

In Frysk drama!

Het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat



Afstudeeronderzoek

Naam:	Priya de Haan
Studentnummer:	105384
Klas:	4.2
Minordocent:	Yttje Cnossen
Opleiding:	Pabo
School:	Stenden Hogeschool te Leeuwarden
Inleverdatum:	24 januari 2013

Samenvatting

De volgende onderzoeksvraag stond centraal in deze scriptie: 'Wat is het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat bij leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle.' Dit onderzoek is ontstaan, doordat ik meer wilde weten over meertaligheid. In gesprek met mijn lio-begeleider kwam het onderwerp de Friese taal en woordenschat ter sprake. Drama is een vak waarbij taal veel aan bod komt. Hierdoor ontstond de combinatie: de Friese woordenschat en drama.

Naar aanleiding hiervan heb ik een literatuur- en praktijkonderzoek gedaan. Bij het literatuuronderzoek wilde ik informatie verkrijgen over Fries op de basisschool, woordenschatontwikkeling en het vak drama. Hierbij heb ik me verdiept in de kerndoelen van het Fries, de tussendoelen van kerndoel 1 'positieve attitude' en kerndoel 6 'woordenschatontwikkeling', wat het vak drama inhoudt volgens de theorie, de didactiek van de uitbreiding van de woordenschat, de productieve woordenschat, de receptieve woordenschat en tot slot het toetsen van de woordenschat. Daarnaast wilde ik ook informatie over de Dr. G.A. Wumkesskoalle zelf. Ik heb informatie gezocht over het taalbeleid van de Dr. G.A. Wumkesskoalle, de rol van de Friese taal in het taalbeleid en hoe er op de Dr. G.A. Wumkesskoalle aan de Friese woordenschat wordt gewerkt. Ook wilde ik weten hoe betrokken de leerlingen waren bij de lessen Fries en de lessen drama. Door middel van een enquête konden de leerlingen hun betrokkenheid aangeven. Voor meer specifieke informatie over de leerlingen van groep 5, heb ik een enquête gemaakt voor de leerkrachten van groep 5. Hierbij wilde ik informatie over wat zij van de lessen drama en de lessen Fries vinden en informatie over hoe zij de lessen drama en Fries geven. Tot slot ben ik gaan kijken naar de beginsituatie van de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle.

Voor het praktijkonderzoek is er gekozen voor een quasi-experiment om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag. Een quasi-experiment houdt in dat er gewerkt wordt met bestaande groepen. De populatie van dit onderzoek zijn alle leerlingen van groep 5 van alle basisscholen in Friesland waar Nederlands en Fries wordt aangeboden. Hieruit wordt een selecte steekproef getrokken. Het betreft een toevallige steekproef. Er wordt namelijk gewerkt met bestaande groepen die op dit moment beschikbaar zijn voor het onderzoek. In dit onderzoek wordt gewerkt met de groepen 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle te Joure en de E.A. Borgerschool te Joure. De eenheden van dit onderzoek zijn de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle. Beide groepen werden zowel vooraf als achteraf getoetst. Ook werd er van een oorzakelijk verband uitgegaan, in de zin dat de Friese dramalessen de oorzaak zijn van de vergroting van de Friese woordenschat. De Friese dramalessen zorgen voor een grotere betrokkenheid bij de lessen Fries en de lessen drama en zijn daardoor de oorzaak van de vergroting van de Friese woordenschat. Groep 5 van Dr. G.A. Wumkesskoalle vormt de experimentele groep. Deze groep 5 krijgt zes Friese dramalessen. Deze Friese dramalessen vormen de interventie. Groep 5 van de E.A. Borgerschool vormt de controlegroep. Deze groep 5 volgt het reguliere programma. Tijdens het onderzoek zijn er vier kenmerken gemeten: niveau van de woordenschat, moedertaal, betrokkenheid bij de lessen Fries en de betrokkenheid bij de lessen drama. Het niveau van de woordenschat en de moedertaal werd zowel bij de experimentele groep als de controlegroep gemeten. De betrokkenheid bij de lessen drama en de lessen Fries werd alleen gemeten bij de experimentele groep. Het niveau van de woordenschat is getoetst door middel van een woordenschattoets. De woordenschattoets bestond uit twintig omschrijvingen en bij elke omschrijving kregen de leerlingen een afbeelding te zien. De leerlingen moesten hierbij het goede woord benoemen en dit ook op de juiste manier uitspreken. Door middel van een enquête konden de leerlingen aangeven hoe betrokken ze waren bij de lessen Fries en de lessen drama. In de enquête konden ze ook hun moedertaal aangeven. Het effect van de Friese dramalessen wordt berekend door de individuele scores van de leerlingen van de woordenschattoets bij elkaar op te tellen en hiervan het gemiddelde te nemen. Hierbij is er een onderscheid gemaakt tussen leerlingen met Fries als moedertaal en leerlingen met Nederlands als moedertaal. Daarnaast is ook beschreven hoe de individuele scores van de woordenschattoets er bij de voor- en nameting er uitzagen. Hierbij werd er gekeken of de leerlingen ook voldeden aan de einddoelen. Leerlingen met Fries als moedertaal moesten veertien woorden goed benoemen en uitspreken. Leerlingen met Nederlands als moedertaal moesten elf woorden goed benoemen en uitspreken.

Dit werd alleen bij de experimentele groep gedaan. De enquête die de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle invulden bestond uit zeven vragen over de lessen Fries en vijf vragen over de lessen drama. Bij elke vraag konden de leerlingen kiezen uit vijf antwoorden. De leerlingen konden kiezen uit: heel belangrijk, belangrijk, soms belangrijk en soms niet belangrijk, niet belangrijk en helemaal niet belangrijk. Of ze konden kiezen uit: heel erg leuk, leuk, soms leuk en soms niet leuk, niet leuk en helemaal niet leuk. Aan elk antwoord is een score verbonden, waarbij heel erg belangrijk en heel erg leuk een vijf is en helemaal niet belangrijk en helemaal niet leuk een één is. Door van elk antwoord de score op te schrijven en deze bij elkaar op te tellen is te zien hoe betrokken de leerlingen zijn. De betrokkenheid bij de lessen Fries is hierbij gescheiden van de lessen drama.

De Friese dramalessen hebben effect gehad op de woordenschatontwikkeling van de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle. In vergelijking met de E.A. Borgerschool hadden ze gemiddeld een veel hogere score. De moedertaal heeft hier geen rol in gespeeld. Bij leerlingen met Fries als moedertaal was de betrokkenheid al hoog en deze is min of meer hetzelfde gebleven. Bij leerlingen met Nederlands als moedertaal was de betrokkenheid laag tot gemiddeld en deze is ook min of meer hetzelfde gebleven. Ondanks dat de betrokkenheid niet is veranderd en laag tot gemiddeld is gebleven, is de Friese woordenschat wel vergroot. De betrokkenheid bij het vak drama was al hoog en deze is ook hoog gebleven. De groei van de woordenschat is dan ook helemaal toe te kennen aan het vak drama. Het vak drama spreekt de leerlingen enorm aan. Tijdens de lessen kwam dat ook duidelijk naar voren. Tijdens drama zijn de leerlingen op een actieve manier bezig. De woorden werden geïntroduceerd, de leerlingen bedachten presentaties waarin de woorden centraal stonden en vervolgens aanschouwden de leerlingen de presentaties van andere leerlingen. De combinatie hiervan is de doorslaggevende factor voor de groei van de woordenschat. De leerlingen kregen ervaringen met de woorden, waardoor ze de woorden goed in zich op konden nemen.

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie die tot stand is gekomen in de periode van september 2012 tot januari 2013. Deze scriptie is een onderdeel van de afstudeerfase van het vierde jaar van de Pabo. Het onderwerp van de scriptie is meertaligheid, waarbij is onderzocht wat het effect is van de Friese dramalessen op de Friese woordenschat. Dit onderzoek is ontstaan omdat ik meer te weten wilde komen over het onderwerp meertaligheid in combinatie met de woordenschatontwikkeling.

Er is een aantal scholen en personen geweest die het mogelijk hebben gemaakt om deze scriptie uit te kunnen voeren. Allereerst wil ik mijn minordocent Yttje Cnossen bedanken voor het begeleiden tijdens het werken aan mijn scriptie. Zij heeft mij veel tips en adviezen gegeven zodat ik goed zicht kreeg op mijn scriptie. Mijn dank gaat uit naar de Dr. G.A. Wumkesskoalle die mij de gelegenheid heeft gegeven om het onderzoek bij hen op school te mogen uitvoeren. De leerkrachten van groep 5, Minny Ozinga en Hendina de Jong, wil ik bedanken voor hun medewerking aan het onderzoek. Zij hebben mij geholpen met het verkrijgen van informatie over de leerlingen van groep 5. Ook hebben zij mij de ruimte gegeven om de Friese dramalessen aan groep 5 geven. Mijn studiemaatje Gea Kelderhuis wil ik bedanken voor de kritische blik. Wij hebben veel informatie uitgewisseld die zorgde dat ik overzicht kreeg op mijn scriptie. Tineke Lemeer wil ik bedanken voor de tijd die ze heeft genomen voor het geven van feedback op mijn scriptie. Tot slot wil ik Jan Tabak bedanken voor het geven van feedback op de Friese dramalessen.

Priya de Haan,
Oosterzee, Januari 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	2
Voorwoord	4
Inhoudsopgave	5
H1 Inleiding.....	8
1.1 Probleemstelling.....	8
1.2 Onderzoeksvraag.....	8
1.3 Wat kan de lezer verwachten.....	8
H2 Algemene doelstelling van het onderzoek en ethische verantwoording	9
2.1 Algemene doelstelling	9
2.2 Ethische verantwoording	9
H3 Deelvragen vanuit de theorie.	10
3.1 De kerndoelen voor de Friese taal in het basisonderwijs	10
3.1.1 Kerndoel 1	10
3.1.2 Kerndoel 2	11
3.1.3 Kerndoel 3	12
3.1.4 Kerndoel 4	14
3.1.5 Kerndoel 5	15
3.1.6 Kerndoel 6	16
3.2 De tussendoelen van kerndoel 1: het ontwikkelen van een positieve attitude ten opzichte van de Friese taal	17
3.2.1 Groep 1/2	17
3.2.2 Groep 3/4	17
3.2.3 Groep 5/6/7/8	17
3.3 De tussendoelen van kerndoel 6: woordenschatontwikkeling in de Friese en de Nederlandse taal.....	17
3.3.1 Groep 1/2	17
3.3.2 Groep 3/4	17
3.3.3 Groep 5/6	18
3.3.4 Groep 7/8	18
3.4 Het vak drama volgens de theorie	18
3.4.1 Drie aspecten van drama.....	18
3.4.2 De rol van drama in het basisonderwijs	19
3.4.3 Drama als verrijking.....	20
3.4.4 Werkvormen binnen het vak drama	22
3.4.5 De voorbereiding van een dramales	26
3.5 De didactiek voor het uitbreiden van de woordenschat.....	28
3.5.1 Didactiek van de uitbreiding van de woordenschat.....	28
3.5.2 Een uitgebreid taalaanbod	29
3.5.3 Een rijke leeromgeving	30
3.5.4 Interactie	30
3.5.5 Semantiserings technieken	31
3.6 Productieve en receptieve woordenschat en het toetsen van de woordenschat.	33
3.6.1 Productieve woordenschat	33

3.6.2 Receptieve woordenschat	33
3.6.3 Observatie	33
3.6.4 Toetsen	33
3.6.5 Drie kwaliteitseisen van een toets	33
3.6.6 Methodegebonden toetsen	33
3.6.7 Gestandaardiseerde toetsen	33
3.6.8 Taaltoets Alle Kinderen	34
3.6.9 Cito Woordenschattoets	34
3.7 Het taalbeleid	34
3.7.1 Achtergrondkennis over taalbeleid	34
3.7.2 Taalbeleid als onderdeel van het algemene schoolbeleid	35
3.7.3 De inhoud van het taalbeleid	36
3.7.4 Taalonderwijs geanalyseerd	37
3.7.5 Hoe is taalbeleid opgezet en hoe ziet de uitwerking van taalbeleid er uit?	39
H4 Deelvragen vanuit de praktijk	40
4.1 Taalbeleidsplan van de Dr. G.A. Wumkesskoalle	40
4.1.1 Algemene onderwijsvisie	40
4.1.2 Visie op taalonderwijs	40
4.1.3 Algemene gegevens over de Dr. G.A. Wumkesskoalle	40
4.1.4 Terugblik op de periode 2007 - 2011	41
4.1.5 Prioriteiten voor het taalbeleid van 2011 – 2015	41
4.1.6 Prioriteiten van het schooljaar 2011 – 2012	41
4.2 Het taalbeleid voor de Friese taal op de Dr. G.A. Wumkesskoalle	42
4.2.1 Taalbeleid voor de Friese taal	42
4.3 Het werken aan de woordenschat Fries naast de methode 'Studio F'	42
4.3.1 Woordenschat Fries op de Dr. G.A. Wumkesskoalle	42
4.4 De mening van leerlingen over het vak drama	42
4.4.1 Leerlingen en hun meningen over het vak drama	42
4.5 De mening van leerlingen over het les krijgen in de Friese taal	43
4.5.1 Wat leerlingen met Nederlands als moedertaal vinden van de lessen Fries	43
4.5.2 Wat leerlingen met Fries als moedertaal vinden van de lessen Fries	44
4.6 De mening van de leerkracht over de lessen drama	45
4.6.1 De leerkracht over de lessen drama	45
4.7 De mening van de leerkracht over de lessen Fries	45
4.7.1 De leerkracht over de lessen Fries	45
4.8 Het huidige niveau van de Friese woordenschat van de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle	46
4.8.1 Het niveau van de leerlingen	46
H5 Onderzoeksdesign	47
5.1 Quasi-experiment	47
5.2 Populatie en steekproef	48
5.3 De operationalisering	48
5.3.1 Kenmerken die in het onderzoek aan bod komen	48
5.3.2 Dataverzamelmethode	49

5.3.3 Ongestructureerd of gestructureerd informatie verzamelen	49
5.3.4 Indirect of direct informatie verzamelen.	50
5.3.5 Het meetniveau	50
5.3.6 Voorbeelden van een vraag en een antwoord.....	50
5.3.7 Betrouwbaarheid en validiteit.....	51
5.3.8 Interventie	51
5.4 Datapreparatie	59
5.4.1 Verwerking van de woordenschattoets	59
5.4.2 Verwerking van de enquête van de leerlingen.....	60
5.4.3 Verwerking van de enquête van de leerkrachten	62
5.4.4 Hercoderen van gegevens	62
5.5 Rapportage en resultaten.....	62
5.5.1 Effect van de Friese dramalessen bij leerlingen met Fries als moedertaal	62
5.5.2 Effect van de Friese dramalessen bij leerlingen met Nederlands als moedertaal	63
5.5.3 Resultaten woordenschattoets van leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle met Fries als moedertaal	65
5.5.4 Resultaten woordenschattoets van leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle met Nederlands als moedertaal	65
5.5.5 Betrokkenheid van leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen Fries	66
5.5.6 Betrokkenheid van leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen Fries	66
5.5.7 Betrokkenheid van leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen drama	67
5.5.8 Betrokkenheid van leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen drama	67
5.6 Conclusie en discussie	68
5.6.1 Conclusie	68
5.6.2 Discussie	70
5.6.3 Aanbeveling	70
Bijlage 1 Didactisch contract	71
Bijlage 2 Hulpmiddel 1 Onderzoeksopzet	74
Bijlage 3 Enquête voor de leerlingen	91
Bijlage 4 Enquête voor de leerkracht over de lessen drama.....	93
Bijlage 5 Enquête voor de leerkracht over de lessen Fries	95
Bijlage 6 Woordenschattoets	97
Bijlage 7 Samenvattingen van 10 artikelen	117
Bijlage 8 Logboek.....	140
Bijlage 9 Leermomenten en afspraken vanuit de werkgroep O&O	151
Bibliografie	157

H1 Inleiding

Het onderwerp van mijn scriptie is meertaligheid. Omdat ik het afgelopen jaar me verdiept had in meertaligheid, wilde ik daar verder mee gaan. In gesprek met de Dr. G.A. Wumkeskoalle kwam het onderwerp Fries en woordenschat ter sprake. Bij het vak drama wordt er veel gesproken en daarom is er gekozen om in dit onderzoek de Friese woordenschat en het vak drama te combineren. Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 5, omdat ik in die groep de eindstage ga doen.

1.1 Probleemstelling

De Dr. G.A. Wumkesskoalle wil uiteindelijk een drietalige school worden. Door middel van gesprekken kwamen we op de Friese woordenschat. De Dr. G.A. Wumkeskoalle wilde te weten komen hoe de Friese woordenschat meer kon worden bevorderd op school. De school werkt al met de methode 'Studio F'. Daarnaast kijkt de leerkracht elke week naar wat er nog meer in het Fries gedaan kan worden. Zij bedenkt hier zelf activiteiten voor. Om de woordenschatontwikkeling goed tot zijn recht te laten komen, is het belangrijk dat er voor een vak gekozen wordt waarin veel wordt gesproken. Bij het vak drama is dit het geval. Het idee is dat leerlingen bij drama actief bezig zijn met de woorden en daardoor de woorden beter opnemen. Om die reden wil ik onderzoeken wat het effect is van Friese dramalessen op de Friese woordenschat.

1.2 Onderzoeksvraag

In deze scriptie komt de volgende onderzoeksvraag aan bod: Wat is het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat bij leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle.

De onderzoeksvraag heeft geleid tot verschillende deelvragen. Er zijn deelvragen vanuit de theorie en deelvragen vanuit de praktijk. Hierbij wilde ik informatie verkrijgen over Fries op de basisschool, woordenschatontwikkeling en het vak drama. Ik heb me verdiept in de kerndoelen van Fries, de tussendoelen van kerndoel 1 'positieve attitude' en kerndoel 6 'woordenschatontwikkeling', wat het vak drama inhoudt volgens de theorie, de didactiek van de woordenschat, de productieve woordenschat, de receptieve woordenschat en tot slot het toetsen van de woordenschat. Daarnaast wilde ik meer informatie over de Dr. G.A. Wumkesskoalle zelf. Ik wilde informatie over het taalbeleid van de Dr. G.A. Wumkeskoalle, de rol van Fries in het taalbeleid en er is uitgezocht hoe er op de Dr. G.A. Wumkesskoalle aan de Friese woordenschat wordt gewerkt. Ook wilde ik weten hoe betrokken de leerlingen waren bij de lessen Fries en de lessen drama. Door middel van een enquête konden de leerlingen hun betrokkenheid aangeven. Om meer informatie over de leerlingen van groep 5 te krijgen, heb ik ook een enquête gemaakt voor de leerkrachten van de groep. Hierbij wilde ik informatie over wat zij van de lessen drama en de lessen Fries vinden en hoe de lessen drama en de lessen Fries er uitzien. Tot slot ben ik gaan kijken naar het huidige niveau van de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle.

1.3 Wat kan de lezer verwachten

In hoofdstuk 2 wordt de doelstelling van het onderzoek en de ethische verantwoording beschreven. In hoofdstuk 3 wordt er antwoord gegeven op de deelvragen vanuit de theorie. In hoofdstuk 4 wordt er antwoord gegeven op de deelvragen vanuit de praktijk. In hoofdstuk 5 wordt het praktijkonderzoek uitgewerkt. Er wordt beschreven voor welk onderzoeksdesign er gekozen is, wat de resultaten zijn van het onderzoek en tot slot komt er een conclusie en discussie.

Ik wens u veel leesplezier bij het lezen van mijn scriptie.

Priya de Haan
Oosterzee, januari 2013

H2 Algemene doelstelling van het onderzoek en ethische verantwoording

Voor het opzetten van een onderzoek is het belangrijk dat er een algemene doelstelling wordt geformuleerd. De algemene doelstelling geeft richting aan het onderzoek. Deze wordt beschreven in paragraaf 2.1. De ethische verantwoording wordt beschreven in paragraaf 2.2. De ethische verantwoording geeft aan waarom het verantwoord is om het onderzoek uit te voeren.

2.1 Algemene doelstelling

De Dr. G.A. Wumkesskoalle wil te weten komen hoe zij de Friese woordenschat beter kan stimuleren. Zij wil weten hoe er nog meer aandacht besteed kan worden aan de Friese woordenschat. Bij het vak drama wordt veel gesproken. Om die reden is er voor gekozen om de uitbreiding van de Friese woordenschat en drama te combineren. Het onderzoek vindt plaats in de periode september tot januari. Na het onderzoek is er antwoord op de volgende vraag: Wat is het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat bij de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle?

2.2 Ethische verantwoording

Tijdens het onderzoek is het van belang dat de leerlingen en leerkrachten vrijwillig meewerken. Vooraf wordt er aan de leerlingen en leerkrachten duidelijk uitgelegd wat het doel van het onderzoek is. Hierdoor zijn zij op de hoogte over wat het effect kan zijn van het onderzoek. De anonimiteit van de leerlingen en leerkrachten wordt in dit onderzoek gewaarborgd. Het onderzoek kan de leerlingen en leerkrachten geen ongunstige gevolgen opleveren. Het onderzoek kan er juist voor zorgen, dat er een goede manier gevonden wordt om de Friese woordenschat uit te breiden.

H3 Deelvragen vanuit de theorie.

In de inleiding is beschreven welke deelvragen er zijn. Hierbij is er een onderscheid gemaakt tussen deelvragen vanuit de theorie en deelvragen vanuit de praktijk. In de volgende paragrafen worden de deelvragen vanuit de theorie beantwoord. Eerst wordt er ingegaan op de Friese taal. De kerndoelen voor de Friese taal worden beschreven. Vervolgens worden de tussendoelen van kerndoel 1 'positieve attitude' en kerndoel 6 'woordenschatontwikkeling' beschreven. Daarna wordt er aandacht besteed aan het vak drama. Er wordt beschreven wat het vak drama inhoudt volgens de theorie. De drie aspecten van drama worden beschreven. Er wordt uitgelegd welke rol drama in het basisonderwijs heeft. Er wordt beschreven waarom drama een verrijking is in het onderwijs. Hierbij wordt er ingegaan op een aantal visies. Het vak drama heeft veel werkvormen tot zijn beschikking. In dit hoofdstuk kunt u daar meer over lezen. Vervolgens wordt er beschreven hoe een dramales er uitziet. Tot slot komt het woordenschatonderwijs aan bod. Hierbij wordt de didactiek voor het uitbreiden van de woordenschat beschreven. Er wordt uitgelegd wat de productieve en de receptieve woordenschat is. Tot slot wordt beschreven hoe de woordenschat getoetst kan worden.

3.1 De kerndoelen voor de Friese taal in het basisonderwijs

Kerndoelen zijn beschrijvingen die aangeven wat een school minimaal aan onderwijsaanbod aan leerlingen moet bieden. Het betreft kennis, inzichten en vaardigheden die de school aan leerlingen moet bieden. Leerlingen hoeven niet te voldoen aan dit niveau. Ook voor de Friese taal zijn er kerndoelen. Scholen moeten minimaal aan deze eisen voldoen. Scholen kunnen er ook voor kiezen om leerlingen een breder aanbod te bieden. In deze paragraaf wordt beschreven welke kerndoelen er voor de Friese taal zijn en wat deze kerndoelen exact inhouden.

3.1.1 Kerndoel 1

Kerndoel 1 beschrijft dat de leerlingen op school een positieve houding moeten ontwikkelen ten aanzien van de Friese taal. Een positieve houding geeft leerlingen de motivatie om de taal meer te gaan gebruiken. De leerlingen moeten vooral intrinsiek gemotiveerd zijn. De school heeft hier dan ook een belangrijke taak liggen. De school heeft als taak om leerlingen intrinsiek gemotiveerd te krijgen voor het gaan gebruiken van de Friese taal. Een school kan dit doen door de Friese taal aan te bieden in een context die voor leerlingen reëel en natuurlijk overkomt. Een context die overeenkomt met de werkelijkheid.

Om kerndoel 1 te halen, moet de school veel aandacht hebben voor het spreken en lezen van de Friese taal. Het spreken en lezen van de Friese taal wordt als voorwaarde gezien voor het behalen van dit kerndoel.

De leerkracht is verantwoordelijk voor een breed en gevarieerd aanbod. Leerlingen moeten veelvuldig in aanraking komen met de Friese taal. Het spreken van de Friese taal moet gebeuren in alledaagse situaties, zowel informele als formele situaties, wanneer de Friese taal als vak wordt aangeboden en op andere momenten wanneer de Friese taal de voertaal is. Leerlingen moeten met de Friese taal in aanraking komen door het zingen van Friese liedjes, Friese voorleesverhalen, Friese programma's op de radio en televisie. Leerlingen worden zo uitgedaagd om de Friese taal te verstaan en de Friese taal te gaan gebruiken.

Het lezen en schrijven in de Friese taal hoort er ook bij. Nederlandse boeken worden veel vaker gelezen dan Friese boeken. Schrijven in de Friese taal krijgt ook weinig aandacht. Wanneer scholen willen dat leerlingen tweetalig worden, moet er ook aandacht zijn voor het lezen en schrijven in de Friese taal. De school moet hier systematisch aandacht voor hebben. De leerkracht heeft hier een belangrijke rol in. De leerkracht is het voorbeeld voor de leerlingen. Leerkrachten kunnen in de Friese taal feedback geven, kunnen Friese briefjes meegeven aan de ouders en op het bord in het Fries schrijven.

3.1.2 Kerndoel 2

Kerndoel 2 beschrijft dat leerlingen de Friese taal leren te verstaan. Ze moeten informatie kunnen halen uit de gesproken Friese taal. Diverse teksten spelen hierbij een rol. Het begrip tekst wordt hier opgevat als het gesproken woord. Informatieve teksten, teksten waar leerlingen met plezier naar luisteren, teksten waar meningen in voorkomen en teksten die over onderwerpen gaan die bij leerlingen bekend zijn.

Bij het leren verstaan van de Friese taal speelt het onderwerp dat centraal staat een belangrijke rol. De leerlingen moeten beschikken over voldoende informatie over het onderwerp. Wanneer de afstand te groot is, hiermee wordt bedoeld dat het onderwerp te abstract is, wordt het begrijpen van de teksten te moeilijk voor de leerlingen. Tijdens de lessen in de Nederlandse taal worden de onderwerpen abstracter voor de leerlingen van de bovenbouw.

De kleuters krijgen vaak veel verhalen te horen via de leerkracht. Hierbij is het belangrijk dat de leerkracht het vertelde of voorgelezen verhaal ondersteunt door visualisatie. Kleuters begrijpen het verhaal hierdoor beter. Dit is vooral van belang bij kleuters die Fries als tweede taal hebben. Daarnaast krijgen leerlingen te maken met liedjes, gedichten, instructies en feedback in de Friese taal. Leerlingen in groep 3/4 krijgen ook meer te maken met teksten die informatief van aard zijn. Visuele ondersteuning speelt ook hier nog een belangrijke rol. Leerlingen van groep 5/6 krijgen te maken met verhalen, teksten die informatie bevatten en instructies. Vooral leerlingen met Fries als tweede taal hebben hier ondersteuning nodig door visualisatie. Leerlingen van groep 7/8 krijgen ook te maken met informatieve teksten, maar daarnaast ook met teksten die betogend en persuasief zijn. Leerlingen van groep 7/8 die Fries als tweede taal hebben, hebben baat bij ondersteuning door visualisatie.

De teksten waar de leerlingen mee te maken krijgen, worden steeds complexer. Bij kleuters hebben de teksten een chronologische volgorde en wordt er gebruik gemaakt van herhalingen in de teksten. De chronologische volgorde zien we ook terug bij leerlingen uit groep 3/4. Het beluisteren van interviews is iets nieuws voor de leerlingen van groep 3/4. Van leerlingen uit groep 5/6 wordt verwacht dat ze leren omgaan met teksten die cognitief complexer zijn. Hierbij kunnen we denken aan teksten die een oorzaak en gevolg bevatten, teksten met een vergelijking en teksten met voorbeelden. Bij leerlingen van groep 7/8 wordt er een stapje verder gemaakt. De teksten worden nog complexer van aard. De leerkracht ondersteunt de leerlingen met behulp van aanwijzingen.

Leerlingen komen, terwijl ze de groepen 1 tot 8 doorlopen, erachter dat luisteren verschillende doelen kan hebben. Kleuters luisteren vooral omdat het leuk is. Wanneer de leerlingen in hogere groepen komen, krijgt het luisteren een ander doel. Leerlingen uit groep 3/4 krijgen al meer te maken met het luisteren naar teksten om informatie in te winnen. In groep 5/6 en 7/8 wordt dat verder uitgebreid. Een mening achterhalen is een voorbeeld van zo'n luisterdoel, waarbij leerlingen een mening krijgen en waarbij leerlingen worden overtuigd door een ander.

Voor het nastreven van luisterdoelen zijn er verschillende luisterstrategieën mogelijk. Door na te gaan welke informatie leerlingen hebben over het betreffende onderwerp en welke kennis er op het gebied van taal aanwezig is, kan de leerkracht op basis daarvan de voorkennis gaan activeren. Leerlingen gaan na welke verwachtingen ze van de tekst hebben. Leerlingen gaan bepalen met welk doel ze gaan luisteren naar een tekst. Hierbij is het belangrijk dat leerlingen bepalen op welke manier ze gaan luisteren. Er kunnen vier verschillende manieren van luisteren worden onderscheiden: Er kan globaal, precies, selectief en kritisch geluisterd worden. Vervolgens gaan de leerlingen na of het luisterdoel bereikt is en of de gekozen luistermanier voldeed. Op het luisterproces wordt door de leerlingen gereflecteerd. Wanneer het luisterproces niet voldoende heeft opgeleverd, gaan de leerlingen over op andere acties. Er moet meer duidelijkheid en extra uitleg komen. Daarnaast kunnen de leerlingen om herhaling vragen. Het toepassen van de luisterstrategieën begint al bij de kleuters. Naarmate de leerlingen in hogere groepen komen, verdwijnt de begeleiding van de

leerkracht. Van leerlingen in groep 7/8 wordt er verwacht dat zij de luisterstrategieën automatisch gebruiken, zonder dat er een leerkracht aan te pas hoeft te komen.

In de klas zijn er veel mogelijkheden om naar de Friese taal te luisteren. Leerkrachten kunnen gebruik maken van het aanbod van 'Omrop Fryslân' en de methode 'Studio F'. Daarnaast vinden er in de klas meer activiteiten plaats waarbij er geluisterd wordt. Kleuters luisteren naar elkaar wanneer ze in de kring zitten, wanneer ze met elkaar in de verschillende hoeken aan het spelen zijn of tijdens activiteiten waarbij ontdekken centraal staat. Leerlingen van groep 3/4 luisteren ook naar elkaar wanneer ze in de kring zitten. Leerlingen van groep 3/4 leren al om samen te werken en hier leren ze naar elkaar te luisteren. Vanaf groep 5/6 moeten leerlingen ook presentaties houden voor de klas. Boekbesprekingen, discussies, onderhandelingsituaties, spreekbeurten staan hierbij centraal. De leerkracht zorgt ervoor dat dit aan de orde is wanneer Fries als vak wordt gegeven en wanneer de voertaal in de klas Fries is.

3.1.3 Kerndoel 3

Kerndoel 3 beschrijft dat de leerlingen zich de Friese taal eigen moeten maken. De leerlingen moeten de taal zelf kunnen toe passen in gesprekken over onderwerpen die bij hen bekend zijn. Er zijn zeven domeinen waarin deze terugkomen in het dagelijks leven: *"het onderwijs, de buurt en de wijk, gezin en familie, geloof en levensovertuiging, beroep, onder vrienden, bestuurs- en rechtsverkeer, eventueel aangevuld met het domein sport"*. (Stichting leerplanontwikkeling, 2005) Niet alle domeinen zijn van toepassing bij de verschillende leerlingen. De school beschrijft in het taalbeleidsplan welke domeinen er aan de orde moeten komen en hier stemmen zij het onderwijs op af. Ook hier moeten de leerlingen beschikken over genoeg informatie over het onderwerp.

Het spreken van de Friese taal voor leerlingen die de Friese taal als tweede taal hebben, is een grote stap. Om die reden is het belangrijk dat de leerkracht zorgt voor veiligheid. Leerlingen dienen hier gemotiveerd te worden om zich te durven uiten in de Friese taal. Hier volgen een aantal aandachtspunten die het spreken van de Friese taal als tweede taal bevorderen:

- De leerkracht dient veel ruimte te bieden aan wat leerlingen willen overbrengen door de activiteiten vertellen, vragen stellen, opschrijven en voorlezen.
- De zinnen die de leerkracht gebruikt, worden beperkt in aantallen en lengte.
- Wanneer de leerlingen iets niet begrijpen, moet de leerkracht de leerlingen stimuleren om hierover vragen te stellen, zodat de leerlingen het vervolgens wel begrijpen.
- De leerkracht vraagt zelf ook om verduidelijking wanneer hij niet snapt waar een leerling het over heeft.
- De leerkracht stimuleert de leerlingen om hun taaluitingen te delen met andere leerlingen. De leerling deelt met de anderen waar hij over nadenkt, welke ideeën hij heeft en hoe hij met taal om gaat.
- Ook de leerkracht zelf deelt zijn taaluitingen met de leerlingen. Hiermee stimuleert hij de leerlingen om hier aan mee te doen.
- Voor bovenstaande is het belangrijk dat de leerkracht de leerlingen de ruimte geeft.
- De leerkracht heeft ook aandacht voor leerlingen die zich niet goed in de Friese taal durven te uiten.
- De leerkracht zorgt voor een klimaat waarin het normaal wordt gevonden dat er wel eens fouten worden gemaakt. Daardoor komen leerlingen erachter dat het niet erg is om fouten te maken.
- Voor bovenstaande is het belangrijk dat de leerkracht het ook niet erg vindt om fouten te maken.
- De leerkracht zorgt voor een positief klimaat in de klas. De leerlingen uiten geen negatieve feedback naar elkaars.
- De leerkracht dient zelf ook geen negatieve feedback te geven. Hij probeert alles zo positief mogelijk te benaderen.
- De leerkracht geeft de leerlingen waardering voor het experimenteren met taaluitingen.

- Humor is een belangrijk onderdeel om leerlingen positief te benaderen.
- De leerlingen zien de leerkracht als voorbeeld wat betreft zijn manier van taal uiten.

In groep 1/2 kan er gewerkt worden met poppen om het spreken in de Friese taal als tweede taal gemakkelijker te maken. In de andere groepen kan er gebruik worden gemaakt van het vak drama. Om bovenstaande aandachtspunten waar te maken, is het belangrijk dat de leerkracht veel ruimte biedt voor leerlingen om taal te produceren.

Bij het gebruiken van taal is er een onderscheid in taal die gebruikt wordt in alledaagse situaties en taal die je op school gebruikt tijdens de verschillende vakken. De taal die gebruikt wordt op school tijdens de verschillende vakken is vaak abstract. Ook hier moeten leerlingen mee leren omgaan. Om die reden is het belangrijk dat Fries ook als voertaal gebruikt wordt door de gehele school. In totaal worden er vier cognitieve taalfuncties onderscheiden. Leerlingen leren rapporteren, redeneren, projecteren en fantaseren. Leerkrachten dienen deze taalfuncties tijdens gesprekken met de leerlingen te stimuleren door vragen te stellen.

Leerlingen komen er gaandeweg achter dat er verschillende spreekdoelen zijn. leerlingen van groep 1/2 leren al om informatie aan de leerkracht en andere leerlingen te vragen. Zij vertellen ook al kort over situaties die ze meegemaakt hebben. Bij leerlingen in groep 3/4 is dit ook aan de orde. Bij deze leerlingen komt het spreekdoel instrueren erbij. Tijdens het samenwerken vertellen ze aan elkaar hoe ze te werk willen gaan met de opdracht. Bovenstaande spreekdoelen komen vaak voor tijdens situaties die informeel van aard zijn. In de bovenbouwgroepen hebben de spreekdoelen een zakelijke kant. In deze groepen houden leerlingen presentaties, bijvoorbeeld een spreekbeurt of een boekbespreking.

Leerlingen hebben spreekstrategieën nodig om hun spreekdoelen te kunnen halen. Kleuters vinden het moeilijk om zich te verplaatsen in degene die naar hen luistert. Wanneer kleuters aan het vertellen zijn, vertellen ze vaak maar een gedeelte van het verhaal en wordt er een gedeelte weggelaten. De leerkracht helpt kleuters met het compleet maken van het verhaal. Gaandeweg leren kleuters rekening te houden met degene die naar hun verhaal luistert. Bij leerlingen in groep 3/4 vervult de leerkracht vooral een begeleidende rol. Er wordt gesproken over wat het onderwerp inhoudt en er vindt een oriëntatie plaats op het doel dat centraal staat. Er wordt informatie verzameld, deze wordt geselecteerd en geordend. De leerkracht helpt de leerlingen hiermee. Achteraf wordt er gekeken of het doel behaald is of niet. In de bovenbouwgroepen wordt de rol van de leerkracht als begeleider kleiner. Leerlingen worden zich ervan bewust dat er een publiek aanwezig is voor wie ze spreken en de leerkracht laat de leerlingen nadenken op welke manier er voor publiek gesproken dient te worden. Leerlingen bedenken hoe er samenhang komt in het verhaal dat ze vertellen aan het publiek. Ook hier heeft een leerkracht een begeleidende rol.

De leerkracht observeert regelmatig het taalgedrag van leerlingen, waaronder het mondelinge taalgedrag. In totaal zijn er drie strategieën om de taalontwikkeling van de leerlingen verder te ondersteunen. Het geven van feedback is één van deze ondersteunende strategieën. De leerkracht kan op diverse manieren feedback aan de leerlingen geven:

- Impliciet of expliciet verbeteren. Er is een duidelijke voorkeur voor impliciet verbeteren. Expliciet verbeteren heeft een negatieve werking en helpt de leerlingen niet vooruit. De leerkracht kan beter impliciet verbeteren. Wanneer de leerling een taalfout maakt, gaat de leerkracht de zin herhalen, maar dan zoals de zin geformuleerd hoort te worden. De leerling weet nu dat de zin anders geformuleerd had moeten worden, maar wordt niet op een directe, aanvallende manier aangesproken.
- Helpen verhelderen. De leerkracht vraagt verduidelijking aan de leerlingen over wat ze precies willen zeggen. Wanneer een leerling een woord niet beheerst, kan de leerkracht de leerling hiermee helpen door het woord te benoemen.

- Positieve bevestiging. Door deze bevestiging weet de leerling dat er naar hem geluisterd wordt.

Sommige leerlingen die Nederlandstalig zijn opgevoed, beginnen in het Nederlands te spreken. Ook wanneer de voertaal Fries is. Voor de leerkracht is het belangrijk dat hij in het Fries terugsprekt. Hij kan ook de zin vertalen in het Fries en kan de leerlingen op deze manieren stimuleren om ook Fries te gaan spreken.

3.1.4 Kerndoel 4

Kerndoel 4 beschrijft dat leerlingen aan de slag moeten gaan met Friese teksten. Het betreft teksten die vaak voorkomen. Voorbeelden hiervan zijn artikelen, verhalen en liedjes. Leerlingen leren om uit dit soort teksten informatie te vergaren.

Net als bij kerndoelen 2 en 3 is het onderwerp een belangrijke factor. Het onderwerp mag niet te ver van de beleavingswereld van de leerlingen staan. De leerkracht zorgt ervoor dat de leerlingen met diverse soorten Friese teksten in aanraking komen. Kleuters krijgen vooral te maken met verhalen uit prentenboeken. Hierbij is er ook aandacht voor het zelf maken van teksten. Met kleuters kun je dit doen met behulp van afbeeldingen of foto's. Daarnaast worden er in kleuterklassen vaak woorden opgehangen bij bijvoorbeeld het aanrecht, de deur, het raam en dergelijke. Deze woorden kan de leerkracht ook in de Friese taal ophangen. Op deze manier is het lokaal tweetalig ingericht. Bij tweetalig onderwijs is het belangrijk dat de Nederlandse taal en de Friese taal apart worden aangeboden. leerlingen van groep 3/4 kunnen zelf beginnen te lezen met Friese boekjes die gericht zijn op hun niveau. Leerlingen van groep 5/6 krijgen steeds meer te maken met informatieve teksten. Dit is zowel het geval bij de Nederlandse taal als bij de Friese taal. Teksten die voorkomen in de wereldoriënterende vakken, verwerkingsopdrachten die horen bij programma's van de radio en de televisie, leerlingen die zelf teksten schrijven voor in de schoolkrant, teksten die van het internet komen en teksten die in tijdschriften staan. In groep 7/8 wordt er ook aandacht besteed aan het Friese woordenboek. Leerlingen van groep 7/8 krijgen ook te maken met teksten die betogend en persuasief zijn. Om het lezen te stimuleren is het belangrijk dat de leerkracht ook feedback bij het werk van leerlingen in het Fries opschrijft.

Leerlingen krijgen gaandeweg steeds meer te maken met teksten die complexe tekststructuren hebben. Het herkennen van deze tekststructuren helpt bij het begrijpen van de tekst. Leerlingen weten hierdoor met wat voor tekst ze te maken hebben. Tekststructuren kun je op verschillende manieren herkennen. Aanwijzingen bevinden zich in bijvoorbeeld de titel, in de verschillende kopjes en in de afbeeldingen. Tekststructuren zijn vooral te herkennen aan de signaalwoorden en –zinnen. Voorbeelden van signaalwoorden en –zinnen zijn: 'om die reden', 'omdat', 'vroeger', 'vervolgens'. Doordat leerlingen tekststructuren herkennen, kunnen ze vervolgens ook kijken naar welke verwachtingen ze hebben bij een tekst.

Leesdoelen zijn belangrijk bij het lezen van een tekst. Eerst moeten leerlingen weten met wat voor tekst ze te maken hebben. Wanneer de leerlingen de tekstsoort weten, kunnen ze beginnen met het bepalen van het leesdoel. Wanneer leerlingen willen weten waarom bepaalde dieren niet in Nederland voorkomen, moeten leerlingen bijvoorbeeld niet zoeken in een stripboek, maar in een informatieboek. Ook worden de leesdoelen nabesproken met de leerkracht. Welk leesdoel hadden de leerlingen, welke tekst hebben ze gelezen om het antwoord te kunnen vinden, op welke wijze hebben de leerlingen de tekst gelezen en is het leesdoel gehaald.

Leesdoelen worden gehaald door leesstrategieën toe te passen. De eerste leesstrategie die leerlingen toepassen, is het activeren van de voorkennis. De leerkracht gaat met de leerlingen in gesprek. Er komt een gesprek op gang dat over een onderwerp gaat. Door dit gesprek bespreken de leerlingen wat ze al van het onderwerp weten. Leerlingen van groep 7/8 proberen zichzelf vragen te stellen om die voorkennis op te halen. Zij gaan na of ze weten wat het onderwerp van de tekst is en of ze enige kennis over het onderwerp hebben. Deze voorkennis wordt ook wel het thematisch interpretatiekader genoemd. Naast het thematisch

interpretatiekader hebben de leerlingen te maken met het talige interpretatiekader. Dit is de talige kennis die leerlingen hebben en toepassen bij het lezen van een tekst.

3.1.5 Kerndoel 5

Kerndoel 5 gaat over schrijven. Dit kerndoel beschrijft dat leerlingen Friese teksten leren schrijven. Leerlingen mogen over alledaagse thema's gaan schrijven, zodat ze met andere leerlingen over deze thema's kunnen spreken.

Schrijven is een aspect dat meer in de Nederlandse taal gebeurt dan in de Friese taal. Communiceren in de Friese taal gebeurt buiten school op een ongedwongen manier. Ook is er een vanzelfsprekende transfer tussen het lezen van Nederlandse teksten en het lezen van Friese teksten. Bij de vaardigheid schrijven is dit niet het geval. Op scholen wordt aan het schrijven in de Friese taal het minst aandacht besteed.

Leerlingen vinden het vaak spannend om te schrijven in de Friese taal. De drempel om in de Friese taal te schrijven dient verlaagd worden. Om goed Fries te leren schrijven is de mondelinge taalvaardigheid erg belangrijk. Deze vormt de basis voor het leren schrijven. Ook is het belangrijk dat de leerlingen weten dat er fouten gemaakt mogen worden. De leerkracht biedt leerlingen activiteiten die het schrijfplezier in de Friese taal stimuleert. Leerlingen moeten de schrijfactiviteiten wel als zinvol beschouwen. Leerlingen moeten zich bewust zijn met wat voor reden ze gaan schrijven. Schrijven in de Friese taal kan ook gestimuleerd worden doordat de leerkracht samen met de leerlingen een verhaal schrijft. De leerlingen creëren een verhaal en bedenken hier zinnen bij. Deze zinnen worden door de leerkracht op het bord geschreven.

Kleuters doen aan schrijven door tekens op papier te zetten die lijken op letters. Daarnaast proberen ze hun eigen naam op papier te zetten, bijvoorbeeld bij een tekening die ze gemaakt hebben. Ook proberen kleuters op hun eigen manier woorden op te schrijven, of proberen ze net als hun ouders een boodschappenbriefje te maken. Dit geldt voor zowel in de Nederlandse taal als in de Friese taal. Leerlingen van groep 3/4 gaan vooral aan de slag met expressief schrijven. De leerkracht draagt aan de leerlingen over dat er geschreven kan worden voor het plezier en dat ze anderen er ook mee kunnen vermaken. Door middel van het schrijven van teksten kunnen ze informatie overdragen en er worden teksten geschreven om anderen aanwijzingen en instructies te geven. Naarmate de leerlingen in de bovenbouwgroepen komen, worden ze zich steeds meer bewust van het feit dat schrijven diverse doelen kan hebben.

Er zijn schrijfstrategieën nodig om de schrijfdoelen te halen. Het is belangrijk dat leerlingen zich oriënteren op het thema, het doel en het publiek waar de tekst voor wordt geschreven. Bij het schrijven van een tekst komt plannen aan de orde. Er moet allerlei informatie worden opgezocht. Er vindt een selectie van de informatie plaats. Vervolgens wordt er een ordening aangebracht in de informatie. Daarna wordt er een eerste opzet gemaakt van de tekst. Na het plannen volgt het schrijven. Bij het schrijven van teksten moeten de leerlingen aandacht hebben voor de woordkeuze, formulering van de zinnen en hoe ze de tekst willen opbouwen in alinea's. Wanneer de tekst geschreven is, gaan de leerlingen reflecteren. Er wordt nagedacht over waar ze mee bezig zijn geweest. Is het vooraf bepaalde schrijfdoel gehaald? Was de tekst duidelijk genoeg voor het publiek? Lag de opbouw van de tekst voor de hand? Was er sprake van een goede woordkeuze? Waren de zinnen goed geformuleerd? Dit zijn vragen die leerlingen zichzelf horen te stellen tijdens een reflectie. De tekst of delen van de tekst worden nogmaals bestudeerd. Leerlingen gaan vervolgens na of de zinnen en woorden in de tekst veranderd moeten worden. De laatste stap bestaat uit het verzorgen van de tekst. De tekst wordt gecontroleerd op spelling en interpunctie. Ook wordt er gekeken naar de lay-out van de tekst. De leerkracht stelt zich in groep 3/4 op als begeleider van het schrijfproces. Samen met de leerlingen wordt er gesproken over het thema. Visualisatie door middel van voorwerpen, afbeeldingen, en dergelijke kan hierbij een hulpmiddel zijn. De informatie is vooral gebaseerd op ervaringen die leerlingen hebben, associaties met het onderwerp en wat leerlingen zelf hebben waargenomen. Schrijven voor een publiek is een vaardigheid die voor

leerlingen van groep 3/4 nog erg lastig is. Wel kan er een begin gemaakt worden door leerlingen briefjes te laten schrijven naar hun opa en oma. Leerlingen van deze groepen maken nog veel gebruik van spreektaal. Ook wordt er in deze groepen begonnen met reflectie op de geschreven teksten. Bij het schrijfproces van leerlingen van groep 5/6 houdt de leerkracht zijn rol als begeleider. Leerlingen worden nu ook gestimuleerd om voor een bepaald publiek te gaan schrijven. Informatie verzamelen gebeurt op dezelfde wijze als in groep 3/4, maar ook gaan ze informatie zoeken in boeken of op internet. In groep 5/6 is er extra aandacht voor planning, ordeningen van informatie, het formuleren van zinnen en woorden, reviseren en hoe de tekst verzorgd dient te worden. Leerlingen uit groep 7/8 gaan steeds meer verschillende soorten teksten schrijven. Informatie wordt op verschillende manieren gevonden. De leerkracht houdt ook in deze groepen zijn rol als begeleider. De leerkracht is het voorbeeld van de andere leerlingen. Om die reden schrijft ook de leerkracht vaak mee, zowel in de Nederlandse taal als de Friese taal.

Naarmate de leerlingen in de bovenbouwgroepen komen, gaan ze langere teksten schrijven en worden de teksten complexer. Kleuters zijn vooral bezig met losse woorden. Leerlingen van groep 3/4 schrijven al korte zinnen. Leerlingen in groep 5/6 produceren al langere zinnen. Ook gebruiken ze zinnen die samengesteld zijn. Fouten in de spelling en grammatica kunnen nog voorkomen. In groep 7/8 is er weinig sprake van fouten in de spelling en grammatica.

In de eerste plaats gaat het bij het schrijven in de Friese taal om het durven schrijven en het plezier hebben in het schrijven. Spelling kan later aan de orde komen. Dit hoeft overigens niet. In de kerndoelen worden namelijk geen uitspraken gedaan over spelling.

3.1.6 Kerndoel 6

“De leerlingen verwerven een woordenschat van frequent gebruikte Friese woorden en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden.” (Stichting leerplanontwikkeling, 2005)

De woordenschat van de leerlingen wordt steeds verder ontwikkeld. Daarnaast is er veel aandacht voor strategieën. Deze strategieën gaan leerlingen toepassen om woorden te gaan begrijpen. Dit kerndoel hangt samen met de andere kerndoelen voor de Friese taal: luisteren, spreken, lezen en schrijven. Door de lesactiviteiten die afgestemd zijn op deze kerndoelen worden er nieuwe woorden geleerd, waardoor er een uitbreiding is van de woordenschat. Leerlingen moeten veel gaan communiceren, lezen en schrijven in de Friese taal in een context die voor de leerlingen betekenis heeft. Hierdoor is er een groei te zien in de woordenschat. Sommige woorden worden niet zomaar geleerd en hebben extra aandacht nodig. De leerkracht kan er voor kiezen om deze woorden via de viertakt aan te leren. De viertakt bestaat uit vier stappen: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren. Deze stappen worden in de volgende hoofdstukken nader uitgewerkt. De leerkracht kan dit niet altijd doen. Om die reden is het belangrijk dat de leerlingen strategieën aanleren waarmee ze zelf achterhalen wat onbekende woorden betekenen. Woordbetekenissen achterhalen is een strategie. De leerlingen analyseren het woord. De leerlingen maken gebruik van de context. Dit kan zijn de verbale context: de woorden die er om heen staan, kunnen helpen bij het vinden van de betekenis. Dit kan ook de non-verbale context zijn: afbeeldingen kunnen helpen bij het vinden van de betekenis. Leerlingen kunnen ook een bron raadplegen, bijvoorbeeld het woord opzoeken in een woordenboek, vragen aan een andere leerling of aan de leerkracht. Een tweede strategie is het onthouden van een woord. Het woord wordt meerdere keren herhaald en meerdere keren opgeschreven. Het woord wordt herhaaldelijk opgehaald uit het geheugen. Daarnaast moeten leerlingen het woord veelvuldig gaan produceren.

3.2 De tussendoelen van kerndoel 1: het ontwikkelen van een positieve attitude ten opzichte van de Friese taal

Kerndoel 1 draait om het krijgen van een positieve houding ten opzichte van de Friese taal. Dit kerndoel is beschreven in subparagraaf 3.1.1. In deze paragraaf wordt er ingegaan op de tussendoelen die bij kerndoel 1 horen. Er wordt besproken hoe er in de verschillende groepen aandacht is voor het stimuleren van de positieve houding ten opzichte van de Friese taal.

3.2.1 Groep 1/2

In groep 1/2 wordt er aandacht besteed aan dat het gewoon en positief is dat er in alledaagse situaties in de Friese taal wordt gecommuniceerd en dat het gewoon en positief is dat leerlingen in alledaagse situaties in de Friese taal lezen en schrijven. Leerlingen moeten het gewoon vinden dat zowel hun omgeving als zij zelf dit in alledaagse situaties doen. Leerlingen moeten hier positieve ervaringen mee opdoen.

3.2.2 Groep 3/4

De aspecten die bij groep 1/2 beschreven zijn, gelden ook voor de leerlingen in groep 3/4. Hier komt bij dat het luisteren, spreken, lezen en schrijven in de Friese taal ook geldt voor formelere situaties. Dit geldt voor de leerlingen zelf, maar ook voor hun omgeving. Leerlingen moeten ook hier positieve ervaringen mee opdoen.

3.2.3 Groep 5/6/7/8

De aspecten die bij de groepen 1 tot 4 zijn benoemd, gelden ook voor de leerlingen van groep 5/6/7/8. Daarnaast wordt er in deze groepen aandacht besteed aan het individuele belang en het maatschappelijke belang van het verstaan, spreken, lezen en schrijven van de Friese taal.

3.3 De tussendoelen van kerndoel 6: woordenschatontwikkeling in de Friese en de Nederlandse taal

Kerndoel 6 draait om het ontwikkelen van de woordenschat. Dit kerndoel is beschreven in paragraaf 3.1.6. In deze paragraaf worden de tussendoelen van dit kerndoel beschreven. Er wordt uitgelegd op welke manier er aandacht is voor de uitbreiding van de woordenschat.

