



Onderzoek naar de verbetering van de woordenschat

Mei 2008
Chris Strikwold
Stephan van Engeland
Marleen Wijnands

Inhoudsopgave

1	Inleiding en achtergrond van het onderzoek	2
2	Analyse van het probleem	2
3	Onderzoeksvraagstelling	3
4	Blended learning	3
5	Woordenschat	3
5.1	Inleiding: Woorden, woorden, woorden	3
5.2	Woorden en hun betekenis	3
6	Geheugen als opslag van woordbetekenissen	4
7	Onderwijs en de ontwikkeling van woordenschat bij leerlingen	6
7.1	Verschillen tussen leerlingen	6
7.2	Aanleren van woorden	7
7.2.1	Directe en indirecte aanpak	7
7.3	Woorden kiezen	10
8.	Onderzoek naar het onderdeel woordenschat in taalmethoden	11
8.1	Onderzoeksmodel	11
9	Resultaten onderzoek	13
9.1	Onderzoek huidige methode Taal actief versie 2	13
9.2	Onderzoek naar de woordenschat in een drietal methoden	13
10	Conclusie	15
	Literatuurlijst	16
	Bijlage 1	17
	Bijlage 2	18
	Bijlage 3	20
	Bijlage 4	22

1 Inleiding en achtergrond van het onderzoek

Gebleken is dat woordkennis van groot belang is om op school goed te kunnen functioneren. In de school zijn leerkrachten en leerlingen continu met woorden in de weer: in alle klassen, bij alle activiteiten. Duizenden woorden passeren dagelijks de revue (Verhallen, Nulft, 1994). De school is de plek waar ook veel nieuwe woorden worden geleerd. Leerlingen moeten de betekenis van veel woorden die leerkrachten gebruiken en die voorkomen in schoolboeken kennen; deze woorden moeten ze in nieuwe situaties kunnen toepassen (Vernooy, 2007/2008). Het ontbreken van een goede woordenschat is één van de cruciale factoren waarom kinderen dikwijls mislukken in het onderwijs.

In de taaldidactiek heeft het onderdeel woordenschatuitbreiding meer en meer aandacht gekregen. Leerkrachten grijpen vooral terug op taallessen bij het uitbreiden van de woordenschat (Verhallen/Nuft, 1994). Een methode die de woordenschat op systematische wijze uitbreid kan voor leerlingen wel eens van grote betekenis zijn.

In de afgelopen jaren kwam in de CITO Woordenschat (2005 t/m 2007) naar voren dat leerlingen in de groepen 5 t/m 8 een laag B-niveau scoorden. Gezien de sociale achtergrond (zie bijlage 1) van de leerlingen leek een gemiddeld B-niveau meer voor de hand liggen. In de groepen 5 t/m 8 waren vorig schooljaar 18 leerlingen met een score E of D op de Cito Woordenschat test. Ons onderzoek richt zich op de woordenschat van deze leerlingen in de groepen 5 t/m 8.

In de afgelopen jaren is meer en meer duidelijk geworden dat de woordenschat van groot belang is voor het schoolsucces van leerlingen. Dit onderzoek wil nagaan hoe de woordenschat verbeterd kan worden in een leeromgeving waar e-learning deel van uitmaakt.

2 Analyse van het probleem

In een eerste analyse is nagegaan wat de mogelijke oorzaken zijn van een lage score op de CITO Woordenschattoets van 18 leerlingen in groep 5 t/m 8. De analyse betreft kenmerken van het kind, kenmerken van de groep/school en kenmerken van het milieu in 2007.

Er is geen significante correlatie te zien tussen scores op de CITO Woordenschattoets en de scores op de AVI leestest. Ook is er geen significante correlatie tussen scores op de CITO woordenschattoets en de scores CITO begrijpend lezen (zie bijlage 2).

Onderzoek van het sociale milieu van leerlingen en de CITO Woordenschattoets laat ook geen significante correlatie zien die van doorslaggevende betekenis zou zijn voor de woordenschatprestaties van de groep van 18 leerlingen (zie bijlage 2).

Een belangrijk kenmerk van de klas/school is de taalmethode die gehanteerd wordt. Op de basisschool Schuilingsoord is de taalmethode Taal actief in gebruik sinds 2001. De uitgeverij Mamberg heeft deze methode inmiddels vervangen door een nieuwe versie.

De laatste jaren is er een grote aandacht voor de woordenschat (Kienstra, 2007). Kritiek op het bestaande woordenschatonderwijs laat zich als volgt verwoorden: Woorden komen fragmentarisch aan de orde en volgens Nulft en Verhallen (2002) ontbreekt '...een heldere, samenhangende structuur en een duidelijke aanpak'. Dit doet vermoeden dat de huidige methode niet op een effectieve wijze het woordenschatonderwijs vorm geeft.

Dit onderzoek richt zich daarom op onderzoek van de woordenschat in de huidige taalmethode en nieuwe taalmethoden.

3 Onderzoeksvraagstelling

De volgende onderzoeksvragen worden in dit onderzoek beantwoord:

1. Waaraan moeten taalmethoden voldoen om de woordenschat van leerlingen van groep 5 t/m 8 met een lage score (D, E) op de Cito Woordenschattoets te verbeteren?
2. Op welke wijze wordt de woordenschat in de bovenbouw via de gehanteerde methode bevorderd en in hoeverre is die nog in overeenstemming met de onderzochte voorgestelde didactische aanpak uit de literatuur?
3. Zijn er taalmethoden die tegemoetkomen aan de aanwijzingen vanuit de onderzochte literatuur met betrekking tot de didactische aanpak?

Het onderzoek richt zich op de groep leerlingen van 5 t/m 8 jaar van basisschool Schuilingsoord in Zuidlaren.

4 Blended learning

Over blended learning zijn veel definities te vinden (Fransen, 2007). Meestal verwijzen ze naar een samenvoeging van e-learning en traditionele vormen van onderwijs. De meest gebruikte definities zijn:

- De geïntegreerde combinatie van traditioneel onderwijs en 'online' onderwijs.
- De combinatie van gereedschappen en media in een e-learning omgeving.
- De combinatie van didactische strategieën, ongeacht het gebruik van technologie.

Voor ons onderzoek hebben we gekozen voor de eerste definitie.

5 Woordenschat

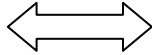
5.1 Inleiding: Woorden, woorden, woorden

Als we spreken gebruiken we 3 woorden per seconde. Per uur zijn dat al 10.800 woorden. Er wordt van iedereen gevraagd steeds de juiste betekenis van de gebruikte woorden in zijn lexicon op te zoeken, receptief taalgebruik. Omgekeerd als de persoon reageert op de spreker moet razendsnel de juiste woorden gevonden worden, productief taalgebruik. Niet verwonderlijk dat we af en toe eens naar het juiste woord moeten zoeken. In het algemeen spelen woorden een centrale rol in ieders leven: kunnen denken, je gevoelens kunnen weergeven, communiceren met anderen, lezen en studeren. 'To a large extent, the words we know and use are who we are. Words can define, to the outside world (and maybe even to ourselves), how smart we are (or think we are), what kind of jobs we do, and what our qualifications for jobs might be (Stahl, 2005).' Een grote woordenschat geeft de mogelijkheden je op deze terreinen goed uit te drukken.

We spreken van de woordenschat van een persoon als die beschikt over een groot aantal gekende woorden. Woordenschat betreft de woordbetekenis (Stahl, 2005, Stahl, 2006). Woorden waarvan hij de betekenis weet, in meerdere of mindere mate.

5.2 Woorden en hun betekenis

Woorden verwijzen naar een ding, gedachte e.d. Van sommige woorden wordt de betekenis pas duidelijk, wanneer ze voorkomen in combinatie met andere woorden. Dat geldt bijvoorbeeld voor voegwoorden: 'en', 'of', 'omdat'. Andere woorden staan meer op zichzelf, bijvoorbeeld eigennamen, zelfstandige naamwoorden en bijvoeglijke naamwoorden. Ze kunnen gebruikt worden om te verwijzen naar zaken in de werkelijkheid (Eijck, 1982). Het woord representeert de dingen. Een dergelijk eenvoudige relatie tussen woord en ding geldt voor bijvoorbeeld eigennamen: Agnes staat voor Agnes (die persoon); Rome staat voor de hoofdstad van Italië (die stad).



