

**“Hé juf, dat woord
ken ik nog niet!”**

Woordenschatonderwijs in de kleuterklas



Student: Aukje Mallens

Studentnummer: 2149124

Meesterstuk: Master Special Educational Needs

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Voorwoord

Ik wilde mijn kennis voor mijn werk als groepsleerkracht verbreden, daarom heb ik de opleiding Master SEN Gespecialiseerde groepsleerkracht aan de Fontys Hogeschool in Eindhoven gevolgd. Een onderdeel van deze opleiding is een praktijkonderzoek en voor u ligt het eindverslag van mijn onderzoek. Dit onderzoek heeft betrekking op effectief woordenschatonderwijs op een reguliere basisschool in groep 1-2.

Het onderwerp van mijn meesterstuk is: *Woordenschatonderwijs in de kleuterklas*.

Toen ik een onderwerp moest kiezen voor mijn meesterstuk ben ik eens goed in de praktijk gaan kijken op welke gebied ik mezelf eens wat meer zou willen verdiepen.

Ik kreeg een aantal allochtone kinderen in de groep, die vrijwel geen Nederlands spraken.

Hierdoor ben ik gaan nadenken over het woordenschatonderwijs bij ons op school. Ik kwam er achter dat er bij ons op school niet echt specifiek woordenschatonderwijs wordt gegeven.

Waarschijnlijk is de oorzaak hiervan het lage aantal allochtone kinderen op onze school.

Hierna kwam bij mij gelijk de vraag op, of deze manier van woordenschatonderwijs ook voor de autochtone leerlingen wel genoeg is. Ze beheersen de Nederlandse taal wel voldoende, maar is hun woordenschatontwikkeling wel op niveau? Of zou het beter kunnen? Mijn doel was dan ook om het woordenschatonderwijs in mijn groep effectiever en boeiender voor de kinderen te maken waardoor hun woordenschatontwikkeling nog beter zal worden. Aan dit doel heb ik door het maken van dit meesterstuk voldaan. Ik had vooraf niet gedacht dat er onder de kinderen in mijn groep zoveel enthousiasme zou ontstaan! Het was heerlijk om te zien hoe enthousiast en actief de kinderen met de nieuwe woorden aan de slag gingen.

Ik wil mijn opleider en critical friends bedanken voor de kritische opmerkingen die ik heb gekregen gedurende deze opleiding. Door deze opmerkingen ben ik kritischer naar mijn werk en naar mezelf gaan kijken. Dit vind ik een grote winst.

Ook wil in mijn familie en mijn vriend bedanken voor de steun die ik tijdens het maken van dit meesterstuk van ze heb gehad.

Ik ben ontzettend trots op het eindresultaat. Ik hoop dan ook dit u mijn meesterstuk met veel plezier zult lezen.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Voorwoord	2
Inhoudsopgave.....	3
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	5
1.1: De aanleiding.....	5
1.2: De onderzoeksvraag en deelvragen.....	7
1.3: Waar en met wie vindt het onderzoek plaats?.....	7
1.4: Huidige situatie.....	8
1.5: Gewenste situatie	8
Hoofdstuk 2: Onderzoeksmethodologie.....	9
2.1: Onderzoeksmethodiek.....	9
2.2: De opzet van het onderzoek.....	10
2.3: Meetinstrumenten, validiteit en triangulatie.....	10
2.4: Ethische uitgangspunten bij dit onderzoek.....	16
Hoofdstuk 3: Theoretische onderbouwing.....	17
3.1 Onderzoeksvragen literatuuronderzoek.....	17
3.2: Hoe verloopt de ontwikkeling van de woordenschat?.....	17
3.3: Wat is het nut van goed woordenschatonderwijs?.....	19
3.4: Hoe krijg je een goed beeld van het woordenschatniveau van de leerlingen?	20
Hoofdstuk 4: De beginsituatie; Het verzamelen van gegevens.....	22
4.1: Interview collega's.....	22
4.2: Afname TAK toets.....	23
4.3: Afname CITO Taal voor kleuters.....	27
4.4: Afname observatielijsten.....	30
4.5: Eindconclusie naar aanleiding van de nulmeting.....	35

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 5: Plan van aanpak.....	36
5.1: Werken aan woordenschat bij kleuters.....	36
5.2: De activiteitencyclus volgens de principes van ‘Taallijn en ‘Met woorden in de weer’	39
5.3: Werken met coöperatieve werkvormen.....	42
 Hoofdstuk 6: Analyse van gegevens.....	 46
6.1: Evaluatie TAK toets.....	46
6.2: Evaluatie CITO Taal voor kleuters.....	48
6.3: Evaluatie observatielijsten.....	49
 Hoofdstuk 7: Conclusie en aanbevelingen.....	 52
7.1: Conclusie onderzoeksvraag en deelvragen.....	52
7.2: Aanbevelingen.....	57
7.3: Reflectie op het meesterstuk.....	58
 Literatuurlijst.....	 59
 Bijlagen.....	 61
Bijlagen 1: Vragenlijst leerkrachten groep 1-2	
Bijlagen 2: Toets uitslagen TAK toets (Taal Alle Kinderen), nul- en eindmeting	
Bijlagen 3: Toets uitslagen CITO Taal voor kleuters, nul-en eindmeting	
Bijlagen 4: Uitslagen observatielijsten thema winter, carnaval en post. Nul- en eindmeting	

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 De aanleiding

Kinderen leren hun moedertaal min of meer spelenderwijs. In een tijdsbestek van een paar jaar zien ouders hun kinderen een belangrijke basis leggen van hun taalvaardigheid.

Geleidelijk aan treden in het taalverwervingsproces belangrijke verschuivingen op. Kinderen worden in de loop van het basisonderwijs steeds beter in staat taal op functionele wijze toe te passen in uiteenlopende taalgebruikssituaties. Kinderen die instromen in het basisonderwijs in groep 1 verschillen vaak erg in hun Nederlandse taalvaardigheid.

Sinds augustus 2003 ben ik werkzaam op een reguliere basisschool in Dongen met ongeveer 500 leerlingen. Het merendeel van de kinderen op onze school is van Nederlandse afkomst en spreekt dus Nederlands als moedertaal.

Omdat wij een school zijn met weinig allochtone kinderen en weinig kinderen met taalproblemen, wordt er bij ons op school weinig gedaan aan woordenschatonderwijs. Vooral het aanbieden van nieuwe woorden gebeurt niet op een effectieve manier. Nieuwe woorden worden over het algemeen eenmalig uitgelegd, maar hierna wordt er niks meer mee gedaan. Wat mij opvalt in de praktijk is de ongestructureerde manier waarop woorden vaak worden aangeleerd. Vandaar dat ik me wil gaan verdiepen in de manier waarop woord effectief (aan)geleerd kunnen worden.

In onze taalmethode komt het onderdeel woordenschat wel voor, maar dit is erg summier. Woorden zijn fundamenteel. Zonder woorden is er geen onderwijs: geen communicatie, geen instructie, geen uitleg, geen opdrachten, geen leeslesjes en nooit antwoord op je vragen. De rol van woorden in de klas is erg groot. Werken aan woordenschat is werken aan een goede communicatie en aan goed onderwijs! (Nulft & Verhallen, 2010).

Ik sluit me geheel bij deze opvattingen over woordenschatonderwijs aan en daarom vind ik goed woordenschatonderwijs erg belangrijk.

Ik wil in mijn onderzoek aansluiten bij de principes van het taakgerichte kleuteronderwijs en de concrete ervaringen en nieuwe woorden die kinderen gedurende de schooldag opdoen als uitgangspunt nemen voor het systematisch ontwikkelen van hun woordenschat.

Toen ik eenmaal besloten had om met het thema ‘Woordenschatonderwijs’ aan de slag te gaan, kwamen er gelijk allemaal vragen bij me op: Wat vind ik van het

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

woordenschatonderwijs op onze school? Besteden wij eigenlijk apart aandacht aan het aanleren van woorden? Hebben leerlingen zonder taalproblemen voldoende aan de huidige manier van het aanleren van woorden? Of hebben ook deze leerlingen een specifiekere aanpak nodig? Wat vinden mijn collega's van het huidige woordenschatonderwijs? Dit waren allemaal vragen die me aan het denken hebben gezet en waardoor ik uiteindelijk heb besloten om mijn onderzoeksvraag aan te passen.

Als ik alleen met de uitvallers aan de slag ga, kan ik niet onderzoeken hoe mijn nieuwe aanpak met betrekking tot het aanleren van woorden voor de rest van de groep werkt.

Wanneer ik de hele groep in mijn onderzoek betrek, dan kan ik vergelijken hoe de aanpak werkt bij de gemiddelde en goede leerlingen en hoe de aanpak werkt bij de zwakke leerlingen. Gaan alle kinderen vooruit?

Ook ben ik eens na gaan nadenken over de manier waarop wij op school op het moment nieuwe woorden aanbieden. In de bovenbouw komt woordenschat aan bod in de taalmethode, maar verder wordt er naar mijn mening weinig aan gedaan. De nieuwe woorden worden een keer aangeboden, maar daar blijft het bij. Dit geldt ook voor het woordenschatonderwijs bij de kleuters. Als ik nieuwe woorden tegenkom tijdens de lessen die de kinderen nog niet kennen, dan leg ik ze uit, soms laat ik er nog een plaatje bij zien op het digibord, maar daar blijft het bij. De woorden worden eigenlijk zelden herhaald. Voor de goede leerlingen zal dit waarschijnlijk voldoende zijn, maar de gemiddelde en zwakkere leerlingen zullen meer herhaling nodig hebben voordat ze zich de woorden eigen kunnen maken. Ik ben eens bij mijn collega's uit de kleutergroepen gaan inventariseren wat zij in hun groep specifiek doen aan woordenschatonderwijs, helaas, vrijwel niets!

Ik wil dan ook gaan uitzoeken of een betere/efficiëntere aanpak van het aanbieden van woorden, leidt tot betere resultaten op de woordenschattoetsen. Op een kortere termijn wil ik gaan uitzoeken of de aangeboden woorden die voor de leerlingen onbekend zijn, met de nieuwe aanpak sneller en beter beheerst zullen worden, dan wanneer de woorden op de 'oude' manier worden aangeboden.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

1.2 De onderzoeksvraag en deelvragen

Ik wil gaan uitzoeken hoe ik het woordenschatniveau van de leerlingen kan verhogen.

Deelvragen

- Hoe bied ik het woordenschatonderwijs thematisch aan?
- Hoe bied ik nieuwe woorden aan?
- Is deze aanpak ook voor de taalvaardige kinderen essentieel?
- Hoe controleer ik tussentijds binnen een thema of de woorden beheerst worden?
- Welke effecten heeft mijn woordenschatonderwijs op de leerlingen?
- Hoe combineer in mijn woordenschatonderwijs met de werkvormen van coöperatief leren?

Na het onderzoek wil ik dus weten of de aangeboden woorden die voor de leerlingen onbekend zijn, met de nieuwe aanpak sneller en beter beheerst zullen worden, dan wanneer de woorden op de ‘oude’ manier worden aangeboden

1.3 Waar en met wie vindt het onderzoek plaats?

Het onderzoek vindt plaats in groep 1-2 op een reguliere katholieke basisschool in Dongen. Het is een ‘grote’ school met ongeveer 500 leerlingen. De meeste leerlingen op deze school zijn van Nederlandse afkomst. Er zitten ongeveer 20 allochtone leerlingen op school. De onderzoeksgroep bestaat uit 28 leerlingen. 13 leerlingen in groep 1, 11 leerlingen in groep 2 en 4 leerlingen in groep 0. Er zitten 3 allochtone leerlingen in de groep. 1 geadopteerd meisje uit Japan. Zij spreekt nog geen Nederlands en is nu ongeveer 3 maanden in Nederland. 1 Turks meisje, ze is in Nederland geboren, maar spreekt slecht Nederlands. Thuis wordt er alleen maar Turks gesproken, omdat moeder vrijwel geen Nederlands spreekt. 1 meisje uit Somalië, zij woont nu 8 maanden in Nederland. Ze spreekt ook nauwelijks Nederlands. Voor de laatste 3 kinderen zal het woordenschatonderwijs wat ik ga aanbieden voor het onderzoek te moeilijk zijn. Zij krijgen van mij extra ondersteuning met woorden op hun niveau. Dit is verder niet relevant voor mijn onderzoek, omdat ik me in het onderzoek wil richten op de gemiddelde groep, en zal ik dus ook niet in mijn onderzoeksverslag beschrijven. De controlegroep bestaat uit 26 leerlingen, waarvan 1 allochtone leerling. Een meisje uit Somalië (zusje van de leerling uit de onderzoeksgroep). 14 kinderen in groep 2, 9 kinderen in

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

groep 1 en 3 kinderen in groep 0.

1.4 Huidige situatie

De onderzoeksgroep kan worden omschreven als een heel enthousiaste groep met een fijne sfeer waarin leerlingen elkaar accepteren zoals ze zijn. Verschillende leerkrachten geven aan fijn met deze groep te kunnen werken.

Zowel op sociaal-emotioneel als op zorggebied is het een fijne groep om mee te werken. Er zijn uiteraard wel wat problemen (zorgleerlingen), maar deze problemen zijn op het moment nog goed binnen de groep in een groepsplan te hanteren. Er is dus voldoende tijd om met woordenschatonderwijs aan de slag te gaan. Ook organisatorisch is dit goed te regelen.

Gemiddeld genomen scoren de kinderen ruim voldoende op de woordenschattoetsen. Toch komen er tijdens de verschillende thema's en in dagelijkse situaties nog regelmatig woorden aan bod die voor veel kinderen onbekend zijn. Deze woorden worden op het moment niet effectief aangeboden. Er wordt momenteel door de meeste collega's vanuit gegaan dat de kinderen de woorden leren nadat ze de woorden één keer hebben gehoord.

1.5 Gewenste situatie

De gewenste situatie die ik uiteindelijk met dit onderzoek hoop te bereiken is dat in de kleuterklassen, woordenschatonderwijs gegeven wordt zoals ik in mijn plan van aanpak heb beschreven. Er zal dus meer aandacht besteedt gaan worden aan het woordenschatonderwijs en de nieuwe woorden zullen op een effectievere manier aangeboden gaan worden.

Het woordenschatniveau van de leerlingen zal dan sneller groeien dan wanneer het woordenschatonderwijs in de kleuterklassen blijft zoals het nu is. Uiteindelijk hoop ik natuurlijk ook de rest van de school te kunnen overtuigen van het nut van goed en efficiënt woordenschatonderwijs, maar in dit onderzoek zal ik me beperken tot de kleuterklassen.

Ik heb nu aangegeven waarom ik goed woordenschatonderwijs zo belangrijk vind en wat ik met dit onderzoek hoop te bereiken. Dit brengt me dan bij de volgende stap van het onderzoek: ‘Hoe ga ik dit onderzoeken?’

‘Hoe kom ik erachter of goed woordenschatonderwijs wel echt zo zinvol is als ik denk?’

Dit zal ik gaan beschrijven in het volgende hoofdstuk.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 2: Onderzoeksmethodologie

Nu ik heb aangegeven wat ik het belang van goed woordenschatonderwijs vind, zal ik in dit hoofdstuk gaan beschrijven op welke manier ik dit wil onderzoeken. ‘Hoe kom ik uiteindelijk tot een goede en vooral ook betrouwbare conclusie?’ Ik zal gaan beschrijven welke onderzoeksmethoden ik ga gebruiken en hoe het onderzoek er uit zal gaan zien.

2.1 De onderzoeksmethodiek

Mijn onderzoek is een experiment. Dit type onderzoek is gericht op de vraag of een bepaalde behandeling of aanpak effectief is, dat wil zeggen, aantoonbaar tot resultaten leidt. (Harinck, 2009). Door middel van dit onderzoek wil ik weten of mijn aanpak met betrekking tot het woordenschatonderwijs effectief is.

Doordat ik gebruik maak van een ‘experimentele’ groep en een ‘controle’ groep, is het onderzoek een zuiver experiment. Hierdoor kom ik erachter of de behandelmethode resultaat heeft en of dat wel echt aan de behandelmethode ligt. De ‘experimentele groep’ ontvangt de behandeling en wordt zowel vóór als na de behandeling gemeten op het te verbeteren kenmerk, in dit geval het woordenschatniveau. Dit meten doe ik via toetsen en observaties. De ‘controlegroep’, krijgt geen behandeling, maar wordt wel op dezelfde tijdstippen gemeten met hetzelfde instrument als de controlegroep. Beide groepen zijn vergelijkbaar (groep 1-2 op dezelfde basisschool met ongeveer dezelfde populatie leerlingen en een vergelijkbaar woordenschatniveau). Achteraf zal ik de gegevens van de twee groepen vergelijken. Mijn behandeling is effectief als de experimentele groep tijdens de behandeling verbetert en als ze méér verbetert dan de controlegroep.