3.3.1 Groep 1/2

Leerlingen van groep 1/2 beschikken over een basiswoordenschat. Zij leren nieuwe woorden door te luisteren naar verhalen. De betekenis van nieuwe woorden die in de verhalen naar voren komen, leren ze door het woord uit een context af te leiden of met behulp van afbeeldingen die bij het verhaal horen. De woorden dienen actief te worden gebruikt. Ook wordt er in groep 1/2 aandacht besteed aan het verschil tussen vormaspecten en betekenisaspecten. De leerlingen bouwen een conceptueel netwerk op. Een conceptueel netwerk is een basiswoordenschat die de leerlingen hebben en hier komen steeds meer nieuwe woorden bij. Woorden worden aan elkaar gekoppeld, omdat bepaalde woorden bij elkaar kunnen horen. Dit gebeurt op een ervaringsgerichte manier.

3.3.2 Groep 3/4

In groep 3/4 leren leerlingen hoe ze een eigen woordenschat kunnen opbouwen. Er wordt doelgericht gewerkt aan het afleiden van woorden die voor de leerlingen nog onbekend zijn. Dit gebeurt zowel binnen als buiten school. In groep 3/4 krijgen de leerlingen te maken met betekenisrelaties. Woorden die ondergeschikt aan elkaar zijn en woorden die bovengeschiedt aan elkaar zijn, woorden die het tegenovergestelde van elkaar zijn en woorden die elkaars synoniemen zijn. Een voorbeeld van ondergeschikte woorden is: stoel, tafel, bank. Hierbij hoort het volgende bovengeschiedte woord: meubels. Het conceptuele netwerk wordt steeds verder uitgebreid met nieuwe woorden. Ook bij groep 3/4 is er aandacht voor het verschil tussen vormaspecten en betekenisaspecten. Leerlingen leren in groep 3/4 ook gemakkelijk figuurlijk taalgebruik te begrijpen. Daarnaast

leren leerlingen strategieën om bij nieuwe woorden uit een tekst de betekenis te vinden. Er zijn verschillende strategieën die leerlingen kunnen toepassen. Deze strategieën zijn beschreven in subparagraaf 3.1.6.

3.3.3 Groep 5/6

Leerlingen leren in groep 5/6 zelf aan te geven welke woorden voor hen onbekend zijn. Er worden verschillende strategieën toegepast voor het vinden van de betekenis van de onbekende woorden. Er wordt gebruik gemaakt van de context waarin de woorden zijn geplaatst en er wordt gekeken naar de afbeeldingen die bij de tekst horen. Bij samengestelde woorden die vaak voorkomen, kunnen de leerlingen aangeven uit welke woorden de samengestelde woorden bestaan en naar aanleiding daarvan kunnen ze de betekenis van de woorden vinden. De verschillende woorddelen worden op betekenisaspecten geanalyseerd. Onder woorddelen wordt het volgende verstaan: voorvoegsels, staat het woord in enkelvoud of meervoud of verkleinwoorden. De moedertaal of de tweede taal kan gebruikt worden om een betekenis te vinden. Bijvoorbeeld een woordenboek en kijken of er overeenkomsten zijn tussen de moedertaal en de tweede taal. Leerlingen weten dat woorden ondergeschikt aan elkaar kunnen zijn en dat woorden bovengeschikt aan elkaar kunnen zijn. Leerlingen weten ook dat woorden synoniem aan elkaar kunnen zijn en dat woorden een tegenovergestelde betekenis kunnen hebben. Daarnaast kunnen leerlingen gebruik maken van woordenboeken. Leerlingen kunnen de onbekende woorden uitleggen door een definitie van een woord te geven. Er zijn diverse manieren om een definitie van een woord te geven. Het benoemen van een synoniem, het benoemen van woorden die bovengeschikt en ondergeschikt aan elkaar zijn, een associatienetwerk van verschillende woorden, aangeven wat de woorden betekenen, een betekenis geven van een woord door dat te plaatsen in een zelfbedachte context en de betekenis van het woord kan uitgebeeld worden.

3.3.4 Groep 7/8

In groep 7/8 leren leerlingen hoe ze zonder hulp van anderen hun woordenschat kunnen uitbreiden. Zonder hulp van anderen leren zien welke betekenisrelaties woorden met elkaar hebben en zonder hulp van anderen leren hoe ze de betekenis vinden van onbekende woorden.

3.4 Het vak drama volgens de theorie

In dit hoofdstuk wordt beschreven wat drama volgens de theorie inhoudt. In paragraaf 3.4.1 worden drie aspecten van drama benoemd. In paragraaf 3.4.2 wordt beschreven welke rol drama in het Nederlandse basisonderwijs heeft. In paragraaf 3.4.3 wordt ingegaan op verschillende visies en welke rol drama hierin kan spelen. Tot slot worden er in de laatste paragraaf verschillende werkvormen besproken die ingezet kunnen worden bij drama.

3.4.1 Drie aspecten van drama

Drama gaat uit van drie aspecten. De aspecten verbeelding, vormgeving, en beschouwing en reflectie worden hier nader toegelicht.

Verbeelding

Hierin staat het 'doen-alsof' centraal. Het verbeelden van de gevoelens die kinderen hebben, van verschillende personages, van gebeurtenissen die plaats hebben gevonden. Hierdoor krijgen kinderen meer grip op de wereld om hen heen. Bij drama draait het vooral om het plezier hebben in het spelen. Er kunnen spelregels aan te pas komen, maar dat hoeft niet. Er kan gespeeld worden met spelregels die worden aangedragen, maar ook met spelregels die kinderen zelf aandragen. Het lichaam heeft een centrale plaats bij drama. Het lichaam heb je nodig bij drama en daarom wordt dit ook wel het 'dramatisch instrument' genoemd.

Er is ook een duidelijk verband tussen verbeelding en fantasie en creatief zijn. Fantasie betekent hetzelfde als verbeeldingskracht. Er moet sprake zijn van vrijheid in de gedachten die iemand heeft. Fantasie is grenzeloos en hierdoor krijgen kinderen vat op de omgeving en op hun gevoelens die zij hebben ten opzichte van die omgeving. Het begrip creatief kan breed worden opgevat. *"Creativiteit is de persoonlijke wijze waarop een*

gevoel, een gedachte, begrip of fantasie wordt geconcretiseerd.” (Nooij de, 2012) Vaak wordt er gedacht dat creatief zijn productgericht is, terwijl het juist veel breder is dan alleen dat. Een verzameling van een aantal eigenschappen zorgt ervoor dat iemand creatief kan worden. Een kind moet beschikken over verbeeldingskracht. Het kind zal moet beschikken over zelfvertrouwen en een min of meer positief zelfbeeld. Er moet gelegenheid zijn om te kunnen experimenteren in de omgeving. De thuissituatie heeft een grote impact op creativiteit. Het hangt van de thuissituatie af of een kind zich vrij durft te uiten, of dat het kind in meerdere mate geremd is in het uiten van zijn emoties. Creativiteit zorgt er voor dat kinderen het gevoel hebben dat ze uniek zijn.

Vormgeving

Doen alsof je een banaan eet of het vormgeven van een toneelstuk. Twee totaal verschillende dingen, maar die beide te maken hebben met vormgeven. Bij vormgeven hebben we het over het vormgeven aan een personage, het spelen van een scène. Taalgebruik, stemgebruik, lichaamshouding, hoe je je voortbeweegt en de mimiek zijn er onderdelen van. Ook theatrale hulpmiddelen horen bij vormgeving. Kostuums en de decors zijn er een voorbeeld van. Er zijn verschillende werkvormen binnen drama. Deze werkvormen worden in paragraaf 3.4.4 verder uitgewerkt.

Beschouwing en reflectie

Tijdens drama zijn kinderen aan het spelen. Daarna gaan ze dat spelen beschouwen en reflecteren. Tijdens het spelen hebben ze een ervaring opgedaan en die ervaring gaan ze beschouwen. Deze ervaring proberen ze onder woorden te brengen en vervolgens gaan ze erop reflecteren. Die reflectie leidt tot nieuwe inzichten. Er vindt een bewustwording van eigen kwaliteiten plaats. Beschouwing en reflectie nemen een kleine plaats in bij drama op de basisschool. Het actief bezig zijn dient een grotere rol hebben dan de beschouwing en de reflectie.

3.4.2 De rol van drama in het basisonderwijs

Drama kan in het basisonderwijs op verschillende manieren worden ingezet. Drama als cultuurgoed, drama als doel, drama als didactisch hulpmiddel en drama als pedagogisch hulpmiddel. Deze worden nader uitgelegd.

Cultuurgoed

Drama is een vorm van kunst en kinderen komen door drama hiermee in aanraking. Kinderen ondervinden wat hun smaak is wat betreft drama. Dit doen ze onder andere door het bezoeken van een voorstelling en door zelf aan drama te doen.

Drama als doel

Drama is een onderdeel van de kunstzinnige oriëntatie. Er kan productgericht en procesgericht gewerkt worden. Wanneer er productgericht gewerkt wordt, draait het om de uiteindelijke presentatie die de kinderen geven. Een presentatie in de vorm van een toneelstuk. Bij procesgericht werken hebben we te maken met specifieke dramalessen. Hierbij wordt er niet gewerkt naar een uiteindelijke presentatie.

Didactisch hulpmiddel

Drama kan ook geïntegreerd worden in de andere vakken op de basisschool. Met behulp van drama worden er doelen, die in andere vakken centraal staan, gehaald. Vooral bij taal kan drama worden ingezet.

Pedagogisch hulpmiddel

Drama kan ingezet worden om kinderen te helpen bij de sociaal-emotionele ontwikkeling. Een verkeerde insteek is dat drama overeenkomt met sociale vaardigheidstraining. Pedagogische doelen zijn bedoeld om drama effectiever te maken. Voorbeelden van pedagogische doelen zijn: leren samenwerken, inlevingsvermogen tonen naar anderen, anderen respecteren en dit ook laten zien, de zelfstandigheid stimuleren en leren omgaan met conflicten. Al deze pedagogische doelen zijn bedoeld voor een effectieve

dramales. Wanneer de doelstellingen gericht zijn op het stimuleren van de sociale ontwikkeling, wordt er gesproken van sociale vaardigheidstraining en niet van drama.

3.4.3 Drama als verrijking

In deze paragraaf worden verschillende visies weergegeven. Er wordt beschreven wat deze visies inhouden ten opzichte van het vak drama. Het actief leren, het coöperatief leren, de leerstijlen van Kolb en de meervoudige intelligenties komen aan de orde.

Actief leren

Bij actief leren worden werkvormen gehanteerd die kinderen tot actie aanzetten en die creatief zijn. Doen staat centraal tijdens drama. Kinderen die actief bezig zijn, zouden gemotiveerder zijn. Drama doet een beroep op de creativiteit van de kinderen. *“Creativiteit is een combinatie van waarnemen, denken en doen”*. (Smegen, 2012) Bij drama draait het om het wendbaar gebruiken van wat de kinderen hebben geleerd. Wat iemand in een vorige situatie heeft geleerd, kan worden toegepast in andere situaties. Dit systeem is verwerkt in de opbouw van een dramales. Een dramales start met een warming-up voor de hele groep waarin kinderen verschillende vaardigheden leren. Tijdens een tweede warming-up komen deze vaardigheden terug, alleen dan in een andere situatie. De vaardigheden van de eerste warming-up worden toegepast in de tweede warming-up. Vervolgens komen de vaardigheden ook terug tijdens de kernopdracht. De leerkracht die drama geeft, gaat wendbaar om met gedragingen die vaak voorkomen tijdens drama. Voorbeelden hiervan zijn: het afbakenen van opdrachten, richting geven aan het proces dat zich afspeelt, het beoordelen van wat kinderen hebben gepresteerd. Wat de kinderen leren, moet betekenisvol zijn. Een leerkracht kiest voor een thema dat voor kinderen betekenisvol is en dat past bij de beleevingswereld van de kinderen. Of een dramales succesvol is, hangt samen met deze factoren.

Coöperatief leren

Drama kan een belangrijke rol spelen in de sociale vaardigheden van kinderen en het coöperatief leren. Onder coöperatief leren wordt verstaan dat kinderen gaan samenwerken. Drama en coöperatief leren hebben vier kernbegrippen: afhankelijkheid, individuele benadering, directe interactie, pedagogische doelen.

- Kinderen zijn op een positieve manier afhankelijk van elkaar. Het doel van samenwerken is, dat kinderen met elkaar tot een goed resultaat willen komen. Iedereen doet mee en niemand kan uit de groep stappen of kan de opdracht alleen doen. Ieder kind zal actief betrokken moeten zijn en heeft een rol in het hele proces. Kinderen verdiepen zich in hun eigen rol, maar ook in de rol van de medespelers. Voordat kinderen op elkaar ingespeeld zijn, vindt er overleg plaats. Er is overleg over hoe de rollen worden ingevuld. Hiermee krijgen de kinderen een grote verantwoordelijkheid op zich. Wat levert drama op: zelfinzicht, bewustworden van wat wel en niet werkt en jezelf presenteren voor toeschouwers. Kinderen kunnen hierdoor meer zelfvertrouwen krijgen.
- De leerkracht kan ieder kind individueel benaderen. De leerkracht kan tijdens de dramalessen direct contact maken met de kinderen. Werkvormen, hoe kinderen zich tijdens de lessen gedragen, hoe de les wordt georganiseerd en hoe opdrachten worden aangepakt, kunnen vaak direct benoemd worden. Wanneer de leerkracht tijdens de dramales een kind individueel benadert, kan dat als voorbeeld dienen voor de hele groep. Kinderen weten daardoor wat er van hen verwacht wordt. Een leerkracht heeft hiervoor didactische kennis nodig en inlevingsvermogen.
- Tijdens een dramales moet er sprake zijn van directe interactie. Directe interactie houdt in dat iedereen gezien wordt, zodat de communicatie beter kan verlopen. Daarnaast is het belangrijk dat de leerkracht goede keuzes maakt voor een les. De dramales moet op een juist niveau worden aangeboden en er moet een aansluiting zijn bij wat kinderen als interessant beschouwen. Directe interactie is een belangrijke eis voor een geslaagde dramales.

- Zoals beschreven in paragraaf 3.4.2. zijn er pedagogische doelen die drama effectiever maken. De ontwikkeling van de sociale vaardigheden en de ontwikkeling van het groepsproces is niet het doel. Het is een belangrijke eis voor een geslaagde dramales en wordt door leerkrachten als positief ervaren. De leerkracht krijgt hierdoor veel inzicht in de groep.

Kolb

De leerstijlen van Kolb kun je ook gebruiken bij drama. Ieder kind heeft een eigen manier van leren. Kolb gaat uit van vier verschillende leerstijlen.

- De doener: een doener wil natuurlijk vooral veel doen, neemt de leiding bij opdrachten die in groepjes gedaan moeten worden. Hij wil het liefst werkvormen die afwisselend zijn en waarbij er actief gewerkt kan worden. Hij wil betrokken zijn bij het oplossen van mogelijke problemen. Opdrachten moeten uitdagend zijn, waarbij de doener veel vrijheid heeft. Een doener kan op een goede manier omgaan met tijdsdruk. Een doener heeft gevoel voor humor, kan goed samenwerken en is erop uit om snel resultaat te behalen.
- De dromer: de dromer wil eerst voorzien zijn van genoeg informatie. Het duurt soms een poosje voor hij of zij een veilig gevoel heeft. Hij heeft tijd nodig om te kunnen nadenken voor hij in actie komt. Hij is een voorstander voor brainstormen en wil vooraf vragen stellen. Hij is goed in dingen vanuit diverse standpunten te bekijken en is goed in het uitwerken van ideeën. Zijn voorstellingsvermogen is groot en hij werkt met veel plezier met andere kinderen.
- De denker: opdrachten moeten duidelijkheid bieden en moeten worden afgebakend. Hij vertoont graag onderzoekend gedrag en vindt ruimte voor het stellen van vragen belangrijk. Hij heeft een voorkeur voor het individueel werken. Hij is goed in het geven van feedback en heeft uitdaging nodig op intellectueel gebied.
- De beslisser: is probleemoplossend gericht. Opdrachten moeten vooral praktisch zijn. Hij vindt het leuk om zelfbedachte ideeën uit te proberen. Daarnaast weet hij een goede verbinding te maken tussen de theorie en de praktijk. Hij heeft een voorkeur voor de planning en de uitvoering van een opdracht en is goed met tijdsmanagement en heeft behoefte aan leidinggevende taken.

Meervoudige intelligenties

Howard Gardner gaat ook uit van verschillende leerstijlen. Deze zien er anders uit. Gardner onderschrijft acht verschillende manieren van intelligent zijn. Door deze in het onderwijs te verwerken, heeft ieder de gelegenheid om zich optimaal te ontwikkelen. Daarnaast zullen kinderen ook intelligenties verder ontwikkelen waarin ze eerder nog niet zo sterk waren.

- De logisch-mathematische intelligentie houdt in dat kinderen ervan houden om te werken met cijfers. Deze kinderen hebben een onderzoekende houding en ze houden van experimenteren. Situaties worden op een logische manier benaderd.
- De muzikaal-ritmische intelligentie houdt in dat kinderen veel met muziek bezig zijn. Er wordt geluisterd naar muziek, maar ze maken ook zelf muziek. Kinderen componeren zelf muziek en herkennen muziek.
- De verbaal-linguïstische intelligentie houdt in dat kinderen talig zijn ingesteld. Zij worden geboeid door poëzie, zijn goed in spelling en mogen graag lezen en verhalen maken.
- De visueel-ruimtelijke intelligentie houdt in dat kinderen visueel zijn ingesteld. Deze kinderen houden van tekeningen maken, schilderijen maken, hebben interesse voor architectuur en kunnen hun ei kwijt in het vormgeven.
- De naturalistische intelligentie houdt in dat kinderen veel bezig zijn met de natuur en hun omgeving. Deze kinderen houden er van om dieren te verzorgen en hebben groene vingers. Verzamelen en ordenen staat centraal. Bijvoorbeeld het ordenen van verschillende bladeren. Daarnaast hebben ze interesse voor natuurverschijnselen.

- De lichamelijk-kinetische intelligentie houdt in dat kinderen motorisch zijn ingesteld. Ze houden van knutselen en zijn dan vooral bezig met de fijne motoriek. Maar ook activiteiten waar je met je hele lichaam werkt, zoals toneelspelen en dansen.
- De interpersoonlijke intelligentie houdt in dat kinderen graag met andere mensen omgaan en werken. Zij spreken graag af met vrienden, vinden het leuk om leiding te geven en willen graag voor anderen zorgen.
- De intrapersonlijke intelligentie houdt in dat kinderen graag individueel werken. Ze denken veel na over hun eigen gevoelens en houden die graag voor zichzelf. Deze kinderen dromen en fantaseren graag.

3.4.4 Werkvormen binnen het vak drama

Bij het vak drama zijn er verschillende werkvormen beschikbaar. Hieronder wordt een aantal werkvormen beschreven die bij het vak drama gebruikt kunnen worden. Onder werkvormen kunnen speltechnieken bedoeld worden. Een speltechniek heeft technisch gezien een spelvorm die onveranderlijk is. Ook kan het gaan om diverse speltechnieken die terugkomen in een vaste werkwijze. Zowel de speltechnieken als de vaste werkwijzen zijn terug te zien in deze paragraaf.

Acteerspel

Acteerspel wordt ook wel toneelspel genoemd. Het doen-alsof-spel staat centraal als kinderen door middel van bewegen en het gesproken woord een personage of begrip uitbeelden. Het acteerspel is geschikt voor alle groepen in de basisschool.

Bij het acteerspel is er een aantal punten waar aandacht voor moet zijn. Eerst wordt er gelet op non-verbaliteit. De houding en de manier van bewegen moet ervoor zorgen dat het personage op een goede manier wordt neergezet. Het acteerspel moet handelingsgericht zijn. Wanneer er sprake is van te weinig handelingsgerichtheid wordt het acteerspel een statisch geheel. De kinderen moeten erop letten dat ze hun personage niet met rare stemmetjes spelen. Voor de stembanden is het gebruiken van rare stemmetjes zeer slecht en de verstaanbaarheid wordt er niet beter op. Wanneer er op het spelvlak gespeeld wordt, is het belangrijk dat kinderen niet door elkaar praten. Voor het publiek moet het duidelijk zijn waar zij hun aandacht op moeten richten. Sfeer is een belangrijk aspect bij het acteerspel. Sfeer is medebepalend voor een goed acteerspel. Door interactie is er sprake van een soepeler verloop van het acteerspel.

Combinatiespel

Combinatiespel wordt ook wel 'creatief spel' genoemd. Deze werkvorm is geschikt voor kinderen in groep 5 tot 8. Verschillende spelelementen worden gecombineerd, vandaar de naam combinatiespel. Voor het combinatiespel wordt er gewerkt met drie categorieën. Voor elke categorie is er een stapel met kaartjes. De categorieën zijn locaties, rollen en rekwisieten. Van elke categorie wordt er blind een kaartje gepakt. Er is dan een kaartje met een locatie, een kaartje met daarop een rol en een kaartje met daarop een rekwisiet. Deze drie kaartjes vormen de basis voor de opdracht. Verschillende speltechnieken kunnen bij het combinatiespel worden ingezet.

Ook hier speelt een aantal punten van aandacht. Het combinatiespel is voor kinderen lastig te begrijpen. Doordat er verschillende speltechnieken worden ingezet, is het belangrijk dat de leerkracht een duidelijke uitleg geeft. Kinderen hebben een concreet voorbeeld nodig. Kinderen horen te weten dat wat ze bedenken niet realistisch hoeft te zijn. De kinderen mogen helemaal opgaan in hun fantasie. Voor de leerkracht is het belangrijk dat er een goede voorbereiding is. Hiermee voorkom je dat het tempo in de les te traag is. De leerkracht moet ook goed weten wat er op de kaartjes wordt gezet. De kinderen moeten ermee uit de voeten kunnen.

Prentenboek

Deze werkvorm kan gegeven worden vanaf groep 1. Deze werkvorm kan gebruikt worden tot groep 8. Maar het is niet gebruikelijk dat deze werkvorm wordt toegepast in de groep 5 tot en met groep 8. Het prentenboek vormt de basis voor het doen-alsof-spel. De werkvorm dient bij de kinderen bekend te zijn. Het is belangrijk dat kinderen veelvuldig kunnen communiceren over het onderwerp dat centraal staat in het prentenboek. Interactie tussen kinderen onderling en de interactie die plaatsvindt tussen kinderen en de leerkracht is een belangrijke factor. Het spel dient non-verbaal te zijn en het spel dient groot en theatraal te zijn. Wanneer de leerkracht voorleest, dient er rust te zijn in de groep. Ga als leerkracht in op de spelsuggesties waar kinderen mee aan komen zetten.

Hoorspel

Het hoorspel kan al in groep 3 worden gebruikt, maar deze werkvorm wordt vaak pas gebruikt vanaf dat kinderen in groep 5 zitten. De spelopdracht of het verhaal dat centraal staat, wordt uitgebeeld door het inzetten van geluid. Geluiden kunnen op verschillende manieren tot stand komen. Kinderen kunnen hun eigen stem gebruiken of de geluiden worden geïmiteerd. Ook kunnen kinderen verschillende voorwerpen gebruiken om geluiden te creëren. De uitvoering van de spelopdracht of het verhaal wordt niet bekeken door het publiek. Het publiek krijgt alleen de geluiden te horen. Het auditieve aspect staat centraal tijdens deze werkvorm. De luisteraar kan zelf een beeld gaan vormen. Kinderen moeten hierbij tot de ervaring komen dat er overall om je heen geluid aanwezig is. Om kinderen hier bewust van te maken, kan er een aantal zintuig oefeningen gedaan worden.

Improviseren

Improviseren is voor kinderen lastig. Om die reden is het belangrijk dat het improviseren laagdrempelig wordt gehouden. Door middel van een warming-up, die zowel klassikaal als in tweetallen kan plaats vinden, wordt het improviseren laagdrempelig gehouden. Kinderen staan niet in de belangstelling en ervaren hierdoor meer veiligheid. In groep 1 kan al gestart worden met improviseren. Naarmate de kinderen in een hogere groep komen, worden er meer eisen gesteld aan het spel.

Bij improvisatie is vooraf niet bekend hoe alles verloopt. Degene die drama geeft, biedt een kader aan en geeft aan onder welke voorwaarden het improviseren plaats vindt. Door kinderen te laten improviseren, leren zij op zichzelf te vertrouwen. Ook wordt er een aantal vaardigheden getraind. Het technisch spelinzicht wordt bevorderd, kinderen leren hoe ze moeten handelen tijdens conflictsituaties en kinderen leren om zich flexibel op te stellen. Improviseren moet plaats vinden in een situatie waar alle kinderen zich veilig voelen

Voor kinderen is het belangrijk dat zij weten dat improviseren heel simpel kan beginnen. Een improvisatie kan al beginnen met een zin: 'Goedenmiddag buurvrouw, wat is het toch mooi weer.' Beide spelers dienen op elkaar te reageren. Wanneer er niet gereageerd wordt, hebben we te maken met een spelblokkade. Wanneer er wel gereageerd wordt, dan wordt de inbreng van de tegenspeler geaccepteerd. Het niet accepteren van de inbreng van de tegenspeler kan komen door onzekerheid of scoringsdrang. Het kan zijn dat de speler niet weet hoe er gereageerd moet worden. Het kan ook zijn dat kinderen zich aan de anderen willen bewijzen.

Jabbertalk

Onder jabbertalk verstaan we het gebruiken van onzinklanken. Centraal staat het gebruiken van fantasietaal. De taal kan geheel gefantaseerd zijn, ook kan de taal voortkomen uit bestaande talen. Doordat er gebruik gemaakt wordt van jabbertalk komt het non-verbale nog meer aan de orde. De speler zal nog meer nadruk moeten leggen op zijn intonatie, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding en de gebaren die de speler met zijn lichaam maakt. Om aan kinderen duidelijk te maken wat jabbertalk is, is het belangrijk dat de leerkracht een

voorbeeld geeft. Intonatie, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding en gebaren moeten door de leerkracht volop gestimuleerd worden. Net als bij het improviseren is het belangrijk dat kinderen zich veilig voelen.

Maskerspel

Maskerspel kan al in groep 3 aan de orde komen. Meestal wordt het maskerspel pas gedaan als kinderen in groep 7 zitten. Bij het maskerspel maken kinderen gebruik van een masker. Door het gebruik van een masker kan het publiek het gezicht van de speler niet zien. lichaamshouding, gebaren en de bewegingen die de speler maakt, moeten tijdens het maskerspel nadrukkelijker aanwezig zijn. Kinderen moeten leren met wat voor masker ze te maken hebben. Er moet besproken worden wat het masker ons te vertellen heeft en welke lichaamshouding, gebaren en bewegingen bij het masker passen. Deze activiteit kan plaatsvinden in tweetallen, waarbij de tweetallen elkaar voorzien van feedback. Tijdens het spel moet het masker zoveel mogelijk zichtbaar zijn voor het publiek. Pantomime en maskerspel is een combinatie die niet goed samen gaan. In het spel moeten de spelers juist echte voorwerpen laten zien en gebruiken. Om het masker beter tot zijn recht te laten komen, kan de speler een kostuum dragen. Een masker kan het spreken in de weg zitten. Hiervoor zal een andere oplossing moeten komen. Er zijn andere manieren om het spel duidelijk op het publiek over te laten komen. Dit kan door een verteller in te zetten en door het gebruiken van muziek. Ook kan er gekozen worden om helemaal geen tekst te gebruiken.

Nasynchroniseren

Nasynchroniseren kan plaats vinden vanaf groep 3. Maar meestal wordt nasynchroniseren vanaf groep 5 pas aangeboden. Bij nasynchronisatie doet zich een situatie voor. Tijdens deze situatie is er geen sprake van stemgeluid. Een andere speler onderzoekt deze situatie en bedenkt stemgeluiden die bij een speler of meerdere spelers hoort. De speler die de situatie onderzoekt, bevindt zich aan de zijlijn. De spelers die de situatie spelen, noemen we de spelacteurs. De spelers die er stemgeluiden bij bedenken, noemen we de stemacteurs. De stemacteur dient zich in te beelden wat de spelacteur bedoelt. De spelacteur maakt gebruik van de speltechniek pantomime (deze speltechniek wordt verder uitgewerkt in subparagraaf 3.4.4.). De spelacteur dient het pantomimespel zo in te zetten dat het voor de stemacteur duidelijk is wat er bedoeld wordt. Om aan kinderen duidelijk te maken wat nasynchroniseren is, kan de leerkracht gebruik maken van Duitse films en tekenfilms. In Duitsland wordt er veelvuldig aan nasynchroniseren gedaan en de figuren in tekenfilms worden nagesynchroniseerd. Bij meerdere stemacteurs moet er duidelijk aangegeven worden wie wanneer mag spreken.

Objectenspel

Bij het objectenspel wordt er gebruik gemaakt van objecten. Deze objecten staan centraal tijdens het doen-alsof-spel. Het object wordt op een andere manier gebruikt dan dat bedoeld is. Een krant wordt bijvoorbeeld een handdoek. In een volgende voorstelling wordt de krant een hoed. Elke keer moet er duidelijkheid zijn over wat het object moet voorstellen. Hierdoor wordt deze vorm vaak gebruikt bij het stimuleren van de woordenschatontwikkeling.

Het objectenspel kan aan alle groepen van de basisscholen gegeven worden. Om duidelijk te maken aan de kinderen wat het objectenspel inhoudt, kan de leerkracht een voorbeeld geven. Voor kinderen moet het niet te ingewikkeld worden. Om die reden is het verstandig dat er gewerkt wordt met niet meer dan vijf voorwerpen. De leerkracht benadrukt dat het geen raadspel is. Pas na afloop van het spel mogen kinderen vertellen wat ze denken dat het object in het spel voorstelde.

Pantomime

Bij pantomime wordt geen gebruik gemaakt van stemgeluid en voorwerpen. Er is alleen sprake van gezichtsuitdrukking, bewegingen, lichaamshouding en gebaren. Doordat het niet is toegestaan om stem en

voorwerpen te gebruiken, moeten spelers creatief zijn om hun spel goed over te brengen. Pantomime kan vanaf groep 1 als werkvorm gebruikt worden. De leerkracht moet de kinderen stimuleren om hun lichaam volledig in te zetten. Het hele lichaam vertelt iets over wat er in het spel gaande is. Daardoor moeten ook alle bewegingen uitvergroot worden om het spel nog duidelijker te maken.

Poppenspel

Poppenspel kan al gedaan worden vanaf dat kinderen zich in groep 1 bevinden. De speler gaat hierbij helemaal in op de handpop. Hierbij heeft de speler inzicht nodig in de mogelijkheden die gedaan kunnen worden met de handpop. Het gebruiken van rare stemmetjes moet niet gestimuleerd worden. Er mag wel gesproken worden, maar daarbij moet er rekening gehouden worden met een drietal factoren: de leeftijd van de handpop, het karakter van de handpop en het gezicht van de handpop. Kinderen moeten daarnaast aandacht hebben voor hoe ze spelen met de handpop. Het publiek moet de handpop duidelijk kunnen zien. Ook hoe hoog de handpop wordt gehouden is een belangrijke factor. Om de handpop beter te laten bewegen, is het belangrijk dat de speler steeds kijkt naar de handpop.

Levend schimmenspel

Vanaf groep 5 wordt deze werkvorm gebruikt. Bij levend schimmenspel staan de schaduwen van de spelers zelf centraal. Voor levend schimmenspel is er een groot laken nodig. Door het inzetten van een lichtbron worden de schaduwen op het grote laken geprojecteerd. De spelers staan dicht bij het laken. Spelers moeten alert zijn op hun schaduwen wanneer ze aan het spelen zijn. Een goede voorbereiding is een vereiste. Muziek kan gebruikt worden ter ondersteuning. Er moet aandacht zijn voor het stemgebruik, omdat het laken ervoor zorgt dat het spreken moeilijk verstaanbaar is.

Tableaus

De werkvorm tableaux kan gebruikt worden in alle groepen van de basisschool. Kleuters vinden het wel lastig omdat ze een tijdje stil moeten staan. De speler bevriest namelijk op een bepaald moment. Het publiek ziet dat de speler zich neerzet als een levend standbeeld. Het publiek krijgt hierdoor meer inzicht in wat de spelers aan het uitbeelden zijn. Gezichtsuitdrukking en lichaamshouding moeten uitvergroot worden, zodat de intentie voor het publiek duidelijk is. Met een tableau staat de speler stil en om die reden is het belangrijk dat de speler met twee benen op de grond staat. Tijdens het stilstaan, blijven de spelers rustig doorademen. Knippen met de ogen is toegestaan, anders gaat de speler staren. Het is de bedoeling dat het tableau stil staat voor een aantal seconden. Alle spelers moeten voor het publiek zichtbaar zijn, zodat er geen onrust ontstaat in het publiek. Een tableau moet publieksgericht zijn. Datgene wat de spelers uitdrukken, moet overkomen op het publiek. Bij het presenteren van het tableau sluit het publiek haar ogen. Er wordt een teken gegeven door de leerkracht wanneer het publiek mag kijken. Wanneer het publiek niet kan zien hoe het tableau wordt gevormd, is iedereen in het publiek blanco en kan iedereen tegelijk een beeld vormen van het tableau.

Teacher-in-role

De leerkracht wordt af en toe zelf ook speler tijdens het spel. Deze werkvorm is vooral geschikt voor de onderbouw. Deze werkvorm wordt vanaf groep 6 niet meer toegepast. De leerkracht als medespeler kan ervoor zorgen dat er interactie ontstaat. De leerkracht stimuleert het gehele proces. Spel en vertellen worden hier gecombineerd.

Teacher-in-role kan ingezet worden als didactisch hulpmiddel bij het vak taal, rekenen en bij sommige sociale onderwerpen. De leerkracht kan een rol aannemen. Bijvoorbeeld bij een rekensom die hij moeilijk vindt om op te lossen. De kinderen kunnen in hun rol de leerkracht gaan helpen. Het spel moet het gewenste effect opleveren. Als leerkracht sta je open voor de inbreng van de kinderen. Wanneer kinderen gedrag vertonen dat niet acceptabel is, is het beter dat de leerkracht in zijn rol blijft en vanuit die rol het gedrag bijstuurt.

Vertelpantomime

Vertelpantomime wordt vooral in de onderbouw gebruikt. Terwijl de leerkracht het verhaal vertelt, wordt het verhaal door de kinderen uitgebeeld. Het uitbeelden gaat gelijk met het verhaal dat de leerkracht vertelt. Tijdens het uitbeelden zijn de kinderen vooral individueel bezig met het uitbeelden. In principe is het niet toegestaan dat kinderen tijdens de vertelpantomime erdoorheen spreken. Spreken kan als storend ervaren worden, omdat de leerkracht op dat moment niet meer verstaanbaar is. Kinderen kunnen op een veilige manier mee doen. Er is namelijk geen publiek aanwezig. De vertelvorm moet handelingsgericht zijn. Dit betekent dat de leerkracht vaak een verhaal zal moeten aanpassen. Het verhaal moet kinderen tot handelen aanzetten. Niet alle verhalen zijn handelingsgericht. Het is beter om niet te veel rollen te gebruiken. Kinderen vinden het moeilijk om zich zo snel aan te passen en dat gaat ten koste van hun inlevingsvermogen. De vertelling dient spannend en uitdagend te zijn. Op deze manier blijven de kinderen gestimuleerd. De leerkracht dient zelf ook actief mee te spelen. Kinderen kun je tussendoor motiveren door het geven van complimenten en door het geven van aanwijzingen. Jonge kinderen hebben daarnaast ook veel steun aan een leerkracht die het goede voorbeeld laat zien. Wanneer kinderen negatief gedrag vertonen, is het beter dat de leerkracht vanuit het spel daarop reageert, zodat de andere kinderen niet worden gestoord. Bijvoorbeeld: 'En ook kabouter Tom kwam er aan. Alle andere kabouters misten hem al en waren blij dat hij er weer was.' Op die manier reageert de leerkracht wel op het ongewenste gedrag, maar zo dat het spel niet wordt verstoord.

Zintuigoefeningen

Een zintuigoefening kan dienen als warming-up. Deze werkvorm kan ook meteen in groep 1 een plek krijgen. De zintuigen worden tijdens deze werkvorm gestimuleerd en getraind. Officieel zijn zintuigoefeningen geen dramaoefeningen. Met zintuigoefeningen wordt namelijk niet aan verbeelding gedaan. Toch komen er wel bepaalde aspecten van drama terug in de zintuigoefeningen. Net als bij drama worden de zintuigen gebruikt. In alle werkvormen die eerder zijn genoemd, worden zintuigen gebruikt. Kinderen moeten het zintuigenspel als spannend ervaren. Ieder kind heeft zijn eigen ervaring bij de zintuigoefeningen. Door kinderen hier over te laten vertellen, wordt de mondelinge taalvaardig gestimuleerd.

3.4.5 De voorbereiding van een dramales

Het voorbereiden van een dramales vergt tijd. De leerkracht moet eerst weten wat de beginsituatie van de kinderen is. Daarna wordt er beschreven hoe de leerkracht structuur kan aanbrengen in de lessen en de opdrachten. Er wordt ingegaan op het maken van lesdoelstellingen. Vervolgens is beschreven waarom een tijdsplanning belangrijk is voor het geven van een dramales. Tot slot komt het maken van opdrachtkaarten aan bod.

Beginsituatie

Bij het geven van een dramales is een goede voorbereiding noodzakelijk. Er zijn drie aandachtspunten die de leerkracht mee moet nemen in zijn voorbereiding:

- De leeftijd van de kinderen en de ontwikkelingsfase waarin de kinderen zich bevinden.
- De manier waarop de groep is samengesteld.
- De ervaring die kinderen met het vak drama hebben.

Wanneer de leerkracht meer weet over de leeftijd en de ontwikkelingsfase van de kinderen, kan de leerkracht zijn lesaanbod beter op de kinderen aansluiten. Zo weet hij welke activiteiten wel en niet geschikt zijn voor de kinderen in zijn klas.

Met de samenstelling van de groep wordt er bedoeld, dat er gekeken wordt naar hoeveel kinderen in een groep zitten, hoeveel jongens en meisjes in de groep zitten en naar de sociale samenstelling. Het is belangrijk om te weten hoeveel kinderen in een groep zitten. Bij een grote klas is meer ruimte en meer tijd nodig. Ook kan het zijn dat de grootte van de groep invloed heeft op het wel of niet kunnen uitvoeren van werkvormen.

Wanneer er niet een gelijke verdeling van jongens en meisjes is in de groep, kan dat van invloed zijn op de sociale veiligheid van de kinderen. Daarnaast hebben jongens vaak andere interesses dan meisjes. Dit heeft invloed op het lesaanbod van de leerkracht. Kijken naar de sociale samenstelling van de groep zorgt ervoor dat de leerkracht weet welke kinderen beter wel of beter niet bij elkaar kunnen in een groepje. De leerkracht kiest welke kinderen hij laat samenwerken in een groepje. Hier zal hij zijn begeleiding op moeten aanpassen.

Kennis en ervaring met drama is niet noodzakelijk om mee te kunnen doen aan drama. Wel moeten kinderen vooraf weten wat de spelcriteria zijn. Na een presentatie kan de leerkracht hier op ingaan.

De lessen en de opdrachten zijn gestructureerd

Om structuur aan te brengen in de lessen en opdrachten is het belangrijk dat er een vaste opbouw zit in de lessen die gegeven worden. Hier wordt beschreven hoe een dramales er qua opbouw uit kan komen te zien. In de les komen vijf onderdelen aan bod: inleiding, warming-up, instructie, kern en afsluiting.

- Bij een inleiding zitten of staan de kinderen vaak kort in de kring voor een kort kringgesprek. Bij drama hoort iedereen actief bezig te zijn. Om die reden wordt het kringgesprek kort gehouden. Zo nodig zijn de kinderen in de kring al bezig met uitbeelden. Het kringgesprek gaat over wat in de les aan bod komt.
- Tijdens de warming-up zijn kinderen klassikaal of voor zichzelf bezig. Hier wordt door de kinderen een activiteit gedaan die als voorbereiding dient op de kern. De vaardigheden die in de kern voorkomen, worden hier door de kinderen individueel geoefend.
- Tijdens de instructie volgt uitleg over wat er tijdens de kern gedaan moet worden. De instructie dient kort te zijn, zodat kinderen hun motivatie blijven houden. De leerkracht legt kort uit waar er in de presentaties op wordt gelet, zodat kinderen daar mee aan de slag kunnen. Ook wordt kort besproken hoe kinderen te werk moeten gaan.
- Kinderen gaan eerst repeteren. Dit kan klassikaal, in een spel of in groepen. Wanneer er in groepen wordt gewerkt, bereiden de kinderen een presentatie voor. Na het repeteren laten zij hun presentatie zien aan de andere kinderen die het publiek vormen.
- Tijdens de afsluiting gaat de leerkracht samen met de kinderen kort evalueren. Een te lange evaluatie zorgt ervoor dat er een negatieve sfeer kan komen. Er kan ook gekozen worden voor een speltechnische verwerking. De werkvorm wordt nogmaals kort gebruikt. Het kan gaan om een raadspel of een spel waarbij ontspanning centraal staat.

Lesdoelstellingen

Bij het formuleren van lesdoelstellingen zijn er drie vragen die gesteld moeten worden:

- Waar moeten mijn lesdoelstellingen over gaan?
- Waarom moeten die lesdoelstellingen juist daar over gaan?
- Op welke wijze worden de lesdoelstellingen geformuleerd?

Bij lesdoelstellingen wordt er gewerkt aan vakspecifieke doelstellingen en doelstellingen die pedagogisch van aard zijn. Doelstellingen zorgen ervoor dat er goed wordt nagedacht over het welbevinden van de kinderen in de groep en het niveau dat de kinderen in de groep hebben. Door lesdoelstellingen wordt het duidelijk wat er bereikt moet worden met een dramales. Hierdoor komt de persoonlijke visie centraal te staan op het vak drama en op de manier van les geven. Doordat de leerkracht op een intensieve manier bezig is met het formuleren van lesdoelstellingen, raakt hij verbonden met de kinderen in de groep.

Bij lesdoelstellingen wordt een onderscheid gemaakt tussen gesloten en open lesdoelstellingen. Bij gesloten lesdoelstellingen wordt ingegaan op het eindresultaat. Het staat vast wat de kinderen aan het eind van de les moeten kunnen. Open lesdoelstellingen gaan over het proces en is niet voor alle kinderen gelijk. Bij het maken

van open lesdoelstellingen wordt het voor de leerkracht inzichtelijk welke ervaringen en vragen kinderen hebben. De leerkracht wordt zich hier van bewust. Wanneer dit voor de leerkracht duidelijk is, kan er verder gewerkt worden aan de gesloten lesdoelstellingen. De open lesdoelstellingen vormen een soort van basis voor de gesloten lesdoelstellingen. Bij gesloten lesdoelstellingen wordt er gewerkt aan kennis en vaardigheden.

Tijdsindeling van een dramales

Er is een aantal aandachtspunten voor het organiseren van een dramales. Door hier aandacht voor te hebben, kunnen er minder problemen ontstaan met de tijdsplanning. De leerkracht dient de groep goed te kennen en beschrijft eerst de beginsituatie van de groep. Er moet gedacht worden aan praktische zaken. Vooraf moet de leerkracht alle spullen gereed hebben. De leerkracht geeft concreet weer hoe lang een bepaalde lesfase moet duren en doet dit bij elke lesfase. De leerkracht last ook tien minuten in voor een eventuele uitloop. Het is belangrijk dat de leerkracht zich aan de tijdsindeling houdt.

Het ontwerpen van opdrachtkaarten

Bij drama wordt vaak gewerkt in groepjes. Hierbij krijgt elk groepje een opdrachtkaart. Deze moet duidelijkheid bieden om kinderen zo goed mogelijk aan het werk te krijgen. Juist wanneer er in groepjes gewerkt wordt, is er aandacht voor de doelen die bij drama centraal staan. In een groepje dienen kinderen met elkaar te overleggen. Er moet een presentatie georganiseerd worden. Voor er een presentatie is, wordt er door de kinderen veel geëxperimenteerd. De opdracht op zich en hoe deze opdracht wordt aangeboden, is belangrijk voor het laten slagen van de lesdoelstellingen. De opdracht moet op niveau worden aangeboden. De opdrachtkaart en de instructie spelen hierin een cruciale rol. Een instructie dient kort maar duidelijk te zijn. Te veel uitweiden, gaat ten koste van de concentratie van de kinderen. Aandachtspunten kunnen om die reden een onderdeel vormen van de opdrachtkaarten. Het benoemen van vijf aandachtspunten is het maximum.

3.5 De didactiek voor het uitbreiden van de woordenschat

In deze paragraaf wordt de didactiek van de uitbreiding van de woordenschat beschreven. De didactiek van de uitbreiding van de woordenschat houdt in dat er wordt gekeken naar manieren waarop leerlingen hun woordenschat kunnen uitbreiden op school. Eerst wordt er ingegaan op verschillende visies op woordenschatuitbreiding. Vervolgens wordt de rol van de leerkracht besproken en tot slot komen er verschillende semantiserings technieken aan de orde.

3.5.1 Didactiek van de uitbreiding van de woordenschat

Vroeger leerden leerlingen woorden op een andere manier dan tegenwoordig. Bij de Engelse taal, werden de woorden gelezen, overgeschreven en de leerlingen leerden de betekenis van die woorden. In de Nederlandse taal waren de woorden al bekend. Nu hebben we het tweedetaalonderwijs. De woorden worden in dezelfde taal uitgelegd en de woorden worden dus niet vertaald.

Tegenwoordig zien we in het taalonderwijs twee opvattingen wat betreft het woordenschatonderwijs:

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

Leerkrachten van opvatting 1 vinden dat leerlingen woorden vanzelf leren. Dit doen leerlingen door veel te lezen. Expliciet aandacht besteden aan het leren van nieuwe woorden wordt als onzin beschouwd. Er zouden te veel woorden zijn die aangeboden moeten worden. Leerlingen moeten gestimuleerd worden om zelf de betekenis van nieuwe woorden op te gaan zoeken. Leerkrachten van opvatting 2 vinden het onvoldoende wanneer leerlingen zelf de betekenis moeten gaan opzoeken van nieuwe woorden. Leerlingen kunnen dat niet geheel zelfstandig en het zou te weinig goede resultaten opleveren. Deze leerkrachten hebben een voorkeur voor taalmethoden waarin er expliciet aandacht is voor woordenschatontwikkeling.

Wanneer leerlingen voor het eerst op school komen, zijn er grote verschillen wat betreft woordenschat. Vooral voor leerlingen die niet beschikken over een grote woordenschat is een goede taaldidactiek belangrijk. Er moet sprake zijn van een betekenisvolle context. De woorden worden uitgelegd en de leerkracht verduidelijkt dit met bijvoorbeeld een afbeelding. De leerlingen worden gestimuleerd om hierop te reageren. De leerlingen krijgen een actieve rol toebedeeld: actief mee spreken over de nieuwe woorden en vragen stellen. Verder komen situaties aan de orde waarin het nieuwe woord van betekenis is. Gedeeltelijk is de woordenschatontwikkeling een spontaan proces. Daarnaast is er ook sprake van een gepland proces. De leerkracht selecteert bewust een aantal woorden waarvan hij vindt dat die aangeboden moeten worden.

De leerkracht is verantwoordelijk voor de volgende aspecten:

- Een uitgebreid taalaanbod.
- Een rijke leeromgeving.
- Er moet veel interactie zijn;
- Er wordt gewerkt met verschillende soorten werkvormen.

Deze worden in de volgende subparagrafen nader uitgelegd.

3.5.2 Een uitgebreid taalaanbod

Bij woordenschatonderwijs hebben we het over leren van nieuwe woorden, de woordkennis en de woordleerstrategieën. Deze drie aspecten worden nader uitgelegd.

Het leren van nieuwe woorden

Nieuwe woorden leren, gebeurt op diverse manieren. Door middel van prentenboeken, leesboeken, methoden die op de basisschool worden gebruikt voor de zaakvakken, methoden voor taal en de taal die leerkrachten gebruiken tijdens de instructie. Er worden inhoudswoorden en functiewoorden geleerd. Als basis voor een zin hebben we de inhoudswoorden. De functiewoorden geven de relatie aan tussen de inhoudswoorden. Voorbeelden van een inhoudswoord zijn: een zelfstandig naamwoord, een werkwoord, een bijvoeglijk naamwoord. Voorbeelden van een functiewoord zijn: een bijwoord, een lidwoord, een telwoord, een tussenwerpsel, een verbindingswoord, een voorzetsel en een voornaamwoord.

Leerlingen moeten vaak met woorden in aanraking komen om de betekenis van woorden te laten beklijven. Bij het onbewust leren van nieuwe woorden moeten leerlingen ongeveer zestien keer in aanraking komen met die woorden. Bij het bewust leren van nieuwe woorden moeten leerlingen ongeveer zeven keer in aanraking komen met die woorden. Voor de didactiek voor het aanbieden van nieuwe woorden wordt er gebruik gemaakt van de viertakt. De viertakt bestaat uit de volgende vier stappen: voorbereiden, aanbieden en semantiseren, consolideren en controleren. Deze vier stappen zorgen ervoor dat het leren van nieuwe woorden bewust gebeurt. Bij de stap 'voorbereiden' wordt de voorkennis van de leerlingen geactiveerd. Daarnaast zorgt de leerkracht ervoor dat leerlingen uitgedaagd en gemotiveerd worden om de nieuwe woorden te leren. Bij de stap 'aanbieden en semantiseren' wordt er gebruik gemaakt van 'de drie uitjes': uitbeelden, uitleggen en uitbreiden. Bij 'uitbeelden' worden de woorden gevisualiseerd. Bij 'uitleggen' legt de leerkracht het in woorden uit. Bij 'uitbreiden' worden de woorden in een woordcluster aangeboden. Daarnaast zijn er meerdere semantiserings technieken. Deze worden in paragraaf 3.5.5 nader uitgelegd. Bij 'consolideren' worden de woorden ingeprent. Het woord wordt meerdere malen aangeboden. Hierbij is het belangrijk dat het steeds in een andere context plaats vindt. Bij 'consolideren' wordt een stap gemaakt van passief naar actief. Eerst weten de leerlingen alleen wat het woord betekent als ze het woord horen. Vervolgens kunnen ze het woord ook zelf toepassen in een zin. 'Controleren' gebeurt al tijdens de lessen. Achteraf kan er gecontroleerd worden met behulp van methodeafhankelijke toetsen en methodeonafhankelijke toetsen.

Woordkennis

Bij het leren van nieuwe woorden kunnen er verschillende aspecten aan de orde komen. Leerlingen moeten weten wat een woord betekent, hoe een woord wordt uitgesproken en hoe een woord wordt gespeld. Deze drie aspecten komen als eerste aan de orde. Vervolgens wordt er ingegaan op de gevoelswaarde van een woord, hoe je een woord opbouwt, hoe je een zin kunt maken met het nieuwe woord, het tegenovergestelde van het nieuwe woord en of leerlingen het woord kunnen plaatsen bij andere woorden die ze kennen.

Woordleerstrategieën

Bij woordleerstrategieën gaat het om wat leerlingen kunnen doen wanneer ze een woord niet snappen. De leerkracht biedt mogelijkheden over wat leerlingen op zo'n moment kunnen doen. Hieronder worden vijf woordleerstrategieën besproken:

1. Labelen: het nieuwe woord krijgt betekenis doordat het gekoppeld wordt aan materiaal of aan een situatie die de leerling heeft meegemaakt. De zintuigen kunnen hierbij gebruikt worden en het labelen gebeurt in een aanschouwelijke situatie.
2. Analyseren: door een woord in stukjes te delen, kun je het woord gaan analyseren. Die afzonderlijke stukken worden in ons geheugen opgeslagen en het woord in zijn geheel niet. Die afzonderlijke stukken kunnen terugkomen in een ander woord, waardoor het voor leerlingen makkelijker wordt om achter de betekenis van een nieuw woord te komen.
3. Relateren: relateren is een vervolg op analyseren. Ook hier wordt het woord geanalyseerd. Maar nu wordt er tussen de verschillende delen van een woord een relatie gelegd. Bijvoorbeeld: het woord brandweerauto wordt opgedeeld in brandweer en auto en hierdoor leren leerlingen dat het een auto van de brandweer is.
4. Vergelijken: leerlingen leren dat spullen of mensen aangeduid kunnen worden met verschillende woorden. Een kat is ook een dier, of mijn oma is de moeder van mijn vader.
5. Categoriseren: categoriseren is een vervolg op vergelijken. De leerling probeert de woorden onder te brengen in categorieën. Er zijn bijvoorbeeld verschillende soorten honden. Bij het categoriseren wordt bijvoorbeeld geleerd dat het pas een hond is wanneer het dier blaft.

Ook kunnen leerlingen kijken of er een afbeelding bij staat en of die kan helpen bij het vinden van de betekenis van een woord. De leerlingen kunnen een ander om hulp vragen. Leerlingen kunnen kijken hoe het woord is gevormd en of ze daar iets aan hebben. De leerlingen kunnen de leerkracht vragen of hij een zin kan maken waarin het nieuwe woord voorkomt. Een andere mogelijkheid is het gebruiken van een woordenboek. Bij het leren van nieuwe woorden is het belangrijk dat leerlingen ervaren dat het voor hen functioneel is.

3.5.3 Een rijke leeromgeving

Een omgeving waar aan taal veel te beleven valt, noemen we een rijke leeromgeving. Een klas waar veel boeken aanwezig zijn, waar de leerkracht vaak voorleest of vertelt, leerlingen die woordschriften gebruiken, tekeningen waarbij woorden zijn opgeschreven, enzovoort. Door een actieve betrokkenheid van leerlingen ontwikkelen ze de receptieve en productieve woordenschat. Bij het leren van nieuwe woorden is het belangrijk dat dit gebeurt in situaties die voor leerlingen functioneel zijn.

