

Student	Els Buitenhuis
Studentnummer	296201
NHL e-mailadres	buit1200@student.nhl.nl
Opleiding	Lerarenopleiding Aardrijkskunde
Croho-code	35201
Traject	Deeltijd
Code Toetseenheid	TE.ECL.Dt.PP.12.D-P-taak 4
Deelbeoordeling	-
Begeleider	Trijntje Hofstra
Examinator(en)	Hetty van der Woude
Inleverdatum	07-07-2016 (06-06-2016)

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Inleiding	5
Aanleiding onderzoek	5
Context	5
Probleemstelling	6
Doelstelling	7
Afbakening	7
Theoretisch kader	10
Onderzoeksvragen	15
Verkenning	16
Literatuur	16
Conceptueel kader	17
Bronnen	17
Onderzoeksdesign	18
Design	18
Planning	19
Randvoorwaarden	19
Resultaten (per deelvraag)	
1. Welke schooltaalwoorden staan in de tekst en opdrachten van de lesmethode in hoofdstuk 4?	20
2. Welke schooltaalwoorden staan in de toets?	22
3. Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijn collega's?	23
4. Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijzelf?	25
5. Welke (schooltaal)woorden en vakbegrippen vinden leerlingen moeilijk in de toets?	26
6. Zijn er overeenkomsten tussen woorden die leerlingen moeilijk vinden en de schooltaalwoorden?	28
7. Wat zijn de resultaten van de leerlingen op de toets?	29
Conclusie	31
Discussie	35
Reflectie	37
Literatuurlijst	38
Bijlagen	39
Toets PO1 en PO2 + antwoorden	
Schooltaalwoorden alfabetisch en op vakgebied (pdf)	
Hoofdstuk 4 methode BuitenNLand TL/Havo 1	
Enquête docenten	
Gemaakte toetsen leerlingen	

Voorwoord

Voor u ligt het verslag van P-taak4. Dit is een praktijkonderzoek dat onderdeel is van de lerarenopleiding aardrijkskunde aan de Noordelijke Hogeschool in Leeuwarden. Als onderwerp voor dit onderzoek heb ik gekozen voor een combinatie van het vak aardrijkskunde en de woordkennis van leerlingen. Aanleiding hiervoor is zowel het werken met een methode voor het vak aardrijkskunde als wel mijn eigen interesse in taal en (begrijpend) lezen. Zoals bij elk vak geef ik ook toetsen aan de leerlingen. De methode BuiteNLand heeft methodetoetsen die goed aansluiten bij de leerstof en die ik graag mag gebruiken. Maar dan wel in mijn eigen vorm gegoten door aanpassingen te doen aan zowel de lay-out als de soort vragen en het taalgebruik. Wat ik mij afvroeg is in hoeverre dit invloed heeft op de resultaten van de leerlingen. Hierbij heb ik de focus vooral gelegd op het gebruik van schooltaalwoorden in de toets en niet zozeer op de lay-out. Wat gebeurt er als ik zinnen vereenvoudig, of dit juist niet doe. Dat was de vraag waar ik antwoord op wilde vinden door middel van dit onderzoek. En daarom is mijn uiteindelijke hoofdvraag geworden:

In hoeverre hangen slechte resultaten van leerlingen op een aardrijkskunde toets samen met tekorten in woordkennis in klas T1A en T1B?

Deelvragen hierbij zijn:

1. Welke schooltaalwoorden staan in de tekst en opdrachten van de lesmethode in hoofdstuk 4?
2. Welke schooltaalwoorden staan in de toets?
3. Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijn collega's?
4. Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijzelf?
5. Welke (school)taalwoorden en vakbegrippen vinden leerlingen moeilijk in de toets?
6. Zijn er overeenkomsten tussen woorden die leerlingen moeilijk vinden en de schooltaalwoorden?
7. Wat zijn de resultaten van de leerlingen op de toets?

Om deze vragen te beantwoorden heb ik op internet gezocht naar informatie en verschillende boeken gelezen over dit onderwerp. In het theoretisch kader is deze informatie verwerkt en deze geeft antwoord op de vraag: Wat is woordkennis? Vervolgens heb ik een plan opgesteld om de leerlingen te kunnen toetsen. Daarvoor heb ik gebruik gemaakt van twee verschillende toetsen, één met schooltaalwoorden en één met zo min mogelijk schooltaalwoorden. Leerlingen konden hierbij aangeven welke woorden ze lastig vonden. Hiervan heb ik een analyse gemaakt en alle gegevens vastgelegd. Om dit zo goed mogelijk te kunnen vergelijken was het van belang om te kijken naar het gebruik van schooltaalwoorden in de les, van zowel mijzelf als mijn collega's. En daarnaast ook naar het gebruik van schooltaalwoorden in de methode. Dit om te zien in hoeverre bepaalde woorden wel en niet bekend zijn bij de leerlingen. Op die manier kon ik het beste de vergelijking tussen beide toetsen maken. Door alle gegevens met elkaar te vergelijken kon ik uiteindelijk in de conclusie antwoord geven op mijn hoofdvraag.

Het was een interessant en leerzaam onderzoek om uit te voeren. Voor het uitwerken van het theoretisch kader heb ik gebruik gemaakt van veel verschillende bronnen en ook informatie gekregen van meerdere collega's en deskundigen binnen onze school. De leerlingen waren positief en wilden graag meewerken aan het onderzoek. Leuk om te zien dat ze het zelf ook interessant vinden en oprecht benieuwd zijn naar wat de uitkomst is. Ik was zelf ook heel benieuwd en ergens best verrast door de uitkomst. Ik heb er dan ook veel van geleerd. Ik hoop dat u dit onderzoek met veel interesse en plezier leest.

Els Buitenhuis

Samenvatting

Bij het vak aardrijkskunde moeten leerlingen veel lezen. Daarvoor hebben ze woordkennis nodig, die woordkennis is bij elke leerling verschillend. Doel van dit onderzoek is het krijgen van een beter inzicht in de woordkennis van de leerlingen van klas 1 VMBO-TL. En met name in hoeverre een tekort aan woordkennis invloed heeft op de resultaten van de toets van aardrijkskunde.

Aanleiding van dit onderzoek zijn wisselende scores op aardrijkskundetoetsen. En het maken van aanpassingen aan methodetoetsen en de vraag of dit daadwerkelijk nodig is.

De onderzoeksvraag:

In hoeverre hangen slechte resultaten van leerlingen op een aardrijkskunde toets samen met tekorten in woordkennis in klas T1A en T1B?

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is achtergrondinformatie verzameld en verwerkt in een theoretisch kader aan de hand van vakliteratuur in boeken, papers en internet. In dit theoretisch kader wordt de vraag 'wat is woordkennis' beantwoord.

Vervolgens is gekeken naar het gebruik van schooltaalwoorden in de lesmethode BuitenLand en de methodetoets. Ook hebben collega's en ikzelf aangegeven in hoeverre zij de schooltaalwoorden die gebruikt zijn in deze toets zelf ook gebruiken. Leerlingen hebben vervolgens aangegeven welke woorden zij niet begrijpen of moeilijk vinden in twee toetsen over dezelfde leerstof. Eén toets met gebruik van schooltaalwoorden, een andere toets zonder.

Deze gegevens zijn met elkaar vergeleken. Het blijkt dat de verschillen tussen de resultaten op beide toetsen klein zijn. Toch is te zien dat het gebruik van schooltaalwoorden of andere moeilijke woorden invloed kan hebben op het begrip van de toetsvragen. Sommige woorden (bijvoeglijk naamwoorden) zijn moeilijk, maar worden alsnog begrepen door de context waarin ze staan. Andere woorden (bijv. zelfstandige naamwoorden) maken de vraag echt lastig en kunnen invloed hebben op de resultaten.

Het gebruik van schooltaalwoorden tijdens de uitleg van de docent en in de lesmethode heeft ook invloed. Hoe vaker een leerling het woord hoort, hoe beter het dat woord begrijpt. Woorden die niet/nauwelijks gebruikt worden zullen minder goed begrepen worden wanneer ze in een toetsvraag staan. Dit kan ervoor zorgen dat de vraag verkeerd beantwoord wordt.

Het onderzoek heeft mij beter inzicht gegeven in mijn eigen gebruik van (schooltaal)woorden, in de woordkennis van mijn leerlingen en welke invloed dit heeft op toetsresultaten.

Inleiding

Aanleiding vanuit de praktijk

Vorig schooljaar ben ik begonnen met het werken met een nieuwe methode voor het vak aardrijkskunde. Dit is de methode BuitenLand van Uitgeverij Noordhoff. Deze methode wordt op meerdere afdelingen van het Greijdanus College in Zwolle gebruikt. In dit onderzoek wordt alleen gekeken naar niveau VMBO-T/HAVO van het eerste leerjaar. We hebben deze methode weloverwogen gekozen als sectie. Een nieuwe methode betekend ook veel lesvoorbereiding en verdiepen in de stof en de manier waarop deze wordt aangeboden. Ook heeft de methode verschillende toetsen ontworpen waar ik vaak gebruik van maak. Ik pas deze toetsen (bijna) altijd aan, onder andere de inhoud, vraagstelling, lay-out en het aantal vragen. Op die manier passen de toetsen het beste bij mijn eigen lespraktijk. Maar los van deze aanpassingen zitten er vaak moeilijke woorden in de toets. Dit merk ik onder andere aan de vragen die leerlingen aan mij stellen als ze een toets aan het maken zijn. Maar ook andere collega's lopen hier tegenaan. Een voorbeeld wat mijn collega uit de bovenbouw noemde was een vraag met daarin de woorden 'vergaande globalisering'. De vraag werd door veel leerlingen fout beantwoord. Misschien omdat ze het begrip 'globalisering' niet goed kenden, maar waarschijnlijk omdat ze het woord 'vergaande' niet begrepen. Vergaande is synoniem voor ingrijpend, of verstrekkend. Maar leerlingen kunnen dit ook lezen als: de globalisering vergaat. Een totaal andere betekenis.

Het woord globalisering is een begrip wat leerlingen moeten leren, een begrip wat hoort bij het vak aardrijkskunde. Het woord vergaande is een begrip dat niet perse een 'vakbegrip' is, maar een schooltaalwoord. Van de 'vakbegrippen' wordt verwacht dat de leerlingen ze leren en kennen voor een toets. Maar hoe zit dat bij de andere 'moeilijke woorden'?

Tijdens rapportenvergaderingen wordt ook regelmatig gevraagd naar de achterliggende redenen van lage cijfers van leerlingen. Voor het vak aardrijkskunde is één van die redenen dat de methode behoorlijk 'talig' is. Begrijpend lezen is een vaardigheid die de leerlingen bij aardrijkskunde hard nodig hebben en een onderdeel daarvan is woordkennis.

Dit onderzoek voer ik uit om een beter beeld te krijgen van de manier waarop leerlingen de toets maken en wat de samenhang tussen foute antwoorden van leerlingen en hun woordkennis is. Het onderzoek is niet alleen van belang voor mijzelf maar ook voor mijn collega's.

Context

Het praktijkonderzoek voer ik uit op mijn eigen werkplek. Dit is het Greijdanus College in Zwolle. Daar geef ik les in de onderbouw van het VMBO, de eerste en tweede klassen, niveau TL en TL/H. Dit onderzoek voer ik bij twee van de TL-klassen uit, namelijk T1A en T1B. Beide klassen laat ik twee toetsen maken over dezelfde lesstof. De ene toets met schooltaalwoorden en de andere toets met zo min mogelijk schooltaalwoorden. Op die manier wil ik kijken of er samenhang is tussen woordkennis van leerlingen en scores op toetsen.

Mijn collega's zijn bij dit onderzoek betrokken. Voornamelijk bij het onderzoek zelf, door het invullen van een enquête over taal en lezen en over het gebruik van schooltaalwoorden tijdens de les. En ook bij de voorbereiding heb ik van mijn collega's die het vak nederlands geven veel informatie gekregen. Zo heb ik een heel aantal boeken kunnen lenen van een aantal collega's. En ook deskundigen op het gebied van taal zoals onze dyslexiecoach, dyslexiecoördinator en een orthopedagoog/psycholoog konden mij extra informatie geven. De uitkomst van dit onderzoek is voor mijn collega's ook waardevol. Omdat zij ook allemaal met taal en schooltaalwoorden werken, de één meer dan de ander. En de één meer bewust dan de ander. Maar taal en woordkennis hebben betrekking op ieder schoolvak binnen het onderwijs.

Probleemstelling

In dit onderzoek worden eigenlijk twee problemen aan elkaar gekoppeld. Namelijk het probleem van lage cijfers en het probleem van tekort aan woordkennis. Het onderzoek draait om de eventuele samenhang tussen beide problemen. Zijn lage cijfers een gevolg van tekort aan woordkennis? En is tekort aan woordkennis een oorzaak voor lage cijfers?

Niet elke leerling heeft lage cijfers op het vak aardrijkskunde. Maar het gebeurt regelmatig dat de scores lager uitvallen dan ik had verwacht. Waar ik mij op wil richten is de woordkennis van de leerlingen.

Er zijn regelmatig leerlingen die vragen stellen tijdens de toets, vragen die laten zien dat ze de vraag zelf niet goed snappen. Ook andere docenten heb ik hierover gehoord. Dit komt nog al eens ter sprake in onze werkruimte of tijdens leerling-besprekingen. Leerlingen die vaak en veel vragen stellen, soms omdat ze niet goed genoeg lezen wat er staat, te snel zijn, of omdat ze toetsvragen niet snappen. Waar ligt dit dan aan? Klopt de vraag niet, of zijn de woorden en zinnen te moeilijk? De leerlingen hoor ik eigenlijk nooit iets zeggen over de getoetste leerstof zelf, dus geen opmerkingen als: ja, maar dit moesten we niet eens leren... Daar zal het probleem dan ook niet liggen.

Leerlingen stellen ook vragen tijdens de les, als ze bezig zijn met de opdrachten. Maar dan stellen ze deze vragen minder snel (aan mij) omdat ze misschien te makkelijk daarin zijn, het is op dat moment niet voor een cijfer natuurlijk. En ze kunnen dan nog hulp vragen aan hun degene die naast hun zit. Bij het maken van een toets signaleer ik dit probleem vaker omdat ze dan niet mogen samenwerken en de druk van presteren (goede antwoorden geven) groter is omdat ze er een cijfer voor krijgen.