Voor de TAK toets en de CITO Taal voor kleuters heb ik de hele onderzoeksgroep en de hele controlegroep getoetst. Voor de observatielijsten heb ik kinderen geselecteerd op basis van de uitslagen van de CITO Taal voor kleuters. Uit iedere groep heb ik zeven leerlingen geselecteerd. Twee leerlingen met een A score, twee leerlingen met een C score, 2 leerlingen met een D of E score en 1 allochtone leerling. Overige participanten in dit onderzoek zijn de leerkrachten van groep 1-2

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Om mijn onderzoek te beantwoorden wordt er gebruik gemaakt van een groepsgericht onderzoek met de volgende onderzoeksmethoden: observatielijsten, interview en toetsing.

2.2 De opzet van het onderzoek

- ✓ Uiteraard zal ik eerst gaan beginnen met het vaststellen van de beginsituatie. Dit zal ik doen door het afnemen van toetsen en zelfgemaakte observatielijsten, namelijk:
 - CITO toets Taal voor Kleuters
 - TAK toets, Taaltoets alle kinderen groep 1 t/m 4
 - Het afnemen van zelfgemaakte observatielijsten die ik per thema samenstel.
- ✓ Vervolgens ga ik literatuur verzamelen en bestuderen om mezelf goed te kunnen verdiepen in het woordenschatonderwijs. Ik werk per thema verschillende lesactiviteiten en werkvormen uit, die ervoor kunnen zorgen dat het woordenschatniveau van de kinderen zich positief zal ontwikkelen.
- ✓ Na ieder thema zal ik de zelfgemaakte observatielijsten nog een keer afnemen in mijn groep en in de controlegroep om te kijken of ze nu meer woorden beheersen en of er een verschil is tussen mijn groep en de controlegroep.
- ✓ Aan het einde van het onderzoek neem ik de toetsen Taal voor kleuters en de TAK toets nog eens af om te kijken of ze een betere score behalen op de toetsen na het intensieve woordenschatonderwijs.

2.3 Meetinstrumenten, validiteit en triangulatie.

Meetinstrumenten

Nulmeting- en eindmeting

Om een goed onderzoek te kunnen doen is het belangrijk om dezelfde meetinstrumenten voor en na het onderzoek af te nemen. Door dezelfde observatielijsten en toetsen aan het begin en aan het eind van het onderzoek af te nemen in de onderzoeksgroep en de controlegroep kom ik erachter of mijn plan van aanpak effect heeft gehad op de leerlingen.

Ik zal tijdens het onderzoek gebruik maken van verschillende meetinstrumenten:

- Interview
- Observaties
- Toetsen

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Interview

Ik wil, voorafgaande aan het onderzoek, nauwkeurige informatie verzamelen over het woordenschatonderwijs in de kleuterklassen. Ik zal hierbij gebruik maken van een gestructureerd interview, dat wil zeggen het mondeling afnemen van een vragenlijst (Harinck, 2009).

Ik heb tijdens het interview een aantal open vragen gesteld. Ik maak bewust geen gebruik van gesloten vragen, omdat het antwoord op gesloten vragen vaak onvoldoende informatief is.

De vragen die ik stel zijn eenduidig, helder en eenvoudig en vrij van jargon (Harinck 2009).

Ik heb zelf tijdens het interview notities gemaakt om al tijdens het interview tot een stukje verwerking te komen. Dit heb ik gedaan door alleen essentiële informatie te noteren door middel van steekwoorden.

Observaties

Omdat ik vooral wil weten wat mijn woordenschatonderwijs op de korte termijn voor effect heeft, zal ik ook een aantal observatielijsten opstellen. Deze observatielijsten zullen mij een beeld geven van de mate waarin de kinderen de aangeboden woorden beheersen. Zowel voor als na het thema zal ik in het schema aankruisen of de kinderen de woorden beheersen.

Hiervoor las ik geen ‘toetsmoment’ in, maar dit doe ik door gedurende een week de woorden aan bod te laten komen. Ik gebruik bewust geen toetsmoment, omdat het dan een

momentopname wordt. Een toetsmoment vindt plaats in een geforceerde situatie, terwijl observatiemomenten naar mijn mening meer ontspannen zijn. De leerling heeft niet door dat er op dat moment iets van hem/haar verwacht gaat worden. De observatielijsten geef ik ook aan de leerkracht van de andere groep, zodat ook zij deze metingen kan doen in haar groep.

Omdat het te veel tijd vergt om deze lijsten bij alle leerlingen af te nemen, selecteer ik uit beide groepen zeven leerlingen. Twee leerlingen met een A score, twee leerlingen met een C score, 2 leerlingen met een D of E score en 1 allochtone leerling. Door leerlingen van verschillende niveaus te kiezen, krijg ik een breed beeld van de groei het woordenschatniveau van de leerlingen en zal ik ontdekken of er verschillen ontstaan tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep. Hiervoor mogen de gegevens die ik verkrijg uit de nulmeting, van de onderzoeksgroep niet teveel afwijken van de gegevens van de controlegroep.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Toetsen

Tests en toetsen zijn in het dagelijkse leven de meest bekende instrumenten uit het onderwijskundig onderzoek. Onderwijs en testen horen bij elkaar (Harinck, 2009).

Een test is een kant-en-klaar instrument, met een vastgestelde afnameprocedure en met een specifiek gebruiksdoel. Je kunt een test niet zomaar even ombouwen voor je eigen praktijkonderzoek. Daarom is het belangrijk om te weten waarvoor een test dient en voor wie de tekst geschikt is (Harinck, 2009).

Ik wil voor de betrouwbaarheid van het onderzoek twee verschillende toetsen af gaan nemen. Namelijk de TAK toets en de toets Taal voor kleuters. Door twee verschillende toetsen af te nemen kan ik de tekortkomingen van de ene toets aanvullen met de andere toets.

TAK toets

Om erachter te komen of de TAK toets geschikt is voor mijn onderzoek heb ik eerst de handleiding van de toets bestudeerd:

De Taaltoets Alle Kinderen is bedoeld om inzicht te verschaffen in de mondelinge vaardigheid in het Nederlands van kinderen van 4 tot 9 jaar. De toets is gericht op de diagnose. De TAK toets bestaat uit twee onderdelen: observatiegegevens en toetsgegevens.

Waarom de TAK toets

Door de toetsresultaten te vergelijken met de resultaten van groepen van huis uit Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige leerlingen van dezelfde leeftijd kunnen de sterke en de zwakke punten in de taalverwerving worden opgespoord.

Uit de toets zullen vijf niveaugroepen komen:

- Niveau A: goed tot zeer goed
- Niveau B: ruim voldoende tot goed
- Niveau C: matig tot voldoende
- Niveau D: zwak tot matig
- Niveau E: zwak tot zeer zwak

Ook worden er in de TAK concrete aanwijzingen gegeven hoe ik in aansluiting op de toets- en observatiegegevens het taalonderwijs kan sturen door middel van lessuggesties en verwijzingen naar bestaand lesmateriaal. Hierdoor ontstaat voor mij de mogelijkheid om verder in het onderzoek (bij mijn plan van aanpak) goed aan te sluiten op de beginsituatie.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Toetsen hebben als voordeel dat je vrij snel duidelijk kunt krijgen waar een kind zit in zijn ontwikkeling. De toets is doorgaans ook betrouwbaarder dan een oordeel dat zich baseert op een aantal min of meer toevallige taaluitingen (Robbe & Pitstra, 2001).

Een volgend bijkomend voordeel van de TAK toets vind ik dat de toets zowel het niveau van de actieve als van de passieve woordenschat meet.

Tekortkomingen van de TAK toets

Het nadeel van de toets vind ik dat hij bedoeld is voor groep 1-4. Ik zie liever een toets die gemaakt is voor het niveau waarop de leerlingen zich bevinden. Nu waren onderdelen vaak veel te moeilijk voor de leerlingen. Hier werd uiteraard wel rekening mee gehouden bij de normering, maar je krijgt van zo'n toets eerder een beeld van wat de leerling allemaal niet kan, terwijl ik het ook belangrijk vind dat een toets daarnaast ook laat zien wat een leerling wel kan.

Hierdoor zal ik ook de toets Taal voor kleuters afnemen. Deze toets is specifiek gemaakt voor groep 1 of voor groep 2. Hij is dus niet bedoeld voor meerdere groepen.

Ook vind ik het een nadeel dat de toets plaatsvindt in een geforceerde situatie: “Het moet nu wel even gebeuren. Hoe meer ‘opgelegd’ een toets is, des te groter is de kans op faalangst bij een kleuter. Een risico is verder dat een kind niet helemaal zichzelf kan zijn en anders presteert dan in een natuurlijke setting. Dergelijke zaken beïnvloeden natuurlijk de score. De vraag blijft dan ook steeds of je meet wat een kind kan of weet aan taal of dat je zijn vermogen om goed te presteren in een toets situatie meet” (Robbe & Pitstra, 2001, pp. 125). Om niet alleen maar te ‘toetsen’ in geforceerde situaties, zal ik ook de observatielijsten afnemen die ik zelf heb samengesteld.

De niveaus A, B, C, D en E zeggen naar mijn mening nog niet veel over het aantal woorden dat de kinderen beheersen. Door het gemiddelde aantal beheerste woorden van de groep om te zetten in een niveau kan ik wel een beeld krijgen van het gemiddelde niveau van de groep. Ik gebruik tijdens mijn onderzoek dus beide gegevens. Ik bereken het niveau om het gemiddelde van de groep in woorden uit te drukken, maar ik gebruik het aantal woorden om te kijken hoeveel woorden ze na mijn onderzoek meer beheersen.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

CITO Taal voor kleuters

In de toets Taal voor kleuters wordt het conceptueel bewustzijn getoetst. Onder conceptueel bewustzijn vallen passieve woordenschat en kritisch luisteren: Het herkennen van begrippen en het begrijpen van korte gesproken teksten.

Alle toetsen bestaan uit meerkeuzeopgaven met getekende antwoordalternatieven in kleur. Ik biedt de instructie bij de opgaven mondeling aan, de leerling geeft antwoord door een streep onder één van de afbeeldingen te zetten. De toets bestaat uit 48 opgaven, waarvan 32 opgaven die de passieve woordenschat toetsen en 16 opgaven die het kritisch luisteren toetsen.’

Waarom de toets taal voor kleuters?

De toets Taal voor kleuters maakt deel uit van het Leerling- en onderwijsvolgstysteem (LOVS). Dit zijn toetsen die wij op onze school in alle groepen regelmatig afnemen op verschillende vakgebieden. Het is dus een toets die we in groep 1 en 2 elk jaar eenmalig afnemen. Hierdoor sluit ik met deze toets aan bij de manier waarop wij op school werken. Met deze toets wordt het niveau van de taalontwikkeling vastgesteld. Ook kan ik met deze toets bepaalde scores vergelijken met de scores van een landelijke referentiegroep. Het conceptueel bewustzijn van de kleuters wordt getoetst. Onder conceptueel bewustzijn vallen passieve woordenschat en kritisch luisteren: het herkennen van begrippen en het begrijpen van korte gesproken teksten. Dit conceptueel bewustzijn is een belangrijk aspect binnen de taalontwikkeling van kinderen uit groep 1.

Tekortkomingen van de toets Taal voor kleuters

- Het nadeel van de toets is dat er twee verschillende ontwikkelingsgebieden worden getoetst (woordenschat en kritisch luisteren), die niet apart beoordeeld kunnen worden met een woordwaardering. Er komt bijvoorbeeld een B uit de toets, maar die laat niet zien op welk gebied de kinderen uitvallen. Hierdoor heb ik ook bij deze toets een overzicht gemaakt van het gemiddelde aantal beheerste woorden. Bij de TAK toets kunnen de onderdelen wel apart worden genormeerd met een woordwaardering.
- Ook deze toets vindt, evenals de TAK toets, plaats in een geforceerde situatie, het is een momentopname. De observatielijsten worden getoetst in minder geforceerde situaties
- In groep 2 is het onderdeel woordenschat vrij klein. Er worden maar 15 woorden getoetst. Om een goed beeld te krijgen van het woordenschatniveau vind ik dat er meer woorden moeten worden getoetst. Vandaar dat ik ook de TAK toets en de observatielijsten nog afneem.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Triangulatie

Een heel belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek is de *triangulatie*, het gebruik maken van meerdere gegevensbronnen. In een praktijkonderzoek gaat het vaak om betekenisgeving, om *percepties van verschillende belanghebbenden* (Harinck, 2009).

Hierdoor vind ik het belangrijk om vanuit verschillende invalshoeken naar het onderwerp ‘woordenschatonderwijs’ te gaan kijken. Door drie verschillende invalshoeken in mijn onderzoek mee te nemen, zal ik een uitgebreid en betrouwbaarheid beeld kunnen schetsen van ‘goed’ woordenschatonderwijs.

Ook door gebruik te maken van drie verschillende onderzoeksmethoden, wordt mijn onderzoek betrouwbaarder. De tekortkomingen van de ene toets kunnen worden aangevuld met de andere toets.

Om de betrouwbaarheid van mijn gegevens te waarborgen zal ik dus triangulatie toepassen.

Deze triangulatie vindt plaats door:

- Bronnen te gebruiken uit verschillende invalshoeken: Het onderwijs, logopedisten en wetenschappelijk onderbouwde artikelen.
- Het gebruik van drie verschillende onderzoeksmethoden, namelijk; observatielijsten, interview en toetsing.

Data onderzoek

Het onderzoek vindt plaats gedurende 12 weken tijdens het werken met de verschillende thema's; winter, carnaval en post. Dagelijks is er aandacht voor woordenschatonderwijs tijdens instructiemomenten en werkmomenten, waarbij de leerlingen intensief met de aangeboden woorden aan de slag gaan.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

2.4 Ethische uitgangspunten bij dit onderzoek

Door zorgvuldige bronvermelding ten aanzien van de literatuur, een juiste informatievoorziening aan betrokkenen en het waarborgen van ieders waardigheid en overleg met ‘critical friends’, zal ik de betrouwbaarheid van mijn onderzoek waarborgen.

Ik zal voor dit onderzoek toestemming vragen van de directie van school en collega’s.

Ook zal ik werken met geanonimiseerde gegevens en een goede planning.

Dit praktijkonderzoek valt of staat met de inzet van en met respect voor collega’s, critical friends en begeleiders in wederzijdse afhankelijkheid. De meningen van collega’s zal ik nauwkeurig weergeven.

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

Ik ben ervan overtuigd dat de opzet van mijn onderzoek en een goede onderzoeksmethodologie, zoals beschreven in dit hoofdstuk, zorgen voor een betrouwbaar en gedegen onderzoek.

Naast een goede opzet van het onderzoek en een goede onderzoeksmethodologie, vind ik het ook erg belangrijk om veel kennis te hebben van de te onderzoeken onderwerpen. In dit geval ‘woordenschatontwikkeling’ en ‘woordenschatonderwijs’.

De opgedane kennis en de koppeling van deze informatie met het onderzoek, zal ik beschrijven in het volgende hoofdstuk.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 3: Theoretische onderbouwing

Ik ben van mening dat een goed onderzoek valt of staat met een goede kennis over de te onderzoeken onderwerpen. Om een goed en gedegen onderzoek te kunnen doen, vind ik het belangrijk om als onderzoeker over genoeg achtergrondinformatie te beschikken.

Ik wil voor mijn onderzoek dus een goed beeld krijgen van goed woordenschatonderwijs aan kleuters en het nut daarvan. Om een gericht literatuuronderzoek te doen heb ik eerst een aantal vragen opgesteld.

Ik zal in verschillende bronnen op zoek gaan naar antwoorden op de deze vragen.

3.1 Onderzoeksvragen - literatuuronderzoek

- Hoe verloopt de ontwikkeling van de woordenschat?
- Wat is het nut van goed woordenschatonderwijs?
- Hoe krijg je een goed beeld van het woordenschatniveau van de leerlingen?

3.2 Hoe verloopt de ontwikkeling van de woordenschat?

“De woordenschatontwikkeling is een belangrijk aspect van de taal-denkontwikkeling. Kinderen hebben een uitgebreide woordenschat nodig om te kunnen communiceren en boodschappen over te dragen, en om te leren op school”(Elsäcker, 2009, pp. 44).

Voordat ik verder ga met het onderzoek naar goed woordenschatonderwijs, vind ik het belangrijk om eerst inzicht te verwerven in de ontwikkeling van de woordenschat bij kinderen. Hoe verloopt die ontwikkeling?

