

In welke mate is de werkvorm 'presenteren' van invloed op de woordenschatontwikkeling?

In hoeverre zijn taalzwakke leerlingen uit groep 1 en 2 in staat om met behulp van een woordenschat trainingsprogramma hun woordenschat met 30% te vergroten?

Naam: Esther Visser

E-mail adres: esther.visser@student.stenden.com

Minor: Special Educational Needs

Datum: 16 December 2013

Begeleiders: Dirk Korf en Joanneke Kuipers

1. Voorwoord

Met ontzettend veel plezier heb ik gewerkt aan de uitvoering van het onderzoek wat thans voor u ligt. Mijn niet aflatende nieuwsgierigheid heeft uiteindelijk geleid tot een uitgebreide theoretische verantwoording. Het onderzoek was voor mij erg waardevol en ook de school kan er zijn voordeel mee doen. Ik heb veel kennis opgedaan die ik straks tijdens mijn LIO stage ook weer heel goed kan gebruiken. Om het plaatje helemaal compleet te maken ben ik, naar ik hoop, tot een succesvolle conclusie gekomen.

Natuurlijk wil ik graag een aantal mensen bedanken die mij bij de uitvoering van dit onderzoek hebben ondersteund. Allereerst gaan daarbij mijn gedachten uit naar mijn twee begeleiders Dirk Korf en Joanneke Kuipers. Ten tweede wil ik graag mijn collega's van CBS 'Groen' hartelijk bedanken voor hun meedenken en ook dat zij mij de mogelijkheid hebben gegeven het praktijkonderzoek op hun school uit te voeren.

Esther Visser

Studente Stenden PABO

2. Inhoudsopgave

3. Inleiding	6
4. Theoretische verantwoording	7
4.1 Woordenschatontwikkeling	7
4.1.1 Wat is een woord?	7
4.1.2 Inhoudswoorden en functiewoorden	7
4.1.3 Wat is woordenschat?	7
4.1.4 Receptieve en productieve woordenschat	8
4.1.5 Woordkennis	9
4.1.6 Werken aan woordenschat is werken aan schoolsucces	9
4.1.7 Woordenschat gericht uitbreiden	10
4.1.8 Woordenschat en taalzwakke kinderen	11
4.2 Welke tussendoelen en leerlijnen zijn door het SLO (2006) geformuleerd met betrekking tot de woordenschat van kleuters?	12
4.2.1 Kerndoelen	12
4.2.2 Tussendoelen woordenschat	12
4.3 Woordenschatdidactiek	15
4.3.1 Welke woorden moeten de leerlingen leren?	15
4.3.2 Betekenis verduidelijken	15
4.3.3 Het verwerven van woorden	16
4.3.4 Viertakt methode	17
4.3.5 Drie vormen van woordenschatonderwijs	18
4.4 Leren in een rijke leeromgeving	20
4.4.1 Natuurlijk leren	20
4.4.2 Het lezen van boeken	20
4.4.3 Discussiëren	20
4.4.4 Gezamenlijk bespreken	21
4.4.5 Vertellen	21
4.4.6 Presenteren	21
4.5 Werkvormen die bij taal, in het algemeen, in de kleutergroepen worden gebruikt	22
4.5.1 Verteltafel	22
4.5.2 Praatplaat	23
4.5.3 Prentenboek	24
4.5.4 Digitale prentenboeken	24

4.5.5 Dramatiseren	25
4.5.6 Werken in hoeken	25
4.6 Taalmethodes voor kleutergroepen	26
4.6.1 Ik & Ko taal	26
4.6.2 Kleuterplein	26
4.6.3 Schatkist	27
4.6.4 Piramide	27
4.6.5 De Taallijn	28
4.7 Op welke wijze kan de receptieve woordenschat getoetst worden?	29
4.7.1 Toetsen	29
4.7.2 Observatie (lijsten)	31
4.7.3 Portfolio's	32
5. Praktijk gedeelte	33
5.1 Welke taalmethode gebruikt de stageschool voor de kleuters?	33
5.1.1 Kleuterplein	33
5.1.2 Kleuterplein en woordenschat	35
5.1.3 CBS 'Groen'	35
5.1.4 CBS 'Groen' en woordenschatontwikkeling	36
5.2 Welke extra werkvormen en hulpmiddelen gebruikt de stageschool op dit moment om taalzwakke kinderen extra te ondersteunen?	38
5.3 Laatst gemeten toetsresultaten	39
6. Opzet en uitvoering van het onderzoek	40
6.1 Onderzoeksvraag en deelvragen	40
6.2 Beschrijving en verantwoording onderzoeksinstrument	41
6.3 Populatie	42
6.4 Onderzoeksvorm en variabelen	43
6.5 Operationaliseren	44
6.6 Opzet en proces van het onderzoek	45
6.7 Betrouwbaar en valide	48
7. Resultaten	49
8. Conclusies en aanbevelingen	53
9. Evaluatie	56

10. Literatuurlijst	57
11. Bijlagen	60
11.1 Interview	60
11.2 Uitwerking interview	62
11.3 Begeleidende brief	64
11.4 Woordpakket	65
11.5 Onderzoeksplan	66
11.6 Logboek	68

3. Inleiding

Voor u ligt een document waarin een onderzoek naar woordenschatontwikkeling is beschreven. Onderzocht is in welke mate de werkvorm 'presenteren' van invloed kan zijn op de woordenschatontwikkeling. De nieuwe inzichten ten aanzien van woordenschatontwikkeling geven weer dat dit van uiterst belang is voor de algemene ontwikkeling. Dat is dan ook de reden dat er steeds meer werkvormen ontwikkeld worden, waar vervolgens weer nadrukkelijk gebruik van wordt gemaakt.

Christelijke Basis School 'Groen' geeft aan dat in de groepen 1 en 2 veel leerlingen (te) laag presteren op het gebied van taalontwikkeling. Het gebruik van de woordenschat is erg beperkt wat weer een nadelige invloed heeft op een voor die leeftijd volwaardig geachte communicatie. Deze school werkt sinds een aantal jaren met de methode 'Kleuterplein' en ook wordt er gebruik gemaakt van het Cito leerlingvolgsysteem. Het resultaat van deze toetsen geeft aan dat 60% van de leerlingen taalzwak is.

In dit onderzoek beschrijven we allereerst de algemene woordenschat en vervolgens welke didactiek en werkvormen daarbij behoren. Ook komen de verschillende methodes aan bod en op welke manier getoetst kan worden. Tevens wordt een gedeelte uit de praktijk beschreven waarbij wordt bedoeld op de wijze hoe CBS 'Groen' op dit moment met de woordenschat en de daarbij komende problemen omgaat. Dit onderzoek wordt in eerste instantie uitgevoerd om te kijken in welke mate de werkvorm 'presenteren' voldoende effectief is op de woordenschatontwikkeling van de leerlingen. Natuurlijk zal dit onderzoek mij, als beginnende leerkracht, ook veel 'houvast' geven op welke wijze ik aan ontwikkeling van de woordenschat kan werken.

4. Theoretische verantwoording

4.1 Woordenschatontwikkeling

4.1.1 Wat is een woord?

Wat betreft de uiterlijke vorm zijn woorden klankgehelen of lettercombinaties. Woorden hebben daarnaast een betekenis, oftewel taalgebruikers koppelen hun betekenissen aan woorden. Woorden verwijzen naar ideeën in het hoofd van mensen, een woordvorm (of label) staat voor een bepaald begrip of concept. Ieder woord heeft een waarneembare klankvorm en daarachter schuilt een geheel van betekenissen. Als je een woord leert dan gaat het erom dat je bezig bent met het achterliggende concept bij een bepaalde taalvorm. Een woord is een eenheid van taal en van denken. Op school is woordenschatopbouw gekoppeld aan kennisopbouw. Leerlingen leren alsmaar nieuwe woorden en concepten. In groep 1 voeren leerkrachten bij de zandtafel met de leerlingen gesprekjes over 'bergen', waarbij woorden en begrippen als berg en hoofd aan de orde komen. (Kuiken & Vermeer, 2005)

4.1.2 Inhoudswoorden en functiewoorden

Het belangrijkste betekenisdragende element van de taal zijn de inhoudswoorden. Ze vallen uiteen in zelfstandige naamwoorden zoals 'huis', 'fiets', werkwoorden als 'lopen', 'wassen', bijvoeglijke naamwoorden als 'lelijk', 'moeilijk' en bijwoorden als 'vroeger', 'opeens'. Hierbij gaat het om een open en steeds veranderende groep van woorden. Er komen constant woorden bij zoals 'televisie' en 'mountainbike' en er vallen ook woorden af zoals 'nozem' en 'gers'. Daarnaast kunnen zelfstandige naamwoorden en bijvoeglijke naamwoorden worden verbogen (huisje, fietsje, lelijker, moeilijker), werkwoorden kunnen worden vervoegd (liep, waste) en kunnen twee inhoudswoorden een nieuw woord samenstellen, bijvoorbeeld 'fiets-pad'. Het belang van inhoudswoorden valt af te leiden uit het feit dat in de lopende spraak inhoudswoorden bijna altijd geaccentueerd worden.

Functiewoorden kun je weer onderverdelen in lidwoorden (de, het, een), voorzetsels (aan, achter op), voegwoorden (voordat, zolang, terwijl) en dan zijn er nog de telwoorden. Functiewoorden zijn de meest gebruikte woorden, ze worden dan ook veel tijdens een instructie gebruikt. Functiewoorden dragen bij aan de grammaticale vorm van de zin. Hun aantal is beperkt en constant, daarnaast is er geen sprake van een accent tijdens het spreken.

4.1.3 Wat is woordenschat?

Het opbouwen van de woordenschat is een proces dat nooit stopt en in de kleuterjaren van grote betekenis is. Kleuters onderzoeken hun omgeving actief en komen zo in contact met allerlei nieuwe handelingen en activiteiten. Alledaagse dingen hebben een naam. Deze woorden verwijzen naar de objecten en de handelingen die je ermee uit kunt voeren. Als voorbeeld noem ik een hond die je hebt gekregen. Een hond kun je uitlaten;

een hond heeft een vacht die je kunt kammen; je kunt een hond eten en drinken geven, de brokjes die een hond krijgt noem je hondenvoer. Des te meer woorden de leerling gaat begrijpen, des te gemakkelijker de leerling de woorden actief gaat produceren. Als eerste wordt het nieuwe woord gelabeld. Het nieuwe woord wordt gehangen aan één object, één handeling of situatie. Dit gebeurt in de gewone omgang met elkaar in huis, in de familie, op het schoolplein, in de winkel of op een feest. Daarnaast kun je merken dat leerlingen van hoogopgeleide ouders een grotere woordenschat hebben. In die gezinnen wordt meer met elkaar gepraat waarbij moeilijke woorden worden gebruikt en er worden vaker leerzame uitstapjes gemaakt. In andere gezinnen zal het taalgebruik juist vaak heel concreet en direct zijn.

"In het algemeen beschikken vijf- en zesjarigen al over een behoorlijke basiswoordenschat. Hun passieve woordkennis wordt tussen de 6.000 en 8.000 en soms tot 14.000 woorden geschat. Hun actieve woordkennis wordt geschat tussen de 3.000 en 4.000 woorden." Je hebt niet alleen woorden nodig om te communiceren, maar ook zijn woorden van onschatbare waarde bij je verdere individuele ontwikkeling. Woorden zijn belangrijke elementen in het onderwijsaanbod. Schoolsucces van de leerlingen wordt mede afhankelijk van de hoeveelheid woorden en taalvaardigheid die leerlingen met behulp van die woorden ontwikkelen, bepaald. (Eijkeren van, 2008) (Josso, Karelse & Moggré, 2007) (Pompert, Hangenaar & Brouwer, 2009)

4.1.4 Receptieve en productieve woordenschat

We kunnen onderscheid maken in receptieve en productieve woordenschat. Bij receptieve opdrachten zijn de leerlingen bezig met het reflecteren op bestaand taalgebruik. Receptief wil niet direct zeggen dat leerlingen alleen maar passief bezig zijn, ze moeten namelijk ook hun waarnemingen onder woorden brengen en hun antwoorden formuleren. Belangrijk is het ontdekken van een bijzonderheid in taal. Receptieve opdrachten zul je vooral gebruiken in de instructiefase van een les.

Bij productieve opdrachten moeten leerlingen hun vaardigheid in het taal beschouwen toepassen en zelf iets nieuws bedenken. Dat kan variëren van een los woordje tot een complete tekst. Het gaat in dit verband niet alleen maar om het produceren van taal, maar vooral om het toepassen van vaardigheid in de taalbeschouwing. Productieve opdrachten zijn vaak lastiger dan receptieve opdrachten omdat ze een beroep doen op de creativiteit van iemand. In de verwerkingsfase van een les kun je heel goed productieve opdrachten gebruiken.

Als leerlingen de woorden kunnen gebruiken in verschillende situaties dan kunnen we stellen dat zij de woorden productief beheersen. Om woorden productief te beheersen, is diepe woordkennis nodig. Naast kennis van de vorm, is kennis van de betekenis en

kennis van het gebruik van de woorden noodzakelijk. (Huizinga, 2001) (Wouterse-Schmitz, 2011)

4.1.5 Woordkennis

Wanneer kun je zeggen dat leerlingen een woord kennen? Niet alleen de vorm van het woord, de klank of de tekens maar wat vooral belangrijk is, de betekenis. Je hebt er weinig aan als je wel woorden kent maar de betekenis daarvan niet weet of onderkent. Er is sprake van diepe woordkennis als leerlingen:

- weten wat het woord betekent wanneer ze het in een nieuwe situatie tegenkomen;
- het woord zelf in nieuwe situaties gebruiken;
- de verschillende betekenissen van het woord kennen;
- het betekenisverschil kennen tussen dit woord en andere woorden die erop lijken.

Het is belangrijk dat de leerlingen veel nieuwe woorden leren, maar minstens zo belangrijk is het dat ze zo veel mogelijk van een woord weten. Er zijn meer betekenisaspecten van een woord die je moet leren kennen. Het gaat ook over de associaties die we hebben met woorden. Als we ingaan op de diepte van het woord 'dierentuin', kunnen we al gauw onderscheid maken tussen dieren die in een dierentuin voor kunnen komen, zoals 'apen', 'tijgers', 'lama's' en dieren die niet in een dierentuin voorkomen maar bijvoorbeeld op een boerderij, zoals 'hond', 'konijn', en 'koe'. De diepte van woordenschat ontwikkelt zich gedurende de jaren en is een belangrijk voorspeller van begrip- en leesvaardigheid.

Een ander voorbeeld: Je leert niet alleen het woord 'neus' maar ook de betekenis daarvan in 'je neus ophalen'. Spreekwoorden en uitdrukkingen zijn dus ook 'woorden'. Relaties tussen woorden zijn belangrijk, omdat ze een rol spelen bij het opslaan en terugvinden van woorden in het geheugen. Aan de orde kunnen komen: synoniemen, homoniemen, tegenstellingen, verzamelnamen, gradaties, figuurlijk taalgebruik en uitdrukkingen.

Uitgangspunt voor het verwerven van woordkennis is dat alle leerlingen aan het einde van de basisschool elementaire kennis hebben van minimaal 15.000 woorden en deze woorden in ieder geval receptief voldoende beheersen. Dit is ook haalbaar voor leerlingen die het Nederlands als tweede taal verwerven, mits er op school systematisch wordt gewerkt aan de woordenschatuitbreiding en er per leerjaar minimaal 1000 nieuwe woorden expliciet worden geleerd. Dat betekent dus gemiddeld 25 woorden per week. (Paus, 2010) (Wouterse- Schmitz, 2011) (Damhuis & Segers, 2013)

4.1.6 Werken aan woordenschat is werken aan schoolsucces

Het kan zijn dat leerlingen woorden niet begrijpen. Dit heeft dan een negatief effect op de volgende leerprestaties:

- leerlingen begrijpen de woorden die je

gebruikt niet of onvoldoende;

- leerlingen begrijpen de lesinhoud niet of onvoldoende;
- leerlingen leren niet voldoende nieuwe woorden en begrippen bij.

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

Als de leerkracht niet direct ingrijpt en het allemaal laat gebeuren (vooral bij de 'zwakkere' kinderen uit de groep), dan zullen de achterstanden geleidelijk steeds groter worden. Verschillen op het gebied van woordenschat worden in de loop van de jaren op school niet kleiner maar eerder groter. Dit zal zeker gebeuren als je geen extra maatregelen neemt. Juist de 'taalzwakkere' leerlingen hebben extra duwtjes in de rug, de extra woord leermomenten, de extra woordenschatuitbreiding en de extra aandacht, hard nodig.

Het is belangrijk dat alle leerlingen de honderden woorden die ze dagelijks in de klas horen en de woorden die zij in de schoolboeken tegenkomen, goed kunnen begrijpen en ze zullen de nieuwe woorden en begrippen op de juiste manier moeten leren en onthouden. Het is dus belangrijk dat er wordt ingezet op de verbetering van het woordenschatonderwijs. De negatieve spiraal wordt dan een opgaande lijn. Als leerlingen woorden wel goed begrijpen, heeft dat een positief effect op hun leerprestaties:

- leerlingen begrijpen de woorden die je gebruikt;
- leerlingen begrijpen de lesinhoud die je wilt overdragen;
- leerlingen leren elke dag nieuw woorden en begrippen bij. (Nulft van den & Verhallen, 2002)

4.1.7 Woordenschat gericht uitbreiden

Leerlingen verbreden steeds meer hun conceptuele netwerken en leren op die manier nieuwe woorden. Onderzoekers gaan er van uit dat woorden in de hersenen door netwerken met elkaar zijn verbonden (Aitchison). De woorden binnen een netwerk horen bij elkaar, ze hebben namelijk een onderlinge relatie. Conceptuele netwerken breiden zich steeds verder uit, er komen steeds nieuwe woorden bij. Leerlingen onthouden woorden dan ook beter wanneer ze thematisch en in samenhang worden aangeboden. Het is belangrijk dat de leerkracht de woorden in betekenisvolle situaties aanbiedt en relaties legt tussen de woorden. Ontdekactiviteiten zijn bijvoorbeeld het geijkte spelen met water- of zandtafel, maar ook activiteiten als experimenteren met magneten, het groeien van zaadjes of het bestuderen van kleine beestjes.

Observaties, onderzoek- en ontdekactiviteiten stellen leerlingen in de gelegenheid hun kennis van de wereld te vergroten. Ze leren nieuwe materialen en mogelijkheden kennen en daarmee dus ook de woorden en begrippen binnen die context en de samenhang tussen die woorden en begrippen. Tijdens het uitvoeren van ontdekactiviteiten is interactie tussen de leerlingen bijna onontkoombaar. Zo ontwikkelen ze bepaalde

voorstellingen bij een woord en ontstaan er conceptuele netwerken van woorden die een betekenisrelatie hebben. (Wouterse- Schmitz, 2011)

4.1.8 Woordenschat en taalzwakke kinderen

Alle leerlingen zijn min of meer verschillend. De één is iets vlugger, langzamer, gevoeliger, onverschilliger dan de ander; de ander is juist iets intelligenter, dommer, levendiger, saaier, schuwer, brutaler. Evenzo is de taalbagage en het taalvermogen van iedere leerling verschillend. De één komt binnen met een woordenschat van 13.000 woorden, terwijl de ander het met de helft moet doen. De één leert razendsnel, de ander heeft meer tijd nodig. Maar er is een geruststellende gedachte: alle mensen, ernstig geestelijke stoornissen daargelaten, zijn in staat zich uit te drukken binnen hun eigen behoeftepatroon. Er komt dus nooit een 'taal- ongelukkig' kind binnen!

Voor ieder mens is taal een onvervreemdbaar en kostbaar eigendom. Dat we in het onderwijs toch over 'taalzwakke' of 'taalarme' leerlingen praten, heeft te maken met het feit dat we in het taalonderwijs voortdurend vergelijken. Een taalzwak kind bestaat alleen in de ogen van een leraar die verschillende leerlingen met elkaar vergelijkt. Er is geen enkel 'taalzwak' kind dat op het idee zal komen zichzelf taalzwak te noemen.

Wat zogenoemd 'zwakke' leerlingen in een aantal gevallen hebben gemist, is een rijke leeromgeving waarin genuanceerd en gevarieerd is gesproken en gelezen over uiteenlopende zaken. Toegespitst op de woordenschat betekent dat het volgende: een leerling die binnenkomt met een woordenschat van 13.000 woorden, heeft al die woorden meerdere malen gehoord en gebruikt in een zinvolle context. Een klasgenoot met een woordenschat van 5.000 woorden heeft niet een tekort aan talent om meer woorden te leren, maar is niet of onvoldoende in aanraking gekomen met meer woorden. Toch is er voor zo'n leerling volop hoop op een inhaalslag. Verhallen (1994) merkt echter wel het volgende op: "Allochtone leerlingen die een achterstand hebben, leren minder snel woorden dan hun Nederlandse klasgenoten. Zonder speciale hulp leren ze wel, maar wordt hun achterstand op klasgenoten steeds groter".