Rome

Maar als in een tekst gesproken wordt over hond of groen, dan werkt een eenvoudig idee als staat voor niet (Horsby,2006). Hier is geen één op één relatie van het woord en de werkelijkheid waarnaar het woord verwijst. Denk ook maar aan de verschillende betekenissen die een woord kan hebben.

Meer helderheid over deze problematiek van woord en werkelijkheid geeft Frege's theorie over Sense and Reference. Hij maakt onderscheid tussen Reference (Bedeutung) en Sense (gedachten-inhoud):

- Onder Reference van bijvoorbeeld een zelfstandig naamwoord verstaat hij de verzameling zaken in de werkelijkheid waarop dat woord van toepassing is.

Bijvoorbeeld het woord roodvoorn verwijst naar een vis met rode vinnen.

- Onder sense (Sinn) of gedachten-inhoud verstaat Frege alles wat de taalgebruiker weet over het woord. Of zoals Verhallen het formuleert: een woord is hetzelfde als een begrip, concept, bundel van betekenissen. Bij Frege valt op dat er verschillen zijn in gedachten-inhouden tussen mensen. Betekenis is dan eigenlijk alleen datgene wat taalgebruikers zelf aan een woord toekennen (5,1994). Een voor het onderwijs belangrijke gedachte: leerlingen beschikken over een eigen invulling wat betreft woorden.

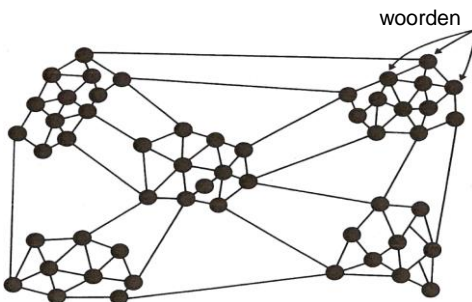
Wittgenstein gaat nog een stap verder. Woorden bestaan niet geïsoleerd, al worden ze wel vaak in het onderwijs zo gebruikt. Het vocabulaire is niet een losse set van woorden, zoals weergegeven in een woordenboek. Wittgenstein stelt m.b.t. afzonderlijke woorden dat... 'their meanings are defined through the sense relations they have with other words'. (3,19) Betekenis is dus niet altijd gelijk aan referentie. Maar, betekenis ligt vervat in het gebruik van het woord. Hoe het woord in de context wordt gebruikt (Kenny, 2006). Wittgenstein geeft hier een belangrijke aanzet om de betekenis van woorden vooral in relatie met andere woorden te beschouwen. Afhankelijk van de context kan hetzelfde woord verschillende betekenissen hebben: bv. een hard oordeel of een hard kussen. Hier is sprake van antoniemen, woorden met een tegengestelde betekenis. Woorden met dezelfde gedachten-inhoud en dezelfde verwijzing noemen we synoniemen. Echte synoniemen bestaan nauwelijks. De betekenis hangt veelal samen met de context.

Uit het bovenstaande kan geconcludeerd worden dat woorden aanleren meer is dan de betekenis overdragen en dat leerlingen rekening moeten houden met de rol van de context waarin een woord voorkomt.

Het kennen en herinneren van de betekenis van woorden hangt samen met hoe deze kennis is georganiseerd in ons geheugen.

6 Geheugen als opslag van woordbetekenissen

Als woorden in ons geheugen als een ongeordende brei liggen opgeslagen, zou het waarschijnlijk onmogelijk zijn de juiste woorden snel te detecteren. Elke taal heeft nl. een enorm aantal woorden. De Dikke van Dale telt meer dan 250.000 woorden. Mensen hebben ongeveer 50.000 tot 100.000 woorden in hun geheugen opgeslagen. I.p.v. een ongeorganiseerd geheel van woorden is ons geheugen is veel meer te zien als een netwerk, waar allerlei verbindingen tussen woorden zijn. Zie fig. 1.



Bij elk woord hoort een uitgebreide hoeveelheid kennis over klank, betekenis, grammaticale eigenschappen en gebruiksmogelijkheden (Verhallen, 1994). Woorden met een bepaalde betekenisverband (bijv. synoniem of antoniem) vormen samen een semantisch veld. Een voorbeeld van een semantisch veld is een boomstructuur, waar sprake is van een hiërarchische structuur.

Belangrijk bij de opslag en organisatie van betekenissen zijn de hiërarchische structuren. Veel schoolse kennis is op deze wijze geordend. Zie fig. 2.

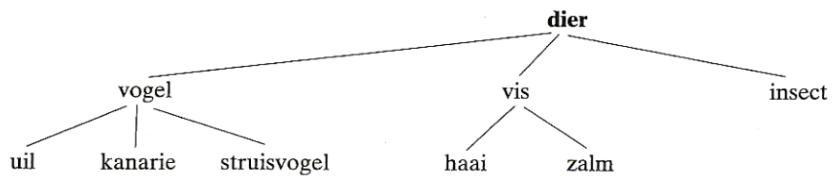


Fig. 2

Voor het woordenschatonderwijs betekent het bovenstaande dat het aanleren van nieuwe woorden niet als geïsoleerde woorden moet geschieden.

7 Onderwijs en de ontwikkeling van woordenschat bij leerlingen

Leerlingen zijn de gehele dag bezig met woorden: als de leerkracht iets uitlegt of via het lezen van teksten in de methode. Meer woorden betekent dat kinderen op een complexere manier over de wereld kunnen nadenken (Stahl/Nagy, 2006). Het bovenstaande zou aanleiding moeten zijn om veel aandacht te schenken aan de woordenschatontwikkeling. Echter, vaak komt in het primair onderwijs voor dat '...woorden meestal fragmentarisch aan de orde komen en los van elkaar blijven' (Verhallen, 1994).

Als leerlingen de basisschool binnenkomen valt al het verschil in woordenschat tussen de leerlingen op.

7.1 Verschillen tussen leerlingen

Een aantal factoren zorgen voor grote verschillen in woordenschat:

1. Sociaal-culturele factoren

Kinderen uit taalrijke gezinnen horen veel meer woorden per uur. Hart en Risey (in Stahl/Nagy, 2006) vonden in hun studie dat kinderen uit hogere milieus een 5 keer zo grote passieve woordenschat hadden dan kinderen uit lagere milieus.

Stanovich (in Stahl/Nagy, 2006) spreekt van een Matthew Effect: betere lezers lezen meer en lezen meer uitdagend materiaal dan kinderen die met lezen worstelen. Omdat de meeste woorden worden verkregen via de context en omdat goede lezers meer uitdagende materialen lezen, welke zeldzame en meer moeilijke woorden bevatten, leren ze meer van deze woorden, waardoor ze meer in staat zijn meer uitdagende materialen te lezen.

Als leerlingen woorden niet snappen heeft dat een negatief effect op hun leerprestaties:

- kinderen begrijpen de woorden die je gebruikt niet of onvoldoende;
- kinderen begrijpen de lesinhoud niet of onvoldoende;
- kinderen leren er niet voldoende woorden en begrippen bij.

Er ontstaat als er niet ingegrepen wordt een neerwaartse spiraal (Verhallen, 1994). Dus, de kloof tussen betere en slechtere lezers groeit elk jaar (Stahl/Stahl, 2004).

2. Verbale bekwaamheid

Woordenschat en begrijpen worden beïnvloed door verbale bekwaamheid. Een hoog verbaal IQ is van invloed op zowel een grotere woordenschat als het beter begrijpen van een tekst.

3. Goed vs. slecht kunnen lezen

Als leerlingen de basisschool binnenkomen beschikken ze gemiddeld over een passieve woordenschat van 3200 woorden. Aan het eind van de basisschool is dit ongeveer 17.000 woorden. Vanaf 10 jaar neemt de toename in het aantal woorden per jaar 3 keer zoveel toe als in de afzonderlijke jaren ervoor. Anderstalige kinderen blijven duidelijk achter in hun actieve en passieve woordenschat. Slechte lezers zijn vooral in het nadeel, omdat zij minder woorden leren via de context waarin woorden zijn geplaatst (Verhallen, 1994). Minder vaardige lezers hebben moeite met leren van woorden via de context. Bij een goede lezer treedt meer leereffect op van onbekende woorden dan bij laag verbale kinderen. Deze laatste begrijpen de relatie woord en context niet (Cunningham, 2005).