De Taallijn (2009) geeft de volgende cijfers over de ontwikkeling van de woordenschat van kinderen:

In de eerste levensjaren verwerven kinderen min of meer spontaan een groot aantal woorden. In een relatief korte periode maakt de woordenschat van jonge kinderen een enorme groei door. Vooral tussen het derde en vierde jaar leren kinderen per dag een enorm aantal woorden. Op driejarige leeftijd gebruikt een kind gemiddeld 800 woorden actief. Wanneer het kind naar het basisonderwijs gaat, heeft dat aantal zich meer dan verdubbeld tot circa 2000. Het gemiddeld aantal woorden dat kinderen op deze leeftijd begrijpen, dus passief beheersen, is nog groter: ruim 3500 aan het begin van de kleuterperiode.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

De woordenschatontwikkeling van jonge kinderen verloopt in vier stadia (Gillis & Schaerlaekens, 2000):

- In de eerste fase, als kinderen ongeveer een jaar oud zijn, gaan ze woorden bewust gebruiken. Woorden hebben vanaf deze periode een communicatieve functie: ze worden gebruikt om iets gedaan te krijgen of om iets duidelijk te maken.
- In de tweede fase, ongeveer met 18 maanden, beschikken de kinderen over een beperkt aantal woorden waarmee ze personen, voorwerpen en activiteiten uit hun omgeving kunnen benoemen. Het kind heeft voor ieder voorwerp een afzonderlijke naam, die als een afzonderlijke lexicale eenheid in het geheugen is opgeslagen. Een woord als *boek* wordt bijvoorbeeld alleen gebruikt voor het plastic boekje dat mee in bad gaat en niet voor andere boeken.
- In de derde fase, vanaf het tweede jaar, ontstaat er een zekere samenhang in de woorden die het kind kent. Kinderen leren dat er categorieën zijn waarin de afzonderlijke woorden kunnen worden gerangschikt. Ze leren dat ze een bepaald woord ook in een andere situatie kunnen gebruiken.
- In de vierde fase creëren kinderen netwerken van woorden. Zij zien in dat er allerlei relaties tussen woorden zijn, zowel op het niveau van de betekenis (zeep en handdoek) als van de vorm (Jan en pan). Ook beseffen zij dat er woorden zijn die hetzelfde betekenen (das, sjaal), woorden die een functionele relatie hebben (auto – rijden), woorden die een specificatie zijn van een categorie (dier: poes, hond, kip) en woorden die het kind zelf met elkaar verbindt door eigen ervaringen. Het kind legt steeds meer relaties tussen woordcategorieën en tussen woorden binnen eenzelfde categorie.

Kinderen breiden gericht hun woordenschat uit. Dat wil zeggen dat ze netwerken opbouwen en verbreden en op die manier nieuwe woorden leren. Hiervoor is het erg belangrijk dat de woorden thematisch worden aangeboden. De woorden moeten in betekenisvolle situaties worden aangeboden om de netwerken van woorden op te bouwen. Ook leiden kinderen nieuwe woordbetekenissen af uit verhalen, tijdens het luisteren naar verhalen breiden ze hun woordenschat actief uit en gebruiken ze allerlei strategieën om woordbetekenissen te achterhalen. Omdat niet alle kinderen in staat zijn om zelfstandig de betekenis van een woord in een verhaal te achterhalen, zal de leerkracht hulp moeten bieden bij het leren en het toepassen van strategieën hiervoor.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Na dit theoretische gedeelte kan antwoord gegeven worden op de vraag: *‘Hoe verloopt de ontwikkeling van de woordenschat?’* De ontwikkeling van de woordenschat verloopt in verschillende fasen. Kinderen bouwen een netwerk op en verbreden dit netwerk. Op deze manier leren ze nieuwe woorden. Het is naar mijn mening belangrijk om, bij het geven van goed woordenschatonderwijs, op de hoogte te zijn van deze verschillende fasen.

Nu ik een goed beeld heb van het verloop van de ontwikkeling van de woordenschat kan ik deze informatie gebruiken bij het opstellen van mijn plan van aanpak.

3.3 Wat is het nut van goed woordenschatonderwijs?

“Een goede woordenschat, lexicon of vocabulaire is de verzameling woorden die een taal of persoon rijk is”. (Wikipedia, 2010)

Woordenschatonderwijs zal naar mijn mening expliciet op het rooster vermeld moeten staan voor iedere groep binnen het primair onderwijs in ons land. Helaas is dat bij ons op school en volgens mij ook op heel veel andere basisscholen, nu niet het geval. Woordenschat is een onderdeel van de taalmethode, maar ik vind dit niet voldoende om een goede woordenschatontwikkeling te waarborgen. Om dit onderzoek vanuit theorie te onderbouwen wil ik antwoord vinden op het belang van woordenschatonderwijs.

Leerkracht en leerlingen zijn de hele dag bezig met woorden en hun betekenissen. Bij elk vak komen moeilijke woorden terug, waarvan het belangrijk is dat kinderen de betekenis ervan weten. Als leerlingen de betekenis van bepaalde woorden niet kennen, zal dit de leerprestaties negatief beïnvloeden. Als kinderen de woorden van een bepaalde les niet of onvoldoende begrijpen, zullen ze ook de lesinhoud niet of onvoldoende begrijpen en leren ze niet voldoende nieuwe woorden en begrippen bij. Zo ontstaat een neerwaartse spiraal. De achterstanden zullen geleidelijk verder groeien. Wetenschappelijk onderzoek naar de woordkennis van kinderen (Vermeer, 2005), heeft aangetoond dat verschillen op het gebied van woordenschat in de loop der jaren op school, alleen maar groter zullen worden. Daarom is het de taak van de leerkracht om extra maatregelen te nemen.

“Alle leerlingen moeten de duizenden woorden die ze dagelijks in de klas horen en de woorden die ze in de schoolboeken tegenkomen goed kunnen begrijpen en bovendien zullen ze

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

de nieuwe woorden en begrippen op de juiste manier moeten leren en onthouden. Inzetten op verbetering van het woordenschatonderwijs is dus een goede keuze. De negatieve spiraal wordt een opgaande lijn. Als leerlingen woorden wel snappen, heeft dat een positief effect op hun leerprestaties:

- Kinderen begrijpen de woorden die je gebruikt.
- Kinderen begrijpen de lesinhoud die je wilt overdragen.
- Kinderen leren elke dag nieuwe woorden en begrippen bij.
- Kinderen bouwen nieuwe kennis op.

Dat brengt ons een stapje verder in de richting van de ideale klas; we moeten op de juiste manier met woorden in de weer.” (Nulft, van den & Verhallen, 2010, pp. 48-49)

De vraag: ‘Wat is het nut van goed woordenschatonderwijs?’ is te beantwoorden na dit stuk literatuuronderzoek. Leerkracht en leerlingen zijn de hele dag bezig met woorden en hun betekenissen. Bij elk vak komen moeilijke woorden terug, waarvan het belangrijk is dat kinderen de betekenis ervan weten. Als leerlingen de betekenis van bepaalde woorden niet kennen, zal dit de leerprestaties negatief beïnvloeden. Als kinderen de woorden van een bepaalde les niet of onvoldoende begrijpen, zullen ze ook de lesinhoud niet of onvoldoende begrijpen en leren ze niet voldoende nieuwe woorden en begrippen bij. Zo ontstaat een neerwaartse spiraal. De achterstanden zullen geleidelijk verder groeien.

3.4 Hoe krijg je een goed beeld van het woordenschatniveau van de leerlingen?

Om de ontwikkeling van de kinderen goed te kunnen volgen is het belangrijk dat de leerkracht regelmatig toetst en goed observeert. Als een kleuter op de basisschool binnenkomt wordt er vaak een verslag naar de basisschool gestuurd van de peuterspeelzaal of van een kinderdagverblijf. Het is aan de leerkracht om dit verslag goed te bekijken om eventuele achterstanden vroegtijdig te kunnen signaleren. De leerkracht kan de gegevens van de verslagen meenemen in zijn eigen observaties.

Het is vervolgens aan de leerkracht om door middel van goede observaties het woordenschatniveau van de leerlingen vast te stellen. Tijdens mijn onderzoek doe ik dit door steeds per thema een woordenlijst samen te stellen met een aantal woorden die in dat thema centraal staan. Deze woordenlijst check ik voorafgaand en aan het eind van het thema om te

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

kunnen beoordelen of de aanpak waarmee we met de woorden aan de slag zijn gegaan, effectief is geweest. Ook krijg je door deze observatie een beeld van het woordenschatniveau van de leerlingen. Je ziet gelijk welke leerlingen al veel woorden beheersen en welke leerlingen met een aantal woorden nog veel moeite hebben. Ook het observeren tijdens verwerkingsactiviteiten en het maken van aantekeningen hiervan geeft de leerkracht een goed beeld van het niveau van de kinderen. Op basis van de observaties kiest de leerkracht vervolgv activiteiten voor de kinderen en krijgt ieder kind opdrachten op zijn eigen niveau.

Naast de gerichte observaties is het ook belangrijk dat er genormeerde toetsen worden afgenomen, zoals de test *Taal voor kleuters en de Taaltoets Alle Kinderen*. Deze toetsen geven de leerkracht een indruk van het taalniveau van de kinderen. Deze toetsen maken ook een vergelijking met leeftijdgenoten mogelijk. Het voordeel van deze toetsen is dat je vrij snel een beeld kan krijgen van het woordenschatniveau van de leerlingen. Aan deze toetsen zit echter ook een nadeel. De kinderen moeten in een geforceerde situatie presteren. Een risico is hierbij dan ook dat het kind anders presteert dan in een andere setting of op een ander moment, bijvoorbeeld als het kind faalangstig is, of even niet lekker in zijn vel zijn. Hierdoor vind ik het erg belangrijk om naast het toetsen dus ook gerichte observaties uit te voeren.

De vraag: ‘*Hoe krijg je een goed beeld van het woordenschatniveau van de leerlingen?*’ kan nu beantwoord worden. Het is duidelijk dat er gebruik gemaakt moet worden van verschillende toetsinstrumenten om een zo uitgebreid mogelijk beeld te krijgen van het woordenschatniveau van de leerlingen. Naast gerichte observaties is het ook belangrijk dat er genormeerde toetsen worden afgenomen.

Na deze literatuurstudie weet ik onder andere wat het nut is van goed woordenschatonderwijs. Dit is belangrijk om te weten, aangezien dat een onderdeel is van mijn onderzoeksvraag en deelvragen. Ook heb ik veel gelezen over de manier waarop je achter het woordenschatniveau van de leerlingen kan komen. Deze informatie zal ik gaan gebruiken om te komen tot een goede en volledige nul- en eindmeting.

Ik heb nu genoeg achtergrondinformatie en kennis opgedaan om mijn onderzoek goed vorm te kunnen geven.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 4: De beginsituatie; Het verzamelen van gegevens

Om te komen tot een goed onderzoek is het vaststellen van de beginsituatie erg belangrijk. Ik wil er met mijn onderzoek achter komen of mijn plan van aanpak effect heeft gehad op de leerlingen. Hiervoor is het essentieel om, voor ik aan het plan van aanpak begin, een goed beeld te krijgen van het woordenschatniveau van de leerlingen. Ook vind ik het belangrijk om te weten hoe mijn collega's denken over het huidige woordenschatonderwijs op onze school.

4.1: Interview collega's

Om een beeld te krijgen van het woordenschatonderwijs op onze school en van de meningen van collega's hierover heb ik eerst een interview afgenomen bij collega's uit de kleutergroepen. Na het verwerken van de gegevens heb ik het verslag aan de betrokkene laten lezen om na te gaan of zij het met mijn verslag eens waren.

Iedereen gaf aan dat het woordenschatonderwijs beter zou kunnen, dan het op dit moment is. Alle leerkrachten zijn van mening dat ze beter woordenschatonderwijs zouden kunnen geven, door meer en bewuster met nieuwe woorden bezig te zijn en die woorden vaker te herhalen. Ook vinden 4 leerkrachten dat de methode kleuterplein niet voldoende ideeën en handreikingen geeft op het gebied van woordenschatonderwijs.

4 van de 5 leerkrachten geeft aan wel open te staan voor nieuwe ideeën met betrekking tot het woordenschatonderwijs. De andere collega geeft aan dat zij verwacht hier toch weinig mee te doen, in verband met tijdgebrek. Zij geeft aan dat er dan weer iets nieuws bijkomt en dat we al zoveel 'extra' dingen moeten doen.

Mijn collega's vinden dat het woordenschatonderwijs in de kleuterklassen op onze school wel degelijk verbeterd zou kunnen worden en er is bij de leerkrachten van de kleutergroepen wel degelijk interesse voor het veranderen van het woordenschatonderwijs. Zij staan open voor nieuwe tips en ideeën, die ik ze na dit onderzoek hoop te kunnen geven.

Nu ik deze gegevens heb, heeft het onderzoek nog meer meerwaarde voor mij. Een onderzoek wordt interessanter als het uiteindelijk voor meer mensen zinvol en bruikbaar is.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

4.2: Afname TAK toets

De gegevens die ik verkregen heb uit het afnemen van de TAK toets heb ik verwerkt in tabellen. Deze tabellen geven mij een beeld van het woordenschatniveau van de leerlingen uit de onderzoeksgroep en de controlegroep aan het begin van het onderzoek. Voor de betrouwbaarheid van het onderzoek is het belangrijk dat de gegevens van beide groepen niet te veel van elkaar afwijken.

Toets uitslagen TAK toets

Afnamedatum: januari 2011

Groep 1 en 2 Onderzoeksgroep

	Passieve woordenschat	Woordomschrijving
Leerling	Jan 2011	Jan 2011
Totaalscore	96	45
Risicoscore groep 1	33	6
Risicoscore groep 2	50	12
Groep 1		
Bram	25	5
Tom	52	17
Luuk	50	11
Eva	48	11
Maartje	43	15
Kim	54	18
Sjoerd	44	10
Tim	30	5
Evy	52	20
Koen	51	24
Jennifer	54	26
Gemiddelde groep 1	45.7	14.7
	B; ruim voldoende	B; goed
Groep 2		
Vince	68	20
Nicole	64	18
Vera	58	18
Chloë	55	16
Lotte	50	14
Evelien	62	16
Zoë	65	20
Gwen	55	19
Kelly	70	23
Linda	38	7

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Miray	30	5
Gemiddelde groep 2	55.9	16
	C; voldoende	B; ruim voldoende
Groepsgemiddelde	50.8	15.4

Groep 1 en 2 Controlegroep

	Passieve woordenschat	Woordomschrijving
Leerling	Jan 2011	Jan 2011
Totaalscore	96	45
Risicoscore groep 1	33	6
Risicoscore groep 2	50	12
Groep 1		
Rolf	24	5
Jorg	48	10
Eefje	30	4
Roos	55	27
Pim	54	18
Rens	50	20
Femke	44	15
Yara	56	26
Indy	31	5
Gemiddelde groep 1	43.6	14.4
	B; ruim voldoende	B; goed
Groep 2		
Finn	38	7
Zip	67	24
Kim	58	20
Menno	64	19
Remco	50	14
Lars	38	9
Sepp	69	20
Peter	55	18
Niels	32	8
Merijn	40	7
Sanne	65	16
Sofie	60	18
Karel	58	18
Iris	55	14
Gemiddelde groep 2	53.5	15.1
	C; voldoende	C; voldoende
Groepsgemiddelde	49.6	14.8

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Resultaten nul- meting TAK toets

Interpretatie van de resultaten

Uit de toets komt een gemiddelde score van:

Aantal beheerste woorden:

✓ *Onderzoeksgroep*

- 50,8 beheerste woorden op het onderdeel passieve woordenschat en
- 15,4 beheerste woorden op het onderdeel woordomschrijving (actieve woordenschat)

✓ *Controlegroep*

- 49,6 beheerste woorden op het onderdeel passieve woordenschat en
- 14,8 beheerste woorden op het onderdeel woordomschrijving (actieve woordenschat)

Aan het aantal woorden kan ik nog niet aflezen of dit nu een goede of een slechte score is.

Vandaar dat ik de gegevens per groep ook heb omgezet in een woordwaardering.

Ik heb het aantal woorden ook in de resultaten van de nul- meting opgenomen om aan het eind van het onderzoek te kijken hoeveel woorden ze ‘gegroeid’ zijn.

Deze woordwaardering is tot stand gekomen door de gegevens uit de handleiding. Daar zijn de scores in vijf niveaugroepen verdeeld en heeft ieder niveau twee woordwaarderingen:

- Niveau A: goed tot zeer goed.
- Niveau B: ruim voldoende tot goed
- Niveau C: matig tot voldoende
- Niveau D: zwak tot matig
- Niveau E: zwak tot zeer zwak

Beoordelingstabellen:

	E	D	C	B	A
<i>Groep 1</i>					
Passieve woordenschat	0-23	24 – 32	33 – 42	43 – 51	52 - 96
Woordomschrijving	0 – 2	3 – 5	6 – 10	11 – 14	15 - 45
<i>Groep 2</i>					
Passieve woordenschat	0 – 40	41 – 49	50 – 57	58 – 66	57 - 96
Woordomschrijving	0 – 6	7 – 11	12 – 15	16 – 19	20 - 45

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Niveau/woordwaardering:

✓ *Onderzoeksgroep*

- Groep 1: Passieve woordenschat; 45,7 woorden: B/ruim voldoende
- Groep 1: Woordomschrijving; 14,7 woorden: B/goed
- Groep 2: Passieve woordenschat; 55,9 woorden: C/voldoende
- Groep 2: Woordomschrijving; 16 woorden: B/ruim voldoende

✓ *Controlegroep*

- Groep 1: Passieve woordenschat; 43,6 woorden: B/ ruim voldoende
- Groep 1: Woordomschrijving; 14,4 woorden: B/goed
- Groep 2: Passieve woordenschat; 53,5 woorden: C/voldoende
- Groep 2: Woordomschrijving; 15,1 C/voldoende
-

Conclusie van de resultaten

Uit bovenstaande gegevens kan ik concluderen dat het gemiddelde woordenschatniveau van beide groepen ruim voldoende is. Uiteraard zijn er ook kinderen die uitvallen en uitschieten, maar voor het onderzoek is het vooral van belang om een beeld te krijgen van het aantal woorden wat ze beheersen, om na het onderzoek te kijken hoeveel ‘woorden’ ze gegroeid zijn. Hierdoor is voor mij het aantal beheerste woorden interessanter dan het niveau. Ik vind een gemiddelde score van een ruim voldoende wel bij de populatie van de school horen.