Op school komt het voor dat 'taalzwakke' leerlingen in een leeromgeving zitten waar binnen zij geforceerd nieuwe woorden aanleren, bijvoorbeeld met behulp van geïsoleerde woordtrainingsprogramma's. Ondanks dat dit goedbedoeld is, is het niet een logische stap, want leerlingen, die thuis met weinig taal in aanraking zijn gekomen (kwantitatieve armoede), moeten op school niet opnieuw in een taalarme omgeving terecht komen met geïsoleerde woordbetekenissen (kwalitatieve armoede). De invloed van een rijke leeromgeving op school is niet absoluut. Sommige leerlingen zullen thuis en op straat terugvallen op hun oude en vertrouwde taalniveau. Zeker als de nieuwe woorden niet sterk in hun geheugen zijn verankerd. (Bok, 2000)

4.2 Welke tussendoelen en leerlijnen zijn door het SLO (2006) geformuleerd met betrekking tot de woordenschat van kleuters?

4.2.1 Kerndoelen

In het onderwijs gelden kerndoelen die vastgesteld worden door de overheid. Kerndoelen zijn algemene doelen die, gedurende de hele basisschoolperiode, nagestreefd worden in het onderwijs. Kerndoelen zijn geformuleerd om er voor te zorgen dat de leerlingen een breed en gevarieerd onderwijsaanbod krijgen. Alle kerndoelen moeten in ieder geval aan het einde van de schoolperiode aan bod zijn geweest. In 1993 werden de eerste kerndoelen opgesteld. Het waren er 122 in totaal. Deze kerndoelen gingen hoofdzakelijk over vakgebieden. Twee jaar later was er reeds de behoefte om ze weer te wijzigen. De nieuwe kerndoelen werden in 1998 ontwikkeld. Het aantal kerndoelen was nu 103. Er waren nu ook leergebiedoverstijgende kerndoelen toegevoegd. Die laatste doelen gingen vooral over zelfstandigheidontwikkeling, de ontwikkeling van het zelfbeeld van leerlingen, het ontwikkelen van leerstrategieën en het omgaan met ICT.

Meen heeft in 2006 de kerndoelen opnieuw bijgesteld. Deze zijn met ingang van het schooljaar 2009/2010 volledig ingevoerd binnen de basisscholen. Ook is het aantal teruggebracht naar 58 kerndoelen. De leergebiedoverstijgende doelen zijn als aparte kerndoelen verdwenen. Dit geldt voor grote leergebieden zoals de talen, rekenen/wiskunde, oriëntatie op jezelf en de wereld, kunstzinnige oriëntatie en bewegingsonderwijs.

De kerndoelen en leerlijnen voor taal zijn opgenomen in bijlage 11.1

Het SLO werkt aan doorlopende leerlijnen aangezien het belangrijk is dat de leerling bij de overstap van het ene leerjaar naar het andere, zo weinig mogelijk overlap ervaart. Daarbij gaat het zowel om verticale lijnen (van het ene leerjaar naar het andere) als ook om horizontale leerlijnen (samenhang tussen vakken en leergebieden). (slo.nl)

4.2.2 Tussendoelen woordenschat

Het verrijken van de woordenschat is een ontwikkelingsproces dat niet bij alle leerlingen in hetzelfde tempo verloopt. Wel kunnen binnen het ontwikkelingsproces belangrijke momenten worden gemarkeerd welke voor alle leerlingen gelden. Het Expertisecentrum Nederlands heeft tussendoelen voor een woordenschat geformuleerd als onderdeel van de (tussen)doelen mondelinge communicatie (Verhoeven, Biemond & Litjens, 2007). De tussendoelen maken de belangrijke stappen in de woordenschatontwikkeling zichtbaar. Voor de onderbouw zijn de navolgende doelen geformuleerd:

Kinderen beschikken over een basiswoordenschat

Het is van belang dat leerlingen de betekenis leren van woorden bij voorwerpen of activiteiten en de communicatieve functie daarvan ontdekken. Het gevolg hiervan is dat de woordenschat van leerlingen in enkele jaren enorm groeit. Deze groei van de

woordenschat gaat samen met de ontdekking en uitbreiding van de wereld om de leerlingen heen. (Sijstra, Aarnoutse & Verhoeven, 1999). Het leervermogen van de leerlingen lijkt niet snel een grens te bereiken: des te meer woorden er worden aangeboden, des te meer woorden zij onthouden.

Hetgeen wat het eerst wordt verworven zijn de zelfstandige naamwoorden en werkwoorden die betrekking hebben op het 'hier en nu'. Naarmate de ontwikkeling vordert, gaan de leerlingen woorden steeds meer los van de context gebruiken: de zaken waar het woord naar verwijst, behoeven niet meer in het hier en nu aanwezig te zijn.

Ze breiden gericht hun (basis) woordenschat uit

Leerlingen leren nieuwe woorden omdat ze hun conceptuele netwerken verbreden. Onderzoekers gaan er van uit dat woorden in de hersenen door netwerken met elkaar zijn verbonden (Aitchison, 2002). De woorden binnen een netwerk horen bij elkaar. Ze hebben een onderlinge relatie. Conceptuele netwerken breiden zich steeds verder uit. Er komen steeds nieuwe woorden bij. Leerlingen onthouden woorden dan ook beter wanneer ze thematisch en in samenhang worden aangeboden. Het is belangrijk dat de leerkracht de woorden in betekenisvolle situaties aanbiedt en ook relaties legt tussen- en met de woorden.

Ze leiden nieuwe woordbetekenissen af uit verhalen

Jonge leerlingen hebben van nature de behoefte om nieuwe dingen met nieuwe woorden aan te duiden. Ze breiden hun woordenschat actief uit tijdens het luisteren naar verhalen en gebruiken allerlei strategieën om woordbetekenis te achterhalen. Niet alle leerlingen zijn echter in staat om zelfstandig de betekenis van een woord in een verhaal te achterhalen. Uiteraard is het noodzakelijk dat de leerkracht hulp biedt bij het leren en het toepassen van strategieën hiervoor.

Ze zijn erop gericht woorden productief te gebruiken

Als leerlingen de woorden in verschillende situaties gebruiken dan kun je constateren dat zij de woorden productief beheersen. Hiervoor is diepe woordkennis nodig. Naast kennis van de vorm is kennis van de betekenis en kennis van het gebruik van de woorden noodzakelijk.

Wanneer leerlingen een woord herhaaldelijk tegenkomen in verschillende contexten, leren zij steeds meer betekenis- en gebruiksaspecten van dat woord kennen. Ook leren zij hoe ze een woord in zinnen kunnen gebruiken. Het actieve woordgebruik neemt op deze manier toe.

Ze maken onderscheid tussen betekenisaspecten van woorden

Een belangrijk aspect in de ontwikkeling van de woordenschat is dat leerlingen kennis hebben van woordvormen. Door kennis van de vorm, klank, schrijfwijze/ spelling, grammaticale functie en structuur van het woord, zijn leerlingen beter in staat nieuwe woorden te leren. Zij kunnen nieuwe woorden uit dezelfde woordfamilie beter begrijpen, bijvoorbeeld fiets, fietsenrek, fietsbel, of zelf woorden maken door verbuiging of vervoeging. Met deze kennis wordt ook de betekenis van woorden verdiept. Door kennis

over de betekenis van woorden weten leerlingen bijvoorbeeld dat een zelfstandig naamwoord naar een (abstract) ding verwijst en een werkwoord naar een handeling. Ze zijn dus in staat om vormaspecten in te zetten voor het leren van de betekenis van een woord. (Elsäcker, Beek van der, Hillen & Peters, 2009)

4.3 Woordenschatdidactiek

4.3.1 Welke woorden moeten leerlingen leren?

Je leert woorden het gemakkelijkst in een context. Voor leerlingen is dat de 'concrete' context. Het woord 'puzzel' begrijp je als je ermee gespeeld hebt. Je gebruikt het woord als je met de puzzel wilt werken en je dat aan de juf wilt vertellen.

Welke woorden moeten nu op school geleerd worden? Voor het basisonderwijs bestaan woordfrequentielijsten, dat zijn lijsten met de meest voorkomende woorden. Een aantal taalmethoden maken gebruik van deze lijsten om een keuze aan woorden te kunnen maken die binnen een thema aangeboden worden. Als je geen methode gebruikt maar bijvoorbeeld zelf vanuit een thema werkt, maak je een selectie. Dan kies je voor nuttige woorden. Woorden die vaak op school worden gebruikt of woorden die voor de betreffende les nuttig zijn. Woordenschatdidactiek heeft de afgelopen jaren steeds meer aandacht gekregen en is in de meeste nieuwe methoden zeker terug te vinden. Nieuwe woorden leer je het beste in interactie met anderen. Een goede taaldidactiek maakt gebruik van een natuurlijke manier van woorden leren. De leerlingen praten actief mee over de nieuwe woorden. De leraar legt uit, doet voor en laat zien. Concreet of met behulp van afbeeldingen. Hij nodigt de leerlingen uit te reageren, te vragen en door te praten over de situatie waarin het nieuwe woord een rol speelt. De leerlingen krijgen zo de kans om herhaaldelijk te oefenen met de nieuwe woorden. (Paus, 2010)

4.3.2 Betekenis verduidelijken

Na één keer uitleggen begrijpen de leerlingen nog niet direct de betekenis van een woord. Hiervoor moet het woord op meerdere manieren en met veel herhaling duidelijk uitgelegd worden. Door al die verschillende manieren vormen de leerlingen zich uiteindelijk een beeld van het woord.

Het instrument van de drie uitjes

Het instrument van de drie 'uitjes' wordt gebruikt om de betekenis van een woord te verduidelijken.

Uitbeelden: Het visueel maken van het woord. Dit kan met behulp van voorwerpen, foto's, afbeeldingen, tekeningen, filmpjes, voordoen of uitbeelden. Tevens door leerlingen zelf te laten ervaren wat het woord is, door het bijvoorbeeld uit te beelden. De woorden worden geclusterd aangeboden bij andere woorden. De achterliggende betekenisstructuur wordt ook uitgelegd en aangeleerd.

Uitleggen: Uitleggen wat het woord betekent. Bij het uitleggen van de woordbetekenis kan afwisselend gebruik gemaakt worden van moeilijkere en meer gemakkelijke definities. Er kan een voorbeeld gegeven worden in een zin of kort verhaaltje. Het woord kan genoemd worden met een woord van tegengestelde betekenis.

Uitbreiden: Woorden in combinatie met andere woorden aanbieden bij een bepaald thema. Er kan gewezen worden op de context waar in het woord past.

Herhalen en inoefenen

Het is belangrijk dat de leerlingen de nieuwe woorden onthouden, daarom is het essentieel dat de woorden meerdere keren en in verschillende situaties worden herhaald en dat de leerlingen veel met de woorden oefenen. Vaak herhalen van- en oefenen met de woorden heeft een positief effect op de woordenschatontwikkeling (Rovers, 2006)

Controleren

Belangrijk is dat de leerkracht de leerlingen observeert bij verschillende activiteiten om te zien of zij de aangeboden woorden ook daadwerkelijk beheersen. De leerkracht observeert tijdens een activiteit enkele leerlingen en maakt daarvan notities.

Observaties kunnen bijvoorbeeld plaatsvinden tijdens de activiteiten in hoeken, gesprekken in de kleine kring of het navertellen of naspelen van een prentenboek. De lijst met kernwoorden die de leerkracht aan het begin van het thema heeft opgesteld, gebruikt hij hierbij als uitgangspunt. De woorden die een leerling productief of receptief beheerst worden bijgehouden. Als blijkt dat de kinderen de woorden na deze vier stappen nog niet kennen, moeten de stappen worden herhaald. Met de betreffende leerlingen kunnen de herhalingsactiviteiten in kleine groepjes worden uitgevoerd. (Nulft, van den & Verhallen, 2002) (Wouterse- Schmitz, 2011)

4.3.3 Het verwerven van woorden

Bij de verwerving van woorden zijn drie principes te onderscheiden: labelen, categoriseren en netwerkopbouw.

1. Bij labelen leren leerlingen waar een woord in een bepaalde context naar verwijst. Ze leren bijvoorbeeld de woordvorm 'klok' als label of etiket te koppelen aan de grote klok die thuis in de woonkamer staat of hangt. De betekenistoekenning is nog zeer contextgebonden. Dat wil zeggen dat het woord 'klok' nog niet wordt toegepast op de ronde klok die in de keuken hangt.

2. Bij categoriseren leren leerlingen het woord ook in andere contexten toepassen. 'Klok' wordt niet alleen gebruikt voor de staande klok in de kamer maar ook voor allerlei andere klokken: rode, hangende, kleine, grote, rechthoekige, digitale en torenklokken. De leerling heeft zich een idee gevormd van de categorie klokken en het gebruik van het woord is niet meer aan één geval (klok) gebonden.

3. Bij netwerkopbouw gaat het om relaties met andere woorden. Het woord 'klok' zal in de loop van de tijd allerlei verbindingen krijgen met andere woorden: klokkijken, tijd, horloge, wijzer.

Woorden worden geleerd in samenhang met andere woorden en ze worden in een netwerk bij elkaar opgeslagen. Woordenschat is een hecht netwerk van woordvormen en betekenisverbindingen.

Tussen woorden, hier voorgesteld als knopen in een netwerk, lopen allerlei verbindingsdraden waarbij vooral de betekenisverbindingen belangrijk zijn. Bij de opbouw van de woordenschat gaat het dus om het leren van nieuwe woorden (klankvorm en betekenisaspecten) en het leren van betekenisrelaties. (Kuiken & Vermeer, 2005)

4.3.4 Viertakt methode

Woordenschatonderwijs wordt onderscheiden in vier fasen waarin woorden worden aangeleerd: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren. Dit vormt de basis voor een systematische aanpak van het woordenschatonderwijs. Bij het aanleren van nieuwe woorden en begrippen gaat het dan achtereenvolgens om onderstaande activiteiten:

1. Bij voorbereiden is het vormen van een gunstige beginsituatie aan de orde. Bij voorbereiden worden de leerlingen voorbereid op het onderwerp en betrokken bij de context waarin de woorden naar voren komen. Gelijktijdig wordt er gezocht naar aanknopingspunten in het netwerk van de woordenschat van leerlingen. Zo kunnen de nieuw te leren woorden gekoppeld worden aan ervaringen en aan de andere woorden die de leerlingen al kennen.
2. Bij semantiseren staat het verhelderen van woordbetekenis centraal. De betekenis van een woord is niet iets tastbaars dat als een concreet voorwerp kan worden overgedragen aan de leerlingen. De betekenis van een woord is een concept, een brokje kennis, een idee. Om de betekenisaspecten voor het voetlicht te brengen, kun je gebruik maken van non-verbale en verbale middelen. Je kunt de betekenis van een woord laten zien, bijvoorbeeld met behulp van een plaatje of foto's, een voorwerp en ook voordoen of je kunt de betekenis omschrijven, bijvoorbeeld met behulp van een definitie, uitleg of contextzin.
3. Bij consolideren worden het woord en de behandelde betekenisaspecten ingeoefend. Na het semantiseren kunnen de leerlingen zich een voorstelling maken van de betekenis maar dat wil niet zeggen dat ze meteen het woord zullen onthouden. Bij het consolideren gaat het om het inoefenen en om inslijpen in het geheugen. Het woord moet namelijk worden onthouden. Het moet een vast plekje krijgen in de woordenschat van de leerlingen. Een woord dat maar één keer behandeld is, wordt zo weer vergeten. Bij consolideren gaat het om herhaling en om het variëren van contexten. Het is belangrijk dat een woord minimaal zeven keer herhaald wordt. Pas dan kan het woord stevig verankerd worden in het netwerk van de woordenschat.

4. Bij controleren wordt nagegaan of de te leren woorden en de betekenis ook werkelijk onthouden zijn.

Deze vier fasen zijn als vier aparte stadia beschreven voor één woord afzonderlijk. In de praktijk van het woordenschatonderwijs lopen de verschillende fasen echter bijna altijd in elkaar over. (Kuiken & Vermeer, 2005)

4.3.5 Drie vormen van woordenschatonderwijs

1. Incidenteel woordenschatonderwijs is een vorm van woordenschatonderwijs waarbij woordbetekenissen min of meer toevallig aan de orde komen, bijvoorbeeld bij het lezen van teksten. De leraar gaat uit van het taalaanbod dat zich voordoet, bijvoorbeeld in teksten, en hij legt de woorden uit wanneer hij merkt dat leerlingen het woord of enkele woorden daarvan niet kennen. Dit is belangrijk voor de leerlingen om de activiteit te kunnen volgen en om actief mee te kunnen blijven doen. Algemeen wordt aangenomen dat de kans klein is dat de woordenschat van de leerlingen hiermee wordt uitgebreid. Uit onderzoek is gebleken dat woorden daarvoor veel vaker moeten worden aangeboden en dat leerlingen actief met de woorden aan de slag moeten gaan.

2. Semi-incidenteel woordenschatonderwijs wordt daarnaast ook onderscheiden, bijvoorbeeld bij het werken met praatplaten waarbij wel sprake is van enige structuur maar meestal niet van woordselectie, woordopbouw, enzovoort.

3. Intentioneel woordenschatonderwijs is een vorm van woordenschatonderwijs waarbij doelbewust en gestructureerd (planmatig) wordt gewerkt aan het uitbreiden van de woordenschat. Hierbij wordt gebruikgemaakt van een gestructureerde methode met aandacht voor woordselectie, thematisch werken, opbouw in het aanbod, enzovoort. Met het oog op leerlingen die met een taalachterstand het basisonderwijs binnenkomen, zijn er voor peuters en kleuters verschillende methoden ontwikkeld waarin thematisch en gestructureerd aan woordenschatuitbreiding wordt gewerkt, bijvoorbeeld Piramide of Schatkist. (lesintaal.nl)

Meer woorden leren in dezelfde tijd

Doelbewust woorden aanleren kost tijd. Goed woordenschatonderwijs geven is een vorm van 'basic teaching' en de tijd dient daarbij zo zuinig als mogelijk te worden gebruikt. De stappen van de viertakt methode dienen als "kapstokhaken" bij het bewust woorden aanleren. Niet iedere stap behoeft bij alle woorden evenveel aandacht te krijgen want niet alle woorden behoeven of kunnen op dezelfde manier gesemantiseerd of geconsolideerd worden. Het is daarom van belang onderscheid te maken tussen drie verschillende woordsituaties (Graves, 2006):

1. Leerlingen leren woorden bij begrippen die ze hebben ervaren of al kennen. Dit betreft het leren van een label bij een kant-en-klaar concept. Een woord is een

eenheid van taal (een label) en een eenheid van denken (een concept). Je hoeft als leerkracht bij het semantiseren de betekenis van een woord niet extra uit te leggen als leerlingen het concept al helder hebben. Even voordoen, aanduiden of laten zien is al voldoende. Het gaat als het ware om 'bij-labelen', dat wil zeggen een extra label bij het bestaande concept aanhaken. Als voorbeeld hierbij: wanneer leerlingen weten wat een 'dokter' is (en je kunt ervan uitgaan dat ieder kind in groep 2 ooit met een dokter te maken heeft gehad), dan kun je het woord 'arts' als nieuw label prima op dat kant-en-klare concept van een dokter 'plakken'.

2. Leerlingen breiden de kennis van de betekenis van woorden uit.

Het gaat dan om uitbreiding van het achterliggende concept, anders gezegd, om het verdiepen van woordkennis. Leerlingen die het woord 'regel' kennen vanuit de gestelde regels in de klas, breiden bij de verkeersles hun kennis uit als ze leren dat er officiële regels in het verkeer zijn, waarbij de leerling een boete kan verwachten als hij/zij zich daar niet aan houdt. Ook volstaat een supersnelle semantisering, aangezien er slechts een stukje concept behoeft te worden uitgebreid, en het consolideren behoeft ook weinig tijd te kosten omdat de woordvorm als is gekend.

3. Leerlingen leren nieuw woorden en nieuwe betekenissen.

Dit betekent dat leerlingen zowel het woord als het achterliggende concept moeten leren. Het gaat hierbij vaak om diepe semantisering omdat leerlingen zich het woord goed eigen moeten maken. Neem bijvoorbeeld voor leerlingen in de onderbouw het woord "genoeg". Het is niet alleen een woord maar ook het achterliggende begrip wat leerlingen daarbij moeten leren. Deze situatie komt het meest voor in het onderwijs. Woorden leren, netwerkopbouw en kennisverwerving vallen hier samen. (Verhallen, 2009)

4.4 Leren in een rijke leeromgeving

Een rijke leeromgeving in de klas is een 'begerenswaardig goed'. Hoe krijg je zo'n omgeving voor elkaar? Het creëren van een rijke leeromgeving is geen zaak van 'we doen maar even dit en dat' en vervolgens heb je een rijke leeromgeving. Een rijke leeromgeving wordt uiteindelijk opgebouwd door een leraar die daar ook echt vertrouwen in heeft.