3.5.4 Interactie

Door de woorden interactief te gebruiken, leren de leerlingen de woorden ook toe te passen. Door een interactieve werkvorm wordt de betrokkenheid van leerlingen vergroot. De leerlingen leveren een actieve bijdrage bij de voorbereiding van de nieuwe woorden. Een interactieve werkvorm biedt de mogelijkheid tot semantiseren. Met een interactieve werkvorm is er een mogelijkheid tot consolidatie. Ook is het mogelijk om met een interactieve werkvorm te evalueren. Dit kan in het onderwijs zowel gestuurd als ongestuurd plaats vinden. Een voorbeeld van een interactieve werkvorm is de woordenmuur. Een woordmuur bevat woorden, foto's, afbeeldingen en tekeningen. Deze moeten de betekenis van de woorden duidelijk maken. De

woordmuur kan op verschillende manieren worden ingedeeld. Bijvoorbeeld aan de hand van thema's. De woorden kunnen ook per categorie worden ingedeeld of aan de hand van een verhaal dat door de leerlingen is gelezen. Nieuwe woorden kunnen er aan toegevoegd worden en leerlingen kunnen de woorden steeds weer op een andere manier rangschikken. Leerlingen kunnen zelf ook foto's of andere materialen verzamelen.

Een ander voorbeeld van een interactieve werkvorm is 'de moeilijke woordenhoek'. In een woordenhoek is het de bedoeling dat leerlingen op verschillende manieren betekenissen van woorden kunnen achterhalen. In een 'moeilijke woordenhoek' vind je verschillende materialen. Deze materialen zorgen ervoor dat leerlingen het proces doorlopen van semantiseren en consolideren. In een woordenhoek moeten veel materialen ter beschikking zijn. In een woordenhoek kan er gebruik gemaakt worden van een woordmuur of bijvoorbeeld een woordenboek. Er zijn verschillende mogelijkheden. Leerlingen kunnen ook helpen met het inrichten van een woordenhoek. Leerlingen zijn hierdoor veel meer betrokken bij de hoek.

De woordenschatdidactiek heeft in de meeste hedendaagse methoden een expliciete plek gekregen. De nieuwe woorden zijn meestal verbonden aan het thema dat centraal staat in het hoofdstuk. Ook zijn er speciale methoden voor de woordenschatontwikkeling. De materialen worden als volgt ingedeeld: spelmateriaal, (prenten)boeken, remediërend materiaal en softwaremateriaal.

De woordenschat kan getoetst worden door middel van methodeafhankelijke toetsen en methodeonafhankelijke toetsen. Ook kan er gebruik gemaakt worden van observatieformulieren.

3.5.5 Semantiseringstechnieken

In paragraaf 3.5.2 werd er bij semantiseren gesproken over 'de drie uitjes'. In deze paragraaf wordt er een onderscheid gemaakt in non-verbale en verbale semantiseringstechnieken. 'De drie uitjes' komen hier in terug. Eerst wordt er ingegaan op de non-verbale semantiseringstechnieken en vervolgens wordt er ingegaan op de verbale semantiseringstechnieken.

Het laten zien van materialen

Materialen kunnen goed weergeven wat een woord betekent. Er zijn allerlei hulpmiddelen die een leerkracht kan raadplegen. Een praatplaat, foto's, afbeeldingen op internet of prentenboeken. Het voordeel van materialen is dat het een directe manier is om de betekenis van een woord weer te geven. Het nadeel van materialen is dat alleen de uiterlijke kenmerken aan de orde komen. Met het beschrijven van alleen de uiterlijke kenmerken is er nog niet een volledige beschrijving.

De kenmerken van materialen laten ervaren door het gebruiken van zintuigen

Het ervaren van de betekenis van het woord kan gebeuren door het materiaal te laten zien. Maar er zijn meerdere zintuigen die gebruikt kunnen worden. De leerkracht kan de leerlingen iets laten voelen, proeven, horen en ruiken. De betekenis van een woord komt hierdoor meer tot zijn recht.

Uitbeelden

Uitbeelden kan gebruikt worden wanneer het woord een handeling veronderstelt. Een handeling kan op een gemakkelijke manier worden uitgebeeld. Ook kunnen abstracte begrippen uitgebeeld worden. Wanneer het een abstract begrip betreft, is het handig dat dit gedaan wordt door middel van een toneelstukje.

Het woord omschrijven

In woordenboeken zie je allerlei woorden omschreven. Wanneer leerlingen werken met woordenboeken is het belangrijk dat zij werken met woordenboeken die voor hun niveau zijn gemaakt. Woordenboeken die door volwassenen worden gebruikt, zijn voor leerlingen van een basisschool te moeilijk. Het alleen geven van een

definitie staat niet op zichzelf. Er is meer nodig om een betekenis van een woord duidelijk te maken aan leerlingen.

Classificeren

Hierbij moeten leerlingen woorden onderbrengen bij een categorie. Bijvoorbeeld: de tango, de rumba, de wals zijn verschillende soorten dansen. De categorie waarin de woorden moeten worden ondergebracht, moeten wel bekend zijn bij de leerlingen. Voor leerlingen kan dit best lastig zijn. De leerkracht zal ook hier meerdere semantiserings technieken moeten gaan gebruiken.

Een voorbeeld benoemen

Het benoemen van een voorbeeld is het tegenovergestelde van classificeren. Bijvoorbeeld het woord communicatiemiddelen is voor leerlingen niet duidelijk. Door het noemen van voorbeelden wordt er duidelijk gemaakt wat er onder communicatiemiddelen valt. Het is wel noodzakelijk om ook het begrip communicatiemiddelen uit te leggen.

Belangrijke kenmerken omschrijven

De leerkracht kan de leerlingen de belangrijke kenmerken van een woord laten ervaren wanneer het voorwerp of een afbeelding ervan aanwezig is in de klas. Zo niet, dan kunnen de belangrijke kenmerken in woorden worden omschreven.

Relateren

Een nieuw woord kan ook gerelateerd worden aan andere woorden die de leerlingen wel kennen. Wanneer woorden niet een duidelijke synoniem hebben of wanneer woorden niet met een duidelijke uitleg verklaard kunnen worden, is dit een handige oplossing.

Analyseren

Het woord wordt in stukken gehakt en ieder afzonderlijk deel zegt iets over de betekenis van het gehele woord. Voor leerlingen kan dit erg lastig zijn. Ze moeten leren om zich te focussen op de vorm van het woord. Sommige woorden bevatten voorvoegsels en/of achtervoegsels. Hier zal de leerkracht de leerling bij moeten helpen. Samengestelde woorden zijn voor leerlingen een stuk makkelijker. Dit zijn woorden zoals: huisdier, loopplank, appelboom. De stukken die het woord vormen, zijn op zichzelf ook een woord.

Het benoemen van een synoniem

Een woord uitleggen met een woord dat bijna hetzelfde betekent. De betekenissen zijn bijna gelijk aan elkaar, maar niet helemaal. Het synoniem dat genoemd wordt, moeten de leerlingen wel kennen. Ook kan het wat verwarrend zijn dat je een synoniem in een andere context gebruikt dan het woord dat verduidelijkt moet worden. Het kan zijn dat een woord in deze tijd niet meer wordt gebruikt, het is een ouderwets woord. Het kan ook zijn dat het een formeel woord betreft. Kinderen komen niet vaak met formele woorden in aanraking.

Het tegenovergestelde

Een woord dat het tegenovergestelde betekent, wordt ook wel een antoniem genoemd. Het woord dat het tegenovergestelde betekent, moet wel bij de leerlingen bekend zijn. Wanneer het lange woorden betreft, wordt er vaak gebruik gemaakt van een voorvoegsel. Bijvoorbeeld: anti- in het woord antiracisme, on- in het woord onzeker, of contra- in het woord contraproductief.

Een vertaling in een taal die de leerling kent

Deze semantiserings techniek kan worden gebruikt bij leerlingen die thuis niet Nederlands spreken. Wel moet de leerkracht rekening houden met dat de betekenissen niet altijd helemaal overeenkomen.

3.6 Productieve en receptieve woordenschat en het toetsen van de woordenschat.

De woordenschat kan op verschillende manieren gebruikt worden. In de paragrafen 3.6.1 en 3.6.2 wordt beschreven wat de productieve en de receptieve woordenschat inhoudt. Ook is er voor de productieve woordenschat een andere manier van toetsen dan bij de receptieve woordenschat. In paragraaf 3.6.3 en 3.6.4 wordt beschreven op welke manieren de woordenschat getoetst kan worden. Paragraaf 3.6.5 gaat in op de criteria waaraan een woordenschattoets dient te voldoen. Daarnaast worden de toetsen 'Taaltoets Alle Kinderen' en de 'Cito Woordenschattoets' beschreven.

3.6.1 Productieve woordenschat

Bij productieve woordenschat zijn de leerlingen zelf actief bezig met het gebruiken van de woorden. Er wordt gekeken naar welke woorden de leerlingen zelf kunnen toepassen in verschillende situaties.

3.6.2 Receptieve woordenschat

Bij receptieve woordenschat staat het luisteren en begrijpen van wat een ander zegt centraal. Ook dit is een actief proces ook al lijkt het niet zo. Er moet namelijk een actieve houding aanwezig zijn om naar een ander te kunnen te luisteren en te begrijpen wat een ander te zeggen heeft.

3.6.3 Observatie

Het toetsen van de woordenschat door middel van observatie gebeurt vooral in de onderbouw. Bij observaties wordt niet alleen de woordenschat getoetst. Er wordt gelet op de gehele mondelinge taalontwikkeling. Nadeel van een observatie is dat er niet precies vastgesteld kan worden hoe de leerprestaties van kinderen zijn.

3.6.4 Toetsen

Het toetsen van de woordenschat door leerlingen een toets te laten maken, is preciezer. Een toets moet voldoen aan bepaalde normen die vooraf zijn vastgelegd. Een leerkracht weet zo precies wanneer leerlingen wel of niet aan de norm voldoen.

3.6.5 Drie kwaliteitseisen van een toets

Er zijn drie kwaliteitseisen te benoemen waar een toets aan dient te voldoen. De eerste eis is validiteit. Er wordt nagegaan wat het doel van een toets is en of dat ook werkelijk wordt gemeten. Je kunt zowel de actieve woordenschat als de passieve woordenschat toetsen. Bij een passieve woordenschat wordt er gemeten welke woorden de leerlingen kennen. Bij een actieve woordenschat wordt er gemeten welke woorden de leerlingen zelf kunnen toepassen in hun taalgebruik. De tweede eis is objectiviteit. Vooraf is bepaald hoe de resultaten beoordeeld dienen te worden. De beoordelaar moet uitgaan van de scoringsvoorschriften en niet uitgaan van persoonlijke meningen. De derde eis is betrouwbaarheid. Een toets moet heel precies worden uitgevoerd. Tijdstip waarop de toets wordt afgenomen en hoe de toets is vormgegeven, mogen geen invloed hebben op de resultaten.

3.6.6 Methodegebonden toetsen

Methodegebonden toetsen horen bij de methoden die de school gebruikt. Het zijn toetsen die te maken hebben met bijvoorbeeld de woorden die in de lessen aan de orde zijn geweest.

3.6.7 Gestandaardiseerde toetsen

Bij een gestandaardiseerde toets is er vooraf een norm vastgesteld. Deze norm is gebaseerd op resultaten van een klas met leerlingen. Deze leerlingen zijn representatief voor alle andere Nederlandse leerlingen en hun prestaties. Hierdoor is er een mogelijkheid ontstaan om een leerling te plaatsen bij een bepaald niveau.

3.6.8 Taaltoets Alle Kinderen

‘Taaltoets Alle Kinderen’ had eerst de naam ‘Taaltoets Allochtone Kinderen’. Taaltoets Allochtone Kinderen was gericht op allochtone leerlingen en hun taalvaardigheid. Taaltoets Alle Kinderen is voor alle leerlingen die het moeilijk vinden om de Nederlandse taal te begrijpen en te kunnen spreken.

De passieve woordenschat wordt bij de leerlingen getoetst. Bij deze opgave krijgen de leerlingen vier afbeeldingen te zien. De leerkracht noemt een woord en de leerling wijst de juiste afbeelding aan. Wanneer een leerling vijf keer na elkaar de verkeerde afbeelding aanwijst, is het beter om de toets te beëindigen. Voor een kind kan dit frustrerend zijn. De scores kunnen naderhand met elkaar vergeleken worden. Hierbij kan er gekeken worden naar hoe leerlingen ten opzichte van elkaar gescoord hebben.

De actieve woordenschat wordt getoetst door middel van de toets Woordbeschrijving. De leerlingen moeten van vijfenveertig woorden de betekenis omschrijven. Het woord kan gedefinieerd worden of de leerling kan een omschrijving geven van het woord. Het aanwijzen van het woord of iets voordoen is ook toegestaan bij deze toets.

3.6.9 Cito Woordenschattoets

Cito beschikt over twee toetsen waarmee de woordenschat getoetst kan worden. Voor de leerlingen van groep 3 en 4 is er de Woordenschattoets 1 en voor de leerlingen van groep 5 tot en met 8 is er de toets Leeswoordenschat.

In Woordenschattoets 1 komen woorden aan bod die van de lijst *“de nieuwe streeflijst woordenschat voor 6-jarigen gebaseerd op onderzoek in Nederland en België”* (Huizinga, 2005) komen. Deze lijst beschikt over zeventuizend woorden die door leerkrachten uit het basisonderwijs gekozen zijn. Het zijn woorden waarvan leerkrachten vinden dat deze door leerlingen beheerst zouden moeten worden. leerlingen krijgen bij deze toets vijftig vragen en zij dienen het juiste antwoord te omcirkelen. Hierbij kan er gekozen worden uit vier afbeeldingen.

De toets Leeswoordenschat is voor leerlingen van groep 5 tot en met 8. De toets is een steekproef die representatief is voor het *“Van Dale basiswoordenboek van de Nederlandse taal.”* (Huizinga, 2005) De toets Leeswoordenschat toetst de passieve woordenschat. Ongeveer honderd woorden en uitdrukkingen worden er getoetst. Deze woorden zijn gerangschikt van makkelijk naar moeilijk. Deze zijn onderverdeeld in zes meerkeuzetoetsen.

3.7 Het taalbeleid

In deze paragraaf wordt er aandacht besteed aan het taalbeleid. Eerst wordt er uitgelegd wat taalbeleid is, waarom er taalbeleid op school is en wat er aan bod moet komen. In hoofdstuk 4 ‘Deelvragen vanuit de praktijk’ wordt er beschreven wat het taalbeleid op de Dr. G.A. Wumkesskoalle inhoudt.

3.7.1 Achtergrondkennis over taalbeleid

Scholen hebben veel ruimte om onderwijs een eigen invulling te geven. Deze invulling moet wel voldoen aan de kerndoelen. De scholen werken voortdurend aan de kwaliteit van het onderwijs en maken ook steeds plannen om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Er zijn externe en interne impulsen die ervoor zorgen dat scholen werken aan de kwaliteit van het onderwijs. Externe impulsen zijn bijvoorbeeld: wetenschappelijk onderzoek, de ouders of de inspectie. Interne impulsen zijn bijvoorbeeld: de interne begeleider, de schoolleider, de leerkrachten of de leerlingen.

Een voorbeeld van een wetenschappelijk onderzoek is de Periodieke Peiling van het OnderwijsNiveau oftewel PPON. Dit onderzoek behoort tot het Cito en dit wil nagaan wat leerlingen leren in het onderwijs. Rekenen en

taal wordt zowel in groep 5 als in groep 8 getoetst. De andere vakken worden alleen in groep 8 getoetst. Door middel van dit onderzoek wordt er gekeken naar wat het niveau is van de individuele leerlingen. Cito verzamelt gegevens over leerlingen die deelnemen aan het PPON en het onderwijsaanbod dat de school aan de leerlingen biedt.

Ouders zijn nieuwsgierig naar de resultaten van het onderwijs en zijn ook nieuwsgierig of er verschil is met andere scholen. Het onderwijs is regelmatig in het nieuws en vervolgens komen ouders met hun vragen op school. Is er sprake van extra ondersteuning, worden de leerlingen goed begeleid op school zodat er een goede voorbereiding is op het voortgezetonderwijs? Ouders kunnen in de medezeggenschapsraad terecht komen en kunnen daardoor de vragen over het onderwijs aan het licht brengen.

De inspecteur is in eerste instantie gericht op leeropbrengsten van de leerlingen. Nader onderzoek vindt plaats wanneer er sprake is van tegenvallende resultaten. De inspecteur wil weten of de kerndoelen zijn opgenomen in het onderwijsaanbod. Er wordt gekeken of er genoeg tijd wordt besteed aan de verschillende vakgebieden en of die tijd effectief wordt benut. Het is belangrijk dat de uitleg de gewenste kwaliteit heeft. Er wordt gekeken of de school rekening houdt met differentiatie. De inspectie heeft aandacht voor de leerlingenzorg. Hoe worden deze leerlingen die extra zorg nodig hebben opgevangen? De inspectie wil weten welke toetsen er worden gebruikt en wat er uiteindelijk met de resultaten gedaan wordt. Het verbeteren van de kwaliteit wordt door de inspectie als erg belangrijk gezien. De inspectie wil dan ook weten hoe de school bezig is met het verbeteren van de kwaliteit en of de genomen maatregelen ook effect hebben.

De resultaten worden door de schoolleider of de interne begeleider bijgehouden. Resultaten komen aan de orde door via toetsen. Het team wordt op de hoogte gesteld van deze gegevens en vervolgens wordt de interne kwaliteit besproken en vindt er een analyse plaats. Door deze stappen is er de mogelijkheid voor het maken van verbeterplannen en wordt er opbrengstgericht gewerkt. Opbrengstgericht werken houdt in dat de school continu bezig is met het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs.

Leerkrachten zijn op de hoogte van de resultaten van de leerlingen en zien hoe leerlingen de instructie volgen en of deze instructie ook als effectief wordt ervaren. Teamleden kunnen elkaar overtuigen van een bepaalde aanpak, waardoor dit opgenomen kan worden in het taalbeleid.

Van belang is dat leerlingen plezier hebben in het leren en dat zij het onderwijs als zinvol ervaren. Leerlingen kunnen dit kenbaar maken aan de leerkrachten. Door als leerkracht hier serieus op in te gaan, kan er voor kwaliteitsverbetering gezorgd worden.

3.7.2 Taalbeleid als onderdeel van het algemene schoolbeleid

Taal wordt de hele dag door gebruikt. Om die reden is het belangrijk dat er veel aandacht is voor taal in het onderwijs. Taalonderwijs heeft invloed op de taalontwikkeling en op hoe de leerlingen presteren. De leerprestaties van leerlingen hangen af van hoe kwalitatief het onderwijs is. Leerkrachten moeten alert zijn op de leerprestaties van leerlingen. De overheid verwacht dat ook van de scholen. Een voorbeeld is dat taalontwikkeling al in de voorschoolse periode aandacht krijgt en dat er sprake is van niveaus van taalvaardigheid. Deze hebben een vaste plek gekregen in de doorlopende leerlijnen. De overheid steunt het werken met taalpilots. Met behulp van taalpilots wordt er gewerkt aan de kwaliteit van taal- en leesaanbod op scholen. Wanneer scholen hieraan willen deelnemen moeten ze het volgende aangeven:

- Op welke wijze wil het team werken aan de verbetering van taal- en leesprestaties?
- Op welke wijze wil het team scholing/ondersteuning krijgen?

3.7.3 De inhoud van het taalbeleid

Het team van de school verbetert de kwaliteit van het taalonderwijs. Dit gebeurt op een structurele en strategische wijze. Hierbij wordt er gewerkt vanuit de visie die de school heeft. De school hoort te differentiëren zodat er wordt voldaan aan alle taalleerbehoeften van alle leerlingen. Het uiteindelijke doel is om de leesprestaties van de leerlingen te verhogen. In de jaren tachtig en de jaren negentig was taalbeleid alleen van toepassing op multi-etnische scholen. Op een gegeven moment werd het ook van toepassing op andere scholen. Elke school is immers bezig met het verbeteren van de onderwijskwaliteit. Op iedere school is er sprake van verschillen op het gebied van taal. Het taalbeleid bevat een aantal kenmerken. De volgende woorden horen in het taalbeleid te staan: structureel, strategisch, gezamenlijke visie, onderwijspraktijk, taalleerbehoeften, onderwijsresultaten, teamgericht en schoolbreed. Hieronder volgt per kenmerk een toelichting.

Structureel

Structureel staat voor het verbeteren van onderwijskwaliteit met een blijvende oplossing in plaats van een tijdelijke oplossing. Er wordt nader onderzocht waar er problemen liggen en vervolgens wordt er gekeken naar hoe de hele school hierop in kan spelen.

Strategisch

Op school wordt er gewerkt in een teamverband. Het komt voor dat teamleden aan verschillende dingen willen werken. Leerkrachten in de onderbouw hebben andere behoeften dan leerkrachten in de bovenbouw. Bij het maken van taalbeleid wordt er gekeken naar welke behoeften prioriteit hebben. In het taalbeleid wordt duidelijk beschreven welke behoeften er eerst aan bod komen en welke behoeften op een later tijdstip worden gehonoreerd. Dit biedt duidelijkheid naar het team toe.

Een gezamenlijke visie

Bij het maken van taalbeleid is het belangrijk dat het team een gezamenlijke visie heeft. Wanneer er een gezamenlijke visie is, kunnen de leerkrachten het taalbeleid uitvoeren. Deze visie komt voort uit het onderwijsconcept dat de school hanteert.

Onderwijspraktijk

Bij taalbeleid speelt de onderwijspraktijk een belangrijke rol. Wanneer er verbeteringen moeten komen, moet de onderwijspraktijk goed bestudeerd worden. Wat gaat goed en waar kan verbetering in komen? Er wordt gekeken naar alle onderwijssituaties waarin taal van belang is. De verbeteringen worden opgenomen in het taalbeleid. In de onderwijssituaties willen we verbeteringen terugzien. Deze verbeteringen kunnen we terugzien in hoe de leerkracht lesgeeft en met name in de leerprestaties van de leerlingen.

Taalleerbehoeften

In de groepen dient er gedifferentieerd te worden. Niet alle leerlingen hebben dezelfde taalleerbehoeften en hier zal de leerkracht op in moeten spelen. Sommige leerlingen van groep 2 beginnen bijvoorbeeld al met het leren lezen. Andere leerlingen zijn misschien helemaal nog niet toe aan het leren lezen.

Onderwijsresultaten

Taalbeleid heeft als doel om tot verbetering van de onderwijsresultaten te komen. Beheersing van de Nederlandse taal is van belang voor alle vakken die er op school gegeven worden. In het taalbeleid wordt concreet aangegeven wanneer er resultaten zijn geboekt.

Teamgericht

Het opzetten en het uitvoeren van het taalbeleid is een taak voor het hele team. De taalcoördinator wordt als specialist gezien en is een belangrijke stimulator bij het opzetten en uitvoeren van het taalbeleid. De meeste scholen stellen een groep samen van een aantal leerkrachten die gaan nadenken over iets wat verbeterd moet worden en gaat hier mee aan de slag. Het taalbeleid kan qua uitvoering per bouw of per groep er anders uit zien. Ook bedenkt het team of er voldoende professionalisering is om het taalbeleid uit te kunnen voeren en hoe er voldoende professionalisering kan komen.

Schoolbreed

Hiermee wordt bedoeld dat er gekeken wordt naar het taalonderwijs en activiteiten waarin taal nodig is. Dit is van toepassing op de hele school. Daarnaast worden de voorschoolse periode en het voortgezetonderwijs er ook bij betrokken.

3.7.4 Taalonderwijs geanalyseerd.

Voordat de school taalbeleid kan opzetten, is er een beginsituatie nodig van het taalonderwijs. Zowel de sterke als de zwakke kanten van het taalonderwijs worden in beeld gebracht. Deze taak wordt uitgevoerd door de taalcoördinator, die hierin is gespecialiseerd. Welke gegevens er verzameld moeten worden, is afhankelijk van waar het schoolteam al mee bezig is geweest. Over bepaalde facetten is er al veel informatie. Wanneer er een complete analyse plaats vindt, moeten de volgende aspecten in het taalbeleid worden opgenomen: de visie, leerlingenpopulatie, het schoolteam, taalonderwijs en de inhoud ervan, tijdsbesteding aan taal, taal in combinatie met andere vakken, taal- en leesproblemen van leerlingen, taal en leerlingvolgsysteem, leeropbrengsten van taal, onderwijsondersteunende ouderprogramma's en samenhang.

De visie

Wanneer er een duidelijke visie op onderwijs is, wordt het gemakkelijker om de visie weer te geven. Hiermee zit het team op één lijn.

Leerlingenpopulatie

In het onderwijs wordt er zoveel mogelijk rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen. Die verschillen zorgen ervoor dat leerlingen ook verschillende behoeften hebben in het onderwijs. Er is een groot verschil tussen een school met leerlingen die uit een achterstandswijk komen en een school met leerlingen met hoogopgeleide ouders. Ook moet de school rekening houden met de moedertaal waarin de leerlingen zijn grootgebracht.

Het schoolteam

In het schoolteam hebben we te maken met verschillende leerkrachten die ieder hun ervaring en deskundigheid hebben op bepaalde gebieden van het onderwijs. Zij kunnen ingezet worden bij bepaalde ontwikkelingen. Wanneer daar geen sprake van is, is het van belang dat er teamscholing plaatsvindt op dat specifieke gebied.

Taalonderwijs en de inhoud ervan

Scholen maken in alle groepen gebruik van taal- en leesmethoden. Daarnaast wordt er ook gebruik gemaakt van andere materialen en ICT. Het is belangrijk dat er gekeken wordt of de materialen nog wel van voldoende kwaliteit zijn. Ook moeten de doorlopende leerlijnen terug te zien zijn in het onderwijs. Hierdoor kan het zijn dat methodes niet meer voldoen en dat er nieuwe methodes moeten worden aangeschaft.

Tijdsbesteding aan taal

De volgende vraag wordt hierbij gesteld: Hoeveel tijd wordt er per jaargroep aan taalonderwijs besteed en hoeveel tijd wordt er per domein aan taalonderwijs besteed? Hierdoor wordt het zichtbaar of de tijd die besteed wordt aan taal in de jaargroepen en domeinen ook het nodige effect heeft.

Taal in combinatie met andere vakken

Taal komt in alle vakken voor. Om die reden is het belangrijk dat leerkrachten afspraken met elkaar hebben over hoe ze hiermee om moeten gaan. Dit is zeker belangrijk voor anderstalige leerlingen en voor leerlingen die moeite hebben met taal. Het kunnen afspraken zijn over hoe leerkrachten teksten aan de leerlingen aanbieden, of over hoe er instructie wordt gegeven bij het vak rekenen of het zelf schrijven van teksten.

Taal- en leesproblemen van leerlingen

In het zorgplan staat wanneer er bij leerlingen sprake is van een achterstand en wanneer er extra hulp nodig is. De intern begeleider maakt een plan en voert dit vaak ook uit. Er is een groot scala aan materialen voor leerlingen met leesproblemen en leerlingen met dyslexie. Passend onderwijs is steeds meer aan de orde. Scholen zullen om die reden ook steeds meer moeten differentiëren, opdat iedere leerling aangesproken wordt op de mogelijkheden die hij heeft en de talenten die hij heeft. Hiervoor is het belangrijk dat de intern begeleider een kwalitatief goed zorgplan opstelt.

Taal en leerlingvolgsysteem

Op veel scholen zie je het Leerling- en onderwijsvolgsysteem van het Cito terug. De Cito heeft een aantal toetsen die onder taal vallen. Hierbij komen verschillende domeinen aan de orde. De leerprestaties van leerlingen worden gevolgd door een toets die jaarlijks plaatsvindt of door een toets die twee keer per jaar plaatsvindt.

Leeropbrengsten van taal

Door middel van toetsen kunnen leerkrachten zien of leerlingen genoeg progressie maken. Door middel van observatie krijgen leerkrachten een completer beeld van de prestaties van de leerlingen. Zowel de zwakke kanten als de sterke kanten komen aan bod. Deze resultaten komen terecht in groepsoverzichten en in schoolrapporten. Het groepsoverzicht geeft een overzicht over hoe een groep in het algemeen presteert. Het schoolrapport geeft weer hoe kwalitatief het taalonderwijs is. Door deze te vergelijken met schoolrapporten van de vorige jaren ontstaat er een completer beeld. Opbrengstgericht werken zorgt er voor dat leerlingen op hun niveau blijven werken of juist een hoger niveau bereiken. Toetsen moeten besproken worden en daardoor heeft de leerkracht inzicht in hoe hij resultaten kan verbeteren. Een keuze voor een goede methode of werkwijze is hierbij belangrijk, maar volstaat niet. Wanneer de leerkracht het beste uit de leerlingen wil halen, is het belangrijk dat er een pedagogisch klimaat is waarin er hoge verwachtingen zijn naar de leerlingen.

Onderwijsondersteunende ouderprogramma's.

Voor op scholen met leerlingen die moeite hebben met taal en leerlingen die anderstalig zijn, zien we onderwijsondersteunende ouderprogramma's. Deze programma's moeten ervoor zorgen dat ouders meer betrokken zijn bij het onderwijs.

Samenhang

Bij het maken van taalbeleid is het belangrijk dat er gekeken wordt of er een samenhang aanwezig is tussen bovenstaande aspecten. De volgende vragen kunnen hierbij gesteld worden:

- Op welke wijze nemen leerlingen de leerstof op?
- Gebruikt de leerkracht de juiste werkwijze voor het halen van de doelstellingen?
- Maken de leerlingen gebruik van een goede strategie?

- Is er een manier om de tijd effectiever te gebruiken?
- Is de werkwijze van de leerkracht de juiste wijze om de leeropbrengsten van leerlingen te verhogen?

3.7.5 Hoe is taalbeleid opgezet en hoe ziet de uitwerking van taalbeleid er uit?

Na een analyse van het taalonderwijs kan er een begin gemaakt worden met het opzetten van het taalbeleid en de uitwerking van het taalbeleid. Dit gebeurt meestal in een werkgroep die wordt geleid door een taalcoördinator of iemand van de directie. Ook al wordt dit in een werkgroep gedaan, het blijft belangrijk dat dit besproken wordt met het hele team. Alle teamleden zullen de verbeteringen moet kunnen toepassen in het onderwijs en in hun eigen groepen.

Vorbereiding en werkwijze

Door de analyse is de school in staat aan te geven welke sterke en zwakke punten er zijn binnen het taalonderwijs. Vooral de sterke punten moeten worden benoemd. Dit is nodig om te voorkomen dat er een negatieve sfeer gaat hangen. Het is belangrijk om te weten waar er verbetering nodig is, maar het is ook goed om te weten wat er goed gaat. Een positieve sfeer zorgt ervoor dat teamleden er voor willen gaan. De zwakke punten moeten zeker wel besproken worden. Om de motivatie van de teamleden te behouden, is het belangrijk dat iedereen de zwakke punten herkent en het ook noodzakelijk vindt om deze zwakke punten te verbeteren.

De school dient prioriteiten te stellen. Een school kan niet alles in één keer verbeteren. Het verbeteren van de zwakke punten kan beter in fases plaats vinden. Om prioriteiten te kunnen stellen, kan de school zich het volgende afvragen:

- Welk zwak punt kan er het best verbeterd worden met het oog op verbetering van de prestaties van leerlingen?
- Welk zwak punt wordt er door de teamleden als belangrijkste ervaren?
- Welk zwak punt zien we door de hele basisschool heen? En kan dit door het hele team worden aangepakt zodat iedereen er wat van opsteekt?
- Zijn er verbeterpunten die er per bouw verbeterd kunnen worden?

Per verbeterpunt wordt er een activiteitenplan gemaakt zodat de verbeteringen langzamerhand in het onderwijs worden opgenomen. In een activiteitenplan moet een aantal punten aan de orde komen:

- De doelen die het team bereiken wil.
- De activiteiten die we moeten ondernemen om de doelen te bereiken.
- Er wordt beschreven hoe de activiteiten worden georganiseerd.
- Er wordt beschreven welke middelen er nodig zijn.
- De doelen worden uiteindelijk geëvalueerd. Er wordt besproken of de doelen wel of niet gehaald zijn.

Het team dient de doelen SMART te formuleren. SMART staat voor specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden. Daarnaast moeten de doelen op drie niveaus worden geformuleerd. Op het niveau van de leerling, het niveau van de leerkracht en het niveau van de school. Het kan zijn dat een activiteitenplan ondertussen aangepast dient te worden. Plannen kunnen op een andere manier verlopen.

Het taalbeleidsplan

Alle fasen die beschreven staan in paragraaf 3.9.3 en paragraaf 3.9.4 worden verwerkt in een taalbeleidsplan. Er wordt in een periode van vier jaar gewerkt aan het taalbeleidsplan. De taalcoördinator biedt de teamleden hulp bij het uitvoeren van het taalbeleidsplan, houdt bij hoe de voortgang verloopt en heeft de taak om het taalbeleidsplan aan te passen wanneer dat nodig is. Wanneer er op school geen taalcoördinator is, dan is er een directielid die deze taken op zich neemt.

H4 Deelvragen vanuit de praktijk

In hoofdstuk 3 zijn de deelvragen vanuit de theorie beschreven. In dit hoofdstuk worden de deelvragen vanuit de praktijk beantwoord. In hoofdstuk 4.1 wordt het taalbeleidsplan van de Dr. G.A. Wumkesskoalle beschreven. In hoofdstuk 4.2 wordt er specifiek ingegaan op het Friese taalbeleid. In hoofdstuk 4.3 wordt beschreven hoe er gewerkt wordt aan de Friese woordenschat. In hoofdstuk 4.4 kunt u lezen wat leerlingen vinden van de lessen drama en in hoofdstuk 4.5 kunt u lezen wat leerlingen vinden van de lessen Fries. Hoofdstuk 4.6 beschrijft de mening van de leerkracht over de lessen drama en hoofdstuk 4.7 geeft de mening weer van de leerkracht over de lessen Fries. Tot slot wordt in hoofdstuk 4.8 het huidige niveau van de leerlingen beschreven.

4.1 Taalbeleidsplan van de Dr. G.A. Wumkesskoalle

In paragraaf 3.7 is het taalbeleidsplan besproken vanuit de theorie. In deze paragraaf wordt er ingegaan hoe het taalbeleidsplan op de Dr. G.A. Wumkesskoalle er uitziet. De algemene onderwijsvisie komt aan bod, de visie op taalonderwijs wordt besproken, een aantal algemene gegevens van de school komt aan bod, er wordt teruggeblikt op het taalbeleid van de periode 2007 – 2011 en tot slot wordt er ingegaan op de prioriteiten voor het taalbeleidsplan van de periode 2011 – 2015.

4.1.1 Algemene onderwijsvisie

In het taalbeleidsplan wordt er eerst ingegaan op de algemene onderwijsvisie. De Dr. G.A. Wumkesskoalle gaat uit van vijf peilers in het onderwijs:

- Welbevinden: Welbevinden heeft te maken met zelfvertrouwen hebben, gevoel voor eigenwaarde en je veilig voelen. Wanneer dit bij de leerlingen aanwezig is, kunnen leerlingen zich optimaal ontwikkelen. Het welbevinden valt onder verantwoordelijkheid van zowel leerkrachten, leerlingen als ouders.
- Betrokkenheid: Betrokkenheid wordt als een voorwaarde gezien voor het effectief leren. Leerlingen leren in een omgeving die uitnodigend en uitdagend is. Een omgeving die leerlingen uitnodigt tot het actief bezig zijn met de leerstof.
- Verbondenheid: Er is respect voor elkaar, voor de omgeving en voor de taken die eenieder uitvoert. Ieder is verantwoordelijk voor zijn eigen keuzes. Hierbij steunt men elkaar en mag men elkaar daar ook op aanspreken.
- Communicatie: Er is sprake van een open houding naar elkaar toe.
- Uniciteit: Iedere leerling, iedere volwassene is uniek. Op school wordt er rekening mee gehouden dat ieder verschillend is.

4.1.2 Visie op taalonderwijs

Vervolgens wordt er gesproken over de visie op taalonderwijs. Er wordt gewerkt aan een doorgaande lijn bij de Nederlandse, Friese en Engelse taal. Dit vanuit het schoolconcept: Ervaringsgericht onderwijs (EGO). De Dr. G.A. Wumkesskoalle vindt dat het contact met de ouders van belang is om de taalontwikkeling van leerlingen verder te laten stimuleren. De ouders van de leerlingen worden betrokken bij het taalonderwijs. Leerlingen werken zowel samen als individueel aan taalopdrachten. Volgens de Dr. G.A. Wumkesskoalle is taal betekenisvol. De omgeving waarin de leerlingen leren, dient ook betekenisvol ingericht te zijn.

4.1.3 Algemene gegevens over de Dr. G.A. Wumkesskoalle

De Dr. G.A. Wumkesskoalle behoort tot één van de vijftien basisscholen van de vereniging CBS Meilân. Naast deze school zijn er nog zes scholen in Joure. Ongeveer honderdnegentig leerlingen volgen onderwijs op de Dr. G.A. Wumkesskoalle. Het team bestaat uit een directeur, elf leerkrachten waaronder een intern begeleider en een taalcoördinator en twee onderwijsassistenten. Het opleidingsniveau van de ouders wordt beschreven als

gemiddeld. De school vindt dat ouders over het algemeen goed betrokken zijn bij de school. Van de leerlingen is er ongeveer 45% Friestalig opgevoed.

4.1.4 Terugblik op de periode 2007 - 2011

Er wordt teruggekeken op de periode 2007 – 2011. Er wordt beschreven welke veranderingen er plaats hebben gevonden. Er zijn nieuwe methodes aangeschaft, er zijn afspraken met de bibliotheek gemaakt, twee leerkrachten hebben een cursus leesbevordering gevolgd, er is een leesbeleid opgezet, twee leerkrachten hebben een cursus dyslexiecoach gevolgd, er is een overgang naar enkele cito-toetsen, de Friese middag is ingevoerd, er is een start gemaakt met 'Anglia' (de methode die voor het vak Engels wordt gebruikt in groep 6,7 en 8), er is vooruitgang te zien bij technisch lezen, begrijpend lezen is onder het landelijke gemiddelde en bij spelling is ook vooruitgang te zien. In groep 1/2 wordt er gebruik gemaakt van de methode 'Schatkist' en deze voldoet niet. In groep 3 werken ze nu met de methode 'Veilig Leren Lezen'. De leerkrachten zijn erg tevreden over deze methode en de resultaten. De nieuwe methode 'Taal in beeld' bevat over het algemeen goed. Er moeten nog wel duidelijke afspraken komen over het gebruik van spelling en wat leerkrachten moeten doen wanneer er leerlingen uitvallen. Het programma voor woordenschat wordt nog niet optimaal gebruikt. De methode 'Estafette' is ingevoerd en deze methode bevat prima. Voor begrijpend lezen wordt er nu gewerkt met 'Kidsweek'. De leerlingen vinden het interessant. De methode neemt wel veel tijd in beslag en er moet een betere afstemming komen op hoe ze de methode 'Kidsweek' gaan gebruiken. Bij groep 1/2 voldoet de methode 'Studio F' als bronnenboek goed. De methode is voor groep 4 te moeilijk. In de groepen 5 tot en met 8 wordt de methode wel gebruikt, maar lang niet altijd even consequent. Hier moet meer duidelijkheid over komen. Groep 3 kijkt naar het televisieprogramma 'Witwat'. Zij luisteren ook naar het programma 'Cirkus Kekke' en het programma 'Josje'. Groep 3 maakt hierbij ook verwerkingsopdrachten. Groep 4 kijkt alleen naar 'Witwat' en maakt hierbij verwerkingsopdrachten. Jaarlijks doet de school mee aan de Kinderboekenweek, de Nationale voorleesdagen en de Nationale Voorleeswedstrijd. In de groepen geven de leerlingen presentaties, spreekbeurten en boekpromoties. Deze komen structureel aan bod. Het interactief voorlezen heeft nog geen structurele plek in de groepen.

4.1.5 Prioriteiten voor het taalbeleid van 2011 – 2015

- De school is al lid van 'Anglia'. 'Anglia' is de methode die voor het vak Engels wordt gebruikt in groep 6,7 en 8. De school wil dat er ook examens worden gedaan.
- De Friese middag is doorgevoerd en deze moet ook behouden worden. Daarnaast wil de school dat er een doorgaande lijn komt in werken met 'Studio F' en de spelling Fries.
- Voor begrijpend lezen en spelling moeten er groepsplannen worden ingevoerd. De school wil dat er afspraken komen over hoe ze 'Kidsweek' en de methode voor begrijpend lezen willen gebruiken.
- Er moet een vaste plaats komen voor het interactief voorlezen en de woordenschat. Bewustwording staat hierbij centraal.
- De school wil dat er afspraken komen over het woordenschatprogramma.
- In groep 1/2 komt er een nieuwe methode. Het betreft de methode 'Kleuterplein'.
- De school wil dat er een doorgaande lijn komt voor als er uitval is bij zinsontleding. Leerkrachten geven aan dat ze materialen missen.
- De school wil het referentiekader een vaste plek geven binnen het taalonderwijs.
- De school wil het gebruik van Cito-toetsen uitbreiden. Het gaat om woordenschat en spelling.

4.1.6 Prioriteiten van het schooljaar 2011 – 2012

Het afgelopen schooljaar heeft de school aandacht besteed aan begrijpend lezen, interactief voorlezen en de woordenschatontwikkeling. Drie bijeenkomsten hebben er plaatsgevonden met twee keer 's middags een klassenbezoek. Er is gewerkt aan de talen Fries en Engels. De school wilde dat er een doorgaande lijn kwam. Er vond een inventarisatie plaats van welke aanpakken de leerkrachten hanteerden. Ook was er een nascholing

voor Fries en Engels. Twee teamleden deden het onderdeel eigen vaardigheden van het Foech Frysk. Eén teamlid deed een studiereis in verband met het lidmaatschap van 'Anglia'.

4.2 Het taalbeleid voor de Friese taal op de Dr. G.A. Wumkesskoalle

In H4.1 is het taalbeleid van de Dr. G.A. Wumkesskoalle aan de orde gekomen. In dit hoofdstuk wordt er specifiek ingegaan op het taalbeleid voor de Friese taal op de Dr. G.A. Wumkesskoalle.

4.2.1 Taalbeleid voor de Friese taal.

De Dr. G.A. Wumkesskoalle staat in de plaats Joure. Leerlingen van deze school groeien op met meerdere talen, waaronder de Friese taal. Voor leerlingen in groep 8 staat er een examen Fries gepland. Het taalbeleid loopt van 2011 tot 2015. Met betrekking tot de Friese taal wil de school dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is. Op de andere dagen is de voertaal Nederlands. Deze doelstelling is ook gehaald. Ook wil de school dat deze behouden wordt en dat er een doorgaande lijn komt in het werken met de methode 'Studio F' en spelling Fries.

4.3 Het werken aan de woordenschat Fries naast de methode 'Studio F'

In dit hoofdstuk wordt er beschreven hoe er gericht gewerkt wordt aan de woordenschat Fries.

4.3.1 Woordenschat Fries op de Dr. G.A. Wumkesskoalle

Op de Dr. G.A. Wumkesskoalle wordt er gericht gewerkt aan de woordenschat Fries. Dit doen zij met behulp van het 'Staveringsboek' dat bij de methode 'Studio F' hoort. Dit is de enige manier waarop zij aan woordenschat Fries werken.

4.4 De mening van leerlingen over het vak drama

Via een enquête hebben de leerlingen kunnen aangeven wat hun mening is over het krijgen van de lessen drama. In onderstaande paragraaf worden de meningen van de leerlingen beschreven. Voor de enquête wordt u doorverwezen naar bijlage 3.

4.4.1 Leerlingen en hun meningen over het vak drama

Per vraag konden de leerlingen kiezen uit vijf antwoordschalen. Aan elk antwoord is een cijfer gekoppeld. Heel erg belangrijk/heel erg leuk = 5, belangrijk/leuk = 4, soms belangrijk en soms niet belangrijk/soms leuk en soms niet leuk = 3, niet belangrijk/niet leuk = 2 en helemaal niet belangrijk en helemaal niet leuk = 1. De meeste leerlingen zijn positief over het krijgen van lessen drama. Geen enkele leerling heeft niet leuk of helemaal niet leuk ingevuld. Twee leerlingen geven een 3. In een groepje een opdracht doen, geeft de meerderheid van de leerlingen een 5 en een 4. Ook hier geven twee leerlingen een 3. Een minderheid van de leerlingen zegt het heel erg leuk of leuk te vinden om een opdracht alleen te doen. Een meerderheid van de leerlingen zegt dit niet leuk te vinden en geven een 2. Bij drama hoort het bedenken en spelen van een toneelstukje. Een meerderheid van de leerlingen heeft aangegeven dat het bedenken van een toneelstukje heel erg leuk en leuk is, zij geven een 5 en een 4. Daarnaast is er ook een kleine meerderheid die aangeeft het heel erg leuk en leuk te vinden om voor een publiek te spelen. Acht leerlingen vinden het soms wel en soms niet leuk of niet leuk om voor een publiek te spelen, zij geven hiervoor een 3. De gegevens zijn verwerkt in twee tabellen. In de bovenste rij zijn de leerlingen weergegeven en in de linkerkolom staan de stellingen.

	L.A	J.G	J.R	O.B	R.O	R.D	A.T	D.A	M.A	F.E
Ik vind het leuk dat we dramalessen krijgen.	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5

Ik vind het leuk om in een groepje een opdracht te doen.	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5
Ik vind het leuk om een opdracht alleen te doen.	2	3	5	2	4	4	3	3	3	4
Ik vind het leuk om een toneelstukje te bedenken	5	3	5	4	4	5	5	4	5	5
Ik vind het leuk om voor een publiek te spelen.	4	3	4	4	3	4	4	2	5	4

	I.A	H.E	S.P	E.R	R.G	S.T	C.H	J.I	J.E	M.Y
Ik vind het leuk dat we dramalessen krijgen.	5	4	4	5	3	5	5	5	5	5
Ik vind het leuk om in een groepje een opdracht te doen.	4	5	5	5	4	3	4	5	5	3
Ik vind het leuk om een opdracht alleen te doen.	3	3	2	3	3	4	3	4	4	4
Ik vind het leuk om een toneelstukje te bedenken.	5	3	4	4	3	5	5	5	5	5
Ik vind het leuk om voor een publiek te spelen.	4	2	3	4	3	3	2	4	4	4

4.5 De mening van leerlingen over het les krijgen in de Friese taal

In de enquête is gevraagd naar de mening van de leerlingen van groep 5 over de lessen in de Friese taal. In subparagraaf 4.5.1 komen leerlingen met Nederlands als moedertaal aan de orde en in subparagraaf 4.5.2 komen leerlingen met Fries als moedertaal aan de orde. Voor de enquête wordt u doorverwezen naar bijlage 3.

4.5.1 Wat leerlingen met Nederlands als moedertaal vinden van de lessen Fries

Per vraag konden de leerlingen kiezen uit vijf antwoordenscalen. Aan elk antwoord is een cijfer gekoppeld. Heel erg belangrijk/heel erg leuk = 5, belangrijk/leuk = 4, soms belangrijk en soms niet belangrijk/soms leuk en soms niet leuk = 3, niet belangrijk/niet leuk = 2 en helemaal niet belangrijk en helemaal niet leuk = 1.

Een meerderheid van de leerlingen geeft het les krijgen in de Friese taal een 3. Eén leerling geeft een 4 en één leerling geeft een 1. Hetzelfde wordt geantwoord op de vraag of ze het leuk vinden dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is. Op de vraag of leerlingen het leuk vinden om twee talen te leren, wordt er verschillend gereageerd. Eén leerling geeft een 5, twee leerlingen geven een 4 en vier leerlingen geven een 3. De volgende vier vragen gaan over hoe belangrijk leerlingen het vinden dat ze de Friese taal kunnen verstaan, spreken, lezen en schrijven. Over het kunnen verstaan van de Friese taal zijn de meningen verdeeld. Eén leerling geeft een 5, twee leerlingen geven een 4, drie leerlingen geven een 3 en één leerling geeft een 1. De leerlingen hebben ook verschillende meningen wat betreft het kunnen spreken van de Friese taal. Eén leerling geeft een 4, vier leerlingen geven een 3, één leerling geeft een 2 en één leerling geeft een 1. Voor het kunnen

lezen in de Friese taal wordt vooral een 2 en een 1 gegeven. Drie leerlingen geven een 3. Het belangrijk vinden van het kunnen schrijven in de Friese taal wordt door de leerlingen verschillend ervaren. Eén leerling geeft een 4, drie leerlingen geven een 3, één leerling geeft een 2 en twee leerlingen geven een 1. In onderstaande tabel zijn de scores te zien. In de bovenste rij staan de leerlingen. In de linker kolom staan de vragen.

	I.A	H.E	S.P	E.R	R.G	S.T	C.H
Ik vind het leuk dat we les krijgen in de Friese taal	1	3	3	3	3	4	3
Ik vind het leuk dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is.	1	3	2	1	3	3	3
Ik vind het leuk dat ik twee talen leer	3	4	3	3	3	5	4
Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan verstaan.	5	4	4	2	3	3	3
Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan spreken.	2	3	3	1	3	3	4
Ik vind het belangrijk dat ik kan lezen in de Friese taal	3	2	2	1	3	3	2
Ik vind het belangrijk dat ik kan schrijven in de Friese taal.	1	3	3	1	3	4	2

4.5.2 Wat leerlingen met Fries als moedertaal vinden van de lessen Fries

Per vraag konden de leerlingen kiezen uit vijf antwoordschalen. Aan elk antwoord is een cijfer gekoppeld. Heel erg belangrijk/heel erg leuk = 5, belangrijk/leuk = 4, soms belangrijk en soms niet belangrijk/soms leuk en soms niet leuk = 3, niet belangrijk/niet leuk = 2 en helemaal niet belangrijk en helemaal niet leuk = 1.

Een meerderheid van de leerlingen geeft les krijgen in de Friese taal een 5 of een 4. Bij de vraag of leerlingen het leuk vinden dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is, zijn de meningen verdeeld. Ook hier geeft de meerderheid een 4 of een 5. Ook is er een minderheid die een 3 geeft. Ook blijkt uit de enquête (bijlage 3) dat de leerlingen het leuk vinden om twee talen te leren, zij geven een 4. Eén leerling geeft een 3. In de vragen die hierna komen, wordt er ingegaan op de vaardigheden, waaronder het kunnen verstaan, spreken, lezen en schrijven van de Friese taal. Het kunnen verstaan van de Friese taal wordt door de meeste leerlingen als heel erg belangrijk of belangrijk gezien, zij geven een 5 of een 4. Eén leerling geeft een 3. Het kunnen spreken van de Friese taal wordt door de meeste leerlingen als heel erg belangrijk of belangrijk gezien. Zij geven een 5 of een 4. Eén leerling geeft een 3 en één leerling geeft een 2. Een meerderheid geeft aan het kunnen lezen van de Friese taal belangrijk te vinden, zij geven een score van 4. Twee leerlingen geven een 3. Ook het kunnen schrijven in de Friese taal geven de meeste leerlingen een 5 of een 4. Twee leerlingen geven wat anders aan. Eén van deze leerlingen geeft een 3 en de andere leerling geeft een 2. Deze gegevens zijn verwerkt in onderstaande tabel.

	L.A	J.G	J.R	O.B	R.O	R.D	A.T	D.A	M.A	F.E	J.I	J.E	M.Y
Ik vind het leuk dat we les krijgen in de Friese taal	5	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4

Ik vind het leuk dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is.	5	4	5	4	4	4	4	3	5	4	5	5	5
Ik vind het leuk dat ik twee talen leer	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	3	5	4
Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan verstaan.	4	5	5	4	4	4	5	3	5	4	4	5	4
Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan spreken.	4	5	5	4	4	2	5	4	5	4	3	5	4
Ik vind het belangrijk dat ik kan lezen in de Friese taal	3	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	3
Ik vind het belangrijk dat ik kan schrijven in de Friese taal.	5	3	5	4	4	2	4	5	5	4	4	5	4

4.6 De mening van de leerkracht over de lessen drama

In onderstaande subparagraaf wordt beschreven welke mening de leerkracht heeft over de lessen drama. De leerkracht heeft hiervoor een enquête ingevuld. Hiervoor wordt u doorverwezen naar bijlage 4.

4.6.1 De leerkracht over de lessen drama

De leerkracht is van mening dat drama een positieve invloed heeft op de sfeer in de groep en op de taalontwikkeling van groep 5. Samenwerken staat hierbij hoog aangeschreven. Daarnaast vindt zij het belangrijk dat kinderen zich durven uiten voor een publiek. Zij geeft aan dat leerlingen later ook vaak moeten presenteren en dat het dan prettig is als ze zich wat vrijer voelen voor een publiek. Voor drama wordt er gebruik gemaakt van een methode, dit is de methode 'Moet je doen'. Naast de methode bedenkt de leerkracht ook zelf lessen. Zij is van mening dat de lessen aan moeten sluiten bij een thema of bij de groep zelf. Per week wordt er vijfenveertig minuten besteed aan drama. De leerkracht maakt gebruik van verschillende werkvormen waaronder: iets uitspelen, tableaux en groepsspelletjes.

4.7 De mening van de leerkracht over de lessen Fries

In onderstaande paragraaf wordt er ingegaan op de mening van de leerkracht van groep 5 over de lessen Fries. De leerkracht heeft hiervoor een enquête ingevuld. Hiervoor wordt u doorverwezen naar bijlage 5.