Leren van woorden via de context is niet geschikt voor laag frequente woorden (McKeown/Beck, 2004). In een tekst komt 90% van de woorden minder dan 1 op de 1.000.000 keer voor en 50 % van de woorden komt minder dan één op de biljoen voor (in Engelse taal).

Om een woord via de context te leren is het volgende van belang:

1. je moet het woord meerdere keren zien: dan leer je één op de twintig woorden.
2. de leesbaarheid van de tekst speelt een rol: de dichtheid wat betreft het aantal onbekende woorden, niet meer dan 5 % onbekende woorden.
3. het niveau van het kind.

Het onderwijs heeft als taak aandacht te schenken aan de verschillen in woordenschat tussen leerlingen. Dit verdient hoge prioriteit omdat een goede woordenschat bijdraagt tot schoolsucces. Niet verwonderlijk omdat

woordenschat bij vele vakken een cruciale rol vervult. Hoe kan het onderwijs de woordenschat van kinderen vergroten die een achterstand hebben wat betreft hun woordenschat hebben (E,D score op de CITO Woordenschattest)?

7.2 Aanleren woorden

De woordenschat verbeteren is een intensief proces (Verhallen,1994, Nagy,2005). Het vereist een brede aanpak. Niet alleen tijdens de taallessen, maar ook bij andere vakken, bijvoorbeeld de zaakvakken. Er is een continue aandacht voor nodig (Verhallen 1994, Vernooy, 2007/2008).

Volgens Stahl/Nagy (2006) moet woordenschatonderwijs voldoen aan een drietal criteria. Het onderwijs moet:

- zowel definities van woorden geven als informatie over de context van woorden
- de leerlingen actief betrekken bij het leren van woorden. Het gaat om een link te laten leggen tussen eventueel reeds bestaande kennis over een woord en nieuwe informatie over het woord.
- de woorden vaak herhalen, zeker 7-12 keer moet het woord onder de aandacht gebracht worden wil het bij de leerlingen beklijven.

7.2.1 Directe en indirecte aanpak

Bij het aanleren van woorden valt onderscheid te maken tussen een tweetal benaderingen: een directe aanpak en een indirecte aanpak. De directe aanpak onderscheidt zich door het bewust en gericht aanleren van nieuwe woorden. Bij de indirecte aanpak is de leerling gericht op de boodschap van de schrijver of spreker. De tekst bevat een laag aantal moeilijke woorden. Ook hier leert de leerling nieuwe woorden, alhoewel hij niet gericht bezig is met het aanleren ervan (Nation, 1990). Leerlingen leren de meeste woorden via de indirecte werkwijze. Het leren van de woordenschat gebeurt veelal door lezen waarbij de leerling gist naar de betekenis van ongekende woorden (Huckin e.a. 2007). Via de directe aanpak kan maar een bescheiden aantal woorden worden aangeleerd. Vernooy (2007/2008) en Stahl/Nagy (2006) gaan uit van ongeveer twee woorden per dag. In het onderwijs dienen zowel de directe als de indirecte aanpak aan bod te komen. Er moet een balans zijn tussen leerkrachtgestuurde en leerlinggestuurde activiteiten (Kienstra, 2007).

Hoe we de woordenschat kunnen stimuleren laten Stahl/Nagy (2006) in hun groeipiramide zien.

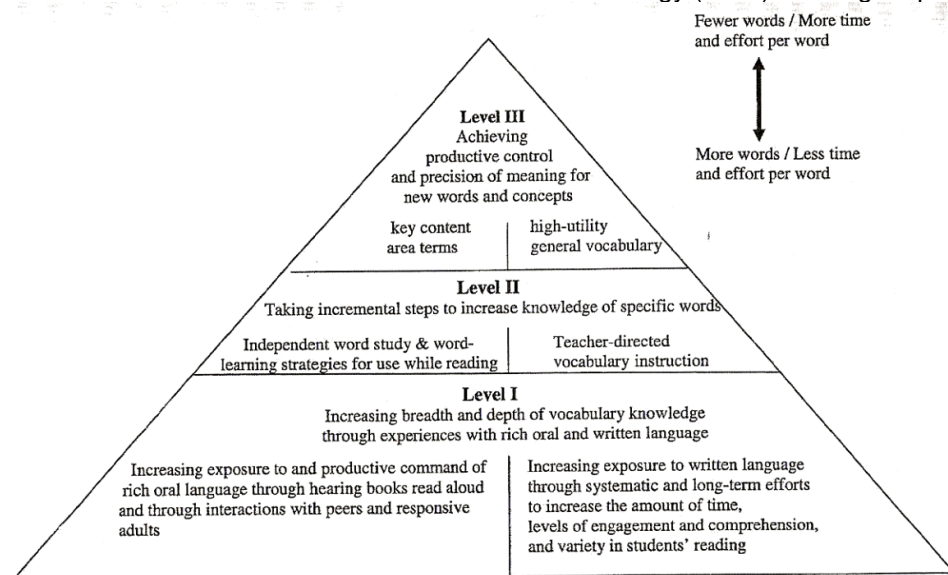


FIG. 4.1. The vocabulary growth pyramid.

Directe aanpak

We kunnen een drietal doelen onderscheiden waarmee we via instructie de woordenschat kunnen bevorderen:

- gericht woorden aanleren
- leren van strategieën
- woordbewustzijn creëren. Maar ook leerlingen helpen woorden en het gebruiken van woorden als zodanig op prijs te stellen (Baumann/MCKeown, 2004).

Gericht woorden aanleren

Ofschoon leerlingen in de alledaagse praktijk veel woorden leren kan de uitbreiding van de woordenschat vergroot worden door een gerichte aanpak. Volgens Nulff en Verhallen (2002) ontbreekt nog vaak '...een heldere, samenhangende structuur en een duidelijke aanpak'. Per les kunnen slechts een beperkt aantal woorden worden aangeleerd. Vernooy (2006) gaat uit van twee woorden per les.

Bij gestructureerde en gericht woorden aan te leren dienen de volgende zaken aan de orde te zijn:

- directe instructie
- relatie leggen met reeds bekende woorden
- contextuele voorbeelden
- dialoog over onbekende woorden op gang brengen
- woorden regelmatig laten terugkeren, minstens 7-12 keer
- gebruik maken van illustraties.

Verhallen heeft een methodiek ontwikkeld waar de leerkracht op systematische wijze woorden kan onderwijzen. De nieuwe woorden worden in 4 opeenvolgende fasen (viertakt methode) aangeleerd:

1. voorbereiden – de leerlingen motiveren via bijv. een pakkende inleiding en aankoppelen d.i. aanhaken bij wat de kinderen al weten.
2. semantiseren - eerst duidelijk maken welk woordbetekenis aan de orde is. De betekenis duidelijk maken via uitbeelden, uitleggen en uitbreiden. Hierna wordt het woord in een netwerk geplaatst.
3. consolideren – inslijpen. Voor het goed inslijpen, consolideren is het belangrijk dat je oefent totdat kinderen de woorden kennen. Hiervoor is het nodig te beschikken over een scala van oefeningen die gevarieerd zijn. En, hang ter ondersteuning de woorden in de klas zichtbaar op.
4. controleren – nagaan of de kinderen de woorden kennen.

Aanleren van strategieën

Laagfrequente woorden kunnen niet allemaal via de directe aanpak worden aangeleerd. Leerlingen zullen ze slechts één à twee keer tegenkomen. Deze woorden komen ze tegen in veelal specifieke teksten. Van belang is dat leerlingen wel kunnen omgaan met moeilijke woorden in teksten die bij hun niveau passen. Anders gezegd, leerlingen moeten strategieën kunnen hanteren als ze moeilijke woorden tegenkomen. Ze moeten leren zichzelf vragen te stellen om zo achter de betekenis van het woord te komen. Hieronder enkele voorbeelden van vragen:

- Als het woord belangrijk is wat weet ik dan al over het woord?
- Probeer het woord te raden m.b.v. de tekst of woorden in de zin.
- Waar verwijst het woord naar?
- Hoe wordt het woord in de zin gebruikt? Let op bijvoorbeeld woorden als maar, omdat, als.
- Probeer het woord op te delen in prefix, root en suffix. Zie hieronder ook woordbewustzijn.
- Maak gebruik van woordenboeken, encyclopedie of internet (Nation, 1990, Vernooy, 2007/2008, Baumann e.a. 2005).