Aangezien we weinig allochtone kinderen op school hebben en veel gezinnen uit een gemiddeld tot hoog sociaal milieu, zouden de kinderen dus ook wel een ruim voldoende als gemiddelde score moeten kunnen halen naar mijn mening.

Uit deze gegevens kan ik ook opmaken dat het verschil tussen beide groepen erg klein is. De onderzoeksgroep beheerst gemiddeld genomen één woord meer dan de controlegroep. Dit betekent dat de groepen vergelijkbaar genoeg zijn voor het onderzoek.

De gegevens die ik uit deze toets verkregen heb zijn van belang om erachter te komen of de behandelmethode (plan van aanpak) resultaat heeft en of dat wel echt aan de behandelmethode ligt. De kinderen scoren wel ruim voldoende op de woordenschattoetsen, maar betekent dit dat er dan niet veel meer gedaan hoeft te worden aan de woordenschat? Of is het ook voor deze kinderen goed om de woorden toch op een effectievere wijze aan te leren? Om deze vragen te beantwoorden heb ik deze toetsgegevens nodig.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

4.3: Afname CITO Taal voor kleuters

De gegevens die ik verkregen heb uit het afnemen van de toets Taal voor kleuters, heb ik verwerkt in onderstaande tabellen. Deze tabellen zullen mij een beeld geven van het woordenschatniveau van de leerlingen uit de onderzoeksgroep en de controlegroep. Voor de betrouwbaarheid van het onderzoek is het ook bij deze toets belangrijk dat de gegevens van beide groepen niet veel van elkaar af mogen wijken.

Toetsuitslagen Taal voor kleuters

Afnamedatum: Januari 2011

Groep 1 en 2 onderzoeksgroep

<u>Leerling</u>	<u>Groep 1</u>	<u>Leerling</u>	<u>Groep 2</u>
<i>Totaalscore</i>	32	<i>Totaalscore</i>	15
<i>Risicoscore</i>	23	<i>Risicoscore</i>	10
Bram	12	Vince	14
Tom	32	Nicole	13
Luuk	28	Vera	10
Eva	27	Chloë	10
Maartje	24	Lotte	11
Kim	32	Evelien	12
Sjoerd	25	Zoë	13
Tim	16	Gwen	13
Evy	30	Kelly	13
Koen	32	Linda	6
Jennifer	30	Miray	8
Groepsgemiddelde	26.1	Groepsgemiddelde	11.2

Groep 1 en 2 controlegroep

<u>Leerling</u>	<u>Groep 1</u>	<u>Leerling</u>	<u>Jan 2011</u>
<i>Totaalscore</i>	32	<i>Totaalscore</i>	15
<i>Risicoscore</i>	23	<i>Risicoscore</i>	10
Rolf	18	Finn	8
Jorg	26	Zip	13
Eefje	18	Kim	11
Roos	31	Menno	10
Pim	30	Remco	14
Rens	27	Lars	7
Femke	28	Sepp	15

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Yara	31	Peter	12
Indy	20	Niels	5
		Merijn	9
		Sanne	10
		Sofie	11
		Karel	11
		Iris	10
Groepsgemiddelde	25.4	Groepsgemiddelde	10.4

Resultaten nul- meting Taal voor kleuters

Zoals ik al eerder heb beschreven bestaat de toets uit twee onderdelen die gezamenlijk worden beoordeeld. Ik kan uit bovenstaande gegevens dus moeilijk een niveaubepaling per onderdeel doen. Wel kan ik zien wat de toets als risicoscore rekent. Dat is bij groep 1 een score van minder dan 23 woorden en bij groep 2 een score van minder dan 10 woorden.

Interpretatie van de resultaten

Onderzoeksgroep

- ✓ Groep 1 heeft een gemiddelde score van 26,1 woorden, dat is 81,5 procent.
- ✓ Groep 2 heeft een gemiddelde score van 11,2 woorden, dat is 70 procent.

Controlegroep

- ✓ Groep 1 heeft een gemiddelde score van 25,4 woorden, dat is 79,4 procent.
- ✓ Groep 2 heeft een gemiddelde score van 10,4 woorden, dat is 65 procent.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Conclusie van de resultaten

Ik kan uit bovenstaande gegevens concluderen dat beide groepen geen risicoscore hebben. Het gemiddelde niveau van beide groepen ligt niet ver uit elkaar. Ik vind het aantal woorden wat ze beheersen wel wat aan de lage kant. Omdat de gemiddelde score vrij dicht bij de risicoscore ligt, zie ik de gemiddelde score als een voldoende. Ik vind eigenlijk dat, gezien de populatie van de school, de gemiddelde score ruim voldoende moet kunnen zijn. Er zitten weinig allochtone kinderen en taalzwakke kinderen in beide groepen die de score naar beneden kunnen halen.

De gegevens die ik uit deze toets verkregen heb zijn van belang om erachter te komen of de behandelmethode (plan van aanpak) resultaat heeft en of dat wel echt aan de behandelmethode ligt. De kinderen scoren wel ruim voldoende op de woordenschattoetsen, maar betekent dit dat er dan niet veel meer gedaan hoeft te worden aan de woordenschat? Of is het ook voor deze kinderen goed om de woorden toch op een effectievere wijze aan te leren? Om deze vragen te beantwoorden heb ik deze toetsgegevens nodig.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

4.4: Afname observatielijsten

Aan het begin en aan het eind van ieder thema check ik de woordkennis van alle doelwoorden en ga ik systematisch na of de leerlingen de woorden receptief en productief beheersen. Hiervoor maak ik zelf toetsen bij de doelwoorden (curriculum-afhankelijke toetsen).

Ik selecteer vooraf doelwoorden die tijdens het thema uitgebreid aan bod gaan komen. Hierbij zoek ik illustraties.

Er is een groot verschil tussen de actieve en de passieve beheersing van de woorden. Ik vind het belangrijk dat de kinderen de woorden ook actief beheersen. Dit wil zeggen dat de kinderen de woorden zelf moeten kunnen benoemen.

Ik laat de kinderen de woorden dan ook zelf benoemen.

In het schema geef ik dan met een kruisje aan of het kind het woord actief kan benoemen.

Thema winter

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
somber	X X	X		
de kachel	X X	X X	X	
joggen	X			
treurig	X			
de vacht	X X	X		
de Noordpool	X			
de ijsberg	X X	X		
de ijsbeer	X X	X X		
de ijsschots	X			
glijden	X X	X X		
de slee	X X	X X	X X	X
smelten	X X	X		
de iglo	X X	X X	X	
de oever	X			
het wak	X			
gooien	X X	X X	X	X
de vetbol	X	X		
de boerenkool	X X	X		
de rookworst	X X	X		
de handschoen	X X	X X	X X	X

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

het vogelhuisje	X X	X X		
bibberen	X	X		
de want	X X	X X	X	
de pinguin	X X	X X	X	

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 80 woorden.

Dat is 47,6 procent van het totaal aantal woorden.

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
somber	X X	X		
de kachel	X X	X X	X	X
joggen	X		X	
treurig	X			
de vacht	X X	XX		
de Noordpool	X			
de ijsberg	X X	X		
de ijsbeer	X	X X		
de ijsschots	X			
glijden	X X	X		
de slee	X X	X X	X X	X
smelten	X X	X		
de iglo	X	X	X	
de oever	X			
het wak	X			
gooien	X X	X X	X	X
de vetbol	X	X	X	
de boerenkool	X X	X		
de rookworst	X X	X		
de handschoen	X X	X X	X X	X
het vogelhuisje	X X	X X		
bibberen	X X	X		
de want	X X	X X	X	
de pinguin	X X	X X	X	

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief beheerst wordt 81: woorden.

Dat is 48,2 procent van het totaal aantal woorden.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Thema carnaval

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
verkleiden	X X	XX	X	
masker	X X	X X	X	
polonaise	XX	X		
drumband	XX	X		
confetti	X X	X	X	
serpetine	X			
hossen	X X	XX		
fanfare				
instrument	XX	XX	X	
optocht	X X	X X	XX	
ballonnen	X X	X X	X X	X
harmonie				
trompet	XX	X		

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 46 woorden.

Dat is 50,5 procent van het totaal aantal woorden.

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
verkleiden	X X	XX	X	
masker	X X	X X	X	
polonaise	XX	X	X	
drumband	XX	XX		
confetti	X X	X	X	
serpetine	X			
hossen	X X	XX		
fanfare				
instrument	XX	XX	X	
optocht	X X	X X	XX	
ballonnen	X X	X X	X X	X
harmonie	X			
trompet	X	X		

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 48 woorden.

Dat is 52,7 procent van het totaal aantal woorden.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Thema post

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
achternaam	X X	X		
brief	X X	X X	XX	X
brievenbus	XX	XX	XX	
kaart	XX	XX	X	
pakket	X			
postbode	XX	XX	X	
postkantoor	X			
dichtplakken	XX	X		
wegen	XX	X		
gefeliciteerd	XX	XX	X	
beterschap	X			
adres				
afzender				
ansichtkaart				
envelop	XX	X		
gleuf	X			
huisnummer	X			
sorteermachine				
toonbank				
wenskaart				
bezorgen				
sorteren				
dubbelvouwen	XX	X		
postzegel	XX	X		

X Woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 51 woorden.

Dat is 30,3 procent van het totaal aantal woorden.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
achternaam	X	X		
brief	X X	X X	XX	X
brievenbus	XX	XX	XX	
kaart	XX	XX	X	
pakket	XX	X		
postbode	XX	X	X	
postkantoor	X			
dichtplakken	XX	X		
wegen	XX	X		
gefeliciteerd	XX	X	X	
beterschap	XX			
adres	X			
afzender				
ansichtkaart				
envelop	XX	X		
gleuf	X			
huisnummer	X			
sorteermachine				
toonbank	X			
wenskaart				
bezorgen				
sorteren	XX			
dubbelvouwen	X	X		
postzegel	XX	X		

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 54 woorden.

Dat is 32,1 procent van het totaal aantal woorden.

Interpretatie van de resultaten

Uit bovenstaande gegevens kan ik opmaken dat er nog heel wat woorden zijn die niet door alle kinderen beheerst worden. Er is weinig verschil tussen de controlegroep en de onderzoeksgroep, dus beide groepen zijn nog steeds vergelijkbaar. Bij de thema's post en winter worden ongeveer maar de helft van de woorden actief beheerst door de kinderen (de percentages liggen rond de 50% en bij het thema post liggen de percentages zelfs ver onder de helft van het aantal woorden (ongeveer 30%).

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Conclusie

Uit bovenstaande gegevens kan ik concluderen dat er nog veel woorden zijn die nog niet beheerst worden (ongeveer de helft voor de thema's carnaval en winter en zelfs maar 30% voor het thema post), terwijl ze volgens de methode kleuterplein wel aangeboden worden als basis- of uitbreidingwoorden. Ook kan ik zien dat de percentages bij de jaarlijks terugkerende thema's (winter en carnaval) hoger liggen dan bij het thema wat nog nooit bij deze groepen gedaan is (post). Hieruit maak ik op dat herhaling van de woorden ervoor zorgt dat de kinderen de woorden beter beheersen. Deze informatie kan in meenemen in mijn onderzoek. Ondanks het feit dat de kinderen voldoende tot ruim voldoende scores op de woordenschattoetsen kunnen ze dus toch nog erg veel nieuwe woorden leren.

Het verschil tussen de controlegroep en de onderzoeksgroep is niet groot, waardoor beide groepen vergelijkbaar blijven.

4.5: Eindconclusie naar aanleiding van de nulmeting

Mijn collega's vinden dat het woordenschatonderwijs in de kleuterklassen op onze school wel degelijk verbeterd zou kunnen worden en er is bij de leerkrachten van de kleutergroepen wel degelijk interesse voor het veranderen van het woordenschatonderwijs. Zij staan open voor nieuwe tips en ideeën, die ik ze na dit onderzoek hoop te kunnen geven.

Het woordenschatniveau van de onderzoeksgroep en de controlegroep is voldoende, maar bij een onbekender thema (post), wordt maar 30% van het aantal woorden beheerst. Hieruit kan ik concluderen dat de kinderen uit beide groepen nog flink kunnen groeien op het gebied van woordenschat.

Ik heb ook geconcludeerd dat de woorden van vaker terugkerende thema's (winter en carnaval) beter beheerst worden dan woorden van onbekendere thema's (post). Hieruit leid ik af dat kinderen baat hebben bij herhaling. Ook dit neem ik mee in mijn plan van aanpak. Met deze conclusie kan ik aan mijn plan van aanpak gaan beginnen.

Ik ga nu mijn plan van aanpak opstellen door uit te zoeken op welke manier ik het woordenschatniveau van de kinderen omhoog kan krijgen en hoe ik dus uiteindelijk de woordenschatontwikkeling van de kinderen kan verbeteren.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 5: Plan van aanpak

Ik heb nu een goed beeld van de beginsituatie van de kinderen. Het woordenschatniveau van de kinderen is wel voldoende, maar kan dus zeker nog groeien. Hierbij is veel herhaling van de woorden nodig. Om mijn plan van aanpak goed aan te laten sluiten bij het kleuteronderwijs, wil ik eerst gaan uitzoeken wat nu precies de kenmerken zijn van goed kleuteronderwijs. Daarna zal ik de bestudeerde theorieën over woordenschatonderwijs gebruiken bij het samenstellen van goed doordacht plan van aanpak.

Omdat wij op school in alle klassen werken met coöperatief leren, wil ik de werkvormen die hierbij horen ook meenemen in mijn plan van aanpak. Deze werkvormen zijn naar mijn mening zeer geschikt voor het aanleren van nieuwe woorden omdat ze veel herhaling mogelijk maken en omdat ze wederzijdse inbreng van de kinderen vragen.

5.1: Werken aan woordenschat bij kleuters

Om het woordenschatonderwijs goed aan te laten sluiten bij de manier van werken in de kleuterklas is het van belang om een goed beeld te krijgen van de kenmerken van kleuteronderwijs. Hiervoor heb ik verschillende theorieën bestudeerd over kleuteronderwijs.

Wat zijn de kenmerken van kleuteronderwijs?

Kleuters leren op een eigen manier. Het kleuteronderwijs verschilt dan ook van het onderwijs aan oudere kinderen. Ik wil tijdens mijn onderzoek dan ook zeker de eigenheid van het kleuteronderwijs waarborgen, d.w.z. dat ik mijn onderwijs op een spelende, handelende manier wil aanbieden, aansluitend bij de beleavingswereld van de kinderen. Wij werken op school in de kleutergroepen met **ervaringsgericht onderwijs**. Hier wil ik in mijn onderzoek dan ook op aansluiten.

‘Het ervaringsgerichte leren (grotendeel ontwikkeld door prof. Dr. F. Laevers van de Katholieke Universiteit te Leuven) werkt vanuit de ervaringen van kinderen. Kernbegrippen zijn welbevinden, betrokkenheid en proces. In de praktijk betekent het dat kinderen betekenisvolle ervaringen moeten opdoen, zodat ze doorkrijgen wat de zin is van taal’ (Robbe & Pitsra, 2001, pp. 27).

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Kinderen zijn meer betrokken als de ervaringen voor de kinderen betekenisvol zijn en uit de ervaringswereld van de kinderen komen.

Ik ben dan ook van mening dat kleuters moeten leren door te doen. Zij moeten bezig zijn met bepaalde opdrachten die ze aanspreken. Het kind moet zich thuis, veilig en gewaardeerd voelen. De sfeer in de groep moet goed zijn, de omgeving moet voldoende uitdaging bieden en de leerstof moet aansluiten bij de kinderen. Dan is naar mijn mening het leerrendement het hoogst.

Verder vind ik de volgende drie manieren van leren erg belangrijk in het kleuteronderwijs, namelijk:

- Betekenisvol leren,
- Sociaal leren en
- Strategisch leren.

Betekenisvol leren

De activiteiten die de kinderen uit gaan voeren, zullen voor de kinderen belangrijk en zinvol moeten zijn. Het is voor kinderen belangrijk dat de taal die ze leren in levensechte situaties wordt aangeboden. De situaties moeten betekenis hebben voor de kinderen en ze moeten de kinderen aanspreken. Kinderen moeten zelf experimenteren met diverse materialen. Ze moeten iets leren wat ze kunnen toepassen in hun dagelijks leven.

Sociaal leren

Sociaal leren is leren in interactie met anderen. Kinderen leren taal begrijpen en gebruiken door gesprekken met ouders, leerkrachten en andere kinderen. Juist door die interactie die bestaat uit taalgebruik en taalbegrip breiden kinderen hun woordenschat en kennis over de wereld uit. Doordat zij in interactie met anderen oefenen met taal, ontwikkelen kinderen hun taalvaardigheid.