4.7.1 De leerkracht over de lessen Fries

Meertaligheid wordt door de leerkracht van groep 5 als 'belangrijk' gezien, omdat er in Friesland nu eenmaal ook Fries wordt gesproken. Het verstaan wordt door haar als 'heel belangrijk' gezien. Het spreken, lezen en schrijven van de Friese taal is 'soms wel en soms niet belangrijk'. De leerkracht geeft aan dat er in de week zo'n vijfenveertig minuten wordt besteed aan de Friese taal. Op donderdagmiddag is de voertaal wel Fries, maar de lessen worden niet in het Fries gegeven, op de Friese les na. Dit heeft te maken met de teksten van de methoden die in het Nederlands geformuleerd zijn. Ook tussen de lessen door wordt er Fries gesproken. Tijdens de Friese lessen wordt er gebruik gemaakt van de methode 'Studio F'. Het spellingsboek van de methode 'Studio F' besteedt aandacht aan de Friese woordenschat.

4.8 Het huidige niveau van de Friese woordenschat van de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle

Op welke manier de woordenschat in alle groepen aan bod komt, is beschreven in hoofdstuk 4.3. In onderstaande paragraaf wordt beschreven wat het huidige niveau van de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle is.

4.8.1 Het niveau van de leerlingen

Alle leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle zitten wat de Nederlandse taal betreft op het niveau van groep 5. Er zijn geen leerlingen die niet op het niveau van groep 5 zitten. Bij de Friese taal is er een verschil tussen leerlingen met Nederlands als moedertaal en leerlingen met Fries als moedertaal. De leerlingen met Fries als moedertaal zitten op het niveau van groep 5. De leerlingen met Nederlands als moedertaal kunnen de Friese taal wel verstaan, maar spreken is lastiger.

H5 Onderzoeksdesign

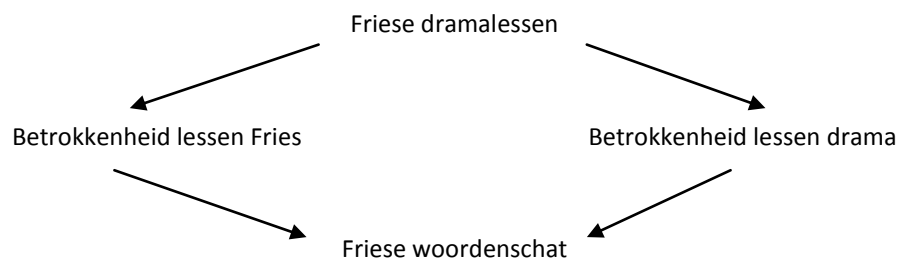
In dit hoofdstuk wordt beschreven voor welk onderzoeksdesign er is gekozen. Het onderzoeksdesign geeft aan op welke manier er antwoord wordt gegeven op de onderzoeksvraag. In paragraaf 5.1 wordt beschreven waarom er gekozen is voor een quasi-experiment en wat dit precies inhoudt. In paragraaf 5.2 wordt beschreven om wat voor populatie het gaat en dat er gekozen is voor een steekproef. In paragraaf 5.3 komt de operationalisering aan de orde. Hier wordt beschreven welke kenmerken er worden gemeten en op welke wijze deze worden gemeten. In paragraaf 5.4 komt de datapreparatie aan de orde. Hier wordt beschreven hoe de gemeten kenmerken worden verwerkt. In paragraaf 5.5 worden de uiteindelijke resultaten gerapporteerd. Tot slot in paragraaf 5.6 wordt er een conclusie en een discussie gegeven.

5.1 Quasi-experiment

Het experiment dat in dit onderzoek gebruikt wordt, betreft een quasi-experiment. Een quasi-experiment houdt in dat er gewerkt wordt met bestaande groepen. In het onderzoek komt een experimentele groep en een controlegroep aan de orde. Zowel de experimentele groep als de controlegroep krijgen een voor- en nameting. De controlegroep volgt het reguliere programma en de experimentele groep volgt het interventieprogramma (in de tabel de X). Het interventieprogramma bestaat uit zes Friese dramalessen. In een model ziet het er als volgt uit.

Groep	Voormeting	Interventie	Nameting
Leerlingen van groep 5 van de G.A. Wumkesskoalle	01	X	02
Leerlingen van groep 5 van de E.A. Borgerschool	03		04

Er is sprake van een causale relatie. Er wordt uitgegaan van een oorzakelijk verband, in de zin dat de Friese dramalessen de oorzaak zijn van de vergroting van de productieve Friese woordenschat. Dat is gezien mijn ontwerp verantwoord, omdat er sprake is van covariatie. Wanneer er begonnen wordt met het geven van Friese dramalessen verandert de grootte van de productieve woordenschat mee. Daarnaast is er sprake van een tijdsvolgorde. De Friese dramalessen zorgen voor een grotere betrokkenheid bij de lessen Fries en de lessen drama en zijn daardoor de oorzaak van de vergroting van de productieve Friese woordenschat. Daarnaast wordt er een onderscheid gemaakt tussen leerlingen met Fries als moedertaal en leerlingen met Nederlands als moedertaal. Hier is voor gekozen omdat leerlingen met Fries als moedertaal de Friese taal beter beheersen dan leerlingen met Nederlands als moedertaal. Hierdoor kunnen er van de leerlingen met Nederlands als moedertaal niet dezelfde resultaten verwacht worden. In een model ziet het er als volgt uit:



5.2 Populatie en steekproef

De populatie van dit onderzoek zijn alle leerlingen van groep 5 van alle basisscholen in Friesland waar Nederlands en Fries wordt aangeboden. Hieruit wordt een selecte steekproef getrokken. Het betreft een toevallige steekproef. Er wordt namelijk gewerkt met bestaande groepen die op dit moment beschikbaar zijn voor het onderzoek. In dit onderzoek wordt gewerkt met de groepen 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle in Joure en de E.A. Borgerschool in Joure. De eenheden van dit onderzoek zijn de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle.

Groep 5 van Dr. G.A. Wumkesskoalle vormt de experimentele groep. De experimentele groep volgt de interventie. De interventie die uit zes Friese dramalessen bestaat, wordt beschreven in subparagraaf 5.3.8. De experimentele groep heeft twintig leerlingen, waarvan dertien met Fries als moedertaal en zeven met Nederlands als moedertaal. De leeftijd van de leerlingen varieert van acht tot negen jaar. Groep 5 van de E.A. Borgerschool vormt de controlegroep. De controlegroep heeft vijfentwintig leerlingen, waarvan veertien met Fries als moedertaal en elf met Nederlands als moedertaal. In beide groepen wordt er gewerkt met de methode 'Studio F'. Met behulp van de methode 'Studio F' wordt er in beide groepen gewerkt aan de Friese woordenschat. Zowel de leerlingen van de experimentele groep als de controlegroep hebben geen taalachterstand. Wel is er een verschil tussen leerlingen met Nederlands als moedertaal en leerlingen met Fries als moedertaal. Zowel de leerlingen van de controlegroep als van de experimentele groep kunnen de Friese taal verstaan.

Tijdens het onderzoek is er sprake van non-respons geweest. De non-respons had te maken met ziekte in de controlegroep. Twee leerlingen konden hierdoor niet mee doen aan het onderzoek.

5.3 De operationalisering

In paragraaf 5.3.1 wordt beschreven welke kenmerken er precies worden gemeten. Daarnaast worden deze kenmerken opgesplitst in indicatoren. In paragraaf 5.3.2 wordt aangegeven welke dataverzamelmethode er wordt gebruikt om de verschillende indicatoren te kunnen meten. In paragraaf 5.3.3 wordt beschreven of het om een gestructureerde of een ongestructureerde manier van data verzamelen gaat. In paragraaf 5.3.4 wordt uitgelegd of de data indirect of direct verkregen word. In paragraaf 5.3.5 wordt beschreven welke meetniveaus de kenmerken hebben. In paragraaf 5.3.6 wordt er een voorbeeld gegeven van een vraag en een antwoord van de woordenschattoets, van de enquête van de leerlingen en de enquête van de leerkrachten. In paragraaf 5.3.7 wordt beschreven of het onderzoek betrouwbaar en valide is. Tot slot in paragraaf 5.3.8 wordt de interventie beschreven die de experimentele groep krijgt.

5.3.1 Kenmerken die in het onderzoek aan bod komen

Tijdens het onderzoek wordt er een aantal kenmerken gemeten. De kenmerken zien er als volgt uit:

- Het niveau van de woordenschat.
- Moedertaal.
- Mening over de lessen Fries.
- Mening over de lessen drama.

Ieder kenmerk kan worden opgesplitst in verschillende indicatoren. Al deze indicatoren worden in het onderzoek gemeten. In de onderstaande tabel zijn de kenmerken en indicatoren weergegeven.

Kenmerk	Indicatoren	
Het niveau van de woordenschat	Bagaazje	Binnenlân
	Bûtenlân	Strânfakânsje
	Wintersport	Skye
	Snie	Sinne
	Sinnebrânoalje	Fleantúch
	Fleanfjild	Piloat
	Bestimming	Opstige
	Lâne	Lâningsbaan
	Fleaneangst	Ferkearstoer
	Útstapke	Nijsgjirrichheid
Moedertaal	Nederlands	
	Fries	
Mening over de lessen Fries	Les krijgen in de Friese taal	
	Voertaal op donderdagmiddag is Fries	
	Het leren van twee talen	
	De Friese taal kunnen verstaan	
	De Friese taal kunnen spreken	
	De Friese taal kunnen lezen	
	De Friese taal kunnen schrijven	
Mening over de lessen drama	Het krijgen van dramalessen	
	In groepjes een opdracht doen	
	Een opdracht individueel doen	
	Toneelstukje bedenken	
	Voor een publiek spelen	

5.3.2 Dataverzamelmethode

Bij de leerlingen wordt de productieve woordenschat getoetst. De leerlingen krijgen een afbeelding te zien en er wordt een omschrijving van een woord gegeven. De leerlingen moeten hierbij het juiste woord benoemen en deze op de juiste manier uitspreken. De toets is dus valide. De woordenschattoets die bij de leerlingen wordt afgenomen is objectief. De leerlingen dienen het juiste woord te benoemen en uit te kunnen spreken. Alleen dat woord wordt goedgekeurd en de andere woorden niet. De woordenschattoets is betrouwbaar. De woordenschattoets wordt afgenomen in een afgesloten ruimte zodat de toets in alle rust kan worden afgenomen. De leerlingen krijgen een boekje met afbeeldingen. Zij kunnen zelf de bladzijden omslaan. De toetsen worden 's ochtends bij de leerlingen afgenomen, wanneer de leerlingen het meest geconcentreerd zijn.

Als dataverzamelmethode wordt ook de enquête ingezet. Door middel van de enquête geven de leerlingen aan hoe betrokken ze zijn bij de lessen Fries en de lessen drama. De leerkrachten geven aan wat hun mening is over de lessen Fries en de lessen drama en geven via de enquête extra informatie over hoe de lessen Fries en de lessen drama die zij geven er uitzien. Leerlingen kunnen in de enquête ook aangeven wat hun moedertaal is. Het interview is een geschikte methode wat betreft meningen en houdingen.

5.3.3 Ongestructureerd of gestructureerd informatie verzamelen

Het toetsen van de woordenschat is een gestructureerde manier van informatie verzamelen. Het is vooraf duidelijk wat er getoetst gaat worden. Er wordt gekeken of leerlingen de woorden wel of niet kunnen benoemen en wel of niet juist kunnen uitspreken.

In de enquête wordt gebruik gemaakt van gerichte vragen. Het stellen van gerichte vragen is een gestructureerde manier van informatie verzamelen. Aan het eind van de enquête krijgen de leerlingen de kans om vanuit zichzelf iets te vertellen over de lessen Fries en de lessen drama. Zij kunnen hier vertellen wat ze nog kwijt willen en wat nog niet aan de orde is geweest in de enquête. Vooraf is het niet duidelijk wat leerlingen hier gaan invullen. Het gaat om een ongestructureerde manier van data verzamelen.

Ook wordt er aan de leerkrachten gevraagd wat hun mening is over de lessen Fries en de lessen drama. In de enquête wordt gebruik gemaakt van gerichte vragen. Dit is een gestructureerde manier van informatie verzamelen. Daarnaast wordt er gevraagd of de leerkrachten hun antwoorden kunnen motiveren. In de enquête zijn er ook open vragen en er wordt gevraagd of zij naast deze informatie nog meer hierover kwijt willen. Hier betreft het een ongestructureerde manier van informatie verzamelen, omdat vooraf niet bekend is wat leerkrachten hier gaan invullen.

5.3.4 Indirect of direct informatie verzamelen.

Tijdens het onderzoek wordt er op een directe manier informatie verzameld. Het gaat niet over onderwerpen die voor leerlingen en leerkrachten bedreigend zijn. Daarnaast hebben de leerlingen en leerkrachten zeker een mening over de lessen Fries en de lessen drama.

5.3.5 Het meetniveau

In het onderzoek komen vier kenmerken aan de orde. De kenmerken waren:

- Het niveau van de woordenschat.
- Moedertaal.
- Mening over de lessen Fries.
- Mening over de lessen drama.

Het kenmerk 'het niveau van de woordenschat' heeft een rationiveau. Hierbij wordt er gekeken naar hoeveel woorden een leerling goed heeft benoemd en op de juiste manier heeft uitgesproken. Het aantal woorden dat een leerling goed kan hebben, verschilt van nul tot twintig. Hier is sprake van een natuurlijk nulpunt.

Bij het kenmerk 'moedertaal' is geen sprake van een hoeveelheid. Hierdoor heeft het kenmerk moedertaal een nominaal meetniveau.

De kenmerken 'mening over de lessen Fries' en 'mening over de lessen drama' hebben een ordinaal meetniveau. Bij beide kenmerken wordt gebruik gemaakt van antwoordschalen. Er kan een ordening aangebracht worden in de antwoordmogelijkheden in de zin van meer of minder.

5.3.6 Voorbeelden van een vraag en een antwoord.

Een voorbeeld van een omschrijving van een woord is: Op fakânsje nimst koffers en tassen mei. Hoe nimst dit ek wol? De volgende afbeelding krijgen de leerlingen erbij te zien:



Voor de woordenschattoets wordt doorverwezen naar bijlage 6.

In de enquête voor de leerlingen van groep 5 wordt vooral gebruik gemaakt van gesloten vragen. Meningsvragen over de lessen Fries, meningsvragen over vaardigheden in de Friese taal en meningsvragen over de lessen drama. Daarnaast is er een open vraag. Leerlingen kunnen hier opschrijven wat zij nog meer kwijt willen over de lessen Fries en de lessen drama.

De enquête van de leerkrachten bevat ook vooral gesloten vragen. Het betreft meningsvragen over de lessen Fries en de lessen drama. Daarnaast wordt hun gevraagd of zij een toelichting op hun antwoord kunnen geven. Ook wordt er gebruik gemaakt van open vragen. Voor de enquête van de leerlingen en de leerkrachten wordt er doorverwezen naar bijlage 3, 4 en 5

5.3.7 Betrouwbaarheid en validiteit

De metingen van het onderzoek zijn betrouwbaar, omdat de enquête en de woordenschattoets per leerling worden afgenomen. Deze vinden plaats in een aparte ruimte waar andere mensen niet kunnen storen. De kenmerken zijn geoperationaliseerd waardoor het duidelijk is wat er steeds gemeten moet worden. Doordat de kenmerken zijn geoperationaliseerd, zijn de metingen valide.

5.3.8 Interventie

De interventie die de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A Wumkesskoalle volgen, bestaat uit zes Friese dramalessen. De doelen van de interventie worden beschreven in paragraaf 5.4.1 In deze paragraaf worden de Friese dramalessen beschreven die bij de interventie horen. Per les wordt de beginsituatie, het lesdoel, de activiteiten, de didactische werkvormen en middelen en organisatie beschreven. Vervolgens wordt er op de lessen gereflecteerd. Er wordt beschreven hoe de lessen zijn verlopen en of de doelen zijn gehaald.

Les 1 Begjinsitewaasje De bern dy't Frysk as memmetaal ha, hawwe in positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. De bern mei Nederlânsk as memmetaal hawwe in minder positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. Drama is in fak dat in grutte mearderheid fan de bern leuk fynt om te krijen. Gearwurkje mei oare bern wurdt ek as posityf ûnderfûn. De wurdskattoets fan it tema Reizgje is troch de bern mei Frysk as memmetaal ferskillend makke. De skoare farieart fan 5 oant 11. Dit is ek te sjen by bern dy't Nederlânsk as memmetaal hawwe. De skoare fan dizze bern farieart fan 2 oant 7.		
Doel fan 'e les: Nei dizze les witte de bern wat it wurd bagaazje betsjut. Nei dizze les kinne de bern it wurd bagaazje útsprekke. Under de les ha de bern in aktive hâlding, dit dogge se troch aktyf mei te dwaan mei it spul "Ik gean op reis en ik nim mei".		
Aktiviteit	Didaktyske wurkfoarmen en middelen	Organisaasje
<i>Ynlieding</i>		Nedichheden: Koffer mei

Ik ha in koffer mei allegear spullen. Dy spullen lit ik koart oan de bern sjen en we besprekke koart wat alles is. Dit binne spullen fan de wurden dy't foarkomme yn de wurdskattoets Frysk tema reizgje. <i>Kearn</i> Ik wol op reis en ik wol witte wat ik oan bagaazje meinimme moat. Bagaazje binne de koffers en tassen mei spullen dy't ik nedich ha foar myn reis en dy't ik yn myn koffer stopje kin. Ik lis út wat it spul "Ik gean op reis en ik nim mei" ynhâldt. Elts bern betinkt in foarwerp dat er mei nimme kin as bagaazje foar op fakânsje. Elts bern moat betinke hoe'st dit útbildzje kinst. De bern meie it net fertelle. De earste spiler begjint mei it útbildzjen fan syn foarwerp. De twadde spiler fertelt earst hokker foarwerp de spiler foar him hie en dêrnei byldet hy syn eigen foarwerp út. De tredde spiler fertelt ek earst hokker foarwerp de spiler foar him hie en byldet dêrnei syn eigen foarwerp út. Der wurdt daliks sjoen oft it dúdlik is wat in spiler útbildzje woe. En sa giet it spul fierder. In foarwerp dat west hat, mei net wer útbylde wurde. It foarwerp datst sels betocht hast, joust in plakje yn 'e koffer. We slute de kearn ôf mei wat der no allegearre yn 'e koffer sit. Dit is myn bagaazje dy't ik meinim as ik op reis gean. <i>Ofsluting</i> De bern betinke yn twatallen in sin wêr't it wurd bagaazje yn foarkomt.	Rûnte Rûnte-aktiviteit: 'Ik gean op reis' troch de wurkfoarm mime. Rûnte	allegear spullen en ôfbyldingen dy't de wurden foarstelle dy't foarkomme yn 'e wurdskattoets.
Evaluaasje De leerlingen zijn enthousiast wanneer ik met de koffer binnen kom lopen. Hiermee heb ik gelijk de aandacht. De meeste leerlingen konden genoeg spullen bedenken die ze als bagage mee konden nemen. Moeilijker is om dit ook uit te beelden. Ze konden dan hulp vragen aan de buurman of buurvrouw die het wel wist. Bij de afsluiting bedachten de leerlingen in tweetallen en een drietal een zin met het woord bagaazje. Hieruit kon ik opmerken dat ze begrepen wat het woord betekende. De leerlingen weten nu wat het woord betekent, kunnen het woord op de juiste manier uitspreken en kunnen het woord in een andere zin toepassen. Deze les vond ik zeer geslaagd en ik zou aan deze les niets veranderen. Wat eventueel wel zou kunnen, is dat de leerlingen over twee groepen worden verdeeld. De leerlingen hoeven tijdens het spel dan niet lang te wachten op elkaar. Tijdens de les heb ik gemerkt dat de leerlingen mij op de proef stelden. Het is de eerste keer dat ik voor deze groep les geef. Ik moest op mijn strepen staan. Het is de eerste keer dat de leerlingen een dramales in het Fries krijgen. Dit is voor de leerlingen nieuw en hier moest een aantal leerlingen dan ook aan wennen. Het viel mij op dat dit vooral de leerlingen waren die Nederlands als moedertaal hebben. De betrokkenheid van de leerlingen was hierdoor wel iets minder. Dit is niet ten koste gegaan van de doelen van de les.		
Les 2 Begjinsitewaasje De bern dy't Frysk as memmetaal ha, hawwe in positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. De bern mei Nederlânsk as memmetaal hawwe in minder positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. Drama is in fak dat in grutte mearderheid fan de bern leuk fynt om te krijen. Gearwurkje mei oare bern wurdt ek as posityf ûnderfûn.		

De wurdskattoets fan it tema Reizgje is troch de bern mei Frysk as memmetaal ferskillend makke. De skoare farieart fan 5 oant 11. Dit is ek te sjen by bern dy't Nederlânsk as memmetaal hawwe. De skoare fan dizze bern farieart fan 2 oant 7. Yn de foarige les hawwe de bern kennis makke mei it tema reizgje en de bern hawwe it wurd 'bagaazje' leard. Dit wurd behearskje de bern. De bern kinne it wurd ek útsprekke. Ek wiene de bern entûsjast en belutsen by de les.

Doel fan 'e les:

Nei dizze les witte de bern wat de wurden binnenlân en bûtenlân betsjutte.

Nei dizze les kinne de bern de wurden binnenlân en bûtenlân útsprekke.

Under de les ha de bern in aktive hâlding, dit dogge se troch aktyf yn groepkes de opdracht 'aktearje' út te fieren.

Aktiviteit	Didaktyske wurkfoarmen en middelen	Organisaasje
<i>Ynlieding</i> De les wurdt start mei in weromblik op de foarige les. Hokker wurd ha we leard. En witte de bern noch wat it wurd betsjut? Ik lit in ôfbylding sjen fan Nederlân. Do kinst mei fakânsje yn it binnenlân en nei it bûtenlân. Bliuwst yn Nederlân dan bliuwst yn it binnenlân. Reizgest nei in oar lân dan giest nei it bûtenlân. <i>Kearn</i> De bern wurkje yn groepkes fan fjouwer. Elk groepke giet op reis. De bern lûke twa kaartsjes. In kaartsje mei in lokaasje en in kaartsje mei hoe't se der hinne gean. Lokaasjes: - Frankryk - Dútslân - Amsterdam - Hearrenfean - Ljouwert - Amearika Ferfiermiddel: - Fyts - Swimme - Trekker - Fleantúch - Rinne - Helikopter De lokaasje is yn 't binnenlân of yn it bûtenlân. Elk groepke betinkt der in probleem by en hoe't dat oplost wurdt. De bern krije sa'n tsien minuten om in lyts toanielstikje te betinken. Elk groepke spilet har toanielstikje foar it publyk. Koart wurdt der besprutsen oft it toanielstikje plak fynt yn it binnenlân of yn it bûtenlân. Amsterdam, Hearrenfean en Ljouwert binne yn it binnenlân, dizze plakken lizze yn Nederlân. De oare plakken lizze yn it bûtenlân. <i>Ofsluting</i>	Rûnte Aktearje yn groepkes Presintaasje foar it publyk	Nedichheden: - Ofbylding fan Nederlân. - Lokaasjes en ferfiermiddels op papier.

De bern betinke yn twatallen in sin wêr't de wurden binnenlân of bûtenlân yn foarkomme.	Rûnte	
Evaluaasje De inleiding verliep goed. Eerst is er teruggekeken naar de vorige les, naar wat we in die les geleerd hadden. De leerlingen wisten nog goed te vertellen wat we met drama hadden gedaan en welk woord er toen geleerd is en wat het woord inhield. Introductie van de twee woorden van vandaag verliep goed. Het was voor de leerlingen duidelijk wat binnenlân en bûtenlân betekent. De uitleg van de werkvorm die tijdens de les gebruikt werd, was voor de leerlingen duidelijk en de leerlingen vonden de opdracht leuk. Een groepje had het kaartje swimme en het kaartje Amearike gepakt. Het oefenen in groepjes verliep in de meeste groepjes goed. Bij één groepje verliep het samenwerken minder. Bij dat groepje waren er drie kinderen die wel ideeën hadden voor een toneelstukje. Maar één leerling uit dat groepje was niet gemotiveerd en deed andere dingen. Ook viel het mij op dat de leerlingen met Nederlands als moedertaal een stuk gemotiveerder en betrokken waren in vergelijking met de vorige les. De afsluiting was in deze les niet nodig. De les afsluiten met welke plaatsen in het 'binnenlân' en het 'bûtenlân' liggen, gaf al duidelijk aan dat de leerlingen begrepen wat die woorden betekenden. Het bedenken van een zin met die woorden erin was niet meer nodig. Bij de kaartjes hoe ze naar een bepaalde locatie moesten, kan nog meer verduidelijkt worden door het gebruiken van afbeeldingen. Niet alle leerlingen kunnen even goed Fries lezen en bij sommige leerlingen was dit een belemmering. Het gebruiken van afbeeldingen er naast voorkomt deze belemmering.		

Les 3 Begjinsitewaasje De bern dy't Frysk as memmetaal ha, hawwe in positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. De bern mei Nederlânsk as memmetaal hawwe in minder positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. Drama is in fak dat in grutte mearderheid fan de bern leuk fynt om te krijen. Gearwurkje mei oare bern wurdt ek as posityf ûnderfûn. De wurdskattoets fan it tema Reizgje is troch de bern mei Frysk as memmetaal ferskillend makke. De skoare farieart fan 5 oant 11. Dit is ek te sjen by bern dy't Nederlânsk as memmetaal hawwe. De skoare fan dizze bern farieart fan 2 oant 7. Yn de foarige les hawwe de bern de wurden binnenlân en bûtenlân leard. De bern witte wat de wurden betsjutte en kinne de wurden útsprekke. De measte bern wiene ek belutsen by de les, op ien bern nei.		
Doel fan 'e les: Nei dizze les witte de bern wat de wurden strânfakânsje en wintersport betsjutte. Nei dizze les kinne de bern de wurden strânfakânsje en wintersport útsprekke. Under de les ha de bern in aktive hâlding, dit dogge se troch aktyf yn groepkes de opdracht 'tableau' út te fieren.		
Aktiviteit	Didaktyske wurkfoarmen en middelen	Organisaasje
<i>Ynlieding</i> De les wurdt start mei in weromblik op de foarige les. Hokker wurden ha we leard. En witte de bern noch wat de wurden betsjutte? De bern krije spullen te sjen dy't te meitsje ha mei strânfakânsje en wintersport. In winterjas en in strânlekken. <i>Kearn</i> We hawwe it oer it tema reizgje. Der binne ferskillende soarten fakânsjes. Der wurdt oan de bern frege wat by hokker fakânsje heard. De winterjas heart by wintersport en it strânlekken heart by in strânfakânsje. De bern wurde yn groepkes fan fjouwer ferdielt. Elk groepke krijt in soart fakânsje. Elk groepke krijt dêrby in	Rûnte	Nedichheden: - Winterjas - Strânlekken - Sitewaasjes op papier.

sitewaasje. Elk groepke makket by de ôfbylding in tableau. By in tableau befrieze de bern, de bern dogge krekt oft se op de foto stean. By in tableau byldzje de groepkes in sitewaasje út. Foar it publyk moat it dúdlik wêze wat de groepkes foar sitewaasje útbyldzje. De bern moatte lette op: wa byldzje ik út, wat dogge dizze minsken yn dizze sitewaasje, harren gesichtsútdrukking en lichemshâlding. Earst doch ik in foarbyld. Foarbyld is it útbyldzjen fan in doelpunt by fuotbal. In oantal bern spilet fuotballers fan it team dat skoart, de keeper en de fuotballers fan it oare team. Hoe sjocht de gesichtsútdrukking en lichemshâlding fan de fuotballers fan it skoarende team derút? Hoe sjocht de gesichtsútdrukking en lichemshâlding fan de keeper derút? Hoe sjocht de gesichtsútdrukking en lichemshâlding fan it oare team derút? De bern krije ûngefear fiif oant tsien minuten de tiid om in tableau te meitsjen. By elk groepke komt de learkrêft op syn minst ien kear lâns. Strânfakânsje: it wetter yn dûke. Strânfakânsje: hearlik lizze op it strân. Strânfakânsje: surfe Wintersport: skye fan de skypiste Wintersport: mei de slide fan 'e hichte De bern litte oan elkoar sjen wat se betocht hawwe. As de bern yn tableau stean gean, slút it publyk harren eagen. Pas as alle bern klear stean, mei it publyk harren eagen iepenje. In oantal sekonden is it publyk stil en sjocht it publyk nei wat it groepke útbylde hat. Ferfolgens meie de bern riede wat it tableau foarstelle moat. Alle groepkes komme oan bod. Ek wurdt der besprutsen hokker fakânsje elk groepke hie. In strânfakânsje of wintersport. Ofsluting: De bern betinke yn twatallen in sin wêr't de wurden strânfakânsje en wintersport yn foarkomme.	Wurkfoarm tableau yn groepkes fan fjouwer bern. Presintaasje yn 'e rûnte	
Evaluaasje De dramales is nog niet eens begonnen en de leerlingen hebben al zin in drama: "Juf, geef je vandaag weer drama?" Met als reactie: "Yes". Betrokkenheid van de leerlingen is hoog. Inleiding verloopt goed. De opdracht is voor de meeste leerlingen duidelijk. Een paar leerlingen hadden de opdracht niet begrepen. Tijdens de uitleg moet er extra nadruk gelegd worden op de werkvorm tableau. Bij een tableau moeten de leerlingen helemaal stil staan en terwijl ze stil staan iets uitbeelden door gezichtsuitdrukking en lichaamshouding. 1 van de 5 groepjes had de opdracht niet goed uitgevoerd. Het voorbeeld heeft voor de leerlingen wel veel duidelijk gemaakt. Ook is het belangrijk dat de situaties die de leerlingen moeten uitbeelden, vooraf worden besproken. Niet alle woorden zullen begrepen worden door de leerlingen. Tijdens het oefenen zijn de meeste leerlingen enthousiast aan het oefenen. Er zijn allerlei ideeën die de leerlingen aan elkaar vertellen en die ze uitproberen. Het in tableau staan moet ongeveer 10 seconden duren, zodat het publiek de tijd heeft om te kijken wat er uitgebeeld wordt. De afsluiting die hier beschreven is kan worden weggelaten. De les kan prima worden afgesloten met benoemen bij		

welke soort vakantie de situaties horen. Hieruit is gebleken dat de leerlingen de woorden beheersen.

Les 4

Begjinsitewaasje

De bern dy't Frysk as memmetaal ha, hawwe in positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. De bern mei Nederlânsk as memmetaal hawwe in minder positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. Drama is in fak dat in grutte mearderheid fan de bern leuk fynt om te krijen. Gearwurkje mei oare bern wurdt ek as posityf ûnderfûn. De wurdskattoets fan it tema Reizgje is troch de bern mei Frysk as memmetaal ferskillend makke. De skoare farieart fan 5 oant 11. Dit is ek te sjen by bern dy't Nederlânsk as memmetaal hawwe. De skoare fan dizze bern farieart fan 2 oant 7. Yn de foarige les hawwe de bern de wurden wintersport en strânfakânsje leard. De bern witte wat de wurden betsjutte en kinne de wurden útsprekke. Alle bern binne belutsen by de les.

Doel fan 'e les:

Nei dizze les witte de bern wat de wurden skye en snie betsjutte.

Nei dizze les kinne de bern de wurden skye en snie útsprekke.

Under de les ha de bern in aktive hâlding, dit dogge se troch aktyf yn groepkes de opdracht 'aktearje' út te fieren.

Aktiviteit	Didaktyske wurkfoarmen en middelen	Organisaasje
<i>Ynlieding</i> De les wurdt start mei in weromblik op de foarige les. Hokker wurden hawwe we leard en witte de bern noch wat de wurden betsjutte? Ik fertel hokker wurden der hjoed leard wurde en hokker ôfbyldingen derby hearre. It binne de wurden skye en snie. Skye is in sport dy't minsken op wintersport dogge en snie falt út 'e loft wei as it winter is. <i>Kearn</i> De bern wurkje yn groepkes fan fjouwer. Elk groepke pakt in kaartsje fan 'e stapel. Op elk kaartsje stiet in sitewaasje. De wurden skye en snie stean hjiryn sintraal. De bern betinke hjir in toanielstikje by. De bern krije hjir sa'n tsien minuten foar. Sitewaasjes: - Skye yn 'e simmer - Snie mei de Kryst. - Snie yn augustus - Skye op wintersport - Wetterskye - Wat leuks meitsje mei snie Elk groepke spilet harren toanielstikje foar it publyk. Koart wurdt der besprutsen wêr't it toanielstikje oer giet. <i>Ofsluting</i> De bern betinke yn twatallen in sin wêr't de wurden binnenlân of bûtenlân yn foarkomme.	Rûnte Aktearje yn groepkes Presintaasje foar it publyk Rûnte	Nedichheden: - Ofbyldingen fan skye en snie - Sitewaasjes op papier.

Evaluaasje

Voordat ik mijn les ging doen, kwam ik erachter dat ik tijdens deze les meer de nadruk moest leggen op de uitspraak van de woorden *skye* en *snie*. *Skye* heeft aan het eind geen *-n* en *snie* spreek je uit als *snie-je*. Een aantal kinderen met Nederlands als moedertaal kenden namelijk wel het woord *snie* maar hadden een verkeerde uitspraak. Bij *skye* wordt er vaak een *-n* achter geplakt omdat het in het Nederlands *skiën* is. In mijn ontwerp zal ik dit moeten aanpassen in het formulier. In de les is dit wel toegepast. De lesfasen verliepen goed. Ook tijdens deze les zijn de meeste kinderen erg betrokken. De doelen zijn behaald. Wat opvalt tijdens het acteren is dat vaak dezelfde kinderen wat zeggen. De volgende keer dat we gaan acteren, moeten eigenlijk alle kinderen iets zeggen en dus niet alleen maar meelopen en dergelijke.

Les 5

Begjinsitewaasje

De bern dy't Frysk as memmetaal ha, hawwe in positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. De bern mei Nederlânsk as memmetaal hawwe in minder positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. Drama is in fak dat in grutte mearderheid fan de bern leuk fynt om te krijen. Gearwurkje mei oare bern wurdt ek as posityf ûnderfûn. De wurdskattoets fan it tema Reizgje is troch de bern mei Frysk as memmetaal ferskillend makke. De skoare farieart fan 5 oant 11. Dit is ek te sjen by bern dy't Nederlânsk as memmetaal hawwe. De skoare fan dizze bern farieart fan 2 oant 7. Yn de foarige les hawwe de bern de wurden *skye* en *snie* leard. De bern witte wat de wurden betsjutte en kinne de wurden útsprekke. De measte bern binne belutsen by de les. De wurkfoarm tableau wie yn les 3 net foar alle bern dúdlik. Under dizze les moat der mear oandacht wêze foar de wurkfoarm tableau.

Doel fan 'e les:

Nei dizze les witte de bern wat de wurden sinne en sinnebrânoalje betsjutte.

Nei dizze les kinne de bern de wurden sinne en sinnebrânoalje útsprekke.

ûnder de les ha de bern in aktive hâlding, dit dogge se troch aktyf yn groepkes de opdracht 'tableau' út te fieren.

Aktiviteit	Didaktyske wurkfoarmen en middelen	Organisaasje
<i>Ynlieding</i> De les wurdt start mei in weromblik op de foarige les. Hokker wurden ha we leard? En witte de bern noch wat de wurden betsjutte? Ynlieding fan de wurden sinne en sinnebrânoalje. Ik nim in ôfbylding mei fan in sinne en nim sinnebrânoalje mei. De measte bern witte wat in sinne is en ik lis út wat sinnebrânoalje is. <i>Kearn</i> Ik lis út dat we yn groepkes wurkjen gean. Elk groepke krijt in sin en makket der in tableau by. Dit ha we ek dien yn les 3. De wurden sinne en sinnebrânoalje komme hjir yn werom. De sinnen lizze net op folchoarder. 1 Wat is it waarm, de sinne skynt behoarlik. 2 Litte we nei it strân ta rinne. 3 We gean lekker op it strân yn de sinne lizzen. 4 De sinne is wol tige waarm. We moatte ús mar efkes ynsmarre mei sinnebrânoalje. 5 O jee, reinwetter. Mar gau op hús oan. Elk groepke krijt in sin en de groepkes krije 5 oant 10	Rûntepetear. Rûnte Wurkfoarm tableau yn	Nedichheden: - ôfbylding fan de sinne en sinnebrânoalje. - Sitewaasjes op papier. Elk groepke hat syn eigen plak nedich wêr't se harren tableau sjen litte kinne. Alle groepkes moatte dat yn 'e romte dwaan kinne. It boarterslokaal by de beukers is geskikt. De tafels yn 'e klasse ferpleatse sa dat er in protte romte is.

minuten om te oefenjen. Nei it oefenjen litte de groepkes de tableaux oan elkoar sjen. Ik fertel dat de tableaux in ferhaal foarmje en der wurdt bepraten yn hokker folchoarder de tableaux stean moatte. <i>Ofsluting</i> We komme wer werom yn de rûnte. We einigje mei dat de bern yn twatallen in sin betinke mei it wurd sinnebrânoalje.	groepkes. Wurkfoarm tableau mei de hiele groep. Rûntepetear.	
Evaluasje Inleiding verloop prima. Er is een terugblik op alle vorige lessen en de woorden die de leerlingen geleerd hebben. Veel leerlingen weten nog welke woorden aan bod zijn geweest. Ook de kern verloopt goed. Er is nu een duidelijke uitleg over de werkvorm tableau. Deze werkvorm is nu voor alle leerlingen duidelijk. Het oefenen gaat bij de meeste groepjes goed. Bij veel leerlingen is de betrokkenheid hoog. De leerlingen zijn vooraf ingedeeld en konden niet zelf bepalen met wie ze gingen samenwerken. Een paar leerlingen vonden de groepjes niet prettig. Ondanks dat hebben alle groepjes een tableau kunnen laten zien. Er zijn een paar aandachtspunten bij het in volgorde zetten van de tableaux. Dit kan eerst beter besproken worden wanneer de leerlingen in de kring zitten. Wanneer de volgorde bekend is, kunnen we de tableaux echt naast elkaar in volgorde plaatsen. De afsluiting verloopt ook goed. Leerlingen zijn druk in tweetallen bezig met het bedenken van een zin met de woorden 'sinne' en 'sinnebrânoalje' er in. Leerlingen hebben veel gevarieerde zinnen gebruikt. Hier was te merken dat de leerlingen de betekenis van de woorden weten en deze woorden ook kunnen uitspreken.		

Les 6 Begjinsitewaasje De bern dy't Frysk as memmetaal ha, hawwe in positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. De bern mei Nederlânsk as memmetaal hawwe in minder positive hâlding tsjinoer de Fryske taal. Drama is in fak dat in grutte mearderheid fan de bern leuk fynt om te krijen. Gearwurkje mei oare bern wurdt ek as posityf ûnderfûn. De wurdskattoets fan it tema Reizgje is troch de bern mei Frysk as memmetaal ferskillend makke. De skoare farieart fan 5 oant 11. Dit is ek te sjen by bern dy't Nederlânsk as memmetaal hawwe. De skoare fan dizze bern farieart fan 2 oant 7. Wurkfoarm aktearje is foar de bern begryplik. Bij les 4 wiene de bern ek oan it aktearjen. Net alle bern hiene tekst. Der is hieltyd in oantal bern dat de lieding nimt.		
Doel fan 'e les: Nei dizze les witte de bern wat de wurden fleantúch en fleanfjild betsjutte. Nei dizze les kinne de bern de wurden fleantúch en fleanfjild útsprekke. Under de les ha de bern in aktive hâlding, dit dogge se troch aktyf yn groepkes de opdracht 'aktearje' út te fieren.		
Aktiviteit	Didaktyske wurkfoarmen en middelen	Organisaasje
<i>Ynlieding</i> De les wurdt start mei in weromblik op de foarige les. Hokker wurden hawwe we leard? En witte de bern noch wat de wurden betsjutte? De learkrêft lit in ôfbylding sjen fan in fleantúch en in fleanfjild. De klam leit op de útspraak fan it wurd fleantúch (net fliegtúch) en it wurd fleanfjild (net fliegfjild) en wat de wurden betsjutte. Beprate wêr't fleanfjilden yn Nederlân binne. <i>Kearn</i> De bern wurkje yn groepkes fan fjouwer. Elk groepke	Rûnte Aktearje	Nedichheden: - Ofbyldingen fan in fleantúch en in fleanfjild. - Sitewaasjes op papier.

pakt in kaartsje. Op elk kaartsje stiet in sitewaasje. <u>Sitewaasjes:</u> - Bagaazje yntsjekke op it fleanfjild. - Yn it fleantúch nei it bûtenlân. - Jim binne by it ferkearde fleantúch belâne. - De wei freegje nei it fleanfjild. - Wachtsje op it fleanfjild, want it fleantúch hat fertraging. By elke sitewaasje stiet it wurd fleantúch of it wurd fleanfjild sintraal. De bern betinke der in toanielstikje by en it betreffende wurd moat werom komme yn it toanielstikje. Elk bern moat wat sizze. Dat hoecht net lang te wêzen. Elk groepke spilet har toanielstikje foar it publyk. We beprate hokker wurd der yn it toanielstikje sintraal stie. <i>Ofsluting</i> De bern betinke yn twatallen in sin wêr't de wurden fleantúch of fleanfjild yn foarkomme.	Presintaasje Rûnte	
Evaluaasje Inleiding verloopt goed. Eerst is er een terugblik op de vorige lessen en de woorden die de kinderen geleerd hebben. Alle woorden die tot nu toe aan bod zijn geweest, worden benoemd. Tijdens de inleiding is er duidelijk ingegaan op de uitspraak van de woorden. De meeste kinderen zeggen vliegtuch en vliegijld terwijl het fleantuch en fleanfjild is. Tijdens het oefenen zijn de kinderen enthousiast bezig met de opdrachten. Het is vooraf duidelijk wat de kinderen moeten doen. Tijdens de presentaties valt het op dat de kinderen de verkeerde woorden gebruiken. Aan het eind van de presentaties ga ik er kort op in. Ik vraag de kinderen welke woorden er gebruikt moesten worden en welke woorden er gebruikt werden. Bij die vraag wisten de kinderen meteen waar het over ging. Om die reden was het ook goed om de afsluiting te doen waarin de kinderen in tweetallen zinnen moesten bedenken met de woorden fleantuch en fleanfjild. Bij de afsluiting werden de woorden een stuk beter gebruikt in vergelijking met de presentaties.		

5.4 Datapreparatie

In de volgende subparagrafen wordt uitgelegd hoe de woordenschattoets en de enquêtes worden verwerkt. Er wordt beschreven hoe de scores van de leerlingen bij de woordenschattoets en de enquêtes worden berekend.

5.4.1 Verwerking van de woordenschattoets

Eerst wordt er beschreven of de Friese dramalessen effect hebben. Van alle leerlingen, zowel de experimentele als de controlegroep, worden de scores opgeteld. Het betreft de scores van de voor- en nameting. Van de voor- en nameting wordt het gemiddelde genomen. Het gemiddelde wordt hierbij afgerond naar een rond getal. Hierbij wordt gekeken naar welke groep de meeste vooruitgang heeft gemaakt.

Vervolgens wordt er ingegaan op de individuele prestaties van de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle. Hierbij wordt gekeken of zij individueel voldoen aan de einddoelen van de serie Friese dramalessen. In de onderstaande tabel is beschreven wat de einddoelen zijn van de serie Friese dramalessen. Er worden einddoelen beschreven over de kennis, de vaardigheden en de attitude die de leerlingen na de serie Friese dramalessen moeten hebben. Hierbij wordt er een onderscheid gemaakt tussen leerlingen die Fries als moedertaal hebben en leerlingen die Nederlands als moedertaal hebben. Bij de woordenschattoets moeten de leerlingen het goede woord bij de omschrijving en de afbeelding benoemen. In totaal kunnen de leerlingen een score behalen van twintig.

Eindoelen lessenserie thema reizen		
Kennis	Vaardigheden	Attitude
Aan het eind van de serie Friese dramalessen kennen de leerlingen die Fries als moedertaal hebben 14 van de 20 woorden van het thema reizen uit de woordenschattoets Fries. Aan het eind van de serie Friese dramalessen kennen de leerlingen die Nederlands als moedertaal hebben 11 van de 20 woorden van het thema reizen uit de woordenschattoets Fries.	Aan het eind van de serie Friese dramalessen kunnen de leerlingen die Fries als moedertaal hebben 14 van de 20 woorden van het thema reizen uit de woordenschattoets Fries uitspreken. Aan het eind van de serie Friese dramalessen kunnen de leerlingen die Nederlands als moedertaal hebben 11 van de 20 woorden van het thema reizen uit de woordenschattoets Fries uitspreken.	Aan het eind van de serie Friese dramalessen hebben de leerlingen een positieve houding tegenover de dramalessen. Dit laten de leerlingen zien door bij de enquête een score van zeventien te geven Aan het eind van de serie Friese dramalessen hebben de leerlingen een positieve houding tegenover de Friese taal en de Friese activiteiten. Dit laten de leerlingen zien door bij de enquête een score van vierentwintig te geven.

5.4.2 Verwerking van de enquête van de leerlingen

Bij de enquête van de leerlingen wordt er gebruik gemaakt van een codeerschema. Deze enquête is alleen ingevuld door de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle. De enquête bevat vragen over de lessen Fries en de lessen drama. Hierbij wordt gekeken naar de betrokkenheid bij de lessen Fries en de lessen drama. Bij elke vraag kunnen de leerlingen kiezen uit vijf antwoorden. Aan elk antwoord wordt een score verbonden. In onderstaande tabel wordt weergegeven hoe dit eruit ziet voor de lessen Fries.

In de tabel is te zien dat de leerlingen zeven vragen gaan beantwoorden. De hoogste score die leerlingen op een vraag kunnen geven is vijf en de laagste score die de leerlingen kunnen geven op een vraag is één. De hoogste score die een leerling in totaal kan geven aan de lessen Fries is vijfendertig. De leerlingen zijn betrokken bij de les wanneer zij een score geven van vierentwintig of meer.

Vragen over de lessen Fries	Antwoordschalen en de bijbehorende punten
1. Ik vind het leuk dat we les krijgen in de Friese taal.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.
2. Ik vind het leuk dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.
3. Ik vind het leuk dat ik twee talen leer.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.
4. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan verstaan.	Heel erg belangrijk = 5 Belangrijk = 4 Soms belangrijk en soms niet belangrijk = 3 Niet belangrijk = 2

	Helemaal niet belangrijk = 1.
5. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan spreken.	Heel erg belangrijk = 5 Belangrijk = 4 Soms belangrijk en soms niet belangrijk = 3 Niet belangrijk = 2 Helemaal niet belangrijk = 1.
6. Ik vind het belangrijk dat ik kan lezen in de Friese taal	Heel erg belangrijk = 5 Belangrijk = 4 Soms belangrijk en soms niet belangrijk = 3 Niet belangrijk = 2 Helemaal niet belangrijk = 1.
7. Ik vind het belangrijk dat ik kan schrijven in de Friese taal.	Heel erg belangrijk = 5 Belangrijk = 4 Soms belangrijk en soms niet belangrijk = 3 Niet belangrijk = 2 Helemaal niet belangrijk = 1.

Ook voor de lessen drama is er een codeerschema gemaakt. In onderstaande tabel is te zien hoe deze eruit ziet. Ook bij de lessen drama kunnen de leerlingen scores geven die variëren van vijf tot één. De hoogste score die een leerling in totaal kan geven aan de lessen drama is vijfentwintig. Een leerling laat zien dat hij betrokken is als hij een score geeft van zeventien of meer.

Vragen over de lessen drama	Antwoordschalen en de bijbehorende punten
1. Ik vind het leuk dat we dramalessen krijgen.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.
2. Ik vind het leuk om in een groepje een opdracht te doen.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.
3. Ik vind het leuk om een opdracht alleen te doen.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.
4. Ik vind het leuk om een toneelstukje te bedenken.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.
5. Ik vind het leuk om voor een publiek te spelen.	Heel erg leuk = 5 Leuk = 4 Soms leuk en soms niet leuk = 3 Niet leuk = 2 Helemaal niet leuk = 1.

Naar aanleiding van de scores wordt er gekeken of de betrokkenheid bij de leerlingen ook is veranderd. Er wordt gekeken of de interventie van invloed is geweest op de betrokkenheid van de leerlingen.

5.4.3 Verwerking van de enquête van de leerkrachten

De enquête van de leerkrachten wordt niet verwerkt. Deze enquête was bedoeld voor het krijgen van extra informatie over de leerlingen en over hoe zij vorm geven aan de lessen Fries en de lessen drama.

5.4.4 Hercoderen van gegevens

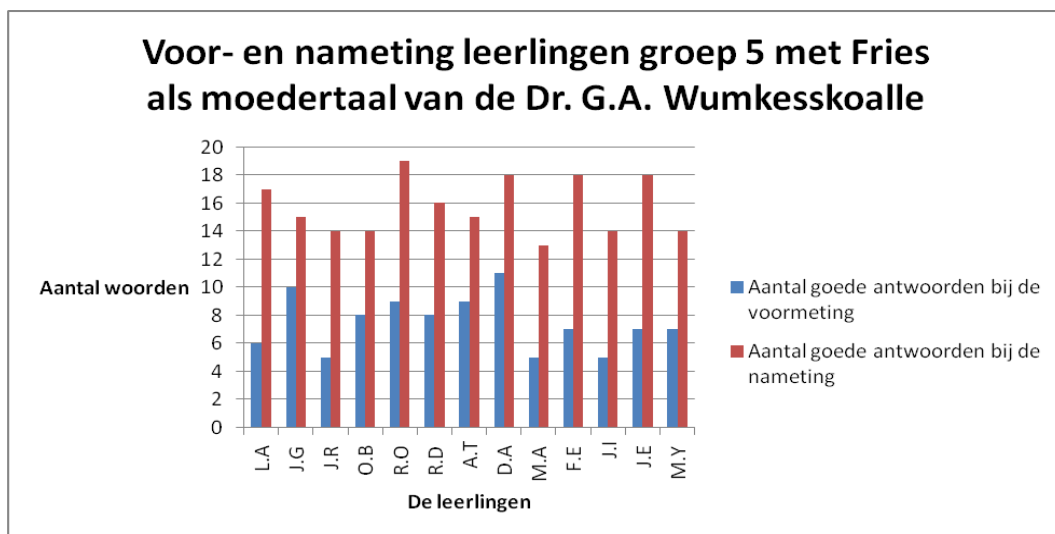
Het is niet nodig de gegevens te hercoderen. Alle antwoordschalen met bijbehorende scores geven dezelfde betrokkenheid aan.

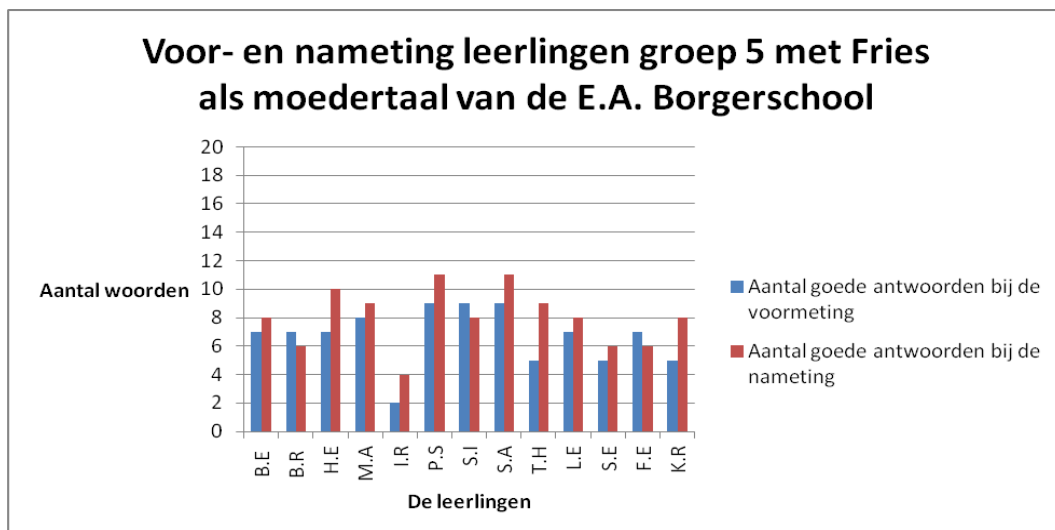
5.5 Rapportage en resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten beschreven van het onderzoek. Eerst wordt beschreven wat het effect van de Friese dramalessen is, daarna worden de resultaten beschreven van de woordenschattoets van de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle en vervolgens worden de resultaten van de enquête beschreven.

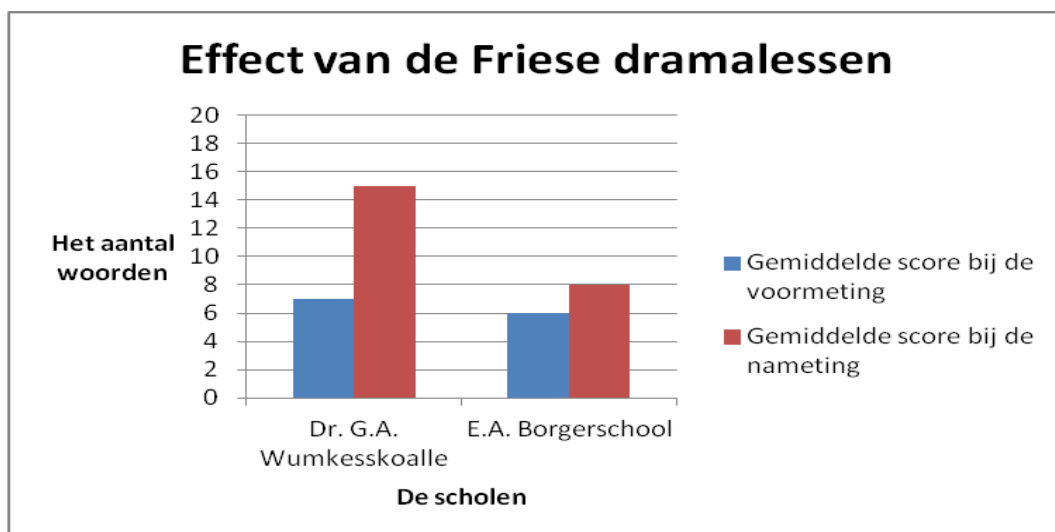
5.5.1 Effect van de Friese dramalessen bij leerlingen met Fries als moedertaal

Alle individuele scores van de leerlingen met Fries als moedertaal zijn bij elkaar opgeteld en deze score is gedeeld door het aantal leerlingen, zodat er een gemiddelde score ontstaat. In onderstaande grafieken zijn de individuele scores van de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle en de E.A. Borgerschool te zien.