4.4.1 Natuurlijk leren

Jonge leerlingen leren in de voorschoolse periode nieuwe woorden doordat ze de belevingsvolle realiteit uit de omringende of innerlijke wereld koppelen aan bepaalde klankgroepen. Als voorbeeld hierbij: "Het kind voelt na het struikelen een onaangename prikkel aan zijn elleboog, moeder troost en vraagt 'doet het pijn?', kom maar hier dan doe ik er een pleister op". Heel snel leggen leerlingen dan het verband tussen het onaangename gevoel in de elleboog en het woord 'pijn'. De vorm van natuurlijk leren wordt op scholen enigszins nagebootst door leerlingen in een rijke leeromgeving te brengen waar ze op natuurlijke wijze de leerprocessen tot stand brengen.

4.4.2 Het lezen van boeken

Boeken vormen van nature een waardevolle leeromgeving voor taalontwikkeling. Er is een groot taalaanbod dat is ingebed in een zinvolle context. Leerlingen kunnen hun onvolledige begrip van sommige woorden toetsen aan de betekenis die in het verhaal naar voren komt. Dit leerproces draagt bij aan het zetten van de volgende leerstap. Voor sommige leerlingen bestaat die leerstap uit een beter begrip van een bepaald woord en voor anderen is het weer de aanzet om een bepaald woord voor het eerst creatief te gaan gebruiken.

Een voorbeeld van voorlezen is het interactief voorlezen. Daarbij wordt er van uitgegaan dat leerkrachten de leerlingen stimuleren om vooraf, tijdens en na het voorlezen actief deel te nemen aan het verhaal. Het is dan van belang dat de leerkracht de leerlingen stimuleert om mee te denken en te vertellen over het verhaal. De leerkracht laat het verhaal aansluiten op de ervaringen die leerlingen opdoen in het dagelijks leven en dat leerlingen ook positieve feedback krijgen op hun taal- en denkproces. (Bok, 2000) (Damhuis & Segers, 2013)

4.4.3 Discussiëren

Tijdens een discussie ontstaat een natuurlijke, rijke leeromgeving. Een leerling leert van andermans taal en toetst zijn huidige taalkennis aan het taalgebruik van de medeleerling. De leerkracht kan opzettelijk, maar daarbij ook onopvallend, zijn overschot aan taalkennis inzetten. Zeker als het onderwerp prikkelend en de discussie krachtig is, zullen de woorden en begrippen intensief opgenomen worden.

4.4.4 Gezamenlijk bespreken

Samen bespreken van geleverd werk is een rijke bron van taalontwikkeling en oordeelsvorming. Leerlingen zijn primair gefocust op de inhoud of op het doel wat bereikt moet worden. Doordat de onderwerpen variëren, komen automatisch veel nieuwe woorden in hun natuurlijke context aan bod. De gezamenlijke bespreking is aanleiding om:

- sterke en zwakke punten in de tekst op te merken;
- sterke punten algemeen te maken of uit te breiden;
- middelen te vinden om de zwakke punten te verbeteren.

4.4.5 Vertellen

Vertellen is naast de natuurlijke interactie de oudste vorm van menselijke communicatie. Tijdens de vertelling vindt er op geïntegreerde wijze overdracht plaats van kennis, cultuur, gevoel, waarden en normen. Tijdens de vertelling ontstaat er een echte band tussen de verteller, de luisteraar en de vertelde gebeurtenis. Een vertelling wordt vaak diep in het geheugen opgeslagen. Een vertelling vertegenwoordigt soms een grote exemplarische waarde. Sprookjes lopen altijd goed af, wellicht medeveroorzaker van een levenslang durend vertrouwen in de toekomst. *(Bok, 2000)*

4.4.6 Presenteren

Een essentiële manier van presenteren voor de eigen groep is het vertellen van een persoonlijk verhaal in een veilige context. Deze vertelvaardigheid breidt zich langzaam uit naar presenteren met als doel om anderen te informeren. Ook jonge leerlingen zijn hier toe in staat. Op een eenvoudige manier kunnen zij hun eigen werk aan anderen laten zien, vertellen wat het is, hoe ze het hebben gemaakt of waarom ze het hebben gemaakt. De leerlingen kunnen iets vertellen over werkjes die ze hebben gemaakt of over voorwerpen die ze van thuis hebben meegebracht maar ook aan de hand van een verteltafel of foto's. Leerlingen die nog niet in een grote groep durven te vertellen, kunnen in eerste instantie over hun werk vertellen aan de leerkracht maar ook aan enkele andere leerlingen of aan hun ouders. In de loop van de tijd raken ze eraan gewend om te presenteren en durven ze ook aan de hele groep of zelfs buiten de groep iets te vertellen.

De leerkracht denkt samen met de leerlingen na over wat zij willen presenteren. Ter afronding van het thema kan er een tentoonstelling worden gemaakt. De leerlingen kunnen iets bij de tentoonstelling vertellen maar ook kunnen zij presentaties houden bij de boekenmuur, de thematafel en dergelijke. Voor de succeservaring is het belangrijk dat er na afloop van een prestatie een applaus gegeven wordt. *(Elsäcker, Beek van der, Hillen & Peters, 2009)*

4.5 Werkvormen die in het algemeen bij taal in de kleutergroepen worden gebruikt.

4.5.1 Verteltafel

Werken met de verteltafel bevordert de mondelinge taalvaardigheid en beginnende geletterdheid. Als leerlingen handelend omgaan met de materialen die in het verhaal voorkomen, leren ze spelenderwijs nieuwe woorden en zinnen. De themawoorden worden vervolgens meer en meer van henzelf en daarom actief gebruikt in hun spel.

Een verteltafel is een plaats waar de inhoud van een verhaal, een presentatie of boek in beeld wordt gebracht. Er kan gebruik worden gemaakt van poppen die op personen uit het verhaal lijken of die verbeelden en de voorwerpen uit het verhaal, geven leerlingen de gelegenheid het verhaal te spelen. Via de poppen en voorwerpen spelen ze één of meer rollen en verwoorden ze wat er in het verhaal gezegd wordt en gebeurd. Zoals voorwerpen als het ware een 'bemiddelende' rol spelen, doen poppen of attributen dat bij een verhaal. Omdat het vaak gemakkelijker is voorwerpen een rol te laten spelen dan zelf een rol aan te nemen, helpt de verteltafel daarom bij het leren een rollenspel te (laten) spelen.

Een tweede winstpunt is de ondersteuning die de verteltafel biedt in het zich eigen maken van nieuwe woorden en begrippen die in de verhaallijn aangeboden worden. Daarom wordt de verteltafel ook verbonden aan andere onderwijsactiviteiten zodat de nieuwe geleerde worden in andere situaties eveneens aan de orde komen en daarom nog beter beklijven.

Laura Mos heeft onderzoek gedaan naar de invloed van een verteltafel. Ze zegt over haar onderzoek dat de leerlingen na één keer spelen aan de verteltafel, de verhaallijn al beter doorzien en ook dat ze meer details uit het verhaal onthouden. De leerlingen vertellen vlotter en ze gebruiken langere zinnen bij de voormeting. Bij de nameting merkte ze duidelijk dat deze leerlingen het verhaal meerdere keren hebben 'gelezen'. Ze vertellen bij hun tekeningen een vlotter en beter doorlopend verhaal. De leerlingen gebruiken langere zinnen in het verhaal en ook meer werkwoorden en bijvoeglijke naamwoorden. Vaker verwoorden lijkt dus te helpen! De inhoud van de verhalen die de leerlingen tijdens de nameting bij hun tekeningen vertellen, suggereert dat er door het spelen aan de verteltafel nieuwe woorden zijn onthouden. (Janssen - Vos, 2006) (Mos, 2008)

4.5.3 Praatplaat

Posters, illustraties en praatplaten vormen een goed uitgangspunt om met leerlingen in een kleine groep een gesprek te voeren. Ze bieden de leraar een goede mogelijkheid om de taalvaardigheid van de leerlingen te observeren. Gelijktijdig kan de leraar door gericht vragen te stellen, de leerlingen stimuleren taal op verschillende manieren te gebruiken. Je kunt de leerlingen vragen iets te beschrijven of te benoemen van de plaat maar je kunt ook naar hun eigen ervaringen vragen. De leerkracht kan de leerlingen zelf laten nadenken over wat er op een plaat gebeurt of zou kunnen gebeuren of ze om hun mening vragen. Je zorgt ervoor dat de leerlingen zich inleven in de personen die op te plaat te zien zijn en laat ze de gevoelens van die personen verwoorden.

Op een praatplaat kun je vrij gemakkelijk woorden gaan clusteren en deze visueel maken. De techniek 'clusteren' houdt in: "samenhangende woorden in een cluster aanbieden". Zo vormt 'op tijd/ te laat/ op het nippertje' een cluster, net als bijvoorbeeld 'stoten/ de wond/ het bloed/ de pleister'. Het nadeel hiervan is dat clusters en schema's maken een tijdrovende klus voor de leerkrachten is. (Paus, 2010) (Boer de, 2013)

4.5.4 Prentenboek

Woordenschatvergroting bij jonge leerlingen kan heel goed door middel van het gebruiken van prentenboeken. Samen praten, ervaring en beleving, krijgen zo goed de ruimte. Daarmee wordt de betrokkenheid ook gestimuleerd.

Door een prentenboek aan te bieden, introduceer je een kind, dat nog niet kan lezen, in de wereld van het boek. Een kind kan met een prentenboek zelfstandig een boek gaan begrijpen. Als kinderen op school komen hebben ze meestal al geleerd dat boeken om te lezen en te bekijken zijn. Het ligt voor de hand dat je als leerkracht met behulp van een prentenboek aan de woordenschatontwikkeling van kinderen werkt. Door gesprekken die je met leerlingen over het verhaal of de prenten voert, ben je bezig met voorbereiden (activeren van voorkennis met betrekking tot de gebruikte woorden), semantiseren (uitleggen van de woordbetekenis) en het consolideren van de woordenschat (inoefenen van woord en betekenis).

Uit onderzoek naar de effecten van prentenboeken op onderwijs is gebleken dat kinderen veel van prentenboeken leren, zowel op het gebied van taal als op het gebied van vakken als rekenen en kennis van de wereld. Uit onderzoek is gebleken dat visuele en verbale informatie op andere plaatsen in de hersenen wordt opgeslagen. De weg die de informatie daarvoor aflegt, blijkt ook verschillend te zijn. Wanneer de visuele en verbale gegevens uiteindelijk bij elkaar komen en worden geïntegreerd, heeft er een diepere informatieverwerking plaatsgevonden. Met andere woorden, je begrijpt het beter en onthoudt het langer. (Nieuwmeijer, 2008) (Filipiak, 2011)

4.5.5 Digitale prentenboeken

Een digitaal prentenboek of fotoboek bestaat uit een aantal foto's die als een draaiende diavoorstelling op het beeldscherm worden getoond. Leerlingen kunnen het bekijken met behulp van computerprogramma's zoals PowerPoint en Photo Story. Het is een andere manier van gebruikmaken van de educatieve mogelijkheden van prentenboeken en biedt bovendien extra middelen. Een paar verschillen met het papieren prentenboek vallen direct op:

- bij het digitale prentenboek wordt de tekst niet alleen ondersteund door beeld, maar ook door geluid;
- beeld, geluid en tekst kunnen interactief worden toegevoegd;
- leerlingen kunnen er zelfstandig mee aan de slag;
- een digitaal prentenboek kan worden bekeken door één of enkele leerlingen op een computerscherm maar ook door een complete groep d.m.v. een beamer op een groot scherm.

Het prentenboek op de computer trekt ook leerlingen die niet of nauwelijks boeken bekijken en 'lezen'. Uit onderzoek is gebleken dat deze leerlingen na een digitale versie van een boek te hebben bekeken en beluisterd, vaker grijpen naar het 'echte' boek, de papieren versie. Het gebruik van digitale prentenboeken in een groep is zinvol om de navolgende redenen:

- leerlingen kunnen hun woordenschat uitbreiden;
- er kunnen zinvolle verbanden gelegd worden tussen beeld, geluid en geschreven taal;

- leerlingen worden aangesproken op hun individuele intelligentie;
- het brengt leerlingen in zinvolle interactieve taalsituaties, waarbij ze veel mondelinge taal goed kunnen gebruiken;
- het bevordert het concentratievermogen. (Putman, 2008)

4.5.6 Dramatiseren

Spreek- en luistervaardigheid kunnen ook uitstekend geoefend worden binnen dramatische werkvormen. Daarbij kun je denken aan poppenkastspelen, rollenspellen of improvisaties. Bij zowel het vooroverleg als de uitvoering en de nabespreking van deze activiteiten, spelen 'spreken en luisteren' een grote rol. Voor het uitvoeren van rollenspellen en poppenkast spelen moeten leerlingen al redelijk taalvaardig zijn. Het spel kan echter aanzienlijk worden vereenvoudigd door de dialogen, die erin voorkomen, kort te houden.

4.5.7 Werken in hoeken

Binnen het kleuteronderwijs wordt vaak gewerkt in hoeken waar leerlingen met behulp van ontwikkelingsmaterialen bepaalde zaken uit de werkelijkheid kunnen verkennen en daarmee experimenten. Het is echter wel van belang dat de leerling leert zijn ervaringen onder woorden te brengen. Tussen beleving en verwoording dient een voortdurende wisselwerking te bestaan. Naarmate de leerlingen er beter in slagen hun ervaringen te verwoorden, krijgen zij steeds beter 'grip' op de werkelijkheid om hen heen. (Schatkist handleiding)

4.6 Taalmethodes voor kleutergroepen

4.6.1 Ik & Ko taal (totaalmethode voor kleuters met een (taal) achterstand)

Deze taalmethode is bedoeld voor het gebruik in meertalige groepen 1 en 2 van het basisonderwijs. NT1 en NT2 worden geïntegreerd aangeboden. De concrete ervaringen van de leerlingen op een schooldag, zoals het spelen in de poppenhoek of het knutselen, zijn het uitgangspunt voor het systematisch en doelgericht ontwikkelen van de vaardigheid in de Nederlandse taal. De methode besteedt aandacht aan alle aspecten van de mondelinge taalvaardigheid, beginnende geletterdheid en aan taalbeschouwing. Ik & Ko gebruikt andere ontwikkelingsgebieden als kapstok voor doelgericht en systematisch taalonderwijs. Taalstimulering vindt plaats in voor leerlingen uitdagende maar ook herkenbare werkvormen en spelvormen, zoals voorlezen, spelen in hoeken, knutselen, kringactiviteiten en ontdekken. De activiteiten zijn ondergebracht in achttien thema's waardoor een betekenisvol kader ontstaat waarbinnen het spelen en leren plaats kan vinden. Deze thema's worden in twee leerjaren behandeld en kunnen in aselecte volgorde aan bod komen. Gemiddeld zijn er per week twee activiteiten voor de grote groep en twee activiteiten voor de kleine groep. De leerkracht begeleidt de groepjes doelgericht waarbij het stimuleren van taalontwikkeling voorop staat. Ik & Ko Taal besteedt aandacht aan de ontwikkeling van de woordenschat, taalbeschouwing, beginnende geletterdheid en mondelinge taalvaardigheid.

'Ik & Ko Taal' is bedoeld voor heterogene meertalige groepen 1 en 2 van het basisonderwijs. De groep leerlingen, voor wie Nederlands niet de moedertaal is, krijgt specifieke aandacht. Er wordt aangesloten bij de principes van taakgericht kleuteronderwijs. De concrete ervaringen die de leerlingen gedurende de schooldag opdoen, zijn uitgangspunt bij het systematisch ontwikkelen van hun taalvaardigheid. De algemene doelstelling van 'Ik & Ko Taal' is: "... het vergroten van de Nederlandse taalvaardigheid en wel zo, dat minimaal de kerndoelen eind groep 2 voor alle kinderen gehaald worden". (Croon, Coenen & Ploeg- Feenstra, 2009)

4.6.2 Kleuterplein

Kleuterplein is een pakket voor groep 1 en 2 van de basisschool. Met deze lesmethode ervaren en ontdekken kleuters de wereld om hen heen. Met Kleuterplein werk je doelgericht aan alle tussendoelen. Kleuterplein werkt niet alleen aan taal en rekenen. Ook de gebieden; motoriek, muziek, voorbereidend schrijven, wereldoriëntatie, voorbereidend schrijven en de sociaal-emotionele ontwikkeling komen spelenderwijs maar gericht aan bod. Daarmee biedt Kleuterplein een doorgaande lijn naar alle vakken en methodes van groep 3.

Kleuterplein is bedoeld voor combinatiegroepen 1-2, maar houdt natuurlijk ook rekening met verschil in leeftijd en niveau. Dat is een reden waarom Kleuterplein volop mogelijkheden voor differentiatie bevat. (malmberg.nl)

4.6.3 Schatkist

Jonge leerlingen ontwikkelen zich op allerlei vlakken. Hun cognitieve ontwikkeling is belangrijk maar ook motorische ontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling mogen zeker niet vergeten worden. De methode 'Schatkist' sluit perfect aan bij de ontwikkeling die een kleuter doormaakt. Schatkist biedt de leerlingen een aantrekkelijk en beredeneerd aanbod op het gebied van woordenschat, mondelinge taal, beginnende gecijferdheid, beginnende geletterdheid, wereldoriëntatie, sociaal- emotionele ontwikkeling, motorische ontwikkeling en kunstzinnige oriëntatie. Elk jaar komen in de kleutergroepen bepaalde thema's aan bod, zoals de jaarlijkse feestdagen en de seizoenen. Je probeert als leerkracht daar elk jaar opnieuw een verrassende invalshoek voor te bedenken. Schatkist gaat uit van die terugkerende thema's en biedt je een ruime keus uit inspirerende activiteiten die nauw aansluiten bij het ritme van een jaar en de beleving van kleuters.

Schatkist vindt doorgaande leerlijnen erg belangrijk. Steeds vaker wordt de aandacht gevestigd op het belang van goed aansluitende lesmaterialen van voorschool naar basisschool en van groep 1 tot en met groep 8. Logisch, want een goede doorgaande leerlijn laat leerlingen beter, gemakkelijker en sneller leren. Juist hier ligt de kracht van Schatkist. Schatkist gaat door waar Uk & Puk (voor kinderen van 0-4 jaar) en Puk & Ko (voor peuters) eindigen. Bovendien is Schatkist de enige echte voorloper op 'Veilig Leren Lezen' (groep 3).

Schatkist is dé voorloper van 'Veilig Leren Lezen'. Schatkist geeft ook ruime aandacht aan mondelinge taal en beginnende geletterdheid. De ontwikkeling van het alfabetisch principe en het fonologisch bewustzijn nemen daarbij een belangrijke plaats in. Daarnaast biedt Schatkist dezelfde aanpak in niveaus (ster, maan en zon) als 'Veilig Leren Lezen'.

Ter voorbereiding naar groep 3 maakt Schatkist van veel dingen gebruik:

- beginnende geletterdheid;
- het gebruik van de lettermuur uit groep 2 wordt voortgezet in de lettermuur van groep 3.
- de leerdoelen worden in een betekenisvolle context geplaatst;
- de tussendoelen worden geïntegreerd aangeboden;

4.6.4 Piramide

Piramide biedt voor alle kinderen van 0 tot 7 jaar een speelse educatieve aanpak. Deze aanpak is toegesneden op alle leerlingen, variërend van leerlingen met een

ontwikkelingsachterstand tot en met leerlingen die voorop lopen. Deze manier van werken stimuleert jonge leerlingen op een speelse manier in hun ontwikkeling. Door een slimme combinatie van activiteiten krijgen ze in een veilige omgeving 'grip' op de wereld. Piramide biedt elke leerling de kans om zich optimaal te ontwikkelen. De projecten voor groep 1 en 2 zijn per thema samengevoegd in één projectboek zodat deze voor zowel heterogene als ook homogene groepen geschikt zijn. Dat vereenvoudigt het werken in combinatiegroepen. De kleuterprojecten sluiten aan bij de peuterprojecten. Op deze wijze blijft de doorlopende leerlijn gewaarborgd. Er zijn niet alleen projectboeken aanwezig maar ook uitbreidende Piramide- producten die een prima aanvulling bieden.