Strategisch leren

Strategisch leren houdt in dat kinderen leren om problemen zelf op te lossen. Zij zullen zelf een actieve rol moeten vervullen bij het leren van taal. Doordat volwassenen voordoen en verwoorden hoe bepaalde talige activiteiten het beste kunnen worden uitgevoerd, worden kinderen zich bewust van hun eigen taalgebruik.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

(http://www.dos-hsmarnix.nl/pages/opleidingsschool_publicatie.php?school_id=350&groep_id=522&pub_id=2845)

Deze drie vormen van leren zal ik tijdens mijn onderzoek toepassen in mijn aanpak.

Tot slot wil ik nog vijf criteria beschrijven waaraan naar mijn mening goed kleuteronderwijs moet voldoen. Deze criteria staan beschreven in het boek Taal en didactiek (Robbe, & Pitsra, 2001).

Het startpunt van je onderwijs ligt bij de ontwikkeling van de kinderen

Dit houdt in dat je door het aanbieden van passende activiteiten het bereikte niveau van de taalontwikkeling verder stimuleert en uitbouwt.

Spel is de leidende activiteit bij de taalactiviteiten

Spelen is kenmerkend voor kleuters. Ze ontdekken al spelende de wereld. Het jonge kind bouwt al spelende en al doende kennis op.

Goede taalactiviteiten hebben betekenis voor kinderen

Het aanbod van je taalonderwijs moet passen bij de kinderlijke beleving en interesses. Ik vind het belangrijk om zo veel mogelijk in te gaan op onderwerpen en activiteiten die spontaan bij de kinderen opkomen.

Bezig zijn met taal is doelgericht en draagt bij aan de taalontwikkeling van het kind

De kinderen leren door te spelen. Als leerkracht moet je hier wel een duidelijk doel bij hebben. De kinderen spelen niet alleen maar om te spelen. Je doel is het stimuleren van de ontwikkeling van het kind.

Taal voor kleuters vindt plaats in een kindvriendelijke en veilige leeromgeving

De omgeving van de kinderen moet uitdagend zijn. De omgeving moet de kinderen de mogelijkheid bieden om te ontdekken en om zich te ontwikkelen.

Ook ben ik van mening dat het erg belangrijk is om je onderwijs doelgericht vorm te geven. Je moet doelen stellen bij je werk. Doelen geven richting aan je onderwijs en ondersteunen je

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

activiteiten. De taalactiviteiten krijgen meer waarde door ze te koppelen aan doelen. Als je vooraf doelen stelt, kun je je onderwijs altijd achteraf evalueren.

5.2: De activiteitencyclus volgens de principes van ‘Taallijn’ en ‘Met woorden in de weer’

Allereerst vind ik het belangrijk om de tussendoelen van woordenschat te bekijken zoals die staan beschreven in Taallijn, om mijn activiteitencyclus hierop aan te laten sluiten:

1. Kinderen beschikken over een basiswoordenschat
2. Ze breiden gericht hun (basis)woordenschat uit
3. Ze leiden nieuwe woordbetekenissen af uit verhalen
4. Ze zijn erop gericht woorden productief te gebruiken
5. Ze maken onderscheid tussen betekenisaspecten van woorden

Activiteitscyclus

Ik wil de komende tijd meerdere thema's gaan uitwerken met betrekking tot de woordenschat. De thema's die ik zal gaan uitwerken zijn: winter, carnaval en post.

Steeds zal ik voorafgaand aan ieder thema activiteiten gaan uitwerken volgens de aanpakken die beschreven staan in de boeken, 'Met woorden in de weer' (Nulft, & Verhallen, 2010) en de 'Taallijn' (Elsäcker e.a., 2009).

Zij geven hele goede tips een ideeën voor het aanbieden van nieuwe woorden. Bij het onderwijzen van woorden, worden 4 stappen onderscheiden; in dat verband wordt gesproken van de **viertakt**; voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren (Nulft & Verhallen, 2010). Ik ga hier de activiteiten uit selecteren die passen bij mijn groep en bij mijn manier van lesgeven. Ik zal geen activiteiten uitvoeren die niet bij mij passen, omdat ik ervan overtuigd ben dat dat dan ook zeker niet werkt.

Als leerkracht is het belangrijk om positief te staan tegenover de wijze waarop je zelf onderwijs geeft.

Voordat ik het thema's ga uitwerken ga ik eerst **prentenboeken** selecteren, die gedurende het thema centraal komen staan. Prentenboeken zijn speciaal gemaakt voor kleuters en spreken de kinderen dan ook erg aan. Dit sluit aan bij het betekenisvol leren van kleuters.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

In ga deze prentenboeken voordat ik ze ga aanbieden aan de kinderen eerst selecteren op moeilijke woorden.

Hier ga ik afbeeldingen bij zoeken en deze zal ik tijdens het voorlezen dan aanbieden volgens de manier van het boek ‘Met woorden in de weer’:

- Voorbewerken,
- Semantiseren (uitleggen, uitbeelden, uitbreiden),
- Consolideren (herhalen) en
- Controleren (zowel tijdens als aan het einde van het thema).

Naast de woorden uit de boeken ga ik woorden halen uit **liedjes en versjes** die aangeboden worden (ook dit sluit aan bij de belevingswereld van de kinderen) en ik selecteer er zelf nog een aantal woorden bij die niet speciaal in de boeken, liedjes en versjes aan bod komen, maar waarvan ik het wel belangrijk vind dat de kinderen deze woorden beheersen.

Ook de methode kleuterplein, waar wij op school mee werken, geeft per thema woordenlijsten aan met basis- en uitbreidingswoorden. Uiteraard zal ik ook deze woorden aanbieden.

De doelwoorden die ik per thema wil aanbieden heb ik van te voren op internet opgezocht en bij ieder woord heb ik een afbeelding gezocht. Deze afbeeldingen komen in de klas op de **woordmuur** te hangen. Ook zal ik een ‘**nieuwe woordenboek**’ maken waarin deze afbeeldingen steeds geplakt worden nadat ze in de les aan bod zijn gekomen.

Als de woorden aan bod komen zal ik ze eerst uitleggen (*semantiseren*), indien mogelijk gaan we de woorden uitbeelden (bijvoorbeeld glijden, bibberen, sorteren). Vervolgens zoek ik op het internet een afbeelding bij het woord die ik aan de kinderen laat zien. Ik zoek hiervoor andere afbeeldingen dan de afbeeldingen die ik van te voren heb verzameld. Op deze manier zullen de kinderen zich een beter beeld bij een woord kunnen vormen, dan wanneer ze steeds bij een woord dezelfde afbeelding te zien krijgen. Ze krijgen op deze manier een bredere kennis over het woord.

Een thema begint altijd met een aansprekend **anker**. Het thema post is begonnen met een toneelstuk over de post (gezamenlijke met de hele onderbouw) en een bezoek aan het ‘postkantoor’ per groep, het thema winter is gestart met een winterwandeling in groepjes met hulpouders en een werkboekje en het thema carnaval is begonnen met een filmpje over carnaval. Door een goede introductie van het thema worden de kinderen gemotiveerd om met

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

de vervolgactiviteiten aan de slag te gaan. Tijdens de vervolgactiviteiten wordt regelmatig teruggegrepen op het **anker**.

Na de opening van het thema werd gestart met het maken van een beeldwoordenveld. Dit deed ik uiteraard samen met de kinderen, waardoor er al veel vanuit de leerlingen kwam. Dit maakt de leerlingen weer extra betrokken voor de rest van het thema.

Ik schreef de woorden op die de kinderen opnoemden. Woorden die bij elkaar hoorden, schreef ik op in dezelfde kleur. Ook liet ik ieder woord visueel maken met een tekening of plaatje van dat woord. Het **woordweb** hangt in de klas tijdens het thema en ik kom hier regelmatig op terug.

Tijdens het uitleggen zal ik ook woorden zoeken die erbij horen (*uitbreiden*).

Bijv. bij het woord wanten, zal ik ook handschoenen aan bod laten komen en het verschil bespreken. ‘Op deze manier leren kinderen een bepaald netwerk opbouwen. Ik selecteer woorden die sterk met elkaar verbonden zijn: woordclusters, die nauwe betekenisrelaties met elkaar hebben. Zo moeten woorden uiteindelijk worden opgeslagen en zo kunnen ze ook snel weer worden teruggevonden’. (Nulft, & Verhallen, 2010)

Na het voorbereiden en semantiseren van de woorden, komt de stap om de woorden in te oefenen (*consolideren*). ‘Bij consolideren hoort herhalen, herhalen en nog eens herhalen’. (Nulft, & Verhallen, 2010).

Hiervoor ga ik verschillende **gevarieerde werkvormen** aanbieden:

- Memorie met de geselecteerde woorden en plaatjes,
- bespreken van de woorden op de woordmuur en dit regelmatig herhalen tijdens kringactiviteiten,
- herhalen van de prentenboeken en het ondertussen uitdiepen van de geselecteerde woorden,
- allerlei coöperatieve werkvormen met de memoriekaartjes (hier kom ik in de volgende paragraaf nog op terug),
- nastempelen (groep 2) van de woorden uit het ‘nieuwe woordenboek’,
- het ‘nieuwe woordenboek’ ligt centraal in de klas, zodat de kinderen het altijd kunnen pakken en erin kunnen kijken. Ik geef ze dan tips om samen in het boek te kijken en

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

samen te bespreken hoe de woorden ook alweer heten.

- Spelbevordering in de huishoek/themahoek. De huishoek wordt bij ons altijd aangepast aan het thema. Met het thema post wordt er bijvoorbeeld een postkantoor gemaakt. Tijdens het spel van de kinderen zal ik de woorden aan bod laten komen door met ze mee te spelen en die woorden dan te gebruiken. Ook zal ik van te voren in de klas aangeven wat ze allemaal kunnen spelen en uiteraard komen hier dan ook de geselecteerde woorden aan bod.

Verder vind ik het erg belangrijk om een *stimulerende leeromgeving* te creëren.

Ik breng samen met de kinderen het lokaal in de sfeer van het thema. Het inrichten van het lokaal is ook een verwerkingsactiviteit voor de kinderen. Door samen met de kinderen over het inrichten te praten en daarna samen het lokaal in te richten wordt de betrokkenheid bij het thema vergroot. Kinderen zullen ook van thuis uit spullen meebrengen die bij het thema horen.

Ik vind het ook belangrijk om de ouders op de hoogte te stellen van het thema, zodat zij hier thuis op in kunnen spelen. Hiervoor heb ik per thema een informatiebrief gemaakt die voor ieder thema met de kinderen naar huis ging

5.3: Werken met coöperatieve werkvormen

Wij werken op onze school is alle groepen met coöperatief leren. Dit is een werkwijze om de kwaliteit van het onderwijs te vergroten.

Ik ben van mening dat deze manier van leren erg goed in te passen is in het woordenschatonderwijs.

Aan coöperatief leren kan een aantal vaardigheden gekoppeld worden. Leerlingen kunnen van elkaar leren, niet alleen kennis maar ook vaardigheden. Leerlingen leren veel van voordoen, samendoen en nadoen (modelling). Leerlingen brengen hun gedachten onder woorden, leren argumenteren, passen hun ‘waarheid’ aan door nieuwe inzichten en verbindingen.

Deze manier van leren sluit ook weer goed aan bij de drie manieren van leren die bij kleuters passen, betekenisvol leren, sociaal leren en strategisch leren. Dit is dan ook de reden dat ik de werkvormen van coöperatief leren bij mijn lessencyclus wil betrekken.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Coöperatief leren heeft vijf belangrijke basiskenmerken die ik erg belangrijk vindt bij het geven van onderwijs aan kinderen. Ik ben van mening dat deze kenmerken het leren op een positieve manier zullen beïnvloeden, waardoor in dit geval de nieuwe woorden beter zullen blijven hangen bij de kinderen.

Vijf basiskenmerken

Positieve wederzijdse verantwoordelijkheid.

De leerlingen moeten het gevoel hebben elkaar nodig te hebben bij de samenwerkingsopdracht. Zij weten dat ze elkaar nodig hebben om een activiteit met succes uit te kunnen voeren. De leerlingen hebben een groepsdoel en dat doel kan alleen maar bereikt worden, wanneer elk groepslid een bijdrage levert. Een leraar kan dit resultaat bereiken door een taakverdeling te hanteren. Elk groepslid heeft een taak, die nodig is voor het bereiken van het eindresultaat.

Individuele verantwoordelijkheid.

De leerlingen weten dat ze ook individueel verantwoordelijk zijn. Elke leerling in de groep moet na afloop kunnen vertellen hoe het proces verlopen is en wat zijn eigen bijdrage is geweest aan het eindresultaat.

Directe interactie.

De opdracht is zo geformuleerd dat deze de leerlingen uitnodigt om veel te praten. Door veel te praten wisselen de leerlingen kennis, ideeën en informatie uit. Bovendien ontdekken zij dat ze samen meer weten dan alleen. Het is belangrijk dat alle leerlingen aan de beurt komen.

Aandacht voor samenwerkingsvaardigheden.

Een leraar besteedt bewust aandacht aan samenwerkingsvaardigheden (inscholing). Voordat het samenwerkend leren begint, kan een leraar bewust stilstaan bij een in te oefenen vaardigheid.

Evaluatie van het samenwerken.

Na een samenwerkingsopdracht kijken de leraar en leerlingen gezamenlijk naar het proces en product van het samenwerken. De evaluatie heeft een expliciete plaats en functie binnen het samenwerkend leren. De leerling moet namelijk (kunnen) reflecteren op hoe het proces verlopen is.

(http://www.teamonderwijs.nl/download/actualiteit/Cooperatief_leren_-_artikel.pdf)

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Omdat nog niet alle vormen bij mijn klas bekend zijn en ook niet alle vormen voor kleuters geschikt zijn wil ik me beperken tot de vormen: Binnen- en buitenkring, tweetal coach, mix en ruil, mix en koppel. Ik zal dan ook alleen deze vormen uitwerken.

Binnen- en buitenkring

De kinderen vormen twee kringen: Eerst laat ik de oudste kleuters in en kring staan, daarna laat ik ze met hun gezicht naar buiten draaien en dan zet ik bij iedere oudste kleuter een jongste kleuter. Zo ontstaan een binnenkring en een buitenkring. Ik maak de tweetallen bewust heterogeen, omdat de jongste dan weer van de oudste kunnen leren. Ik laat dan ook altijd de oudste kleuters beginnen met vertellen, zodat de jongste kleuters eerst kunnen horen wat de bedoeling is.

In elk tweetal praat één leerling. De leerlingen uit de binnenkring vertellen iets naar aanleiding van een vraag of opdracht die ik heb gegeven, in dit geval zal de opdracht uiteraard gaan over het thema en de nieuwe woorden. Bijv. vertel aan je maatje welke nieuwe woorden je hebt geleerd en wat ze betekenen, of stel je wil een brief posten, wat moet je daar allemaal voor doen. Na een aantal minuten geef ik het teken dat ze moeten stoppen en vraag ik klassikaal aan enkele leerlingen wat hun maatje allemaal heeft verteld. Daarna wisselen de leerlingen van rol. Leerlingen uit de buitenkring vertellen nu, terwijl de leerlingen uit de binnenkring luisteren. Eén van de kringen roteert met de klok mee.

Tweetal coach

Als de kinderen zelfstandig aan werkbladen gaan werken koppel ik de leerlingen regelmatig aan een maatje. Samen krijgen ze dan 1 werkblad en 1 pen. Om de beurt maken ze een opdracht en kijkt de ander mee of het goed is. Als het fout is, moet de helpende leerling niet het juiste antwoord geven, maar moet hij/zij bijv. zeggen: “Kijk nog eens goed”, of “weer je het zeker”. Door deze wederzijdse afhankelijkheid (ze zijn samen verantwoordelijk voor het werkblad) kunnen de kinderen elkaar corrigeren en leren ze veel van elkaar.

Mix en ruil

Bij deze werkvorm krijgen de kinderen allemaal een kaartje van mij met een plaatje en een nieuw woord erop. Op mijn teken lopen de kinderen door het lokaal. Wanneer ze iemand tegen komen stellen ze een vraag, bijv. “Wat staat er op jouw kaartje?”, De ander geeft

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

antwoord en krijgt dan een complimentje. Als de kinderen allebei aan de beurt zijn geweest, wisselen ze hun kaartje en gaan ze weer verder met het nieuwe kaartje. Zo gaat dat een tijdje door.

Mix en koppel

Bij deze werkvorm krijgen de kinderen allemaal weer een kaartje van mij met een plaatje en een nieuw woord erop. Dit keer heb ik van alle woorden twee kaartjes. Op mijn teken lopen de kinderen door het lokaal. Als de muziek stopt is het tijd om te koppelen. Ze zoeken het kaartje op die bij hun kaartje past. Als ze hun maatje hebben gevonden, gaan de kinderen als schoudermaatjes in de kring zitten. Tot slot gaan we even controleren of het bij iedereen gelukt is.

Waarom gebruik ik deze vormen van coöperatief leren?