Woordbewustzijn

Woordbewustzijn is vooral een metalinguïstisch bewustzijn. Dat wil zeggen de vaardigheid om te reflecteren op woorden en het manipuleren van woorden (Baumann/McKeown, 2004). We kunnen hierbinnen vier aspecten onderscheiden (Stahl/Nagy, 2006). In de eerste plaats morfologisch bewustzijn. Het betreft hier het herkennen van woorddelen en het belang ervan om woorden te begrijpen, nl. het gebruik van voorvoegsel, achtervoegsel. Bijvoorbeeld: a-historisch, a-politiek, a-sociaal.

In de tweede plaats het ontwikkelen van een gevoel hoe geschreven taal werkt. Hier speelt het verschil met mondeling taalgebruik een rol. Mondeling taalgebruik is contextueel, dwz. gebaren, intonatie en een gedeelde context ondersteunen de betekenis van de boodschap. Leerlingen moeten ervaren dat geschreven taal is gedecontextualiseerd, waar woordkeus van belang is met het oog op het communicatieve effect. Kinderen moeten leren lezen als een schrijver en schrijven met een publiek in het achterhoofd.

In de derde plaats speelt gevoeligheid voor de syntaxis een rol. Om de betekenis van nieuwe woorden in een tekst te ontdekken moeten kinderen aandacht schenken aan de volgorde van woorden: ze moeten begrijpen dat de positie van een woord in een zin bepaalt hoe zijn betekenis samenhangt met de grote context van het verhaal.

In de vierde plaats moeten kinderen voldoende diepe kennis van specifieke woorden bezitten om een tekst goed te begrijpen en op prijs te stellen.

Indirecte aanpak

Kinderen leren in hun schoolperiode veel woorden. Deze kunnen nooit allemaal aangeleerd worden via directe instructie. Gemiddeld leert een kind 10 woorden per dag. Veel woorden worden geleerd via een indirecte methode: via de context in een tekst. Het lezen van boeken speelt een cruciale rol. Difference in acces to books may play an important role in the difference in vocabulary size associated with family income (Stahl, 2005).

Woordenschat ontstaat op een indirecte manier. Tot de tijd dat het kind leert lezen leert het kind nieuwe woorden door interactie met de ouders/verzorgers en andere mensen in zijn omgeving. Als een kind leert lezen worden de nieuwe woorden opgeslagen bij aanwezige woorden die door dagelijks gebruik zijn opgedaan (Vernooy, 2007/2008).

Vanaf groep 5 neemt nl. de woordenschat vooral toe door het onderwijs in de kennisgebieden, en door het lezen van de leerling. Hier ontmoet de leerling nieuwe woorden. In dit proces ontstaan grote verschillen tussen leerlingen.

Voor oudere leerlingen en meer vaardige lezers is lezen het middel. Echter goede lezers leren vijf keer zoveel woorden als slechte lezers (Hiebert, 2005). Per dag lezen gedurende 25 minuten geeft een woordenschatuitbreiding van 2000 woorden per jaar (Stahl/Nagy, 2006). Hierbij dient wel de volgende zaken in het oog gehouden te worden:

1. passende teksten wat betreft niveau
2. adequate tijd
3. gebruik de al eerder genoemde strategieën (pagina 8)
4. klassenomgeving creëren waarin sociale interacties tussen leerlingen ontstaan in relatie tot lezen.

Lezen is niet de enige wijze waarop kinderen woorden leren. Conversatie met volwassenen is zeker ook belangrijk. Alhoewel conversatie een belangrijke rol speelt in de beginfase van het leren van woorden, wil dat niet zeggen dat conversatie tussen kind en volwassene later ook een voldoende rijk vocabulaire geeft (Stahl/Nagy, 2006).

Belangrijke elementen in de indirecte aanpak zijn:

- voorlezen
- woorden onafhankelijk van de leerkracht laten aanleren
- lezen over allerlei onderwerpen
- taalrijke omgeving.

7.3 Woorden kiezen

Aangezien niet alle woorden via de directe methode kunnen worden aangeleerd, doemt de prangende vraag op welke woorden aangeleerd moeten worden. Verhallen onderscheidt:

1. woorden waarvan je denkt dat kinderen ze zelf wel zich eigen maken
2. woorden die je snel even kan uitleggen
3. woorden die waarvan je vindt dat alle leerlingen ze moeten leren.

Deze laatste woorden worden gericht aangeleerd met bijv. de 4 takt methode.

Welke woorden worden aangeleerd kan beslist worden via een aantal criteria: frequentie, nut, context, instructie en begrijpen van concepten (Nulft/Verhallen, 2002, Stahl/Nagy, 2006).

Frequentie. Eerst de veelvoorkomende woorden voor je start met de zeldzame woorden, een kwestie van efficiëntie. Het betreft woorden die karakteristiek zijn voor de volwassen taal en frequent voorkomen op verschillende gebieden.

Nut. Ook van belang is het dat die woorden geleerd worden die op korte termijn van pas komen, dus nu nuttig zijn om te kennen, voordat je met de meer zeldzame woorden start. Woorden die in bepaalde lessen cruciaal zijn.

Mogelijkheden voor instructie: woorden waarmee op verschillende wijzen gewerkt kan worden zodat kinderen rijke representaties kan vormen. Dus niet losstaand gekozen maar vanuit de gedachte dat woorden in een netwerk voorkomen. Dus uitgaan van woordclusters.

Begrippen. Het gaat om woorden waarvan kinderen het algemene concept begrijpen, maar waar nog precieze invulling en beschrijving van het concept gewenst is.

Context. Welke rol heeft het woord in het overbrengen van de betekenis van de context waarin het wordt gebruikt? Een woord is wellicht nodig om de tekst te begrijpen.

Bij andere vakken beslist de leerkracht zelf. Dit beslissen is volgens Verhallen een intuïtief proces, waarbij de leerkracht vertrouwt op zijn gezond verstand. Beck e.a.(2005) hebben een zelfde mening: "Teachers should feel free to use their best judgement, based on an understanding of their students needs, in selecting words to teach".

Hiebert verschilt van mening met de voorgaande schrijvers: 'vocabulary curricula need to be derived from principles that are ground in research and theory....'(Hiebert, 2005).

Een curriculum moet uitgaan van twee principes. Het moet effectief en efficiënt zijn. Effectief in de zin dat de aan te leren woorden nog niet gekend zijn. Efficiënt heeft betrekking op de keuze van woorden met de grootst mogelijke toepassing in teksten, zoals woorden die deel zijn van een semantische familie met vele leden. Kinderen moeten de kernwoorden leren van semantische families. Bijv. adequaat en in-adequaat. Semantische families met twee of meer woorden die deel uit maken van de meest frequente woorden, zal een curriculum efficiënter maken t.a.v. het vergroten van de woordenschat.

8 Onderzoek naar het onderdeel woordenschat in taalmethoden

Het onderzoek omvat twee onderdelen:

- onderzoek van de huidige in gebruik zijnde taalmethode Taalactief, 2^e versie. Op de basisschool Schuilingsoord wordt sinds 2001 de methode Taalactief gehanteerd. Het onderzoek richt zich op de groepen 6, 7 en 8 van basisschool Schuilingsoord.
- Onderzoek van drie taalmethoden: Taalactief, 3^e versie, Taalverhaal en Taal op maat.

Voorafgaand aan het onderzoek van de taalmethoden is nagegaan waaraan taalmethoden moeten voldoen om de woordenschat van leerlingen van groep 5 t/m 8 met een lage score op de CITO Woordenschattoets te verbeteren. Hiervoor is een onderzoeksmodel ontwikkeld.

