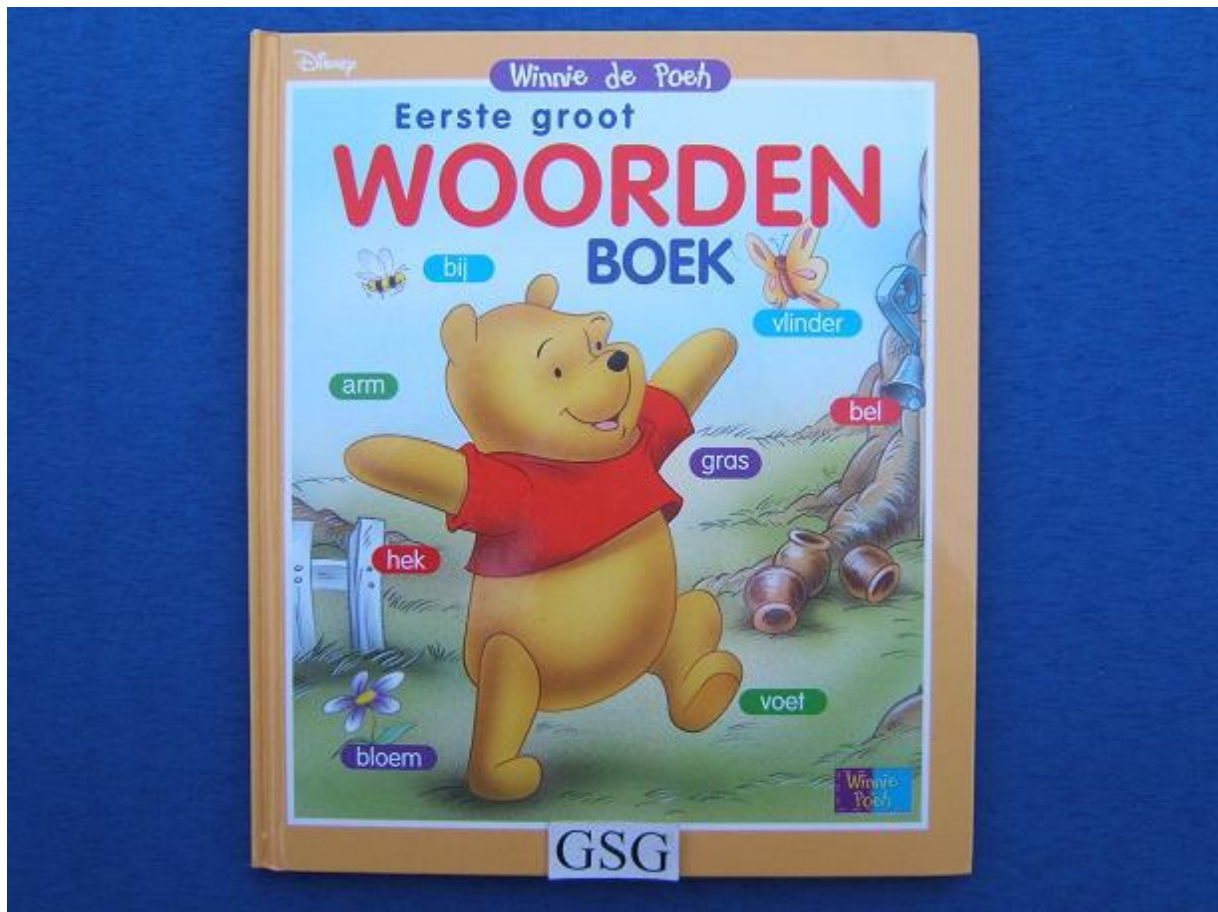
Bijlage 6



Bijlage 7

mijn eigen woordenboek

naam _____



Zo schrijf ik mijn woord ik teken of kies een plaatje	
Mijn woord past in deze zin	

Zo schrijf ik mijn woord ik teken of kies een plaatje	
Mijn woord past in deze zin	

ik weet wat deze woorden betekenen