- Een voordeel van deze werkvormen vind ik dat veel kinderen tegelijkertijd actief bezig zijn. In plaats van één leerling die iets verteld, is nu de helft van de leerlingen aan het praten.
- Een tweede voordeel is dat alle leerlingen hun verhaal vertellen, ook de meer verlegen kinderen.
- Ten derde leren de leerlingen hun klasgenootjes beter kennen, wat de sfeer in de klas ten goede komt.

Uit de beginsituatie kwam naar voren dat het woordenschatniveau van de kinderen voldoende is, maar wel degelijk nog kan groeien. Ook kwam er uit de beginsituatie naar voren dat mijn collega's van mening zijn dat het woordenschatonderwijs op onze school wel degelijk verbeterd zou kunnen worden. Ik heb mijn plan van aanpak aangepast op de kenmerken van goed kleuteronderwijs en op de theorie uit hoofdstuk 3 en ik heb de werkvormen van coöperatief leren in de lessen meegenomen, waardoor ik verwacht dat deze nieuwe manier van woorden aanleren efficiënter is, dan de oude aanpak. Hierdoor verwacht ik dat, met mijn plan van aanpak, de woordenschat van de kinderen uit de onderzoeksgroep, meer zal groeien dan het woordenschatniveau van de kinderen uit de controlegroep. Ik heb gedurende ieder thema mijn nieuwe plan van aanpak toegepast op het aanbieden van de nieuwe woorden en in de controlegroep is de oude manier van het aanbieden van nieuwe woorden voortgezet. Aan het einde van het onderzoek heb ik een eindmeting gedaan. De resultaten van de eindmeting zal ik beschrijven in het volgende hoofdstuk.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 6: Analyse van gegevens

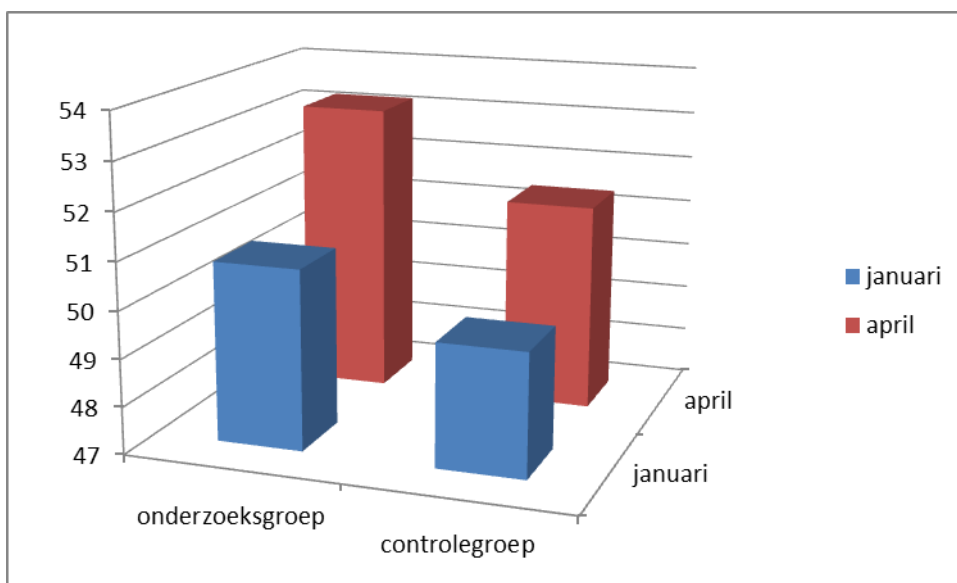
Nadat ik gedurende een periode van 3 maanden op een effectievere manier heb gewerkt met het aanbieden van nieuwe woorden, heb ik de eindmeting gedaan. In dit hoofdstuk zal ik de resultaten van de eindmetingen weergeven en hieruit zal ik vervolgens concluderen of mijn plan van aanpak met betrekking tot het aanbieden van nieuwe woorden efficiënt en zinvol is geweest en of het woordenschatniveau van de kinderen hierdoor is gegroeid.

6.1: Evaluatie TAK toets

De TAK toets is in januari (nul meting) en april (na het onderzoek) afgenomen.

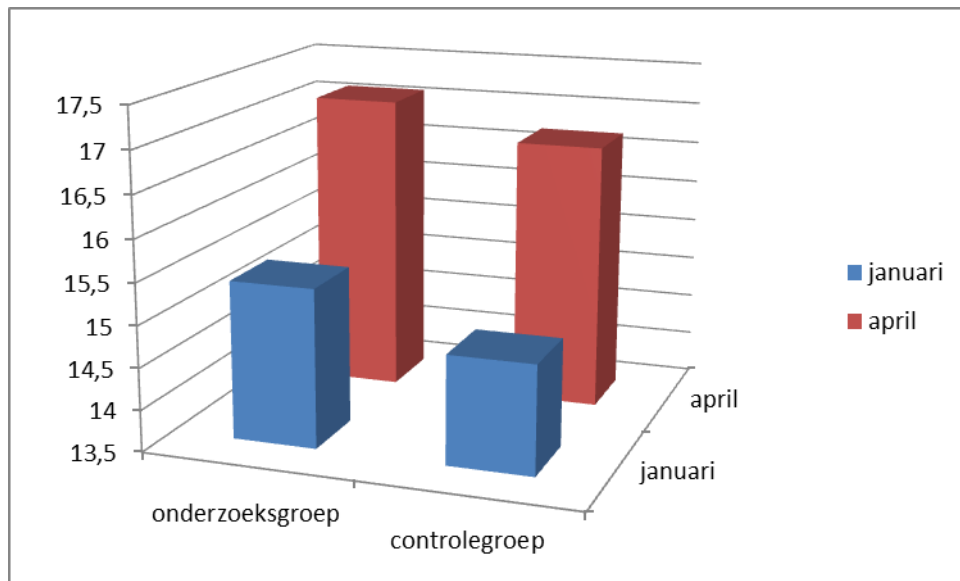
De gegevens zijn verwerkt in onderstaande grafieken. De gegevens van groep 1 en groep 2 zijn in één grafiek verwerkt, omdat het om dezelfde toets ging. De toets was bestemd voor de groepen 1 t/m 4.

Passieve woordenschat groep 1 en 2



“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Woordomschrijving groep 1 en 2



Analyse van de gegevens

Bovenstaande grafieken laten zien dat het verschil tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep niet significant is. Beide groepen laten een groei zien van het aantal woorden dat ze beheersen, maar die groei is in beide groepen ongeveer even groot. De onderzoeksgroep laat een groei zien van ongeveer 3 woorden bij passieve woordenschat en ongeveer 2 woorden bij het onderdeel woordomschrijving. De controlegroep laat een groei zien van ongeveer 2 woorden bij passieve woordenschat en ongeveer 2 woorden bij het onderdeel woordomschrijving.

Conclusie

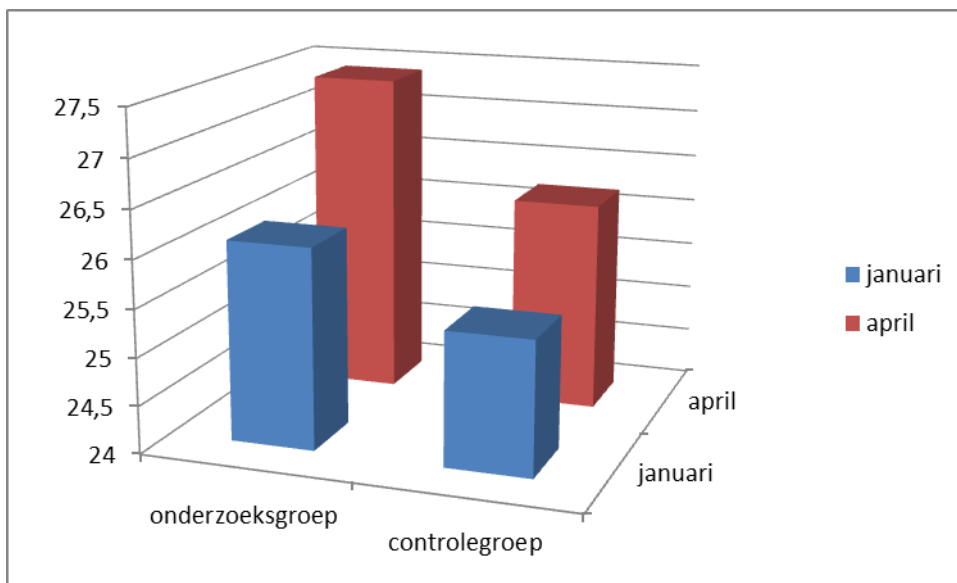
Een intensievere aanpak van het woordenschatonderwijs heeft nog geen effect op de toetsscore van de TAK toets. De periode van 3 maanden intensief woordenschatonderwijs is hiervoor wellicht te kort.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

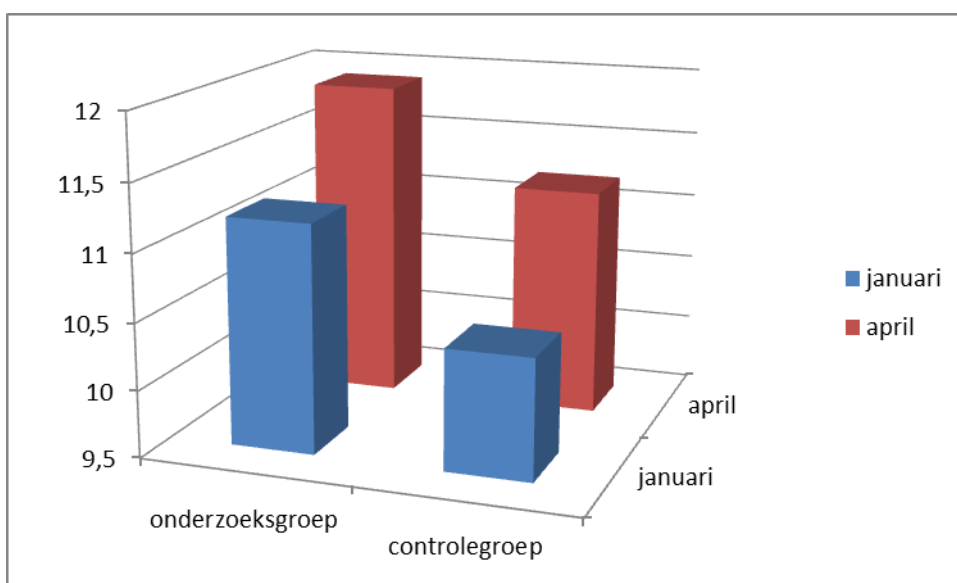
6.2: Evaluatie CITO Taal voor kleuters

De toets Taal voor kleuters is in januari (nul meting) en april (na het onderzoek) afgenomen. De gegevens zijn verwerkt in onderstaande grafieken. De gegevens van groep 1 en groep 2 zijn apart verwerkt in een grafiek, omdat deze toetsen voor iedere groep anders zijn. De toets was bestemd voor groep 1 of voor groep 2.

Groep 1



Groep 2



“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Analyse van de gegevens

Bovenstaande grafieken laten zien dat het verschil tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep ook bij deze toets niet significant is. Beide groepen laten weer een groei zien van het aantal woorden dat ze beheersen, maar die groei is ook bij deze toets in beide groepen ongeveer even groot. Deze groei ziet er als volgt uit:

Onderzoeksgroep:

Groep 1: ongeveer 1 woord ‘gegroeid’

Groep 2: niet eens 1 woord ‘gegroeid’ (van 11,2 naar 11,9)

Controlegroep:

Groep 1: ongeveer 1 woord ‘gegroeid’

Groep 2: ongeveer niet eens 1 woord ‘gegroeid’ (van 10,4 naar 11,2)

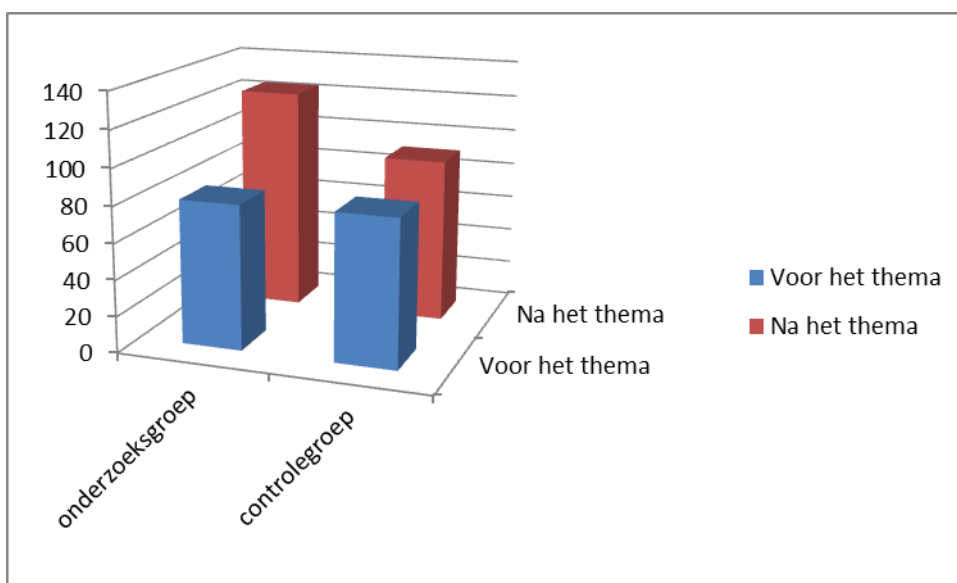
Conclusie

De onderzoeksgroep en de controlegroep lieten ongeveer een gelijke groei zien.

Een intensievere aanpak van het woordenschatonderwijs heeft nog geen effect op de toetsscore van de toets Taal voor kleuters. De periode van 3 maanden intensief woordenschatonderwijs is ook voor deze toets wellicht te kort.

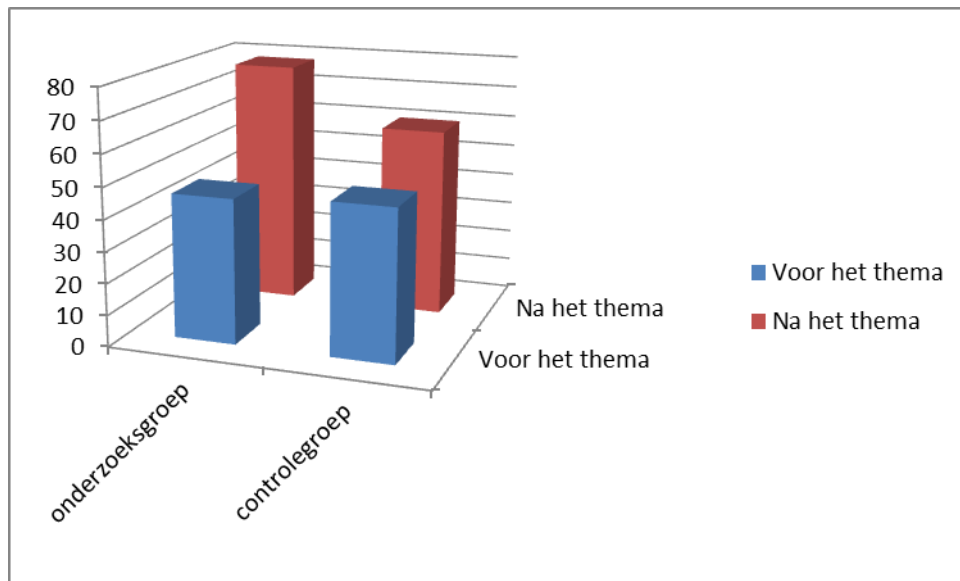
6.3: Evaluatie observatielijsten

Thema winter

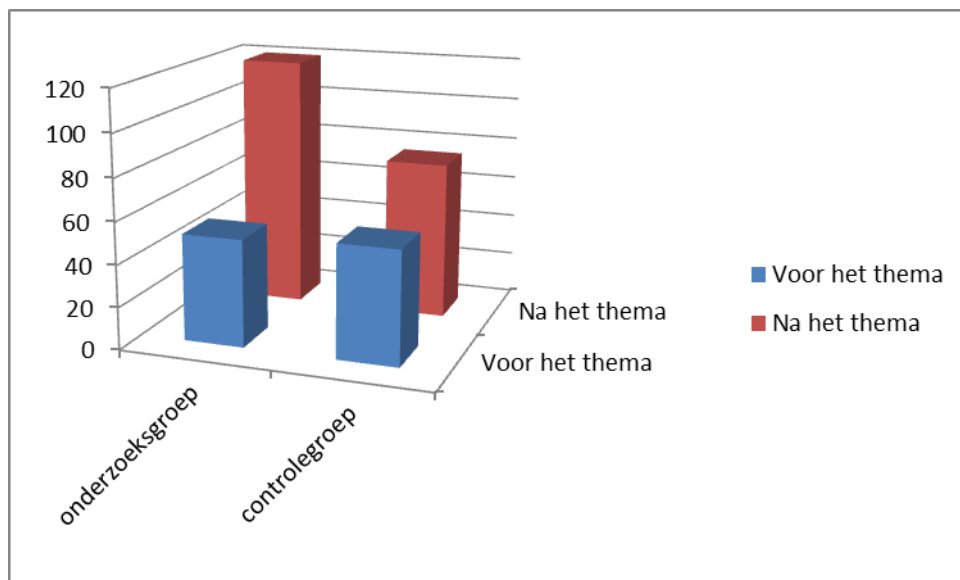


“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Thema carnaval



Thema post



“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Analyse van de gegevens

Bovenstaande gegevens laten een duidelijk verschil zien tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep. Bij alle drie de thema's is in de onderzoeksgroep een grotere groei te zien van het aantal beheerste woorden na het aanbieden van het thema.