Daarnaast komen leerlingen ook regelmatig bij mij als ze hun toets/cijfer terug krijgen. Sommige leerlingen hebben geen idee waar het mis is gegaan. Ik probeer de toetsen waar nodig met de klassen na te bespreken, zeker als ik zie dat er dingen mis zijn gegaan. Dan kunnen ze daar de volgende keer op letten. Daarbij reflecteer ik direct op mijn eigen manier van toetsen maken. Maar juist bij leerlingen die hard geleerd hebben en toch een laag cijfer halen is het goed om beter te kijken naar waar het misging. Zodat ik de leerling beter kan helpen, vragen van ouders en andere docenten beter kan beantwoorden en een beter zicht heb op het kennen en kunnen van deze leerling. Iets wat ook heel belangrijk is bij overgangsvergaderingen, zeker bij leerlingen die er niet zo goed voor staan.

Ik heb wel eens gevraagd aan de klas wie begrijpend lezen op de basisschool lastig vond. Dat zijn er meestal wel een aantal. Wat mij direct opviel is dat dit ook de leerlingen waren die over het algemeen niet de beste scores hadden bij mijn vak. Nu weet ik dat lezen een belangrijk onderdeel is van het vak aardrijkskunde en dat leerlingen met dyslexie het behoorlijk zwaar kunnen hebben met al het leeswerk. Maar ik ben nu vooral benieuwd naar de woordkennis en in hoeverre dit samenhangt met het verkeerd begrijpen/beantwoorden van toetsvragen. Is er bij leerlingen een tekort aan woordkennis en heeft dit gevolg voor de resultaten op toetsen? Ik geef les aan leerlingen in de onderbouw van het VMBO, niveau TL en TL/H. Zeker op TL niveau merk ik dat leerlingen meer moeite hebben met complexe leesteksten, iets waar ik ook bewust naar heb gekeken tijdens het kiezen van een nieuwe methode. Met mijn PABO-achtergrond heb ik redelijk wat kennis over begrijpend lezen en de manier waarop dit wordt gegeven op de basisschool. Maar hierin verschillen basisscholen ook enorm. Aangezien de leerlingen waaraan ik lesgeef uit de wijde omgeving van Zwolle komen, hebben ze ook op verschillende basisscholen gezeten, met verschillende leerkrachten die op hun eigen manier aandacht hebben gegeven aan taal, lezen en woordenschat. Dit zorgt voor verschillende achtergronden niveaus bij de leerlingen. Als er op de basisschool een tekort aan woordkennis is ontstaan kan dat gevolgen hebben voor de resultaten die de leerlingen nu laten zien.

Doelstelling

Dit onderzoek draagt bij aan een beter inzicht in de woordkennis van mijn leerlingen en in hoeverre die woordkennis tekortschiet om de toetsen bij mijn vak zo goed mogelijk te kunnen maken. De uitkomsten van dit onderzoek laten mij zien waar ik mijn toetsen zo mogelijk moet aanpassen en/of meer of anders aandacht besteden aan het verwerven van woordkennis tijdens mijn lessen.

Mijn collega's kunnen hier ook conclusies uit trekken voor hun eigen vak. Verder gaat de school komend jaar gericht kijken naar het taal- en rekenbeleid. Met name in het taalbeleid zal lezen en woordkennis naar voren komen. De gegevens uit dit onderzoek kunnen dan ook gebruikt worden bij de vorming van het taalbeleid. Daarom zal ik de uitkomsten van dit onderzoek ook bespreken met mijn collega's die het vak Nederlands geven.

Afbakening

Om een zo goed en betrouwbaar mogelijk onderzoek uit te voeren heb ik de volgende afbakening gemaakt:

- meerdere klassen
- zelfde niveau
- toetsen over dezelfde leerstof (nul-meting)
- alleen aanpassingen op schooltaalwoorden
- overzicht schooltaalwoorden in opdrachtenboek en lesboek in hoofdstuk 4
- enquête docenten eigen team (onderbouw VMBO) en ikzelf

Ik heb gekozen om dit onderzoek uit te voeren in twee eerste klassen op TL niveau. Dit zijn klas T1A en T1B. Ik heb bewust twee klassen gekozen met hetzelfde niveau omdat de uitkomst van het onderzoek dan betrouwbaarder is dan bij één klas. En bewust voor TL in plaats van TL/H, omdat de leerlingen die in een TL/H klas zitten over het algemeen een hoger niveau hebben, en daardoor ook een hogere woordenschat naar mijn inzicht. Beide klassen geef ik dit hele jaar al les en heb dus een redelijk goed beeld bij deze leerlingen.

De twee toetsen die ik geef gaan over dezelfde lesstof en worden op dezelfde dag, vlak na elkaar afgenomen. De leerlingen krijgen tussentijds geen tijd om de leerstof opnieuw in te zien.

De ene helft van de klas begint met de 'gewone' toets waarbij schooltaalwoorden worden gebruikt. De andere helft begint met de toets waarin zo min mogelijk schooltaalwoorden zitten. Dit doe ik bij beide klassen om het resultaat zo goed mogelijk weer te kunnen geven. De aanpassingen die ik bij de toets ga maken zijn enkel aanpassingen op schooltaalwoorden, geen aanpassingen op de soort vraagstelling of de lay-out.

Hierbij geldt de 'gewone' toets als nul-meting en uitgangspunt. Met de gegevens die ik krijg uit deze toets en de antwoorden daarop kan ik een vergelijking maken met de tweede toets. En uiteindelijk kan ik aan de hand van deze vergelijking en de gegevens uit de overige deelvragen een antwoord geven op mijn hoofdvraag.

De achtergrondinformatie over woordkennis en de verwerving daarvan heb ik verwerkt in het theoretisch kader. Het bevat de definitie van het begrip woordkennis, hoe woordkennis wordt opgebouwd, waar woordkennis uit bestaat, waarom het belangrijk is om woordkennis te ontwikkelen en welke problemen een tekort aan woordkennis kan opleveren. Hier haal ik informatie uit bij het beantwoorden van de verschillende deelvragen.

Ik maak een overzicht van de moeilijke woorden die in de toets staan. Daarbij maak ik onderscheid tussen vakbegrippen (die in de leerstof staan) en schooltaalwoorden. Hierbij maak ik gebruik van de basislijst schooltaalwoorden van de ITTA (Kennisinstituut voor taalontwikkeling) en het Handboek vakdidactiek aardrijkskunde. Dit doe ik voorafgaand aan dit onderzoek zodat de uitkomsten van de leerlingen daar geen invloed op hebben.

Vervolgens pas ik de schooltaalwoorden aan zodat ik twee toetsen heb die de leerlingen kunnen maken.

De doelstellingen van de lesstof komen uit de methode en hebben vooral betrekking op de vakbegrippen in de toets. Dit heeft geen invloed op de uitkomst van dit onderzoek omdat ik me niet richt op de vakbegrippen maar juist op de schooltaalwoorden. Ik kies hier bewust voor omdat vakbegrippen over het algemeen nieuw zijn voor de leerlingen. De frequentie waarmee ze gebruikt worden is veel minder dan de meeste schooltaalwoorden. Dit staat ook in de verantwoording van de basislijst schooltaalwoorden van het ITTA. Een gedeelte daarvan is hieronder te lezen. In de schooltaalwoordenlijst staan alleen woorden die vaker en op meerdere plaatsen in bijvoorbeeld een lesmethode worden gebruikt. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen vaktermen en algemene vaktaalwoorden.

De algemene vaktaalwoorden staan wel in de schooltaalwoordenlijst. Dit zijn woorden die niet in het alledaags taalgebruik voorkomen, maar wel regelmatig in het vakgebied. Bij het vak aardrijkskunde zijn dit woorden als 'windrichting' en 'plattegrond'.

Vaktermen staan niet in de schooltaalwoordenlijst. Ze worden misschien wel frequent genoemd, maar dan vaak in een specifiek hoofdstuk en onderwerp. In dit onderzoek worden deze vaktermen 'vakbegrippen' genoemd. Het woord begrip kennen de leerlingen. Dit zijn de dikgedrukte woorden die ze moeten leren en die aansluiten bij het onderwerp van de lesstof.

De gekozen woorden komen in schoolboeken en andere teksten van de eerder genoemde vakken heel vaak voor. Maar ze zijn geen echte vakbegrippen en het zijn ook geen alledaagse, algemene Nederlandse woorden. Ze zitten er dus tussenin, bijvoorbeeld: bij natuurkunde zijn de termen *soortelijk gewicht* en *soortelijke massa* vakbegrippen, *afkoelen* en *leveren* zijn in de natuurkunde-context schooltaalwoorden, *aanwezig* en *veranderen* zijn algemeen Nederlandse woorden

Bij de samenstelling van de Basislijst is in de eerste plaats is gekeken naar *woordfrequentie* en *spreiding* in de vakboeken. In een hoofdstuk dat bijvoorbeeld gaat over alternatieve vormen van energiewinning, kan het woord windmolen op een halve pagina wel 10 keer voorkomen. In de rest van het boek, komt het woord echter niet meer voor. Het woord windmolen krijgt dan het frequentiecijfer 10 en het spreidingscijfer 1. Het wordt niet in de lijst opgenomen, omdat het woord door de lage spreiding wordt gekarakteriseerd als een vakterm.

(itta.uva.nl, 2016)

Zowel vakbegrippen als schooltaalwoorden kunnen nieuw zijn voor de leerlingen. Vakbegrippen komen tijdens de behandeling van de lesstof naar voren. Tijdens klassikale en individuele uitleg, lezen van het boek en maken van de opdrachten worden deze begrippen steeds verder duidelijk. Dit is de reden waarom ik mij in dit onderzoek in de eerste plaats richt op de schooltaalwoorden en niet op de vakbegrippen. Daarnaast worden de vakbegrippen voor een groot gedeelte getoetst en wordt er van de leerlingen verwacht dat ze deze leren en kennen. Daarom worden de meeste vakbegrippen ook in beide toetsen gebruikt. Dit in tegenstelling tot de schooltaalwoorden die juist in de ene toets wel en in de andere toets zo min mogelijk gebruikt worden.

Leerlingen moeten tijdens het maken van de toets aangeven welke woorden zij moeilijk vinden, dit door ze te onderstrepen op het papier en eventueel een opmerking op het antwoordblad. Dit kunnen woorden zijn die ze niet snappen of die ze lastig vinden en niet goed kennen. Dit kunnen dus zowel schooltaalwoorden als vakbegrippen zijn. En misschien ook wel andere woorden die niet direct in een van beide categorieën vallen. Als een leerling een vakbegrip niet goed kent heeft dat direct effect op de scores van de toets. Dit laat meer iets zien over het beheersen van de lesstof dan over het begrijpen van schooltaalwoorden. Als een toetsvraag over een vakbegrip in de ene toets fout beantwoord wordt, en in de andere toets (zonder schooltaalwoorden) ook fout, dan heeft dit dus niks met de schooltaalwoorden te maken. Andersom kan ook het geval zijn, en dan is de uitkomst juist van groot belang voor dit onderzoek.

Ik maak een overzicht van alle schooltaalwoorden die worden gebruikt in het lesboek en opdrachtenboek van de methode. Hierbij kijk ik alleen naar hoofdstuk 4, het hoofdstuk waar ook de toets over gaat die centraal staat in dit onderzoek. Aangezien de leerlingen aan de hand van deze methode werken, lezen en opdrachten maken, komen ze vooral in aanraking met de woorden die in beide boeken staan. En ik geef zelf les aan de hand van deze methode en de bijbehorende opdrachten. Op die manier analyseer ik de lesmethode en kan ik iets zeggen over de manier waarop leerlingen in aanraking komen met schooltaalwoorden tijdens mijn lessen.

De enquête laat ik invullen door docenten uit mijn eigen team, collega's waar ik (meestal) al jaren mee samenwerk en die ik goed ken. En deze vul ik zelf ook in. Dit doe ik onder andere aan de hand van videomateriaal dat is opgenomen tijdens lessen die ik aan de betreffende klassen heb gegeven over hoofdstuk 4.

Verder vraag ik informatie aan collega's die het vak nederlands geven en andere deskundigen zoals onze dyslexiecoach Greetje Janssen, coördinator begeleiding dyslexie Marjan van der Spek en orthopedagoog en psycholoog Marieke Tempelman.

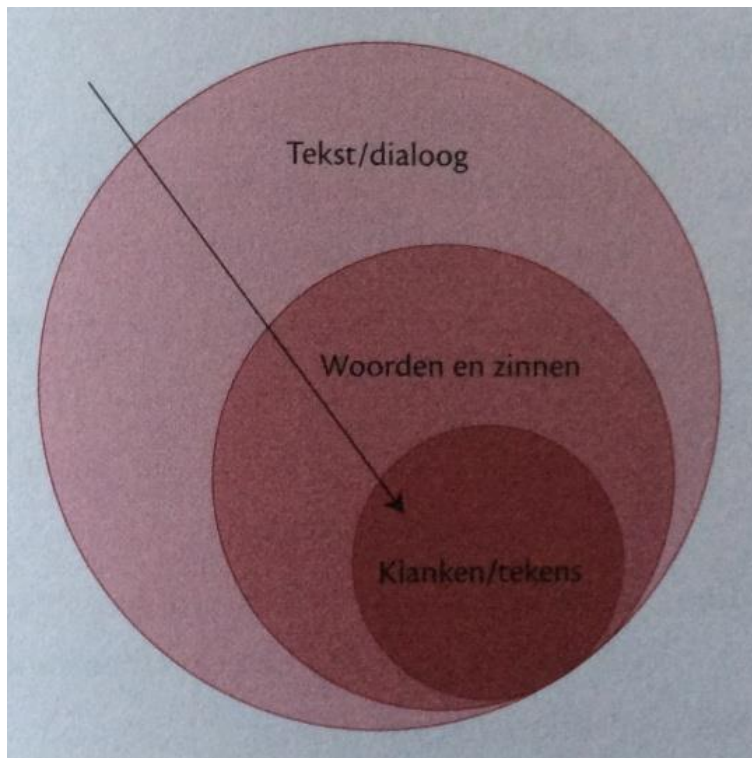
Theoretisch kader

De definitie van woordkennis wordt onder andere als volgt beschreven:

- *De woorden die een taalgebruiker receptief en-of productief tot zijn beschikking heeft.* (encyclo.nl, 2016)
- *totaal aan woorden waarover een taal of iemand beschikt.* (woorden.org, 2016)
- *alle woorden en uitdrukkingen die je kent, of alle woorden en uitdrukkingen van een taal.* (muiswerk.nl, 2016)

Woordkennis wordt ook wel woordenschat of vocabulaire genoemd. In dit theoretisch kader wordt ingegaan op woordkennis als in: woorden waarover een persoon beschikt. Niet over de woorden waarover een taal op zichzelf beschikt.