8.1 Onderzoeksmodel

Het onderzoeksmodel bevat de volgende gegevens:

1. gegevens uit de onderzochte literatuur
2. het onderzoeksmodel dat het SLO gebruikt om taalmethoden te onderzoeken (SLO,2008).

Uit de geraadpleegde literatuur en het SLO model zijn de volgende aspecten in het onderzoeksmodel opgenomen:

- keuze van woorden: gebruik van frequentielijsten, nut, context
- context; afleiden van betekenis
- communicatieve aspecten
- leerstrategieën: hanteren woordenboeken, gebruik van betekenisrelaties
- instructie: afbeeldingen, mondelinge en schriftelijke aanbieding, schema's, diagrammen, mime, spel
doelgerichtheid: specifieke lesdoelen, doelen t.a.v beperkt aantal woorden
gestructureerde lesopbouw: directe instructiemodel, probleemgerichte benadering, methode Verhallen
Interactief lesgeven: interactieve instructie
- opdrachten: invuloefeningen, rubriceeroefeningen, combinatieoefeningen, associatieoefeningen, analyseoefeningen
- inhoud:
doorgaande leerlijn
gestructureerde opbouw: expliciete of impliciete criteria, veelheid aan taalervaringen, herhalingen van de inhoud

- differentiatie
- samenhang met andere taalactiviteiten: expliciete relatie met andere taalactiviteiten, toepassen van woorden in schoolse situatie of buitenschoolse situaties
- aandacht voor NT2
- toetsing van aangeleerde woorden
- remediëring.

Zie voor een volledige weergave van het onderzoeksmodel bijlage 3.

9 Resultaten onderzoek

9.1 Resultaten onderzoek huidige methode Taal actief versie 2

In de methode is geen apart onderdeel woordenschat. Er is geen sprake van expliciete directe instructie. Er is geen gestructureerde inhoudelijke opbouw van de woordenschat, criteria voor inhoud blijven impliciet. Woordbewustzijn komt weinig aan de orde. Schema's en diagrammen worden niet gebruikt. Mime en spel komen bij woordenschat weinig aan bod. Er is weinig aandacht voor hiërarchische ordening van woorden en het hanteren van semantische velden.

Conclusie: Uit ons onderzoek blijkt dat de incidentele aanpak van de woordenschatuitbreiding van de huidige methode niet in overeenstemming is met de voorgestelde aanpak in recente literatuur. Derhalve mag men geen al te hoge verwachtingen hebben omtrent de woordenschatuitbreiding van leerlingen met een E en D score op de Cito Woordenschattoets.

9.2 Onderzoek naar de woordenschat in een drietal methoden

Om na te gaan of er methoden zijn die voldoen aan de door ons genoemde criteria, zijn een drietal gangbare methoden onderzocht:

- Taal actief, 3e versie
- Taal op maat
- Taalverhaal.

Taal actief, 3^e versie

Taal actief voldoet aan de aspecten die in de literatuur worden genoemd. Voor de groepen 6,7 en 8 is er een leerlijn woordenschat. Er is software beschikbaar voor woordenschat.

De leerlingenboeken van groep 7 en 8 zijn digitaal oproepbaar. De teksten kunnen afgespeeld worden door middel van de audioknop. Daarnaast kunnen bij iedere les hulpmiddelen worden opgeroepen waaronder de woorden uit de digitale woordenschat. De digitale woordenschat van Taal actief biedt begrippen met elk drie verschillende definities of illustraties. De leerkracht kan zelf met de groep zelf een extra definitie toevoegen. Verder is er de mogelijkheid om direct online te zoeken, o.a. in Wikipedia en het Van Dale online woordenboek.

Taal op maat

Taal op maat voldoet niet aan de aspecten die in de literatuur worden genoemd. Belangrijke minpunten zijn: geen gebruik van woordfrequentielijsten, geen hantering van het model directe instructie, geen systematiek bij het aanleren van woorden zoals bijv. de methode Verhallen. Criteria omtrent de inhoud blijven impliciet. De software bij Taal op maat bestrijkt woordenschat, taalbeschouwing en spellen en is beschikbaar voor groep 4 t/m 8.

Door middel van verschillende vraagtypen biedt de computer de kinderen de woordenschat van een thema aan. Met oefeningen verdiepen ze hun beheersing van de stof en leren ze die toepassen.

Elke softwaresessie begint met een korte instructie, daarna een reeks opgaven die aansluit bij de opgaven van de les. De computer houdt bij welke reeksen de leerling goed of fout maakt. Bij de volgende sessies wordt de selectie van de reeksen afgestemd op de resultaten van de sessies ervóór. Goede leerlingen krijgen nieuwe vragen, minder goede leerlingen krijgen herhaling. De resultaten worden geregistreerd. Hierna volgt een toets.

Taalverhaal

Voldoet aan de meeste aspecten die in de literatuur worden genoemd. Er is speciale aandacht voor uitbreiding woordenschat. Pluspunten zijn: Gebruik van woordfrequentielijsten, toepassing systematiek Verhallen, voldoende herhaling van woorden, aandacht voor woorden uit zaakzakken en “schoolse” woorden.

Voor de leerlingen is er software om mee te oefenen en er zijn extra opdrachten die de leerkracht kan printen.

Het computerprogramma kent drie niveaus: het eerste niveau is makkelijker dan de kernstof, het tweede sluit daar op aan en het derde biedt taalsterke kinderen een extra uitdaging. De leerkracht bepaalt per kind welk niveau het beste aansluit. De software biedt differentiatiemogelijkheden: pre-teaching en remediëring.

10 Conclusie

De huidige gebruikte versie 2 van Taal actief voldoet, wat betreft de woordenschat, niet meer aan wat in de theorie is gevonden. De incidentele benadering van deze methode biedt leerkrachten onvoldoende mogelijkheden om uitbreiding van de woordenschat daadkrachtig ter hand te nemen. De methode biedt geen speciale software gericht op de woordenschat.

Van de drie onderzochte methoden voldoen Taal actief (versie 3) en Taalverhaal aan de criteria uit het literatuuronderzoek en geven leerkrachten voldoende mogelijkheden op een gestructureerde wijze de woordenschat van leerlingen te bevorderen.

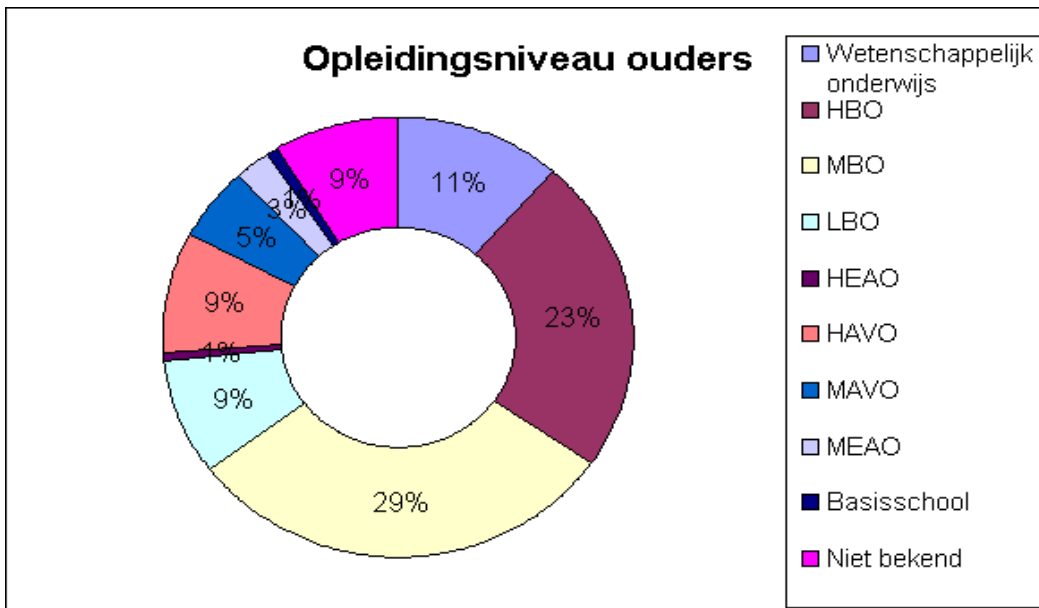
Taalverhaal biedt goede differentiatiemogelijkheden voor goede en minder goede leerlingen. Taalactief nodigt uit tot zoeken op internet, hanteren van on-line woordenboeken en het gebruik van de website.