De groei van het aantal woorden ziet er als volgt uit:

Thema winter:

Onderzoeksgroep: 44 woorden 'gegroeid'

Controlegroep: 10 woorden 'gegroeid'

Thema carnaval:

Onderzoeksgroep: 32 woorden 'gegroeid'

Controlegroep: 12 woorden 'gegroeid'

Thema post:

Onderzoeksgroep: 66 woorden 'gegroeid'

Controlegroep: 21 woorden 'gegroeid'

Conclusie

Op de kortere termijn is dus goed te zien dat een intensieve aanpak van het woordenschatonderwijs wel degelijk een positieve invloed heeft op de woordenschat van de leerlingen.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoofdstuk 7: Conclusie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk zal ik verslag doen van de bestudeerde literatuur in samenhang tot de verzamelde data en de onderzoeksvraag.

Er worden conclusies aan verbonden en aanbevelingen gedaan.

7.1: Conclusie onderzoeksvraag en deelvragen

Met mijn onderzoek ben ik gaan uitzoeken of een efficiëntere aanpak van het aanbieden van woorden, leidt tot betere resultaten op de woordenschattoetsen.

Op een kortere termijn ben ik gaan uitzoeken of de aangeboden woorden die voor de leerlingen onbekend zijn, met de nieuwe aanpak sneller en beter beheerst zullen worden, dan wanneer de woorden op de ‘oude’ manier worden aangeboden. Is deze aanpak ook voor de taalvaardige kinderen essentieel?

Of hebben alleen de taalzwakke kinderen een specifieke aanpak nodig?

Hierbij heb ik mezelf de volgende deelvragen gesteld:

- Hoe bied ik het woordenschatonderwijs thematisch aan?
- Hoe bied ik nieuwe woorden aan?
- Hoe controleer ik tussentijds binnen een thema of de woorden beheerst worden?
- Welke effecten heeft mijn woordenschatonderwijs op de leerlingen?
- Hoe combineer in mijn woordenschatonderwijs met de werkvormen van coöperatief leren?

Tijdens het onderzoek zijn een aantal toetsen en observatielijsten afgenomen en heb ik gedurende 3 maanden intensief woordenschatonderwijs gegeven in de onderzoeksgroep.

Om tot een goede conclusie te komen zal ik eerst antwoord geven op de deelvragen. Daarna volgt er een algemene conclusie die ik baseer op gegevens verkregen tijdens het onderzoek en van hieruit komen aanbevelingen naar de praktijk.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

De deelvragen

Hoe bied ik het woordenschatonderwijs thematisch aan?

Opmerkelijk is dat kinderen meer kennis hebben over woorden die een betekenisrelatie in zich hebben. Dit betekent dat zij gebruik kunnen maken van het eigen netwerk van woorden en omschrijvingen van woorden. Woordleren krijgt met name vorm door pregnante context, dit betekent dat thematisch werken een goede manier is om woordenschatonderwijs in te bedden. Alle woorden die ik tijdens het onderzoek heb aangeboden hoorden bij een bepaald thema.

Wij werken op school in de onderbouw altijd volgens bepaalde thema's.

Die nieuwe dingen/woorden die leerlingen dan leren hebben op die manier voor de kinderen veel samenhang en doordat de thema's aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen zullen de woorden/nieuwe dingen ook beter bij de kinderen 'blijven hangen'.

Het thema vormt een bepaald ankerpunt waaruit verschillende nieuwe woorden voortkomen.

Door de thema's krijgen de aangeboden woorden meer betekenis voor de leerlingen.

Het is dus efficiënter en zinvoller om de woorden thematisch aan te bieden.

Door het thema was het makkelijk om nieuwe woorden te vinden die met elkaar te maken hebben. Door een goede introductie van het thema worden de kinderen gemotiveerd om met de vervolgactiviteiten aan de slag te gaan. Tijdens de vervolgactiviteiten wordt regelmatig teruggegrepen op het **anker**. Na de introductie wordt gezamenlijk een woordweb gemaakt om de voorkennis van de kinderen op te halen. Alle vervolgactiviteiten sluiten aan bij het gekozen thema.

Hoe bied ik nieuwe woorden aan?

Het aanbieden van de nieuwe woorden verliep goed.

Ik heb veel verschillende werkvormen gebruikt, ik heb woorden gezocht die bij de belevingswereld van de kinderen passen, ik heb veel herhaling toegepast, de woorden zijn aangeboden met veel visuele ondersteuning, de kinderen zijn betrokken geweest bij het vinden van nieuwe woorden, er zijn prentenboeken en liedjes en versjes gekozen als ankerpunten voor het vinden en verduidelijken van nieuwe woorden.

Ik heb steeds bij het aanbieden van nieuwe woorden de viertakt van Nulft en Verhallen toegepast (voorbewerken, semantiseren, consolideren en controleren).

Ook heb ik coöperatieve werkvormen gebruikt. Er is duidelijk geworden dat bij het aanbieden van nieuwe woorden veel herhaling erg belangrijk is om het woord te beheersen.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Hoe controleer ik tussentijds binnen een thema of de woorden beheerst worden?

De woordenlijsten die ik voor het aanbieden van elk thema heb gecheckt bij de kinderen, heb ik na het thema nogmaals gecheckt. Dit was een goede tussentijdse controle.

Deze woordenlijst waren door mijzelf gemaakt, zodat ik zelf kon bepalen welke woorden ik bij de kinderen wilde aanleren.

Uiteraard werden er tijdens het thema ook nieuwe woorden aangeleerd die uit de kinderen zelf kwamen. Deze komen niet op de woordenlijsten voor omdat ze niet voor het thema zijn gecontroleerd.

Welke effecten heeft mijn woordenschatonderwijs op de leerlingen?

Aan de kinderen was duidelijk te zien dat ze erg enthousiast werden van de verschillende werkvormen. Ze waren erg veel met de nieuwe woorden bezig, tijdens zelfstandig werkmomenten, na het fruit eten, tijdens de inloop. Steeds pakten veel kinderen het nieuwe woordenboek erbij, keken ze naar de woordmuur of pakten ze een memoriespelletje of iets dergelijks. Ook tijdens de coöperatieve werkvormen waren de kinderen erg enthousiast. Je kon duidelijk zien dat ze plezier hadden. Dit vond ik erg leuk om te zien.

Alleen al het enthousiasme van de leerlingen vond ik een heel positief effect. Het plezier hebben in leren is volgens mij al een hele belangrijke voorwaarde om tot leren te komen. Op het effect voor de ontwikkeling van de woordenschat, kom ik terug bij het antwoord op de onderzoeksvraag.

Hoe combineer in mijn woordenschatonderwijs met de werkvormen van coöperatief leren?

De werkvormen van coöperatief leren waren erg geschikt voor het aanbieden en herhalen van de nieuwe woorden. Bij het leren van nieuwe dingen is veel herhaling erg belangrijk voor kinderen. Door de coöperatieve werkvormen werd deze herhaling voor de kinderen toch afwisselend en boeiend, waardoor de kinderen de woorden enthousiast bleven herhalen. De kinderen vonden de werkvormen erg leuk en deden daardoor enthousiast met de lessen mee. Doordat ieder kind zijn eigen inbreng heeft, is iedereen actief en is het leerrendement hoog.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

De onderzoeksvraag

Ik wil gaan uitzoeken of een efficiëntere aanpak van het aanbieden van woorden, leidt tot betere resultaten op de woordenschattoetsen.

Op een kortere termijn wil ik gaan uitzoeken of de aangeboden woorden die voor de leerlingen onbekend zijn, met de nieuwe aanpak sneller en beter beheerst zullen worden, dan wanneer de woorden op de ‘oude’ manier worden aangeboden. Is deze aanpak ook voor de taalvaardige kinderen essentieel?

Of hebben alleen de taalzwakke kinderen een specifieke aanpak nodig?

Uit het onderzoek is duidelijk naar voren gekomen dat de kinderen na 3 maanden intensief woordenschatonderwijs niet beter scoorden op de woordenschattoetsen, dan de kinderen die geen intensieve aanpak hebben gehad.

Ik denk dan ook dat een periode van drie maanden hiervoor te kort is. Voor een betere score op de woordenschattoetsen moet de hele ontwikkeling van de woordenschat zijn gegroeid.

Hiervoor is wellicht langer intensief woordenschatonderwijs nodig.

Wat wel duidelijk te zien was, is dat de woorden die intensief aangeboden zijn, op korte termijn, in ieder geval wel beter beheerst worden na het thema, dan in de controlegroep. Hieruit kan ik concluderen dat een effectievere aanpak wel degelijk een positief effect heeft op het aanleren van nieuwe woorden.

In de controlegroep zijn de woorden wel aangeboden en uitgelegd, maar is hier verder niet meer op teruggekomen. Er is dus weinig tot geen herhaling van de woorden geweest.

Veel herhaling is erg belangrijk. Nulft en Verhallen (2010) zeggen dat bij passief of receptief woordgebruik een luisterend kind een woordvorm moet herkennen, opzoeken in zijn woordenschat en er de juiste betekenis aan geven, het kind kan het woord nog niet gebruiken. Passieve kennis is de beginsituatie voor woordenschatonderwijs en moet geactiveerd worden om alle ‘woordleer’ kansen te benutten. Wanneer hier onvoldoende aandacht voor is, door niet intensief met de nieuwe woorden aan de slag te gaan, zakt de kennis bij de kinderen snel wel en gaat verloren. Nulft en Verhallen onderbouwen dit en zeggen dat het kind veel moet oefenen om gebruik te kunnen maken van het woord; dit moet razendsnel worden opgezocht en teruggevonden om weer te gebruiken. Dat geldt dus ook voor de kinderen die wel een goede taalontwikkeling hebben.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Bij deze groep kinderen is namelijk goed te zien dat zij in de controlegroep veel woorden, na het aanbieden van het thema, nog steeds niet beheersen. Ook zij hebben dus een intensievere aanpak nodig. Voor hen is het eenmalig aanbieden van de woorden dus ook niet voldoende om zich de woorden eigen te maken. Ook voor hen zullen er na de startactiviteiten, diverse verwerkingsactiviteiten moeten plaatsvinden om het woord niet alleen te begrijpen, maar vooral ook te onthouden.

Verder is duidelijk uit het onderzoek naar voren gekomen dat de leerlingen erg veel plezier beleven aan de ‘nieuwe’ manier van woorden leren. Ze zijn gemotiveerd en enthousiast met de nieuwe woorden bezig. De kinderen pakten vaak uit zichzelf de materialen die ik gemaakt had zoals het ‘nieuwe woordenboek’ en ‘het memoryspel’. Tijdens vrije keuzemomenten pakten ze deze werkjes regelmatig uit de kast en waren ze hier enthousiast mee bezig. Ook zag je de kinderen vaak kijken naar de woordmuur en bespraken ze met elkaar, bijvoorbeeld tijdens het fruit eten of andere kringmomenten, de nieuwe woorden. Ze vroegen regelmatig aan mij wanneer we weer dat ‘dat spelletje mee die woordkaartjes’ (mix en koppel of mix en ruil) gingen doen en deden tijdens deze spelletjes ook altijd enthousiast en gemotiveerd mee.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

7.2: Aanbevelingen

Leerkrachten en leerlingen zijn de hele dag bezig met woorden en hun betekenissen. Daar is geen ontkomen aan. Als leerlingen woorden niet snappen heeft dat een negatief effect op hun leerprestaties;

- Kinderen begrijpen de woorden die je als leerkracht gebruikt niet of onvoldoende,
- Kinderen begrijpen de lesinhoud niet of onvoldoende,
- Kinderen leren niet voldoende nieuwe woorden en begrippen bij.

Zo ontstaat, als er niet wordt ingegrepen een neerwaartse spiraal.

Als je als leerkracht, weinig doet aan woordenschatonderwijs, dan zullen de achterstanden geleidelijk steeds verder groeien. Dat is wat wetenschappelijk onderzoek naar de woordkennis van kinderen ook laat zien (Vermeer, 2005). Verschillen op het gebied van de woordenschat worden in de loop der jaren alleen maar groter.

Kinderen die woorden niet of minder snel kunnen plaatsen of paraat hebben, zullen in de klas minder van de lessen profiteren.

Voor alle leerkrachten die woordenschatonderwijs geven is het belangrijk dat zij kennis hebben van het woordleren.

Zij moeten het belang van intensief woordenschatonderwijs gaan inzien.

Voor het aanleren van woorden is veel meer nodig dan het eenmalig uitleggen van de betekenis van een woord. Ook op scholen waar het taalniveau van de kinderen voldoende is, hebben de kinderen veel baat bij het regelmatig herhalen van de woorden d.m.v. verschillende werkvormen.

De didactiek van de viertakt (voorbewerken, semantiseren, consolideren en controleren) is onmisbaar; het is een overzichtelijke manier om woordenschatonderwijs vorm te geven en je bewust te maken van je eigen woordenschatonderwijs. Gekoppeld aan deze didactiek zijn er competenties ontwikkeld welke een adequaat handvat zijn om jezelf verder te bekwamen en te toetsen. Een actieve taalwerkgroep kan ondersteuning bieden en als vraagbaak dienen. Je kunt kinderen een actieve rol geven in hun eigen woordleren, ook in de onderbouw.

Verschillende didactische structuren uit het coöperatief leren, zijn zeer geschikt om in te zetten bij het woordenschatonderwijs voor de onderbouw, zoals tweetal coach, mix en ruil, mix en koppen en binnen-buitenkring.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

7.3: Reflectie meesterstuk

Ik heb met veel plezier en enthousiasme aan dit meesterstuk gewerkt.

Het kiezen van een onderwerp vind ik de eerste moeilijke stap van een onderzoek.

“Waar wil ik meer over te weten komen?”, “Wat is haalbaar?”, “Welk onderwerp is in de praktijk uitvoerbaar?” en vooral ook, “Waar kan je na het onderzoek nog wat mee?”.

Al deze vragen schoten vele malen door mijn hoofd.

Toen ik uiteindelijk op het idee gekomen was om het onderwerp: *woordenschatonderwijs* te kiezen, kwam de volgende moeilijke stap. “Hoe gaat het onderzoek eruit zien?”, “Wat wil ik precies te weten komen?”, “Hoe ga ik dit alles vormgeven?”.

Omdat ik nog nooit echt een meesterstuk heb hoeven schrijven, vond ik het in het begin best lastig. Ik wist niet hoe een meesterstuk moet worden opgebouwd, hoe het in elkaar zit etc.

Door me in te lezen in de literatuur en door begeleiding vanuit de intervisiemomenten ben ik er uiteindelijk toch in geslaagd om tot een goed onderzoek te komen.

Wat ik wel lastig vond was om de tijd om aan het onderzoek te besteden, te combineren met een fulltime baan en met de andere toetsopdrachten die we vanuit de opleiding meekregen.

Hierdoor kon ik me vaak niet volledig op het onderzoek richten.

Ik heb dan ook vaak gedacht, “Ik kan dit niet”, “Hoe moet ik verder?”, “Doe ik het wel goed”. Gelukkig heb ik me hier steeds weer overheen kunnen zetten en is het uiteindelijke onderzoek dan toch afgekomen.

Voor het onderzoek had ik me nog nooit in woordenschatonderwijs verdiept. Ik was één van die leerkrachten die dacht: “Ik werk op een school met weinig kinderen met taalachterstand, dus intensief woordenschatonderwijs is niet nodig”.

Ik bood de woorden eenmalig aan, af en toe herhaalde ik de woorden nog eens, maar daar bleef het helaas bij. Door dit onderzoek en door het bestuderen van de literatuur over woordenschatonderwijs, ben ik het nu van goed woordenschatonderwijs in gaan zien.