Woordkennis is een onderdeel van een veel breder gebied; Taal. Hoe deze taalontwikkeling gaat staat onder andere beschreven in boeken over ontwikkelingspsychologie. De taalontwikkeling van kinderen begint al vroeg, met het brabbelen van babytaal en het napraten van anderen. Later leren ze taal, spelling, lezen en schrijven op school. Ze leren steeds meer woorden, combinaties van letters en woorden en de bijbehorende regels te herkennen. Schematisch is de structuur van taal weergegeven in figuur 1 hieronder. (Kohnstam, 2002) (Kuiken, 2002) (Appel & Vermeer, 2007)

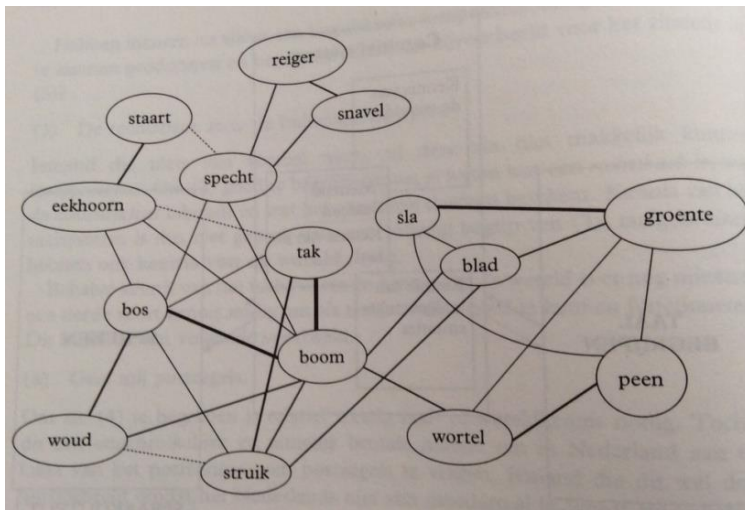


figuur 1: structuur van taal (van der Leeuw & Meestringa, 2014)

Het geheugen zorgt ervoor dat er langzamerhand een soort innerlijk woordenboek geschreven wordt. Kinderen met een goede leesvaardigheid zullen regelmatigheden in letters en grammaticale regels sneller oppikken en herkennen en daardoor steeds beter zien aankomen welk woord er zal volgen in een tekst. Ze zien de context beter en daardoor is het begrip ook beter. Daarnaast is veel ervaring met lezen ook goed voor de uitbreiding van de woordenschat en het innerlijke woordenboek. (Kohnstam, 2002) (van Beemen, 2001)

Dit innerlijke woordenboek wordt opgebouwd uit een verzameling woorden. Dit woorden hebben een verband met elkaar. Woorden kunnen een betekenisrelatie hebben, zoals raam - venster (synoniemen), vogel - mus (categorie en exemplaar), of koekenpan - schort (context).

Een voorbeeld van een betekenisrelatie is te zien in figuur 2 hieronder. Er wordt onderscheid gemaakt tussen sterkere en zwakkere verbindingen. Hoe sterker de verbinding, hoe dikker de lijn tussen de woorden. En er zijn vormrelaties, hierbij gaat het om woorden die dezelfde klank hebben of rijmen. (lesintaal.nl, 2015) (Prins & Schoonen, 2002) (Huizenga, 2000)



figuur 2: woordweb op basis van betekenisrelatie (Prins & Schoonen, 2002)

Verder is er verschil in het soort woordenschat. Er is receptieve en productieve woordenschat. Bij receptieve woordenschat gaat het om het kunnen herkennen van de betekenis van een woord wanneer een woord gelezen of gezien wordt. Een leerling kan bijvoorbeeld bij het horen of lezen van het woord *cavia* het juiste plaatje erbij aanwijzen. Bij productieve woordkennis kan iemand het woord ook gebruiken bij spreken en schrijven. Al die woorden kunnen opgedeeld worden in de volgende categorieën:

- vaktaalwoorden
- schooltaalwoorden
- signaalwoorden(lesintaal.nl, 2015)

Een andere indeling wordt genoemd in het boek *Taal en Taalwetenschap*. Er zijn zowel lexicale als grammaticale woorden. Lexicale woorden vormen de kern en de betekenis als van de zin, ze hebben een zelfstandige betekenis. Grammaticale woorden of functiewoorden zijn woorden als *de*, *het*, *door*, *hebben*, *over*. Deze woorden vormen als het ware de verbinding tussen de lexicale woorden. (de Groot, 2002)

In het boek *'Genres in schoolvakken'* wordt onderscheidt gemaakt tussen woorden (of taalmiddelen) om het onderwerp mee uit te werken (veld), woorden om een standpunt te bepalen (toon) en woorden om samenhang mee aan te brengen (modus). Hierbij gaat het naast woorden ook over zinnen. Dit onderzoek richt zich vooral op woorden, daarom ga ik vooral dieper in op de categorieën zoals ze genoemd worden op de site *lesintaal.nl*. (van der Leeuw & Meestringa, 2014)

Vaktaalwoorden zijn de begrippen die horen bij een specifiek vak, zoals *neerslag* of *demografie* bij het vak aardrijkskunde. Schooltaalwoorden zijn meer abstracte begrippen zoals *gevolg* of *functie*. Dit zijn woorden die leerlingen nodig hebben om zich de nieuwe leerstof eigen te maken. Hieronder vallen ook zogenaamde functiewoorden zoals *tenzij* of *desondanks*. Ook zijn er signaalwoorden die verbanden tussen bepaalde onderwerpen leggen zoals *tussentijds*, *daadwerkelijk* of *desondanks*.

Meestal staan schooltaalwoorden en signaalwoorden in leesteksten van een methode. Maar ook de docent gebruikt deze woorden tijdens de les. Leerlingen moeten dan zelf vaak de betekenis van deze woorden uit (moeilijke) teksten en uit de uitleg van de docent halen. Dat kan heel lastig zijn voor leerlingen met een taalachterstand, leerlingen met Nederlands als tweede taal of met een dialect. Inzicht in teksten wordt dan extra lastig. (lesintaal.nl, 2015) (Hajer & Meestringa, 2011) (Vankan, 2009) (itta.uva.nl, 2016)

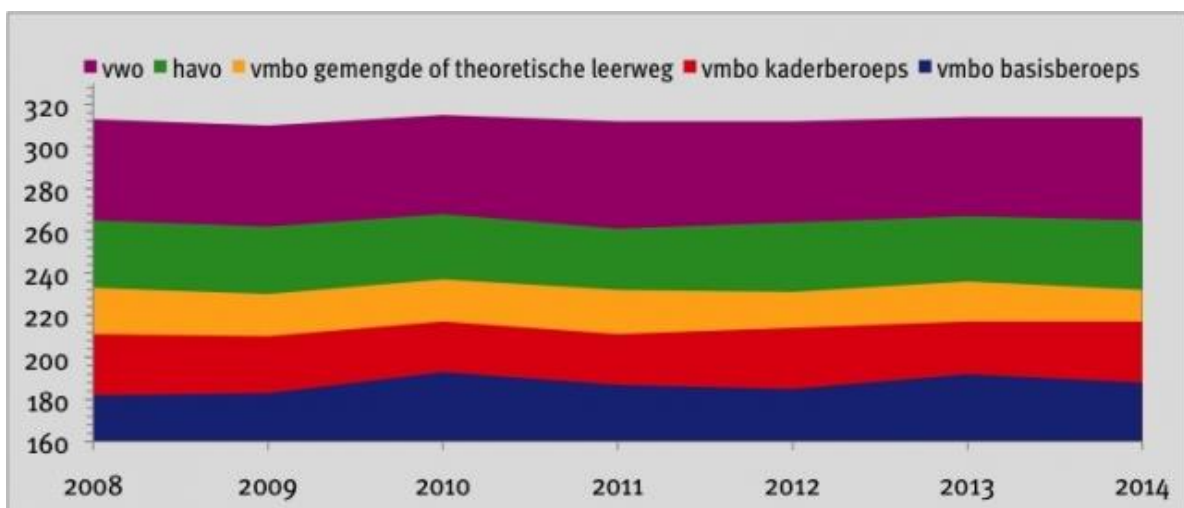
Het uiteindelijke doel van technisch lezen is het begrijpend lezen. Het goed begrijpen van een tekst hangt samen met een aantal dingen:

- ontcijferen lettertekens
- kennis van grammaticale regels
- tussen de regels door kunnen lezen
- gevoeligheid voor nuances
- doel waarvoor je leest
- hoe begrijpelijk de tekst is

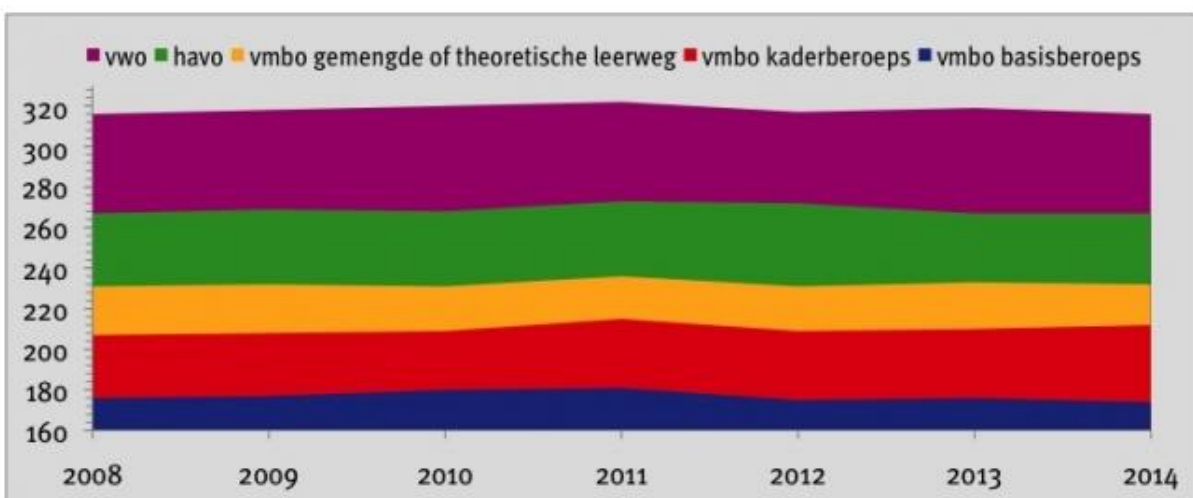
Begrijpend lezen lukt pas echt goed als het technisch lezen goed is. De techniek wordt dan automatisch gebruikt om de inhoud te begrijpen en de aandacht te kunnen richten op de bedoeling van de tekst. Pas als een woord onbekend is moet er bewust worden gelezen. Woordkennis is dus van groot belang voor het goed kunnen begrijpen van teksten.

Ook het doel van het lezen heeft effect op het tekstbegrip en in hoeverre de tekst begrepen moet worden. Zoals in het boek wordt genoemd: Het vluchtig doornemen van de krantenkoppen geeft eerder een 'voldoende' resultaat dan het lezen van een toetsvraag. (Kohnstam, 2002) (Bonset, de Boer, & Ekens, 2010)

Er zit veel verschil in het leesniveau van leerlingen, zowel het technisch als het begrijpend lezen. Maar ook is er verschil in woordenschat. Figuur 3 geeft aan hoe de gemiddelde woordenschat is aan het eind van groep 8 in de afgelopen jaren. Figuur 4, over het niveau van begrijpend lezen, laat eenzelfde soort beeld zien. (leesmonitor.nu, 2015)



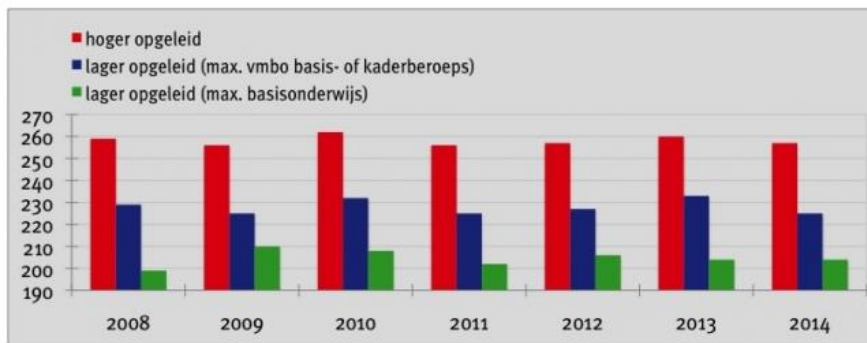
figuur 3: gemiddelde scores woordenschat eind groep 8 (leesmonitor.nu, 2015)



figuur 4: gemiddelde scores begrijpend lezen eind groep 8 (leesmonitor.nu, 2015)

Die verschillen zijn binnen het basisonderwijs ook al goed te zien. Dit kan verschillende oorzaken hebben. Er wordt onderscheid gemaakt tussen biologische factoren (genetisch bepaald) en omgevingsfactoren. Omgevingsfactoren zoals de thuissituatie kunnen zeer bepalend zijn voor de taalontwikkeling en woordenschat van kinderen. Dit is ook goed te zien in figuur 5 hieronder. En zoals in een paper van taalpilots staat: *kinderen uit een taalrijk gezin horen veel meer woorden per dag*.