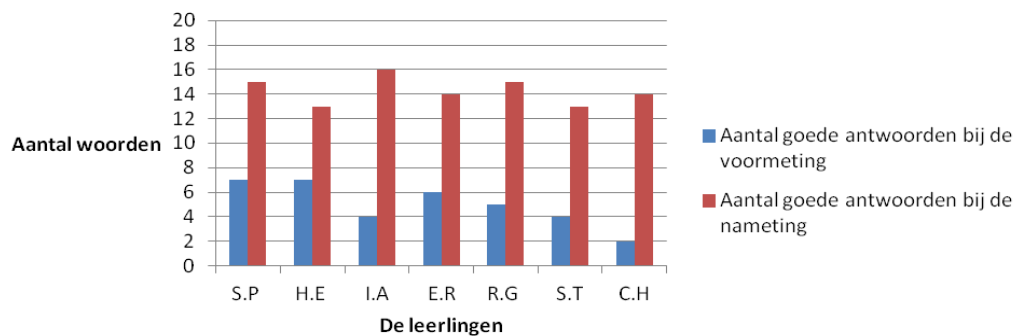
In de volgende grafiek staan de gemiddelde scores van de voor- en nameting van de woordenschattoets. De leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle hebben bij de voormeting een gemiddelde score van 7. De leerlingen van de E.A. Borgerschool hebben bij de voormeting een gemiddelde score van 6. Bij de nameting hebben de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle een gemiddelde score van 15. De leerlingen van de E.A. Borgerschool hebben bij de nameting een gemiddelde score van 8.



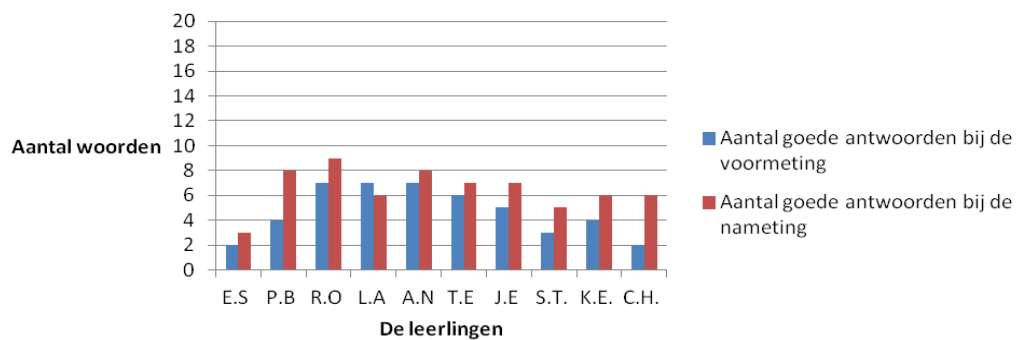
5.5.2 Effect van de Friese dramalessen bij leerlingen met Nederlands als moedertaal

Ook bij de leerlingen met Nederlands als moedertaal is er een gemiddelde score ontstaan. Ook deze scores zijn bij elkaar opgeteld en zijn gedeeld door het aantal leerlingen. Eerst is in de grafieken te zien wat de individuele scores zijn bij de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle en de leerlingen van de E.A. Borgerschool.

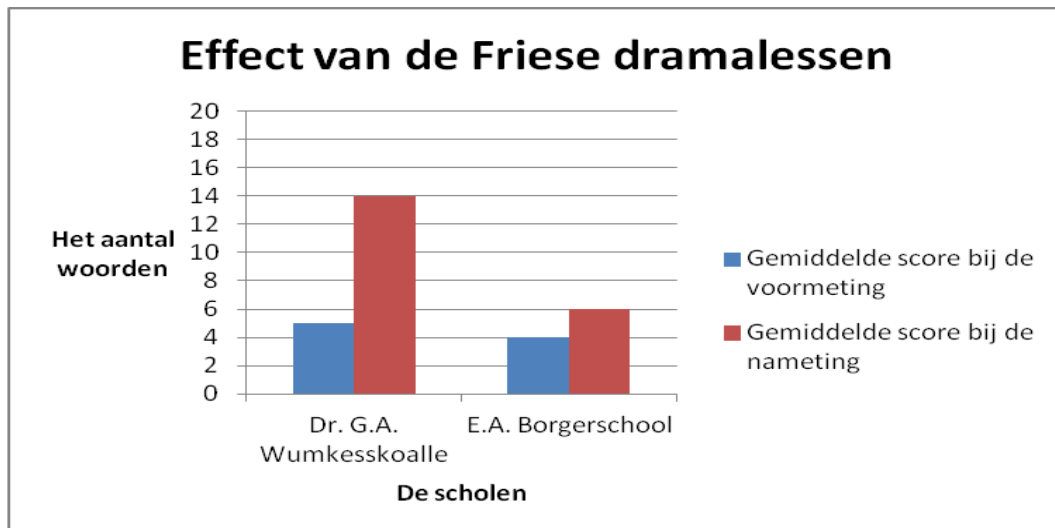
Voor- en nameting leerlingen groep 5 met Nederlands als moedertaal van de Dr. G.A. Wumkesskoalle



Voor- en nameting leerlingen groep 5 met Nederlands als moedertaal van de E.A. Borgerschool

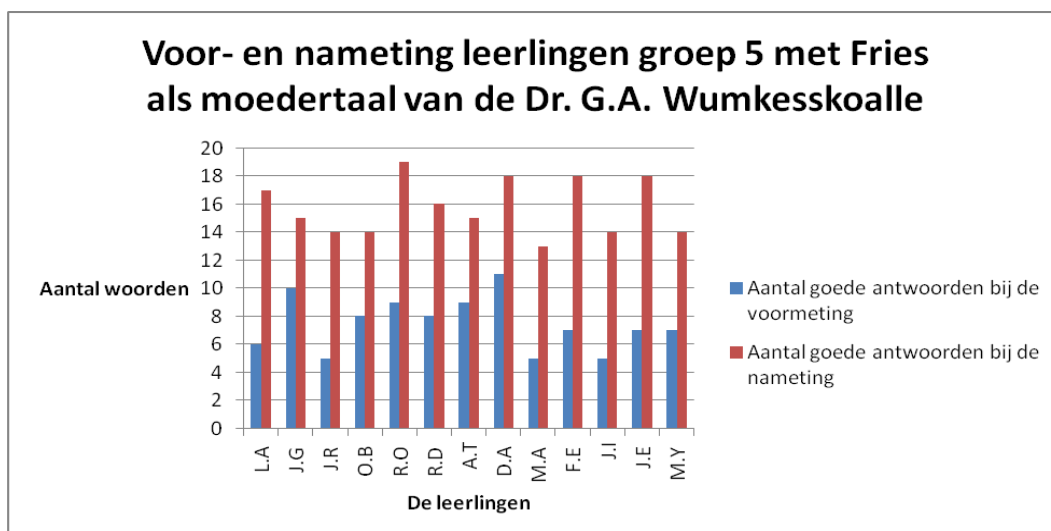


De leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle hebben bij de voormeting een gemiddelde score van 5. De leerlingen van de E.A. Borgerschool hebben bij de voormeting een gemiddelde score van 4. Bij de nameting hebben de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle een gemiddelde score van 13. De leerlingen van de E.A. Borgerschool hebben bij de nameting een gemiddelde score van 6.



5.5.3 Resultaten woordenschattoets van leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle met Fries als moedertaal

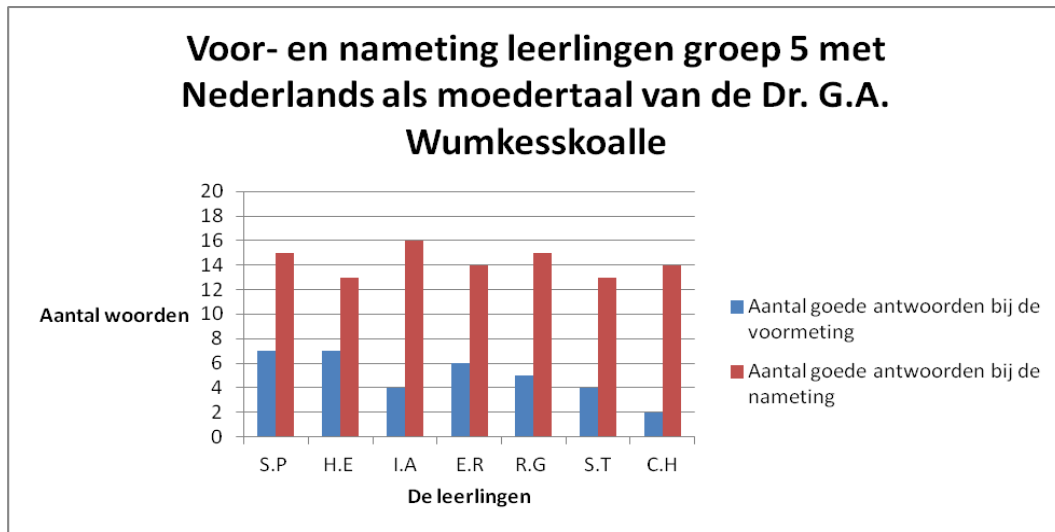
In paragraaf 6.4 zijn de einddoelen beschreven voor de interventie: Aan het eind van de serie Friese dramalessen kennen de leerlingen die Fries als moedertaal hebben veertien van de twintig woorden van het thema reizen uit de woordenschattoets Fries. Aan het eind van de serie Friese dramalessen kunnen de leerlingen die Fries als moedertaal hebben veertien van de twintig woorden van het thema reizen uit de woordenschattoets Fries uitspreken. In groep 5 zijn er dertien leerlingen met Fries als moedertaal. Bij de voormeting waren er geen leerlingen die een score van veertien hadden. Bij de voormeting varieerden de scores van vijf tot elf woorden. Bij de nameting scoren bijna alle leerlingen een score van veertien of hoger. Eén leerling haalt de veertien woorden niet. In de grafiek is te zien dat het gaat om leerling M.A en zij heeft een score van dertien woorden.



5.5.4 Resultaten woordenschattoets van leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle met Nederlands als moedertaal

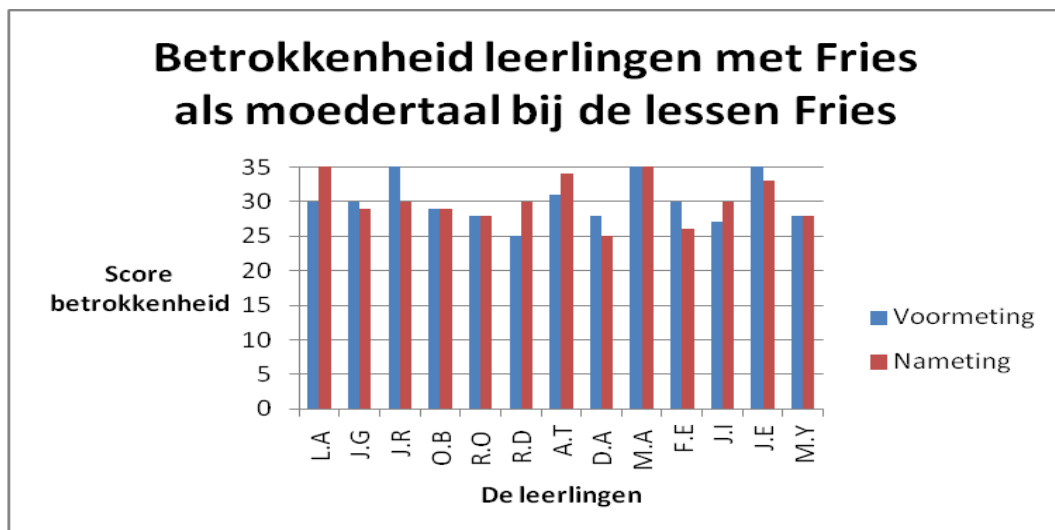
De einddoelen van de interventie voor leerlingen met Nederlands als moedertaal zijn als volgt: Aan het eind van de serie Friese dramalessen kunnen de leerlingen die Nederlands als moedertaal hebben elf van de twintig woorden van het thema reizen uit de woordenschattoets Fries uitspreken. Aan het eind van de serie Friese dramalessen kennen de leerlingen die Nederlands als moedertaal hebben elf van de twintig woorden van het

thema reizen uit de woordenschattoets Fries. In groep 5 zijn er zeven leerlingen met Nederlands als moedertaal. Bij de voormeting waren er geen leerlingen die een score van elf hadden. De scores varieerden van twee tot zeven. Bij de nameting hebben alle leerlingen een score van elf of hoger.



5.5.5 Betrokkenheid van leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen Fries

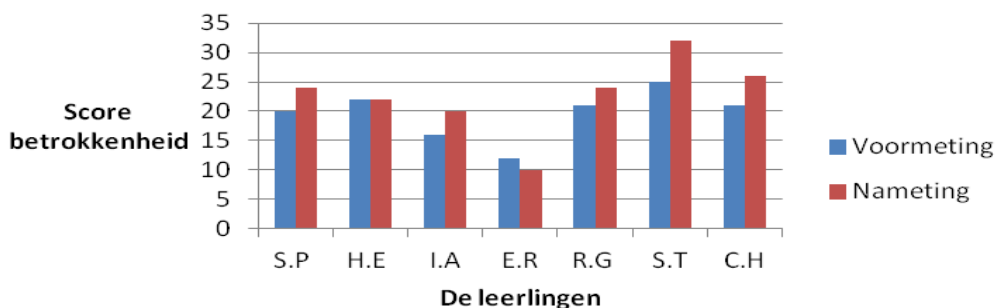
De betrokkenheid is zowel voor de interventie als na de interventie getoetst. De betrokkenheid van de leerlingen werd getoetst door middel van een enquête. In paragraaf 5.4 is beschreven hoe de enquête verwerkt is. Bij de voormeting hadden de leerlingen een score die varieerde van vijfentwintig tot vijfendertig. De groei van de betrokkenheid bij de lessen Fries is bij de leerlingen op verschillende manieren verlopen. Bij vier leerlingen is de betrokkenheid bij de lessen Fries hoger geworden. Bij vier andere leerlingen is de betrokkenheid bij de lessen Fries hetzelfde gebleven. Bij vijf leerlingen is de betrokkenheid lager geworden. Bij de nameting varieert de score op betrokkenheid ook van vijfentwintig tot vijfendertig.



5.5.6 Betrokkenheid van leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen Fries

Bij de voormeting van leerlingen met Nederlands als moedertaal varieerde de score op betrokkenheid bij de lessen Fries van twaalf tot vijfentwintig. Bij vijf leerlingen is de betrokkenheid bij de lessen Fries hoger geworden. Bij één leerling is de betrokkenheid hetzelfde gebleven en bij één leerling is de betrokkenheid lager geworden. De score op de betrokkenheid bij de Friese lessen varieert bij de nameting van tien tot tweeëndertig.

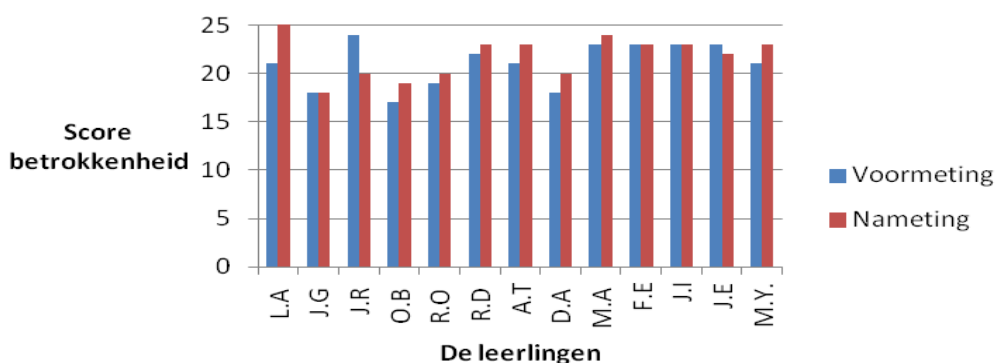
Betrokkenheid leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen Fries



5.5.7 Betrokkenheid van leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen drama

Uit de voormeting is gebleken dat leerlingen drama een score geven die varieert van zeventien tot vierentwintig. Bij acht leerlingen is de betrokkenheid na de interventie hoger geworden. Bij drie leerlingen is de betrokkenheid hetzelfde gebleven. Bij twee leerlingen is de betrokkenheid lager geworden. De score op de betrokkenheid bij de Friese lessen varieert bij de nameting van achttien tot vijfentwintig.

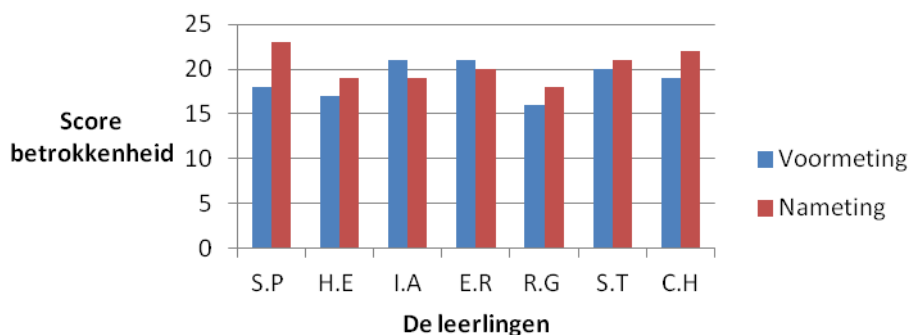
Betrokkenheid leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen drama



5.5.8 Betrokkenheid van leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen drama

Leerlingen met Nederlands als moedertaal geven drama een score die varieert van zestien tot eenentwintig. Bij vijf leerlingen is de betrokkenheid na de interventie hoger geworden. Bij twee leerlingen is de betrokkenheid lager geworden. De score varieert bij de nameting van achttien tot drieëntwintig.

Betrokkenheid leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen drama



5.6 Conclusie en discussie

Na de resultaten te hebben gerapporteerd, wordt nu de conclusie van het onderzoek beschreven. In paragraaf 5.6.1 wordt beschreven welk effect de Friese dramalessen hebben, of de individuele scores van de leerlingen aan de einddoelen van de interventie voldoen en welke invloed de interventie had op de betrokkenheid van de leerlingen. In paragraaf 5.6.2 komt de discussie aan de orde. Hierin komt een interessante stelling naar voren. In paragraaf 5.6.3 wordt er een aanbeveling gedaan voor eventueel een vervolgonderzoek.

5.6.1 Conclusie

Effect van de Friese dramalessen

Het einddoel van de Friese dramalessen was dat leerlingen met Fries als moedertaal bij de nameting veertien woorden goed konden benoemen en goed konden uitspreken. Van alle leerlingen zijn de individuele scores opgeteld en hier is het gemiddelde van genomen. Bij de voormeting is te zien dat de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle en de leerlingen van de E.A. Borgerschool ongeveer gelijk scoorden. De leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle scoorden gemiddeld zeven woorden en de leerlingen van de E.A. Borgerschool scoorden gemiddeld zes woorden. Bij de nameting is te zien dat de leerlingen van de Dr.G.A. Wumkesskoalle een veel hogere score hebben gehaald dan de leerlingen van de E.A. Borgerschool. De leerlingen van de Dr.G.A. Wumkesskoalle hebben een sprong gemaakt van zeven naar vijftien woorden. Zij scoorden bij de nameting meer dan het dubbele. Ook hebben de leerlingen van de E.A. Borgerschool een kleine sprong gemaakt. Zij scoorden bij de nameting twee hoger.

Het einddoel van de Friese dramalessen bij leerlingen met Nederlands als moedertaal was dat ze elf woorden goed moesten kunnen benoemen en uitspreken. Ook hier is bij de voormeting te zien dat de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle en de leerlingen van de E.A. Borgerschool ongeveer gelijk scoorden. De leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle scoorden gemiddeld vijf en de leerlingen van de E.A. Borgerschool scoorden gemiddeld vier. Ook bij de nameting is te zien dat de leerlingen van de Dr.G.A. Wumkesskoalle een veel hogere score hebben gehaald dan de leerlingen van de E.A. Borgerschool. De leerlingen van de Dr.G.A. Wumkesskoalle hebben laten zien dat ze er behoorlijk op vooruitgegaan zijn. Zij scoorden bij de nameting vijftien, tien woorden meer dan bij de voormeting. Ook hebben de leerlingen van de E.A. Borgerschool een kleine sprong gemaakt. Zij scoorden bij de nameting twee hoger.

Hieruit kan geconcludeerd worden dat de Friese dramalessen zeker effect hebben gehad op de woordenschatontwikkeling van de leerlingen van de Dr.G.A. Wumkesskoalle. Tijdens de Friese dramalessen

waren de leerlingen enthousiast bezig met de woorden die centraal stonden in de lessen. De leerlingen waren op een actieve manier bezig met de woorden. De woorden werden tijdens de les vaak herhaald en bij elke nieuwe les werden de woorden van de vorige les herhaald. Hierdoor hebben de leerlingen de woorden goed in zich op kunnen nemen. De leerlingen van de E.A. Borgerschool hebben een kleine sprong gemaakt, terwijl ze niet de Friese dramalessen hebben gevolgd. Hierover kan gezegd worden dat dit waarschijnlijk te maken heeft met de natuurlijke groei. Waarschijnlijk hebben deze leerlingen de woorden na de voormeting wel eens vaker gehoord en hebben ze meegekregen hoe deze woorden uitgesproken moesten worden. Dit kan te maken hebben met de media zoals de televisie en de computer.

Conclusie woordenschattoets van leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle

Bij de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle is er ook naar de individuele prestaties gekeken. Leerlingen met Fries als moedertaal moesten veertien woorden goed kunnen benoemen en uitspreken. Alle leerlingen hebben vooruitgang geboekt. Bijna alle leerlingen hebben een score van veertien of meer. Eén leerling heeft deze doelstelling niet gehaald. Leerlingen met Nederlands als moedertaal moesten elf woorden goed benoemen en uitspreken. Ook deze leerlingen hebben vooruitgang geboekt. Alle leerlingen behaalden een score van dertien of meer. Hier kan geconcludeerd worden dat de Friese dramalessen zeker effect hebben gehad.

Betrokkenheid van leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen Fries

Bij het kopje resultaten is beschreven dat de groei van de betrokkenheid verschillend is verlopen. De betrokkenheid was bij de nameting iets hoger, iets lager of hetzelfde gebleven. Hier kan niet geconcludeerd worden dat de Friese dramalessen effect hebben gehad op de betrokkenheid bij de lessen Fries. De betrokkenheid was al hoog en deze is eigenlijk hetzelfde gebleven. Zowel bij de voor- en nameting lieten de leerlingen al een hoge betrokkenheid zien.

Betrokkenheid van leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen Fries

Leerlingen met Nederlands als moedertaal lieten bij de voormeting een lagere betrokkenheid zien dan leerlingen met Fries als moedertaal. De meeste leerlingen hebben bij de nameting een hogere betrokkenheid dan bij de voormeting. De groei is te minimaal om te zeggen dat de Friese dramalessen effect hebben gehad op de betrokkenheid bij de lessen Fries. Bij alle leerlingen is namelijk te zien dat de Friese woordenschat behoorlijk vooruit is gegaan. Vier kinderen hebben nu wel laten zien dat zij zich betrokken voelen bij de Friese dramalessen. Zij geven nu een score van vierentwintig of meer.

Betrokkenheid van leerlingen bij de lessen drama

De betrokkenheid bij de lessen drama was bij de voormeting al hoog. Het vak drama sprak de leerlingen toen al aan. De Friese dramalessen hebben er niet voor gezorgd dat de betrokkenheid bij de leerlingen is veranderd. Dit geldt voor leerlingen met Fries als moedertaal en voor leerlingen met Nederlands als moedertaal.

Algemene conclusie

De Friese dramalessen hebben effect gehad op de woordenschatontwikkeling van de leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle. In vergelijking met de E.A. Borgerschool hadden ze gemiddeld een veel hogere score. De moedertaal heeft hier geen rol in gespeeld. In de grafieken kunt u zelfs zien dat leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de nameting soms een hogere score haalden dan leerlingen met Fries als moedertaal. Ook de betrokkenheid bij de lessen Fries speelde geen rol bij het vergroten van de Friese woordenschat. Bij leerlingen met Fries als moedertaal was de betrokkenheid al hoog en deze is min of meer hetzelfde gebleven. Bij leerlingen met Nederlands als moedertaal was de betrokkenheid laag tot gemiddeld en deze is ook min of meer hetzelfde gebleven. Ondanks dat de betrokkenheid niet is veranderd, is de Friese woordenschat wel vergroot. De betrokkenheid bij het vak drama was al hoog en deze is ook hoog gebleven. De groei van de woordenschat

is dan ook helemaal toe te kennen aan het vak drama. Het vak drama spreekt de leerlingen enorm aan. Tijdens de lessen kwam dat ook duidelijk naar voren. Zodra ik binnenkwam, waren alle leerlingen al enthousiast. Zij wisten dat ze dan drama kregen. Tijdens drama zijn de leerlingen op een actieve manier bezig. Zij moesten in groepjes samenwerken en toneelstukjes en tableaux bedenken. Elke les stonden er een paar woorden centraal. Het met elkaar bedenken van presentaties waar de woorden in centraal stonden, speelde een rol en de presentaties speelden hierin een rol. Bij het bedenken zijn de leerlingen zelf bezig. Bij de presentaties lieten de leerlingen hun eigen presentatie zien en zij keken naar de presentaties van de andere leerlingen. De combinatie van het zelf bedenken van een presentatie en het aanschouwen van de presentaties van anderen is de doorslaggevende factor voor de groei van de woordenschat. Hierdoor kwamen de woorden meerdere keren per les aan bod. Daarnaast werden alle woorden bij een volgende les aan het begin herhaald. Hierdoor is het vak drama ook zeer geschikt om te gebruiken tijdens een Friese middag.

5.6.2 Discussie

In het onderzoek is er onderzocht welk effect de Friese dramalessen hebben op de Friese woordenschat. Er is geconcludeerd dat Friese dramalessen zeker effect hebben op de Friese woordenschat. Het is gebleken dat de betrokkenheid bij de dramalessen van invloed was op de Friese woordenschat. De moedertaal en de betrokkenheid bij de lessen Fries speelden geen rol. De betrokkenheid van de leerlingen met Nederlands als moedertaal was al niet hoog en deze is min of meer gelijk gebleven. Bij het geven van de Friese taal, is het de bedoeling dat de betrokkenheid bij de Friese taal juist ook hoger wordt. De stelling die hierbij geformuleerd kan worden is: 'De betrokkenheid bij de lessen Fries kan vergroot worden door meerdere Friese dramalessen te geven gedurende een langere periode.'

5.6.3 Aanbeveling

De betrokkenheid bij de Friese taal is, door de Friese dramalessen, bij leerlingen met Nederlands als moedertaal niet veel hoger geworden. Uiteindelijk is dat wel de bedoeling. Ik denk dat de betrokkenheid niet veel veranderd is door het aantal Friese dramalessen dat heeft plaats gevonden. Met zes Friese dramalessen in drie weken tijd, is het naar mijn idee lastig om de betrokkenheid bij de lessen Fries te verhogen. Ik vraag mij af of de betrokkenheid bij de Friese taal kan worden verhoogd door het geven van meerdere Friese lessen (Dit hoeven geen dramalessen te zijn). Wordt de betrokkenheid bij de Friese taal bij de leerlingen met Nederlands als moedertaal verhoogd door het geven van meerdere Friese lessen gedurende een langere periode?

Bijlage 1 Didactisch contract

Format Uitgebreide beschrijving van de onderzoeksopzet (didactisch contract)

Deel 1: werkplan minor

Naam student Priya de Haan (105384)	Minor-begeleider Yttje Cnossen	PPB-begeleider Jacob Minkema
Minor: Meertaligheid		
Lioschool (naam en plaats): Dr. G.A. Wumkesskoalle te Joure		

1 Het onderwerp van mijn minor onderzoeksvraag is:

Ik heb gekozen voor meertaligheid. Ik heb daarbij gekozen voor een combinatie van de Friese taal en drama.

2 Ik kies voor dit onderwerp, omdat: ik me het afgelopen jaar heb verdiept in meertaligheid en omdat ik bezig ben met het halen van mijn Friese bevoegdheid.

Mijn probleemstelling is: De Dr. G.A. Wumkesskoalle vindt Fries een belangrijke taal en wil graag de woordenschat in het Fries stimuleren, maar weet niet hoe dit gerealiseerd kan worden. De Dr. G.A. Wumkesskoalle wil weten hoe zij de Friese woordenschat beter kan stimuleren, met als doel de Friese woordenschat te verbeteren. Ik onderzoek het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat bij de kinderen van groep 5 op de Dr. G.A. Wumkesskoalle.

Mijn onderzoeksvraag is: Wat is het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat bij kinderen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle?

Deelvragen uit de theorie:

Wat zijn de kerndoelen voor de Friese taal in het basisonderwijs?

Wat zijn de tussendoelen positieve attitude van de Friese taal in het basisonderwijs?

Wat zijn de tussendoelen woordenschat van de Friese taal in het basisonderwijs?

Wat houdt het vak drama in volgens de theorie?

Hoe ziet de didactiek van de woordenschat eruit?

Wat wordt er verstaan onder de productieve woordenschat?

Wat wordt er verstaan onder de receptieve woordenschat?

Hoe kan de woordenschat getoetst worden?

Deelvragen uit de praktijk:

Hoe ziet op de Dr. G.A. Wumkesskoalle het taalbeleid eruit?

Hoe ziet op de Dr. G.A. Wumkesskoalle het taalbeleid voor de Friese taal eruit?

Wat wordt er naast de methode 'Studio F' aan woordenschat Fries gedaan?

Wat vinden de kinderen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle van drama?

Wat vinden de kinderen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle van lessen woordenschat in de Friese taal?

Wat vindt de leerkracht van drama?

Wat vindt de leerkracht van lessen woordenschat in de Friese taal?

Wat is het huidige niveau van de Friese woordenschat van de kinderen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle?

3 Ik denk van mijn activiteiten binnen de minor het volgende te leren:

- Ik leer hoe ik de Friese taal zo optimaal en effectief mogelijk in mijn lessen kan betrekken.
- Ik verwerk theoretische kennis over het vak drama, woordenschatontwikkeling en de Friese taal.
- Ik leer hoe ik een onderzoek moet opzetten en hoe ik een onderzoek moet uitvoeren.

4 Mijn te ondernemen activiteiten zijn van belang voor kinderen in het basisonderwijs omdat:

ik op scholen in Friesland te maken heb met Friestalige kinderen. Friestalige kinderen hebben het recht op de mogelijkheid om hun moedertaal verder te ontwikkelen. Door deze minor kom ik erachter hoe ik dat het beste kan doen.

5 Mijn voorlopige literatuurlijst ziet er dan als volgt uit

Elsäcker, W. D. (2010). *Zaakvakken en Taal: Twee vliegen in één klap!* Expertisecentrum Nederlands.

Huizinga, H. (2005). *Taal & didactiek Woordenschat*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Janssens, L. (2011). *Spelen vanuit verbeelding*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Nooij de, H. (2012). *Kijk op spel*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.

Paus, H. B. (2010). *Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Smegen, I. (2012). *Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool*. Assen: Van Gorcum.

Stichting leerplanontwikkeling, p. (2005). *Frysk oan bod*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.

6 Ik ga de volgende activiteiten ondernemen in de praktijk:

- Bestuderen taalbeleid.
- Literatuur bestuderen.
- Observaties Friese lessen.
- Observatie dramalessen.
- Enquête bij kinderen van groep 5 over drama en woordenschat Fries.
- interview met de leerkracht van groep 5 over drama en woordenschat Fries.

7 Mijn werkzaamheden leveren het volgende concrete product op:

Een serie Friese dramalessen vanuit een thema met een voor- en nameting die het effect laten zien van de Friese dramalessen op de Friese woordenschat.

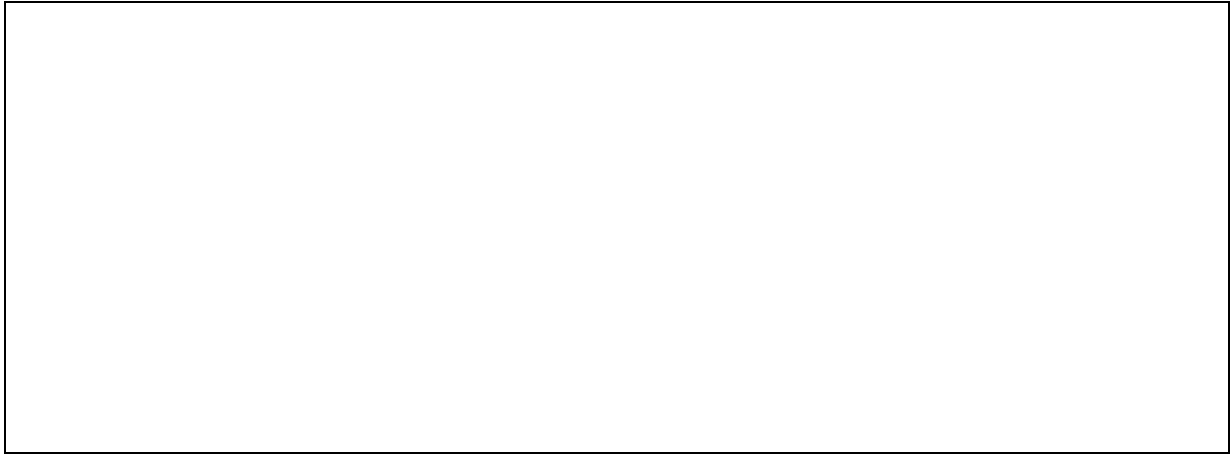
8 Mijn ruwe planning is:

- Week 40 tot week 43 ben ik bezig met het uitwerken van de deelvragen vanuit de theorie.
- Week 41 bestudeer ik het taalbeleid en observeer ik Friese lessen en dramalessen.
- Week 42 observaties Friese lessen en dramalessen.
- Week 43 enquête groep 5 over drama en woordenschat Fries.
- Week 44 interview leerkracht groep 5 over drama en woordenschat Fries.
- Week 45 afronden van het verslag
- Op vrijdag 9 november voor 12 uur lever ik het theoretische gedeelte.
- Week 46 tot week 48 ontwerp ik de lessenserie.
- Week 49,50, 51,2, 3 en 4 voer ik mijn ontwerp uit op de lioschool.
- Op 25 januari voor 12 uur lever ik mijn onderzoek in.

9 Verdere bijzonderheden zijn:

Geen

Feedback docent:

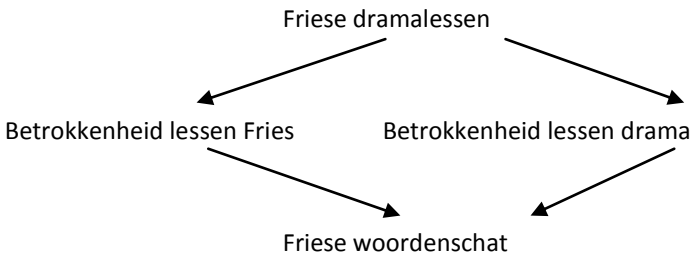


Handtekening student:

Handtekening minor-docent en medebeoordelaar

Datum goedkeuring:

Bijlage 2 Hulpmiddel 1 Onderzoeksopzet

Naam + studentnummer	Priya de Haan 105384
Onderwerp	Meertaligheid
E-mailadres	Priya.de.haan@student.stenden.com
Datum	28 november 2012
1.1 Doelstelling	De Dr. G.A. Wumkesskoalle wil weten hoe zij de Friese woordenschat beter kan stimuleren, met als doel de Friese woordenschat te verbeteren. De doelstelling is uitzoeken of Friese dramalessen effect hebben op de Friese woordenschat.
1.2 Ethische verantwoording	In dit onderzoek werken de respondenten vrijwillig mee. De anonimiteit van de respondenten wordt in dit onderzoek gewaarborgd. Dit gebeurt doordat er in het onderzoek geen namen van leerlingen en leerkrachten worden genoemd. Het onderzoek kan de respondenten geen ongunstige gevolgen opleveren.
1.3 Onderzoeksvraag	Mijn onderzoeksvraag is: Wat is het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat bij kinderen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle?
1.4 Type vraag (frequentie/verschil/samenhang)	De onderzoeksvraag betreft een samenhangonderzoeksvraag. In het onderzoek wordt onderzocht of er een samenhang is tussen het geven van Friese dramalessen en het vergroten van de woordenschat.
1.5 Eenheden	Leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle
1.6 Eigenschappen	Moedertaal Mening over de lessen Fries Mening over de lessen drama Het niveau van de Friese woordenschat
1.7 Controle begrippen en conceptueel model	Controle begrippen: Friese dramalessen, Friese woordenschat, betrokkenheid bij de lessen Fries en betrokkenheid bij de lessen drama.  <pre> graph TD A[Friese dramalessen] --> B[Betrokkenheid lessen Fries] A --> C[Betrokkenheid lessen drama] B --> D[Friese woordenschat] C --> D </pre>
1.8 Benodigde tijd en planning	- Week 40 tot week 43 ben ik bezig met het uitwerken van de deelvragen vanuit de theorie. - Week 41 bestudeer ik het taalbeleid en observeer ik Friese lessen en dramalessen. - Week 42 observaties Friese lessen en dramalessen. - Week 43 enquête groep 5 over drama en woordenschat Fries. - Week 44 interview leerkracht groep 5 over drama en woordenschat Fries. - Week 45 afronden van het verslag - Op vrijdag 9 november voor 12 uur lever ik het theoretische gedeelte. - Week 46 tot week 48 ontwerp ik de lessenserie. - Week 49,50, 51,2, 3 en 4 voer ik mijn ontwerp uit op de lioschool.

	- Op 25 januari voor 12 uur lever ik mijn onderzoek in.
1.9 Benodigd geld	n.v.t.
1.10 Bereikbaarheid en bereidheid respondenten	Bereikbaarheid is geen probleem. Er wordt gewerkt met bestaande groepen in de omgeving. De school heeft toestemming gegeven om kinderen voor korte tijd uit de klas te halen zodat zij mee kunnen doen aan het onderzoek. Het onderwerp van onderzoek is tot stand gekomen met behulp van de school. Hierdoor zijn zij bereid om mee te doen aan het onderzoek. De school heeft er profijt van. Achteraf krijgt de school de handleiding van het ontwerp dat ontworpen is naar aanleiding van het onderzoek.
2.1 Is nadere informatie nodig?	☐ Nee, omdat ... (ga door naar 3.1) ☒ Ja, om het inzichtelijk te maken welke stappen er genomen moeten worden om het onderzoek op een goede manier te laten verlopen.
2.2 Zoektermen	Nederlands: meertaligheid, meertaligheid basisonderwijs, meertalig onderwijs, drama, Friese taal, Fries, woordenschat, woordenschatontwikkeling, woordenschatontwikkeling groep 5, woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs, drama in het basisonderwijs, drama en taal. Engels: n.v.t Frysk: Frysk yn de basisskoalle, kearndoelen Frysk.
2.3 Randvoorwaarden voor het zoeken	- Ik neem ongeveer 4 weken de tijd om informatie te zoeken en deze te verwerken. - De informatie mag geen geld kosten. - Er wordt informatie gezocht in de Nederlandse en de Friese taal. - De informatie mag niet ouder zijn dan van 2007. - Voor informatie wordt er gekeken op internet en het OWP op school. - Er wordt vooral doordeweeks gezocht naar informatie.
2.4 Informatiebronnen	<u>Internetsite:</u> n.v.t. <u>Auteur:</u> n.v.t. <u>Tijdschrift:</u> n.v.t. <u>Meest recente artikel:</u> n.v.t. <u>Boek:</u> Bodde-Alderlieste, M. S. (2011). <i>Engels in het basisonderwijs kennisbasis vakdidactiek</i>. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. Bonset, H. ,. (2010). <i>Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs</i>. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling. Coole de, D. (2010). <i>Actief met taal: Didactische werkvormen voor het taalonderwijs</i>. Bussum: Coutinho. Elsäcker, W. D. (2010). <i>Zaakvakken en Taal: Twee vliegen in één klap!</i> Expertisecentrum Nederlands. Huizinga, H. (2005). <i>Taal & didactiek Woordenschat</i>. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff. Janssens, L. (2011). <i>Spelen vanuit verbeelding</i>. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff. Nooij de, H. (2012). <i>Kijk op spel</i>. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv. Paus, H. B. (2010). <i>Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i>. Bussum: Uitgeverij Coutinho. Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i>. Assen: Van Gorcum. Stichting leerplanontwikkeling, p. (2005). <i>Frysk oan bod</i>. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.

2.5 Zoekplan	<u>Informatie vinden over:</u> Kerndoelen Fries, tussendoelen positieve attitude ten opzichte van de Friese taal, tussendoelen woordenschat Fries, wat drama inhoudt volgens de theorie, woordenschatontwikkeling bij kinderen in de middenbouw, de didactiek van de woordenschat, wat productieve woordenschat is, wat receptieve woordenschat is en hoe de woordenschat getoetst kan worden. <u>Relevante zoektermen:</u> meertaligheid, meertaligheid basisonderwijs, meertalig onderwijs, drama, Friese taal, Fries, woordenschat, woordenschatontwikkeling, woordenschatontwikkeling groep 5, woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs, drama in het basisonderwijs, drama en taal, Frysk yn de basisskoalle, keardoelen Frysk. Om te zoeken heb ik uur Om te schrijven heb ik uur <u>De informatie die nodig is voor het onderzoek mag dateren van:</u> 2007 tot 2012 <u>De informatie die nodig is voor het onderzoek mag in de volgende talen geschreven zijn:</u> Nederlands en Fries <u>Studieboeken die gebruikt worden voor het onderzoek:</u> Bodde-Alderlieste, M. S. (2011). <i>Engels in het basisonderwijs kennisbasis vakdidactiek</i>. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. Bonset, H. ,. (2010). <i>Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs</i>. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling. Coole de, D. (2010). <i>Actief met taal: Didactische werkvormen voor het taalonderwijs</i>. Bussum: Coutinho. Elsäcker, W. D. (2010). <i>Zaakvakken en Taal: Twee vliegen in één klap!</i> Expertisecentrum Nederlands. Huizinga, H. (2005). <i>Taal & didactiek Woordenschat</i>. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff. Janssens, L. (2011). <i>Spelen vanuit verbeelding</i>. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff. Nooij de, H. (2012). <i>Kijk op spel</i>. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv. Paus, H. B. (2010). <i>Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i>. Bussum: Uitgeverij Coutinho. Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i>. Assen: Van Gorcum. Stichting leerplanontwikkeling, p. (2005). <i>Frysk oan bod</i>. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling. <u>Openingstijdens bibliotheek</u> OWP op school is van maandag tot donderdag open van half 9 tot 6 uur en op vrijdag open van half 9 tot 5 uur.
2.6 Gebruik bestaande gegevens	☐ Nee ☐ Ja, namelijk
3.1 Mijn onderzoek is beschrijvend	Mijn onderzoek is beschrijvend, want: ... (ga door naar 4.1) n.v.t.
3.2 Mijn onderzoek is explorerend	Mijn onderzoek is explorerend, want: ... (ga door naar 4.1) Bij dit onderzoek wordt er verwacht dat Friese dramalessen effect hebben op de Friese woordenschat. Deze verwachting is niet gebaseerd op een theorie uit de literatuur.
3.3/4 Mijn onderzoek is toetsend	Mijn onderzoek is toetsend, want ik verwacht een verschil/samenhang tussen ... omdat n.v.t.
4.1 Experiment ?	☐ Nee (ga door naar 4.5)

	☐ Ik maak gebruik van een experiment, want ik manipuleer met de Friese dramalessen.												
4.2/3/4 Pre-, zuiver, of quasi-experiment?	Mijn experiment is een: ☐ Pre-experiment; want n.v.t ☐ Zuiver experiment; want n.v.t ☒ Quasi-experiment; want in het onderzoek wordt er gewerkt met bestaande groepen. Het experimentele model ziet er als volgt: <table border="1"> <thead> <tr> <th>Tijdstip</th><th>T1</th><th></th><th>T2</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Leerlingen van groep 5 van de G.A. Wumkesskoalle</td><td>01</td><td>X</td><td>02</td></tr> <tr> <td>Leerlingen van groep 5 van de E.A. Borgerschool</td><td>03</td><td></td><td>04</td></tr> </tbody> </table>	Tijdstip	T1		T2	Leerlingen van groep 5 van de G.A. Wumkesskoalle	01	X	02	Leerlingen van groep 5 van de E.A. Borgerschool	03		04
Tijdstip	T1		T2										
Leerlingen van groep 5 van de G.A. Wumkesskoalle	01	X	02										
Leerlingen van groep 5 van de E.A. Borgerschool	03		04										
4.5 Survey?	Ik maak gebruik van een survey, want n.v.t												
4.6 Causaliteit?	Ik wil causale uitspraken doen: ☐ Nee (ga door naar 5.1) ☒ Ja, ik ga van oorzakelijke verbanden uit, in de zin dat de Friese dramalessen de oorzaak is van de vergroting van de Friese woordenschat. Dat is gezien mijn ontwerp verantwoord, omdat er sprake is van covariatie. Wanneer er begonnen wordt met het geven van dramalessen verandert de grootte van de woordenschat mee. Daarnaast is er sprake van een tijdsvolgorde. De Friese dramalessen zijn de oorzaak van de vergroting van de Friese woordenschat en niet andersom. Daarnaast is er geen sprake van een derde kenmerk die hier een rol in kan spelen.												
5.1/2 Eenheden, populatie en steekproef?	Mijn eenheden, te weten: leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle (zie 1.5) vormen tezamen de populatie leerlingen van groep 5 van alle basisscholen in Friesland waar Nederlands en Fries worden aangeboden Uit deze populatie trek ik een steekproef: ☐ Nee, ik betrek de gehele populatie in mijn onderzoek (ga door naar 6.1) ☒ Ja, ik trek hieruit een steekproef.												
5.3 Aselecte steekproef?	Mijn steekproef is aselect: ☒ Nee, ga door naar 5.5. ☐ Ja, ik trek mijn steekproef rechtstreeks uit een bestand ☐ Nee, ga door naar 5.4 ☐ Ja, het bestand waaruit ik de steekproef trek is ... Ik doe dit ☐ enkelvoudig, door ... ☐ systematisch met aselect begin, door ... ☐ gestratificeerd, mijn strata zijn ... Daaruit trek ik als volgt de steekproef: ... (ga door naar 5.6)												
5.4 Meertraps-steekproef	Ik trek een cluster steekproef. N.v.t De eerste trap is ... De tweede trap is ... De derde trap is ... Ik trek de steekproeven per trap als volgt ... (ga door naar 5.6)												

5.5 Selecte steekproef	Ik trek een selecte steekproef in de vorm van: ☐ een toevallige steekproef en wel als volgt: Het zijn bestaande groepen die op dit moment beschikbaar zijn voor het onderzoek. ☐ een quota-steekproef en wel als volgt ... ☐ een doelgerichte steekproef en wel als volgt ... ☐ een sneeuwbalsteekproef en wel als volgt ...
5.6 Steekproef-grootte	De heterogeniteit van mijn populatie is: In groep 5 zitten twintig leerlingen. Hiervan zijn er twaalf jongens en acht meisjes.
6.1 Van kenmerk tot variabele	Ik wil de volgende kenmerken meten (zie 1.5): Moedertaal, mening over de lessen Fries, mening over de lessen drama, het niveau van de Friese woordenschat. De volgende van deze kenmerken zijn nogal complex en/of abstract: n.v.t Ik definieer deze kenmerken als volgt: n.v.t Aan de volgende kenmerken/begrippen, zijn de volgende dimensies te onderscheiden: n.v.t. Voor ieder kenmerk/ dimensie heb ik de volgende indicatoren: <u>Kenmerk 1: moedertaal</u> Nederlands en Fries <u>Kenmerk 2: mening over de lessen Fries</u> Indicator(en): les krijgen in de Friese taal, voertaal op donderdagmiddag is Fries, het leren van twee talen, de Friese taal kunnen verstaan, de Friese taal kunnen spreken, de Friese taal kunnen lezen en de Friese taal kunnen schrijven. <u>Kenmerk 3: mening over de lessen drama</u> Indicator(en): het krijgen van dramalessen, in groepjes een opdracht doen, een opdracht individueel doen, toneelstukje bedenken en voor een publiek spelen. <u>Kenmerk 4: het niveau van de woordenschat</u> Indicator(en): bagaazje, binnenlân, bûtenlân, strânfakânsje, wintersport, skye, snie, sinne, sinnebrânoalje, fleantúch, fleanfjild, piloat, bestimming, opstige, lâne, lâningsbaan, fleaneangst, ferkearstoer, útstapke en nijsgjirrichheid.
6.2 Dataverzamelmingsmethode?	Ik maak gebruik van een enquête als dataverzamelmingsmethode omdat ik wil weten wat voor mening leerlingen en leerkrachten hebben over de lessen Fries en de lessen drama. Het interview is dan de beste manier om aan gegevens te komen. Bij de leerlingen wordt de passieve woordenschat getoetst. De leerlingen krijgen een afbeelding te zien en er wordt een omschrijving van een woord gegeven. De leerlingen moeten hierbij het juiste woord benoemen. De toets is dus valide. De woordenschattoets die bij de leerlingen wordt afgenomen is objectief. De leerling dient het juiste woord te benoemen. Alleen dat woord wordt goedgekeurd en de andere woorden niet. De woordenschattoets is betrouwbaar. De woordenschattoets wordt afgenomen in een afgesloten ruimte zodat de toets in alle rust kan worden afgenomen. De leerling krijgt een boekje met afbeeldingen. Wanneer de omschrijving wordt gegeven, kijkt de leerling naar de afbeelding. De leerling kan zelf de bladzijden omslaan. De toetsen worden 's ochtends bij de leerlingen afgenomen, wanneer de leerlingen het meest geconcentreerd zijn.
6.3 Ga ik (on)gestructureerd data	Ik ga gestructureerd/ongestructureerd data verzamelen, omdat ik wel/niet weet wat voor antwoorden/reacties ik kan verwachten.

verzamelen?	In het onderzoek wordt er zowel gestructureerd als ongestructureerd data verzameld. In de enquête wordt gebruik gemaakt van gerichte vragen. Aan het einde van de enquête krijgen de kinderen de kans om vanuit zichzelf iets te vertellen over de lessen Fries en de lessen drama. Zij kunnen hier vertellen wat ze nog kwijt willen en nog niet aan de orde is geweest in de vragen van de enquête. Vooraf kan ik niet weten wat kinderen hier gaan invullen en gaat het om ongestructureerd data verzamelen. Ook vraag ik aan de leerkrachten wat hun mening is over de lessen Fries en de lessen drama. In de enquête maak ik gebruik van gerichte vragen. Dit is een gestructureerde manier van data verzamelen. Daarnaast vraag ik de leerkrachten hun antwoorden te motiveren, zijn er ook open vragen en vraag ik of zij naast deze informatie nog meer hierover kwijt willen. Hier betreft het een ongestructureerde manier van data verzamelen, omdat ik niet weet wat leerkrachten hier gaan invullen Het toetsen van de woordenschat is een gestructureerde manier van informatie verzamelen. Het is vooraf duidelijk wat er getoetst gaat worden. Er wordt gekeken of leerlingen de woorden wel of niet kunnen benoemen.								
6.4 Ga ik (in)direct data verzamelen?	Ik ga direct data verzamelen, omdat het niet om bedreigende onderwerpen gaat, waarvan men zich meestal niet goed bewust is.								
6.5 Meetniveau	Het meetniveau van mijn kenmerken is als volgt: <table border="0"> <tr> <td>Kenmerk 1: moedertaal</td> <td>Meetniveau: nominaal</td> </tr> <tr> <td>Kenmerk 2: mening over de lessen Fries</td> <td>Meetniveau: ordinaal niveau</td> </tr> <tr> <td>Kenmerk 3: mening over de lessen drama</td> <td>Meetniveau: ordinaal niveau</td> </tr> <tr> <td>Kenmerk 4: het niveau van de woordenschat</td> <td>Meetniveau: rationiveau</td> </tr> </table>	Kenmerk 1: moedertaal	Meetniveau: nominaal	Kenmerk 2: mening over de lessen Fries	Meetniveau: ordinaal niveau	Kenmerk 3: mening over de lessen drama	Meetniveau: ordinaal niveau	Kenmerk 4: het niveau van de woordenschat	Meetniveau: rationiveau
Kenmerk 1: moedertaal	Meetniveau: nominaal								
Kenmerk 2: mening over de lessen Fries	Meetniveau: ordinaal niveau								
Kenmerk 3: mening over de lessen drama	Meetniveau: ordinaal niveau								
Kenmerk 4: het niveau van de woordenschat	Meetniveau: rationiveau								
6.6 Betrouwbaarheid van de meting(en)	Mijn verwachting van de betrouwbaarheid van de meting(en) is groot. Omdat de enquêtes en de woordenschattoetsen per leerling worden afgenomen. Deze vinden in een aparte ruimte plaats waar andere mensen niet kunnen storen. De kenmerken zijn geoperationaliseerd waardoor het duidelijk is wat er steeds gemeten moet worden.								
6.7 Validiteit van de meting(en)	Mijn verwachting van de validiteit van de meting(en) is dat de metingen valide zijn. Omdat de kenmerken en begrippen zijn geoperationaliseerd. Ik maak gebruik van: ☐ bestaande gegevens; ga door naar 7.1, ☒ het mondelinge/schriftelijke interview; ga door naar 8.1, ☐ observatie; ga door naar 9.1)								
7.1 Type bestaande gegevens	Het type bestaande gegevens waarover ik kan beschikken is. n.v.t								
7.2 Opslag van de gegevens	De gegevens zijn opgeslagen in de vorm van ... n.v.t								
7.3 Voordeel gebruik gegevens	Het voordeel van het gebruik van deze gegevens is ... n.v.t								
7.4 Nadeel gebruik gegevens	Het nadeel van het gebruik van deze gegevens is ... n.v.t								
7.5 Kwaliteit	De kwaliteit van de gegevens is ... (ga door naar 10.1) n.v.t								
8.1a Voordeel gebruik interviews	Het voordeel van het gebruik van interviews is dat het een goede manier is om te weten te komen wat de leerlingen en leerkrachten vinden van de lessen drama en de lessen Fries. Door middel van het interview kunnen leerlingen aangeven hoe betrokken ze zijn bij de lessen drama en de lessen Fries. De leerkrachten kunnen aangeven hoe zij het ervaren om lessen drama en lessen Fries te geven.								