Er zijn in verschillende onderzoeken is aangetoond dat de aanpak van Piramide effectief is. Leerlingen die instromen met een achterstand in de ontwikkeling, lopen hun achterstand in zonder dat het ten koste gaat van de leerlingen die geen achterstand hebben. Om gunstige effecten te kunnen opleveren, moeten de condities waaronder met Piramide gewerkt wordt wel aan bepaalde criteria kunnen voldoen. Het algemene idee is, des te meer doelgroepkinderen en des te groter hun achterstand, des te intensiever er met Piramide gewerkt moet worden. Als slechts een klein aantal leerlingen extra hulp nodig heeft, kan volstaan worden met minder tutoring terwijl de kansen op gunstige effecten toch groot genoeg blijven. Aangezien het percentage doelgroepleerlingen sterk kan verschillen, zijn er verscheidene invoeringsvarianten van Piramide uitgewerkt. Elk van deze varianten is gebaseerd op een ander percentage doelgroepleerlingen. (cito.nl)

4.6.5 De Taallijn

De Taallijn is een taalstimuleringsprogramma waarbij jonge leerlingen (peuters en leerlingen van groep 1 en 2) op een speelse manier ervaring opdoen met 'talige' activiteiten. De Taallijn- aanpak versterkt VVE- programma's (Voor Vroegschoolse Educatie) als Piramide, Startblokken en Kaleidoscoop. De Taallijn gebruikt een praktische opzet en biedt peuterleidsters en leerkrachten van groep 1 en 2 een ruime keuze aan interactieve activiteiten voor de taalstimulering van leerlingen. De Taallijn richt zich op vijf kernpunten:

- werken aan woordenschat;
- mondelinge taal;
- ouderbetrokkenheid;
- ICT en multimedia;
- beginnende geletterdheid. (detaallijn.nl)

4.7 Op welke wijze kan de receptieve woordenschat getoetst worden?

Leerlingen hebben behoefte aan het leren van veel nieuwe woorden. Vooral leerlingen met een achterstand hebben hier baat bij teneinde het verschil in niveau in te halen. Het is echter wel de vraag op welk moment je de leerlingen voldoende nieuwe woorden hebt bijgeleerd. De leerkracht kan achterhalen of er een stijgende lijn aanwezig is in de woordenschatontwikkeling. Er zijn veel toets mogelijkheden om inzicht te verkrijgen in het leerproces van de woordenschatontwikkeling, toetsen welke gebonden zijn aan een methode maar ook kan er worden gekeken naar de woorden die de kinderen zelfstandig begrijpen of kunnen gebruiken. Natuurlijk gaat het er ook om welke woorden de kinderen nog niet kennen.

4.7.1 Toetsen

Scholen vinden het belangrijk om woordenschatontwikkeling van kinderen in beeld te brengen, dit is geen wonder aangezien de complexiteit en het belang hiervan. Scholen gebruiken hiervoor verschillende gestandaardiseerde woordenschattoetsen, afhankelijk van de leeftijd en het doel van de toets (actieve of passieve beheersing). Ondanks de verschillen tussen de toetsen zijn er ook belangrijke overeenkomsten:

- de toetsen geven het huidige gebruik van woorden door kinderen weer (passief of actief);
- ze maken een voorselectie van de te toetsen woorden gebaseerd op frequentie lijsten in de populatie welke aan de leeftijd zijn gerelateerd;
- ze toetsen woorden in voorgegeven zinnen, je moet ze uitleggen of gebruiken maar ook in situaties (plaatjes of teksten);
- kinderen moeten op basis van plaatjes laten zien welk woord niet in de reeks thuishoort;
- de toetsen maken gebruik van gestandaardiseerde setting en instructies.

"Een andere vorm van toetsen is 'dynamic assessment'. Deze vorm van toetsing richt zich niet zozeer op de prestaties van het kind op een bepaald moment maar vooral op het leerproces en op het vermogen om gebruik te kunnen maken van geboden hulp. Het geeft veel informatie over:

- de huidige stand van zaken in de ontwikkeling van leerlingen;
- het leerproces van leerlingen;
- het gebruik van de aangereikte hulp die leerlingen hebben gekregen;
- het leerproces van de leerkracht." (Poland & van Oers, 2011)

Verschillende functies van toetsen

Je kunt om verschillende redenen toetsen. Ouders, leerling, leerkracht en school hebben er diverse belangen bij. Ouders die willen graag weten hoe hun kind het doet op school. Als het niet volgens verwachting gaat, dan kan er tijdig worden bijgestuurd of

kunnen de ouders hun verwachtingen bijstellen. Wanneer ouders merken dat hun kind problemen heeft met taal, kunnen zij daar in overleg met school thuis iets mee doen, een voorbeeld hiervan is regelmatig voorlezen. Een toets geeft een leerling ook duidelijkheid. Hij weet of hij goed presteert en wat zijn zwakke en sterke punten zijn. Aan die zwakke punten kan hij extra aandacht besteden. Mochten de resultaten de volgende keer beter zijn, is dat een beloning voor de inzet van de leerling en een stimulans om zo door te gaan. Voor een leerling met beperkte mogelijkheden is het wel belangrijk dat hij door toetsresultaten geen negatief zelfbeeld krijgt. De leerkracht kan aan de hand van de toetsresultaten van de leerlingen het onderwijsaanbod aanpassen door middel van extra instructie of verdiepingsstof. Als de hele school op een bepaald vakgebied zwak presteert, is dat een signaal om kritisch te kijken naar de methode die de school gebruikt. Zo kunnen de toetsresultaten worden gebruikt om de kwaliteit van het onderwijs in de gaten te houden. (Eijkeren, 2008)

Taal voor kleuters

'Taal voor kleuters' is een toets die ontwikkeld is door Cito. Bij deze toets wordt onderscheid gemaakt tussen de jongste en oudste leerlingen. De jongste leerlingen worden getoetst op twee onderdelen:

- kritisch luisteren en
- passieve woordenschat

Bij de oudste leerlingen worden er nog meer onderdelen getoetst. Naast de passieve woordenschat en het kritisch luisteren worden de oudste leerlingen ook getoetst op

- laatste en eerste woord horen
- klank en rijm
- auditieve synthese
- schriftoriëntatie

Er wordt dus meer op het meta-linguïstisch bewustzijn getoetst.

Taaltoets alle kinderen (TAK)

Tijdens deze toets wordt de mondelinge taalvaardigheid van kinderen getoetst. Deze toets is bedoeld voor kinderen in de leeftijd van vier tot negen jaar. De woordenschat is slechts een deel van deze toets. De productieve en de receptieve woordenschat kan hiermee getoetst worden. De activiteiten zijn dan ook zowel receptief als productief van aard.

De receptieve activiteiten bestaan uit:

- klankonderscheiding, passieve woordenschat, zinsbegrip en tekstbegrip.

De productieve activiteiten bestaan uit:

- klankarticulatie, woordschrijving, woordvorming, zinsvorming en verteltaken. (van Elsäcker, van der Beek, Hillen & Peters, 2009)

Toets	Onderdeel	Leeftijd
Taal voor kleuters, CITO	Passieve woordenschat	Groep 1 en 2
Taaltoets Alle Kinderen, CITO	Passieve woordenschat Woordomschrijving Woordvorming	Groep 1 en 2
Peutervolgsysteem, CITO	Passieve woordenschat	Peuters en taalzwakke kinderen in de onderbouw
Woordenschattest, Dijkstra & Vos	Woordenschat	Peuters en groep 1

Ook is er een onderscheid tussen 'curriculumafhankelijke' en 'curriculumonafhankelijke' toetsing. Bij curriculumafhankelijke soorten gaat het om het toetsen van woorden die in de lessen (het curriculum) zijn aangeboden. De onafhankelijke toetsen meten het niveau van woordkennis in het algemeen. Hierbij wordt er geen rekening gehouden met de lessen die in een bepaalde klas gegeven zijn of de methodes die op scholen worden gebruikt. De toetsen kunnen precies dezelfde vorm hebben maar ze zijn feitelijk anders.

Curriculumafhankelijke toetsen peilen de kennis van de aangeboden woorden. Het gaat om de vraag in hoeverre de specifieke woordleerdoelen bij de leerlingen zijn behaald. Een voorbeeld hiervan is een methodegebonden taaltoets. Zo'n toets kunnen de leerkrachten ook zelf samenstellen. Afhankelijk van het vooraf gekozen leerdoel, kan het accent komen te liggen op het controleren van mondelinge of schriftelijk kennis, oppervlakkige of diepe woordkennis, passieve of actieve kennis.

Curriculumonafhankelijke woordenschattoetsen zijn van een hele andere aard. De toets moet uit gemakkelijke en moeilijke items bestaan, dat wil zeggen items die door heel weinig leerlingen worden gekend en items die door heel veel leerlingen worden gekend. Alleen zo kan de toets onderscheid maken tussen leerlingen die een smalle woordkennis hebben en leerlingen die een brede woordkennis hebben. De woorden die geselecteerd zijn komen allemaal uit het corpus, dus het zijn woorden die in het onderwijs voorkomen maar niet persé intentioneel aangeleerd zijn. De gemakkelijke items zijn meestal de woorden die frequenter in het onderwijs voorkomen. De kans, dat de meeste leerlingen die woorden oppikken of leren, is dan betrekkelijk groot. Omgekeerd is de kans, dat kinderen weinig frequent voorkomende woorden oppikken, klein. Toetsen moeten worden gebruikt zoals ze bedoeld zijn. Curriculumonafhankelijke toetsen zijn niet bedoeld om op de korte termijn onderwijseffect te kunnen meten. (Verhallen, 2009) (Elsäcker, Beek van der, Hillen & Peters, 2009)

4.7.2 Observatie (lijsten)

De verschuiving in aandacht van toetsen naar observeren is onder meer een gevolg van

de discussie of leerlingen wel op steeds jongere leeftijd getest moeten worden. Leerlingen worden door vroegtijdig testen soms te snel doorverwezen naar de medische zorg omdat ze anders wellicht zouden 'uitvallen'. Observatie- en registratiesystemen zijn vaak algemene instrumenten, gericht op het observeren van alle domeinen waarmee leerkrachten de gehele ontwikkeling volgen en dus niet alleen de taalontwikkeling. Daarom is het mogelijk hiermee leerlingen op te sporen met ontwikkelings-, leer- en gedragsproblemen.

Je observeert met een doel, om gegevens te verzamelen die je nodig hebt om je werk goed uit te voeren en om leerlingen effectief en zorgvuldig te kunnen begeleiden. Tevens zijn er observatie- en registratiesystemen die specifiek gericht zijn op de taalontwikkeling. Een voorbeeld daarvan is het observatie- en hulpprogramma 'Taalplezier' waarmee een belangrijk deel van de tussendoelen geletterdheid bestreken wordt. Uitzondering daarop is functionele geletterdheid. (Elsäcker, Beek van der, Hillen & Peters, 2009) (Paus, 2010)

4.7.3 Portfolio's

In het basisonderwijs wordt steeds vaker gewerkt met portfolio's. Hieronder verstaan we: "Een portfolio is een doelgericht verzameling werk van een kind, samengesteld gedurende een bepaalde periode en van commentaar voorzien door het kind zelf". De leerling heeft, als eigenaar van zijn onderwijsleerproces, een actieve rol bij het samenstellen van het portfolio. De leerling laat zien wat hij heeft geleerd in een bepaalde periode, hoe het leerproces verliep en hoe hij dit heeft ervaren. Na elke periode wordt de map afgesloten en begint de leerling opnieuw met het verzamelen van werk in een lege map. Een portfolio is daarom origineel en persoonlijk. Er zijn verschillende soorten portfolio's:

- presentatieportfolio
- werkportfolio
- evaluatieportfolio

Voor mondelinge taal kunnen hierin notities van de leraar en leerling opgenomen worden maar ook video-opnames van hoe een leerling participeert in een gesprek. Een portfolio geeft, beter dan een observatielijst, weer hoe de leerling zich ontwikkelt. Het praten over het werk en de prestaties van de leerling met ouders of de leerling zelf worden hiermee ook concreter.

Het werken met portfolio's kent verschillende functies. Leerlingen die leren reflecteren op hun handelen, denken na over hun eigen leerproces. Ze verzamelen hun eigen producten en hierdoor geeft een portfolio een goed beeld van de ontwikkeling die een leerling doormaakt. Daarnaast toont het verschillende nog te ontwikkelen aspecten aan. (Paus, 2010)

5. Praktijk gedeelte

5.1 Welke taalmethode gebruikt de stageschool voor de kleuters?

5.1.1 Kleuterplein

Kleuterplein is een pakket voor groep 1 en 2 van de basisschool. Met deze lesmethode ervaren en ontdekken leerlingen de wereld om hen heen. Met Kleuterplein werk je doelgericht aan alle tussendoelen. Kleuterplein werkt niet alleen aan taal en rekenen. Ook de gebieden; motoriek, muziek, voorbereidend schrijven, wereldoriëntatie, voorbereidend schrijven en de sociaal-emotionele ontwikkeling komen spelenderwijs maar gericht aan bod. Daarmee biedt Kleuterplein een doorgaande lijn naar alle vakken en methodes van groep 3.

Kleuterplein heeft 16 aantrekkelijke thema's, die voldoende lesstof voor vier weken bieden. Je kunt het pakket gebruiken op de manier die je zelf het prettigst vindt. Als aanvulling op jouw eigen thema's en activiteiten of als volledig programma.

Deze methode geeft je veel flexibiliteit. Het kan namelijk gebruikt worden op de manier die het beste bij je past. Kleuterplein biedt voldoende materiaal om als volledig programma gebruikt te worden maar je kunt de methode ook als aanvulling op je eigen thema's en activiteiten gebruiken. Elk thema biedt zoveel mogelijkheden dat je de keuzeactiviteiten naar eigen wens kunt inzetten. Je bepaalt dus zelf hoe lang of hoe kort je aan een bepaald thema wilt werken. Wanneer je er zeker van wilt zijn dat aan alle tussendoelen wordt voldaan, hoeft je uiteindelijk maar vier thema's per jaar te behandelen. Daarnaast zijn er nog allerlei losse materialen, zoals bijvoorbeeld 5-minutenspelletjes voor taal en rekenen, een computerprogramma en bordspellen rekenen. De ruim 750 extra opdrachten uit de mappen 'Hoeken en ontwikkelingsmaterialen' helpen je als leerkracht om eigen hoeken en ontwikkelingsmaterialen betekenisvol en doelgericht binnen de thema's in te zetten.

Hierboven wordt een deel van de vrije invulling van het thema afgebeeld. Het is een vaste en handige opbouw van maar liefst 36 activiteiten waaronder ook kern- en keuze activiteiten behoren. Per activiteit, waarvan de duur kan variëren van 10 tot 30 minuten, staat er steeds één ontwikkelingsgebied centraal. De leerlingen voeren de activiteiten alleen of in groepen uit. Deze vaste opbouw van activiteiten heeft een reden. Kleuters houden namelijk van herhaling. Dat geeft hen zekerheid en herkenning. Daarom werkt Kleuterplein met zogenaamde routines, dat zijn dan vaste werkvormen welke telkens terugkeren.

Met de methode Kleuterplein kun je de vorderingen van de kinderen op twee manieren registreren. In plaats van werken met de "papieren" observatie- en registratieformulieren kun je ook kiezen voor het digitale registratiesysteem. Naast deze twee manieren heb je nog twee vormen van registratie en wel de registratie van leerdoelen en leerling registratie.

Inhoud en didactiek

Kleuterplein heeft 16 leuke thema's welke passen in de belevingswereld van kleuters. Met gebruikmaking van deze thema's worden alle tussendoelen voor groep 1-2 op een speelse manier gehaald. In elk thema komen alle ontwikkelingsgebieden en leerdoelen voor kleuters aan bod.

De voorloper van Kleuterplein is 'Peuterplein'. Dit is een geheel nieuw en compleet pakket voor peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. Dit pakket biedt een doorgaande lijn naar Kleuterplein, wat betekent dat de peuters spelenderwijs worden voorbereid op het kleuteronderwijs. Een speciaal overdrachtsformulier is hierbij een goede hulp. Niet alleen is er gedacht aan de overgang van peuterspeelzaal naar groep 1, maar ook aan de overgang van groep 2 naar groep 3, want Kleuterplein biedt een ideale doorgaande lijn naar de methode in groep 3. Voor het aanvankelijk lezen sluit deze methode goed aan bij o.a. de methoden Veilig Leren Lezen en De Leessleutel. Voor wat betreft het rekenen sluit de methode aan bij o.a. Pluspunt en De wereld in getallen. Daarnaast sluit de methode Kleuterplein op het gebied van schrijven goed aan op diverse schrijfmethodes waaronder Handschrift, Pennenstreken en Schrijven in de basisschool.

Differentiatie

Kleuterplein is bedoeld voor combinatiegroep 1-2 maar houdt daarnaast ook rekening met het verschil qua leeftijd en niveau. Dat is dan ook de reden dat Kleuterplein veel mogelijkheden biedt voor differentiatie. Een voorbeeld daarvan is de map 'Hoeken en ontwikkelingsmaterialen' die meer dan 750 praktische opdrachten en spelletjes bevat. Deze "map" wordt aangeboden op drie niveaus (instroom, groep 1 en groep 2).

Elke activiteit in Kleuterplein eindigt met een differentiatiestapje omhoog of omlaag. In dat "stapje" wordt uitgelegd hoe de activiteit gemakkelijk op het niveau van de kleuters kan worden aangepast.

Stapje beneden Stapje boven

Tevens biedt de methode ook de gelegenheid om even alleen, met bijvoorbeeld de jongste of oudste kleuter, te werken. Elk thema heeft namelijk speciale keuzeactiviteiten voor groep 1 en/of groep 2.

5.1.2 Kleuterplein en woordenschat

Kleuterplein werkt met allerlei activiteiten. Bij elke activiteit worden basiswoorden aangegeven. Dat zijn woorden die de leerlingen in groep 1 moeten kennen. Tijdens bepaalde activiteiten worden deze woorden met regelmaat herhaald. Voor taalzwakke(re) leerlingen is het belangrijk dat zij deze basiswoorden leren. Vaak kennen zij deze woorden nog niet zo goed als de andere leerlingen. Daarnaast worden er uitbreidingswoorden aangeboden. Deze woorden zijn een stuk moeilijker dan de basiswoorden en de meeste kinderen van groep 1 kennen deze uitbreidingswoorden dan ook nog niet. Bij de inleiding van de activiteit worden alle basiswoorden genoemd. Ook worden er dan een aantal uitbreidingswoorden genoemd. Deze uitbreidingswoorden zijn vooral bedoeld voor groep 2. In de kern van de activiteit worden deze woorden aan hen uitgelegd en gevisualiseerd. In de afsluiting komen bijna alle woorden terug in de vorm van herhaling. Het is van belang dat al deze woorden gedurende het gehele thema steeds terug komen. Zo beklijven en consolideren deze woorden. (Malmberg)

5.1.3 CBS 'Groen'

Ook op de Christelijke Basis School 'Groen' wordt in de kleutergroepen gebruik gemaakt van de methode 'Kleuterplein'. De school heeft de keuze voor deze methode gemaakt omdat de Onderwijsinspectie op een gegeven moment steeds meer eisen ging stellen. Ze eisten namelijk een beredeneerd aanbod waarbij alle leerdoelen aan de orde kwamen. Als te gebruiken methode werd Kleuterplein door de Onderwijsinspectie goedgekeurd.

De kleuterleidster die op dit moment aan de groep lesgeeft, volgt niet constant de methode. Om te gebruiken worden de meest aansprekende en leukste opdrachten uit de methode gehaald. Daarnaast wordt door de school gebruik gemaakt van internet, waarbij o.a. de methode 'fonemisch bewustzijn' wordt gebruikt. Er wordt dus veel ander materiaal uit diverse bronnen gebruikt, waarvan de school dan weer haar eigen programma maakt. De kleuterleidster vindt de methode Kleuterplein, voor wat betreft het creatieve gedeelte, erg mager. Daarom vindt ze het juist fijn dat deze methode ook kans geeft om, naast de vaste items, ook je eigen inbreng daarin te verwerken. De CBS 'Groen' registreert de leerling gegevens, zowel de groepsgegevens als ook de individuele leerling gegevens, digitaal.

Signaleren van verschillen in de groep

Er wordt vooral gesignaleerd door middel van wat je ziet en hoort. Wat daarbij van belang is, is het letten op spreektaal, het duidelijk spreken en goed articuleren, goede verstaanbaarheid, het gebruik van goede zinnen en niet 'één woord zinnen' maar ook wordt er gelet op het gebruik van korte of juiste lange zinnen. Is het verhaal een beetje samenhangend. Wordt datgene wat er verteld is, goed begrepen door de luisteraar etc. Daarnaast is de Cito toets een objectieve meting voor wat betreft de passieve taal en het geeft wel degelijk een indicatie van wat een kind kan en weet op het gebied van taal. De Cito score is, naast de eigen observatie met betrekking tot de leerdoelen taal, erg belangrijk op deze school aangezien deze score wordt gebruikt om de leerlingen op het juiste niveau in te delen en er vervolgens ook mee te werken.

Als de groepen op basis van niveauverschil zijn ingedeeld, wordt er vervolgens aandacht aan hen besteed door met hen in een kleine kring te werken. Misschien moet er bij sommigen even een stapje terug gedaan worden waarbij het veel herhalen van groot belang is. De boven gemiddelde leerlingen krijgen daarentegen juist meer verrijking op hun niveau. De school vindt de registratie van Kleuterplein daarbij ook heel handig, omdat deze informatie uit de registratie niet alleen spreekt over leerdoelen van basis groep 1 en 2 maar ook dat er nog een groep 0 bij wordt betrokken. Zo kunnen de kleuterleiders heel gemakkelijk zien welk leerdoel bij welke leeftijd hoort en wat de leerlingen al aan basiskennis hebben, aangezien dat weer kan helpen bij de indeling van de niveaugroepen.