Literatuurlijst

1. Bauman, J.F, Kame'enui, E.J., Vocabulary instruction : research to practice, New York, Guilford Press, 2004
2. Baumann, J.F. e.a., Strategies for teaching middle-grade students to use word-part and context clues to expand reading vocabulary. In: Hiebert, E.H., Kamil, M.L., Teaching and learning vocabulary: bringing research to practice, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, New Jersey, 2005
3. Beck, I.L., McKeown, M.G., Kucan, L., Choosing words to teach. In: Hiebert, E.H., Kamil, M.L., Teaching and learning vocabulary: bringing research to practice, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, New Jersey, 2005
4. Carter, R, Vocabulary, Routledge, London, second edition, 1998
5. Cunningham, A.E., Vocabulary growth through independent reading and reading aloud to children. In: Hiebert, E.H., Kamil, M.L., Teaching and learning vocabulary: bringing research to practice, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, New Jersey, 2005
6. Fransen, Blended learning, <http://e-learning.surf.nl/e-learning/artikelen/3603>
7. Hiebert, E., Teaching and learning vocabulary: bringing research to practice
8. Horsby, J, Longworth, G., Reading philosophy of language, Blackwell Publishing, Malden, USA, 2006
9. Huckin, T./Coady, J., Incidentele verwerving van woordenschat in een tweede / vreemde taal, <http://fuzzy.arts.kuleuven.be/wvt/incident.htm>
10. Johnson, K, Designing language teaching tasks, Palgrave Macmillan, New York, 2003
11. Kenny, A., The Wittgenstein Reader, Blackwell Publishing, Malden, USA, 2006
12. Kienstra, M., Werken aan je eigen woordenschat, internet, 2007
13. McKeown, M.G., Beck, I.L., Direct and rich vocabulary instruction. In: Baumann, J.F, Kame'enui, E.J., New York, Guilford Press, 2004
14. Nagy, W., Why vocabulary instruction needs to be long-term and comprehensive. In: Hiebert, E.H., Kamil, M.L., Teaching and learning vocabulary: bringing research to practice, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, New Jersey, 2005
15. Nation, I.S.P., Teaching & learning vocabulary, Newbury House Publishers, New York, 1990
16. Nulft, van den, D., Verhallen, M., Met woorden in de weer, Coutinho, Bussum, 2002
17. SLO, 2008, www.leermiddelenplein.nl/po/gids/17/42/mrthodes/40/eisen/41/analyze.html
18. Stahl, A., Four problems with teaching word meanings (and what to do to make vocabulary and integral part of instruction. In: Hiebert, E.H., Kamil, M.L., Teaching and learning vocabulary: bringing research to practice, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, New Jersey, 2005
19. Stahl, A., Nagy, W.E., Teaching Word Meanings, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, New Jersey, 2006
20. Stahl, S.E., Dougherty Stahl, K.A., Word Wizards All, Teaching word meanings in preschool and primary education. In: Baumann, J.F, Kame'enui, E.J., New York, Guilford Press, 2004
21. Taal actief, Malmberg, eerste druk, 5^e oplage
22. Taal actief, Malmberg, Boer, de, M., e.s., Malmberg, 's-Hertogenbosch, eerste druk, tweede oplage
23. Taal op maat, Noordhoff Uitgevers, Groningen
24. Taalverhaal, Berg, van den, H.M.G. e.a., ThiemeMeulenhoff, Utrecht/ Zutphen, 2002
25. Verhallen, J.A.J., Verhallen, S.J., Woorden leren, woorden onderwijzen, CPS Hoevelaken, 1994
26. Vernooy, K., Een goede woordenschat, JSW, jaargang 87, nummer 10
27. Vernooy, k., Effectief leesonderwijs, internet, 2006, www.schakel-klassen.nl/simple/download.php?fileid=288
28. Vernooy, k., Een goede woordenschat. De basis voor een goede schoolloopbaan, december 2007/januari 2008, http://schoolaanzet.nl/attachements/session=cloud_mmbase+1531627/Effectief_leesonderwijs_nader_bekeken-voettekst_taalpilots.pdf

Bijlage 1
 Opleiding ouders OBS Schuilingsoord in 2007

Wetenschappelijk onderwijs	17
HBO	35
MBO	45
LBO	13
HEAO	1
HAVO	13
MAVO	8
MEAO	4
Basisschool	1
Niet bekend	13
Totaal ouders	150



Bijlage 2 Leerlingen en hun scores op drie toetsen: woordenschat, begrijpend lezen, leestempo in 2007 en het milieu (opleidingsniveau) van hun ouders

	woordenschat	begrlezen	leestempo	milieuman	milieuvr
1	5 E	2 B	4 D	2 lts;lhno;lbo	2 lts;lhno;lbo
2	5 E	3 C	3 C	2 lts;lhno;lbo	3 mbo;mts;mavo
3	5 E	4 D	4 D	2 lts;lhno;lbo	2 lts;lhno;lbo
4	5 E	3 C	3 C	2 lts;lhno;lbo	2 lts;lhno;lbo
5	4 D	4 D	4 D	3 mbo;mts;mavo	3 mbo;mts;mavo
6	4 D	5 E	5 E	1 ito	2 lts;lhno;lbo
7	4 D	5 E	2 B	3 mbo;mts;mavo	3 mbo;mts;mavo
8	4 D	3 C	5 E	2 lts;lhno;lbo	2 lts;lhno;lbo
9	5 E	5 E	5 E	4 hbo;vwo	3 mbo;mts;mavo
10	4 D	5 E	1 A	4 hbo;vwo	4 hbo;vwo
11	4 D	4 D	3 C	.	.
12	4 D	3 C	5 E	3 mbo;mts;mavo	2 lts;lhno;lbo
13	4 D	5 E	2 B	3 mbo;mts;mavo	3 mbo;mts;mavo
14	4 D	3 C	1 A	3 mbo;mts;mavo	4 hbo;vwo
15	4 D	3 C	3 C	2 lts;lhno;lbo	3 mbo;mts;mavo
16	4 D	3 C	1 A	4 hbo;vwo	4 hbo;vwo
17	5 E	1 A	2 B	2 lts;lhno;lbo	2 lts;lhno;lbo
18	4 D	3 C	3 C	3 mbo;mts;mavo	3 mbo;mts;mavo
Total N	18	18	18	17	17

Correlations

		woordenschat	begrlezen	leessnelheid	milieuman	milieuvr
woordenschat	Pearson Correlation	1	-,352	,201	-,277	-,436
	Sig. (2-tailed)		,152	,424	,282	,080
	N	18	18	18	17	17
begrlezen	Pearson Correlation	-,352	1	,069	,318	,290
	Sig. (2-tailed)	,152		,787	,213	,259
	N	18	18	18	17	17
leessnelheid	Pearson Correlation	,201	,069	1	-,414	-,716(**)
	Sig. (2-tailed)	,424	,787		,098	,001
	N	18	18	18	17	17
milieuman	Pearson Correlation	-,277	,318	-,414	1	,731(**)
	Sig. (2-tailed)	,282	,213	,098		,001
	N	17	17	17	17	17
milieuvr	Pearson Correlation	-,436	,290	-,716(**)	,731(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,080	,259	,001	,001	
	N	17	17	17	17	17

Verbanden:

- opleidingsniveau man en vrouw hangt sterk samen ($r=.73$)
- de leessnelheid en het opleidingsniveau van de vrouw hangt sterk samen ($r=-.72$) (negatief verband moet men positief lezen, omdat snelheid hoog = laag getal ($A=1$) en opleidingsniveau (hoe hoger hoe beter)).

Bijlage 3

Onderzoeksmodel taalmethoden

Onderdelen in de woordenschatmethode worden als volgt gescoord:

- aanwezig met een kruisje.
- afwezige met een leeg rondje
- gedeeltelijk aanwezig met de letter g.