Ik ben nu van mening dat het niet alleen leuk is voor de kinderen, maar ook zeker een gunstig effect heeft op het aanleren van nieuwe woorden.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Literatuurlijst

- + Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. (2009) *De Taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1-2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands
- + Robbe, R. & Pitsra, R. (2001) *Taal en didactiek. Taal en kleuters*. Groningen: Wolters-Noordhoff
- + Appel, R., Kuiken, F. & Vermeer, A. (1995) *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief
- + Essers, A., Kleijnen, R., Smeets, J., Smits, A., Vermeulen, T. & Vernooy, K. (2003) *Problemen in de taalontwikkeling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- + Bijlhout, M., Menn, J. & Zouw, K. van der, *Kleuterplein*. 's-Hertogenbosch: Malmberg
- + Sietses-van Dam, A., Flikweert-Dillo, M., Fockert-Vree, I. de & Kuyvenhoven-van Rossum, E. (2001) *Ontwikkelingsleerlijnen voor de groep 1-2*. Leiden: Ajodakt BV
- + Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek (1992) *Taaldidactiek aan de basis*. Groningen: Wolters-Noordhoff
- + Verhoeven, L. & Vermeer, A. (2001) *Taaltoets Alle Kinderen*. Arnhem: Citogroep
- + Nulft, D. van den & Verhallen, M. (2010) *Met woorden in de weer*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- + Kienstra, M. (2006) *Woordenschatontwikkeling. Werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool*. Expertisecentrum Nederlands
- + Beernink, R., Koeve, E. van, Litjens, P., Groot, A. de, Vreman, M. (2006) *Taal didactiek*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

- ✚ Paus, H., Bacchini, S., Dekkers, R., Hofstede, D., Markesteijn, C., Meijer, H., Pullens, T. (2010) *Portaal. Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- ✚ Harinck, F. (2009) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Artikelen

- ✚ Vermeer, A. (2005). Woorden leren met succes. Werken aan relaties tussen woorden in het SBO. *Jeugd in school en wereld*, 89(6), 29-31
- ✚ Bulters, I., & Vermeer, A. (2007). Leerkrachtvaardigheden en woordenschatonderwijs: het effect van training op leerkrachtgedrag en leerlingprestaties. *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, 77, 9-19.(More)

Internet

- http://www.dmo.amsterdam.nl/onderwijs/varia_ onderwijs/basiswoordenlijst
- http://www.teamonderwijs.nl/download/actualiteit/Cooperatief_ leren_ -_ artikel.pdf
- http://www.dos-hsmarnix.nl/pages/opleidingsschool_publicatie.php?school_id=350&groep_id=522&pub_id=2845

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Bijlagen

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Bijlage 1

Vragenlijst leerkrachten groep 1-2

Wat doe je op dit moment als je tijdens het voorlezen of tijdens een andere les een woord tegenkomt dat voor veel kinderen onbekend is?

Hoe vaak herhaal je deze week na het aanbieden en zo ja, op welke manier?

Vind je dat de huidige methode kleuterplein waar we mee werken, voldoende materialen en ideeën aanbiedt voor het aanbieden van nieuwe woorden?

Vind je van jezelf dat je op dit manier voldoende doet aan woordenschatonderwijs? Zo niet, waarom niet en wat kan beter volgens jou?

Als je nieuwe ideeën zou krijgen voor het geven van goed woordenschatonderwijs, zou je hier dan mee aan de slag willen gaan?

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Bijlage 2

Toets uitslagen TAK toets

Groep 1 en 2 Onderzoeksgroep

	<u>Passieve woordenschat</u>		<u>Woordomschrijving</u>	
Leerling	Jan 2011	April 2011	Jan 2011	April 2011
<i>Totaalscore</i>	96	96	45	45
<i>Risicoscore groep 1</i>	33	33	6	6
<i>Risicoscore groep 2</i>	50	50	12	12
<i>Groep 1</i>				
Bram	25	28	5	6
Tom	52	53	17	19
Luuk	50	52	11	14
Eva	48	48	11	12
Maartje	43	44	15	17
Kim	54	56	18	18
Sjoerd	44	48	10	12
Tim	30	32	5	6
Evy	52	55	20	22
Koen	51	53	24	24
Jennifer	54	58	26	26
Gemiddelde groep 1	45.7	47.9	14.7	16
<i>Groep 2</i>				
Vince	68	70	20	23
Nicole	64	66	18	20
Vera	58	65	18	19
Chloë	55	57	16	18
Lotte	50	53	14	18
Evelien	62	62	16	19
Zoë	65	65	20	22
Gwen	55	57	19	21
Kelly	70	75	23	26
Linda	38	40	7	9
Miray	30	33	5	6
Gemiddelde groep 2	55.9	58.5	16	18.3
Groepsgemiddelde	50.8	53.2	15.4	17.1

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Groep 1 en 2 Controlegroep

	Passieve woordenschat		Woordomschrijving	
Leerling	Jan 2011	April 2011	Jan 2011	April 2011
<i>Totaalscore</i>	96	96	45	45
<i>Risicoscore groep 1</i>	33	33	6	6
<i>Risicoscore groep 2</i>	50	50	12	12
<i>Groep 1</i>				
Rolf	24	29	5	7
Jorg	48	48	10	12
Eefje	30	31	4	6
Roos	55	58	27	27
Pim	54	55	18	20
Rens	50	50	20	22
Femke	44	48	15	18
Yara	56	57	26	26
Indy	31	33	5	10
Gemiddelde groep 1	43.6	45.4	14.4	16.4
<i>Groep 2</i>				
Finn	38	40	7	8
Zip	67	68	24	26
Kim	58	60	20	23
Menno	64	66	19	20
Remco	50	53	14	18
Lars	38	38	9	9
Sepp	69	70	20	23
Peter	55	55	18	20
Niels	32	35	8	8
Merijn	40	42	7	8
Sanne	65	67	16	19
Sofie	60	62	18	20
Karel	58	60	18	20
Iris	55	58	14	16
Gemiddelde groep 2	53.5	55.3	15.1	17
Groepsgemiddelde	49.6	51.4	14.8	16.7

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Bijlage 3

Toets uitslagen CITO Taal voor kleuters

Groep 1

Taal voor kleuters groep 1b (onderzoeksgroep)

<u>Leerling</u>	<u>Jan 2011</u>	<u>April 2011</u>
<i>Totaalscore</i>	32	32
<i>Risicoscore</i>	23	23
Bram	12	16
Tom	32	32
Luuk	28	28
Eva	27	26
Maartje	24	28
Kim	32	32
Sjoerd	25	28
Tim	16	18
Evy	30	32
Koen	32	31
Jennifer	30	30
Groepsgemiddelde	26.1	27.4

Taal voor kleuters groep 1c (controlegroep)

<u>Leerling</u>	<u>Jan 2011</u>	<u>April 2011</u>
<i>Totaalscore</i>	32	32
<i>Risicoscore</i>	23	23
Rolf	18	21
Jorg	26	26
Eefje	18	17
Roos	31	31
Pim	30	30
Rens	27	29
Femke	28	28
Yara	31	32
Indy	20	22
Groepsgemiddelde	25.4	26.2

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Groep 2

Taal voor kleuters groep 2b (onderzoeksgroep)

<u>Leerling</u>	<u>Jan 2011</u>	<u>April 2011</u>
<i>Totaalscore</i>	15	15
<i>Risicoscore</i>	10	10
Vince	14	15
Nicole	13	15
Vera	10	11
Chloë	10	10
Lotte	11	10
Evelien	12	14
Zoë	13	14
Gwen	13	13
Kelly	13	13
Linda	6	8
Miray	8	8
Groepsgemiddelde	11.2	11.9

Taal voor kleuters groep 2c (controlegroep)

<u>Leerling</u>	<u>Jan 2011</u>	<u>April 2011</u>
<i>Totaalscore</i>	15	15
<i>Risicoscore</i>	10	10
Finn	8	9
Zip	13	14
Kim	11	11
Menno	10	9
Remco	14	15
Lars	7	8
Sepp	15	15
Peter	12	13
Niels	5	8
Merijn	9	9
Sanne	10	11
Sofie	11	13
Karel	11	12
Iris	10	10
Groepsgemiddelde	10.4	11.2

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Bijlage 4

Woordenlijsten

Ik heb zowel voorafgaand als na het thema de woorden gecheckt bij de leerlingen. Dit heb ik hieronder in schema's aangegeven. Ik ga bij onderstaande woorden uit van een actieve beheersing. De kinderen moeten de woorden niet alleen aan kunnen wijzen, maar ze moeten de woorden ook kunnen benoemen. Ik heb beeldmateriaal gezocht bij de woorden en de kinderen moeten steeds benoemen wat ze op het plaatje zien. Ik ben van mening dat ze kinderen de woorden pas goed kennen als ze de woorden kunnen benoemen. Een passieve beheersing is naar mijn mening een tussenstap, maar uiteindelijk moeten de kinderen de woorden ook kunnen benoemen.

Ik heb twee leerlingen uitgekozen die een A (hoge score) scoorde op de toets Taal voor kleuters, twee leerlingen met een C score (gemiddelde score), twee leerlingen met een D of E score (zwakke score) en één allochtone leerling.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Thema winter

Voorafgaand aan het thema

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
somber	X X	X		
de kachel	X X	X X	X	
joggen	X			
treurig	X			
de vacht	X X	X		
de Noordpool	X			
de ijsberg	X X	X		
de ijsbeer	X X	X X		
de ijsschots	X			
glijden	X X	X X		
de slee	X X	X X	X X	X
smelten	X X	X		
de iglo	X X	X X	X	
de oever	X			
het wak	X			
gooien	X X	X X	X	X
de vetbol	X	X		
de boerenkool	X X	X		
de rookworst	X X	X		
de handschoen	X X	X X	X X	X
het vogelhuisje	X X	X X		
bibberen	X	X		
de want	X X	X X	X	
de pinguin	X X	X X	X	

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 80

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
somber	X X	X		
de kachel	X X	X X	X	X
joggen	X		X	
treurig	X			
de vacht	X X	XX		
de Noordpool	X			
de ijsberg	X X	X		
de ijsbeer	X	X X		
de ijsschots	X			
glijden	X X	X		
de slee	X X	X X	X X	X
smelten	X X	X		
de iglo	X	X	X	
de oever	X			
het wak	X			
gooien	X X	X X	X	X
de vetbol	X	X	X	
de boerenkool	X X	X		
de rookworst	X X	X		
de handschoen	X X	X X	X X	X
het vogelhuisje	X X	X X		
bibberen	X X	X		
de want	X X	X X	X	
de pinguin	X X	X X	X	

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief beheerst wordt: 81

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Na het thema

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
somber	X X	X	X	
de kachel	X X	X X	XX	X
joggen	XX	X		
treurig	XX	X		
de vacht	X X	X		
de Noordpool	XX	XX		
de ijsberg	X X	X X		
de ijsbeer	X X	X X	XX	X
de ijsschots	XX	X		
glijden	X X	X X	X	
de slee	X X	X X	X X	X
smelten	X X	XX	X	
de iglo	X X	X X	X	
de oever	X	X		
het wak	XX	XX		
gooien	X X	X X	X	X
de vetbol	XX	XX	XX	X
de boerenkool	X X	XX	XX	
de rookworst	X X	XX	XX	
de handschoen	X X	X X	X X	X
het vogelhuisje	X X	X X	XX	X
bibberen	X X	XX	X	
de want	X X	X X	XX	X
de pinguin	X X	X X	X X	X

X woord wordt actief beheerst

Totaal aantal woorden dat na het aanbieden van de woorden op een intensieve en structurele manier beheerst wordt; 124

Dit betekent een groei van 44 woorden in de onderzoeksgroep.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
somber	X X	X		
de kachel	X X	X X	X	X
joggen	X		X	
treurig	X			
de vacht	X X	XX		
de Noordpool	X	X		
de ijsberg	X X	X		
de ijsbeer	X X	X X		
de ijsschots	X			
glijden	X X	XX		
de slee	X X	X X	X X	X
smelten	X X	X		
de iglo	X X	X X	X	
de oever	XX			
het wak	X			
gooien	X X	X X	X	X
de vetbol	XX	XX	X	
de boerenkool	X X	XX		
de rookworst	X X	XX		
de handschoen	X X	X X	X X	X
het vogelhuisje	X X	X X		
bibberen	X X	X		
de want	X X	X X	X	
de pinguin	X X	X X	X	

X woord wordt actief beheerst

Totaal aantal woorden dat na het aanbieden van de woorden op de gebruikelijke manier zoals we dat op onze school gewend zijn beheerst wordt; 91 woorden.

Dit betekent een groei van 10 woorden in de controlegroep.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Thema carnaval

Voorafgaand aan het thema

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
verkleiden	X X	XX	X	
masker	X X	X X	X	
polonaise	XX	X		
drumband	XX	X		
confetti	X X	X	X	
serpetine	X			
hossen	X X	XX		
fanfare				
instrument	XX	XX	X	
optocht	X X	X X	XX	
ballonen	X X	X X	X X	X
harmonie				
trompet	XX	X		

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 46

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
verkleiden	X X	XX	X	
masker	X X	X X	X	
polonaise	XX	X	X	
drumband	XX	XX		
confetti	X X	X	X	
serpetine	X			
hossen	X X	XX		
fanfare				
instrument	XX	XX	X	
optocht	X X	X X	XX	
ballonnen	X X	X X	X X	X
harmonie	X			
trompet	X	X		

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 48

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Na het thema

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
verkleiden	X X	XX	XX	X
masker	X X	X X	XX	X
polonaise	XX	XX	X	
drumband	XX	XX	XX	
confetti	X X	XX	XX	X
serpetine	XX	XX	X	
hossen	X X	XX	XX	
fanfare	X	X	X	
instrument	XX	XX	XX	X
optocht	X X	X X	XX	X
ballonen	X X	X X	X X	X
harmonie	XX	X	X	
trompet	XX	XX	XX	X

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst:

Totaal aantal woorden dat na het aanbieden van de woorden op een intensieve en structurele manier beheerst wordt: 78

Dit betekent een groei van 32 woorden in de onderzoeksgroep.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
verkleiden	X X	XX	X	X
masker	X X	X X	X	X
polonaise	XX	X	X	
drumband	XX	XX	X	
confetti	X X	X	X	X
serpetine	X	X	XX	
hossen	X X	XX		
fanfare	X	X		
instrument	XX	XX	X	
hoptocht	X X	X X	XX	
ballonnen	X X	X X	X X	X
harmonie	X			
trompet	XX	X	XX	

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 60

**Totaal aantal woorden dat na het aanbieden van de woorden op de gebruikelijke manier zoals we dat op onze school gewend zijn beheerst wordt: 60 woorden.
Dit betekent een groei van 12 woorden in de controlegroep.**

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Thema post

Voorafgaande aan het thema

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
achternaam	X X	X		
brief	X X	X X	XX	X
brievenbus	XX	XX	XX	
kaart	XX	XX	X	
pakket	X			
postbode	XX	XX	X	
postkantoor	X			
dichtplakken	XX	X		
wegen	XX	X		
gefeliciteerd	XX	XX	X	
beterschap	X			
adres				
afzender				
ansichtkaart				
envelop	XX	X		
gleuf	X			
huisnummer	X			
sorteermachine				
toonbank				
wenskaart				
bezorgen				
sorteren				
dubbelvouwen	XX	X		
postzegel	XX	X		

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 51

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
achternaam	X	X		
brief	X X	X X	XX	X
brievenbus	XX	XX	XX	
kaart	XX	XX	X	
pakket	XX	X		
postbode	XX	X	X	
postkantoor	X			
dichtplakken	XX	X		
wegen	XX	X		
gefeliciteerd	XX	X	X	
beterschap	XX			
adres	X			
afzender				
ansichtkaart				
envelop	XX	X		
gleuf	X			
huisnummer	X			
sorteermachine				
toonbank	X			
wenskaart				
bezorgen				
sorteren	XX			
dubbelvouwen	X	X		
postzegel	XX	X		

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst: 54

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Na het thema

Onderzoeksgroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
achternaam	X X	XX	X	
brief	X X	X X	XX	X
brievenbus	XX	XX	XX	X
kaart	XX	XX	XX	X
pakket	XX	XX	X	
postbode	XX	XX	X	
postkantoor	XX	XX	X	X
dichtplakken	XX	XX	X	
wegen	XX	XX	X	
gefeliciteerd	XX	XX	X	
beterschap	XX	XX	X	
adres	XX	XX	XX	
afzender	X	X		
ansichtkaart	XX	X		
envelop	XX	XX	XX	X
gleuf	XX	XX	X	X
huisnummer	XX	XX	XX	
sorteermachine	XX	X		
toonbank	XX	XX		
wenskaart	X			
bezorgen	XX	X	X	
sorteren	XX	XX		
dubbelvouwen	XX	X	XX	
postzegel	XX	XX	XX	X

X woord wordt actief beheerst

Aantal woorden dat actief wordt beheerst:

Totaal aantal woorden dat na het aanbieden van de woorden op een intensieve en structurele manier beheerst wordt: 120

Dit betekent een groei van 66 woorden in de onderzoeksgroep.

“Hé juf, dat woord ken ik nog niet!”

Controlegroep (groep 2)

	A scores (2 leerlingen)	C scores (2 leerlingen)	D-E scores (2 leerlingen)	Allochtone leerling (1 leerling)
achternaam	XX	X		
brief	X X	X X	XX	X
brievenbus	XX	XX	XX	X
kaart	XX	XX	X	X
pakket	XX	XX		
postbode	XX	XX	X	X
postkantoor	XX	X		
dichtplakken	XX	X		
wegen	XX	XX		
gefeliciteerd	XX	X	X	
beterschap	XX			
adres	X	X		
afzender	X			
ansichtkaart				
envelop	XX	XX	X	
gleuf	XX			
huisnummer	XX	XX		
sorteermachine	X			
toonbank	X			
wenskaart				
bezorgen	XX			
sorteren	XX			
dubbelvouwen	XX	X		
postzegel	XX	X		

Totaal aantal woorden dat na het aanbieden van de woorden op de gebruikelijke manier zoals we dat op onze school gewend zijn beheerst wordt: 75 woorden.

Dit betekent een groei van 21 woorden in de controlegroep.