Uit onderzoek blijkt dat kinderen uit een bijstandsgezin zo'n 615 woorden per uur horen. En dat kinderen uit een gezin met hoogopgeleide ouders zo'n 2153 woorden per uur horen. De verschillen zijn aanzienlijk en hebben invloed op de taalontwikkeling en woordenschat van kinderen. (Vernooy, 2011) (Straiting & Duerings, 2013)



figuur 5: gemiddelde scores woordenschat eind groep 8 naar opleidingsniveau (leesmonitor.nu, 2015)

Naast deze factoren speelt ook het lezen van de kinderen zelf een belangrijke rol. Houdt een kind niet van lezen of heeft het er moeite mee, dan zal de woordenschat ook achterblijven. Dit heeft uiteindelijk weer effect op de leesvaardigheid van de het kind. (Vernooy, 2011)

Ook de kerndoelen voor het leesonderwijs laten zien dat er een behoorlijk leesniveau wordt verwacht van leerlingen. De Expertgroep Doorlopende leerlijnen heeft dit beschreven in een aantal niveaus. Daarbij is niveau F1 het startniveau en niveau F2 het eindniveau van de onderbouw. (Bonset, de Boer, & Ekens, 2010)

Lezen van informatieve teksten

Niveau F1: Kan eenvoudige teksten lezen, zoals zaakvakteksten, naslagwerken, (eenvoudige) internetteksten, eenvoudige schematische overzichten.

Niveau F2: Kan informatieve teksten lezen, waaronder schoolboeken en studieteksten (voor taal- en zaakvakken), standaardformulieren, populaire tijdschriften, teksten van internet, notities en schematische informatie (waarin verschillende dimensies gecombineerd worden), en het alledaagse nieuws in de krant. (Bonset, de Boer, & Ekens, 2010)

Daarnaast wordt ook ingegaan op het niveau van woordenschat. Daarbij wordt duidelijk dat woordenschat belangrijk is om teksten te kunnen lezen en begrijpen. Van leerlingen in de eerste leerjaren van de onderbouw wordt verwacht dat ze de meest alledaagse woorden kennen of de betekenis hiervan kunnen afleiden uit de context. Dat hierin een duidelijk verschil zit tussen leerlingen was al te zien in de figuur 3 en figuur 4 van leesmonitor. (leesmonitor.nu, 2015) (Bonset, de Boer, & Ekens, 2010)

Lezen en taal is niet alleen een onderdeel van het vak nederlands, of alleen belangrijk om op de basisschool te leren. Juist ook bij vakken waarin veel leesteksten en begrippen gebruikt worden zoals aardrijkskunde en geschiedenis. Maar ook bij wiskunde, waar bij het rekenen steeds vaker wordt gewerkt met contexten waarbij de leerlingen verschillende leesstrategieën moeten toepassen om de som uit te kunnen rekenen. Daarbij spelen ook de kennis van vakbegrippen en schooltaalwoorden een belangrijke rol. (Hajer & Meestringa, 2011)

Reden te meer om als school een goed taal- en rekenbeleid te ontwikkelen. Zeker met de aangescherpte aandacht voor deze vakken binnen het voortgezet onderwijs en de bijbehorende examens die leerlingen moeten maken. Een site waarop veel informatie over het taal- en rekenbeleid is te vinden is beleidtaalenrekenen.nl. Die stelt het volgende:

Taal is belangrijk omdat er gelezen, gesproken en geschreven wordt bij het ontwikkelen van kennis en vaardigheden. Rekenen, omdat heel veel informatie in de wereld om ons heen kwantitatief van aard is. Taal en rekenen zijn belangrijk voor succes bij bijna alle vakken. Vakdocenten die zich daarvan bewust zijn en er rekening mee houden in inhoud en didactiek van hun lessen boeken winst op twee terreinen:

- *Leerlingen leren meer van het vak als (vaak verborgen) taal- of rekenvaardigheden expliciet aandacht krijgen, zodat ze geen obstakel zijn. Door aandacht voor taal en rekenen scoren leerlingen hoger voor het vak.*
- *Leerlingen worden beter in taal en rekenen door gebruiken en toepassen van taal en rekenen in echte (vak)contexten.* (beleidtaalenrekenen.nl, 2015)

Het is dus niet alleen een taak voor docenten die Nederlands geven, maar ook voor alle andere vakdocenten om goed te kijken naar het taalonderwijs binnen hun eigen vak. Bij elk vak worden verschillende vaardigheden geleerd, zowel vakspecifieke als vakoverstijgende vaardigheden zoals sociale vaardigheden en taalvaardigheden. (Marzano & Miedema, 2010) (Hajer & Meestringa, 2011)

Reden voor mij om eens goed naar mijn eigen vak en de samenhang met woordenschat te kijken en om dit te delen met mijn collega's.

Onderzoeksvragen

Het vak aardrijkskunde is behoorlijk 'talig'. Begrijpend lezen is een vaardigheid die de leerlingen bij aardrijkskunde hard nodig hebben en een onderdeel daarvan is woordkennis. In de methodetoets van de methode BuitenLand voor de onderbouw VMBO-T/HAVO zitten vaak moeilijke woorden. Woorden die niet vaak worden gebruikt in het dagelijks leven en die te vinden zijn in de basislijst schooltaalwoorden die het ITTA heeft opgesteld. Het doel van dit onderzoek is het krijgen van een beter beeld van de manier waarop leerlingen de toets maken. En wat de samenhang tussen foute antwoorden van leerlingen en hun woordkennis is. Daarom is de hoofdvraag van dit onderzoek als volgt:

Hoofdvraag

In hoeverre hangen slechte resultaten van leerlingen op een aardrijkskunde toets samen met tekorten in woordkennis in klas T1A en T1B?

Hierbij worden de volgende deelvragen gesteld:

Deelvragen

1. Welke schooltaalwoorden staan in de tekst en opdrachten van de lesmethode in hoofdstuk 4?
Deze deelvraag bevat een overzicht van alles schooltaalwoorden die in de tekst en opdrachten van hoofdstuk 4 in de lesmethode BuitenLand 1VMBO-T/HAVO staan. Dit aan de hand van de basislijst schooltaalwoorden van de ITTA.
2. Welke schooltaalwoorden staan in de toets?
Hier is een overzicht te vinden van alle schooltaalwoorden die in de toets worden gebruikt. Ook hierbij wordt gebruik gemaakt van de basislijst schooltaalwoorden van de ITTA.
3. Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijn collega's?
Aan de hand van een enquête hebben collega's aangegeven in hoeverre zij de schooltaalwoorden, genoemd bij deelvraag 3, in hun eigen lespraktijk gebruiken.
4. Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijzelf?
Deze deelvraag geeft een overzicht van de schooltaalwoorden die door mij gebruikt worden in het algemeen en tijdens de lessen over hoofdstuk 4. Dit aan de hand van dezelfde enquête die ook bij deelvraag 4 is gebruikt.
5. Welke (schooltaal)woorden en vakbegrippen vinden leerlingen moeilijk in de toets?
Deelvraag 6 geeft een overzicht van alle woorden die leerlingen hebben onderstreept in hun toets. Dit zijn woorden die ze niet snappen of erg lastig vinden. Deze woorden worden ingedeeld onder schooltaalwoorden, vakbegrippen en overige woorden.
6. Zijn er overeenkomsten tussen woorden die leerlingen moeilijk vinden en de schooltaalwoorden?
Bij deze deelvraag wordt een vergelijking gemaakt tussen deelvraag 3 en 6.
7. Wat zijn de resultaten van de leerlingen op de toets?
In verschillende tabellen en grafieken worden de scores van de leerlingen weergegeven. Zowel in aantal goede en foute antwoorden als in percentages.

Verkenning

Literatuur

Boeken:

Handboek vakdidactiek aardrijkskunde.

van den Berg, G., Bosschaart, A., Kolkman, R., Pauw, I., van der Schree, J., & Vankan, L. (2009). *Handboek vakdidactiek aardrijkskunde*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.

Leren in 5 dimensies

Marzano, R., & Miedema, W. (2010). *Leren in vijf dimensies*. Assen: Van Gorcum

Taalgericht vakonderwijs

Hajer, M., & Meestringa, T. (2011). *Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Genres in schoolvakken; Taalgerichte didactiek in het voortgezet onderwijs

van der Leeuw, B., & Meestringa, T. (2014). *Genres in schoolvakken*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Kleine ontwikkelingspsychologie II

Kohnstam, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie II*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ontwikkelingspsychologie

van Beemen, L. (2001). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Taal & Didactiek

Huizenga, H. (2000). *Taal & Didactiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Taal en taalwetenschap

Prins, R., & Schoonen, R. (2002). *Taal en Taalwetenschap*. Oxford: Blackwell Publishing.

Tweedetaalverwerving en Tweedetaalonderwijs

Appel, R., & Vermeer, A. (2007). *Tweedetaalverwerving en tweedetaalonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Nederlands in de onderbouw

Bonset, H., de Boer, M., & Ekens, T. (2010). *Nederlands in de onderbouw*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Paper:

Een goede woordenschat (Taalbeleid Onderwijsachterstanden)

Vernooy, D. K. (2011, maart). *www.taalpilots.nl*. Opgeroepen op mei 28, 2016, van *www.taalpilots.nl*.

Tijdschrift:

MeerTaal

Straiting, H., & Duerings, J. (2013). Woordenschatuitbreiding door aanpak op drie sporen. *Meer Taal*, 4-8.

Websites:

Beleidtaalenrekenen.nl. (2015). *http://beleidtaalenrekenen.nl/site-b*. Opgehaald van *beleidtaalenrekenen.nl*.

Leesmonitor.nu. (2015). *http://www.leesmonitor.nu/welke-kinderen-zijn-goed-in-lezen-0*. Opgehaald van *www.leesmonitor.nu*.

Lesintaal.nl. (2015). *http://www.lesintaal.nl/platform_taaldidactiek/2_woordenschat/kennisbasis.htm*. Opgehaald van *www.lesintaal.nl*.

Basistaal.slo.nl. (2016). *http://basistaal.slo.nl/*. Opgehaald van *basistaal.slo.nl*.

Itta.uva.nl. (2016). *http://www.itta.uva.nl/publicaties/handleiding-basislijst-schooltaalwoorden-vmbo-72*. Opgehaald van *itta.uva.nl*.

Overige bronnen:

Praktijkonderzoek in de school

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

Aardrijkskunde methode Buitenland

Bloothoofd, T., Botter, H., van Erp, T., Nonnekes, H., Oedekerk, F., & Remmers, J. (2013). *BuiteNLand 1VMBO-T/HAVO*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Conceptueel kader

De boeken 'Handboek vakdidactiek' geven informatie over de basis van een goede aardrijkskundeles. Onderwerpen als 'vakbegrippen' komen in dit boek aan de orde. Verder zijn er een aantal boeken en sites die informatie geven over taal en lezen bij verschillende schoolvakken waaronder aardrijkskunde. Dit zijn:

- Leren in 5 dimensies
- Taalgericht vakonderwijs
- Genres in schoolvakken

De paper van Taalbeleid en Onderwijsachterstanden over een goede woordenschat en het vaktijdschrift Meer Taal geven ook veel informatie hierover taalontwikkeling en woordkennis. Deze gaan ook in op de problemen die hierbij kunnen voorkomen en eventuele oorzaken en oplossingen hiervoor. Beide heb ik gekregen van de orthopedagoog binnen onze school.

Lesintaal.nl geeft veel informatie over lezen en taal binnen het onderwijs. Op dit platform voor taakdidactiek wordt specifiek ingegaan op onderwerpen als woordenschat en taalbegrip

Boeken die informatie geven over taalverwerving, taalontwikkeling en woordenschat. Dit zijn:

Kleine ontwikkelingspsychologie II

Ontwikkelingspsychologie

Taal & Didactiek

Taal en taalwetenschap

Tweedetaalverwerving en Tweedetaalonderwijs

Nederlands in de onderbouw

Beleidtaalenrekenen.nl geeft algemene informatie over het taal en rekenbeleid binnen het onderwijs. Leesmonitor.nu geeft hierbij aanvullende informatie in de vorm van statistieken.

Verder staan op de site basistaal.slo.nl en taalgerichtvakonderwijs.nl voorbeelden van vragenlijsten die ik kan gebruiken voor het opstellen van een enquête onder docenten. En op de site itta.nl zijn overzichten van schooltaalwoorden te vinden. Die zijn als bijlage toegevoegd aan dit onderzoek.

Bronnen

Naast al deze informatie maak ik ook gebruik van andere bronnen zoals het boek 'Praktijkonderzoek in de school'. Dit boek is vooral bedoeld als ondersteuning bij het opzetten en uitvoeren van het onderzoek zelf.

Dat geldt ook voor de methode die ik gebruik tijdens mijn werk; Buitenland. Daarbij maak ik ook gebruik van de toetsen die bij deze methode ontworpen zijn, al pas ik deze wel aan op mijn eigen lessen en het niveau van de leerlingen.

Verder vullen mij collega's een enquête in en vraag ik informatie aan collega's die het vak nederlands geven en andere deskundigen zoals onze dyslexiecoach Greetje Janssen, coördinator begeleiding dyslexie Marjan van der Spek en orthopedagoog en psycholoog Marieke Tempelman.

Onderzoeksdesign

Design

Het onderzoek is een vergelijkend onderzoek. In het boek 'Praktijkonderzoek in de school' staat het doel dit onderzoek als volgt beschreven:

Het doel van vergelijkend onderzoek is om de overeenkomsten en verschillen te onderzoeken tussen twee of meer praktijken of tussen theorie en praktijk. (van der Donk & van Lanen, 2012)

In dit onderzoek wil ik de toetsresultaten van leerlingen op twee toetsen naast elkaar leggen. De ene toets met gebruik van schooltaalwoorden en de andere met daarin zo min mogelijk schooltaalwoorden. Beide toetsen en bijbehorende toetsresultaten worden in dit onderzoek vergeleken met elkaar om te kijken of er een verband is tussen lage scores op toetsen en het gebruik van schooltaalwoorden in diezelfde toetsen.

Ook wil ik kijken naar de onderwijspraktijk van mijzelf en andere docenten. In hoeverre wordt er aandacht gegeven aan schooltaalwoorden en bij welke vakken worden ze vaak of juist weinig gebruikt. Dit wil ik doen aan de hand van een enquête.