Onderdeel Woordenschat

1. Analyse leertaak

A. keuze van woorden

A.1. gebruik van woordfrequentielijsten	0
A.2. nut	0
A.3. context	0

B. communicatieve aspecten

B.1. Er is aandacht voor communicatieve situatie Waarin woorden geleerd worden.	0
--	---

C. leerstrategieën

C.1. hanteren van woordenboeken	0
C.2. afleiden van betekenis (o.a. uit de context)	0
C.3. gebruik van betekenisrelaties	0

D. woordbewustzijn

D.1. gebruik van de opbouw van een woord	0
--	---

2. Instructie

A. instructieprincipe

A.1. gebruik van afbeeldingen en concrete voorwerpen	0
A.2. mondelinge en schriftelijke aanbieding	0
A.3. gebruik van schema's en diagrammen	0
A.4. gebruik van mime en spel	0

B. doelgerichtheid

B.1. lesdoelen specifiek geformuleerd	0
B.2. lesdoelen hebben betrekking op een beperkt aantal woorden	0

C. gestructureerde lesopbouw

C.1. hantering model van expliciete, directe instructie	0
C.2. hantering model van probleemgerichte benadering	0
C.3. hanteren van semantisch veld	0
C.4. hanteren hiërarchische ordening van woorden	0
C.5. systematische methode Verhallen	0
C.6. systematische methode, andere benadering	0

D interactief

D.1. de instructie is interactief 0

E. gevarieerde opdrachten

E.1. invuloefeningen
E.2. rubriceeroefeningen 0
E.3. combinatie-oefeningen
E.4. associatie-oefeningen 0
E.5. analyse-oefeningen 0
E.6. blended learning 0

3 Inhoud

A. gestructureerde opbouw

A.1. expliciete criteria 0
A.2. impliciete criteria 0
A.3. veelheid aan taalervaringen 0

B. herhaling van inhoud

B.1. herhalingen binnen een leseenheid 0
B.2. herhalingen na een aantal leseenheden 0

4. Differentiatie

A.1. Er wordt rekening gehouden met verschillen
tussen leerlingen 0

5. samenhang met andere taal-activiteiten

A. expliciete relatie met andere taalactiviteiten

A.1. Er is een expliciete relatie met andere taalactiviteiten binnen de methode 0

B. geleerde taalvaardigheden worden functioneel toegepast

B.1. in schoolse situaties 0
B.2. in buitenschoolse situaties 0

6. aandacht voor NT2

A.1. geïntegreerde NT1-NT2 aanpak 0

7. Toetsing

A.1. De aangeleerde woorden worden getoetst. 0

8. Remediëring

A.1. Er zijn extra oefeningen voor zwakke leerlingen 0

1. Analyse leertaak

A. keuze van woorden

A.1. gebruik van woordfrequentielijsten	
A.2. nut	0
A.3. context	0

B. communicatieve aspecten

B.1. Er is aandacht voor communicatieve situatie	x
Waarin woorden geleerd worden.	

C. leerstrategieën

C.1. hanteren van woordenboeken	x
C.2. afleiden van betekenis (o.a. uit de context)	x
C.3. gebruik van betekenisrelaties	g
D. woordbewustzijn	
D.1. gebruik van de opbouw van een woord	g

2. Instructie

A. instructieprincipe

A.1. gebruik van afbeeldingen en concrete voorwerpen	x
A.2. mondelinge en schriftelijke aanbieding	x
A.3. gebruik van schema's en diagrammen	0
A.4. gebruik van mime en spel	x

B. doelgerichtheid

B.1. lesdoelen specifiek geformuleerd	0
B.2. lesdoelen hebben betrekking op een beperkt aantal woorden	0

C. gestructureerde lesopbouw

C.1. hantering model van expliciete, directe instructie	0
C.2. hantering model van probleemgerichte benadering	0
C.3. hanteren van semantisch veld	0
C.4. hanteren hiërarchische ordening van woorden	0
C.5. systematische methode Verhallen	
C.6. andere benadering	x

D interactief

D.1. de instructie is interactief	0
-----------------------------------	---

E. gevarieerde opdrachten

E.1. invuloefeningen	x
E.2. rubriceeroefeningen	x
E.3. combinatie-oefeningen	x
E.4. associatie-oefeningen	x
E.5. analyse-oefeningen	0
E.6.blended learning	0

3 Inhoud

A. gestructureerde opbouw	
A.1. expliciete criteria	0
A.2. impliciete criteria	x
A.3. veelheid van taalervaringen	x
B. herhaling van inhoud	
B.1. herhalingen binnen een leseenheid	0
B.2. herhalingen na een aantal leseenheden	0

4. Differentiatie

A.1. Er wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen	0
---	---

5. samenhang met andere taal-activiteiten

A. expliciete relatie met andere taalactiviteiten	
A.1. Er is een expliciete relatie met andere taalactiviteiten binnen de methode	0
B. geleerde taalvaardigheden worden functioneel toegepast	
B.1. in schoolse situaties	x
B.2. in buitenschoolse situaties	0

6. aandacht voor NT2

A.1. geïntegreerde NT1-NT2 aanpak	0
-----------------------------------	---

7. Toetsing

A.1. De aangeleerde woorden worden getoetst.	x
--	---

8. Remediëring

A.1. Er zijn extra oefeningen voor zwakke leerlingen	0
--	---

Onderzoek huidige taalmethode Taal actief
Groep 8
Onderdeel Woordenschat

1. Analyse leertaak

A. keuze van woorden

A.1. gebruik van woordfrequentielijsten	0
A.2. nut	0
A.3. context	0

B. communicatieve aspecten

B.1. Er is aandacht voor communicatieve situatie Waarin woorden geleerd worden.	x
--	---

C. leerstrategieën

C.1. hanteren van woordenboeken	x
C.2. afleiden van betekenis (o.a. uit de context)	x
C.3. gebruik van betekenisrelaties	x
D. woordbewustzijn	
D.1. gebruik van de opbouw van een woord	0

2. Instructie

A. instructieprincipe

A.1. gebruik van afbeeldingen en concrete voorwerpen	0
A.2. mondelinge en schriftelijke aanbieding	x
A.3. gebruik van schema's en diagrammen	g
A.4. gebruik van mime en spel	g

B. doelgerichtheid

B.1. lesdoelen specifiek geformuleerd	x
B.2. lesdoelen hebben betrekking op een beperkt aantal woorden	x

C. gestructureerde lesopbouw

C.1. hantering model van expliciete, directe instructie	0
C.2. hantering model van probleemgerichte benadering	g
C.3. hanteren van semantisch veld	0
C.4. hanteren hiërarchische ordening van woorden	0
C.5. systematische methode Verhallen	
C.6. systematische methode, andere benadering	0

D interactief

D.1. de instructie is interactief	0
-----------------------------------	---

E. gevarieerde opdrachten

E.1. invuloefeningen	x
E.2. rubriceeroefeningen	x
E.3. combinatie-oefeningen	x
E.4. associatie-oefeningen	x
E.5. analyse-oefeningen	x
E.6.blended learning	0

3 Inhoud

A. gestructureerde opbouw	
A.1. expliciete criteria	0
A.2. impliciete criteria	x
A.3. veelheid van taalervaringen	x
B. herhaling van inhoud	
B.1. herhalingen binnen een leseenheid	0
B.2. herhalingen na een aantal leseenheden	0

4. Differentiatie

A.1. Er wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen	0
---	---

5. samenhang met andere taalactiviteiten

A. expliciete relatie met andere taalactiviteiten	
A.1. Er is een expliciete relatie met andere taalactiviteiten binnen de methode	0
B. geleerde taalvaardigheden worden functioneel toegepast	
B.1. in schoolse situaties	x
B.2. in buitenschoolse situaties	0

6. aandacht voor NT2

A.1. geïntegreerde NT1-NT2 aanpak	0
-----------------------------------	---

7. Toetsing

A.1. De aangeleerde woorden worden getoetst.	x
--	---

8. Remediëring

A.1. Er zijn extra oefeningen voor zwakke leerlingen	x
--	---

Onderzoek taalmethode Taalverhaal
Groep 5
Onderdeel Woordenschat

1. Analyse leertaak

A. keuze van woorden

A.1. gebruik van woordfrequentielijsten	x
A.2. nut	0
A.3. context	0

B. communicatieve aspecten

B.1. Er is aandacht voor communicatieve situatie Waarin woorden geleerd worden.	x
--	---