8.1b Nadeel gebruik interviews	Het nadeel van het gebruik van interviews is dat de informatie niet altijd betrouwbaar hoeft te zijn. De leerlingen moeten goed weten waar de vragen over gaan. Daarnaast moeten de leerlingen zich goed bedenken wat ze er werkelijk van vinden en moeten ze dit ook nog eens invullen. Sociale wenselijkheid kan een rol spelen. Tijdens dit onderzoek verwacht ik geen non-respons.
8.2 Mondeling, telefonisch of schriftelijk?	Bij de leerkrachten wordt er gebruik gemaakt van een schriftelijk interview. Bij de leerlingen wordt er gebruik gemaakt van een schriftelijk interview. Het is de bedoeling dat alle leerlingen de vragen beantwoorden en dat de vragen voor de leerlingen duidelijk zijn. Ik zit wel bij het schriftelijk interview. Vooraf krijgt de leerling een korte instructie. Tijdens het interview kan de leerling zelf de vragen lezen en de vraag op papier beantwoorden. Leerlingen kunnen ervoor kiezen om een toelichting te vragen, maar dat hoeft niet.
8.3 Individueel of groepsgewijs?	Ik kies voor een individuele benadering, omdat de leerlingen zelf antwoord moeten geven op de vragen zonder dat ze beïnvloed worden door anderen.
8.4 Open en/of gesloten vragen?	Ik kies voor open en gesloten vragen. De gerichte vragen zijn gesloten vragen. Daarnaast probeer ik meer informatie te krijgen door het stellen van open vragen. Dit doe ik aan het einde van de enquête te vragen of ze nog iets belangrijks te vertellen hebben over de lessen Fries en de lessen drama. Iets wat niet is voorgekomen in de enquête. (zorg dat dit correspondeert met wat je bij 6.3 hebt ingevuld)
8.5 Voorbeelden van vragen	Ik ga het volgende soort vragen stellen: Voor de leerlingen van groep 5 maak ik vooral gebruik van gesloten vragen: Meningsvragen over de lessen Fries, meningslessen over vaardigheden in de Friese taal, meningsvragen over de lessen drama. Daarnaast is er een open vraag. Leerlingen kunnen hier opschrijven wat zij nog meer kwijt willen over de lessen Fries en de lessen drama. De leerkrachten krijgen ook gesloten vragen. Het betreft meningsvragen. Daarnaast wordt hun gevraagd of zij een toelichting op hun antwoord kunnen geven. Ook wordt er gebruik gemaakt van open vragen.
8.6 Voorbeelden van antwoord-mogelijkheden	Daarop kan als volgt geantwoord worden: De leerlingen kunnen kiezen uit: heel belangrijk, belangrijk, soms belangrijk en soms niet belangrijk, niet belangrijk, helemaal niet belangrijk. Ook zijn er vragen die beantwoord kunnen worden met: heel erg leuk, leuk, soms leuk en soms niet leuk, niet leuk, helemaal niet leuk. De leerkrachten kunnen kiezen uit de volgende antwoorden: heel erg belangrijk, belangrijk, soms belangrijk en soms niet belangrijk, niet belangrijk, helemaal niet belangrijk.
8.7 Opbouw vragenlijst	De topics in mijn vragenlijst zullen als volgt gepresenteerd worden: <u>Enquête groep 5:</u> Enquête Hallo groep 5, Ik wil graag weten wat jullie vinden van de lessen in de Friese taal en van de lessen drama. Ik wil graag dat jullie op de volgende stellingen antwoorden geven. Naam: Moedertaal (de taal die je thuis hebt geleerd): Er komen 7 stellingen over de lessen in de Friese taal

	1. Ik vind het leuk dat we les krijgen in de Friese taal. ☐ Heel erg leuk ☐ Leuk ☐ Soms leuk en soms niet leuk ☐ Niet leuk ☐ Helemaal niet leuk 2. Ik vind het leuk dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is. ☐ Heel erg leuk ☐ Leuk ☐ Soms leuk en soms niet leuk ☐ Niet leuk ☐ Helemaal niet leuk 3. Ik vind het leuk dat ik twee talen leer. ☐ Heel erg leuk ☐ Leuk ☐ Soms leuk en soms niet leuk ☐ Niet leuk ☐ Helemaal niet leuk 4. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan verstaan. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk 5. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan spreken. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk 6. Ik vind het belangrijk dat ik kan lezen in de Friese taal ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk 7. Ik vind het belangrijk dat ik kan schrijven in de Friese taal. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk
--	--

	0 Helemaal niet belangrijk Er komen nu 5 stellingen over de lessen drama 1. Ik vind het leuk dat we dramalessen krijgen. 0 Heel erg leuk 0 Leuk 0 Soms leuk en soms niet leuk 0 Niet leuk 0 Helemaal niet leuk 2. Ik vind het leuk om in een groepje een opdracht te doen. 0 Heel erg leuk 0 Leuk 0 Soms leuk en soms niet leuk 0 Niet leuk 0 Helemaal niet leuk 3. Ik vind het leuk om een opdracht alleen te doen. 0 Heel erg leuk 0 Leuk 0 Soms leuk en soms niet leuk 0 Niet leuk 0 Helemaal niet leuk 4. Ik vind het leuk om een toneelstukje te bedenken. 0 Heel erg leuk 0 Leuk 0 Soms leuk en soms niet leuk 0 Niet leuk 0 Helemaal niet leuk 5. Ik vind het leuk om voor een publiek te spelen. 0 Heel erg leuk 0 Leuk 0 Soms leuk en soms niet leuk 0 Niet leuk 0 Helemaal niet leuk Wat ik nog meer wil vertellen over de lessen Fries en de lessen drama: <u>Enquête leerkracht over de lessen Fries:</u> Enquête over de lessen Fries Dag Minny, Voor mijn onderzoek over het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat heb ik een aantal vragen voor jou. Deze vragen staan hieronder. Zou jij deze vragen voor
--	--

	mij willen beantwoorden. De enquête wil ik graag op 22 november terug hebben. Alvast bedankt! Met groet, Priya de Haan 1. Ik vind het belangrijk dat kinderen meertalig worden opgevoed. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 2. Ik vind het belangrijk dat kinderen de Friese taal kunnen verstaan. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 3. Ik vind het belangrijk dat kinderen de Friese taal kunnen spreken. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 4. Ik vind het belangrijk dat kinderen de Friese taal kunnen lezen. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 5. Ik vind het belangrijk dat kinderen in de Friese taal kunnen schrijven. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 6. Wordt er in de methode 'Studio F' gericht gewerkt aan woordenschat?
--	--

	0 Ja, namelijk: 0 Nee 7. Wordt er naast de methode 'Studio F' ook gewerkt aan de Friese woordenschat? 0 Ja, dit wordt op de volgende manier gedaan: 0 Nee 8. Hoeveel tijd wordt er per week aan Fries besteed? 9. Doordat leerlingen taal letterlijk ervaren, wordt de taal beter opgenomen. 0 Helemaal mee eens 0 Mee eens 0 Soms wel mee eens en soms niet mee eens 0 Mee oneens 0 Helemaal mee oneens Kunt u uw antwoord motiveren: Overige opmerkingen over de lessen Fries: <u>Enquête leerkracht over de lessen drama:</u> <u>Enquête over de lessen drama.</u> Dag Hendina, Voor mijn onderzoek over het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat heb ik een aantal vragen voor jou. Deze vragen staan hieronder. Zou jij deze vragen voor mij willen beantwoorden. De enquête wil ik graag op 19 november terug hebben. Alvast bedankt! Met groet, Priya de Haan 1. Ik vind dat drama een positieve invloed heeft op de sfeer in groep 5. 0 Helemaal mee eens 0 Mee eens 0 Soms wel mee eens en soms niet mee eens 0 Mee oneens 0 Helemaal mee oneens Kunt u uw antwoord motiveren: 2. Ik vind het belangrijk dat kinderen tijdens een opdracht bij drama kunnen
--	--

	samenwerken. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 3. Ik vind dat drama een positieve invloed heeft op de taalontwikkeling van groep 5. ☐ Helemaal mee eens ☐ Mee eens ☐ Soms wel mee eens en soms niet mee eens ☐ Mee oneens ☐ Helemaal mee oneens Kunt u uw antwoord motiveren: 4. Ik vind het belangrijk dat kinderen zich durven te uiten voor een publiek. In deze vraag zijn de kinderen van groep 5 het publiek. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 5. Ik vind het belangrijk dat kinderen zich durven te uiten voor een publiek. In deze vraag gaat het om publiek in het algemeen. ☐ Heel erg belangrijk ☐ Belangrijk ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk ☐ Niet belangrijk ☐ Helemaal niet belangrijk Kunt u uw antwoord motiveren: 6. Wordt er voor drama een methode gebruikt? ☐ Ja, namelijk: ☐ Nee 7. Worden er voor drama ook zelf lessen bedacht? ☐ Ja, omdat: ☐ Nee, omdat: 8. Hoeveel tijd wordt er per week aan drama besteed? 9. Welke werkvormen gebruikt u in uw dramalessen:
--	--

	10. Doordat leerlingen taal letterlijk ervaren, wordt de taal beter opgenomen. 0 Helemaal mee eens 0 Mee eens 0 Soms wel mee eens en soms niet mee eens 0 Mee oneens 0 Helemaal mee oneens Kunt u uw antwoord motiveren: Overige opmerkingen over de lessen drama:
9.1a Voordeel gebruik observatie	Het voordeel van het gebruik van observatie is n.v.t.
9.1b Nadeel gebruik observatie	Het nadeel van het gebruik van observatie is n.v.t.
9.2/3 Wat en hoe van observatie	Het gedrag dat ik observeer is, ik stel daarvan de ... vast. Ik maak daarbij gebruik van ... n.v.t.
9.4/5 Betrouwbaarheid observatie	Ik stel de betrouwbaarheid en de validiteit van de observatie vast door n.v.t.
10.1 Codeerschema?	Ik maak wel gebruik van een codeerschema, dat er als volgt uitziet: Betrokkenheid bij de lessen Fries 1. Ik vind het leuk dat we les krijgen in de Friese taal. 2. Ik vind het leuk dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is. 3. Ik vind het leuk dat ik twee talen leer. 4. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan verstaan. 5. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan spreken. 6. Ik vind het belangrijk dat ik kan lezen in de Friese taal 7. Ik vind het belangrijk dat ik kan schrijven in de Friese taal. Antwoordschalen vragen 1, 2 en 3 en de bijbehorende punten: heel erg leuk = 5, leuk = 4, soms leuk en soms niet leuk = 3, niet leuk = 2 en helemaal niet leuk = 1. Antwoordschalen vragen 4, 5, 6 en 7 en de bijbehorende punten: heel erg belangrijk = 5, belangrijk = 4, soms belangrijk en soms niet belangrijk = 3, niet belangrijk = 2, helemaal niet belangrijk = 1. Betrokkenheid bij de dramalessen 1. Ik vind het leuk dat we dramalessen krijgen. 2. Ik vind het leuk om in een groepje een opdracht te doen. 3. Ik vind het leuk om een opdracht alleen te doen. 4. Ik vind het leuk om een toneelstukje te bedenken. 5. Ik vind het leuk om voor een publiek te spelen. Antwoordschalen vragen 1, 2, 3, 4 en 5 en de bijbehorende punten: heel erg leuk = 5, leuk = 4, soms leuk en soms niet leuk = 3, niet leuk = 2 en helemaal niet leuk = 1. Antwoordschalen vragen 4, 5, 6 en 7 en de bijbehorende punten: heel erg belangrijk = 5, belangrijk = 4, soms belangrijk en soms niet belangrijk = 3, niet belangrijk = 2, helemaal niet belangrijk = 1.
10.2 Hercoderen?	Ik ga niet gegevens hercoderen.

10.3 Kwaliteit van de gegevens	Ik ga de kwaliteit van de gegevens controleren door. n.v.t
10.4 Homogeniteit schalen?	Ik maak wel/geen gebruik van schalen, waarvan ik de homogeniteit als volgt controleer. N.v.t
11.1a Karakter onderzoeksvraag?	In mijn onderzoeksvraag gaat het om een samenhang tussen Friese dramalessen en de Friese woordenschat. (dit moet corresponderen met wat bij 1.4 vermeld staat)
11.1b Populatie of steekproef?	In mijn onderzoek gaat het om een steekproef.
11.1c Eenheden	Uiteindelijk zijn de gegevens van de leerlingen van groep 5 van de Dr.G.A. Wumkesskoalle als eenheden verzameld. (Ga bij frequentie naar 11.2, verschil naar 11.3, samenhang 11.4)
11.2 Frequentieberekening	Ik ga gezien het meetniveau (...) en het aantal eenheden de volgende frequentieberekening gebruiken. n.v.t
11.3 Berekenen van verschillen	Ik ga gezien het meetniveau (...) en het aantal eenheden de volgende verschillen berekenen: n.v.t Ik maak wel/geen gebruik van een steekproef en ga daarom de verschillen als volgt toetsen: n.v.t
11.4 Berekenen van samenhangen	Ik ga gezien het meetniveau (...) en het aantal eenheden de volgende samenhangen berekenen: n.v.t Ik maak wel/geen gebruik van een steekproef en ga daarom na of de samenhangen significant zijn. N.v.t
12 Titelpagina, inhoudsopgave en conclusie onderzoeksrapport	Mijn titelpagina zal er als volgt uitzien: De voorlopige inhoudsopgave van mijn rapport is: Inhoud Samenvatting 1 Voorwoord 4 H1 Inleiding 5 H2 Algemene doelstelling van het onderzoek en ethische verantwoording 9 2.1 Algemene doelstelling 9 2.2 Ethische verantwoording 9 H3 Deelvragen vanuit de theorie. 10 H3.1 De kerndoelen voor de Friese taal in het basisonderwijs 10 3.1.1 Kerndoel 1 10 3.1.2 Kerndoel 2 11 3.1.3 Kerndoel 3 12 3.1.4 Kerndoel 4 14 3.1.5 Kerndoel 5 15 3.1.6 Kerndoel 6 16 H3.2 De tussendoelen van kerndoel 1: het ontwikkelen van een positieve attitude ten opzichte van de Friese taal 17 3.2.1 Groep 1/2 17 3.2.2 Groep 3/4 17 3.2.3 Groep 5/6/7/8 17 H3.3 De tussendoelen van kerndoel 6: woordenschatontwikkeling in de Friese en de Nederlandse taal 17 3.3.1 Groep 1/2 17

3.3.2 Groep 3/4	17
3.3.3 Groep 5/6	18
3.3.4 Groep 7/8	18
H3.4 Het vak drama volgens de theorie	18
3.4.1 Drie aspecten van drama	18
3.4.2 De rol van drama in het basisonderwijs	19
3.4.3 In het onderwijs is drama een verrijking	20
3.4.4 Werkvormen binnen het vak drama	22
3.4.5 De voorbereiding van een dramalessen	26
H3.5 De didactiek voor het uitbreiden van de woordenschat	28
3.5.1 Didactiek van de woordenschat	28
3.5.2 Een uitgebreid taalaanbod	29
3.5.3 Een rijke leeromgeving	30
3.5.4 Interactie	30
3.5.5 Semantiseringstechnieken	31
H3.6 Productieve en receptieve woordenschat	33
3.6.1 Productieve woordenschat	33
3.6.2 Receptieve woordenschat	33
3.6.3 Observatie	33
3.6.4 Toetsen	33
3.6.5 Drie kwaliteitseisen van een toets	33
3.6.6 Methodegebonden toetsen	33
3.6.7 Gestandaardiseerde toetsen	33
3.6.8 Taaltoets Alle Kinderen	34
3.6.9 Cito Woordenschattoets	34
H3.7 Het taalbeleid	34
3.7.1 Achtergrondkennis over taalbeleid	34
3.7.2 Taalbeleid als onderdeel van het algemene schoolbeleid	35
3.7.3 De inhoud van taalbeleid	36
3.7.4 Taalonderwijs geanalyseerd.	37
3.7.5 Hoe is taalbeleid opgezet en hoe ziet de uitwerking van taalbeleid er uit?	39
H4 Deelvragen vanuit de praktijk	40
4.1 Taalbeleidsplan van de Dr. G.A. Wumkesskoalle	40
4.1.1 Algemene onderwijsvisie	40
4.1.2 Visie op taalonderwijs	40
4.1.3 Algemene gegevens over de Dr. G.A. Wumkesskoalle	40
4.1.4 Terugblik op de periode 2007 - 2011	41
4.1.5 Prioriteiten voor het taalbeleid van 2011 – 2015	41
4.1.6 Prioriteiten van het schooljaar 2011 – 2012	41
H 4.2 Het taalbeleid voor de Friese taal op de Dr. G.A. Wumkesskoalle	41
4.2.1 Taalbeleid voor de Friese taal.	42
H 4.3 Het werken aan de woordenschat Fries naast de methode 'Studio F'	42
4.3.1 Woordenschat Fries op de Dr. G.A. Wumkesskoalle	42
H 4.4 De mening van leerlingen over het vak drama	42
4.4.1 Leerlingen en hun meningen over het vak drama	42
H 4.5 De mening van leerlingen over het les krijgen in de Friese taal	43
4.5.1 Wat leerlingen met Nederlands als moedertaal vinden van de lessen Fries	43
4.5.2 Wat leerlingen met Fries als moedertaal vinden van de lessen Fries	44

H 4.6 De mening van de leerkracht over de lessen drama	45
4.6.1 De leerkracht over de lessen drama	45
H 4.7 De mening van de leerkracht over de lessen Fries	45
4.7.1 De leerkracht over de lessen Fries	45
4.8 Het huidige niveau van de Friese woordenschat van de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle	46
4.8.1 Het niveau van de leerlingen	46
H5 Onderzoeksdesign	47
stukje Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.	
5.1 Quasi-experiment	47
5.2 Populatie en steekproef	48
5.3 De operationalisering	48
5.3.1 Kenmerken die in het onderzoek aan bod komen	48
5.3.2 Dataverzamelmethode	49
5.3.3 Ongestructureerd of gestructureerd informatie verzamelen	49
5.3.4 Indirect of direct informatie verzamelen.	50
5.3.5 Het meetniveau	50
5.3.6 Voorbeelden van een vraag of een antwoord.	50
5.3.7 Betrouwbaarheid en validiteit	51
5.3.8 Interventie	51
5.4 Datapreparatie	59
5.4.1 Verwerking van de woordenschattoets	59
5.4.2 Verwerking van de enquête van de leerlingen	60
5.4.3 Verwerking van de enquête van de leerkrachten	62
5.4.4 Hercoderen van gegevens	62
5.5 Rapportage en resultaten	62
5.5.1 Effect van de Friese dramalessen bij leerlingen met Fries als moedertaal	62
5.5.2 Effect van de Friese dramalessen bij leerlingen met Nederlands als moedertaal	63
5.5.3 Resultaten woordenschattoets van leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle met Fries als moedertaal	65
5.5.4 Resultaten woordenschattoets van leerlingen van de Dr. G.A. Wumkesskoalle met Nederlands als moedertaal	65
5.5.5 Betrokkenheid van leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen Fries	66
5.5.6 Betrokkenheid van leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen Fries	66
5.5.7 Betrokkenheid van leerlingen met Fries als moedertaal bij de lessen drama	67
5.5.8 Betrokkenheid van leerlingen met Nederlands als moedertaal bij de lessen drama	67
5.6 Conclusie en discussie	68
5.6.1 Conclusie	68
5.6.2 Discussie	70
Bijlage 1 Hulpmiddel 1: Onderzoeksopzet	70
Bijlage 2 Logboek onderzoek	74
Bijlage 3 Enquête voor de leerlingen	91
Bijlage 4 Enquête voor de leerkracht drama	93
Bijlage 5	95
Bijlage 6 Scoreformulier woordenschattoets	97
Bijlage 7 Afbeeldingen woordenschattoets	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 8 Samenvattingen van 10 artikelen	117

	Bijlage 9 Leermomenten en afspraken vanuit de werkgroep O&O	151
	Bibliografie	157
	Ik verwacht de volgende conclusie te kunnen trekken:	
	Ik verwacht dat Friese dramalessen effect hebben op de Friese woordenschat.	

Bijlage 3 Enquête voor de leerlingen

Hallo groep 5,

Ik wil graag weten wat jullie vinden van de lessen in de Friese taal en van de lessen drama. Ik wil graag dat jullie op de volgende stellingen antwoorden geven.

Naam:

Moedertaal (de taal die je thuis hebt geleerd):

Er komen 7 stellingen over de lessen in de Friese taal

1. Ik vind het leuk dat we les krijgen in de Friese taal.

☐ Heel erg leuk

☐ Leuk

☐ Soms leuk en soms niet leuk

☐ Niet leuk

☐ Helemaal niet leuk

2. Ik vind het leuk dat de voertaal op donderdagmiddag Fries is.

☐ Heel erg leuk

☐ Leuk

☐ Soms leuk en soms niet leuk

☐ Niet leuk

☐ Helemaal niet leuk

3. Ik vind het leuk dat ik twee talen leer.

☐ Heel erg leuk

☐ Leuk

☐ Soms leuk en soms niet leuk

☐ Niet leuk

☐ Helemaal niet leuk

4. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan verstaan.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

5. Ik vind het belangrijk dat ik de Friese taal kan spreken.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

6. Ik vind het belangrijk dat ik kan lezen in de Friese taal

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

- ☐ Niet belangrijk
- ☐ Helemaal niet belangrijk

7. Ik vind het belangrijk dat ik kan schrijven in de Friese taal.

- ☐ Heel erg belangrijk
- ☐ Belangrijk
- ☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk
- ☐ Niet belangrijk
- ☐ Helemaal niet belangrijk

Er komen nu 5 stellingen over de lessen drama

1. Ik vind het leuk dat we dramalessen krijgen.

- ☐ Heel erg leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Soms leuk en soms niet leuk
- ☐ Niet leuk
- ☐ Helemaal niet leuk

2. Ik vind het leuk om in een groepje een opdracht te doen.

- ☐ Heel erg leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Soms leuk en soms niet leuk
- ☐ Niet leuk
- ☐ Helemaal niet leuk

3. Ik vind het leuk om een opdracht alleen te doen.

- ☐ Heel erg leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Soms leuk en soms niet leuk
- ☐ Niet leuk
- ☐ Helemaal niet leuk

4. Ik vind het leuk om een toneelstukje te bedenken.

- ☐ Heel erg leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Soms leuk en soms niet leuk
- ☐ Niet leuk
- ☐ Helemaal niet leuk

5. Ik vind het leuk om voor een publiek te spelen.

- ☐ Heel erg leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Soms leuk en soms niet leuk
- ☐ Niet leuk
- ☐ Helemaal niet leuk

Wat ik nog meer wil vertellen over de lessen Fries en de lessen drama:

Bijlage 4 Enquête voor de leerkracht over de lessen drama

Dag Hendina,

Voor mijn onderzoek over het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat heb ik een aantal vragen voor jou. Deze vragen staan hieronder. Zou jij deze vragen voor mij willen beantwoorden. De enquête wil ik graag op 19 november terug hebben.

Alvast bedankt!

Met groet,
Priya de Haan

1. Ik vind dat drama een positieve invloed heeft op de sfeer in groep 5.

☐ Helemaal mee eens

☐ Mee eens

☐ Soms wel mee eens en soms niet mee eens

☐ Mee oneens

☐ Helemaal mee oneens

Kunt u uw antwoord motiveren:

2. Ik vind het belangrijk dat kinderen tijdens een opdracht bij drama kunnen samenwerken.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

3. Ik vind dat drama een positieve invloed heeft op de taalontwikkeling van groep 5.

☐ Helemaal mee eens

☐ Mee eens

☐ Soms wel mee eens en soms niet mee eens

☐ Mee oneens

☐ Helemaal mee oneens

Kunt u uw antwoord motiveren:

4. Ik vind het belangrijk dat kinderen zich durven te uiten voor een publiek. In deze vraag zijn de kinderen van groep 5 het publiek.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

5. Ik vind het belangrijk dat kinderen zich durven te uiten voor een publiek. In deze vraag gaat het om publiek in het algemeen.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

6. Wordt er voor drama een methode gebruikt?

☐ Ja, namelijk:

☐ Nee

7. Worden er voor drama ook zelf lessen bedacht?

☐ Ja, omdat:

☐ Nee, omdat:

8. Hoeveel tijd wordt er per week aan drama besteed?

9. Welke werkvormen gebruikt u in uw dramalessen:

10. Doordat leerlingen taal letterlijk ervaren, wordt de taal beter opgenomen.

☐ Helemaal mee eens

☐ Mee eens

☐ Soms wel mee eens en soms niet mee eens

☐ Mee oneens

☐ Helemaal mee oneens

Kunt u uw antwoord motiveren:

Overige opmerkingen over de lessen drama:

Bijlage 5 Enquête voor de leerkracht over de lessen Fries

Dag Minny,

Voor mijn onderzoek over het effect van Friese dramalessen op de Friese woordenschat heb ik een aantal vragen voor jou. Deze vragen staan hieronder. Zou jij deze vragen voor mij willen beantwoorden. De enquête wil ik graag op 22 november terug hebben.

Alvast bedankt!

Met groet,

Priya de Haan

1. Ik vind het belangrijk dat kinderen meertalig worden opgevoed.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

2. Ik vind het belangrijk dat kinderen de Friese taal kunnen verstaan.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

3. Ik vind het belangrijk dat kinderen de Friese taal kunnen spreken.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

4. Ik vind het belangrijk dat kinderen de Friese taal kunnen lezen.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

5. Ik vind het belangrijk dat kinderen in de Friese taal kunnen schrijven.

☐ Heel erg belangrijk

☐ Belangrijk

☐ Soms belangrijk en soms niet belangrijk

☐ Niet belangrijk

☐ Helemaal niet belangrijk

Kunt u uw antwoord motiveren:

6. Wordt er in de methode 'Studio F' gericht gewerkt aan woordenschat?

☐ Ja, namelijk:

☐ Nee

7. Wordt er naast de methode 'Studio F' ook gewerkt aan de Friese woordenschat?

☐ Ja, dit wordt op de volgende manier gedaan:

☐ Nee

8. Hoeveel tijd wordt er per week aan Fries besteed?

9. Doordat leerlingen taal letterlijk ervaren, wordt de taal beter opgenomen.

☐ Helemaal mee eens

☐ Mee eens

☐ Soms wel mee eens en soms niet mee eens

☐ Mee oneens

☐ Helemaal mee oneens

Kunt u uw antwoord motiveren:

Overige opmerkingen over de lessen Fries:

Bijlage 6 Woordenschattoets

Woordenschatformulier

Naam:

Score:

Omschrijvingen	Wel of niet benoemd
1. Op fakânsje nimst koffers en tassen mei. Hoe nimst dit ek wol? bagaazje	
2. Mei dit foertúch kinst reizgje troch de loft nei in fier lân. fleantúch	
3. De tomtom jout de route oan en soarget datst te plak komste . De tomtom bringt dy nei dyn..... bestimming	
4. It fleantúch sil krekt de loft yn. It fleantúch sil..... opstige	
5. It fleantúch is hast op de bestimming. It fleantúch sil no..... lâne	
6. Alle fleantugen stige hjir op en lâne hjir. fleanfjild	
7. Dizze persoan bestjoert it fleantúch. piloat	
8. Hjir lânet it fleantúch op. lâningsbaan	
9. Hjir wurdt al it ferkear yn 'e loft regele. ferkearstoer	
10. Dizze minsken binne bang om te fleanen. Dizze minsken hawwe..... fleaneangst	
11. Ik sil op fakânsje in eigen lân. Hoe nimst dyn eigen lân? binnenlân	
12. Do bliuwst net yn Nederlân, mar do reizgest nei in oar lân. bûtenlân	
13. Op fakânsje of yn in frij wykein silst er wolris op út. Do silst byfoarbyld nei de dieretún. Mei in skoallereiske silst er ek op út. Do makkest dan in..... útstapke	
14. Op fakânsje wolst graach allerhanne dingen besjen. Byfoarbyld in museum, in tsjerke. Der is in wurd foar al die dingen dyst besjen kinst. nijsgjirrichheid	
15. Mei dizze fakânsje silst faak nei it strân. strânfakansje	
16. It stiet yn 'e loft en soarget er foar dat it waarm wurdet. sinne	
17. As de sinne skynt, kinst read wurde. Om net read te wurden, smarst dy yn mei..... sinnebrânoalje	
18. Yn de winter falt dit wite spul út de loft. snie	
19. Dizze sport kinst dwaan as er snie ligt. skye	
20. Yn febrewaris sille in protte minsken op fakânsje om te skyen. Dy minsken geane op..... wintersport	

Afbeelding 1



Afbeelding 2



Afbeelding 3



Afbeelding 4



Afbeelding 5



Afbeelding 6



Afbeelding 7



Afbeelding 8



Afbeelding 9



Afbeelding 10



Afbeelding 11



Afbeelding 12



Afbeelding 13



Afbeelding 14



Afbeelding 15



Afbeelding 16



Afbeelding 17



Afbeelding 18



Afbeelding 19 en 20



Bijlage 7 Samenvattingen van 10 artikelen

Samenvatting H1 Speel je wijs theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool.

Wat houdt drama in?

Verbeelding

Hierin staat het 'doen-alsof' centraal. Het verbeelden van de gevoelens die kinderen hebben, van verschillende personages, van gebeurtenissen die plaats hebben gevonden. Hierdoor krijgen kinderen meer grip op de wereld om hen heen. Bij drama draait het vooral om het plezier hebben in het spelen. Er kunnen spelregels aan te pas komen, maar dat hoeft niet. Er kan gespeeld worden met spelregels die worden aangedragen, maar ook met spelregels die kinderen zelf aandragen. Het lichaam heeft een centrale plaats bij drama. Het lichaam heb je nodig bij drama en daarom wordt dit ook wel het 'dramatisch instrument' genoemd.

Er is ook een duidelijk verband tussen verbeelding en fantasie en creatief zijn. Fantasie betekent hetzelfde als verbeeldingskracht. Er moet sprake zijn van vrijheid in de gedachten die iemand heeft. Fantasie is grenzeloos en hierdoor krijgen kinderen vat op de omgeving en op hun gevoelens die zij hebben ten opzichte van die omgeving. Het begrip creatief kan breed worden opgevat. *"Creativiteit is de persoonlijke wijze waarop een gevoel, een gedachte, begrip of fantasie wordt geconcretiseerd."* (Nooij de, 2012) Vaak wordt er gedacht dat creatief zijn productgericht is, terwijl het juist veel breder is dan alleen dat. Een verzameling van een aantal eigenschappen zorgt ervoor dat iemand creatief kan worden. Een kind moet beschikken over verbeeldingskracht. Het kind zal moet beschikken over zelfvertrouwen en een min of meer positief zelfbeeld. Er moet gelegenheid zijn om te kunnen experimenteren in de omgeving. De thuissituatie heeft een grote impact op creativiteit. Het hangt van de thuissituatie af of een kind zich vrij durft te uiten, of dat het kind in meerdere mate geremd is in het uiten van zijn emoties. Creativiteit zorgt er voor dat kinderen het gevoel hebben dat ze uniek zijn.

Vormgeving

Doen alsof je een banaan eet of het vormgeven van een toneelstuk. Twee totaal verschillende dingen, maar die beide te maken hebben met vormgeven. Bij vormgeven hebben we het over het vormgeven aan een personage, het spelen van een scène. Taalgebruik, stemgebruik, lichaamshouding, hoe je je voortbeweegt en de mimiek zijn er onderdelen van. Ook theatrale hulpmiddelen horen bij vormgeving. Kostuums en de decors zijn er een voorbeeld van. Er zijn verschillende werkvormen binnen drama. Deze werkvormen worden in paragraaf 3.4.4 verder uitgewerkt.

Beschouwing en reflectie

Tijdens drama zijn kinderen aan het spelen. Daarna gaan ze dat spelen beschouwen en reflecteren. Tijdens het spelen hebben ze een ervaring opgedaan en die ervaring gaan ze beschouwen. Deze ervaring proberen ze onder woorden te brengen en vervolgens gaan ze erop reflecteren. Die reflectie leidt tot nieuwe inzichten. Er vindt een bewustwording van eigen kwaliteiten plaats. Beschouwing en reflectie nemen een kleine plaats in bij drama op de basisschool. Het actief bezig zijn dient een grotere rol hebben dan de beschouwing en de reflectie.

De rol van drama in het Nederlandse basisonderwijs

Drama als doel

Drama is een onderdeel van de kunstzinnige oriëntatie. Er kan productgericht en procesgericht gewerkt worden. Wanneer er productgericht gewerkt wordt, draait het om de uiteindelijke presentatie die de kinderen geven. Een presentatie in de vorm van een toneelstuk. Bij procesgericht werken hebben we te maken met specifieke dramalessen. Hierbij wordt er niet gewerkt naar een uiteindelijke presentatie.

Didactisch hulpmiddel

Drama kan ook geïntegreerd worden in de andere vakken op de basisschool. Met behulp van drama worden er doelen, die in andere vakken centraal staan, gehaald. Vooral bij taal kan drama worden ingezet.

In het onderwijs is drama een verrijking

Bij actief leren worden werkvormen gehanteerd die kinderen tot actie aanzetten en die creatief zijn. Doen staat centraal tijdens drama. Kinderen die actief bezig zijn, zouden gemotiveerder zijn. Drama doet een beroep op de creativiteit van de kinderen. *“Creativiteit is een combinatie van waarnemen, denken en doen”*. (Smegen, 2012) Dramalessen kunnen een verbetering leveren voor de sfeer die er in de klas is en voor het welbevinden van de leerlingen in de klas. Wanneer het pedagogisch klimaat positief is, is dat terug te zien in de leerprestaties die de leerlingen leveren.

Drama kan een belangrijke rol spelen in de sociale vaardigheden van leerlingen en het coöperatief leren. Leerlingen verdiepen zich in hun eigen rol, maar ook in de rol van de medespelers. Voordat leerlingen op elkaar ingespeeld zijn, vindt er overleg plaats. Er is overleg over hoe de rollen worden ingevuld. Hiermee krijgen de leerlingen een grote verantwoordelijkheid op zich. Drama levert het volgende op: zelfinzicht, bewustworden van wat wel en niet werkt en jezelf presenteren voor toeschouwers. Leerlingen kunnen hierdoor meer zelfvertrouwen krijgen.

Kolb

De leerstijlen van Kolb kun je ook gebruiken bij drama. Ieder kind heeft een eigen manier van leren. Kolb gaat uit van vier verschillende leerstijlen.

- De doener: een doener wil natuurlijk vooral veel doen, neemt de leiding bij opdrachten die in groepjes gedaan moeten worden. Hij wil het liefst werkvormen die afwisselend zijn en waarbij er actief gewerkt kan worden. Hij wil betrokken zijn bij het oplossen van mogelijke problemen. Opdrachten moeten uitdagend zijn, waarbij de doener veel vrijheid heeft. Een doener kan op een goede manier omgaan met tijdsdruk. Een doener heeft gevoel voor humor, kan goed samenwerken en is erop uit om snel resultaat te behalen.
- De dromer: de dromer wil eerst voorzien zijn van genoeg informatie. Het duurt soms een poosje voor hij of zij een veilig gevoel heeft. Hij heeft tijd nodig om te kunnen nadenken voor hij in actie komt. Hij is een voorstander voor brainstormen en wil vooraf vragen stellen. Hij is goed in dingen vanuit diverse standpunten te bekijken en is goed in het uitwerken van ideeën. Zijn voorstellingsvermogen is groot en hij werkt met veel plezier met andere kinderen.
- De denker: opdrachten moeten duidelijkheid bieden en moeten worden afgebakend. Hij vertoont graag onderzoekend gedrag en vindt ruimte voor het stellen van vragen belangrijk. Hij heeft een voorkeur voor het individueel werken. Hij is goed in het geven van feedback en heeft uitdaging nodig op intellectueel gebied.
- De beslisser: is probleemoplossend gericht. Opdrachten moeten vooral praktisch zijn. Hij vindt het leuk om zelfbedachte ideeën uit te proberen. Daarnaast weet hij een goede verbinding te maken tussen de theorie en de praktijk. Hij heeft een voorkeur voor de planning en de uitvoering van een opdracht en is goed met tijdsmanagement en heeft behoefte aan leidinggevende taken.

Meervoudige intelligenties

Howard Gardner gaat ook uit van verschillende leerstijlen. Deze zien er anders uit. Gardner onderschrijft acht verschillende manieren van intelligent zijn. Door deze in het onderwijs te verwerken, heeft ieder de gelegenheid om zich optimaal te ontwikkelen. Daarnaast zullen kinderen ook intelligenties verder ontwikkelen waarin ze eerder nog niet zo sterk waren.

- De logisch-mathematische intelligentie houdt in dat kinderen ervan houden om te werken met cijfers. Deze kinderen hebben een onderzoekende houding en ze houden van experimenteren. Situaties worden op een logische manier benaderd;

- De muzikaal-ritmische intelligentie houdt in dat kinderen veel met muziek bezig zijn. Er wordt geluisterd naar muziek, maar ze maken ook zelf muziek. Kinderen componeren zelf muziek en herkennen muziek;
- De verbaal-linguïstische intelligentie houdt in dat kinderen talig zijn ingesteld. Zij worden geboeid door poëzie, zijn goed in spelling en mogen graag lezen en verhalen maken;
- De visueel-ruimtelijke intelligentie houdt in dat kinderen visueel zijn ingesteld. Deze kinderen houden van tekeningen maken, schilderijen maken, hebben interesse voor architectuur en kunnen hun ei kwijt in het vormgeven;
- De naturalistische intelligentie houdt in dat kinderen veel bezig zijn met de natuur en hun omgeving. Deze kinderen houden er van om dieren te verzorgen en hebben groene vingers. Verzamelen en ordenen staat centraal. Bijvoorbeeld het ordenen van verschillende bladeren. Daarnaast hebben ze interesse voor natuurverschijnselen;
- De lichamenlijk-kinetische intelligentie houdt in dat kinderen motorisch zijn ingesteld. Ze houden van knutselen en zijn dan vooral bezig met de fijne motoriek. Maar ook activiteiten waar je met je hele lichaam werkt, zoals toneelspelen en dansen;
- De interpersoonlijke intelligentie houdt in dat kinderen graag met andere mensen omgaan en werken. Zij spreken graag af met vrienden, vinden het leuk om leiding te geven en willen graag voor anderen zorgen;
- De intrapersoonlijke intelligentie houdt in dat kinderen graag individueel werken. Ze denken veel na over hun eigen gevoelens en houden die graag voor zichzelf. Deze kinderen dromen en fantaseren graag.

Bron: Smegen, I. (2012). *Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool*. Assen: Van Gorcum.

Samenvatting H2 Speel je wijs theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool.

Taal is een manier om met elkaar te communiceren. Ook bij theater en drama wordt er gebruik gemaakt van taal. Hier wordt de nadruk op de uitbreiding van de woordenschat gelegd. De woordenschat heeft een grote invloed op het begrijpend lezen. Het vak drama wordt als belangrijk beschouwd, omdat drama een belangrijke functie kan hebben bij de ontwikkeling van de mondelinge taalvaardigheid en de ontwikkeling van de woordenschat.

- De functie van taal: taal wordt gebruikt om met elkaar te kunnen communiceren. Met taal kan iemand zich uitdrukken.
- De betekenis van taal: met taal kun kan er een verhaal verteld worden.
- Systeem van taal: klanken worden tekens, tekens vormen samen woorden en woorden kunnen gebruikt worden om zinnen te maken.

Bij taal onderscheiden we een drietal aspecten:

- Inhoud: Leerlingen leren betekenissen van de verschillende woorden. Deze woorden leren ze te gebruiken en ze kunnen verbanden leggen tussen de verschillende woorden.
- Vorm: klanken worden tekens, tekens vormen samen woorden en woorden kunnen gebruikt worden om zinnen te maken.
- Taalgebruik: de inhoud en de vorm van taal wordt toegepast in verschillende situaties.

Woordenschat en didactiek:

De viertakt is een methode om woordenschatonderwijs aan te bieden. De viertakt onderscheidt vier verschillende stappen:

- Voorbewerken: tijdens deze fase maken de kinderen kennis met een nieuw woord. Het is de bedoeling dat kinderen betrokken zijn en dat de voorkennis wordt opgehaald.
- Semantiseren: deze fase bestaat uit drie stappen. Uitleggen: de uitleg van het woord moet in een korte tijd duidelijk worden uitgelegd. De leerkracht kan het uitleggen met woorden, een omschrijving maken van het woord, voorbeelden benoemen en de woorden vaak gebruiken. Uitbeelden: de leerkracht visualiseert het woord. Dit kan met behulp van afbeeldingen, spullen of de leerkracht kan het woord uitbeelden. Uitbreiden: woorden moeten niet als losse stukken worden gezien. De leerkracht zoekt andere woorden die bij het nieuwe woord horen. Hoog hoort bij laag, klein hoort bij groot, lachen hoort bij huilen, enzovoort.
- Consolideren: dit is het inprenten van de nieuwe woorden.
- Controleren: de leerkracht gaat na in hoeverre de woorden worden beheerst door de kinderen. Er zijn drie niveaus te onderscheiden.
 1. *“Een kind heeft het woord gezien of gehoord.”*
 2. *Een kind (her)kent het woord in een bepaalde context.*
 3. *Een kind kent het woord goed en kan het woord verklaren en gebruiken.”* (Smegen, 2012)

Drama is een verrijking voor het taalonderwijs. Drama is verbaal communiceren en non-verbaal communiceren. Kinderen die niet over een grote woordenschat beschikken, hebben nu de mogelijkheid om op een andere manier toch gelijkwaardig mee te kunnen doen. James Asher is een Amerikaanse psycholoog en heeft de methode ‘TPR’ (Total Physical Response) ontwikkeld. Volgens hem moet het aanleren van nieuwe woorden worden gekoppeld aan een fysieke actie. Wat er gezegd wordt, wordt ook uitgevoerd. Wanneer er wordt gezegd: “Doe je schoenen aan” dan laat de leerkracht de kinderen ook hun schoenen aan doen. Kinderen gebruiken nu meerdere zintuigen bij het leren van de nieuwe woorden. In drama komt dit ook terug. Kinderen leren de woorden beheersen door ze in het echt te beleven. *“Theater maken is taal.”* (Smegen, 2012)

Bron: Smegen, I. (2012). *Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool*. Assen: Van Gorcum.

Samenvatting H3 Speel je wijs theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool.

Inhoud en afstemming

Lesdoelen

Bij het geven van dramalessen moeten de leerkracht eerst lesdoelen formuleren. Er wordt onderscheid gemaakt tussen productdoelen en procesdoelen. Een productdoel geeft aan wat een les uiteindelijk heeft opgeleverd. In de lesdoelen komen drie componenten aan de orde: een gedragscomponent (gedrag of handeling dat een kind tijdens de les moet laten zien), een inhoudscomponent (de inhoud die concreet is omschreven) en vaak ook een conditiecomponent (de situatie waarin de kinderen het gedrag moeten laten zien). Een procesdoel laat zien hoe kinderen hun eindproduct halen. Hierbij kan gedacht worden aan onderzoeken, een discussie, ervaren, bespreken, enzovoort.

Bij het formuleren van goede lesdoelen kan gebruik worden gemaakt van SMARTI. Specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdsgebonden en inspirerend. Daarnaast is er nog een tip: doelen moeten positief worden geformuleerd.

Beginsituatie en inhoud van de les

Het is belangrijk dat de leerkracht weet wat kinderen al kunnen op het gebied van drama. Op deze manier kan hij zo goed mogelijk een aansluiting vinden met de beginsituatie van de kinderen. De leerkracht zorgt voor het juiste niveau. Beleving moet centraal staan. Een volledige dramales bestaat uit drie delen: inleiding, kern en afsluiting.

De nabespreking

Het geven van zinvolle feedback wordt door leerkrachten als moeilijk ervaren. Nabesprekingen moeten kort en duidelijk zijn. Zowel de leerkracht als de toeschouwers kunnen feedback geven. Samenwerken is een belangrijk onderdeel van drama. Wanneer er wordt gewerkt in groepjes, dan wordt er ook in die groepjes gepresenteerd.

Pedagogisch klimaat

Lachen en uitlachen

Lachen kan een positieve functie hebben bij drama. Wanneer iets grappig is, mag er ook worden gelachen. Wanneer het lachen geen doel meer heeft, kan het beter worden afgekapt. Uitlachen mag niet worden geaccepteerd. De leerkracht benoemt het, keurt het uitlachen af en eventueel vertelt de leerkracht wat de reden van de afkeuring is.

Een positieve benadering en stimuleren

Door een positieve benadering houdt de leerkracht een prettige sfeer in de klas. Ook is het goed om dingen te benoemen die minder goed gingen en dit te corrigeren. Hierbij is het belangrijk dat de leerkracht aangeeft dat hij er de volgende keer weer vertrouwen in heeft. Dit kan de leerkracht doen door aan te geven hoe hij het de volgende keer zou willen zien.

Wat als de les niet op een juiste manier verloopt

Dit kan de leerkracht heel goed bespreekbaar met kinderen. Hierbij kan hij het werk van kinderen tijdelijk onderbreken en gaat hij onderzoeken wat de oorzaak is. Een onduidelijke opdracht kan nader worden toegelicht. Wanneer de leerkracht ontevreden is, is het belangrijk dat hij het gedrag bespreekt en daarop in gaat. De leerkracht kan zelf met een oplossing komen en hij kan de kinderen vragen om een oplossing.

Aandacht en aplaudiseren

Tijdens de individuele opdrachten moeten de leerlingen geconcentreerd zijn en alleen aandacht hebben voor wat ze zelf aan het doen zijn. Er wordt geen aandacht gegeven aan de andere kinderen. Tenzij er opdrachten zijn waarbij ze juist wel aandacht voor elkaar moeten hebben. Wanneer er groepjes kinderen presenteren, is het belangrijk dat zowel de leerkracht als de andere toeschouwers de aandacht bij de presentatie hebben. Bij storende factoren, bijvoorbeeld het gras wordt gemaaid, maakt de leerkracht een verstandige keuze. Hij moet een goede inschatting maken of het verstandig is om door te gaan.

Differentiatie

Faalangst

De leerkracht weet dat er verschillen zijn tussen kinderen en speelt hier ook op in. Een leerkracht kan te maken krijgen met kinderen die faalangst hebben. Er zijn drie verschillende soorten vormen te onderscheiden. De cognitieve faalangst komt aan de orde bij een leeropdracht. De motorische angst komt aan de orde wanneer kinderen hun lichaam moeten gebruiken bij een opdracht. De sociale angst komt tot uiting bij het samenwerken.

Tips voor de leerkracht:

- Geef opdrachten die klein en veilig zijn voor kinderen die zich onzeker voelen.
- Forceren is niet een goed idee. Het zorgt ervoor dat kinderen nog onzekerder worden dan dat ze al waren.
- Meedoen aan het spel kan een stap te ver zijn. Een andere opdracht aandragen die nog wel bijdraagt aan het spel is dan een goed idee.
- Ook kan de leerkracht het kind meenemen in het spel. Samen gaan ze de rol spelen.

- Zorg voor een spel waaraan alle kinderen deelnemen. Dit zorgt ervoor dat een kind zich niet bekeken voelt.
- Een kind met faalangst heeft behoefte aan een positieve verwachting.
- Aan het eind kan er nog een extra compliment worden gegeven aan het kind.

Niveau

De leerkracht moet hierbij denken aan kinderen die minder goed mee komen, maar ook aan kinderen die zeer goed kunnen mee komen.

De multiculturele samenleving

Tijdens drama kan de leerkracht uitstekend aandacht hebben voor de multiculturele samenleving. Ieder kind heeft een eigen verhaal die centraal kan staan in de drama's.

Planning en organisatie

De leerkracht moet goed nadenken over waar de drama's plaatsvindt en hoelang de drama's gaat duren. De leerkracht geeft aan hoelang kinderen hebben om te oefenen. Ook bij de presentatie is het belangrijk dat de leerkracht de tijd in de gaten houdt.

Samenwerken is een belangrijk onderdeel bij drama. Kinderen hebben meestal een voorkeur voor met wie ze willen samenwerken. Het is ook belangrijk dat kinderen leren samenwerken met andere kinderen.

Bron: Smegen, I. (2012). *Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool*. Assen: Van Gorcum.

Samenvatting H4 uit het boek 'Portaal'

Achtergrondkennis

Onder woordenschat verstaan we de woorden en betekenis van woorden die mondeling en schriftelijk kunnen worden toegepast. De woorden die we alleen begrijpen, vallen onder de passieve woordenschat. De woorden die we zelf in onze taal kunnen toepassen, noemen we de actieve woordenschat.

Vormaspecten

Woorden kunnen verschillende vormen aannemen:

- Enkelvoudige woorden: deze woorden beschikken over een eigen basisvorm. Woorden zoals geluk, graan, droog, kraan, enzovoort.
- Samenstellingen: twee woorden waar één woord van kan worden gemaakt.
- Afleidingen: dit zijn woorden die worden gevormd door een woord en een affix. Affix is een ander woord voor toevoeging. Woorden zoals *on*-juist, *on*-eerlijk, enzovoort.
- Woorden die vervoegd kunnen worden: dit soort woorden noemen we werkwoorden. Woorden zoals loop-t, ge-werk-t.
- Woorden die je kunt verbuigen. Dit is bij alle woordsoorten behalve de werkwoorden. Woorden zoals lelijk-e, mooi-st, rar-e.
- Meer-woord-woorden: dit zijn groepjes woorden die vaak samen worden gebruikt. Voorbeelden: 'af en toe', 'op je tenen lopen', 'in ieder geval'.

Betekenisaspecten

Concrete woorden worden gevisualiseerd. Abstracte woorden hebben een omschrijving nodig om die te kunnen gebruiken. Bij een letterlijke betekenis kunnen de woorden worden opgevat zoals ze er staan. Woorden die een figuurlijke betekenis hebben, kunnen op diverse manieren worden geïnterpreteerd. Er zijn

wel overeenkomsten te zien tussen de letterlijke en de figuurlijke betekenis, waardoor de figuurlijke betekenis kan worden achterhaald. Inhoudswoorden zijn woorden die in het woordenboek staan. Functiewoorden geven een relatie tussen de inhoudswoorden. Dagelijkse woorden worden gebruikt in alledaagse situaties. Schooltaalwoorden worden gebruikt tijdens de lessen op school.

Het mentale lexicon

“Woorden worden niet als losse elementen in het geheugen opgeslagen, maar in netwerken van woorden die op een of andere manier bij elkaar passen. Dit wordt het mentale lexicon genoemd.” (Paus, 2010) Naast de betekenis worden er ook andere elementen aan toegevoegd. De syntactische informatie, hoe de woorden in een zin kunnen worden toegepast, de verschillende manieren hoe iemand een woord kan verbuigen of vervoegen en hoe een woord kan worden gespeld.

De woordenschat kan worden uitgebreid. Er komen steeds meer nieuwe woorden bij. Er kan een verdieping worden aangebracht in de woordenschat. Hiermee bedoelen we dat er alsmaar meer betekenisverbindingen tot stand komen in het geheugen.

Ontwikkelingslijnen van de woordenschat

Woordenschat binnen de verschillende domeinen

Woordenschat komt bij verschillende vakken aan bod. Woordenschat zien we terug in de verschillende domeinen die taal heeft (spreken, luisteren, lezen en schrijven). Nieuwe woorden worden geleerd door verhalen en door met elkaar in gesprek te gaan. Wanneer kinderen lezen, wordt de passieve woordenschat vergroot. Voor het laten beklijven van de nieuwe aangeleerde woorden is er meer nodig. Kinderen moeten de nieuwe woorden actief gebruiken. Door taalbeschouwing wordt de metacognitie van de kinderen bevorderd. Metacognitie is de kennis die kinderen over woorden hebben, zoals de betekenis van woorden, de vorm van woorden of de relatie tussen woorden.