In onderstaande tabel, tabel 1, staat beschreven op welke manier ik de verschillende deelvragen hoop te beantwoorden. Welke personen, documenten en bronnen ervoor nodig zijn en met welke instrumenten de vragen beantwoord kunnen worden.

Deelvraag	Personen	Documenten en bronnen	Instrument
Theoretisch kader	Ikzelf, deskundigen binnen de school	Literatuur; Boeken, Papers, Tijdschriften Internet	Literatuurstudie
2	Ikzelf	Methode Buitenland; tekstboek en opdrachtenboek Overzicht schooltaalwoorden	Documentanalyse
3	Ikzelf	Toets(en) methode Buitenland Literatuur en internet (lijst met schooltaalwoorden)	Documentanalyse
4	Collega's	Overzicht schooltaalwoorden Toets methode Buitenland	Enquête
5	Ikzelf	Overzicht schooltaalwoorden Toets methode Buitenland	Enquête
6	Leerlingen T1A en T1B Ikzelf	Toets methode Buitenland Literatuur en internet (lijst met schooltaalwoorden)	Vragen(lijt) Documentanalyse
7	Ikzelf	Gemaakte toets leerlingen en overzicht schooltaalwoorden	Documentanalyse
8	Ikzelf	Antwoordmodel toets	

tabel 1: model beantwoording deelvragen

Planning

Week	Deelvraag	Activiteit
23	Theoretisch kader	Literatuur lezen, deelvraag 1 uitwerken
23		Toets aanpassen met daarin zo min mogelijk schooltaalwoorden
23	3/4	Enquête maken voor docenten
24	5	Beide toetsen door klas T1A en T1B laten maken, moeilijke woorden onderstrepen
24	2/5	Deelvraag 3, 6 en 7 uitwerken, gegevens vastleggen
24	7	Beide toetsen nakijken en beoordelen, gegevens vastleggen
24	3/4	Enquête afnemen
27		Afspraak met Trijntje; plan aanpassen
28		Plan aanpassen/inleveren
29/30	1 t/m 7	<i>Alle deelvragen beantwoorden. Conclusie trekken en daarmee de hoofdvraag beantwoorden. Eventuele vervolgvragen stellen en/of aanbevelingen doen.</i>
33	1 t/m 7	<i>Onderzoeksrapport afronden en inleveren.</i>

tabel 2: planning 2015

Planning 2016

Bovenstaande planning, tabel 2, was een aangepaste planning van vorig jaar. Uiteindelijk ben ik aan de laatste onderdelen niet meer toegekomen. Daarom heb ik ervoor gekozen om de toetsen opnieuw af te nemen in klassen waar ik op dit moment les aan geef. Verder heb ik het theoretisch kader verder uit moeten werken omdat ik niet genoeg wetenschappelijke bronnen had. Dit doe ik aan de hand van meerdere boeken en extra informatie van verschillende collega's en deskundigen binnen de school.

Week	Deelvraag	Activiteit
20/21	4	Eigen instructielessen filmen in klas T1A en T1B. Enquête zelf invullen.
21		Theoretisch kader verder uitwerken. Extra literatuur en bronnen zoeken. Informatie vragen collega's en orthopedagoog.
21	1	Tekst en opdrachten uitwerken in Word. Deelvraag 2 beantwoorden.
21	5	Beide toetsen door klas T1A en T1B laten maken, moeilijke woorden onderstrepen.
21	5/6	Toetsen analyseren, gegevens vastleggen in tabel.
21	7	Beide toetsen nakijken en beoordelen, gegevens vastleggen.
21	1 t/m 7	<i>Alle deelvragen beantwoorden. Conclusie trekken en daarmee de hoofdvraag beantwoorden. Eventuele vervolgvragen stellen en/of aanbevelingen doen.</i>
21	1 t/m 7	<i>Onderzoeksrapport afronden en inleveren.</i>

tabel 3: planning 2016

Randvoorwaarden

Omdat ik twee toetsen geef aan beide klassen, zo ongeveer direct achter elkaar, heb ik meer tijd nodig dan één lesuur. Daarom zal ik met collega's en de roosterkamer afspraken daarover moeten maken. Ook moet ik de camera reserveren voor het filmen van de lessen. Daarnaast heb ik de medewerking van mijn collega's nodig, vooral in verband met het invullen van de enquête en het bieden van achtergrondinformatie. Zowel van collega's uit mijn eigen team als collega's die op andere plekken binnen de school werkzaam zijn zoals de orthopedagoog.

Verder moet dit plan goedgekeurd worden zodat ik het verdere verslag kan uitwerken.

1 Welke schooltaalwoorden staan in de tekst en opdrachten van de lesmethode in hoofdstuk 4?

Voor het beantwoorden van deze deelvraag is gebruik gemaakt van de basislijst schooltaalwoorden VMBO van het ITTA Kennisinstituut voor Taalontwikkeling. De lijst bestaat uit 1600 woorden in totaal, waaronder onder andere 350 algemene schooltaalwoorden en 250 algemene vaktaalwoorden mens & maatschappij. Op de website is ook een verantwoording te vinden voor de samenstelling van deze lijst. Daar staat onder andere: *De lijst is samengesteld uit eerder en elders ontwikkelde lijsten en uit eigen (ITTA-) lexicaal onderzoek. We hebben ook intensief gekeken naar de belangrijkste momenteel in gebruik zijnde schoolboeken.* (itta.uva.nl, 2016)

In onderstaande tabel staan alle schooltaalwoorden die zowel in de basislijst staan als in het tekstboek en werkboek van hoofdstuk 4 van de methode BuitenLand (1 vmbo-T/Havo). De onderstreepte woorden staan ook in de toets en worden weergegeven in tabel 5 bij de uitwerking van deelvraag 2 op pagina 22 van dit verslag.

Aanleiding	Grens	Ramp
Aanwijzing	Grootte	Realiseren (zich)
Aardbeving	Handel	Regel
Aardoppervlak	Helaas	Rekening
Actie	Heuvel	Richting
Actief	Hoeveelheid	Risico
Afbeelding	Hoofdstad	Ruim
Afkoelen	Hoogte	Ruimte
Artikel	Hoogteverschil	Schaal
As	Horen bij	Schade
Atlas	In de gaten	Schematisch
Bedreiging	In totaal	Schok
<u>Begrip</u>	Indelen in	<u>Situatie</u>
Behoren (bij/tot)	Informatie	Slachtoffer
Bekende	<u>Ingrijpen</u>	Smelten
Bepalen	Inkomen	Snelheid
Beperken	Inmiddels	Spanning
Bereiken	Inspanning	Stand
Beschermen	Instorten	<u>Stijgen</u>
Bescherming	Interessant	Storten
Beschrijven	<u>Invloed hebben op</u>	Stromen
Bespreken	Inwoner	Stroom
Bestaan uit	Kaart	Symbool
Bevatten	Kern	<u>Tabel</u>
Bevinden (zich)	Kiezen uit	Te maken hebben met
Bevolking	Km (Kilometer)	Tegelijkertijd
Beweging	Klei	Tegengesteld
Bieden	Klimaat	Tegenovergestelde
Bodem	Kolom	Teken
Botsen	Komend	Telkens
Breedte	Kracht	<u>Ten opzichte van</u>
Bron	Kust	Tijdelijk
Centrum	Kwestie	Tijdens
Cm (Centimeter)	Landschap	Toekomst
<u>Combinatie</u>	Leerboek	Toetsen
Compleet	Legenda	Toevoegen
Contact	Loods	Topografie

Controleren	M (Meter)	Totaal
Cultuur	<u>Maatregel</u>	Transport
Dampkring	Markt	Trilling
Deeltje	Materiaal	Tussen haakjes
Diepte	Maximaal	Uiteindelijk
Dijk	Meerdere	Uitleg
Dikte	Meest	Uitzetten
Direct	Merk	Verantwoordelijk
Doordat	Meten	Verband (tussen/met)
Doorgaan	Minimaal	Verbinding
Doorsnede	Minstens	Vergelijken (met)
Drijven	Natuur	<u>Verhogen</u>
Eb	Neerslag	Verklaren
Echter	Oceaan	<u>Veroorzaken</u>
Economie	Omgeving	Verplaatsen
Eindigen	Omheen	Verschillen
Elektriciteit	Omvang	Vervoer
Enorm	Onder andere	Vervoeren
Erbij	Onderling	Verwerken
Ervaring	Onderscheid	Vloed
Evenaar	<u>Onderstaand</u>	Vloeibaar
Eventueel	Onjuist	Voordeel
Explosie	Ontbreken	<u>Voorkomen</u>
<u>Figuur</u>	Ontstaan	Voorlopig
Functie	<u>Ontwikkeling</u>	Voorspellen
<u>Gebeurtenis</u>	Oorspronkelijk	Voorstellen
Gebied	Oorzaak	Voorwaarde
Gegevens	Opbrengst	Vormen
Gelden voor	Opgebouwd zijn uit	Vulkaan
Gemeen	Oppervlakte	Waarschijnlijk
Gemeente	Opvangen	Weerbericht
Gemiddeld	Orde	Wegen
Geschied	Organisatie	Werelddeel
Gesloten	Orkaan	Windrichting
Getijde	<u>Overeenkomst</u>	Zorgen (voor)
<u>Getroffen zijn door</u>	Overstroming	Zuidelijk
Geval	Overzicht	Zwak
Gewicht	Paragraaf	
Giftig	Piek	
Golf	Puin	
Grafiek	Punt	

tabel 4: schooltaalwoorden uit hoofdstuk 4, Buitenland, 1VMBO-T/HAVO.

2 Welke schooltaalwoorden staan in de toets?

Evenals bij deelvraag 1 is bij deze deelvraag ook gebruik gemaakt van de basislijst schooltaalwoorden VMBO van het ITTA Kennisinstituut voor Taalontwikkeling.

In onderstaande tabel staan alle schooltaalwoorden die zowel in de basislijst staan als in de eerste toets (PO1). Bij deze toets wordt gebruik gemaakt van schooltaalwoorden. Bij de tweede toets (PO2) wordt dit niet gedaan. Daarom is hier ook geen tabel van weergegeven.

In bijlage 1 en 2 zijn de toetsen te vinden, hierbij zijn onderstaande woorden geel gemaakt zodat ze makkelijk te vinden zijn.

De onderstreepte woorden staan ook in de methode en worden weergegeven in tabel 4 bij de uitwerking van deelvraag 1.

<u>Afgezien van</u> <u>Begrip</u> Beoordelen <u>Combinatie</u> <u>Figuur</u> <u>Gebeurtenis</u> <u>Getroffen zijn door</u> Grotendeels <u>Ingrijpen</u> <u>Invloed hebben op</u> <u>Maatregel</u>	Nadeel Nadelig Nauwelijks Nogmaals <u>Onderstaand</u> <u>Ontwikkeling</u> <u>Overeenkomst</u> Overheersen Plaatsvinden Regelmaat Regelmatig	<u>Situatie</u> <u>Stijgen</u> Stijging <u>Tabel</u> <u>Ten opzichte van</u> <u>Verhogen</u> Verklaring <u>Veroorzaken</u> Verschijnsel <u>Voorkomen</u>
---	---	---

tabel 5: schooltaalwoorden in toets PO1.

3 Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijn collega's?

Aan de hand van een enquête hebben mijn collega's aangegeven in hoeverre zij de woorden die in tabel 5 bij deelvraag 2 genoemd worden in hun les gebruiken. Het resultaat is hieronder te zien in tabel 6.

Schooltaalwoord		Nooit	Soms	Vaak
Afgezien van		I	IIII III	
Begrip		I	I	IIII II
Beoordelen			IIII	IIII
Combinatie		I	IIII	III
Figuur		II	IIII I	I
Grotendeels		III	IIII I	
Ingrijpen		IIII	IIII	
Maatregel		III	IIII	I
Nadelig			IIII I	III
Nogmaals		III	I	IIII
Overeenkomst		II	IIII	II
Plaatsvinden		I	IIII	III
Regelmatig				IIII III
Stijging		II	III	III
Tabel		II	IIII	III
Ten opzichte van (t.o.v.)		III	IIII	I
Verschijsel		IIII	III	I
Gebeurtenis			IIII	IIII
Invloed hebben op			IIII	III
Nadeel			I	IIII III
Nauwelijks			IIII	IIII
Onderstaand			IIII	IIII
Regelmaat		II	II	IIII
Situatie			I	IIII III
Verklaring		I	IIII	III
Veroorzaken		II	IIII	III
Voorkomen		I	II	IIII I
Getroffen zijn door		III	IIII I	
Ontwikkeling		I	IIII	III
Overheersen		IIII	IIII	
Verhogen		II	IIII	II
Stijgen			IIII I	III

tabel 6: frequentie gebruik schooltaalwoorden collega's

Daarnaast hebben mijn collega's een vragenlijst ingevuld over het algemene gebruik van taal en schooltaalwoorden in de les. De uitkomst daarvan is hieronder te zien in tabel 7.

1. Ik pas taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen)	Nooit	Soms	Vaak IIII II	Altijd III
2. Ik besteed aandacht aan moeilijke woorden die met mijn vak te maken hebben (begrippen, vaktermen)	Nooit	Soms	Vaak IIII	Altijd IIII I
3. Ik besteed aandacht aan moeilijke woorden die in het algemeen belangrijk zijn (schooltaalwoorden zoals: nogmaals, omschrijving, veroorzaken, nadelig, nauwelijks)	Nooit	Soms IIII	Vaak IIII	Altijd II
4. Ik geef toetsen waarin schooltaalwoorden gebruikt worden	Nooit II (n.v.t.)	Soms II	Vaak IIII	Altijd II
5. Ik geef aanwijzingen bij het lezen van teksten	Nooit	Soms II	Vaak IIII	Altijd III
6. Ik controleer eigen begripbaarheid	Nooit	Soms IIII II	Vaak IIII	Altijd
7. Ik controleer of leerlingen tekstmateriaal begrijpen	Nooit	Soms I	Vaak IIII III	Altijd I
8. Ik geef corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen	Nooit	Soms III	Vaak IIII I	Altijd I
9. Ik geef voorbeelden van het beoogde taalgebruik en help leerlingen formuleren	Nooit	Soms IIII	Vaak IIII	Altijd I
10. Ik geef hulpmiddelen (woordweb, woordenlijst, leestips, schrijf/spreekkaders, vragenlijstjes, voorbeeldformuleringen)	Nooit	Soms III	Vaak IIII I	Altijd I

tabel 7: ingevulde vragenlijst algemeen taal- en woordgebruik collega's

Opmerkingen van collega's naar aanleiding van de enquête:

Hanneke Mul, docent Frans: Vraag 8 en 9 vind ik voor Frans niet echt van toepassing. Vraag 9 doe ik wel maar dan meer wat betreft de franse formuleringen. Dat geldt ook voor vraag 8.