C. leerstrategieën

C.1. hanteren van woordenboeken	x
C.2. afleiden van betekenis (o.a. uit de context)	x
C.3. gebruik van betekenisrelaties	x
D. woordbewustzijn	
D.1. gebruik van de opbouw van een woord	0

2. Instructie

A. instructieprincipe

A.1. gebruik van afbeeldingen en concrete voorwerpen	x
A.2. mondelinge en schriftelijke aanbieding	x
A.3. gebruik van schema's en diagrammen	x
A.4. gebruik van mime en spel	x

B. doelgerichtheid

B.1. lesdoelen specifiek geformuleerd	x
B.2. lesdoelen hebben betrekking op een beperkt aantal woorden	x

C. gestructureerde lesopbouw

C.1. hantering model van expliciete, directe instructie	g
C.2. hantering model van probleemgerichte benadering	g
C.3. hanteren van semantisch veld	0
C.4. hanteren hiërarchische ordening van woorden	0
C.5. systematische methode Verhallen	x
C.6. systematische methode, andere benadering	g

D interactief

D.1. de instructie is interactief	g
-----------------------------------	---

E. gevarieerde opdrachten

E.1. invuloefeningen	x
E.2. rubriceeroefeningen	x
E.3. combinatie-oefeningen	x
E.4. associatie-oefeningen	x
E.5. analyse-oefeningen	x
E.6.blended learning	0

3 Inhoud

A. gestructureerde opbouw

A.1. expliciete criteria	x
A.2. impliciete criteria	0
A.3 veelheid aan taalervaringen	x

B. herhaling van inhoud

B.1. herhalingen binnen een leseenheid	0
B.2. herhalingen na een aantal leseenheden	0

4. Differentiatie

A.1. Er wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen	0
---	---

5. samenhang met andere taal-activiteiten

A. expliciete relatie met andere taalactiviteiten

A.1. Er is een expliciete relatie met andere taalactiviteiten binnen de methode	x
---	---

B. geleerde taalvaardigheden worden functioneel toegepast

B.1. in schoolse situaties	x
B.2. in buitenschoolse situaties	0

6. aandacht voor NT2

A.1. geïntegreerde NT1-NT2 aanpak	x
-----------------------------------	---

7. Toetsing

A.1. De aangeleerde woorden worden getoetst.	x
--	---

8. Remediëring

A.1. Er zijn extra oefeningen voor zwakke leerlingen	x
--	---

Onderzoek taalmethode Taal op Maat
Groep 5, 6 en 7.
Onderdeel Woordenschat

1. Analyse leertaak

A. keuze van woorden

A.1. gebruik van woordfrequentielijsten	0
A.2. nut	0
A.3. context	0

B. communicatieve aspecten

B.1. Er is aandacht voor communicatieve situatie Waarin woorden geleerd worden.	x
--	---

C. leerstrategieën

C.1. hanteren van woordenboeken	x
C.2. afleiden van betekenis (o.a. uit de context)	x
C.3. gebruik van betekenisrelaties	g

D. woordbewustzijn

D.1. gebruik van de opbouw van een woord	0
--	---

2. Instructie

A. instructieprincipe

A.1. gebruik van afbeeldingen en concrete voorwerpen	x
A.2. mondelinge en schriftelijke aanbieding	x
A.3. gebruik van schema's en diagrammen	x
A.4. gebruik van mime en spel	0

B. doelgerichtheid

B.1. lesdoelen specifiek geformuleerd	x
B.2. lesdoelen hebben betrekking op een beperkt aantal woorden	0

C. gestructureerde lesopbouw

C.1. hantering model van directe instructie	0
C.2. hantering model van probleemgerichte benadering	0
C.3. hanteren van semantisch veld	x
C.4. hanteren hiërarchische ordening van woorden	0
C.5. methode Verhallen	
C.6. andere benadering	0

D interactief

D.1. de instructie is interactief	x
E. gevarieerde opdrachten	

E.1. invuloefeningen	x
E.2. rubriceeroefeningen	x
E.3. combinatie-oefeningen	0
E.4. associatie-oefeningen	x
E.5. analyse-oefeningen	0
E.6. blended learning	x

3 Inhoud

A. gestructureerde opbouw	
A.1. expliciete criteria	0
A.2. impliciete criteria	x
A.3. veelheid van taalervaringen	0
B. herhaling van inhoud	
B.1. herhalingen binnen een leseenheid	x
B.2. herhalingen na een aantal leseenheden	0

4. Differentiatie

A.1. Er wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen	x
---	---

5. samenhang met andere taalactiviteiten

A. expliciete relatie met andere taalactiviteiten	
A.1. Er is een expliciete relatie met andere taalactiviteiten binnen de methode	g
B. geleerde taalvaardigheden worden functioneel toegepast	
B.1. in schoolse situaties	x
B.2. in buitenschoolse situaties	0

6. aandacht voor NT2

A.1. geïntegreerde NT1-NT2 aanpak	0
-----------------------------------	---

7. Toetsing

A.1. De aangeleerde woorden worden getoetst.	x
--	---

8. Remediëring

A.1. Er zijn extra oefeningen voor zwakke leerlingen	x
--	---

Onderzoek taalmethode Taalactief, 3e versie

Onderdeel Woordenschat

1. Analyse leertaak

A. keuze van woorden

A.1. gebruik van woordfrequentielijsten	x
A.2. nut	x
A.3. context	x

B. communicatieve aspecten

B.1. Er is aandacht voor communicatieve situatie Waarin woorden geleerd worden.	x
--	---

C. leerstrategieën

C.1. hanteren van woordenboeken	x
C.2. afleiden van betekenis (o.a. uit de context)	x
C.3. gebruik van betekenisrelaties	x
D. woordbewustzijn	
D.1. gebruik van de opbouw van een woord	x

2. Instructie

A. instructieprincipe

A.1. gebruik van afbeeldingen en concrete voorwerpen	x
A.2. mondelinge en schriftelijke aanbieding	x
A.3. gebruik van schema's en diagrammen	x
A.4. gebruik van mime en spel	x

B. doelgerichtheid

B.1. lesdoelen specifiek geformuleerd	x
B.2. lesdoelen hebben betrekking op een beperkt aantal woorden	x

C. gestructureerde lesopbouw

C.1. hantering model van expliciete, directe instructie	x
C.2. hantering model van probleemgerichte benadering	x
C.3. hanteren van semantisch veld	x
C.4. hanteren hiërarchische ordening van woorden	0
C.5. systematische methode Verhallen	x
C.6. systematische methode, andere benadering	0

D interactief

D.1. de instructie is interactief	x
-----------------------------------	---

E. gevarieerde opdrachten

E.1. invuloefeningen	x
E.2. rubriceeroefeningen	x
E.3. combinatie-oefeningen	x
E.4. associatie-oefeningen	x
E.5. analyse-oefeningen	x
E.6.blended learning	x

3 Inhoud

A. gestructureerde opbouw	
A.1. expliciete criteria	x
A.2. impliciete criteria	0
A.3 veelheid aan taalervaringen	0
B. herhaling van inhoud	
B.1. herhalingen binnen een leseenheid	x
B.2. herhalingen na een aantal leseenheden	0

4. Differentiatie

A.1. Er wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen	x
---	---

5. samenhang met andere taalactiviteiten

A. expliciete relatie met andere taalactiviteiten	
A.1. Er is een expliciete relatie met andere taalactiviteiten binnen de methode	x
B. geleerde taalvaardigheden worden functioneel toegepast	
B.1. in schoolse situaties	x
B.2. in buitenschoolse situaties	0

6. aandacht voor NT2

A.1. geïntegreerde NT1-NT2 aanpak	x
-----------------------------------	---

7. Toetsing

A.1. De aangeleerde woorden worden getoetst.	x
--	---

8. Remediëring

A.1. Er zijn extra oefeningen voor zwakke leerlingen	x
--	---