Didactiek van de woordenschat

Vroeger leerden leerlingen woorden op een andere manier dan tegenwoordig. Bij de Engelse taal, werden de woorden gelezen, overgeschreven en de leerlingen leerden de betekenis van die woorden. In de Nederlandse taal waren de woorden al bekend. Nu hebben we het tweedetaalonderwijs. De woorden worden in dezelfde taal uitgelegd en de woorden worden dus niet vertaald.

Tegenwoordig zien we in het taalonderwijs twee opvattingen wat betreft het woordenschatonderwijs:

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

Leerkrachten van opvatting 1 vinden dat leerlingen woorden vanzelf leren. Dit doen leerlingen door veel te lezen. Expliciet aandacht besteden aan het leren van nieuwe woorden wordt als onzin beschouwd. Er zouden te veel woorden zijn die moeten worden aangeboden. Leerlingen moeten worden gestimuleerd om zelf de betekenis van nieuwe woorden op te gaan zoeken. Leerkrachten van opvatting 2 vinden het onvoldoende wanneer leerlingen zelf de betekenis moeten gaan opzoeken van nieuwe woorden. Leerlingen kunnen dat niet geheel zelfstandig en het zou te weinig goede resultaten opleveren. Deze leerkrachten hebben een voorkeur voor taalmethoden waarin expliciet aandacht is voor woordenschatontwikkeling.

Wanneer leerlingen voor het eerst op school komen, zijn er grote verschillen wat betreft woordenschat. Vooral voor leerlingen die niet beschikken over een grote woordenschat is een goede taaldidactiek belangrijk. Er moet sprake zijn van een betekenisvolle context. De woorden worden uitgelegd en de leerkracht verduidelijkt dit met bijvoorbeeld een afbeelding. De leerlingen worden gestimuleerd om hierop te reageren. De leerlingen krijgen een actieve rol toebedeeld: actief mee spreken over de nieuwe woorden en vragen stellen. Verder

komen situaties aan de orde waarin het nieuwe woord van betekenis is. Gedeeltelijk is de woordenschatontwikkeling een spontaan proces. Daarnaast is er ook sprake van een gepland proces. De leerkracht selecteert bewust een aantal woorden waarvan hij vindt dat die moeten worden aangeboden.

De leerkracht is verantwoordelijk voor de volgende aspecten:

- Een uitgebreid taalaanbod.
- Een rijke leeromgeving.
- Er moet veel interactie zijn.
- Er wordt gewerkt met verschillende soorten werkvormen.
- Deze worden in de volgende subparagrafen nader uitgelegd.

Een uitgebreid taalaanbod

Een rijke leeromgeving

Een omgeving waar aan taal veel te beleven valt, noemen we een rijke leeromgeving. Een klas waar veel boeken aanwezig zijn, waar de leraar vaak voorleest of vertelt, leerlingen die woordschrijven gebruiken, tekeningen waarbij woorden zijn opgeschreven, enzovoort. Door een actieve betrokkenheid van leerlingen ontwikkelen ze de receptieve en productieve woordenschat.

Interactie

Door de woorden interactief te gebruiken, leren de leerlingen de woorden ook toe te passen. Door een interactieve werkvorm wordt de betrokkenheid van leerlingen vergroot. De leerlingen leveren een actieve bijdrage bij de voorbereiding van de nieuwe woorden. Een interactieve werkvorm biedt de mogelijkheid tot semantiseren. Met een interactieve werkvorm is er een mogelijkheid tot consolidatie. Ook is het mogelijk om met een interactieve werkvorm te evalueren. Dit kan in het onderwijs zowel gestuurd als ongestuurd plaats vinden.

Methodes en materialen

De woordenschatdidactiek heeft in de meeste hedendaagse methoden een expliciete plek gekregen. De nieuwe woorden zijn meestal verbonden aan het thema dat centraal staat in het hoofdstuk. Ook zijn er speciale methoden voor de woordenschatontwikkeling. De materialen worden als volgt ingedeeld: spelmateriaal, (prenten)boeken, remediërend materiaal en softwaremateriaal.

Evalueren

De woordenschat kan worden getoetst door middel van methodeafhankelijke toetsen en methodeonafhankelijke toetsen. Ook kan er gebruik worden gemaakt van observatieformulieren.

Samenvatting van hoofdstuk 6 uit het boek 'Engels in het basisonderwijs'.

Didactiek voor 'Content and Language Integrated Learning' (CLIL)

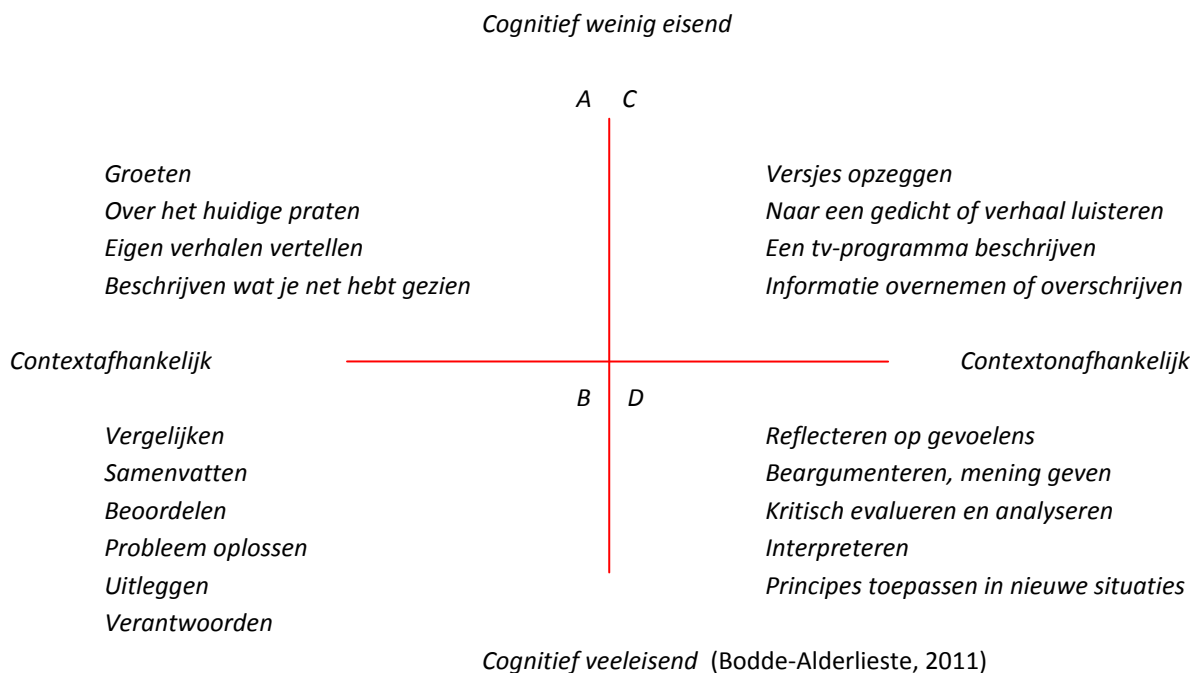
'Content and Language Integrated Learning' draait om taalgericht vakonderwijs. Bij taalgericht vakonderwijs worden nadrukkelijke vak- en taaldoelen nagestreefd. Taalgericht vakonderwijs wordt aangeboden in een rijke context. Taalgericht vakonderwijs heeft veel mogelijkheden om tot interactie te komen. In taalgericht vakonderwijs is er taalsteun voor leerlingen die dat nodig hebben. Deze vorm van didactiek past goed bij andere vormen van didactiek. Hierbij kan worden gedacht aan de activerende didactiek en het samenwerkend leren. Hier heeft het overeenkomsten mee, maar ook is er sprake van een verschil. Het verschil is dat deze didactiek een simultane opbouw heeft van taalvaardigheid en vakspecifieke inzichten en vaardigheden. De taal wordt beheersbaar door de taal veel en vaak toe te passen in situaties. Dit is ook van toepassing op de vaktaal, zoals de vaktaal bij het vak aardrijkskunde. Leerlingen zijn actief en worden uitgedaagd om de taal toe te passen, zowel mondeling als schriftelijk. De kennis die zij vergaren, kunnen ze bespreekbaar maken met de

andere leerlingen. Hierdoor krijgt de leerkracht een overzicht over welk deel van de leerstof de leerlingen beheersen en hoe leerlingen deze informatie verwoorden.

Taalgericht onderwijs gaat uit van de volgende drie pijlers:

Interactie: interactie stimuleert de samenwerking tussen leerlingen. Leerlingen zijn hierdoor actief en kunnen elkaar hulp bieden en kunnen een stimulans zijn voor elkaar. Ook kan de leerkracht rekening houden met de diverse leerstijlen van de leerlingen en de leerkracht geeft uitleg over hoe die toegepast kan worden.

Betekenisvolle context: Het is de bedoeling dat leerlingen de vaktaal leren begrijpen. Een betekenisvolle context biedt hier ondersteuning bij. Het kwadrant van Cummings geeft weer hoe leerlingen op verschillende niveaus kunnen worden uitgedaagd in een betekenisvolle context.



Dit model laat zien hoe er gedifferentieerd kan worden. In kwadrant A en C staan de activiteiten voor leerlingen die de taal pas leren. De kwadranten B en D bevatten de activiteiten voor de leerlingen die al verder zijn in de ontwikkeling. De context blijft een belangrijk aspect, ook juist wanneer de activiteiten moeilijker worden. Hoe moeilijker de opdracht, hoe belangrijker het is om die opdracht ondersteuning te bieden met behulp van de context.

Taalsteun: De belangrijkste leswoorden (zogenoemde key words) moeten de lesstof verduidelijken, door deze met afbeeldingen aan bod te laten komen. Ook is dit mogelijk door scaffolding. *“Scaffolding is met taal tussenstapjes inbouwen voor leerlingen, zodat ze de volgende stap kunnen maken”*. (Bodde-Alderlieste, 2011) De inhoud is belangrijker dan het correct gebruiken van de taal. De leerkracht heeft hier dan ook minder aandacht voor. De leerkracht laat duidelijk zien wat hij van de leerlingen verwacht. De leerkracht geeft daarnaast ook taalsteun door middel van ontwikkelingsgerichte feedback. Leerlingen leren een reflectie te geven op hun producten en het proces dat ze hebben doorgemaakt.

Bij Content and Language Integrated Learning kunnen we spreken van twee verschillende soorten talen. We maken een onderscheid in de sociale taal, die we ook wel Dagelijks Algemeen Taalgebruik (DAT) noemen en de vaktaal, die we ook wel Cognitief Academische Taalvaardigheid (CAT) noemen.

DAT is voor leerlingen makkelijker dan CAT. DAT is de taal die leerlingen in de sociale omgang met elkaar gebruiken. CAT is de taal die leerlingen leren op school tijdens de lessen. Het leren van CAT is een langer proces dan DAT. Om die reden is het belangrijk om vroeg te starten met het geven van tweetalig onderwijs.

Cat heeft drie verschillende vormen:

- De taal *van* leren: de belangrijkste leswoorden (zogenoemde key words) moeten de lesstof verduidelijken, door deze met afbeeldingen aan bod te laten komen. Met behulp van deze leswoorden moeten de leerlingen in staat zijn om met elkaar te kunnen spreken over de lesstof van de vakken.
- De taal *voor* leren: dit is de taal die leerlingen toepassen wanneer ze in een vreemde taal met elkaar moeten spreken. Het betreft hier de vaardigheden beschrijvingen geven, evalueren, analyse maken en conclusies trekken.
- De taal *door* leren: dit is de taal die de leerlingen spontaan leren. Dit gebeurt terwijl de leerlingen bezig zijn met *van* en *voor* de taal leren.

De leerkracht moet zeker differentiatie aanbrengen. Dit kan met behulp van de meervoudige intelligenties van Gardner.

Onderdelen van een les(senserie).

Bij een lessenserie kunnen we 5 elementen onderscheiden:

- Eerst gaat de leerkracht na welke voorkennis er bij de leerlingen aanwezig is en de leerkracht probeert deze te activeren.
- De leerkracht geeft de leerlingen input. Deze input moet qua moeilijkheidsgraad net boven het niveau van de leerlingen zitten. Kinderen leren op verschillende manieren en hier moet de leerkracht dan ook rekening mee houden.
- De leerkracht wil dat de leerlingen het begrijpen. Om die reden laat hij de leerlingen de input verwerken. De leerkracht geeft de leerlingen diverse verwerkingsvormen. Scaffolding is een werkvorm die hier onder valt.
- De leerkracht stimuleert de output bij de leerlingen. De input wordt in deze fase geoefend. Wanneer de leerlingen met elkaar in gesprek gaan, gebruiken ze zowel de input als nieuwe woorden die ze niet hebben geleerd. Dit laatste is de output.
- De leerkracht geeft een beoordeling en geeft feedback aan de leerlingen. Bij CLIC ligt er een grote nadruk op de inhoud van de taal. De leerkracht zal dan ook vooral hier feedback op geven. Ook is er een verschil in wat voor feedback er wordt gegeven aan beginners en aan gevorderden. Bij beginners stimuleert de leerkracht de leerlingen en hij helpt hun om de taal beter onder woorden te brengen. De leerkracht geeft feedback op woordenschat en chunks (Chunks zijn ongeanalyseerde taalfragmenten van meer dan één woord of standaardzinnen). Daarnaast is het belangrijk dat de leerkracht de inzet van de leerlingen waardeert. Doordat gevorderde leerlingen verder zijn in hun ontwikkeling, let de leerkracht bij deze leerlingen meer op de taaluitingen en hoe de leerlingen hier vorm aan geven. De vakinhoud neemt hierbij altijd een centrale plek in. De leerkracht geeft bij de vakinhoud een beoordeling op hoe de leerlingen de feiten kunnen reproduceren. De leerkracht kijkt of de leerlingen de hoofdpunten van het onderwerp kan benoemen, of de leerlingen een interpretatie en een analyse kunnen geven van de leerstof.

Ook het taalgebruik kan worden beoordeeld op een aantal punten. De leerkracht kijkt naar de woordenschat van de leerlingen, het talig functioneren, het begrijpen van gesproken en gedrukte teksten, of de leerlingen zich op een plezierige manier presenteren en, of de leerlingen kunnen redeneren en een discussie aan durven gaan. Wanneer de leerkracht de leerlingen beoordeeld, kan hij gebruik maken van een rubric. Een rubric is een soort beoordelingsinstrument, waarin de criteria staan voor de beoordeling. De beoordeling is vooraf aan de

leerlingen bekend gemaakt. Leerlingen krijgen hierdoor een overzicht over hun prestaties. Naast de beoordeling vindt er een reflectie plaats. De leerlingen leren reflecteren op de productaspecten en de procesaspecten. De leerkracht kan ervoor kiezen om ook de leerlingen een rubric in te laten vullen.

Het Engels integreren in de verschillende vakken

Bij CLIC komt Engels ook in de andere vakken, zoals rekenen voor. Er worden aparte lessen Engels gegeven waarin de Engelse taalvaardigheid wordt aangeboden. Ieder vakdomein heeft zijn eigen kerndoelen. Scholen kunnen ervoor kiezen om een bepaald vakdomein volledig in het Engels aan te bieden. Ook kan er projectmatig worden gewerkt en dat verschillende aantal onderwerpen uit de vakdomeinen in het Engels worden aangeboden.

Ervaringen met CLIL

CLIL wordt toegepast op internationale scholen, Europese scholen en drietalige scholen.

Bron: Bodde-Alderlieste, M. S. (2011). *Engels in het basisonderwijs kennisbasis vakdidactiek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Samenvatting H9 uit het boek 'Portaal'.

Tweedetaalverwerving

Naast het Nederlands worden er in Nederland meerdere talen gesproken. Er zijn kinderen die thuis een andere taal spreken dan Nederlands en op school de Nederlandse taal leren. Kinderen die thuis geen Nederlands spreken, moeten in kortere tijd de Nederlandse taal zien te beheersen. In dit geval spreken we van 'Leren van het Nederlands'. 'Leren in het Nederlands' houdt in dat de Nederlandse taal als voertaal wordt gebruikt bij het aanbieden van de lesstof.

Taal kan gestuurd en ongestuurd worden aangeboden. Wanneer een kind de tweede taal op school leert, wordt er gesproken van gestuurde taalverwerving. De taal wordt volgens een bepaalde systematiek aangeboden. Ongestuurde taalverwerving houdt in dat de tweede taal buiten school wordt geleerd, bijvoorbeeld tijdens het spelen. Een kind leert de tweede taal van mensen die deze taal als moedertaal hebben.

Het leren van een tweede taal op school heeft veel van het leren van een vreemde taal in het voortgezet onderwijs. Bij het leren van een vreemde taal wordt de instructie aangeboden in de moedertaal. Bij tweedetaalonderwijs is de instructietaal ook de taal die de kinderen leren. Deze taal wordt ingezet als voertaal in en rondom de school.

Er is een verschil tussen anderstaligheid en achterstand. Kinderen die de Nederlandse taal niet beheersen, hebben niet een taalachterstand. In de eerste vier jaren hebben deze kinderen wel taal geleerd, maar niet de Nederlandse taal. De taal die zij beheersen, is een andere taal dan de Nederlandse taal. Er is pas sprake van achterstand als kinderen bij de verwerving van de eerste taal problemen hebben.

Voor kinderen die Nederlands als tweede taal leren, is het belangrijk dat de leerkracht de lat hoog legt, net als bij de kinderen die Nederlands als moedertaal hebben. Dit kan voordelen opleveren, omdat deze kinderen op deze manier twee talen leren beheersen.

Ontwikkelingslijnen van meertaligheid

Het is van belang dat de leerkracht weet in welke fase een kind bevindt bij het leren van de Nederlandse taal als tweede taal. Hierdoor kan de leerkracht de lesstof aanpassen aan het kind. De lesstof moet niet te moeilijk of te makkelijk zijn voor het kind, maar juist uitdagend. Hierdoor is het mogelijk voor de leerkracht om bij te houden of het kind ook vooruitgang boekt. Wanneer dit niet het geval is, kan de leerkracht hier op inspelen.

In de groep heeft de leerkracht te maken met verschillen. Bij kinderen die de Nederlandse taal als tweede taal leren volgens de ongestuurde manier, zien we vaak dat het tempo nogal verschilt. Sommige kinderen zijn snel en sommige kinderen hebben er meer moeite mee.

Bij het leren van een taal, leren kinderen eerst de klanken, wordt er veel gedaan aan de uitbreiding van de woordenschat, wordt er aandacht besteedt aan de regels die van toepassing zijn op de zinsbouw en de woordvorming en daarnaast wordt aandacht besteed aan de pragmatiek. Pragmatiek is hoe we de Nederlandse taal in verschillende situaties gebruiken.

Beginnende tweedetaalverwerving

Het leren onderscheid maken tussen de verschillende spraakklanken is een belangrijke voorwaarde om te leren lezen en schrijven. Er zijn spraakklanken die enorm op elkaar lijken, zoals de 'e' en de 'ee'. Maar ook tussen sommige medeklinkers zoals de 'v' en de 'w'. Dit soort klanken moeten geïsoleerd worden aangeboden en geoefend, omdat deze spraakklanken kunnen verschillen van de spraakklanken in hun moedertaal.

Het uitbreiden van de woordenschat is belangrijk voor het verder ontwikkelen van de taalontwikkeling. Hierbij is er een verschil tussen passieve taalbeheersing en actieve taalbeheersing. De passieve taalbeheersing zijn de woorden die de kinderen wel begrijpen maar niet zelf gebruiken. Bij actieve taalbeheersing gebruiken de kinderen de woorden ook. Daarnaast leren kinderen ook om te gaan met woordvorming en de zinsopbouw. Hieronder valt de vervoeging van werkwoorden, waarbij de kinderen eerst een paar werkwoorden leren vervoegen, waarna deze steeds meer worden uitgebreid met meerdere werkwoorden en dat de kinderen vervolgens overgaan tot het vervoegen van de zwakke werkwoorden. In deze fase zijn er veel verschillen tussen de kinderen die Nederlands als moedertaal hebben en kinderen die Nederlands niet als moedertaal hebben.

Gevorderde tweedetaalontwikkeling

Ook bij de gevorderde tweedetaalontwikkeling is er nog verschil tussen kinderen met Nederlands als moedertaal en kinderen met Nederlands als tweede taal. Dit heeft nu vooral te maken met de schoolse taalvaardigheden. Bij zaakvakken zijn de kinderen bezig met het vakgebied dat aan de orde is, bijvoorbeeld geschiedenis, maar ook met het begrijpen van wat ze moeten lezen. Ze leren moeilijkere woorden die minder vaak voorkomen en ze leren dat woorden meerdere betekenissen kunnen hebben. In dit stadium maken kinderen steeds meer fouten op het gebied van zinsbouw en woordvorming. In dit stadium komt dit meer voor dan in de eerdere stadia. Door het uitbreiden van het taalgebruik, is de kans dat er fouten worden gemaakt groter. In de midden- en bovenbouw is er meer aandacht voor het lezen en schrijven. Ze krijgen te maken met zaakvakteksten, die voor alle kinderen moeilijk zijn. Maar voor kinderen die Nederlands als tweede taal hebben zijn de zaakvakteksten extra moeilijk.

Opvattingen over de rol van het onderwijs bij tweedetaalverwerving

Wanneer kinderen een tweede taal leren, is het belangrijk dat ze worden ondergedompeld in die taal. Door continu in contact te zijn met die taal, is de opbrengst het meest optimaal. Daarnaast is het belangrijk dat er taalbeleid wordt opgezet waarin alle facetten van taalonderwijs en de rol die taal heeft in het onderwijs erin worden opgenomen. Ook is het van belang dat de school meer leestijd besteedt aan taal om te zorgen dat er naast de reguliere lesstof ruimte is voor de verwerving van het Nederlands.

Tweedetaalonderwijs voor beginners

Kleuters komen nog maar pas op school en wanneer zij de Nederlandse taal nog niet beheersen, komen ze nogal wat struikelblokken tegen. Zoals het begrijpen van wat de leerkracht zegt. Wanneer de leerkracht in de Nederlandse taal spreekt, zal het voor kinderen die deze taal niet begrijpen, moeilijk zijn om de aandacht erbij te houden. De leerkracht kan ook de indruk krijgen dat anderstalige kleuters het wel begrijpen wanneer ze

toevallig een goed antwoord geven. Ook kan het zijn dat ze anderen kinderen imiteren. In de beginfase kunnen kinderen zich in 'de stille periode' bevinden. Dit is een periode waarin kinderen niets zeggen. Ze begrijpen de taal wel, maar kunnen zich nog niet uitdrukken in de Nederlandse taal. Veiligheid is een belangrijke factor bij het leren van het Nederlands als tweede taal. Kinderen kunnen zich nog niet zo goed uitdrukken in deze taal en daarom kan het onveilig voelen wanneer er wordt gevraagd of zij zich in de Nederlandse taal willen uitdrukken. Om de woordenschat uit te breiden is het belangrijk dat de leerkracht veel herhaald. Ook kan de leerkracht de nieuwe woorden ondersteunen met behulp van afbeeldingen. Het taalaanbod moet net boven het niveau liggen, zodat het voor de kinderen uitdagend blijft.

Bij de kleuters moet er volop aandacht zijn voor het uitbreiden van de woordenschat. Eerst moeten de kinderen de basiswoorden aangeleerd krijgen. Eerst de basiswoorden zoals auto en tas. Later kunnen kinderen de woorden vrachtauto of boodschappentas leren. Basiswoorden zijn woorden die eerder geleerd moeten worden om het begrip van andere woorden te kunnen benoemen. Vervolgens wordt er gekozen voor woorden die nodig zijn om te kunnen functioneren in de kleuterklas zoals 'naar de wc gaan' en 'in de bouwhoek'. Hierdoor kunnen ze meedoen in de groep. Daarna komen woorden die met behulp van een thema worden aangeleerd en die buiten de directe ervaringsfeer liggen. In de kleutergroepen krijgen de kinderen veel woorden aangeboden. Om ervoor te zorgen dat kinderen er niet in omkomen, is het belangrijk om de woorden te clusteren. Er moeten niet te veel woorden aan bod komen en de woorden moeten aansluiten bij de activiteiten die de kinderen doen. Wanneer de leerkracht de woorden voor het eerst aanbiedt, moeten de kinderen de woorden op het gehoor kennen en hier ook de juiste betekenis aan geven. Herhaald aanbieden van de woorden is om die reden van groot belang. Naast de doelwoorden die de leerkracht aanbiedt, is het belangrijk dat de leerkracht niet alleen denkt aan zelfstandige naamwoorden. Ook andere woordsoorten moeten aanbod komen, zoals bijvoeglijke naamwoorden, telwoorden en bijwoorden. Bij zelfstandige naamwoorden moet de leerkracht niet vergeten om de lidwoorden erbij te benoemen.

Naast het leren van woorden leren de kinderen natuurlijk ook zinnen en het leren toepassen van de regels die voor de Nederlandse taal van toepassing zijn. Hoe zet iemand bepaalde woorden in het meervoud en welke lidwoorden moeten wanneer gebruikt worden?

Bovenstaande kan goed duidelijk worden gemaakt met behulp van een prentenboek. Het is noodzakelijk dat het prentenboek eerst toegankelijk wordt gemaakt om het begrijpbaar te maken. Dit kan op diverse manieren:

- Het verhaal eerst in de moedertaal aan te bieden.
- Het vereenvoudigen van het verhaal.
- Het verhaal meerdere keren voorlezen en de moeilijkste stukken apart behandelen.
- Preteaching.

Tweedetaalonderwijs in groep 3

Ook in groep 3 en de verdere groepen moet er aandacht blijven voor kinderen met Nederlands als tweede taal. De kinderen in groep 3 moeten nog steeds aan woordenschatuitbreiding doen, ook als dit voor leerkrachten moeilijk in te plannen is. Een paar vaste momenten in de week zorgt ervoor dat hier aandacht voor blijft. De activiteiten die de leerkracht hierbij bedenkt, kan hij aan laten sluiten bij de taalmethode die wordt gebruikt. De computer kan een grote rol hierin spelen door de sprekende prentenboeken en de woordenschatprogramma's. Ook wordt de taal nu schriftelijk aangeboden. Hierbij kan gebruik worden gemaakt van woordkaarten.

De woorden die de kinderen in groep 3 leren, worden steeds moeilijker. Het betreft zeker geen woorden meer van de basiswoordenschat. De betekenis van de woorden worden steeds abstracter en de kinderen hebben steeds meer een zin nodig om de woorden te kunnen begrijpen.

Het leren van de Nederlandse taal voor kinderen met deze taal als tweede taal krijgen te maken met specifieke problemen. Kinderen leren eerst woorden lezen die klankzuiver zijn en vaak zijn het mkm woorden (medeklinker – klinker - medeklinker). Hierdoor kunnen er woorden aan bod komen die vaak niet worden gebruikt in de spreektaal. Tweektalige kinderen kunnen om die reden veel woorden tegenkomen die voor hun onbekend zijn. Het technisch lezen en het begrijpen van de taal worden hierdoor los van elkaar gemaakt. Het lezen kan hierdoor doelloos voor de kinderen worden. Kinderen moeten ook vaak invuloefeningen maken. Er wordt van de kinderen gevraagd om de eerste letter van het woord in te vullen. Wanneer de kinderen deze woorden niet beheersen, vormt dit een probleem. Ook het synthetiseren kan een probleem worden. Bij bekende woorden kunnen kinderen nagaan hoe je een woord uitspreekt. Bij onbekende woorden kunnen kinderen dat niet. Bij tweektalige kinderen komt dat vaak voor. Deze woorden moeten eerst mondeling worden aangeboden.

Tweektaloonderwijs in midden- en bovenbouw

Naarmate de kinderen in hogere groepen komen, is er steeds meer sprake van leren in het Nederlands in plaats van leren van het Nederlands. Qua moeilijkheid wordt de lesstof steeds pittiger, met name de talige kant van de lesstof. De zaakvakteksten moet om die reden de nodige aandacht hebben. Ook het leren in het Nederlands is nog steeds erg belangrijk. Dit vanwege de woordenschat en grammatica.

Voor de steeds moeilijker zaakvakteksten, waar de kinderen in de midden- en bovenbouw mee te maken krijgen, is het belangrijk dat hun woordenschat behoorlijk vooruitgaat. Dit om het begrip van de zaakvakteksten te vergroten. In de zaakvakteksten krijgen de kinderen te maken met vaktermen, woorden die nuances in waardering of gevoelens aangeven en verwijswaarden en woorden die voor samenhang in de tekst zorgen.

De leerkracht moet goed letten op of de kinderen de tekst goed begrijpen. Door de veel onbekende woorden, kan het zijn dat dit een probleem vormt. De leerkracht moet de kinderen ook vertellen dat ze veel onbekende woorden kunnen tegenkomen. Zo komen de kinderen, wat dat betreft, niet voor verrassingen te staan. De leerkracht kan de kinderen juist positief aanmoedigen om moeilijke woorden bespreekbaar te maken. Wanneer sprake is van veel moeilijke woorden, kunnen de leerkracht en kinderen hierover afspraken maken over wat ze met die woorden gaan doen. Elk woord continu uitleggen, neemt veel tijd in beslag en is dus ineffectief.

Voor tweektalige kinderen is de spreekvaardigheid ook een belangrijk aspect. Deze kinderen kunnen het moeilijk vinden om zich met de juiste woorden uit te drukken. De leraar moet hier een balans vinden tussen het bieden van ondersteuning en het kind laten spreken zonder te veel onderbrekingen. De leerkracht moet hierbij goed op de reactie van het kind letten. Neemt het kind de feedback over of wordt het er heel onzeker van? Met het bieden van hulp moet de leerkracht een goede inschatting maken.

Tweektalige kinderen hebben moeite met de grammaticale regels, zoals de zinsbouw en de gebruiken van de juiste werkwoordsvormen. Door de moeilijke werkwoordsvormen kan het wel tot groep 8 duren voordat tweektalige kinderen dit beheersen.

Geschreven taal is anders dan gesproken taal. Wanneer je veel dezelfde woorden gebruikt in een tekst, wordt dat gezien als saai. Om die reden gebruiken schrijvers vaak veel verschillende woorden die hetzelfde betekenen. Kinderen moeten hierdoor een grotere passieve woordenschat hebben. Gesproken taal is vaak toegankelijker dan geschreven taal. In geschreven taal hebben kinderen vaak te maken met specifieke uitdrukkingen. Sommige woorden hebben meerdere betekenissen, terwijl tweektalige kinderen vaak maar één betekenis weten. Kinderen krijgen in deze teksten ook te maken met specifieke vaktermen. Dit laatste krijgt in de methoden veel aandacht, maar al deze factoren bij elkaar zorgen ervoor dat tweektalige kinderen hier veel

moeite mee hebben. Ook kan het zijn dat tweetalige kinderen problemen krijgen doordat ze over andere achtergrondkennis beschikken.

De leerkracht kan hulpmiddelen bieden om de zaakvakteksten toegankelijker te maken voor tweetalige kinderen. De leerkracht gaat zelf op zoek naar woorden waarvan hij denkt dat de kinderen die niet kennen. Daarbij vraagt de leerkracht zich af of deze woorden noodzakelijk zijn voor het begrijpen van de tekst. De lijst met woorden van de leerkracht wordt vergeleken met de handleiding van de methode. Ook hierin staan de moeilijke woorden beschreven. Het hangt hiervan af of de woorden wel of niet een uitleg krijgen. Een mondelinge uitleg zou te veel tijd in beslag nemen. Verklarende woordenlijstjes zouden hiervoor een oplossing zijn. Kinderen kunnen deze gebruiken bij het lezen van de tekst. Kinderen kunnen die elk individueel krijgen, maar ook kunnen deze in de klas worden opgehangen. Acht tot tien woorden is per keer voldoende. Deze woorden zijn er om de tekst begrijpelijk te maken, niet om te onthouden. Een samenvatting kan ook een goede oplossing zijn. In de samenvatting laat de leerkracht de belangrijkste woorden terugkomen. Deze samenvatting kan als voorbereiding op de eigenlijke tekst worden gelezen. Ook zijn er methoden die een samenvatting hebben. Ook kan de leerkracht, in plaats van een samenvatting, een aantal kernzinnen op papier zetten. Bepaalde teksten laten zich goed verduidelijken met behulp van schema's.

Bron: Paus, H. B. (2010). *Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Samenvatting H3 Werkvormen binnen het vak drama van het boek 'Kijk op Spel'.

Bij het vak drama zijn er verschillende werkvormen beschikbaar. Hieronder wordt een aantal werkvormen beschreven die bij het vak drama gebruikt kunnen worden. Onder werkvormen kunnen speltechnieken bedoeld worden. Een speltechniek heeft technisch gezien een spelvorm die onveranderlijk is. Ook kan het gaan om diverse speltechnieken die terugkomen in een vaste werkwijze. Zowel de speltechnieken als de vaste werkwijzen zijn terug te zien in onderstaande subparagrafen.

Acteerspel

Acteerspel wordt ook wel toneelspel genoemd. Het doen-alsof-spel staat centraal als kinderen door middel van bewegen en het gesproken woord een personage of begrip uitbeelden. Het acteerspel is geschikt voor alle groepen in de basisschool.

Bij het acteerspel is er een aantal punten waar aandacht voor moet zijn. Eerst wordt er gelet op non-verbaliteit. De houding en de manier van bewegen moet ervoor zorgen dat het personage op een goede manier wordt neergezet. Het acteerspel moet handelingsgericht zijn. Wanneer er sprake is van te weinig handelingsgerichtheid wordt het acteerspel een statisch geheel. De kinderen moeten erop letten dat ze hun personage niet met rare stemmetjes spelen. Voor de stembanden is het gebruiken van rare stemmetjes zeer slecht en de verstaanbaarheid wordt er niet beter op. Wanneer er op het spelvlak gespeeld wordt, is het belangrijk dat kinderen niet door elkaar praten. Voor het publiek moet het duidelijk zijn waar zij hun aandacht op moeten richten. Sfeer is een belangrijk aspect bij het acteerspel. Sfeer is medebepalend voor een goed acteerspel. Door interactie is er sprake van een soepeler verloop van het acteerspel.

Combinatiespel

Combinatiespel wordt ook wel 'creatief spel' genoemd. Deze werkvorm is geschikt voor kinderen in groep 5 tot 8. Verschillende spelelementen worden gecombineerd, vandaar de naam combinatiespel. Voor het combinatiespel wordt er gewerkt met drie categorieën. Voor elke categorie is er een stapel met kaartjes. De categorieën zijn locaties, rollen en rekwisieten. Van elke categorie wordt er blind een kaartje gepakt. Er is dan een kaartje met een locatie, een kaartje met daarop een rol en een kaartje met daarop een rekwisiet. Deze drie

kaartjes vormen de basis voor de opdracht. Verschillende speltechnieken kunnen bij het combinatiespel worden ingezet.

Ook hier speelt een aantal punten van aandacht. Het combinatiespel is voor kinderen lastig te begrijpen. Doordat er verschillende speltechnieken worden ingezet, is het belangrijk dat de leerkracht een duidelijke uitleg geeft. Kinderen hebben een concreet voorbeeld nodig. Kinderen horen te weten dat wat ze bedenken niet realistisch hoeft te zijn. De kinderen mogen helemaal opgaan in hun fantasie. Voor de leerkracht is het belangrijk dat er een goede voorbereiding is. Hiermee voorkom je dat het tempo in de les te traag is. De leerkracht moet ook goed weten wat er op de kaartjes wordt gezet. De kinderen moeten ermee uit de voeten kunnen.

Prentenboek

Deze werkvorm kan gegeven worden vanaf groep 1. Deze werkvorm kan gebruikt worden tot groep 8. Maar het is niet gebruikelijk dat deze werkvorm wordt toegepast in de groep 5 tot en met groep 8. Het prentenboek vormt de basis voor het doen-alsof-spel. De werkvorm dient bij de kinderen bekend te zijn. Het is belangrijk dat kinderen veelvuldig kunnen communiceren over het onderwerp dat centraal staat in het prentenboek. Interactie tussen kinderen onderling en de interactie die plaatsvindt tussen kinderen en de leerkracht is een belangrijke factor. Het spel dient non-verbaal te zijn en het spel dient groot en theatraal te zijn. Wanneer de leerkracht voorleest, dient er rust te zijn in de groep. Ga als leerkracht in op de spelsuggesties waar kinderen mee aan komen zetten.

Hoorspel

Het hoorspel kan al in groep 3 worden gebruikt, maar deze werkvorm wordt vaak pas gebruikt vanaf dat kinderen in groep 5 zitten. De spelopdracht of het verhaal dat centraal staat, wordt uitgebeeld door het inzetten van geluid. Geluiden kunnen op verschillende manieren tot stand komen. Kinderen kunnen hun eigen stem gebruiken of de geluiden worden geïmiteerd. Ook kunnen kinderen verschillende voorwerpen gebruiken om geluiden te creëren. De uitvoering van de spelopdracht of het verhaal wordt niet bekeken door het publiek. Het publiek krijgt alleen de geluiden te horen. Het auditieve aspect staat centraal tijdens deze werkvorm. De luisteraar kan zelf een beeld gaan vormen. Kinderen moeten hierbij tot de ervaring komen dat er overall om je heen geluid aanwezig is. Om kinderen hier bewust van te maken, kan er een aantal zintuig oefeningen gedaan worden.

Improviseren

Improviseren is voor kinderen lastig. Om die reden is het belangrijk dat het improviseren laagdrempelig wordt gehouden. Door middel van een warming-up, die zowel klassikaal als in tweetallen kan plaats vinden, wordt het improviseren laagdrempelig gehouden. Kinderen staan niet in de belangstelling en ervaren hierdoor meer veiligheid. In groep 1 kan al gestart worden met improviseren. Naarmate de kinderen in een hogere groep komen, worden er meer eisen gesteld aan het spel.

Bij improvisatie is vooraf niet bekend hoe alles verloopt. Degene die drama geeft, biedt een kader aan en geeft aan onder welke voorwaarden het improviseren plaats vindt. Door kinderen te laten improviseren, leren zij op zichzelf te vertrouwen. Ook wordt er een aantal vaardigheden getraind. Het technisch spelinzicht wordt bevorderd, kinderen leren hoe ze moeten handelen tijdens conflictsituaties en kinderen leren om zich flexibel op te stellen. Improviseren moet plaats vinden in een situatie waar alle kinderen zich veilig voelen

Voor kinderen is het belangrijk dat zij weten dat improviseren heel simpel kan beginnen. Een improvisatie kan al beginnen met een zin: "Goedenmiddag buurvrouw, wat is het toch mooi weer." Beide spelers dienen op elkaar te reageren. Wanneer er niet gereageerd wordt, hebben we te maken met een spelblokkade. Wanneer

er wel gereageerd wordt, dan wordt de inbreng van de tegenspeler geaccepteerd. Het niet accepteren van de inbreng van de tegenspeler kan komen door onzekerheid of scoringsdrang. Het kan zijn dat de speler niet weet hoe er gereageerd moet worden. Het kan ook zijn dat kinderen zich aan de anderen willen bewijzen.

Jabbertalk

Onder jabbertalk verstaan we het gebruiken van onzinklanken. Centraal staat het gebruiken van fantasietaal. De taal kan geheel gefantaseerd zijn, ook kan de taal voortkomen uit bestaande talen. Doordat er gebruik gemaakt wordt van jabbertalk komt het non-verbale nog meer aan de orde. De speler zal nog meer nadruk moeten leggen op zijn intonatie, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding en de gebaren die de speler met zijn lichaam maakt. Om aan kinderen duidelijk te maken wat jabbertalk is, is het belangrijk dat de leerkracht een voorbeeld geeft. Intonatie, gezichtsuitdrukking, lichaamshouding en gebaren moeten door de leerkracht volop gestimuleerd worden. Net als bij het improviseren is het belangrijk dat kinderen zich veilig voelen.

Maskerspel

Maskerspel kan al in groep 3 aan de orde komen. Meestal wordt het maskerspel pas gedaan als kinderen in groep 7 zitten. Bij het maskerspel maken kinderen gebruik van een masker. Door het gebruik van een masker kan het publiek het gezicht van de speler niet zien. Lichaamshouding, gebaren en de bewegingen die de speler maakt, moeten tijdens het maskerspel nadrukkelijker aanwezig zijn. Kinderen moeten leren met wat voor masker ze te maken hebben. Er moet besproken worden wat het masker ons te vertellen heeft en welke lichaamshouding, gebaren en bewegingen bij het masker passen. Deze activiteit kan plaatsvinden in tweetallen, waarbij de tweetallen elkaar voorzien van feedback. Tijdens het spel moet het masker zoveel mogelijk zichtbaar zijn voor het publiek. Pantomime en maskerspel is een combinatie die niet goed samen gaan. In het spel moeten de spelers juist echte voorwerpen laten zien en gebruiken. Om het masker beter tot zijn recht te laten komen, kan de speler een kostuum dragen. Een masker kan het spreken in de weg zitten. Hiervoor zal een andere oplossing moeten komen. Er zijn andere manieren om het spel duidelijk op het publiek over te laten komen. Dit kan door een verteller in te zetten en door het gebruiken van muziek. Ook kan er gekozen worden om helemaal geen tekst te gebruiken.

Nasynchroniseren

Nasynchroniseren kan plaats vinden vanaf groep 3. Maar meestal wordt nasynchroniseren vanaf groep 5 pas aangeboden. Bij nasynchronisatie doet zich een situatie voor. Tijdens deze situatie is er geen sprake van stemgeluid. Een andere speler onderzoekt deze situatie en bedenkt stemgeluiden die bij een speler of meerdere spelers hoort. De speler die de situatie onderzoekt, bevindt zich aan de zijlijn. De spelers die de situatie spelen, noemen we de spelacteurs. De spelers die er stemgeluiden bij bedenken, noemen we de stemacteurs. De stemacteur dient zich in te beelden wat de spelacteur bedoelt. De spelacteur maakt gebruik van de speltechniek pantomime (deze speltechniek wordt verder uitgewerkt in subparagraaf 3.4.4.). De spelacteur dient het pantomimespel zo in te zetten dat het voor de stemacteur duidelijk is wat er bedoeld wordt. Om aan kinderen duidelijk te maken wat nasynchroniseren is, kan de leerkracht gebruik maken van Duitse films en tekenfilms. In Duitsland wordt er veelvuldig aan nasynchroniseren gedaan en de figuren in tekenfilms worden nagesynchroniseerd. Bij meerdere stemacteurs moet er duidelijk aangegeven worden wie wanneer mag spreken.

Objectenspel

Bij het objectenspel wordt er gebruik gemaakt van objecten. Deze objecten staan centraal tijdens het doen-alsof-spel. Het object wordt op een andere manier gebruikt dan dat bedoeld is. Een krant wordt bijvoorbeeld een handdoek. In een volgende voorstelling wordt de krant een hoed. Elke keer moet er duidelijkheid zijn over wat het object moet voorstellen. Hierdoor wordt deze vorm vaak gebruikt bij het stimuleren van de woordenschatontwikkeling.

Het objectenspel kan aan alle groepen van de basisscholen gegeven worden. Om duidelijk te maken aan de kinderen wat het objectenspel inhoudt, kan de leerkracht een voorbeeld geven. Voor kinderen moet het niet te ingewikkeld worden. Om die reden is het verstandig dat er gewerkt wordt met niet meer dan vijf voorwerpen. De leerkracht benadrukt dat het geen raadspel is. Pas na afloop van het spel mogen kinderen vertellen wat ze denken dat het object in het spel voorstelde.

Pantomime

Bij pantomime wordt geen gebruik gemaakt van stemgeluid en voorwerpen. Er is alleen sprake van gezichtsuitdrukking, bewegingen, lichaamshouding en gebaren. Doordat het niet is toegestaan om stem en voorwerpen te gebruiken, moeten spelers creatief zijn om hun spel goed over te brengen. Pantomime kan vanaf groep 1 als werkvorm gebruikt worden. De leerkracht moet de kinderen stimuleren om hun lichaam volledig in te zetten. Het hele lichaam vertelt iets over wat er in het spel gaande is. Daardoor moeten ook alle bewegingen uitvergroot worden om het spel nog duidelijker te maken.

Poppenspel

Poppenspel kan al gedaan worden vanaf dat kinderen zich in groep 1 bevinden. De speler gaat hierbij helemaal in op de handpop. Hierbij heeft de speler inzicht nodig in de mogelijkheden die gedaan kunnen worden met de handpop. Het gebruiken van rare stemmetjes moet niet gestimuleerd worden. Er mag wel gesproken worden, maar daarbij moet er rekening gehouden worden met een drietal factoren: de leeftijd van de handpop, het karakter van de handpop en het gezicht van de handpop. Kinderen moeten daarnaast aandacht hebben voor hoe ze spelen met de handpop. Het publiek moet de handpop duidelijk kunnen zien. Ook hoe hoog de handpop wordt gehouden is een belangrijke factor. Om de handpop beter te laten bewegen, is het belangrijk dat de speler steeds kijkt naar de handpop.

Levend schimmenspel

Vanaf groep 5 wordt deze werkvorm gebruikt. Bij levend schimmenspel staan de schaduwen van de spelers zelf centraal. Voor levend schimmenspel is er een groot laken nodig. Door het inzetten van een lichtbron worden de schaduwen op het grote laken geprojecteerd. De spelers staan dicht bij het laken. Spelers moeten alert zijn op hun schaduwen wanneer ze aan het spelen zijn. Een goede voorbereiding is een vereiste. Muziek kan gebruikt worden ter ondersteuning. Er moet aandacht zijn voor het stemgebruik, omdat het laken ervoor zorgt dat het spreken moeilijk verstaanbaar is.

Tableaus

De werkvorm tableaus kan gebruikt worden in alle groepen van de basisschool. Kleuters vinden het wel lastig omdat ze een tijdje stil moeten staan. De speler bevriest namelijk op een bepaald moment. Het publiek ziet dat de speler zich neerzet als een levend standbeeld. Het publiek krijgt hierdoor meer inzicht in wat de spelers aan het uitbeelden zijn. Gezichtsuitdrukking en lichaamshouding moeten uitvergroot worden, zodat de intentie voor het publiek duidelijk is. Met een tableau staat de speler stil en om die reden is het belangrijk dat de speler met twee benen op de grond staat. Tijdens het stilstaan, blijven de spelers rustig doorademen. Knipperen met de ogen is toegestaan, anders gaat de speler staren. Het is de bedoeling dat het tableau stil staat voor een aantal seconden. Alle spelers moeten voor het publiek zichtbaar zijn, zodat er geen onrust ontstaat in het publiek. Een tableau moet publieksgericht zijn. Datgene wat de spelers uitdrukken, moet overkomen op het publiek. Bij het presenteren van het tableau sluit het publiek haar ogen. Er wordt een teken gegeven door de leerkracht wanneer het publiek mag kijken. Wanneer het publiek niet kan zien hoe het tableau wordt gevormd, is iedereen in het publiek blanco en kan iedereen tegelijk een beeld vormen van het tableau.

Teacher-in-role

De leerkracht wordt af en toe zelf ook speler tijdens het spel. Deze werkvorm is vooral geschikt voor de onderbouw. Deze werkvorm wordt vanaf groep 6 niet meer toegepast. De leerkracht als medespeler kan ervoor zorgen dat er interactie ontstaat. De leerkracht stimuleert het gehele proces. Spel en vertellen worden hier gecombineerd.

Teacher-in-role kan ingezet worden als didactisch hulpmiddel bij het vak taal, rekenen en bij sommige sociale onderwerpen. De leerkracht kan een rol aannemen. Bijvoorbeeld bij een rekensom die hij moeilijk vindt om op te lossen. De kinderen kunnen in hun rol de leerkracht gaan helpen. Het spel moet het gewenste effect opleveren. Als leerkracht sta je open voor de inbreng van de kinderen. Wanneer kinderen gedrag vertonen dat niet acceptabel is, is het beter dat de leerkracht in zijn rol blijft en vanuit die rol het gedrag bijstuurt.

Vertelpantomime

Vertelpantomime wordt vooral in de onderbouw gebruikt. Terwijl de leerkracht het verhaal vertelt, wordt het verhaal door de kinderen uitgebeeld. Het uitbeelden gaat gelijk met het verhaal dat de leerkracht vertelt. Tijdens het uitbeelden zijn de kinderen vooral individueel bezig met het uitbeelden. In principe is het niet toegestaan dat kinderen tijdens de vertelpantomime erdoorheen spreken. Spreken kan als storend ervaren worden, omdat de leerkracht op dat moment niet meer verstaanbaar is. Kinderen kunnen op een veilige manier mee doen. Er is namelijk geen publiek aanwezig. De vertelvorm moet handelingsgericht zijn. Dit betekent dat de leerkracht vaak een verhaal zal moeten aanpassen. Het verhaal moet kinderen tot handelen aanzetten. Niet alle verhalen zijn handelingsgericht. Het is beter om niet te veel rollen te gebruiken. Kinderen vinden het moeilijk om zich zo snel aan te passen en dat gaat ten koste van hun inlevingsvermogen. De vertelling dient spannend en uitdagend te zijn. Op deze manier blijven de kinderen gestimuleerd. De leerkracht dient zelf ook actief mee te spelen. Kinderen kun je tussendoor motiveren door het geven van complimenten en door het geven van aanwijzingen. Jonge kinderen hebben daarnaast ook veel steun aan een leerkracht die het goede voorbeeld laat zien. Wanneer kinderen negatief gedrag vertonen, is het beter dat de leerkracht vanuit het spel daarop reageert, zodat de andere kinderen niet worden gestoord. Bijvoorbeeld: "En ook kabouter Tom kwam er aan. Alle andere kabouters misten hem al en waren blij dat hij er weer was". Op die manier reageert de leerkracht wel op het ongewenste gedrag, maar zo dat het spel niet verstoord wordt.

Zintuigoefeningen

Een zintuigoefening kan dienen als warming-up. Deze werkvorm kan ook meteen in groep 1 een plek krijgen. De zintuigen worden tijdens deze werkvorm gestimuleerd en getraind. Officieel zijn zintuigoefeningen geen dramaoefeningen. Met zintuigoefeningen wordt namelijk niet aan verbeelding gedaan. Toch komen er wel bepaalde aspecten van drama terug in de zintuigoefeningen. Net als bij drama worden de zintuigen gebruikt. In alle werkvormen die eerder zijn genoemd, worden zintuigen gebruikt. Kinderen moeten het zintuigenspel als spannend ervaren. Ieder kind heeft zijn eigen ervaring bij de zintuigoefeningen. Door kinderen hier over te laten vertellen, wordt de mondelinge taalvaardig gestimuleerd.

Bron: Nooij de, H. (2012). *Kijk op spel*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.

Samenvatting over de tussendoelen van kerndoel 6: woordenschatontwikkeling in de Friese en de Nederlandse taal

Kerndoel 6 draait om het ontwikkelen van de woordenschat. Dit kerndoel is beschreven in het eerste hoofdstuk. In dit hoofdstuk worden de tussendoelen van dit kerndoel beschreven. Er wordt besproken wat er in de verschillende groepen gedaan wordt om de woordenschat bij de kinderen te vergroten.

Groep 1/2

Kinderen van groep 1/2 beschikken over een basiswoordenschat. Zij leren nieuwe woorden door te luisteren naar verhalen. De betekenis van nieuwe woorden die in de verhalen naar voren komen, leren ze door het woord uit een context af te leiden of met behulp van afbeeldingen die bij het verhaal horen. De woorden dienen actief te worden gebruikt. Ook wordt er in groep 1/2 aandacht besteed aan het verschil tussen vormaspecten en betekenisaspecten. De kinderen bouwen een conceptueel netwerk op. Een conceptueel netwerk is de basiswoordenschat die de kinderen hebben en hier komen steeds meer nieuwe woorden bij. Woorden worden aan elkaar gekoppeld omdat bepaalde woorden bij elkaar kunnen horen. Dit gebeurt op een ervaringsgerichte manier.

Groep 3/4

In groep 3/4 leren kinderen hoe ze een eigen woordenschat kunnen opbouwen. Er wordt doelgericht gewerkt aan het afleiden van woorden die voor de kinderen nog onbekend zijn. Dit gebeurt zowel binnen als buiten school. In groep 3/4 krijgen de kinderen te maken met betekenisrelaties. Woorden die ondergeschikt aan elkaar zijn en woorden die bovengeschild aan elkaar zijn, woorden die het tegenovergestelde van elkaar zijn en woorden die elkaars synoniemen zijn. Het conceptuele netwerk wordt steeds verder uitgebreid met nieuwe woorden. Ook bij groep 3/4 is er aandacht voor het verschil tussen vormaspecten en betekenisaspecten. Kinderen leren in groep 3/4 ook gemakkelijk figuurlijk taalgebruik te begrijpen. Daarnaast leren kinderen strategieën om bij nieuwe woorden uit een tekst de betekenis te vinden. Er zijn verschillende strategieën die kinderen kunnen toepassen.

Groep 5/6

Kinderen leren in groep 5/6 zelf aan te geven welke woorden voor hen onbekend zijn. Er worden verschillende strategieën toegepast voor het vinden van de betekenis van de onbekende woorden. Er wordt gebruik gemaakt van de context waarin de woorden zijn geplaatst en er wordt gekeken naar de afbeeldingen die bij de tekst horen. Bij samengestelde woorden die vaak voorkomen, kunnen de kinderen aangeven uit welke woorden de samengestelde woorden bestaan en naar aanleiding daarvan kunnen ze de betekenis van de woorden vinden. De verschillende woorddelen worden op betekenisaspecten geanalyseerd. Onder woorddelen wordt het volgende verstaan: voorvoegsels, staat het woord in enkelvoud of meervoud of verkleinwoorden. De moedertaal of de tweede taal kan gebruikt worden om een betekenis te vinden. Bijvoorbeeld een woordenboek en kijken of er overeenkomsten zijn tussen de moedertaal en de tweede taal. Kinderen weten dat woorden ondergeschikt aan elkaar kunnen zijn en dat woorden bovengeschild aan elkaar kunnen zijn. Kinderen weten ook dat woorden synoniem aan elkaar kunnen zijn en dat woorden een tegenovergestelde betekenis kunnen hebben. Daarnaast kunnen kinderen gebruik maken van woordenboeken. Kinderen kunnen de onbekende woorden uitleggen door een definitie van een woord te geven. Er zijn diverse manieren om een definitie van een woord te geven. Het benoemen van een synoniem, het benoemen van woorden die bovengeschild en ondergeschikt aan elkaar zijn, een associatienetwerk van verschillende woorden, aangeven wat de woorden betekenen, een betekenis geven van een woord door die te plaatsen in een zelfbedachte context en de betekenis van het woord kan uitgebeeld worden.