De kleuterleidster neemt haar signalering in eerste instantie op in het groepsoverzicht en het groepsplan. Van de kinderen die een 5 scoren op de Cito toets, wordt direct een individueel handelingsplan gemaakt. Ook wanneer er sprake is van enorme spraak/taalproblematiek, wordt de uitkomst van Cito toets niet afgewacht maar wordt er al eerder overgegaan tot het maken van een individueel handelingsplan. Als de overdracht gegevens van de peuterleidster duidelijk zijn, kan dit proces dan ook snel verlopen.

5.1.4 CBS 'Groen' en woordenschatontwikkeling

Bij het aanbieden van een nieuw woord wordt de woordenlijst (basiswoorden en uitbreidingswoorden) uit de methode gebruikt. Sommige woorden gaan automatisch mee en andere woorden worden specifiek onder aandacht van de leerlingen gebracht. Een nieuw woord wordt bij de leerlingen vaak aangeleerd door middel van een spel. De leerlingen blijven dan als groep betrokken en de mogelijkheid is er om de woorden zo vaak als mogelijk te herhalen. Daarnaast wordt er gebruikt gemaakt van de computer. Naar aanleiding van beelden wordt er dan over het onderwerp gepraat. Gedurende de periode dat het thema centraal staat, komen de woorden met regelmaat terug. Soms vinden de leerkracht(en) het pittig om de woorden binnen een periode van vier weken bij de leerlingen aangeleerd te krijgen c.q. ingeslepen te krijgen. Immers, na die vier weken is er al weer een nieuw thema, met de daarbij behorende woorden, wat de leerling zich dan weer eigen moet maken.

In de methode worden basiswoorden en uitbreidingswoorden omschreven. De eerste zijn vooral voor taalzwakke kinderen (voor de 'Groen' met name VVE- leerlingen). Zowel de school als de leerkracht(en) vinden 'Kleuterplein' een prettige methode om de woordenschat van de leerlingen mee uit te breiden. Dit vinden zij omdat de methode een direct- en uitgebreid overzicht aan woorden toont, welke aangeboden kunnen worden. Deze woorden bieden de eerste aanzet waarmee vervolgens in de klas vrij en improviserend gewerkt kan worden. (Schoolgids)

5.2 Welke extra werkvormen en hulpmiddelen gebruikt de stageschool op dit moment om taalzwakke kinderen extra te ondersteunen?

Om de betrokkenheid zo groot mogelijk te houden werkt CBS 'Groen' zoveel mogelijk in kleine groepjes. Daarnaast wordt momenteel door een onderwijsassistent, samen met de leerlingen, veel met het 'Babbelspel' gespeeld. Tijdens dit spel wordt op verschillende manieren met de leerlingen gecommuniceerd zoals spontane gesprekken over een bepaalde situatie, praten over jezelf, het uitvoeren van verbale- en non verbale opdrachten enz.

Tevens heeft deze school nog andere werkvormen geprobeerd, waarbij ook de ouders een rol hadden, maar door de lage betrokkenheid van de ouders ging dit maar eventjes goed, waarna de motivatie bij hen al snel verslapte. Hier heb ik verschillende voorbeelden van:

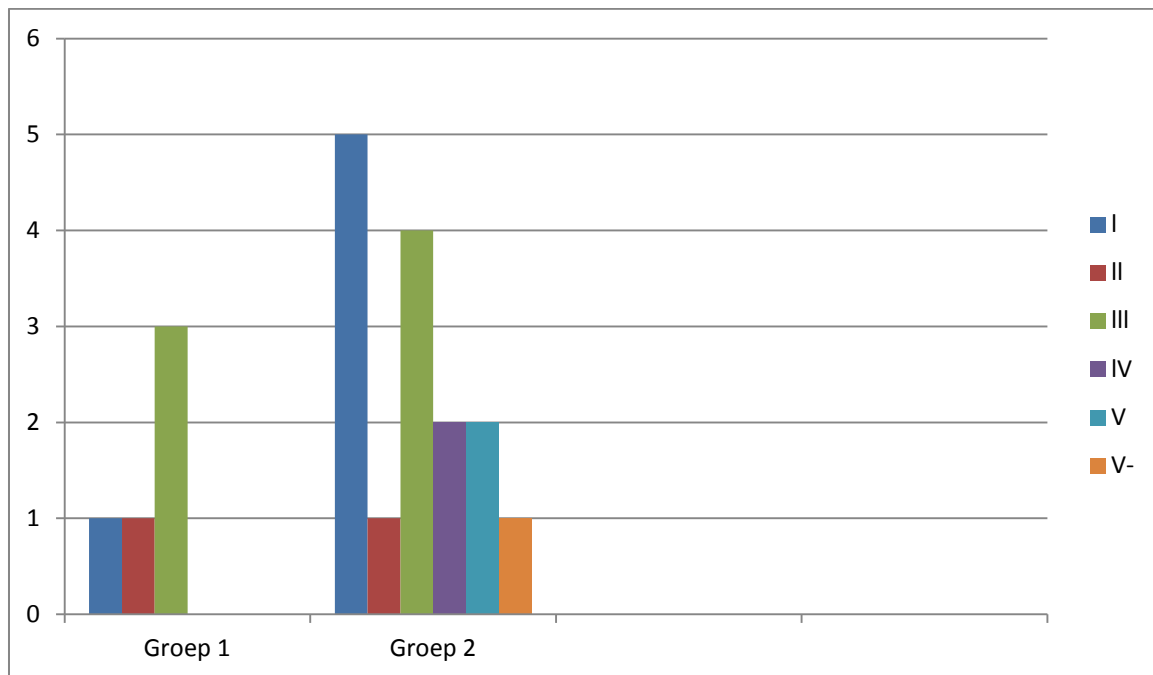
- Het boek 'Pietertje Pet' (rijmboek) werd mee naar huis gegeven. Thuis kon er dan aan pre-teaching gewerkt worden. Elke week werd er dan weer een ander rijmverhaal aangeboden.
- Ook werden prentenboeken mee naar huis gegeven. Het was dan wel de bedoeling dat hier thuis uit werd gelezen en dat de kinderen vervolgens een samenvatting daarvan op school konden navertellen.
- De school heeft verschillende keren nauw contact gehad met een logopediste. De kinderen die logopedie kregen, namen dan een schrift mee naar school zodat de logopediste en de leerkrachten op deze manier contact, met elkaar maar ook met de ouders, konden onderhouden. Veel ouders lieten het echter al snel afweten om het schrift aan de kinderen mee te geven waardoor deze werkvorm al snel verwaterde.

Wat momenteel nog wel veel op deze school gebruikt wordt, is de map 'Fonemisch Bewustzijn'. Met behulp daarvan wordt ook structureel gewerkt, want alle taalfacetten komen daarin namelijk naar voren.

5.3 Laatst gemeten toetsresultaten

Mijn onderzoeksvraag is zeker niet zomaar uit de lucht komen vallen en het woord 'taalzwak' bezig ik in dit onderzoek dan ook met reden. De term 'taalzwakke kinderen' gebruik ik in dit onderzoek voor die leerlingen, die een score van drie of lager op de meest recente Cito toets hebben. Dat betekent dan het volgende voor mijn populatie: 60% van deze leerlingen kun je met de term 'taalzwak' aanduiden.

Hieronder zijn de scores van groep 1 en 2 in een schema verwerkt.



6. Opzet en uitvoering van onderzoek

6.1 Onderzoeksvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag welke tijdens het onderzoek centraal staat:

"In welke mate is de werkvorm 'presenteren' van invloed op de woordenschatontwikkeling?"

Deze onderzoeksvraag heb ik verdeeld in meerdere deelvragen. Deze deelvragen zorgen ervoor dat ik een goed en duidelijk beeld krijg en dat ik daardoor een compleet antwoord kan geven op mijn onderzoeksvraag. Hieronder volgen mijn deelvragen:

Deelvragen welke van uit de theorie beantwoord dienen te worden:

- Wat is woordenschatontwikkeling?
- Welke tussendoelen en leerlijnen zijn door het SLO (2006) geformuleerd met betrekking tot de woordenschat van kleuters?
- Wat houdt woordenschatdidactiek in?
- Wat is leren in een rijke leeromgeving?
- Welke werkvormen worden in het algemeen bij taal gebruikt?
- Welke taalmethodes worden in de kleutergroepen gebruikt?
- Op welke wijze kan de receptieve woordenschat getoetst worden?

Deelvragen welke van uit de praktijk beantwoord dienen te worden:

- Welke taalmethode gebruikt de stageschool voor kleuters?
- Welke extra werkvormen en hulpmiddelen worden op dit moment door de stageschool gebruikt om taalzwakke kinderen extra te ondersteunen?
- Wat zijn de meest recent gemeten toetsresultaten?

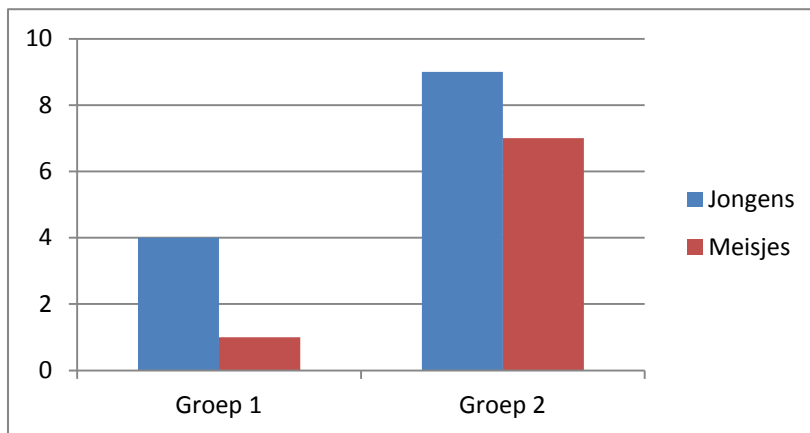
6.2 Beschrijving en verantwoording van het onderzoeksinstrument

Om het onderzoek goed en zo volledig mogelijk uit te kunnen voeren is er onderliggende informatie nodig. Deze informatie wordt gehaald bij de te onderzoeken groep en uit de werkwijze/werkvorm welke door de leerkrachten wordt gehanteerd. Om deze gegevens goed te kunnen verzamelen wordt gebruik gemaakt van het instrument mondeling interview en het daarbij stellen van open en gestructureerde vragen. De wijze om dit met gebruikmaking van het mondeling interview te doen en niet door middel van observatie, heb ik gekozen omdat het middel van observatie 'tijdrovender' is en meer vatbaar voor interpretatie. Vandaar mijn keuze van het mondeling interview, wat in mijn ogen het meest objectief is. Waarom mondeling interview en geen schriftelijk interview? Bij mondelinge reactie kan er onduidelijkheid zijn t.a.v. het antwoord. De mogelijkheid bestaat dan om door te vragen. Bij schriftelijke reactie kan dit niet!

Bij de gespreksonderwerpen heb ik gebruik gemaakt van de methode Kleuterplein, de werkvorm over het uitbreiden van de woordenschat en daarnaast nog 'de signalering van niveauverschil in een groep'.

6.3 Populatie

Het onderzoek wordt uitgevoerd op CBS 'Groen'. In overleg met de kleuterleidster is afgesproken om zowel groep 1 als groep 2 in het onderzoek te betrekken. De populatie betreft dus alle huidige kleuters van groep 1 en 2. De populatie is een reeds bestaande groep. Tijdens de uitvoering van het onderzoek zullen een aantal leerlingen in groep 1 instromen. Deze nieuwe leerlingen worden niet bij het onderzoek betrokken maar zij zullen wel aanwezig zijn bij de presentaties van klasgenoten. Groep 1 en 2 samen bestaat uit 21 leerlingen.



Het spreekt voor zich dat de leerlingen uit groep 2 al meer woordenschatonderwijs hebben gehad dan de leerlingen uit groep 1. Daar wordt tijdens het onderzoek ook rekening mee gehouden. Groep 1 wordt vooral getoetst op de basiswoorden van het thema en groep 2 wordt getoetst op de uitbreidingswoorden. Van de leerlingen van groep 2 wordt verwacht dat zij de basiswoorden al beheersen. In deze klas zitten een aantal leerlingen die zwak taalvaardig zijn. Zij hebben moeite met de woordenschat en het taalbegrip. Dit heeft als gevolg dat de communicatie soms erg beperkt is en opdrachten hierdoor niet altijd door hen worden begrepen.

6.4 Onderzoeksvorm en variabelen

In welke mate is de werkvorm 'presenteren' van invloed op de woordenschatontwikkeling? Zo luidt namelijk de hoofdvraag van mijn onderzoek. Om hier een duidelijk antwoord op te geven is een praktijkonderzoek noodzakelijk. Dit onderzoek is gericht op uitbreiding van de woordenschat bij leerlingen uit groep 1 en 2 van de betrokken basisschool. Met het resultaat uit dit praktijkonderzoek kan vervolgens geconcludeerd worden welk effect de werkvorm 'presenteren' heeft. De consequenties van de bijbehorende conclusie kunnen dan weer in de kleutergroepen worden toegepast..

Voor dit onderzoek is gekozen voor een exploratief onderzoek. Dat wil dan zeggen een onderzoek in de vorm van een zogenaamd quasi- experiment en wel quasi- experiment 2. Dit houdt in dat dit experiment wordt toegepast op één bestaande groep, met inclusief voor- en nameting (Baarda & de Goede 2006). Bij dit onderzoek heb ik te maken met variabelen. De experimentele variabele is in dit geval de werkvorm 'presenteren'. Met de afhankelijke variabele wordt de receptieve woordenschat bedoeld. Er wordt getoetst of de experimentele variabele effect heeft op de afhankelijke variabele.

Tevens hebben we bij dit onderzoek te maken met een causaal verband. Allereerst hebben we dan te maken met een statistisch verband tussen de leeftijd en het resultaat. Leerlingen die ouder zijn, kennen al meer woorden of hebben bepaalde woorden al eerder gehoord waardoor die woorden al door hen verworven zijn. Daarom heb ik de keuze gemaakt om mij bij de leerlingen uit groep 1 vooral te richten op de basiswoorden en bij de leerlingen uit groep 2 op de uitbreidingswoorden. Deze verdeling is gemaakt met behulp van de methode 'Kleuterplein'. Voor wat betreft de betrouwbaarheid geef ik aan dat er geen sprake is van andere factoren welke van invloed zouden kunnen zijn. Dit zou het volgende in kunnen houden, zoals ziekte, uitval, gezondheid maar ook de leerkracht die woorden tussentijds herhaald of deze in andere activiteiten verwerkt.

Ten behoeve van het praktijkonderzoek is er voor gekozen de kinderen een brief mee naar huis te geven (*bijlage 11.4*) met als opdracht om thuis een presentatie voor te bereiden. Deze presentatie kan gemaakt zijn met behulp van foto's. Deze foto's worden dan op het digibord getoond. De presentatie kan ook voorbereid zijn met hulp van spulletjes en andersoortige materialen. Dat heeft natuurlijk ook te maken met de creativiteit van de leerling. Uiteraard blijft er ook de mogelijkheid bestaan dat een aantal leerlingen thuis geen presentatie voorbereiden. Dit wordt dan uiteindelijk ook tijdens de tweede meting, dus bij het resultaat, meegenomen.

6.5 Operationaliseren

In de onderzoeksvraag komen enkele woorden voor die omgezet moeten worden in meetbare termen. Het proces dat daar aan vooraf gaat wordt operationaliseren genoemd. Allereerst moet het woord 'presenteren' concreet gemaakt worden. Het woord presenteren houdt in 'dat je aan anderen iets overbrengt'. Bij dit onderzoek kunnen de leerlingen op twee manieren presenteren. Dit kunnen ze doen door middel van foto's of voorwerpen die ze van thuis hebben meegenomen. Het is de bedoeling dat ze met de materialen thuis aan het werk gaan. Dit kan door bijvoorbeeld de tafel te gaan dekken en van dit proces foto's te maken. Tijdens dit proces laat je de kinderen dan de materialen gebruiken die op de woordenlijst staan. Een voorbeeld van de gebruikte woorden bij deze handeling is: boterham, appel, fruitschaal, keuken, bestek, placemat, ober, servet, toetje etc. Ook mogen de leerlingen de voorwerpen mee naar school nemen. Op school gaan ze in beide gevallen vertellen wat ze gedaan hebben. Het vertellen wordt ondersteund met behulp van foto's en/of voorwerpen. Op deze manier is er sprake van een rode draad tijdens de presentatie. Meegenomen materialen/ spulletjes blijven gedurende het thema op school en kunnen uitgestald worden op de verteltafel. Dit hele proces van presenteren wordt in de onderzoeksvraag bedoeld met het begrip 'woordenschat trainingsprogramma'. (Encyclopedie Online)

Ook moet het woord 'taalzwak' geoperationaliseerd worden tot een meetbare term. In dit onderzoek komt het begrip 'taalzwakke kinderen' meerdere malen naar voren. De leerlingen die op de laatst gemaakte Cito-toets een cijfer drie of lager scoorden, worden onder dit begrip gedefinieerd.

6.6 Opzet en proces van het onderzoek

Het praktijkonderzoek zal twee à drie weken duren. In deze weken hoort ook de zogenaamde nulmeting thuis. De leerlingen doen, eigenlijk voor hen ongemerkt, een soort van presentatie en vervolgens wordt er een verwerkingsactiviteit aangeboden.

Allereerst moet de beginsituatie (nulmeting) van de leerlingen in kaart worden gebracht. Daarvoor maak ik gebruik van informatie uit verschillende bronnen. Informatie over de individuele leerling zoals prestaties, leeftijd en voortgang, zullen te vinden zijn in het leerlingvolgsysteem en in hun portfolio. Daarnaast zal er veel informatie verkregen worden door het afnemen van een interview maar ook door het inwinnen van informatie over de door hen gebruikte methode en hun omgaan met de woordenschat. Door deze informatie te verzamelen, kan ik een, bij benadering, juiste beginsituatie vaststellen. Wanneer de beginsituatie eenmaal is vastgesteld, kan worden begonnen met het praktijkonderzoek.

Mijn praktijkonderzoek ga ik met de leerlingen uitvoeren tijdens het thema 'eten'. Daarom doe ik, voorafgaande aan het thema, een nulmeting met de leerlingen. Zij moeten dan woorden omschrijven uit de vooraf geselecteerde woordenlijst. Ik gebruik dan zowel basiswoorden als uitbreidingswoorden. De basiswoorden moeten door groep 1 beheerst worden en de uitbreidingswoorden zijn dan voor groep 2. De taalzwakke leerlingen uit groep 2 moeten ook minimaal de basiswoorden beheersen. Na de nulmeting krijgen de kinderen een begeleidende brief mee naar huis met daarin de navolgende tekst.

"Het is de bedoeling dat de kinderen onderstaande (onbekende) woorden gaan 'beleven' en meer zullen gaan gebruiken. Ik zou het fijn vinden als de kinderen, spulletjes/ voorwerpen mee naar school nemen, behorend bij de woorden. Wat helemaal leuk zou zijn, zijn foto's op het moment wanneer de kinderen de voorwerpen gebruiken. Deze foto's zullen ze dan in de klas presenteren".

De leerlingen krijgen daar bijna een week de tijd voor. Zodra het thema 'eten' begint, wordt ook met de presentaties begonnen.

In de tweede week zullen de kinderen hun presentaties houden. Met behulp van het digitale bord worden dan ook de foto's getoond. Ze gaan dan presenteren zoals beschreven is in de theorie van Elsäcker, Beek van der, Hillen & Peters, 2009. Van te voren bekijk ik de foto's zodat ik weet waar ik op in kan spelen. Ik verwacht namelijk grote verschillen in presentatie. De één, taalsterkere leerling, zal de foto's zo ruim mogelijk beschrijven en de andere, wat jongere of taalzwakkere leerling, zal misschien alleen maar benoemen wat hij ziet. Het is de bedoeling dat ik de foto's op het digitale bord presenteer en dat de leerlingen daarbij vertellen wat ze op de foto aan het doen zijn. Het is daarbij natuurlijk van belang, en ook de bedoeling, dat ze de woorden

gebruiken die op de woordenlijst staan vermeld. De leerlingen kunnen vertellen wat het is, hoe je het moet gebruiken, waarvoor zij het hebben gebruikt, hoe het werkt etc.