Inge Dijkman, docent Frans: In klas 1 zijn in het Frans de taaluitingen beperkt en de opdrachten in het Nederlands beknopt en vaak hetzelfde.

Bart Heijboer, docent Biologie: Ik let niet op spelfouten. Ik hou mijn zinnen eenvoudig en gebruik zo min mogelijk vaktaal.

4 Welke van deze schooltaalwoorden worden specifiek in de les gebruikt door mijzelf?

Onderstaande tabel heeft dezelfde opzet als tabel 6 bij deelvraag 3. Daarin werden de uitkomsten weergegeven van de ingevulde enquête door collega's. Deze tabel is ook door mijzelf ingevuld, resultaten zijn hieronder te zien in tabel 8.

Daarnaast zijn meerdere door mij gegeven lessen gefilmd. Het betreft dan de instructielessen die gaan over paragraaf 7 en 8 van hoofdstuk 4, waar ook de toets over is gegeven. De laatste kolom van tabel 8 geeft aan hoe vaak een woord door mij genoemd in deze lessen.

Het opnemen van de lessen is een momentopname, ook zijn niet alle lesmomenten gefilmd, dus het echte aantal kan afwijken van de resultaten hieronder. Het geeft wel een beeld van de woorden die tijdens mijn eigen lessen gebruikt worden en de frequentie hiervan.

Schooltaalwoord		Nooit	Soms	Vaak		Les
Afgezien van		X				
Begrip				X		IIII III
Beoordelen			X			
Combinatie			X			IIII I
Figuur				X		
Grotendeels			X			
Ingrijpen		X				
Maatregel		X				
Nadelig			X			
Nogmaals				X		IIII III
Overeenkomst			X			
Plaatsvinden			X			II
Regelmatig			X			I
Stijging			X			II
Tabel				X		IIII
Ten opzichte van (t.o.v.)			X			IIII I
Verschijsel		X				
Gebeurtenis			X			II
Invloed hebben op			X			III
Nadeel			X			
Nauwelijks			X			I
Onderstaand		X				
Regelmaat			X			
Situatie			X			III
Verklaring			X			IIII
Veroorzaken			X			II
Voorkomen				X		IIII I
Getroffen zijn door			X			II
Ontwikkeling			X			III
Overheersen			X			
Verhogen			X			IIII III
Stijgen			X			III

tabel 8: frequentie gebruik schooltaalwoorden van mijzelf

5 Welke (schooltaal)woorden en vakbegrippen vinden leerlingen moeilijk in de toets?

De leerlingen hebben twee verschillende toetsen gemaakt: PO1 (PraktijkOnderzoek1) en PO2 (PraktijkOnderzoek2). Het woord PraktijkOnderzoek wordt hier gebruikt omdat de toetsen onderdeel zijn van P-taak4 van de lerarenopleiding aardrijkskunde aan de NHL. P-taak4 is een praktijkonderzoek. Beide toetsen zijn een S.O. (schriftelijke overhoring) over paragraaf 7 en 8 van hoofdstuk 4 uit de methode Buitenland, niveau 1VMBO-T/HAVO.

PO1 is een toets waarbij gebruik is gemaakt van opdrachten die in een bestaande methodetoets staan. Daarbij zijn alleen aanpassingen gemaakt in het aantal opdrachten en de volgorde hiervan. PO2 is een toets met dezelfde opdrachten maar daarbij is het taalgebruik aangepast en zijn zo min mogelijk schooltaalwoorden gebruikt.

In de tabellen staan alle woorden genoteerd waarvan de leerlingen aangegeven hebben dat ze deze moeilijk vonden of niet snapten door er een streep onder te zetten op het toetsblad. Er is in onderstaande tabel onderscheid gemaakt tussen schooltaalwoorden, vakbegrippen en overige woorden. Die laatste zijn woorden die niet direct onder schooltaalwoorden of vakbegrippen vallen. Tabel 9 laat dit zien voor toets PO1, tabel 10 gaat over toets PO2.

In kolom 1 staat welke toetsopdracht het betreft. In de kolommen achter de woorden staat aangegeven hoe vaak het woord is onderstreept door leerlingen. De getallen en letters achter de woorden geven aan in welk deel van de vraag of het antwoord de woorden voorkomen. Bijvoorbeeld het woord 'regelmatig' komt voor in zin 1 van opdracht 1 (1.1). En het woord 'maatregelen' komt voor in antwoord C van opdracht 2 (2C).

	Schooltaalwoorden		Vakbegrippen		Overige woorden	
1	Regelmatig (1.1)	1	Waterstand (1.4)	1	Zwaartekracht (1.4)	2
	Invloed op (1.4)	2			Fatale (1.5)	19
					Combinatie (1.5)	1
			Stroomopwaarts (1.6)	3	Fatale combinatie (1.5)	1
			Stroomafwaarts (1.6)	2	Tot gevolg (1.6)	3
2	Maatregelen (2C)	1	NAP (2D)	1	Grotendeels (2D)	2
4	Stijging	1	Zeeweringen (4A)	12		
			Ophogen (4A)	3		
			Zeespiegel (4C en 4D)	2		
5	Verschijsel	2	Overstromingsgevaar	2		
			Stroomopwaarts	1		
			Vorst (5A)	2		
			Gletsjers (5B)	1		
6					Overheersende (6a)	12
					Overheersende windrichting	1
7	Ten opzichte van	7	Stroomafwaarts	2		
9					Economische	9
					Ontwikkeling	2
					Economische ontwikkeling	11
10	Situatie	1	Rivierdijk	1	Verbeterde	1
11	Stellingen	1			Geëvacueerd (11I)	9
	Plaatsgevonden (11I)	2				
12	Het ligt voor de hand	4				

tabel 9: toets PO1 - Toets met schooltaalwoorden

Opdracht	Vakbegrippen		Overige woorden	
1	Stroomopwaarts (1.5)	2	Zwaartekracht (1.6)	2
	Stroomafwaarts (1.5)	1		
	Overstromingen (1.5)	1		
3	Zeespiegel	1		
	Stijging	1		
	Zeewering (3D)	15		
4	Stroomopwaarts	1		
	Overstromingsgevaar	2		
	Vorst (4B)	4		
	Gletsjers (4D)	1		
6	Wateroverlast (6b)	2		
7	Stroomopwaarts	2		
8			Economische groei	6
			Economische	5
9	Rivierdijk	3	Verbeterde	2
11	Rivierengebied (11I)	1	Geëvacueerd (11I)	8
	Dijkdoorbraak (11I)	2	19e eeuw (11II)	

tabel 10: toets PO2 - Toets met zo min mogelijk schooltaalwoorden

6 Zijn er overeenkomsten tussen woorden die leerlingen moeilijk vinden en de schooltaalwoorden?

Zoals in tabel 9 en 10 bij deelvraag 5 is te zien, zijn er overeenkomsten tussen woorden die leerlingen moeilijk vinden en de schooltaalwoorden. Dit is met name te zien bij toets PO1, de toets waarbij gebruik wordt gemaakt van schooltaalwoorden. Bij toets PO2 wordt zo min mogelijk gebruik gemaakt van schooltaalwoorden bij het formuleren van de opdrachten, dit is ook terug te zien in tabel 9 en 10 bij deelvraag 5. Onderstreepte woorden staan zowel in de toets als in het tekstboek en/of opdrachtenboek van de leerlingen.

Woorden die één keer genoemd worden zijn:

Regelmatig

Maatregelen

Stijging

Situatie

Stellingen

Woorden die meerdere keren genoemd worden zijn:

Invloed hebben op (2x)

Versijnsel (2x)

Ten opzichte van (7x)

(heeft) Plaatsgevonden (2x)

Het ligt voor de hand (4x)

Er zijn over het algemeen meer vakbegrippen en 'overige' woorden onderstreept zijn dan schooltaalwoorden. De vier meest genoemde woorden (van beide toetsen) zijn:

Vakbegrip:

Zeeweringen (PO1: 12x, PO2: 15x)

Overige woorden:

Fatale (PO1: 19x)

Overheersende (PO1: 13x)

Economische/Economische ontwikkeling (PO1: 20x)

Economische groei (PO2: 9x)

Geëvacueerd (PO1: 9x, PO2: 8x)

7 Wat zijn de resultaten van de leerlingen op de toets?

In tabel 11 en tabel 12, hieronder te zien, staan van beide toetsen het aantal goede en foute antwoorden en de bijbehorende percentages. Verder staat bij elke opdracht hoeveel keer er een woord onderstreept is. In de tabel 12, over toets PO2, staat ook achter elke opdracht aangegeven met welke vraag uit toets PO1 de betreffende opdracht correspondeert.

Opdracht	Goed	Percentage goed	Aantal woorden onderstreept	Fout	Percentage fout	Aantal woorden onderstreept
1.1	50	100%	1	0	0%	
1.2	41	82%		9	18%	
1.3	49	98%		1	2%	
1.4	43	86%	3	7	14%	
1.5	49	98%	21	1	2%	
1.6	29	58%	3	21	42%	1
2	37	74%	4	13	26%	
3	42	84%		8	16%	
4	17	34%	3	33	66%	9
5	36	72%	4	14	28%	2
6a	25	50%	8	25	50%	5
6b	41	82%		9	18%	
7	33	66%	5	17	34%	2
8	38	76%		12	24%	
9	44	88%	17	6	12%	3
10	39	78%	1	11	22%	1
11	12	24%	3	38	76%	7
12	44	88%	3	6	12%	1
Totaal	669	74,3%	76	231	25,7%	31

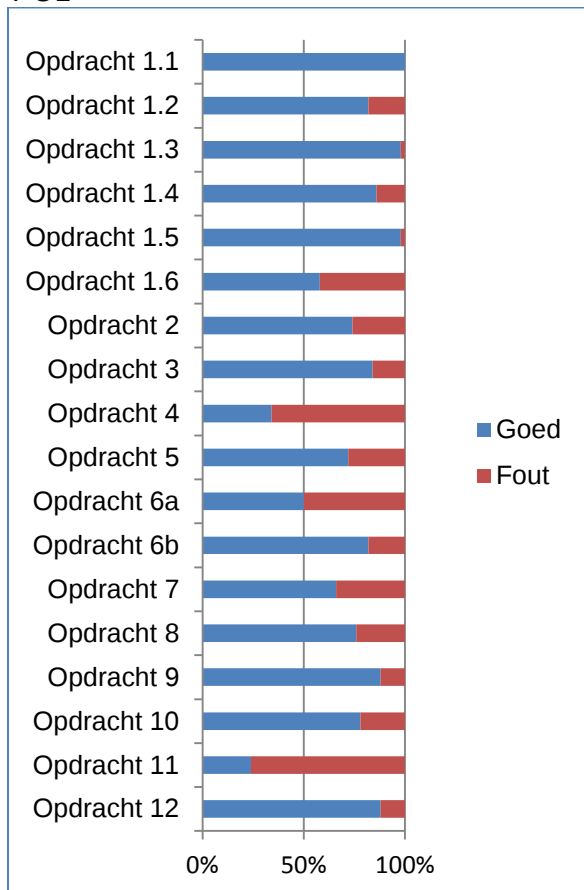
tabel 11: aantallen en percentages goede en foute antwoorden PO1

Opdracht	Goed	Percentage goed	Aantal woorden onderstreept	Fout	Percentage fout	Aantal woorden onderstreept
1.1 (=1.3)	50	100%		0	0%	
1.2	42	84%		8	16%	
1.3 (=1.1)	48	96%		2	%	
1.4 (=1.5)	48	96%		2	4%	
1.5 (=1.6)	38	76%	2	12	24%	
1.6 (=1.4)	45	90%	2	5	10%	
2	38	76%	1	12	24%	
3 (=4)	14	28%	5	36	72%	10
4 (=5)	37	74%	5	13	26%	2
5 (=3)	45	90%		5	10%	
6a	27	54%		23	46%	
6b	39	78%	2	11	22%	
7	34	68%	2	16	32%	
8 (=9)	46	92%	9	4	8%	1
9 (=10)	38	76%	3	12	24%	1
10 (=8)	38	76%		12	24%	
11	12	24%	2	38	76%	8
12	44	88%		6	12%	
Totaal	683	75,9%	33	217	24,1%	22

Tabel 12: aantallen en percentages goede en foute antwoorden toets PO2

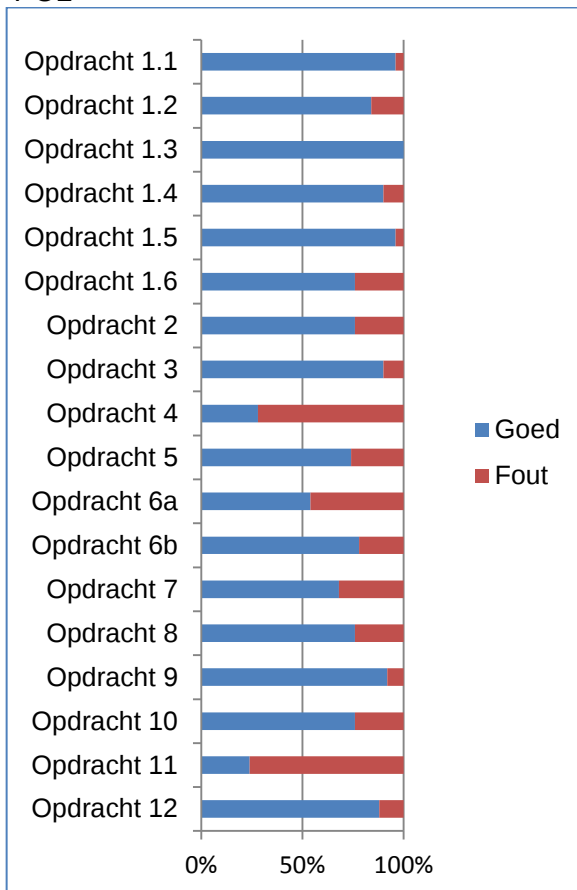
In onderstaande staafgrafieken zijn de gegevens uit voorgaande tabel 11 en 12 verwerkt. In PO2 staan de opdrachten in iets andere volgorde dan in PO1. In onderstaande grafieken, grafiek 1 en 2, corresponderen de opdrachten wel met elkaar en kunnen de twee direct ter vergelijking naast elkaar worden gelegd.