Groep 7/8

In groep 7/8 leren kinderen hoe ze zonder hulp van anderen hun woordenschat kunnen uitbreiden. Zonder hulp van anderen leren zien welke betekenisrelaties woorden met elkaar hebben en zonder hulp van anderen leren hoe ze de betekenis vinden van onbekende woorden.

Bron: Stichting leerplanontwikkeling, p. (2005). *Frysk oan bod*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.

Samenvatting hoofdstuk 5.3 over semantiseringstechnieken

Er zijn verschillende semantiseringstechnieken. Semantiseringstechnieken zijn manieren waarop de leerkracht de woorden aan de leerlingen kan aanbieden. Hieronder worden een aantal semantiseringstechnieken beschreven.

Het laten zien van materialen

Het laten zien van materialen kan goed weergeven wat een woord betekent. Er zijn allerlei hulpmiddelen die een leerkracht kan raadplegen. Een praatplaat, foto's, afbeeldingen op internet of prentenboeken. Het voordeel van materialen is dat het een directe manier is om de betekenis van een woord weer te geven. Het nadeel van materialen is dat alleen de uiterlijke kenmerken aan de orde komen. Met het beschrijven van alleen de uiterlijke kenmerken is er niet een volledige beschrijving.

De kenmerken van materialen laten ervaren door het gebruiken van zintuigen

Het ervaren van de betekenis van het woord kan gebeuren door het materiaal te laten zien. Maar er zijn meerdere zintuigen die gebruikt kunnen worden. De leerkracht kan de leerlingen iets laten voelen, proeven, horen en ruiken. De betekenis van een woord komt hierdoor meer tot zijn recht.

Uitbeelden

Uitbeelden kan gebruikt worden wanneer het woord een handeling veronderstelt. Een handeling kan op een gemakkelijke manier worden uitgebeeld. Ook kunnen abstracte begrippen uitgebeeld worden. Wanneer het een abstract begrip betreft, is het handig dat dit gedaan wordt door middel van een toneelstukje.

Het woord omschrijven

In woordenboeken zie je allerlei woorden omschreven. Wanneer leerlingen werken met woordenboeken is het belangrijk dat zij werken met woordenboeken die voor hun niveau zijn gemaakt. Woordenboeken die door volwassenen worden gebruikt, zijn voor leerlingen van een basisschool te moeilijk. Het alleen geven van een definitie staat niet op zichzelf. Er is meer nodig om een betekenis van een woord duidelijk te maken aan leerlingen.

Classificeren

Hierbij moeten leerlingen woorden onderbrengen bij een categorie. Bijvoorbeeld: de tango, de rumba, de wals zijn verschillende soorten dansen. De categorie waarin de woorden moeten worden ondergebracht, moeten wel bekend zijn bij de leerlingen. Voor leerlingen kan dit best lastig zijn. De leerkracht zal ook hier meerdere semantiseringstechnieken moeten gaan gebruiken.

Een voorbeeld benoemen

Het benoemen van een voorbeeld is het tegenovergestelde van classificeren. Bijvoorbeeld het woord communicatiemiddelen is voor leerlingen niet duidelijk. Door het noemen van voorbeelden wordt er duidelijk gemaakt wat er onder communicatiemiddelen valt. Het is wel noodzakelijk om ook het begrip communicatiemiddelen uit te leggen.

Belangrijke kenmerken omschrijven

De leerkracht kan de leerlingen de belangrijke kenmerken laten ervaren wanneer het voorwerp of een afbeelding ervan aanwezig is in de klas. Zo niet, dan kunnen de belangrijke kenmerken in woorden worden omschreven.

Relateren

Een nieuw woord kan ook gerelateerd worden aan andere woorden die de leerlingen wel kennen. Wanneer woorden niet een duidelijke synoniem hebben of wanneer woorden niet met een duidelijke uitleg verklaard kunnen worden, is dit een handige oplossing.

Analyseren

Het woord wordt in stukken gehakt en ieder afzonderlijk deel zegt iets over de betekenis van het gehele woord. Voor leerlingen kan dit erg lastig zijn. Ze moeten leren om zich te focussen op de vorm van het woord. Sommige woorden bevatten voorvoegsels en/of achtervoegsels. Hier zal de leerkracht de leerling bij moeten helpen. Samengestelde woorden zijn voor leerlingen een stuk makkelijker. Dit zijn woorden zoals: huisdier, loopplank, appelboom enzovoort. De stukken die het woord vormen, zijn op zichzelf ook een woord.

Het benoemen van een synoniem

Een woord uitleggen met een woord dat bijna hetzelfde betekent. De betekenissen zijn bijna gelijk aan elkaar, maar niet helemaal. Het synoniem dat genoemd wordt, moeten de leerlingen wel kennen. Ook kan het wat verwarrend zijn dat je een synoniem in een andere context gebruikt dan het woord dat verduidelijkt moet worden. Het kan zijn dat een woord in deze tijd niet meer wordt gebruikt, het is een ouderwets woord. Het kan ook zijn dat het een formeel woord betreft. Kinderen komen niet vaak met formele woorden in aanraking.

Het tegenovergestelde

Een woord dat het tegenovergestelde betekent, wordt ook wel een antoniem genoemd. Het woord dat het tegenovergestelde betekent, moet wel bij de leerlingen bekend zijn. Wanneer het lange woorden betreft, wordt er vaak gebruik gemaakt van een voorvoegsel. Bijvoorbeeld: anti- in het woord antiracisme, on- in het woord onzeker, of contra- in het woord contraproductief.

Een vertaling in een taal die de leerling kent

Deze semantiseringsstechniek kan gebruikt worden bij leerlingen die thuis niet Nederlands spreken. Wel moet de leerkracht er rekening mee houden dat de betekenissen niet altijd helemaal overeenkomen.

Bron: Huizinga, H. (2005). *Taal & didactiek Woordenschat*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Samenvatting over de tussendoelen van kerndoel 1: het ontwikkelen van een positieve attitude ten opzichte van de Friese taal

Kerndoel 1 draait om het krijgen van een positieve houding ten opzichte van de Friese taal. Dit kerndoel is beschreven in het vorige hoofdstuk. In dit hoofdstuk wordt er ingegaan op de tussendoelen die bij kerndoel 1 horen. Er wordt besproken wat er in de verschillende groepen gedaan wordt om de positieve houding ten opzichte van de Friese taal te stimuleren.

Groep 1/2

In groep 1/2 wordt er aandacht besteed aan dat het gewoon en positief is dat er in alledaagse situaties in de Friese taal gecommuniceerd wordt en dat het gewoon en positief is dat kinderen in alledaagse situaties in de Friese taal lezen en schrijven. Kinderen moeten het gewoon vinden dat zowel hun omgeving als zij zelf dit in alledaagse situaties doen. Kinderen moeten hier positieve ervaringen mee opdoen.

Groep 3/4

De aspecten die bij groep 1/2 beschreven zijn, gelden ook voor de kinderen in groep 3/4. Hier komt bij dat het luisteren, spreken, lezen en schrijven in de Friese taal ook geldt voor formelere situaties. Dit geldt voor de kinderen zelf, maar ook voor hun omgeving. Kinderen moeten ook hier positieve ervaringen mee opdoen.

Groep 5/6/7/8

De aspecten die bij de groepen 1 tot 4 zijn benoemd, gelden ook voor de kinderen van groep 5/6/7/8. Daarnaast wordt er in deze groepen aandacht besteed aan het individuele belang en het maatschappelijke belang van het verstaan, spreken, lezen en schrijven van de Friese taal.

Bron: Stichting leerplanontwikkeling, p. (2005). *Frysk oan bod*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.

Bijlage 8 Logboek

Datum	Activiteit	Tijd
Maandag 3 september 2012	- Collega taal gevolgd - Gelezen pagina 25, 26 van sda-handleiding - Boeken zoeken in de catalogus van de owp. Gezocht op het woord 'meertaligheid'. Deze boeken ga ik morgen op school inkijken.	1 en 30 minuten uur 10 minuten 20 minuten Totaal = 2 uur
Dinsdag 4 september 2012	- Hoorcollega onderzoek gevolgd - Gedeelte van H1 van Baarda en de Goede gelezen. - De boeken die ik gisteren heb gevonden in de catalogus in het owp bestuderen.	45 minuten 30 minuten 20 minuten Totaal = 1 uur en 35 minuten
Woensdag 5 september 2012	- Nieuwe boeken gezocht in de catalogus en deze morgen ophalen uit owp. De boeken die ik eerst had waren van voor 2007. - H1 van Baarda en de Goede uitgelezen. - Gedeelte van H2 van Baarda en de Goede gelezen.	20 minuten 30 minuten 15 minuten Totaal = 1 uur en 5 minuten
Donderdag 6 september 2012	- Nieuwe boeken uit owp gehaald en bekijken - H2 van Baarda en de Goede uitgelezen en H3 gelezen.	15 minuten 2 uur en 15 minuten Totaal = 2 uur en 30 minuten
Vrijdag 7 september 2012	- Begin gemaakt met formuleren van onderzoeksvraag. - Uitprinten van de SDA-Handleiding	20 minuten 5 minuten Totaal = 25 minuten
Zaterdag 8 september 2012	- Samenvatting gemaakt van h9.1 en 9.2 van het boek: Paus, H. B. (2010). <i>Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i>. Bussum: Uitgeverij Coutinho.	1 uur
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 8 uur en 35 minuten		
Maandag 10 september 2012	- Hoorcollege onderzoek gevolgd - Ppb - H4 van Baarda en de Goede gelezen	45 minuten 1 uur en 30 minuten 1 uur en 45 minuten Totaal = 4 uur
Dinsdag 11 september 2012	- Samenvatting gemaakt van H9.3 en 9.4 van het boek: Paus, H. B.	2 uur en 15 minuten

	(2010). <i>Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i> . Bussum: Uitgeverij Coutinho. - H5 van Baarda en de Goede gelezen	1 uur en 30 minuten Totaal = 3 uur en 45 minuten
Woensdag 12 september 2012	- College taal gevolgd. - Hoofdstuk 6.1 samengevat van het boek: Bodde-Alderlieste, M. S. (2011). <i>Engels in het basisonderwijs kennisbasis vakdidactiek</i> . Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.	1 uur en 30 minuten 2 uur Totaal = 3 uur en 30 minuten
Donderdag 13 september 2012	- Samenvatten hoofdstuk 6.2 tot 6.4 van het boek: Bodde-Alderlieste, M. S. (2011). <i>Engels in het basisonderwijs kennisbasis vakdidactiek</i> . Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. - H6 van Baarda en de Goede gelezen. - Op stage geweest. Het hele team ontmoet van de Wumkesskoalle ontmoet en een vergadering bijgewoond. Kort met mijn begeleider gesproken over een onderwerp voor mijn onderzoek. - woordspin maken om ideeën te krijgen voor onderwerp onderzoek.	1 uur en 10 minuten 1 uur en 25 minuten 2 uur en 30 minuten 15 minuten Totaal = 5 uur en 20 minuten
Vrijdag 14 september 2012	- Artikelen zoeken op SLO over onderwerp meertaligheid. Niets gevonden. - H7 van Baarda en de Goede gelezen. - H8 van Baarda en de Goede gelezen. - H9 van Baarda en de Goede gelezen. - De begrippen van Baarda en de Goede deels uitgewerkt.	30 minuten 1 uur 1 uur en 15 minuten 25 minuten 55 minuten Totaal = 4 uur en 5 minuten
Zaterdag 15 september	- De begrippen van Baarda en de Goede deels uitgewerkt.	1 uur en 40 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 22 uur en 20 minuten.		
Maandag 17 september	- College onderzoek gevolgd - College taal gevolgd.	45 minuten 1 uur en 30 minuten

	- De begrippen van Baarda en de Goede deels uitgewerkt. - Onderzoeksvraag proberen te formuleren.	50 minuten 20 minuten Totaal = 3 uur en 25 minuten
Dinsdag 18 september	- Formuleren onderzoeksvraag. - De begrippen van Baarda en de Goede uitgewerkt. - Taalbeleidsplan	1 uur 1 uur en 30 minuten 35 minuten Totaal = 3 uur en 5 minuten
Woensdag 19 september	- Ochtend op stage meedraaien. - Interview lio-begeleidster en uitwerken interview en bespreken onderzoeksvraag. - De begrippen van Baarda en de Goede uitgewerkt.	4 uur 1 uur 1 uur en 35 minuten Totaal = 6 uur en 35 minuten
Donderdag 20 september	- Samenvatting van H2 van het boek: Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i> . Assen: Van Gorcum.	35 minuten
Vrijdag 21 september	- Gevolgd lessen PPB	1 uur en 30 minuten
Zaterdag 22 september	- Gelezen hoofdstukken 1 t/m 4 van Baarda en de Goede.	3 uur en 45 minuten
Zondag 23 september	- Gelezen hoofdstukken 5 en 6 van Baarda en de Goede.	2 uur en 15 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 21 uur en 10 minuten.		
Maandag 24 september	- Gelezen hoofdstukken 7 t/m 9 van Baarda en de Goede - Gelezen H1 van het boek: Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i>. Assen: Van Gorcum. - Gelezen H6 van het boek: Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i>. Assen: Van Gorcum.	3 uur en 15 minuten 20 minuten 10 minuten Totaal = 3 uur en 45 minuten
Dinsdag 25 september	- College onderzoek gevolgd. - H1 en H3 gelezen uit Baarda en de Goede. - Formuleren probleemstelling en onderzoeksvraag, deelvragen aangepast, invullen didactisch contract	1 uur en 30 minuten 1 uur 45 minuten Totaal = 3 uur en 15 minuten
Woensdag 26 september	- College taal gevolgd - H4, H5 en H6 gelezen uit Baarda	1 uur en 30 minuten 2 uur

	en de Goede	Totaal = 3 uur en 30 minuten
Donderdag 27 september	- H7, H8 en H9 gelezen uit Baarda en de Goede - De samenvatting doorlezen van alle hoofdstukken uit Baarda en de Goede	2 uur en 15 minuten 2 uur en 35 minuten Totaal = 4 uur en 50 minuten
Vrijdag 28 september	- Samenvattingen doorlezen van alle hoofdstukken uit Baarda en de Goede - Toets onderzoek	1 uur en 30 minuten 2 uur en 15 minuten Totaal = 3 uur en 45 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 19 uur en 5 minuten.		
Maandag 1 oktober	- Didactisch contract aanpassen - Samenvatting H1 van het boek: Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i>. Assen: Van Gorcum. - Samenvatting H3 van het boek: Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i>. Assen: Van Gorcum. - Begin gemaakt met het samenvatten van H4 van het boek: Paus, H. B. (2010). <i>Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i>. Bussum: Uitgeverij Coutinho.	30 minuten 1 uur en 35 minuten 1 uur en 30 minuten 20 minuten Totaal = 3 uur en 55 minuten
Dinsdag 2 oktober	- Samenvatting afgemaakt van H4 van het boek: Paus, H. B. (2010). <i>Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i>. Bussum: Uitgeverij Coutinho. - Didactisch contract aanpassen	2 uur 1 uur Totaal = 3 uur
Woensdag 3 oktober	- Bestuderen formulier go/ no go. - Deelvraag 1 voor een gedeelte uitgewerkt. "Wat zijn de kerndoelen voor de Friese taal in het basisonderwijs?" Kerndoel 1 en 2 zijn uitgewerkt. Ik heb het volgende boek gebruikt: Stichting leerplanontwikkeling, p. (2005). <i>Frysk oan bod</i>. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.	20 minuten 2 uur en 15 minuten Totaal = 2 uur en 35 minuten
Donderdag 4 oktober	- Ochtend meegelopen op stage in groep 5. - Methode drama bestudeerd. Deze	4 uren 30 minuten

	methode heb ik onder andere gebruikt voor het bedenken voor vragen voor interview met de leerkracht. - Bijwonen informatieavond op stage	2 uur en 30 minuten Totaal = 7 uur
Vrijdag 5 oktober	- Deelvraag 1 voor een deel uitgewerkt. Kerndoel 3 en 4 zijn beschreven.	2 uur en 35 minuten
Zaterdag 6 oktober	- Deelvraag 1 is nu volledig uitgewerkt. Alle kerndoelen zijn beschreven. - Deelvraag 5 volledig uitgewerkt: "Hoe ziet de didactiek van de woordenschat eruit?" Voor deze deelvraag heb ik het volgende boek gebruikt: Paus, H. B. (2010). <i>Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs</i>. Bussum: Uitgeverij Coutinho. - Deelvraag 3 uitgewerkt: "Wat houdt het vak drama in volgens de theorie?" Ik heb de volgende literatuur gebruikt: Smegen, I. (2012). <i>Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool</i>. Assen: Van Gorcum. Ik wil nog meer literatuur lezen en deze deelvraag eventueel aanvullen.	1 uur en 10 minuten 25 minuten 40 minuten Totaal = 2 uur en 15 minuten
Zondag 7 oktober	- Uitwerken deelvraag over taalbeleid. Deze is nog niet klaar.	30 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 19 uur en 20 minuten.		
Maandag 8 oktober	- Eerste versie van de enquête voor de leerlingen van groep 5 gemaakt. - Uitwerken deelvraag 9	1 uur en 15 minuten 30 minuten Totaal = 1 uur en 45 minuten
Dinsdag 9 oktober	- Boeken bestuderen voor onderzoek. 3 nieuwe boeken gehaald.	45 minuten
Woensdag 10 oktober	- Enquête aangepast voor de leerlingen van groep 5 aangepast. Eenheden zijn de leerlingen van groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle. Eigenschappen zijn: Mening over de lessen Fries en mening over de lessen drama. De eigenschappen heb ik	1 uur en 15 minuten

	geoperationaliseerd: Fries als voertaal, twee talen leren, Friese taal verstaan, Fries kunnen spreken, Fries kunnen lezen, Fries kunnen schrijven. Voor drama: in een groepje werken, individueel werken, toneelstukje bedenken, voor een publiek spelen. - Uitwerken deelvraag 9	3 uur en 40 minuten Totaal = 4 uur en 55 minuten
Donderdag 11 oktober	- Enquête voor de leraar gemaakt. - Uitwerken deelvraag 9	25 minuten 1 uur en 30 minuten Totaal = 1 uur en 55 minuten
Vrijdag 12 oktober	- Ochtend op stage geweest. Bestuderen van het werk van leerlingen van Fries en bekeken op welk niveau de leerlingen werken. - Uitwerken deelvraag 5: Hierbij maak ik ook gebruik van het boek: Huizinga, H. (2005). <i>Taal & didactiek Woordenschat</i> . Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.	4 uur en 30 minuten 30 minuten Totaal = 5 uur
Zaterdag 13 oktober	- Uitwerken deelvraag 5	1 uur en 15 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 15 uur en 35 minuten.		
Maandag 15 oktober	- Uitwerken deelvraag 5	1 uur en 30 minuten
Dinsdag 16 oktober	- Uitwerken deelvraag 16 - Enquête voor de leerkracht aangepast - Uitwerken deelvraag 3	20 minuten 45 minuten 3 uur en 5 minuten Totaal = 4 uur en 10 minuten
Woensdag 17 oktober	- Enquête bij de kinderen afnemen - Voortgangsgesprek met Yttje over het onderzoek - Uitwerken van deelvragen	2 uur 30 minuten 20 minuten Totaal = 2 uur en 50 minuten
Donderdag 18 oktober	- Beschrijven leermomenten en afspraken. - Uitproberen hoe je een grafiek in Word maakt. - Lessen Fries bijgewoond op de Wumkesskoalle - Uitwerken deelvraag 3	20 minuten 35 minuten 1 uur en 30 minuten 1 uur en 15 minuten Totaal = 3 uur en 30 minuten

Deze week totaal aan onderzoek besteed: 12 uur		
Vrijdag 2 november	- Voor- en nameting ontwerpen.	1 uur en 15 minuten
Zaterdag 3 november	- Deelvraag 1, 5, 9, 10, 16 zijn volledig uitgewerkt. - Deelvraag 6 en 7 zijn volledig uitgewerkt. - Uitwerken deelvraag 3 - Definitieve versie van de enquête van de leerkracht gemaakt.	1 uur 15 minuten 45 minuten 20 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 3 uur en 35 minuten		
Maandag 5 november	- Voor- en nameting aangepast - Uitwerken deelvraag 3 - Controlegroep geregeld. Controlegroep is groep van de E.A.Borgerschool. - Dramales bijwonen	20 minuten 45 minuten 10 minuten 1 uur Totaal = 2 uur en 15 minuten
Dinsdag 6 november	- Voor- en nameting opnieuw aangepast en de materialen hiervoor in orde gemaakt. - Deelvraag 3 volledig uitgewerkt	1 uur en 30 minuten 3 uur en 30 minuten Totaal = 5 uur
Woensdag 7 november	- Uitwerken les 1 van het thema reizen. - Uitwerken les 2 en 3 van het thema reizen	1 uur en 15 minuten 2 uur en 30 minuten Totaal = 3 uur en 45 minuten
Donderdag 8 november	- Uitvoeren voormeting bij groep 5 op de Dr. G.A. Wumkesskoalle. - Les 3 van thema reizen aangepast - Idee voor les 4 van thema reizen gedeeltelijk uitgewerkt	6 uur 20 minuten 20 minuten Totaal = 6 uur en 40 minuten
Vrijdag 9 november	- Les 4 van thema reizen verder uitgewerkt. - Deelvraag 8 volledig uitgewerkt - Gegevens enquête van de kinderen verwerken in een grafiek - Begonnen met het invoeren van gegevens van de toets woordenschat in Excel	45 minuten 45 minuten 1 uur 20 minuten Totaal = 2 uur en 50 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 20 uur en 30 minuten		
Maandag 12 november	- College taal - Vragen bedenken met Femke en Gea voor een bezoek aan de heer Zondag.	1 uur en 15 minuten 20 minuten

	- Lessen van thema reizen aangepast.	2 uur Totaal = 3 uur en 35 minuten
Dinsdag 13 november	- Voormeting op de E.A. Borgerschool gedaan in groep 5 en de gegevens in Excel verwerken.	6 uur en 15 minuten
Woensdag 14 november	- Visies uitwerken.	1 uur en 30 minuten
Donderdag 15 november	- Op stage voor onderzoek. - Visies uitwerken.	4 uur en 30 minuten 1 uur en 50 minuten Totaal = 6 uur en 20 minuten
Vrijdag 16 november	- Visies uitwerken - Einddoelen lessenserie uitwerken	45 minuten 30 minuten Totaal = 1 uur en 15 minuten
Zaterdag 17 november	- Ontwerpen van lessen voor de lessenserie	3 uur
Zondag 18 november	- Ontwerpen van lessen voor de lessenserie	1 uur en 30 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 23 uur en 25 minuten		
Maandag 19 november	- Uitwerken visies - Leerlingen geanalyseerd - Op stage: eerste les van mijn ontwerp uitgevoerd.	30 minuten 1 uur 1 uur en 30 minuten Totaal = 3 uur
Dinsdag 20 november	- Colleges meertaligheid gevolgd - College taal - PPB	1 uur en 15 minuten 20 minuten 1 uur en 30 minuten Totaal = 3 uur en 5 minuten
Woensdag 21 november	- Beginsituatie van de leerlingen omschreven. - Ontwerpen van lessen - Aanpassen uitwerking enquêtes van de kinderen.	1 uur en 30 minuten 1 uur 1 uur Totaal = 3 uur en 30 minuten
Donderdag 22 november	- Doornemen les 2 van mijn ontwerp. - Middag op stage. Onder andere uitvoeren les 2 van mijn ontwerp.	15 minuten 3 uur Totaal = 3 uur en 15 minuten
Vrijdag 23 november	- Ontwerpen van lessen - Materialen ontwerpen bij de lessen. - Uitwerken deelvragen	35 minuten 20 minuten 1 uur
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 14 uur en 45 minuten		
Maandag 26 november	- Volgen van college taal - Les uitvoeren van ontwerp - Evalueren van de les - Uitwerken deelvragen	1 uur 45 minuten 30 minuten 20 minuten Totaal = 2 uur en 35 minuten
Dinsdag 27 november	- Uitwerken deelvragen - Lessen PPB	1 uur en 15 minuten 1 uur en 30 minuten

		Totaal = 2 uur en 45 minuten
Woensdag 28 november	- Ontwerpen van lessen voor thema reizen en het maken van materiaal. - Uitwerken van deelvragen	1 uur en 30 minuten 1 uur en 50 minuten Totaal = 3 uur en 20 minuten
Donderdag 29 november	- Uitwerken deelvragen - Aanpassen van de visies - Op stage voor onderzoek - Evaluatie les	45 minuten 40 minuten 3 uur en 30 minuten 15 minuten Totaal = 5 uur en 10 minuten
Zaterdag 1 december	- Uitwerken deelvragen - Uitwerken hulpmiddel 1 - Uitwerken beginsituatie van de lessen in het Fries.	1 uur en 15 minuten 1 uur en 5 minuten 45 minuten Totaal = 3 uur en 5 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 16 uur en 55 minuten		
Maandag 3 december	- Uitwerken hulpmiddel 1 - Op stage voor een les onderzoek - Evalueren les onderzoek	2 uur en 10 minuten 1 uur 15 minuten Totaal = 3 uur en 25 minuten
Dinsdag 4 december	- Uitwerken hulpmiddel 1 - Interview de heer Zondag	45 minuten 2 uur Totaal = 2 uur en 45 minuten
Woensdag 5 december	- Ontwerpen van lessen - Uitwerken hulpmiddel 1	20 minuten 1 uur en 10 minuten Totaal: 1 uur en 30 minuten
Donderdag 6 december	- Uitwerken hulpmiddel 1 - Uitwerken deelvragen - Op stage voor onderzoek	30 minuten 15 minuten 3 uur en 30 minuten Totaal = 4 uur en 15 minuten
Vrijdag 7 december	- Uitwerken deelvragen - Voorbereiding nameting	2 uur en 40 minuten 15 minuten 2 uur en 5 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 14 uur		
Maandag 10 december	- Nameting groep 5 E.A. Borgerschool - Verwerken van de nameting - Uitwerken deelvragen	3 uur en 15 minuten 25 minuten 50 minuten Totaal = 4 uur en 30 minuten
Dinsdag 11 december	- Uitwerken hulpmiddel 1 - Beschrijven van de leermomenten - Nalezen van deelvragen	1 uur 20 minuten 20 minuten Totaal = 1 uur en 40 minuten
Woensdag 12 december	- Op stage voor onderzoek - Nameting verwerken in een grafiek	4 uur en 15 minuten 25 minuten

	- Uitwerken hulpmiddel 1	20 minuten Totaal = 5 uur
Donderdag 13 december	- Op stage voor onderzoek en project Ghana (schoolproject)	10 uur
Vrijdag 14 december	- Op stage voor onderzoek - Nameting enquête verwerken in grafieken	4 uur en 45 minuten 1 uur en 30 minuten Totaal = 6 uur en 15 minuten
Zaterdag 15 december	- Nameting enquête verwerken in grafieken - Uitwerken van de deelvragen	30 minuten 25 minuten
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 28 uur en 20 minuten		
Maandag 17 december	- Gesprek met Yttje	35 minuten
Dinsdag 18 december	- Uitwerken van de deelvragen	1 uur en 30 minuten
Woensdag 19 december	- Uitwerken van de deelvragen	1 uur en 30 minuten
Donderdag 20 december	- Op stage - Uitwerken hulpmiddel 1	4 uur 45 minuten Totaal = 4 uur en 45 minuten
Vrijdag 21 december	- Op stage - Uitwerken hulpmiddel 1	5 uur 1 uur
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 14 uur en 20 minuten		
Maandag 24 december	- Uitwerken van de scriptie	1 uur
Donderdag 27 december	- Uitwerken van de scriptie	2 uur
Vrijdag 28 december	- Uitwerken van de scriptie	1 uur
Zaterdag 29 december	- Uitwerken van de scriptie	1 uur
Maandag 31 december	- Uitwerken van de scriptie	2 uur
Donderdag 3 januari	- Uitwerken van de scriptie	1 uur
Vrijdag 4 januari	- Uitwerken van de scriptie	3 uur
Deze weken totaal aan onderzoek besteed: 11 uur		
Maandag 7 januari	- Uitwerken van de scriptie	4 uur
Woensdag 9 januari	- Uitwerken van de scriptie	4 uur
Donderdag 10 januari	- Op stage - Uitwerken van de scriptie	4 uur en 30 minuten 3 uur
Vrijdag 11 januari	- Uitwerken van de scriptie	5 uur en 30 minuten
Zaterdag 12 januari	- Uitwerken van de scriptie	8 uur
Zondag 13 januari	- Uitwerken van de scriptie	4 uur
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 33 uur		
Maandag 14 januari	- Uitwerken van de scriptie en handleiding	7 uur
Dinsdag 15 januari	- Uitwerken van de scriptie en handleiding	7 uur
Woensdag 16 januari	- Uitwerken van de scriptie en de handleiding.	1 uur
Donderdag 17 januari	- Uitwerken van de scriptie en de handleiding.	4 uur
Vrijdag 18 januari	- Uitwerken van de scriptie en de handleiding.	4 uur
Zaterdag 19 januari	- Uitwerken van de scriptie en de	2 uur

	handleiding.	
Zondag 20 januari	- Uitwerken van de scriptie en de handleiding.	2 uur
Deze week totaal aan onderzoek besteed: 27 uur		
Maandag 21 januari	- Uitwerken van de scriptie en de handleiding	4 uur

Bijlage 9 Leermomenten en afspraken vanuit de werkgroep O&O

3 september

De eerste bijeenkomst. Ideeën bespreekbaar gemaakt over wat ik wil onderzoeken. Dit hebben we gedaan in tweetallen. Mijn maatje is op dit moment Janine. Ik weet in ieder geval dat ik het over meertaligheid wil hebben.

Voor de volgende bijeenkomst:

Artikel samenvatten;

Probleemstelling proberen te formuleren;

Didactisch contract doorlezen.

Woensdag 12 september

De afgelopen week ben ik vooral bezig geweest met het bestuderen van de leerstof van de onderzoekstoets. Daarnaast heb ik een poging gedaan om mijn onderzoeksvraag te formuleren. Het formuleren van een onderzoeksvraag vind ik erg lastig. Ook heb ik een artikel samengevat. Het betreft de hoofdstukken 9.1 en 9.2 van het boek 'Portaal'. Het is een interessant hoofdstuk over meertaligheid, waarbij ingegaan wordt op tweedetaalverwerving.

Deze dag had ik ook de tweede minorbijeenkomst. We hebben in groepjes met elkaar gesproken over de artikelen die een ieder had samengevat. Conclusie was: Meertaligheid heeft voordelen. Het levert juist geen achterstand, wat de meeste mensen wel denken. Hierbij is het belangrijk dat de verschillende talen gestructureerd worden aangeboden door de leerkracht.

Advies vanuit de groep voor artikelen: website van 'SLO', het tijdschrift 'Taal', 'Earlybirds', het boek 'Stepping Stones', het tijdschrift 'Didactiek'.

Mijn onderzoeksvraag is te breed. Op stage moet ik in gesprek gaan hierover en een ander onderzoek bespreken. Ik wil het hebben over Engels of Fries in groep 5.

Voor de volgende bijeenkomst:

Probleemstelling op papier zetten, onderzoeksvraag proberen te formuleren en deelvragen formuleren;

Artikel samenvatten;

Kijken naar het didactisch contract;

Literatuurlijst maken;

Taalbeleid bespreken.

Maandag 17 september

Het gesprek op de lio-school verliep goed. In overleg met de leerkrachten van groep 5 gaan we kijken waar ik onderzoek naar kan doen. Ook ga ik op school verder overleggen met mijn medestudenten.

Tijdens de derde bijeenkomst hebben we in groepjes artikelen besproken. De meeste artikelen gingen over Engels geïntegreerd aanbieden op de basisschool.

Het was de bedoeling dat we een onderzoeksvraag op papier moesten hebben. Dit is mij niet gelukt. Vorige week was er een idee, maar deze was te groot om alleen uit te kunnen voeren. Ik wist wel dat ik iets met Fries of Engels in groep 5 wilde doen, maar verder dan dat was ik niet gekomen. Ik kwam ideeloos naar de bijeenkomst. En nadat we in groepjes met elkaar hebben gesproken, zijn er ideeën ontstaan. Het idee

meertaligheid in combinatie met drama en daar het effect van is daar één van. Dit ga ik deze week verder uitwerken.

Voor de volgende bijeenkomst:

Formuleren onderzoeksvraag;

Deelvragen maken;

Didactisch contract proberen in te vullen.

Woensdag 26 september

Onderzoeksvraag staat op papier en de andere studenten vinden dat het duidelijk op papier staat. Via de mail heb ik Yttje om feedback gevraagd. Yttje heeft feedback gegeven op mijn onderzoeksvraag en deelvragen en deze heb ik ook aangepast. Ook heb ik naar aanleiding hiervan het didactisch contract gedeeltelijk ingevuld. Hier ga ik de komende week verder mee aan het werk. Afspraak is dat we deze inleveren via de mail bij Yttje. Ik wil proberen het didactisch contract maandag 1 oktober in te leveren via de mail.

De afgelopen week heb ik de onderzoeksvraag besproken met de leerkracht van groep 5. Zij vindt het ook een goed en interessant idee. Daarnaast ben ik deze week ook druk bezig geweest met het leren voor de onderzoekstoets.

Dinsdag 2 oktober

Didactisch contract heb ik ingeleverd. Deze heb ik na het krijgen van de feedback van Yttje aangepast. De aangepaste versie heb ik ingeleverd en deze is door Yttje goedgekeurd. De volgende keer op school kan ik het didactisch contract laten ondertekenen door Yttje. Nu kan ik verder met het go/no go formulier.

Woensdag 3 oktober

Vandaag ben ik begonnen met het beantwoorden van de deelvragen. Eerst zag ik door de bomen het bos niet meer. Vervolgens ben ik gaan kijken naar de eerste deelvraag in plaats van kijken naar alle deelvragen. Die ene deelvraag heb ik apart genomen en ik ben gaan kijken welke literatuur ik daarvoor nodig had. Ik heb de vandaag de volgende deelvraag uitgewerkt: "Wat zijn de kerndoelen voor de Friese taal in het basisonderwijs?" Ik heb vandaag met deze deelvraag twee a4 uitgewerkt. De kerndoelen 1 en 2 zijn vandaag uitgewerkt. Vrijdag 5 oktober ga ik verder met het beantwoorden van deze deelvraag.

Donderdag 18 oktober

De afgelopen twee weken ben ik druk bezig geweest met het uitwerken van de deelvragen. Het uitwerken van de deelvragen verloopt goed. Ik ben al een eind op weg. De enquête voor de kinderen van groep 5 is af en deze heb ik gisteren bij de kinderen afgenomen. Bij het afnemen van de enquête heb ik er voor gekozen om dit individueel te doen. Ik heb voor deze werkwijze gekozen omdat ik vind dat de resultaten dan zuiverder zijn. Een paar vragen moest ik bij de kinderen toelichten en hierdoor waren de vragen voor de kinderen duidelijk. Gisteren heb ik een gesprek gehad met Yttje over het verloop van het onderzoek. De volgende dingen zijn ter sprake gekomen:

De enquête van de kinderen van groep 5 wordt verwerkt in een soort van grafiek. De enquête wordt als voor-en nameting gedaan.

Aan de lengte van de theoretische onderbouwing zijn geen eisen. Het verslag dient kwalitatief goed te zijn. Tip van Yttje: neem een doelgroep in gedachten. Voor wie ga je het verslag schrijven.

Het ontwerp bestaat uit tien lessen. Zes van de tien lessen dien je uit te voeren. Het is de bedoeling dat er per week twee lessen worden gegeven. De dramalessen ga ik met de hele groep doen. Voor een quasi-experiment heb ik een controlegroep nodig. Het idee is om groep 5 van de E.A. Borgerschool in Joure hiervoor te nemen.

Hier ga ik actie voor ondernemen. Wanneer er geen controlegroep is, heb ik te maken met een pre-experiment.

Na het gesprek kwam ik tot ontdekking dat ik nog een aantal vragen had:

Hoe ga ik de woordenschat toetsen?

Hoe verwerk ik de enquête van de leraar?

Doe ik bij de controlegroep ook een voor- en nameting voor de meningen over de lessen drama en de lessen Fries?

Vrijdag 2 november

Het onderzoek heeft een aantal weken stilgelegen. Dit in verband met het leren van moduletoets 3.1. Voor deze toets heb ik drie weken de tijd genomen.

Deze dag ben ik begonnen met het ontwerpen van de voor- en nameting. Ik heb twintig woorden geselecteerd en hier een beschrijving bij gemaakt in het Fries. Ik was er niet zeker van of alleen een beschrijving voldoende zou zijn. Om die reden maak ik er ook afbeeldingen bij. Eerst geef ik alleen de beschrijving. Wanneer het niet met alleen een beschrijving lukt, gebruik ik er een afbeelding bij. De kinderen kunnen het dan raden met alleen een beschrijving, of een beschrijving en een afbeelding of de kinderen raden het niet.

Ik heb geregeld dat ik drie dramalessen op de maandagmiddag mag vervangen met mijn dramalessen en dat ik drie keer drama mag geven op de donderdagmiddag.

Maandag 12 november

Vandaag heb ik college taal gevolgd. Het eerste college taal waarin het ontwerpen van onderwijs centraal stond. Vorige week was ik al begonnen met het ontwerpen van lessen. Deze bijeenkomst heb ik meer informatie gekregen over de eisen waar de lessen aan dienen te voldoen. Er moet een opbouw in de lessen zitten. Mijn woorden moet ik in de lessen aanbieden van makkelijk naar moeilijk. De lessen die ik al gemaakt had, heb ik om die reden moeten aanpassen. Het is handiger om per les twee woorden aan bod te laten komen. Nu heb ik per les meerdere woorden.

Afgelopen week ben ik bezig geweest met het uitzoeken van hoe ik een grafiek kan maken in Excel. Met hulp van een medestudent ben ik erachter gekomen hoe dit moest.

Vorige week ben ik begonnen met afnemen van de voormeting. Deze voormeting heb ik gedaan op de Dr. G.A. Wumkesskoalle in Joure. Het afnemen van de voormeting duurde langer dan ik had gedacht. De voormeting is wisselend gemaakt.

Voor de volgende bijeenkomst:

Visies zijn klaar;

Einddoelen kennis, vaardigheden, attitudes zijn klaar;

Leerlingen zijn geanalyseerd.

Maandag 19 november

De eerste les voor het onderzoek heb ik vandaag gegeven. De leerlingen zijn enthousiast wanneer ik met de koffer binnen kom lopen. Hiermee heb ik gelijk de aandacht. De meeste leerlingen kunnen genoeg spullen bedenken die ze als bagage mee kunnen nemen. Moeilijker is om dit ook uit te beelden. Je kunt eventueel hulp vragen aan de buurman of buurvrouw die het wel weet. Bij de afsluiting bedachten de leerlingen in tweetallen en een drietal een zin met het woord bagaazje. Hieruit kon ik opmerken dat ze begrepen wat het woord

betekende. De leerlingen weten nu wat het woord betekend, kunnen het woord op de juiste manier uitspreken en kunnen het woord in een andere zin toepassen. Deze les vond ik zeer geslaagd en ik zou aan deze les niets veranderen. Wat eventueel wel zou kunnen, is dat de leerlingen over twee groepen worden verdeeld. De leerlingen hoeven tijdens het spel dan niet lang te wachten op elkaar. Tijdens de les heb ik gemerkt dat de leerlingen mij op de proef stelden. Het is de eerste keer dat ik voor deze groep les geef. Ik moest op mijn strepen staan. Het is de eerste keer dat de leerlingen een dramales in het Fries krijgen. Dit is voor de leerlingen nieuw en hier moest een aantal leerlingen aan wennen. Het viel mij op dat dit vooral de leerlingen waren die Nederlands als moedertaal hebben. De betrokkenheid van de leerlingen was hierdoor wel iets minder. Dit had overigens geen invloed op de behalen van de lesdoelen.

Donderdag 22 november

Vandaag heb ik de tweede les gegeven voor mijn onderzoek. De inleiding verliep goed. Eerst is er teruggekeken naar de vorige les, naar wat we in die les hadden geleerd. De leerlingen wisten nog goed te vertellen wat we met drama hadden gedaan en welk woord er toen geleerd is en wat het woord inhield. De introductie van de twee woorden van vandaag verliep goed. Het was voor de leerlingen duidelijk wat binnenlân en bûtenlân betekent. De uitleg van de werkvorm die tijdens de les werd gebruikt, was voor de leerlingen duidelijk en de leerlingen vonden de opdracht leuk. Een groepje had het kaartje swimme en het kaartje Amearike gepakt. Het oefenen in groepjes verliep in de meeste groepjes goed. Bij één groepje verliep het samenwerken minder. Bij dat groepje waren er drie kinderen die wel ideeën hadden voor een toneelstukje. Maar één leerling uit dat groepje was niet gemotiveerd en deed andere dingen. Ook viel het mij op dat de leerlingen met Nederlands als moedertaal ook een stuk gemotiveerder en betrokken waren in vergelijking met de vorige les. De afsluiting was in deze les niet nodig. De les afsluiten met welke plaatsen in het 'binnenlân' en het 'bûtenlân' liggen, gaf al duidelijk aan dat de leerlingen begrepen wat die woorden betekenden. Het bedenken van een zin met die woorden erin was niet meer nodig. Op de kaartjes stond hoe ze naar een bepaalde locatie moesten. Deze kan nog meer verduidelijkt worden door het gebruiken van afbeeldingen. Niet alle leerlingen kunnen even goed Fries lezen en bij sommige leerlingen was dit een belemmering. Het gebruiken van afbeeldingen er naast voorkomt deze belemmering.

26 november

Vandaag heb ik de derde les voor mijn onderzoek gegeven. De dramalessen is nog niet eens begonnen en de leerlingen hebben al zin in drama: "Juf, geef je vandaag weer drama?" Met als reactie: "Yes". De betrokkenheid van de leerlingen is hoog. De inleiding verloopt goed. De opdracht is voor de meeste leerlingen duidelijk. Een paar leerlingen hadden de opdracht niet begrepen. Tijdens de uitleg moet extra nadruk worden gelegd op de werkvorm tableau. Bij een tableau moeten de leerlingen helemaal stil staan en terwijl ze stil staan iets uitbeelden door gezichtsuitdrukking en lichaamshouding. Eén van de vijf groepjes had de opdracht niet goed uitgevoerd. Het voorbeeld heeft voor de leerlingen wel veel duidelijk gemaakt. Ook is het belangrijk dat de situaties die de leerlingen moeten uitbeelden, vooraf worden besproken. Niet alle woorden zullen begrepen worden door de leerlingen. Tijdens het oefenen zijn de meeste leerlingen enthousiast aan het oefenen. Er zijn allerlei ideeën die de leerlingen aan elkaar vertellen en die ze uitproberen. Het in tableau staan, moet ongeveer tien seconden duren, zodat het publiek de tijd heeft om te kijken wat er uitgebeeld wordt. De afsluiting die hier beschreven is, kan worden weggelaten. De les kan prima worden afgesloten met benoemen bij welke soort vakantie de situaties horen. Hieruit is gebleken dat de leerlingen de woorden beheersen.

Donderdag 29 november

Vandaag was de vierde les voor mijn onderzoek. Voordat ik mijn les ging doen, kwam ik erachter dat ik tijdens deze les meer de nadruk moest leggen op de uitspraak van het woord snie. Snie wordt uitgesproken als snie-je. Een aantal kinderen met Nederlands als moedertaal wisten namelijk wel het woord snie, maar hadden een verkeerde uitspraak. In mijn ontwerp zal ik dit moeten aanpassen in het formulier. In de les is dit wel

toegepast. De lesfasen verliepen goed. Ook tijdens deze les zijn de meeste kinderen erg betrokken. De doelen zijn behaald. Wat opvalt tijdens het acteren is, dat vaak dezelfde kinderen wat zeggen. De volgende keer moeten eigenlijk alle kinderen iets zeggen en dus niet alleen maar meelopen en dergelijke.

Maandag 3 december

Vandaag was de vijfde les voor mijn onderzoek. De inleiding verloopt prima. Er is een terugblik op alle vorige lessen en de woorden die de leerlingen hebben geleerd. Veel leerlingen weten nog welke woorden aan bod zijn geweest. Ook de kern verloopt goed. Er is nu een duidelijke uitleg over de werkvorm tableau. Het oefenen gaat bij de meeste groepjes goed. Bij veel leerlingen is de betrokkenheid hoog. De leerlingen zijn vooraf ingedeeld en konden niet zelf bepalen met wie ze gingen samenwerken. Een paar leerlingen vonden de groepjes niet prettig. Ondanks dat, hebben alle groepjes een tableau kunnen laten zien. Er zijn een paar aandachtspunten bij het in volgorde zetten van de tableaux. Dit kan eerst beter besproken worden wanneer de leerlingen in de kring zitten. Wanneer de volgorde bekend is, kunnen we de tableaux echt naast elkaar in volgorde plaatsen. Afsluiting verloopt goed. De leerlingen zijn druk in tweetallen bezig met het bedenken van een zin met de woorden 'sinne' en 'sinnebrânoalje'. De leerlingen hebben veel gevarieerde zinnen gebruikt. Hier was te merken dat de leerlingen de betekenis van de woorden weten en deze woorden ook kunnen uitspreken.

Donderdag 6 december

Vandaag was de laatste les voor mijn onderzoek. De inleiding verloopt goed. Eerst is er een terugblik op de vorige lessen en de woorden die de kinderen hebben geleerd. Alle woorden die tot nu toe aan bod zijn geweest, worden benoemd. Tijdens de inleiding is er duidelijk ingegaan op de uitspraak van de woorden. De meeste kinderen zeggen vliegtuch en vliegfiel, terwijl het vleantuch en vleantfiel is. Tijdens het oefenen zijn de kinderen enthousiast bezig met de opdrachten. Het is vooraf duidelijk wat de kinderen moeten doen. Tijdens de presentaties valt het op dat de kinderen de verkeerde woorden gebruiken. Aan het eind van de presentaties ga ik er kort op in. Ik vraag de kinderen welke woorden er moesten worden gebruikt en welke woorden er werden gebruikt. Bij die vraag wisten de kinderen meteen waar het over ging. Om die reden was het ook goed om de afsluiting te doen waarin de kinderen in tweetallen zinnen moesten bedenken met de woorden vleantuch en vleantfiel. Bij de afsluiting werden de woorden een stuk beter gebruikt in vergelijking met de presentaties.

Maandag 10 december

Vandaag heb ik de nameting (tweede keer woordenschattoets) gedaan bij groep 5 op de E.A. Borgerschool. De meeste kinderen scoorden tijdens de nameting iets beter dan bij de voormeting. Nu ik dit weet, ben ik ook benieuwd hoe groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle gaat scoren op de nameting. Ook zit ik te bedenken hoe het kan dat groep 5 van de E.A. Borgerschool nu beter scoort. Ik denk dat ik het kan opvatten als een natuurlijke groei. Daarnaast kunnen kinderen veel te weten komen via de media. Om hier meer over te kunnen zeggen, moet ik de nameting ook bij groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle doen.

Vrijdag 14 december

Woensdag, donderdag en vrijdag heb ik de woordenschattoets en de enquête bij groep 5 van de Dr. G.A. Wumkesskoalle afgenomen. De woordenschattoets is door deze leerlingen veel beter gemaakt dan de eerste keer. Dit kan gezegd worden, wanneer er naar de individuele leerling wordt gekeken.

Maandag 17 december

Vandaag had ik een gesprek met Yttje. Tijdens het gesprek is een aantal vragen beantwoord:

- De mening van de leerlingen, hoort deze ook bij de interventie? Moeten de grafieken zowel bij de deelvraag als bij de interventie?
- Een vraag over het huidige niveau van de leerlingen. Is dat ook de woordenschattoets die ik bij de leerlingen heb afgenomen?

- Type onderzoeksvraag: verschilonderzoeksvraag of een samenhangonderzoeksvraag? Zie hulpmiddel 1
- Informatie over de andere groep? Tot in hoeverre moet die beschreven worden? En waar moet die beschreven worden?
- Beginsituatie van de leerlingen hoort bij de interventie. Komt deze ook terug in de handleiding?
- Wanneer kun je echt zeggen dat dramalessen effectiever dan het normale programma van de controlegroep?

De mening van de leerlingen hoort ook bij de interventie. Zowel bij de deelvraag als bij de interventie kan een grafiek getoond worden. Bij het huidige niveau kan ik opschrijven of de leerlingen op het niveau van groep 5 bevinden. Daarnaast had ik een vraag over of de onderzoeksvraag een verschilonderzoeksvraag of een samenhangonderzoeksvraag is. Naar mijn idee konden het beide zijn. In het gesprek met Yttje, ben ik erachter gekomen dat het om een samenhangonderzoeksvraag gaat. Ik ga ook kijken of er een verschil is tussen het wel of niet geven van de interventie. Daarnaast wil ik ook antwoord op of er een samenhang is tussen Friese dramalessen en de vergroting van de woordenschat. Om die reden heb ik te maken met een samenhangonderzoeksvraag. Informatie over de andere groep kan beschreven worden, wanneer uitgelegd wordt dat er gewerkt wordt met een experimentele groep en een controlegroep. De beginsituatie hoort ook bij de interventie. Deze komt niet terug in de handleiding. In de handleiding wordt een algemene beginsituatie geschetst. De laatste vraag kon ook beantwoord worden. De woordenschattoets had ik eerst per leerling uitgewerkt. Het is de bedoeling dat er gekeken wordt naar de woorden. Kijken hoe vaak een woord goed benoemd en uitgesproken is.

Deze dag ben ik nog verder gegaan met het onderzoek. Hierbij kwam ik erachter dat ik mijn einddoelen geformuleerd had per leerling. Ook de gegevens waren al per leerling uitgewerkt. Dit omzetten naar per woord, is te veel werk. In overleg met Yttje, via de mail, ga ik de gegevens per leerling uitwerken.

Vrijdag 4 januari

De afgelopen weken ben ik druk bezig geweest met het in elkaar zetten van mijn scriptie. Ik ben erachter gekomen dat er veel werk in gaat zitten. Ook ben ik vaak bezig met het herschrijven van bepaalde stukken. Dan kom ik erachter dat ik bepaalde stukken anders wil hebben, omdat het dan duidelijker overkomt. Zo ben ik heel lang bezig geweest met hoe ik de enquête en de woordenschattoets moet gaan verwerken. Na een aantal pogingen, ben ik er inmiddels uit. Bij de enquête ging ik eerst per vraag kijken. Daarna bedacht ik me dat ik bij de woordenschattoets per leerling kijk. Bij de enquête wil ik dat ook, zodat daar een lijn in zit. Daarnaast vond ik dat ook praktischer. Wanneer ik per vraag zou gaan kijken en deze ook duidelijk wil maken met een grafiek, zou ik in totaal al negentien grafieken hebben. Voor de lezer is dit niet duidelijk en in het verslag staat het ook niet mooi. Bij de deelvragen heb ik gekozen voor een tabel. Alle vragen en alle leerlingen komen hierin voor. Aan alle antwoorden is een score verbonden en deze staan in de tabel weergegeven.

Vrijdag 11 januari

Mijn scriptie is nu voor een groot deel in elkaar gezet. De scriptie laat ik nu door een aantal mensen doorlezen en hierna wil ik nog aanpassingen maken.

Vrijdag 18 januari

Mijn scriptie is nu klaar. Wanneer ik terugkijk op het afgelopen semester, ben ik heel tevreden met het resultaat. Ik ben hard aan het werk geweest met mijn scriptie. Het begin liep nog niet zo soepel, omdat ik zoekende was naar een onderwerp. Toen het onderwerp er eenmaal was, ging alles ook snel. Ik heb steeds een strakke planning gehanteerd, vanwege de toetsen die ik van vorig jaar nog moest. Ik ben er trots op dat ik de scriptie op tijd af heb, zodat ik met een goed en rustig gevoel de lio-stage in kan gaan.

Bibliografie

- Baarda, D. e. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Bodde-Alderlieste, M. S. (2011). *Engels in het basisonderwijs kennisbasis vakdidactiek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bonset, H. . (2010). *Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.
- Coole de, D. (2010). *Actief met taal: Didactische werkvormen voor het taalonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Eijkere van, M. (2005). *Pedagogisch-didactisch begeleiden*. Baarn: HBUitgevers.
- Eijkere van, M. (2006). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBUitgevers.
- Elsäcker, W. D. (2010). *Zaakvakken en Taal: Twee vliegen in één klap!* Expertisecentrum Nederlands.
- Huizinga, H. (2005). *Taal & didactiek Woordenschat*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Janssens, L. (2011). *Spelen vanuit verbeelding*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Nooij de, H. (2012). *Kijk op spel*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Paus, H. B. (2010). *Portaal Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Smegen, I. (2012). *Speel je wijs Theater, drama en spel voor taalontwikkeling op de basisschool*. Assen: Van Gorcum.
- Stenden Hogeschool: Opleiding tot Leraar Basisonderwijs. . (2011). *Stageboek Bovenbouw studiejaar 2*. Leeuwarden: Stenden Hogeschool.
- Stichting leerplanontwikkeling, p. (2005). *Frysk oan bod*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.