In diezelfde week gaan de leerlingen hun meegenomen spulletjes presenteren. Deze presentatie zal iets anders verlopen dan die met de foto's. De leerlingen hebben dit keer de voorwerpen bij zich, zodat ze met behulp van concrete materialen presenteren. De leerlingen stallen hun voorwerpen dan uit op de verteltafel. Zij vertellen hetzelfde bij de voorwerpen zoals de andere leerlingen dat bij de foto's hebben gedaan. Alleen kun je bij een presentatie met concreet materiaal duidelijker aangeven wat je er precies mee kunt doen. Je kunt het namelijk voordoen en de andere leerlingen kunnen het voorwerp eventueel vasthouden, voelen etc. Hier volgt een foto van de verteltafel zoals wij die tijdens dit proces hebben gemaakt. (Janssen - Vos, 2006) (Mos, 2008)

De presentaties worden niet allemaal aaneengesloten gegeven. Ze worden over verschillende dagdelen en dagen verdeeld.

De laatste dag (vrijdag) van de week waarin

alle presentatie zijn gehouden, wordt een tweede

meting bij de leerlingen uitgevoerd. Deze meting gaat op dezelfde manier als de nulmeting en ook hier is de beoordelingsschaal dezelfde. Echter, het gaat er nu om te inventariseren in welke mate de werkvorm 'presenteren' de leerlingen heeft geholpen om hun woordenschat door middel van dit trainingsprogramma te vergroten.

Aan het begin van de derde week is er een verwerkingsactiviteit, waarbij de leerlingen veel basiswoorden en uitbreidingswoorden zullen herhalen. In drie groepen van acht leerlingen gaan ze dan mini appelflappen bakken. Tijdens dit proces komen erg veel woorden uit de woordenlijst voor die in de eerdere presentaties ook door hen werden gebruikt. Uiteraard is het de bedoeling dat de leerlingen deze woorden tijdens de "bak"activiteit zelf al gaan gebruiken, want als het allemaal goed gegaan is, hebben ze al veel van deze woorden eerder geconstrueerd.

Toetsing

Om de resultaten van de leerlingen te meten is er voor gekozen om gestructureerd informatie te verzamelen. Van te voren is namelijk al bekend wat er precies getoetst gaat worden en wel de woorden die bij het woordpakket behoren. De gegevens zijn op 'rationiveau' verzameld, want het tellen begint vanaf het natuurlijke nulpunt. Bij deze werkvorm zijn twee toetsmomenten, namelijk een voor- en een nameting. Per woord

kunnen de leerlingen antwoord geven, welk antwoord weer verdeeld is in een drietal categorieën.

Beoordelingsschaal:

- 1: De leerling kan het woord volledig, met het geven van een voorbeeld, omschrijven
- 2: De leerling kan het woord omschrijven, nadat het in een context is geplaatst.
- 3: De leerling kan het woord niet omschrijven.

Er is bewust voor gekozen om niet met een controlegroep te werken. De woorden die de leerlingen tijdens deze werkvorm worden aangeboden, worden namelijk niet weer tijdens een andere activiteit aangereikt. Dat zou namelijk betekenen dat ik deze leerlingen en deze woorden op grond van deze nieuwe aanpak zou moeten onthouden en dat is natuurlijk niet de bedoeling. Tevens verwacht ik niet dat de leerlingen deze woorden, welke ze eerst niet kenden, twee weken later ineens wel kunnen uitleggen, terwijl er op school niets mee gedaan is. Daarom heb ik ervoor gekozen om alle leerlingen in één keer bij dit onderzoek te betrekken.

6.7 Betrouwbaar en valide

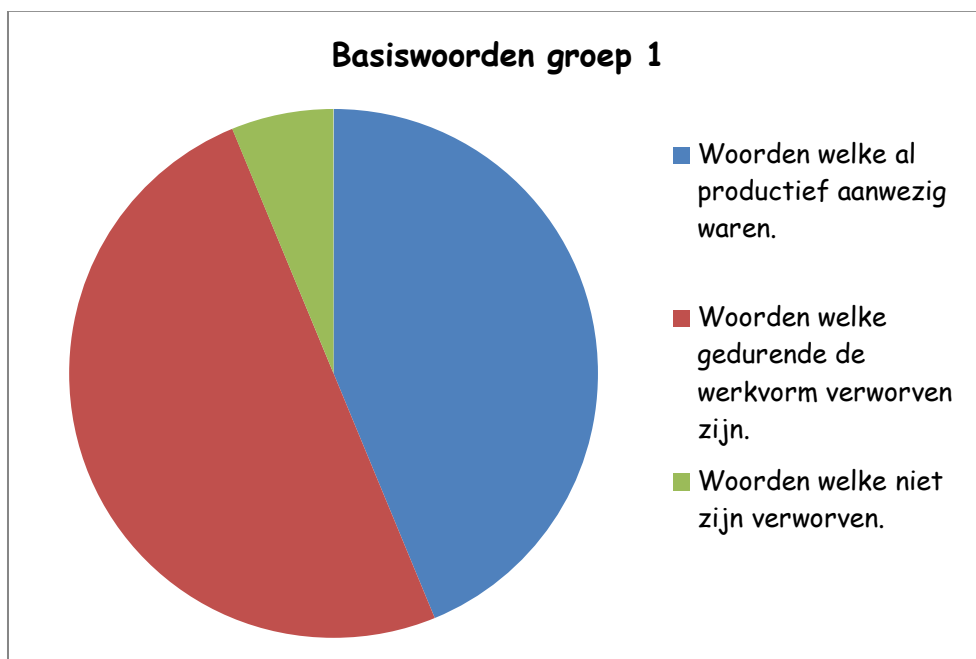
Alle woorden en begrippen die in de onderzoeksvraag en titel naar voren komen, zijn in hoofdstuk 6.5 geoperationaliseerd. Daarom kunnen hier dus geen onduidelijkheden over bestaan of ontstaan. Daarnaast zijn de woorden uit het woordpakket alleen behandeld tijdens de presentaties en na de tweede meting bij de verwerkingsactiviteit. Dat wil dus zeggen dat de groepsleerkracht geen aandacht aan deze woorden heeft besteed tijdens een kringgesprek of andere activiteiten. Naast betrouwbaarheid is het van belang dat het onderzoek valide (van waarde) is. Begripsvaliditeit is zeker aanwezig. De begrippen en woorden zijn geoperationaliseerd en daarom is goede toetsing ook heel goed mogelijk.

De uitkomsten van dit onderzoek zijn dan ook niet toevallig. Omdat de woorden niet op een andere manier aan bod zijn geweest, moet de werkvorm 'presenteren' wel effect op hun woordenschat hebben. De leerlingen hebben namelijk productief kunnen laten zien dat zij de woorden beheersen.

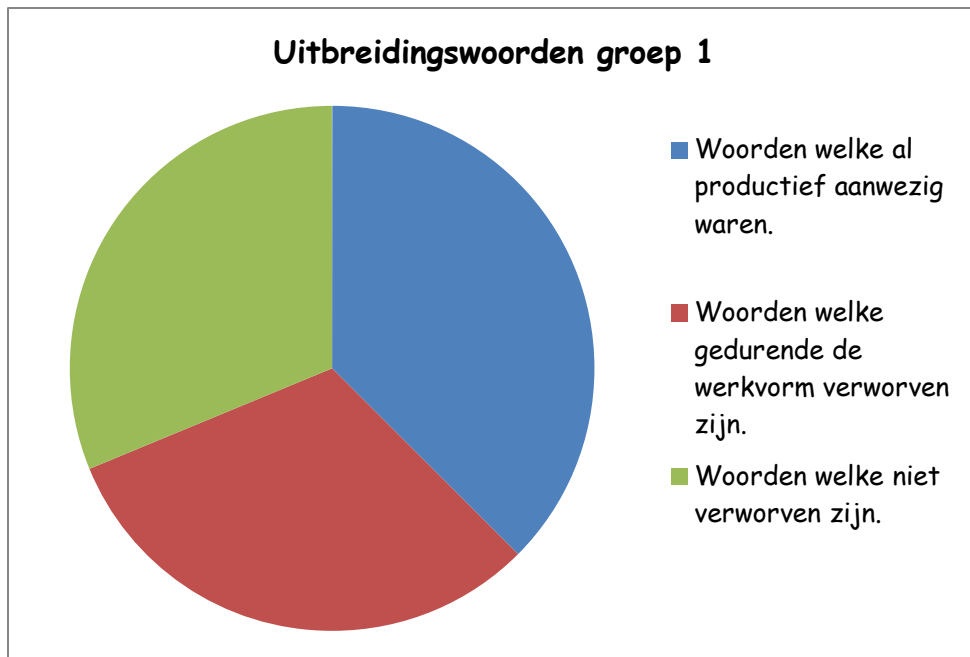
7. Resultaten

De resultaten van het praktijkonderzoek zullen in dit hoofdstuk duidelijk naar voren komen. De gemiddelde resultaten van de getoetste woordpakketten worden in een cirkeldiagram weergegeven en de uitkomsten daarvan zijn op hele procenten afgerond.

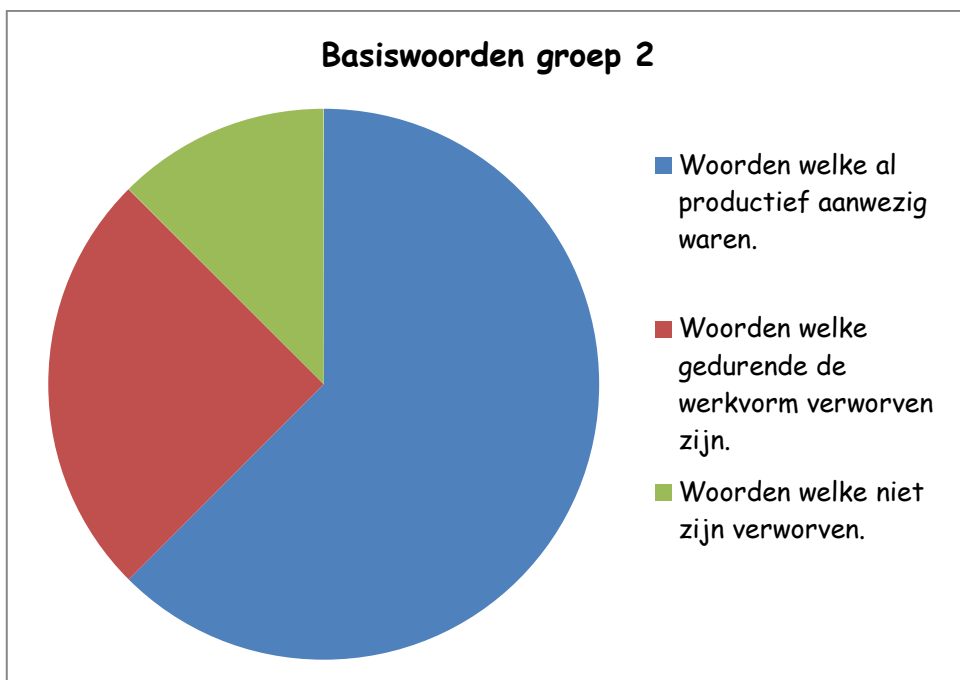
Uit de resultaten blijkt dat de leerlingen uit groep 1 tijdens de nulmeting 44% van de **basiswoorden** volledig met een voorbeeld kunnen omschrijven. Tijdens de werkvorm 'presenteren' is er nog eens 50% van de woorden bij gekomen, c.q. verworven. Dit betekent dat uiteindelijk gemiddeld 94% van de **basiswoorden** door de leerlingen productief wordt beheerst.



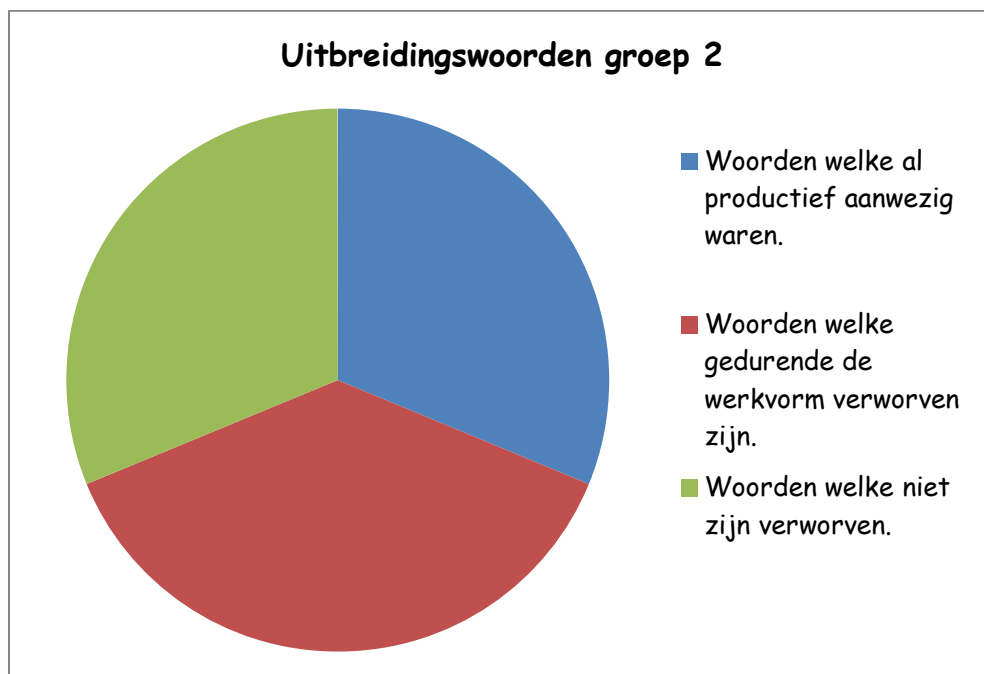
De leerlingen uit groep 1 kunnen tijdens de nulmeting 38% van de **uitbreidingswoorden** volledig omschrijven met een voorbeeld. Tijdens de werkvorm 'presenteren' zijn daarenboven nog eens 31% van de woorden verworven. Dit betekent dat uiteindelijk gemiddeld 69% van de **uitbreidingswoorden** door de leerlingen productief wordt beheerst.



Uit de resultaten blijkt dat de leerlingen uit groep 2 tijdens de nulmeting 63% van de basiswoorden volledig kunnen omschrijven met een voorbeeld. Tijdens de werkvorm 'presenteren' zijn nog eens 25% van de woorden verworven. Dit betekent dat uiteindelijk gemiddeld 88% van de basiswoorden door de leerlingen productief wordt beheerst.



De leerlingen uit groep kunnen tijdens de nulmeting 31% van de uitbreidingswoorden volledig omschrijven met een voorbeeld. Tijdens de werkvorm 'presenteren' zijn nog eens 38% van de woorden verworven. Dit betekent dat uiteindelijk gemiddeld 69% van de basiswoorden door de leerlingen productief wordt beheerst.



Naast de gemiddelde uitkomsten per groep en per woordpakket in het cirkeldiagram, zijn hieronder ook nog eens de individuele resultaten in een tabel weergegeven.

Groep 1	Basiswoorden		Uitbreidingswoorden	
	Nulmeting	Einde thema	Nulmeting	Einde thema
JeH	11	15	7	13
JeV	12	13	5	10
JaH	8	12	n.v.t.	9
AkG	9	12	n.v.t.	n.v.t.
LuJ	7	8	n.v.t.	n.v.t.

Groep 2	Basiswoorden		Uitbreidingswoorden	
	Nulmeting	Einde thema	Nulmeting	Einde thema
CeB	10	14	4	14
GeG	10	14	4	12
LeG	14	16	9	14
LuH	13	13	3	10
MeU	11	15	6	10
MeI	12	14	2	10
MiK	13	15	8	13

MiT	8	12	2	7
MiR	8	13	6	9
MiL	9	14	4	12
MiS	12	16	6	11
NaG	8	13	4	9
RiV	15	16	13	16
RoH	6	11	1	4
SaN	11	14	2	11
TrB	11	14	3	12

Helaas hebben niet alle leerlingen een presentatie gegeven. Een vijftal leerlingen heeft er thuis jammer genoeg niets mee gedaan. Zij zijn alleen maar actief geweest tijdens de presentaties van hun klasgenoten. Dit blijkt ook uit het totaalresultaat. De leerlingen die hun presentatie met beeldmateriaal of voorwerpen hebben gegeven, scoren hoger dan leerlingen die hier niets mee hebben gedaan. De leerlingen die alleen maar als 'publiek' hebben gefungeerd, zijn hieronder nogmaals weergegeven.

NaG	8	13	4	9
RoH	6	11	1	4
LuJ	7	8	n.v.t.	n.v.t.
MiR	8	13	6	9
AkG	9	12	n.v.t.	n.v.t.

8. Conclusies en aanbevelingen

De vraag in dit onderzoek luidt als volgt: In welke mate is de werkvorm 'presenteren' van invloed op de woordenschatontwikkeling en in hoeverre zijn taalzwakke leerlingen uit groep 1 en 2 daarbij in staat om met behulp van een woordenschat trainingsprogramma hun woordenschat te vergroten? Uit onderzoek blijkt dat de werkvorm 'presenteren' een positief effect heeft op de woordenschatontwikkeling van de leerlingen. Zowel vanuit de theorie (Elsäcker, Beek van der, Hillen & Peters, 2009) als de praktijk is dit ook gebleken.

Woordenschat opbouwen is een proces dat nooit stopt en in de kleuterjaren van grote betekenis is. Kleuters exploreren hun omgeving actief en komen zo in aanraking met allerlei nieuwe handelingen en activiteiten. Leerlingen verbreden continu hun conceptuele netwerken en leren op die manier steeds weer nieuwe woorden. Onderzoekers gaan er van uit dat woorden in de hersenen door netwerken met elkaar zijn verbonden (Aitchison). (Wouterse- Schmitz, 2011). Woorden binnen één netwerk horen bij elkaar omdat ze namelijk een onderlinge relatie hebben.

Door het SLO zijn diverse kerndoelen en leerlijnen geformuleerd waar de school aan moet voldoen. De school probeert vervolgens op deze manier een doorgaande lijn te ontwikkelen. Uit onderzoek blijkt dat er op verschillende manieren gewerkt wordt aan de woordenschatontwikkeling. Zo beschrijven Kuiken en Vermeer het instrument van de drie 'uitjes' maar er kan ook gewerkt worden met behulp van de drie principes: labelen, categoriseren en netwerkopbouw.

Om de woordenschat uit te breiden zijn in dit onderzoek verschillende manieren beschreven. Theoretisch blijkt dat leerlingen woorden sneller leren wanneer een woord in een betekenisvolle context wordt aangeboden. Daarnaast is herhaling van het woord belangrijk want de 'vuistregel' is dat woorden gemiddeld zeven keer moeten worden aangeboden voordat een woord goed geconsolideerd is.

CBS 'Groen' maakt gedeeltelijk gebruik van de methode Kleuterplein. Naast deze methode wordt ook gebruik gemaakt van eigen thema's en bestaande bronnen. Desalniettemin blijkt uit de resultaten en gegevens dat 60% van de leerlingen uit groep 1 en 2 een drie of lager scoort op het taalgebruik.

Met de resultaten van het praktijkonderzoek, beschreven in hoofdstuk 7, kan ik echter bewijzen dat de leerlingen wel zeker vooruit zijn gegaan. Wel kan ik de conclusie trekken dat de minste vooruitgang is geboekt bij het gebruik van de basiswoorden in groep 2. Zij beheersten namelijk al redelijk veel woorden. Dit klopt ook wel aangezien 'Kleuterplein' beschrijft dat de leerlingen uit groep 2 de basiswoorden eigenlijk al

moeten kennen. Toch kun je in het schema bij de individuele resultaten heel duidelijk zien dat toch nog niet alle leerlingen deze woorden voldoende beheersen.

Het is duidelijk te zien dat de vijf leerlingen, die geen presentatie hebben gehouden, over het algemeen het minst vooruitgang hebben geboekt. Hieruit kan ik dus de conclusie trekken dat, als je zelf actief bent en bijvoorbeeld een presentatie geeft over de voor jou eerder onbekende woorden, deze beter beklijven.

Er kan dus geconcludeerd worden dat de leerlingen van groep 1 gemiddeld 40% van de woorden tijdens de werkvorm 'presenteren' hebben verworven. Bij de leerlingen van groep 2 is dit 31,5%. Als ik nu terugkoppel naar mijn onderzoeksvraag, dan kan ik dus de conclusie trekken dat de taalzwakke leerlingen uit groep 1 en 2 in staat zijn om met de werkvorm 'presenteren' hun woordenschat met minimaal 30% te vergroten.

Storende factoren

Uit de theorie blijkt dat het belangrijk is om aan te sluiten bij de interesses en de belevingswereld van de leerling. Op het moment dat ik mijn onderzoek uitvoerde, werd in de kleutergroepen het thema 'eten' centraal gesteld. Hier moest ik mij dus bij aansluiten. Dit thema werd uitgevoerd op het moment dat ook Sinterklaas nog ons land binnenkwam. De kinderen waren dus vele malen drukker en enthousiaster en dat heeft wel weer degelijk invloed gehad op mijn onderzoek. Ik moest er voor waken dat de prestaties vlot verliepen want de spanningsboog was korter dan in een normale schoolweek.