PO1



grafiek 1: scores in % PO1

PO2



grafiek 2: scores in % PO2

Conclusie

In deze conclusie wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit onderzoek:

In hoeverre hangen slechte resultaten van leerlingen op een aardrijkskunde toets samen met tekorten in woordkennis in klas T1A en T1B?

Voorafgaand aan het antwoord op de hoofdvraag worden eerst een aantal deelvragen kort behandeld.

Deelvraag 3:

Wat duidelijk blijkt uit de resultaten van de enquête is dat de eigenlijk alle docenten met taal bezig zijn. Een aantal vragen is meer gericht op zaakvakken dan op de talen. Dit blijkt ook uit de opmerkingen die collega's hebben gegeven naar aanleiding van de enquête.

Er wordt vaak aandacht gegeven aan moeilijke woorden, voornamelijk aan vakbegrippen.

Aan schooltaalwoorden ook, maar iets minder specifiek. En het eigen taalgebruik wordt door veel docenten aangepast tijdens het geven van de lessen. Ook dit is te lezen in een van de opmerkingen.

Wat opvalt is dat het tekstbegrip van de leerlingen vaak wordt gecontroleerd, maar de eigen begripelijkheid van de docent minder. Hoewel dit vaak wel met elkaar te maken heeft, maar er eerder wordt gecheckt of de leerlingen de lesstof wel hebben begrepen.

Verder is te zien dat er regelmatig feedback wordt gegeven op taaluitingen van leerlingen en dat er ook voorbeelden van goed taalgebruik worden gegeven. Al dan niet aan de hand van hulpmiddelen.

Deelvraag 4:

Tabel, figuur en begrip zijn woorden die tijdens mijn lessen vaak gebruikt worden, evenals het woord bron, die niet op de schooltaalwoordenlijst staat. Dit komt omdat deze woorden regelmatig genoemd worden in de lesmethode en ze gebruikt worden tijdens de instructie.

Afbeeldingen in het leerlingenboek worden bron genoemd en afbeeldingen in het opdrachtenboek worden figuur genoemd. Beide bevatten ook vaak tabellen. De dikgedrukte woorden in de tekst zijn begrippen.

Veel woorden die in de kolom 'soms' genoemd worden komen wel vaak terug in de gefilmde lessen. Dit zijn meestal woorden die specifiek passen bij het onderwerp van het betreffende hoofdstuk, maar die verder niet vaak gebruikt worden tijdens de les.

Deelvraag 5 en 6:

Er is een overeenkomst tussen woorden die leerlingen als moeilijk hebben onderstreept en de schooltaalwoorden die in de toets worden gebruikt. Wat deze deelvragen ook laat zien is dat de leerlingen niet alleen schooltaalwoorden moeilijk vinden, maar ook vakbegrippen en andere woorden. De laatste twee worden vaker genoemd door leerlingen dan de schooltaalwoorden.

Deelvraag 7:

Wanneer je de percentages van goede en foute antwoorden op beide toetsen met elkaar vergelijkt zie je dat er weinig verschil in zit. Op beide toetsen is een gemiddelde score van rond de 75% gehaald, te zien in de tabel 11 en 12 bij deelvraag 7. Dit zou betekenen dat er geen verschil zit tussen een toets met schooltaalwoorden en een toets zonder schooltaalwoorden. Maar voordat ik die conclusie zomaar kan trekken is het goed om een verdere analyse van de toetsen te maken en deze te vergelijken met de gegevens uit eerdere deelvragen.

Analyse toets en vergelijking met gegevens uit de verschillende deelvragen:

De scores van PO1 liggen in totaal iets lager dan die van PO2. Wat vooral opvalt is het hogere aantal onderstreepte woorden in PO1. Wat ook te verklaren valt door het gebruik van meer schooltaalwoorden in de toets. Dat er meer moeilijke woorden gebruikt zijn is dus ook aangegeven door de leerlingen. Hoewel er ook veel woorden onderstreept zijn bij opdrachten die goed beantwoord zijn. Daarnaast is met name bij PO1 te zien dat er meer moeilijke woorden onderstreept zijn bij vragen die vaker fout beantwoord zijn.

Opdracht 4 en opdracht 11 zijn bij beide toetsen het vaakst fout beantwoord. Beide vragen worden op beide toetsen door minder dan de helft van de leerlingen goed beantwoord. Ook opdracht 6a is niet heel goed gemaakt. In PO1 heeft 50% van de leerlingen deze opdracht goed beantwoord. In PO2 is dit iets meer, namelijk 54%. Dit zijn de meest opvallende resultaten uit de toets. Ook opdracht 1.6 en opdracht 7 zijn minder goed gemaakt.

Bij opdracht 4 wordt het woord 'zeeweringen' in totaal 27 keer onderstreept als zijnde een moeilijk woord, zowel bij PO1 als PO2. Dit woord staat niet in de basislijst schooltaalwoorden genoemd. De vraag van opdracht 4 was als volgt: Waarom hoeft Nederland niet direct bang te zijn voor de stijging van de zeespiegel? Waarop leerlingen konden kiezen uit vier antwoorden waarvan de juiste was: Nederland is rijk en kan de zeeweringen ophogen. In plaats van dit antwoord te kiezen, koos het merendeel voor het antwoord: De zeespiegel stijgt maar heel langzaam, dus maak je maar geen zorgen.

Dit laatste antwoord klinkt ook best aannemelijk en daarom is het aannemelijk dat leerlingen hiervoor gekozen hebben. Mede als gevolg van het niet kennen van het woord zeeweringen. Aangezien het geen schooltaalwoord is staat het in beide toetsen genoemd. Dit maakt het lastig om een goede conclusie te trekken op basis van deze opdracht.

Aan de andere kant geeft het wel aan dat een moeilijk woord, en het dus niet kennen van de betekenis van een woord, invloed heeft op kiezen van een juist antwoord. Leerlingen kiezen uiteindelijk toch voor een antwoord waarvan ze weten wat het betekent, ook al zijn ze misschien niet eens helemaal zeker van de juistheid van dit antwoord.

Dat ze de betekenis van dit woord niet kennen valt te verklaren doordat het niet of nauwelijks tijdens de les door mij genoemd wordt en ook niet door mijn collega's. En hoewel het woord in de methodetoets gebruikt wordt, staat het nergens in hoofdstuk 4 van het leerboek of het opdrachtenboek.

Bij opdracht 11 is het woord 'geëvacueerd' 17 keer onderstreept door de leerlingen. Ook dit is geen schooltaalwoord maar een van de overige moeilijke woorden. In beide toetsen wordt het woord bijna even vaak genoemd. Dit kan mede oorzaak zijn voor het aantal foute antwoorden op deze vraag. Net als bij opdracht 4 is dit woord niet goed bekend bij leerlingen. Daarnaast is dit een meer inzichtelijke opdracht waarbij meerdere gegevens met elkaar vergeleken moeten worden. Dit soort opdrachten zijn over het algemeen wat moeilijker dan de meeste andere opdrachten in de toets. Als je kijkt naar OBIT is opdracht 11 een IT-opdracht. Zeker in de eerste klas en op TL-niveau zijn dit soort opdrachten best pittig voor de meeste leerlingen. Dit zal dan ook de voornaamste reden zijn waarom hier meer fouten op worden gemaakt dan op de andere opdrachten.

Opdracht 6a wordt bij beide toetsen niet heel goed gemaakt. De vraag was wat de overheersende windrichting in Nederland is. Hierbij is het woord 'overheersende' (windrichting) een vaak onderstreept woord in PO1, 13 keer in totaal. Wat opvalt is dat deze opdracht bij PO2, zonder het woord 'overheersende', iets beter is gemaakt dan bij PO1. Dit kan te verklaren zijn door het weglaten van het gebruikte schooltaalwoord bij PO2. Het feit dat de vraag in het algemeen niet juist beantwoord is, is omdat de leerlingen het goede antwoord niet wisten. Waarschijnlijk omdat ze dit niet goed genoeg geleerd hadden. De antwoorden die gegeven werden, waren namelijk wel antwoorden als noordwesten of oostenwind. Daarmee is duidelijk te zien dat de vraag wel duidelijk was, maar dat ze het juiste antwoord niet wisten.

Opdracht 1.6 PO1 (=opdracht 1.5 PO2) is bij beide toetsen ook regelmatig fout beantwoord. Deze vraag ging over het verschil tussen stroomopwaarts en stroomafwaarts. Dit werd ook tijdens de les als lastig beschouwd en vaak door elkaar gehaald. We hebben dit klassikaal meerdere keren geoefend maar blijkbaar vinden veel leerlingen dit nog steeds moeilijk uit elkaar te houden. Hierbij ging het ook om een combinatie van factoren. Niet alleen wat de begrippen betekenen maar ook een toepassing hiervan: Als er stroomopwaarts meer regen valt dan zorgt dat voor meer overstromingsgevaar stroomafwaarts; goed of fout.

Bij opdracht 7 is hetzelfde te zien. Ook deze opdracht heeft een lagere score dan de andere opdrachten en gaat ook over de vakbegrippen stroomopwaarts en stroomafwaarts. Het schooltaalwoord 'ten opzichte van' wordt in PO1 in totaal 7 keer onderstreept en is daarmee het vaakst onderstreept van alle genoemde schooltaalwoorden in PO1. Maar de verschillen tussen de scores van PO1 en PO2 zijn hierbij nihil en daarom te verwaarlozen. Dit zegt meer over het begrip van de leerlingen van de begrippen stroomopwaarts en stroomafwaarts dan over het gebruik van schooltaalwoorden. Dit kan iets zeggen over de uitleg en herhaling tijdens de les, en het wel of niet opletten tijdens deze uitleg. Maar ook over de mate waarop leerlingen de lesstof goed genoeg geleerd hebben.

Daarnaast zijn er ook opdrachten waarbij vaak een woord onderstreept is en die alsnog door de meeste leerlingen goed beantwoord zijn. Zoals opdracht 1.5 PO1 waarin het woord 'fatale' 21 keer onderstreept is. Ondanks het moeilijke woord is de vraag door alle leerlingen, op een na, goed gemaakt. De vraag was: Een fatale combinatie van springvloed en stormvloed was de oorzaak van de watersnoodramp in 1953; goed of fout. Het woord 'fatale' is niet het meest belangrijke woord, maar een bijvoeglijk naamwoord dat iets zegt over het woord 'combinatie'. Leerlingen lezen blijkbaar over dit woord heen en kunnen alsnog de betekenis van de vraag begrijpen. De vakbegrippen springvloed en stormvloed zijn goed bekend aangezien de vraag door zo goed als iedereen goed beantwoord is.

Ditzelfde geldt voor opdracht 9 PO1 (=opdracht 8 PO2) waarin het woord 'economische' in totaal 29 onderstreept is. Al dan niet in combinatie met het woord 'ontwikkeling' (PO1) of 'groei' (PO2). Ook dit is een bijvoeglijk naamwoord dat iets zegt over een ander woord. Deze opdracht is door ongeveer 90% van de leerlingen goed beantwoord. Hetzelfde was eerder al te zien bij opdracht 6a, hier werd het woord 'overheersende' gebruikt in combinatie met het woord 'windrichting'.

Beantwoording hoofdvraag:

Na deze analyse van zowel foute als goede antwoorden en de bijbehorende vraagstellingen is de conclusie dat slechtere resultaten op een toets(opdracht) samen kan hangen met het gebruik van schooltaalwoorden en/of andere moeilijke en onbekende woorden. Dit hangt af van zowel de manier van vraagstelling als het soort woord. Bij de keuze uit meerdere antwoorden bij een meerkeuzevraag zal eerder gekozen worden voor een bekend antwoord dan voor een goed antwoord waarin een onbekend woord staat. Bij een open vraag zal dit iets minder snel het geval zijn.

Ook hangt het af van de woordsoort. Als het een zelfstandig naamwoord is dan is de vraag moeilijker te beantwoorden dan wanneer het een bijvoeglijk naamwoord is. De betekenis van een bijvoeglijk naamwoord kan door de context van de rest van de vraag sneller begrepen worden de betekenis van een zelfstandig naamwoord.

De frequentie waarop het woord gebruikt wordt door docenten heeft ook invloed. Als het woord niet of nauwelijks wordt gebruikt door de docenten en de methode is het al snel een onbekend woord voor leerlingen. Iets wat ook duidelijk naar voren komt in het theoretisch kader van dit onderzoek. Hoe vaker een woord in de thuissituatie of op school wordt gebruikt, hoe bekender het is bij een leerling.

Verder zijn er natuurlijk nog achterliggende redenen die van invloed kunnen zijn op de resultaten van de leerlingen. Er wordt in totaal door zes leerlingen meerdere antwoorden gegeven op een van de meerkeuzevragen. Dit reken ik sowieso fout, dit zijn de leerlingen gewend bij mijn toetsen en dit heb ik ook bij deze toets van te voren genoemd. Dit aantal fout gerekende antwoorden was gelijk verdeeld over PO1 en PO2, dus niet van invloed op de uitkomsten van het geheel.

Bij opdracht 6a hebben vier leerlingen de vraag verkeerd beantwoord, in zowel PO1 en PO2 lag dit aantal gelijk; twee leerlingen per toets. Ze hebben de vraag niet goed begrepen en een totaal ander antwoord gegeven dan verwacht.