Aanbevelingen

Op basis van bovenstaande conclusies kunnen de volgende aanbevelingen voor de groepsleerkrachten van groep 1 en 2 van CBS 'Groen' gedaan worden. Met behulp van de werkvorm 'presenteren' kan de woordenschat van de leerlingen duidelijk vergroot worden. Wel moet er dan aan een aantal voorwaarden worden voldaan. Het thema of onderwerp waarmee gewerkt wordt, moet in ieder geval betekenisvol voor de leerlingen zijn. De woorden moeten meerdere malen (zeven) herhaald worden. De leerlingen moeten de tijd krijgen om hun eigen betekenis aan het woord te geven. Door de leerlingen de opdracht te geven iets te presenteren, moeten zij eerst betekenis aan het woord kunnen geven door het te gebruiken in een voor hen vertrouwde en bekende omgeving. Pas dan kunnen zij anderen vertellen wat het is, wat je ermee kunt doen en hoe je moet handelen.

Voordat het thema begint, moet de leerkracht een woordpakket samenstellen en meten wat daarvan bij de leerlingen bekend is. Zo heb je houvast en kan het woordpakket na het thema eventueel ook nog getoetst worden. Het toetsen kan gedaan worden door gebruik te maken van hetzelfde woordpakket en vervolgens op dezelfde manier te handelen als bij de nulmeting. Ook de beoordelingsschaal kan dezelfde blijven. De

leerlingen moet iemand anders uit kunnen leggen wat het woord betekent en daar ook een voorbeeld bij kunnen geven. Met andere woorden betekent dit dus dat de leerlingen de woorden productief moeten kunnen gebruiken.

Mocht er een vervolgonderzoek komen, dan zijn er nog een aantal punten die veranderd zouden kunnen worden. De leerlingen zouden bijvoorbeeld gericht een aantal woorden meegegeven kunnen worden, zodat er niet de kans is dat bepaalde woorden door hen overgeslagen worden. Daarnaast zou elke leerling een keer met foto's en een keer met voorwerpen moeten presenteren om te kijken of ze naar aanleiding daarvan ook verschillend presteren. Ten aanzien van het 'presenteren' zou ik voor een eventueel volgend onderzoek meer de tijd nemen. De presentaties zou ik dan verdelen over meerdere weken want het moest nu allemaal redelijk snel, dit vanwege het Sinterklaasfeest en Kerstmis.

Bij een vervolgonderzoek lijkt het mij ook zeer boeiend om de effecten van deze werkvorm op langere termijn te volgen. Tevens kun je dan ook 'meer gericht' de presentaties en woorden afstemmen op individuele leerlingen en de bij hen behorende niveaus.

9. Evaluatie

Aan het begin van dit onderzoek waren er voor mij veel onduidelijkheden want ik had namelijk geen overzicht van het totaalbeeld ten aanzien van wat er nu precies moest gebeuren. Het eindresultaat was mij daardoor dus niet duidelijk. Na een aantal minorlessen begon het voor mij gelukkig steeds duidelijker te worden. Stap voor stap kwam ik dan ook bij het praktijkonderzoek uit.

Over woordenschatontwikkeling is er ontzettend veel theorie te vinden. Soms wel eens wat teveel, waardoor ik keuzes moest maken ten aanzien van wat ik belangrijk vond en voldoende relevant achtte voor mijn onderzoek. Dit viel niet altijd mee want het moest natuurlijk wel een samenhangend verhaal worden. Uiteindelijk is dit toch goed gelukt. Gedurende het gehele onderzoek, ook toen ik nog met mijn theorie bezig was, heb ik veel contact gehad met de groepsleerkrachten van CBS 'Groen'. Zij kwamen dan ook met het onderwerp voor mijn onderzoeksvraag. Zij wilden graag dat ik iets ging doen met het onderwerp 'woordenschatontwikkeling'. De goede samenwerking en de vele overlegmomenten met mijn begeleidster, voorkwamen onduidelijkheid wat uiteindelijk tot een goed praktijkonderzoek heeft geleid.

Mijn eerste conceptplan werd direct door mijn school en CBS 'Groen' goedgekeurd. Daardoor kon ik vrij snel verder met de opzet van het praktijkonderzoek. Er ging geen tijd verloren en er zijn vervolgens ook maar een klein aantal aanpassingen en aanvullingen gedaan. De vele theorie die ik heb verwerkt, kon ik goed koppelen aan de praktijk. Daar heb ik veel voordeel uit kunnen halen en daarom ook veel toe kunnen passen.

Het onderzoek heb ik laten aansluiten op het thema dat de school op dat moment hanteerde. Het voordeel daarvan was dat de kinderen gemotiveerd waren en ik kon aansluiten bij hun interesses welke er op dat moment bij hen waren. Tijdens het hele onderzoek was iedereen enthousiast. De leerlingen, de groepsleerkracht en ook ik hebben alles met veel plezier uitgevoerd. Ik had een duidelijke verwachting van de invloed welke de werkvorm 'presenteren' heeft. Ik verwachtte dat de kennis van de leerlingen met ongeveer 30% zou verbeteren en dat is, gemiddeld gezien, ook gelukt. Een aantal leerlingen heeft zelfs behoorlijk grote sprongen gemaakt. De groepsleerkracht van de school heeft haar tevredenheid daarover uitgesproken en ik ben daar dan ook erg content mee!

Het is fijn om aan te tonen dat ik een betrouwbaar en valide onderzoek met duidelijke conclusies en aanbevelingen op heb kunnen zetten. Niet alleen CBS 'Groen' kan daar zijn voordelen uit halen, maar ook ik als toekomstige leerkracht. Zowel theoretisch als praktisch heb ik veel kennis opgedaan over woordenschatontwikkeling en dat heeft mij veel gebracht.

10. Literatuurlijst

Boeken

- Bok, A. (2000). *Woordenschatontwikkeling*. Tio. Heeswijk-Dinther: Esstede.
- Croon, de, K., Coenen, M. & Ploeg - Feenstra, van der, M. (2009). *Ik & Ko taal*. Totaalmethode voor kleuters met een (taal) achterstand. Tilburg: Zwijsen BV.
- Eijkeren van, M. (2008). *Pedagogisch didactisch begeleiden*. Baarn: HB Uitgevers.
- Elsäcker, W., Beek, A., Hillen, J. & Peters, S. (2009). De Taallijn. *Interactief taalonderwijs groep 1 en 2*. Expertisecentrum Nederlands.
- Huizing, H. (2001). *Taalbeschouwing*. Taal & didactiek. Groningen: Wolters- Noordhoff.
- Janssen- Vos, F. (2006). *Spel en ontwikkeling*. Spelen en leren in de onderbouw. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Josso, J., Karelse, A. & Moggré, R. (2007). *Wat een taal!* Praktijk en didactiek van het taalonderwijs op de basisschool. Baarn: HB Uitgevers.
- Kuiken, F. & Vermeer, A. (2005). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Utrecht/ Zuthpen: ThiemeMeulenhoff.
- Nieuwmeijer, C. (2008). *Het prentenboek als invalshoek*. Werken met prentenboeken in het basisonderwijs. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Nulft, van den, D. & Verhallen, M. (2002). *Met woorden in de weer*. Praktijkboek voor het basisonderwijs. Bussum: Coutinho.
- Paus, H. (2010). *Portaal*. Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs. Bussum: Coutinho.
- Pompert, B., Hangenaar, J. & Brouwer, L. (2009). *Zoeken naar woorden*. Gespreksactiviteiten in de onderbouw. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Artikelen:

- Boer de, S. (2013). *De wereld van het jonge kind*. Een praatplaat op de koelkast. Jaargang 40 mei, 10-13.
- Damhuis, C. & Segers, E. (2013). *De wereld van het jonge kind*. De breedte en diepte in. Jaargang 40 juni, 16-19.
- Filipiak, P. (2011). *Egoscoop*. Prentenboeken aan het woord. Jaargang 15,4, 36.

Mos, L. (2008). *De wereld van het jonge kind*. Het effect van de verteltafel in beeld. Jaargang 35 januari, 155-157.

Poland, M. & Oers van, B. (2011). *De wereld van het jonge kind*. Resultaten echt in beeld. Jaargang 38 januari, 20-23.

Putman, W. (2008). *De wereld van het jonge kind*. Genieten van digitale prentenboeken. Jaargang 35 maart, 219-222.

Verhallen, M. (2009). *Een brochure over de relatie tussen taalvaardigheid en schoolsucces*. Meer en beter woorden leren. Woerden: ProSecOnd.

Wouterse - Schmitz, M. (2011). *Praxisbulletin*. Speelplezier met de informatie. Jaargang 28 mei, 10-11.

Internet:

Cito. *Primair en speciaal onderwijs, Piramide*. Binnengehaald 11 oktober 2013 van <http://www.cito.nl/Onderwijs.aspx>

Encyclo. *Encyclopedie Online*. Binnengehaald 3 december 2013 van <http://www.encyclo.nl/begrip/presenteren>

Expertisecentrum Nederlands. *Les in Taal, Kennisplatform Taaldidactiek*. Binnengehaald 10 oktober 2013 van http://www.lesintaal.nl/documents/doc_32700.htm

Malmberg. *Methodes, kleuters en peuters, kleuterplein*. Binnengehaald 10 oktober 2013 van <http://www.malmberg.nl/Basisonderwijs/Methodes/Kleuters-en-peuters/Kleuterplein/Inhoud-en-didactiek.htm>

SLO. *Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling*. Binnengehaald 26 september 2013 van <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html> en <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00345/>

SLO. *Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling*. Binnengehaald 21 oktober 2013 van <http://www.slo.nl/voortgezet/onderbouw/themas/leerlijn/>

SLO. *Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling*. Binnengehaald 21 oktober 2013 van <http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/>

Taal100. *Interactief taalonderwijs in de basisschool*. Binnengehaald 11 oktober 2013 van <http://www.detaalijn.nl/C124-De-Taalijn.html>

Video's en dossiers voor de onderwijspraktijk. *Dossier: Verhalend Ontwerpen*. Binnengehaald 26 september 2013 van <http://www.leraar24.nl/dossier/137>

Overige bronnen:

Bijlhout, M., Menne, J. & Zouw van der K. (2008). *Kleuterplein. Ontdek de wereld.* 's Hertogenbosch: Malmberg.

CBS 'Groen'. *Schoolgids 2013 - 2014.*

Verhoeven, L. & Mommers, C. (2013). *SCHATKIST.* Handleiding. Tilburg: Zwijsen.

11. Bijlagen

Bijlage 11.1 Interview

Mondeling interview

Mijn naam is Esther Visser, studente aan het Stenden College in Leeuwarden. Momenteel volg ik de PABO (leraar basisonderwijs) en ben bezig met mijn vierde studiejaar wat betekent dat ik aan het afstuderen ben. De opdracht is om een onderzoek te doen en daarover een scriptie te schrijven. Tijdens dit onderzoek staat de volgende vraag centraal:

"In hoeverre zijn taalzwakke leerlingen uit groep 1-2 in staat om met behulp van een woordenschat trainingsprogramma hun woordenschat met 30% te vergroten?" Onder taalzwak verstaan we in dit onderzoek de leerlingen die op hun Cito toets een III (3) of lager scoorden.

Er is enige voorkennis nodig om het praktijkonderzoek te starten. Deze voorkennis wil ik achterhalen met behulp van een interview waarbij ik hoop dat ik van uw medewerking gebruik kan maken.

In de kleutergroepen van CBS 'Groen van Prinsterer' te Dokkum wordt er gewerkt met de methode 'Kleuterplein'. Hier over zullen mijn eerste vragen gaan.

1. Hoelang werken jullie met de methode 'Kleuterplein' op CBS 'Groen van Prinsterer'?
2. Welke voordelen biedt het werken met deze methode?
3. Werken jullie alleen met deze methode, of wordt er zijdelings ook nog gebruik gemaakt van andere methoden?
4. Hoe bieden jullie de methode aan? Wordt de lijn van de methode gevolgd en/of passen jullie eigen aanvullingen toe op de methode en zo ja waarom? Zo nee, waarom niet?
5. Hoe worden de leerling gegevens binnen de methode geregistreerd?

De volgende vragen zullen gericht zijn op het woordenschatonderwijs.

6. Hoe biedt u de kinderen een nieuw woord aan?
7. Worden er verschillende werkvormen door u gehanteerd bij het aanleren van nieuwe woorden? Zo ja welke werkvormen worden veel door u gebruikt?
8. Op welke manier wordt de woordenschat uitgebreid in de methode?
9. Worden door de methode vaste stappen gehanteerd om nieuwe woorden aan te bieden?
10. Bent u van mening dat 'Kleuterplein' een effectieve methode is?

11. Hoe wordt er voor gezorgd dat een woord op langere termijn onthouden wordt?

De volgende vragen gaan over het signaleren van verschillen in de groep.

12. Hoe signaleert u niveauverschil binnen de groep?

13. Hoe begeleidt u, indien niveauverschil aanwezig, deze kinderen binnen de organisatie van de school?

14. Hanteert u daarvoor een handelingsplan?

Ik wil u hartelijk bedanken voor uw medewerking aan dit interview.

Bijlage 11.2 Uitwerking interview

Hieronder wordt een volledige uitwerking van het mondeling interview aan u gepresenteerd.

Over de methode Kleuterplein.

Een aantal jaren geleden heeft CBS 'de Groen' de methode Kleuterplein aangeschaft. De inspectie ging op een gegeven moment steeds meer eisen stellen en eiste een beredeneerd aanbod, waarbij alle leerdoelen aan bod kwamen en Kleuterplein is door de inspectie goed gekeurd. Mevr. S. die op dit moment voor de kleutergroepen staat is niet bij de keuze van deze methode geweest, toen was zij er nog niet. Op haar vorige school werkten ze niet met een methode bij de kleuters, dat vond zij persoonlijk ook fijn werken.

Omdat zij al jarenlang ervaring heeft in het (kleuter)onderwijs houdt zij er niet van om constant de methode te volgen, dit past niet bij haar, maar ook niet bij de kleuters aldus mevr. S. Ze vindt dat er in de methode dingen staan die ze niet leuk vindt. Daarom maakt zij naast de methode ook gebruik van het internet, een methodemap 'fonemisch bewustzijn' etc. Eigenlijk gebruikt ze alle methoden als bronnenmaterialen en maakt daar haar eigen programma van. Je moet kunnen inspringen op wat er op dat moment leeft, hier moet je flexibel mee omgaan. "Waar ik niet enthousiast over ben, kan ik ook niet enthousiast brengen", aldus mevr. S. En wat betreft het creatieve gedeelte vindt ze 'Kleuterplein' erg magertjes. De methode biedt naast vaste dingen ook ruimte voor eigen inbreng, zo is deze methode opgesteld en dat vind ik erg fijn!

De leerling gegevens worden binnen de methode, digitaal geregistreerd, waaruit je zowel groepsgegevens als individuele leerling gegevens kunt halen.

Gericht op woordenschatonderwijs.

Bij het aanbieden van een nieuw woord, wordt de woordenlijst (basiswoorden en uitbreidingwoorden) uit de methode gebruikt. Sommige woorden gaan automatisch mee en andere woorden moet je specifiek onder de aandacht brengen. Een nieuw woord wordt bij de kleuters vaak aangeleerd door middel van een spel, zodat alle kinderen betrokken blijven als hele groep en de woorden vaak worden herhaald. Daarnaast wordt er gebruikt gemaakt van de computer, naar aanleiding van foto's wordt er over het onderwerp gepraat. Gedurende de periode dat het thema centraal staat komen de woorden met regelmaat terug. Wel vinden de leerkracht(en) het soms pittig om de woorden binnen een periode van vier weken in te slijpen. Want na die vier weken is er weer een nieuw thema met de daarbij behorende woorden.

In de methode worden basiswoorden en uitbreidingswoorden omschreven. De eersten zijn vooral voor taalzwakke kinderen (voor de 'Groen' met name VVE- leerlingen). De

school en zowel de leerkracht(en) vinden 'Kleuterplein' een prettige methode om de woordenschat van de leerlingen mee uit te breiden. Dit omdat ze een direct en uitgebreid overzicht van woorden tonen, die je aan kunt bieden. Zij bieden de aanzet en verder kun je daar vrij mee werken in de klas. Ze vinden de methode voor beginnende leerkrachten een prachtige methode omdat hij voldoende houvast geeft.

Signaleren van verschillen in een groep.

Er wordt vooral gesignaleerd door middel van wat je ziet en hoort. Letten op spraaktaal, spreken ze duidelijk, articuleren ze goed en zijn ze verstaanbaar, gebruiken ze goede zinnen of zijn het één-woord-zinnen, korte of juiste lange zinnen. Is het verhaal een beetje samenhangend, datgene wat er verteld is, wordt dat goed begrepen door de luisteraar etc. Daarnaast is de Cito toets een objectieve meting wat betreft de passieve taal, maar het geeft wel degelijk een indicatie van wat een kind kan en weet op dit gebied. De Citoscore is naast de eigen observatie met betrekking tot de leerdoelen taal een erg belangrijk op deze school, om de leerlingen op niveau in te delen en er mee te werken.

Als de groepen zijn ingedeeld op niveauverschillen, wordt er aandacht aan deze groepjes besteed door bijvoorbeeld in een kleine kring te werken, een stapje terug te doen of veel te herhalen. De kinderen die boven het gemiddelde uitsteken krijgen daarentegen juist meer verrijking op hun niveau. De school vindt de registratie van Kleuterplein daarbij ook heel handig, omdat zij spreken van leerdoelen basis groep 1, basis groep 2, maar zij betrekken er ook nog een groep 0 bij. Zo kunnen de kleuterleidsters heel gemakkelijk zien welk leerdoel bij welke leeftijd hoort en wat kinderen weten, zodat je dat help bij het indelen van de niveaugroepen.

De kleuterleidster neemt haar signalering in eerste instantie op in het groepsoverzicht en het groepsplan, maar de kinderen die een 5 scoren op de Cito, wordt direct een individueel handelingsplan gemaakt, maar ook als er sprake is van enorme spraak/taalproblematiek, dan wordt de Cito niet afgewacht, maar wordt er al eerder overgegaan tot een individueel handelingsplan. Soms kan dit proces al heel snel gaan, wanneer dit blijkt uit de overdracht van de peuterleidster.

Bijlage 11.3 Begeleidende brief

Hallo ouders van groep 1 en 2,

Momenteel ben ik vanuit mijn studie, bezig met een onderzoek naar woordenschatontwikkeling bij kleuters. Tijdens het thema 'eten' ga ik hier actief mee bezig. Hierbij kunnen we jullie hulp erg goed gebruiken. Het is de bedoeling dat de kinderen onderstaande (onbekende) woorden gaan 'beleven' en meer zullen gaan gebruiken. Ik zou het fijn vinden als de kinderen maandag 25 november, spulletjes/ voorwerpen meenemen, horend bij de woorden. Wat helemaal leuk zou zijn, zijn foto's als de kinderen de voorwerpen gebruiken, deze foto's zullen ze dan in de klas presenteren! Maximaal tien foto's per kind.

De basiswoorden zijn vooral bedoeld voor groep 1 en voor groep 2 komen daar de uitbreidingswoorden ook bij.

Graag zien we de spulletjes voor de verteltafel en/ of usb- sticks (voorzien van naam) maandagochtend 25 november verschijnen.

Groetjes, Esther Visser

Woordenlijst

Basiswoorden:

de aardappel
de aardbei
de appel
de boterham
de euro
de fruitschaal
het gebakje
de groente
de keuken
de kok
de krentenbol
de perzik
de portemonnee
de schil
doorsnijden
tafeldekken

Uitbreidingswoorden:

de appelflap
het beslag
het bestek
de deegroller
het hoofdgerecht
het klokhuis
de maatbeker
de menukaart
de mixer
de ober
de placemat
het recept
het restaurant
het servet
het toetje
de gast

Bijlage 11.4

Woordpakket thema: 'eten'

Naam:

Groep:

Basiswoorden: Nulmeting: Tweede meting:

de aardappel
de aardbei
de appel
de boterham
de euro
de fruitschaal
het gebakje
de groente
de keuken
de kok
de krentenbol
de perzik
de portemonnee
de schil
doorsnijden
tafeldekken

Uitbreidingswoorden:

de appelflap
het beslag
het bestek
de deegroller
het hoofdgerecht
het klokhuis
de maatbeker
de menukaart
de mixer
de ober
de placemat
het recept
het restaurant
het servet
het toetje
de gast

1: De leerling kan het woord volledig omschrijven met een voorbeeld.
2: De leerling kan een woord omschrijven nadat het in een context is geplaatst.
3: De leerling kan het woord niet omschrijven.

Bijlage 11.5 Onderzoeksplan

Het onderwerp van mijn minor onderzoek is:

Ik volg de minor 'Special Educational Needs', tijdens mijn onderzoek ga ik mij richten op taalzwakke kinderen. Op mijn stageschool CBS 'Groen' is taal een struikelblok bij de kleuters. De kinderen beschikken over een laag woordenschatniveau. Gemiddelde achterstand afgezet tegen de DLE van 5;3 bedraagt woordvindingsproblemen en hebben moeite met taalbegrip. Vanuit mijn stageschool kwam de vraag of ik iets met de woordenschat wilde gaan doen.

Ik kies voor dit onderwerp, omdat:

a. mijn probleemstelling is:

Het probleem is dus dat veel leerlingen in groep 1 en 2 moeite hebben met de taal en dan vooral met de woordenschat en het taalbegrip. Hierdoor begrijpen de kinderen de opdrachten soms niet helemaal en is de communicatie soms beperkt. Daarom stel ik de volgende vraag voor mijn onderzoek "In hoeverre zijn taalzwakke leerlingen uit groep 1-2 in staat om met behulp van een woordenschattrainingsprogramma hun woordenschat met 30% te vergroten."

Ik verwacht door deze vraag te beantwoorden, dat ik de school duidelijkheid kan geven over het werken aan de woordenschat.

b. mijn onderzoeksvragen zijn:

Mijn hoofdvraag voor dit onderzoek luidt: *"Wat is de invloed van de werkvorm 'presenteren' op woordenschatontwikkeling?"*

Vragen vanuit literatuuronderzoek te beantwoorden:

- Wat is woordenschatontwikkeling?
- Welke tussendoelen en leerlijnen zijn er door het SLO geformuleerd met betrekking tot woordenschat?
- Volgens welke fasen verloopt de woordenschatontwikkeling?
- Op welke manieren kun je woordenschat uitbreiden?
- Welke didactische werkvormen worden bij taal, in het algemeen, in de kleutergroepen gebruikt?
- Zijn er specifieke taalmethodes voor taalzwakke kinderen?
- Op welke wijze kan de receptieve woordenschat getoetst worden?

Vragen met behulp van mijn eigen onderzoek (praktijk) te beantwoorden:

- Welke taalmethode gebruikt de stageschool voor de kleuters?
- Welke extra werkvormen en hulpmiddelen gebruikt de stageschool op dit moment om taalzwakke kinderen extra te ondersteunen?
- Wat zijn de laatst gemeten toetsresultaten van de kinderen op het gebied van taal?

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

Als eerste zal ik van mijn theorie gedeelte al veel leren. Hierdoor zal ik dingen uit de praktijk ook beter snappen. Ik weet straks beter waarom ik bepaalde keuzes maak en kan deze dan theoretisch verantwoorden. Daarnaast leer ik hoe ik het beste taalzwakke kinderen kan benaderen, wanneer en waarop reageren zij het beste. Ook de reactie op verschillende didactische werkvormen.

Mijn onderzoek en de uitslagen hiervan kan ik verantwoorden aan stage en hen vertellen welke didactische werkvorm het beste bij deze taalzwakke kinderen past, waarvan zij het meeste leren.

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

Ik verwacht dat ik de school en de kinderen kan helpen met mijn onderzoek. De kinderen leren woorden, passend bij het thema, vanuit verschillende contexten en vanuit verschillende didactische werkvormen. Als ik als onderzoeker de juiste/ meest aansprekend werkvorm heb gevonden dan is het de bedoeling deze vorm (waar mogelijk is) te gebruiken tijdens de lessen woordenschat. Hierdoor verwacht ik dat de toetsresultaten op het gebied van taal beter zullen worden. Dat de communicatie zowel onderling als met de leerkracht beter wordt, dat ze tijdens het praten sneller de juiste woorden zullen vinden en opdrachten van elkaar eerder begrijpen.

Mijn voorlopige literatuurlijst ziet er dan als volgt uit:

Bea, P., Hangenaar, J. & Brouwer, L. (2009) *Zoeken naar woorden*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Beernink, R., Van Koeven, E. & Vreman, M. (2010) *Taaldidactiek*. Baarn/ Utrecht/ Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Bonset, H. & Hoogeveen, M. (2010) *Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs*. Enschede: stichting leerplanontwikkeling.

Coillie van, J. (2007) *Leesbeesten en boekfeesten*. Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken? Leidschendam: Biblion.

Cox, A. & Elenbaar, A. (2005) *De wereld van het jonge kind*. Laat het verhaal uit het kind zelf komen! jaargang 34 mei, 258-261.

Kienstra, M. (2003) *Woordenschatontwikkeling*. Werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool. Nijmegen: Expertisecentrum Nederland.

Koning, L. (2010) *Praxisbulletin*. Beleef de woorden. Jaargang 28 december, 5-9.

Janssen- Vos, F., Pompert, B. & Vink, H. (2002) *Naar lezen, schrijven en reken*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Mos, L. (2008) *De wereld van het jonge kind*. Het effect van de verteltafel in beeld. jaargang 35 januari, 155-157.

Van Oers, B., & Poland, M. (2011) *De wereld van het jonge kind*. Resultaten echt in beeld. Jaargang 38 januari, 20-23.

Vos, E., Dekker, P. & Reehorst, E. (2007) *Verhalend ontwerpen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Janssen-Vos, F. (2004) *Spel en ontwikkeling*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Kleuterplein. Informatie Brochure. 's Hertogenbosch: Malmberg.

Internet:

De wereld van het jonge kind. *Plaats maken voor woorden*. Binnengehaald 11 september 2013 van http://www.hjk-online.nl/assets/documentenservice_zen/hjk/archief/2003/10_juni_2003/jrg30-juni2003-kienstra-woordenschatontwikkeling-plaatsmakenvoorwoorden.pdf

Educatie en school. *Spelen met prentenboeken; maak een verteltafel!* Binnengehaald 11 september 2013 van <http://educatie-en-school.infonu.nl/diversen/89293-spelen-met-prentenboeken-maak-een-verteltafel.html>

Van Dale. Betekenis 'woord'. Binnengehaald 11 september 2013 van <http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=woord&lang=nn#.UjM2Gz3CTIU>

Van Dale. Betekenis 'woordenschat'. Binnengehaald 11 september 2013 van <http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=woordenschat&lang=nn#.UjM2ZT3CTIU>

Ik ga de volgende activiteiten ondernemen in de praktijk:

- Onderzoeken wat er op dit moment gebeurt aan het vakgebied taal en dan met name aan de woordenschat ontwikkeling. Zowel de methode als de extra activiteiten.
- Wat zijn de laatst gemeten toetsresultaten.
- Nul- meting, hoe omschrijven de kinderen, de woorden (passend bij het thema) die verder nog niet extra behandeld zijn.
- Verschillende didactische werkvormen uitproberen, waarbij de kinderen nieuwe woorden leren. Bij welke didactische werkvorm leren zij het meeste van de woorden.

Mijn werkzaamheden leveren de volgende concrete producten op:

Ik verwacht dat ik naast de methode, de juiste didactische werkvormen vindt voor kleuters, die hun woordenschatontwikkeling vergroot. Ik verwacht dat ik een bepaalde

didactische werkvorm vindt, die goed bij de kinderen past, hier ga ik dan mee werken tijdens de taallessen, dit zal een lessenserie worden met het onderwerp: 'eten'.

Mijn ruwe planning is:

Het is de bedoeling dat ik na de herfstvakantie mijn theorieonderzoek af heb, zodat ik in november kan beginnen met mijn praktijkonderzoek. Wel wil ik voor de herfstvakantie nog een nul- meting uitvoeren in de groep.

Verder bijzonderheden zijn:

Geen bijzonderheden

Bijlage 11.6 Logboek

Globale tijdsbesteding per week

Week:	Aantal uren:
36	20,5
37	35,5
38	11
39	12
40	13
41	12,5
42	37,5
43	25,5
44	33
45	17
46	0
47	14
48	23,5
49	29
50	47,5

Hieronder volgt nog een beschrijving wat ik precies heb gedaan tijdens de dagen dat ik bezig was met mijn onderzoek.

Datum:	Tijd in uren:	Activiteit
03-09-2013	3,5	Minor SEN gevolgd in Groningen, onderwerp bedacht, planning en notulen gemaakt, minor is duidelijk. Mailcontact gehad met de stageschool, onderwerp overlegd, hun ideeën en verwachtingen zijn verteld, overleg gehad over de groep, waar liggen momenteel de problemen op taalgebied. Stageschool weet direct waar ik mee bezig ben.
05-09-2013	11	Artikelen zoeken, passend bij mijn onderwerp. Woordspin gemaakt, alle woorden passend bij het onderwerp 'taalzwakke kinderen' en ideeën voor de onderzoeksvraag opgeschreven. Hoofdstuk 1 en 2 samenvatten uit "Basisboek Methoden en Technieken". Ik begin vroeg met het samenvatten van de hoofdstukken omdat ik dan goed voorbereid ben op de toets en op de colleges.
06-09-2013	2,5	Hoofdstuk 3 samenvatten uit "Basisboek Methoden en technieken".
08-09-2013	3,5	Hoofdstuk 4 samenvatten uit 'Basisboek Methoden en technieken'.

10-09-2013	3	Minor SEN gevolgd in Groningen, alle informatie geclusterd, wat ik wil gaan onderzoeken en dit besproken in de groep, ideeën uitgewisseld, brainstormen over mijn onderzoeksvraag. Brainstormen in de groep helpt, je kunt veel van elkaar leren, ook anderen hebben erg goede ideeën. Gastcollege over 'Autisme' gevolgd. <i>Jolet Dingen</i> heeft vertelt over Ass. in de klas. Het ging met name over de definitie van PPD- nos/ Asperger, ze heeft ons geprobeerd te laten ervaren hoe is om deze afwijking te hebben. Daarna hebben we de kwaliteiten van leerlingen besproken en wat ik vooral erg interessant vond waren de leerstijlen, hoe kun je ze het beste benaderen in de klas en dan vooral als jij uitleg geeft. Omdat ik stage heb gelopen in het speciaal basisonderwijs wist ik al wel wat de definitie inhield, maar de benaderingswijze tijdens de instructie was voor mij nieuw, erg boeiend dus.
11-09-2013	7,5	Internetsites bekijken, informatie opvragen via internet. Samenvatten hoofdstuk 5 en 6 uit "Basisboek Methoden en Technieken".
12-09-2013	4	Artikelen opzoeken en lezen. Het valt mij op dat de bibliotheek op school erg veel informatie heeft voor mijn theorieonderzoek!
13-09-2013	9	Artikelen en boeken opzoeken en lezen. Samenvatten hoofdstuk 6 en 7 uit "Basisboek Methoden en Technieken".
14-09-2013	6,5	Boeken opzoeken en lezen. Samenvatten hoofdstuk 8 uit "Basisboek Methoden en Technieken".
15-09-2013	5,5	Concept van mijn onderzoeksplan uitwerken, probleemstelling, onderzoeksvraag en deelvragen. Samenvatten hoofdstuk 9 uit "Basisboek Methoden en Technieken"
17-09-2013	6	Minor SEN gevolgd in Groningen, onderzoeksplan en onderzoeksvraag met Dirk Korff besproken en ideeën uitgewisseld. Gastcollege over passend onderwijs gevolgd. <i>Sjkie Amels</i> heeft een college gegeven over de wijze waarop het passend onderwijs is georganiseerd. Dit ging met name over het zorgarrangement. Wat kan een school aanbieden, in hoeverre kunnen ze kinderen aannemen en wanneer gaat een kind naar het speciaal onderwijs? Ik vond dit een zeer interessant college omdat dit onderwerp vaak ter sprake komt op scholen. Het is een onderwerp waar veel over gediscussieerd wordt en waar soms nog veel vraagtekens bij staan. Door dit college weet ik meer over de ondersteuning

		die een school kan bieden en wat de fasen zijn wanneer een kind wel naar het speciaal onderwijs toegaat. Theorieonderzoek
19-09-2013	5	Theorieonderzoek
26-09-2013	6	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.1
27-09-2013	4	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij de deelvragen 4.1 en 4.2
28-09-2013	2	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.2
30-09-2013	5	Boeken opzoeken (bibliotheek), theorieonderzoek, theorie uitwerken bij de deelvragen 4.2 en 4.3. Door in de bibliotheek te gaan kijken kom je ook veel boeken tegen waar je gewoonweg geen titel van weet, maar door rond te neuzen, kom je nog vele interessante boeken tegen! Vaak staan deze boeken op dezelfde plank, of in hetzelfde blok.
01-10-2013	0,5	Door ziekte kon ik vandaag het college in Groningen niet gevolgen. Esther Turkstra is hier wel heen geweest en zij heeft mij op de hoogte gebracht.
02-10-2013	3,5	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.4
03-10-2013	4	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.4
08-10-2013	3	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.4 en 4.5
10-10-2013	6	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.4 en 4.5, brainstormen over het praktijk onderzoek omdat ik volgende week naar stage ga om het een en ander te overleggen.
11-10-2013	3,5	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.5, verder brainstormen over het praktijkonderzoek. Een planning maken voor het praktijkonderzoek zodat ik straks weet wanneer ik ongeveer klaar wil en kan zijn.
14-10-2013	6	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.6 en 4.7, verder gaan met planning praktijkonderzoek. Deze planning wil ik in de herfstvakantie af hebben.
15-10-2013	9	College SEN gevolgd in Groningen en gewerkt in de O&O groep. Persoonlijk logboek voor zover mogelijk compleet gemaakt. <i>Ed van de Bunt</i> heeft ons vandaag tijdens het gastcollege het een en ander vertelt over opbrengstgericht leren. Dit onderwerp was bij mijn al bekend, maar toch nog wel heel interessant. Hij vertelde hij veel uit de praktijk, hoe ze er op zijn school 'De Rank' mee om gingen. Hij belichtte het passend onderwijs vanuit vier invalshoeken: instructie (directe instructie model), analyse (overzicht), planning (zorgcyclus, vaste oefenmomenten) en klassenmanagement (inrichten, materialen, ICT gebruik). Ik vond het fijn dat dit onderwerp weer even werd behandeld, voordat ik straks mijn LIO ga doen, even weer een opheldering. Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.6.

16-10-2013	3	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.2 en 4.3.
17-10-2013	6	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.7.
18-10-2013	1,5	Laatste boeken opzoeken uit de bibliotheek, aanvullingen door middel van artikelen etc.
19-10-2013	7	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 4.3 en de bijlagen van deelvraag 4.2 aanvullen.
20-10-2013	5	Gehele theorieonderzoek nalezen en controleren op spellingfouten.
21-10-2013	7	Theorieonderzoek, bijlage bij deelvraag 4.2 uitgewerkt. Interview bij de leerkracht van de kleuters afgenomen en uitgewerkt. Methode 'Kleuterplein' mee naar huis gekregen voor het praktijk gedeelte.
22-10-2013	6	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 5.1.
23-10-2013	3	Theorieonderzoek, theorie uitwerken bij deelvraag 5.1.
24-10-2013	5	Onderzoekspresentatie maken en voorbereiden.
27-10-2013	4,5	Conceptplan praktijkonderzoek op papier gezet, hoe wil ik dit aanpakken.
28-10-2013	8	Hoofdstuk 5.2 en 5.3 heb ik vandaag uitgewerkt. Het duurde even voordat ik de nodige resultaten etc. kon bemachtigen. In deze uren zit het verzamelen van de informatie/ gegevens verwerkt.
29-10-2013	7	Conceptplan uitgewerkt bij hoofdstuk 6.1, 6.3 en 6.6. Zodra ik na mijn presentatie hopelijk mijn 'Go' heb ontvangen wil ik ook direct los met het praktijkonderzoek, daarom zorg ik ervoor dat nu alles al op papier staat en dat ik goed contact heb met stage. Ik kan het plan altijd nog een beetje aanpassen.
30-10-2013	6	Onderzoeksinstrument ontworpen, interview uitgewerkt
31-10-2013	1	Overleg met de groepsleerkracht om het interview af te nemen.
01-11-2013	4	Een begin maken met het bundelen van mijn logboek, alles uitprinten zoals de notulen, globale tijdsbesteding per week uitwerken in een schema etc.
03-11-2013	7	Presentatie helemaal compleet gemaakt, alles uitgeprint en gebundeld (didactisch contract). Logboek compleet gemaakt, laatste verslagen getypt. Ik wil tijdens de presentatie direct alles inleveren zodat mijn begeleider alles compleet kan nakijken en ik eventueel zo snel mogelijk mijn 'go' en punten kan krijgen, zodat ik verder kan met mijn praktijkonderzoek.
04-11-2013	8	Naar stage geweest om het interview af te nemen, het interview heb ik vandaag ook direct helemaal uitgewerkt.
05-11-2013	9	Tijdens het college SEN heb ik mijn onderzoekspresentatie gegeven over woordenschat ontwikkeling. Ik heb niet alleen mijn presentatie gegeven, maar ik ben ook coreferent geweest bij andere presentatie(s).

		Ik heb een begin gemaakt met het hoofdstuk 'opzet en uitvoering van het onderzoek'. Ondanks dat ik al een conceptplan had gemaakt heb ik vandaag hoofdstuk 6.1 en 6.2 uitgewerkt.
19-11-2013	1,5	Gesprek met Dirk Korf over mijn didactisch contract. Ik heb een 'go' gekregen dus ik kan nu beginnen met mijn praktijkonderzoek. Het heeft lang geduurd voordat ik een 'go' kreeg en de gesprekken gepland konden worden omdat Dirk het erg druk had met zoveel scripties, dit komt omdat Leeuwarden geen groep en/of leerkracht kon regelen. Het gevolg hiervan is dat ik nu vrij snel moet met mijn praktijkonderzoek. Gelukkig had ik al een goede planning en veel overleg gehad met stage, dus ik kan mijn plan nu direct uitvoeren.
20-11-2013	2,5	Overleg met stage over het praktijkonderzoek, afspraak maken over de nulmeting.
21-11-2013	8	Nulmeting gedaan op stage, verder overleg met begeleidster over het onderzoek, brief voor de ouders gemaakt en deze meegegeven. Ik vind een nauwe samenwerking erg belangrijk daarom besteed ik veel aandacht aan de overlegmomenten, van elkaar weten waar je mee bezig bent.
22-11-2013	2	Aankleding van de verteltafel gemaakt, woordkaarten, tafelkleed etc. bij elkaar gezocht.
25-11-2013	7,5	De leerlingen die foto's hebben gemaakt, gaan deze vandaag presenteren. Een deel 's ochtends en een deel 's middags. Tijd is inclusief voorbereiden.
26-11-2013	4	De leerlingen die spulletjes/ materialen hadden meegenomen gaan dit vanmiddag presenteren.
28-11-2013	4	De laatste presentaties zijn vandaag gegeven. Met de spullen/ materialen die de kinderen hebben meegenomen, hebben we de verteltafel compleet gemaakt.
29-11-2013	8	De tweede meting heb ik vandaag bij de kinderen afgenomen. Precies dezelfde woorden als bij de nulmeting zijn vandaag weer gemeten.
02-12-2013	10	Vrijdag was er één jongen uit groep 1 ziek, dus bij hem moest ik vandaag de tweede meting nog uitvoeren. Maar hij heeft door ziekte geen presentaties gemist. Vandaag heb ik met de kinderen een verwerkingsactiviteiten uitgevoerd. We hebben mini appelflappen gebakken (het thema is eten). Tijdens deze activiteit worden de woorden die tijdens de presentaties zijn gebruikt, herhaald.
03-12-2013	6	Hoofdstuk 6.3 en een deel van hoofdstuk 6.4 heb ik uitgewerkt.
06-12-2013	6	Hoofdstuk 6.4 afgemaakt en 6.5 uitgewerkt.

08-12-2013	7	Een begin maken met het uitwerken van hoofdstuk 6.6.
09-12-2013	8	Verder uitwerken van hoofdstuk 6.6.
10-12-2013	7	Helaas kon er geen college gepland worden om ons informatie te geven over het 'onderwijs ontwerpen'. Dit vind ik erg jammer, want dit onderdeel was voor mij helemaal niet duidelijk. Nu moest ik dit zelf alles gaan uitzoeken. Dit heeft erg veel tijd gekost omdat ik geen voorbeeld of idee had.
11-12-2013	6	Het concept van hoofdstuk 7 heb ik vandaag uitgewerkt. Dit houdt in dat ik de resultaten naast elkaar ga leggen, gemiddelden, procenten berekenen etc.
11-12-2013	2,5	Gelukkig kon er na overleg tot nog een gesprek plaats vinden met Joanneke Kuipers, waarin zij mij het één en ander kon uitleggen over het onderdeel 'onderwijs ontwerpen'. Tevens bleek dat er nog een aantal punten anders moest worden uitgewerkt dan ons eerst is uitgelegd. Dit was een zeer duidelijk gesprek, het heeft mij zeker verder geholpen.
12-12-2013	5	Hoofdstuk 7 'resultaten' uitwerken.
13-12-2013	9	Hoofdstuk 8 'conclusies en aanbevelingen' en hoofdstuk 9 'evaluatie' uitwerken.
14-12-2013	9	Verder gaan met het uitwerken van hoofdstuk 8 en 9. Gehele scriptie nogmaals doornemen en letten op stijl, spellingfouten en checken of alle genoemde criteriapunten erin zijn verwerkt.
15-12-2013	9,5	Scriptie volledig maken, bijlagen controleren, logboek aanvullen etc.