Bij opdracht 6b (PO1) heeft een leerling totaal geen antwoord gegeven. Het gebeurt vaker bij opdrachten die worden onderverdeeld in een a-vraag en een b-vraag. Een leerling denk dat hij de vraag heeft gemaakt, maar ziet niet dat er meerdere onderdelen bij de vraag horen. Dit kan door spanning komen, of door te snel lezen.

Opdracht 7 (PO2) is door een leerling verkeerd beantwoord. Dit was een juist/onjuist vraag die verkeerd geïnterpreteerd is en waarop een ander antwoord werd gegeven dan juist of onjuist.

Verder waren er twee leerlingen die een 3 als cijfer hebben gescoord op de toets. Dit is het laagste cijfer dat ik geef op een toets. Dit betekent dat deze leerlingen de lesstof niet goed hebben begrepen en/of niet of te weinig hebben geleerd.

Los van bovengenoemde factoren die invloed kunnen hebben op het resultaat van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat een tekort aan woordkennis zeker van invloed op de resultaten van de toets. En is het dus ook van belang om hier rekening mee te houden tijdens de instructie, het gebruik van methode(toetsen) en de aanpassing hiervan.

Discussie

Zoals de lengte van de conclusie misschien al doet vermoeden, waren er veel verschillende gegevens nodig om een goede conclusie te kunnen trekken. Niet alleen verschillende gegevens die staan in de antwoorden op de verschillende deelvragen, maar met name de vergelijkingen tussen al deze gegevens.

Als je alleen naar grafiek 1 en 2 in deelvraag 7 kijkt kun je heel snel een conclusie trekken. De verschillen tussen de resultaten van beide toetsen zijn erg klein. Daarom was het nodig om naar de toetsvragen op zich te gaan kijken en op dat niveau de gegevens uit eerdere deelvragen te vergelijken.

Het was niet direct de uitkomst die ik had verwacht. Ik had gedacht dat er grotere verschillen zouden zitten tussen de resultaten. Maar het is desondanks wel een goed onderzoek geweest. Het geeft in de eerste plaats een bevestiging van het theoretisch kader. Hoe groter de woordenschat, hoe beter ook het (begrijpend)lezen. Dit geldt ook voor het lezen van toetsvragen. Ook heeft het mijzelf een beter beeld gegeven van de woordkennis van de leerlingen. En ook welke woorden er gebruikt worden in de methode en welke ik zelf vaak gebruik of juist niet. Het blijft raar om jezelf terug te zien op filmbeelden, maar het heeft wel bijgedragen aan een beter inzicht in hoe ik mijn lessen geef en met name mijn eigen taalgebruik.

Dit is ook goed terug te zien in de analyse van toetsvraag 4. Daarin werd het woord *zeewering* gebruikt. Geen schooltaalwoord maar een vakbegrip. Maar geen vakbegrip die in de methode genoemd werd of door mijzelf in de les. Dan is het best logisch dat de leerlingen dit woord niet kennen en dat juist dit woord in totaal 27 keer onderstreept is. Daarom kan ik ook niet echt een goede conclusie trekken aan de hand van deze vraag. Daarvoor zou ik de toetsvraag nogmaals moeten laten maken en dan het woord *zeewering* vervangen door een minder moeilijk woord zoals *dijken*. Dan pas is te zien of het foute antwoord gegeven is door de lesstof verkeerd te hebben geleerd of een verkeerde instructie. Of dat het echt aan het moeilijke en onbekende woord '*zeeweringen*' ligt.

Opdracht 1.6 PO1 (=opdracht 1.5 PO2) en opdracht 7 gaan beide over de begrippen *stroomopwaarts* en *stroomafwaarts*. Dit is klassikaal uitgebreid behandeld en kwam ook terug in de Socrative over deze paragrafen. Een soort proeftoetsje en een check in hoeverre de leerlingen de lesstof goed hadden begrepen. Tijdens de les was dit al best lastig voor leerlingen, zeker om beide begrippen niet om te draaien. Maar uiteindelijk leken de meesten het toch goed te snappen. Toch zijn er regelmatig foute antwoorden gegeven. Dit had niet zozeer te maken met het gebruik van schooltaalwoorden, de scores op beide vragen waren op beide toetsen zo goed als gelijk. Dit zegt dus ook meer over het begrip van de leerlingen van beide vakbegrippen. En daarmee ook direct met mijn eigen uitleg en eventuele herhaling van deze begrippen tijdens de les. Iets wat ik zelf meeneem voor een volgende keer dat ik dit hoofdstuk ga behandelen.

Naar aanleiding van dit onderzoek ben ik zelf tot de conclusie gekomen dat het erg goed is om eigen toetsen te maken, al dan niet aan de hand van de methodetoets. Op die manier sluit de toets het beste aan bij de gegeven instructie en de leerstof en bij de eigen manier van lesgeven en taalgebruik. Dit is iets wat ik in de toekomst ook zeker blijf doen en waarvan het nut door dit onderzoek extra is onderstreept, ondanks het feit dat het verschil tussen de resultaten van beide toetsen niet heel groot was.

En denk ik dat het ook een teambreed onderwerp is om over na te denken. Natuurlijk heeft iedere docent zijn eigen manier van lesgeven, met zijn eigen taalgebruik. En over het algemeen wordt er wel rekening mee gehouden binnen ons team. Iets dat ook te maken heeft met het niveau van de leerlingen waar wij les aan geven. Het zou een mooie aanvulling

op dit onderzoek zijn om eens te kijken naar het taalgebruik in de les van verschillende docenten. En misschien wel naar de verschillen tussen de manier van lesgeven van docenten op de TL en op de HAVO of het VWO. Zeker als je kijkt naar onze TL/H klassen waarvan leerlingen ook regelmatig opstromen naar de HAVO. Uit gesprekken met deze leerlingen blijkt dat de overgang soms best pittig is en dat er op een andere manier les wordt gegeven. Dit heeft onder andere te maken met de mate van zelfstandigheid en het niveau van de lesstof. Maar het zou mij niks verbazen als ook het taalgebruik van deze docenten anders is dan dat bij ons in het team het geval is. Allemaal vragen die juist voor ons als docenten van het TL en TL/H team van belang kunnen zijn.

Reflectie

Dit onderzoek was een pittig onderzoek om te doen. Er kwam meer bij kijken dan ik in eerste instantie verwacht had. Aan de andere kant heeft het mij veel opgeleverd, resultaten waar ik ook daadwerkelijk iets mee kan. En daarom ben ik erg tevreden met het onderzoek en de uitkomst ervan.

Ik heb veel literatuur uit zowel boeken als vaktijdschriften en internetsites gelezen. Veel daarvan sloot erg op elkaar aan en ook op de informatie die ik van de orthopedagoog op onze school heb gekregen. Dit alles vormde een goede basis voor het onderzoek, een basis die grotendeels staat beschreven in het theoretisch kader. Hierbij heb ik veel informatie gelezen die gedeeltelijk bekend was vanaf de PABO en het basisonderwijs. Maar ook best wat nieuwe informatie, omdat ik heel gericht gezocht heb naar een specifiek onderwerp, namelijk woordkennis.

Na het inleveren van mijn plan voor het onderzoek bleek dat ik te weinig bronnen had. Daarom heb ik extra informatie gezocht en gevraagd aan meerdere van mijn collega's. Op die manier kreeg ik nog meer inzicht in het onderwerp woordkennis en met name welke problemen er spelen op dat gebied. Juist omdat ik meerdere collega's in het team heb waarin ik werk die gespecialiseerd zijn op het gebied van dyslexie. Zij hebben mij dan ook zeker kunnen helpen bij onder andere het theoretisch kader en de achtergrond van dit onderzoek.

Het praktische gedeelte van dit onderzoek, het afnemen van de toetsen bij beide klassen, ging heel soepel. Natuurlijk had ik wel medewerking nodig van de klas en andere collega's. En moest ik de praktische kant goed voor elkaar krijgen, zoals het regelen van een lokaal voor minstens een aantal uren achter elkaar. Maar dit was allemaal snel en makkelijk geregeld.

Het maken van beide toetsen heeft best even wat tijd gekost, zeker omdat ik de verschillen tussen de opdrachten wel duidelijk wou hebben. Anders had het vergelijken ook weinig zin en is daarmee het resultaat van het onderzoek nutteloos.

Verder heeft vooral het uitwerken van alle gegevens die ik nodig had voor de verschillende deelvragen heel veel tijd en denkwerk gekost. Het is dan ook een behoorlijk statistisch onderzoek geworden, iets dat ik niet direct verwacht had toen ik met het idee kwam om hierover mijn onderzoek te doen. Maar juist al die gegevens in tabellen verwerken op een manier waarop alles ook nog eens te vergelijken en te combineren valt was best een lastige klus. Maar het gaf mij gaandeweg wel veel inzicht in de opbouw van het hoofdstuk, de gebruikte (school)taalwoorden en de manier waarop de toets en de methode in elkaar zitten. En vooral bij deelvraag 7 kon ik de resultaten van beide toetsen goed naast elkaar leggen. Hierbij heb ik veel gehad aan het verslag dat we ooit gemaakt hebben voor het vak statistiek, methoden en technieken. Daarbij heb ik ook veel gegevens in tabellen en grafieken moeten verwerken, iets wat nu goed van pas kwam. Dat neemt niet weg dat het veel nadenkijd heeft gekost over hoe ik alles het beste in kon delen en zo goed mogelijk en overzichtelijk mogelijk op papier kon zetten.

Ergens had ik verwacht dat de resultaten van beide toetsen verder uit elkaar zouden liggen. Gaandeweg de beantwoording van deelvraag 7 werd steeds meer duidelijk dat de verschillen helemaal niet zo groot waren. Bij de uiteindelijke analyse van verschillende opdrachten en gegevens uit de eerdere deelvragen bleek dat er toch wel een verschil zit tussen PO1 en PO2. En dat die verschillen, of juist het gebrek hieraan, ook te verklaren zijn.

Met deze resultaten ben ik mij nog bewuster geworden van de woorden die ik gebruik tijdens de les en in mijn toetsen. En heb ik een bevestiging gekregen dat de aanpassingen die ik maak aan methodetoetsen over het algemeen de juiste aanpassingen zijn. En dat daardoor de resultaten ook beter kunnen zijn dan wanneer ik dit niet zou doen.

Literatuurlijst

- Appel, R., & Vermeer, A. (2007). *Tweedetaalverwerving en tweedetaalonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- beleidtaalenrekenen.nl. (2015). <http://beleidtaalenrekenen.nl/site-b>. Opgeroepen op juni 6, 2015, van beleidtaalenrekenen.nl.
- Bonset, H., de Boer, M., & Ekens, T. (2010). *Nederlands in de onderbouw*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Cost, A. (2011, november 23). <http://twittermania.nl/2012/11/hoe-nieuwe-woorden-en-uitdrukkingen-op-twitter-ontstaan/words/>. Opgeroepen op mei 2015, van twittermania.nl.
- de Groot, C. (2002). *Taal en Taalwetenschap*. Oxford: Blackwell Publishing.
- encyclo.nl. (2016). <http://www.encyclo.nl/lokaal/10364>. Opgeroepen op juni 5, 2016, van www.encyclo.nl.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2011). *Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Huizenga, H. (2000). *Taal & Didactiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- itta.uva.nl. (2016). <http://www.itta.uva.nl/publicaties/handleiding-basislijst-schooltaalwoorden-vmbo-72>. Opgeroepen op mei 28, 2016, van itta.uva.nl.
- Kohnstam, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie II*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Kuiken, F. (2002). *Taal en Taalwetenschap*. Oxford: Blackwell Publishing.
- leesmonitor.nu. (2015). <http://www.leesmonitor.nu/welke-kinderen-zijn-goed-in-lezen-0>. Opgeroepen op juni 6, 2015, van www.leesmonitor.nu.
- lesintaal.nl. (2015). http://www.lesintaal.nl/platform_taaldidactiek/2_woordenschat/kennisbasis.htm. Opgeroepen op juni 6, 2015, van www.lesintaal.nl.
- Marzano, R., & Miedema, W. (2010). *Leren in vijf dimensies*. Assen: Van Gorcum.
- muiswerk.nl. (2016). <http://www.muiswerk.nl/mowb/?word=woordenschat>. Opgeroepen op juni 5, 2016, van www.muiswerk.nl.
- Prins, R., & Schoonen, R. (2002). *Taal en Taalwetenschap*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Straiting, H., & Duerings, J. (2013). Woordenschatuitbreiding door aanpak op drie sporen. *Meer Taal*, 4-8.
- van Beemen, L. (2001). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- van der Donk, C., & van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- van der Leeuw, B., & Meestringa, T. (2014). *Genres in schoolvakken*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Vankan, L. (2009). *Handboek vakdidactiek aardrijkskunde*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.
- Vernooy, D. K. (2011, maart). www.taalpilots.nl. Opgeroepen op mei 28, 2016, van www.taalpilots.nl.
- woorden.org. (2016). <http://www.woorden.org/woord/woordenschat>. Opgeroepen op juni 5, 2016, van www.woorden.org.

Overige bronnen

Informatie over woordkennis heb ik gekregen van mijn collega's:

Docent Nederlands: Annelien Odink

Dyslexiecoach en docent Nederlands: Greetje Janssen

Coordinator begeleiding dyslexie en docent Nederlands: Marjan van der Spek

Orthopedagoog en psycholoog: Marieke Tempelman

Enquete is ingevuld door docenten uit team VMBO TL/H1: Inge Dijkman, Hanneke Mul, Bart Heijboer, Annelien Odink, Loet Eschbach, Cor Aardappel, Marjan van der Spek, Egbert Lamberink, Greetje Janssen, Bertrik Tempelman.

Bijlagen

- 1** Toets PO1
- 2** Toets PO2
- 3** Antwoorden toetsen
- 4** Schooltaalwoorden alfabetisch
- 5** Schooltaalwoorden op vakgebied
- 6** Tekstboek methode BuiteNLand hoofdstuk 4, TL/Havo 1
- 7** Opdrachtenboek methode BuiteNLand hoofdstuk 4, TL/Havo 1
- 8** Enquête docenten
- 9** Gemaakte toetsen leerlingen