

spelenderWOORDwijs

de actieve woordenschat gestimuleerd door de
verteltafel



Studentnaam: Karine de Ron

Studentnummer: 2051554

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Traject/cursuscode:FP0D0101070

Begeleider: L. den Hartog

Datum: juni 2011

Inhoudsopgave

	Samenvatting	4
	Introductie	5
1	Aanleiding onderzoek en onderzoeksvraag	
1.1	Aanleiding voor mijn onderzoek	7
1.2	Mijn onderzoek in relatie met Ontwikkelingsgericht Onderwijs.	8
1.3	Onderzoeksvraag	9
1.4	Deelvragen	9
2	Theoretische onderbouwing	
2.1	Woordenschatontwikkeling	10
2.2	De verteltafel	13
2.3	Bestaande onderzoeken	14
3	Onderzoeksopzet	
3.1	Onderzoeksstrategie	18
3.2	Onderzoekscontext	18
3.3	Onderzoekseenheden	19
3.4	Instrumenten	20
3.5	Procedure	21
3.6	Data-analyse	21
3.7	Validiteit en Betrouwbaarheid	22
3.8	Ethiek	23
4	Presentatie en analyse van de gegevens	
4.1	Analyse van de centrale onderzoeksvraag	24
4.2	Analyse van deelvraag 1	25
4.3	Analyse van deelvraag 2	26
4.4	Analyse van deelvraag 3	26
4.5	Analyse vanuit het logboek	27
5	Conclusies en discussie	
5.2	Conclusie en discussie n.a.v. mijn centrale onderzoeksvraag	29
5.2	Conclusie en discussie n.a.v. deelvraag 1	29
5.3	Conclusie en discussie n.a.v. deelvraag 2	30

5.4	Conclusie en discussie n.a.v. deelvraag 3	31
5.5	Conclusie en discussie n.a.v. het logboek	31
5.6	Aanbevelingen	32
6	Evaluatie en reflectie	
6.1	Productevaluatie	35
6.2	Procesevaluatie	36
	Dankwoord	39
	Literatuur	40
Bijlage 1	Beschrijving van de verteltafel	42
Bijlage 2	Gepleegde interventies met betrekking tot het prentenboek	44
Bijlage 3	Scoreformulier	45
Bijlage 4	Woordenschattoets	46
Bijlage 5	Analyse toetsgegevens beide groepen	59

Samenvatting

Ik hoor en ik vergeet.

Ik zie en ik onthoud.

Ik doe en ik begrijp.

(Chinees spreekwoord)

“Een verteltafel is een plaats (dat kan een tafel, een koffer of een kast) in de groepsruimte zijn, waar een verhaal of prentenboek is uitgebeeld met behulp van figuren en attributen, waarmee de pedagogisch medewerker of leerkracht samen met de kinderen het verhaal kan naspelen” zo lezen we bij Van Megen (2009, p. 9). Met dit onderzoek bewijs ik dat de verteltafel in een kleuterklas een waardevolle bijdrage levert aan de actieve woordenschat.

Dit onderzoek is uitgevoerd in groep 1d, de experimentele groep. Groep 1a heeft als controlegroep gefunctioneerd. Als nulmeting is in beide groepen een woordenschattoets afgenomen, die de actieve woordenschat m.b.t. het prentenboek “Een trouwe dienaar van de koning” van M. Velthuijs (1998) toetst.

Vervolgens is in beide groepen dit prentenboek op dezelfde manier aangeboden en voorgelezen. De verteltafel is ingericht alleen in de experimentele groep. In deze groep hebben alle kinderen twee keer met de verteltafel gespeeld. Na afloop van het verteltafelspel is in beide groepen opnieuw de woordenschattoets afgenomen. Hieruit blijkt dat de actieve woordenschat in de experimentele groep meer is toegenomen dan in de controlegroep. Andere conclusies die getrokken worden zijn:

- Kinderen met een kleine actieve woordenschat profiteren meer dan de andere kinderen van het spelen met de verteltafel.
- Als het gaat om makkelijke kernwoorden, leren de kinderen d.m.v. de verteltafel nauwelijks meer dan alleen door het voorlezen. Moeilijke kernwoorden leren de kinderen wel sneller door het verteltafelspel.
- Het meespelen van de leerkracht met de verteltafel blijkt van belang voor de toename van de actieve woordenschat.

Hieruit volgt de aanbeveling: Bij ieder thema, een verteltafel! Vooral voor de kinderen met een lage woordenschat is dit noodzakelijk. Leerkrachten moeten de tijd ervoor nemen om mee te spelen.

Introductie

Mijn naam is Karine de Ron. Veertien jaar geleden heb ik mijn Pabodiploma gehaald. Ik heb toen gesolliciteerd naar een groep in de middenbouw op de Rehobothschool in Opheusden. Tijdens de sollicitatieprocedure werd gevraagd of ik naar de kleuters wilde. Daar heb ik in toegestemd. Ik kreeg de sleutel, mijn lokaal werd aangewezen. En dat was het. Ik moest maar kijken hoe en wat ik ging doen. Dit was voor mij een sprong in het diepe. Ik had wel mijn pabopapiertje, ik wist ook wel wat ik moest gaan doen en wat de activiteiten bij kleuters waren. Ik had er ook wel zin in, maar op de vraag wat kleuters nu echt moeten leren, wist ik niet goed antwoord. Helaas kreeg ik nauwelijks begeleiding. Ik had soms het idee dat ik maar wat deed. Maar of het allemaal goed was, wist ik niet. Achteraf denk ik dat ik op mijn intuïtie veel goed heb gedaan.

Na een enkel jaar was er de mogelijkheid om naar groep 4 te gaan. Deze mogelijkheid heb ik met beide handen aangegrepen. Ik voelde me hier veel zekerder. De methodes gaven houvast. Ik heb vervolgens vijf jaar ervaring opgedaan in de middenbouw.

In deze periode ben ik ook van baan veranderd. Op de nieuwe school (Ds. Joh. Groenewegenschool, tevens mijn huidige school) waren er behulpzame parallelcollega's, stonden afspraken op papier, was begeleiding en een goede ib-er waar je met al je vragen terecht kon. Er werd ook meer gedaan met zorgleerlingen. Door al deze dingen ontwikkelde ik een visie op het onderwijs aan jonge kinderen en kreeg ik steeds meer inzicht in wat jonge kinderen moeten leren.

Ook werd je gestimuleerd om je te ontwikkelen in het hele onderwijsgebeuren. Ik ben de opleiding Gespecialiseerde Leerkracht gaan volgen.

Omdat de kleuter me toch bleef boeien ben ik weer teruggegaan naar de onderbouw. Nu had ik veel meer zicht op de ontwikkeling van het jonge kind. Achteraf was het ook precies het goede moment om naar de kleuters te gaan. De onderbouw ging net beginnen met het ontwikkelingstraject "OntwikkelingsGericht Onderwijs" (OGO). We hebben met elkaar nagedacht over onze visie op het kleuteronderwijs. En ook hoe je die visie vertaalt naar je dagelijkse praktijk.

Tijdens dit traject is o.a. aan bod gekomen: themahoek, thematafel, planbord, verteltafel. Veel dingen van deze routines zijn de achterliggende jaren geïmplementeerd. Met de verteltafel is dat niet het geval. Deze wordt incidenteel gebruikt.

Vorig schooljaar ben ik een middag op een zml-school geweest. Hier werd door ambulant begeleiders verteld hoe de taalontwikkeling van 'zml-leerlingen' werd gestimuleerd. Dit was erg boeiend, leerzaam en stimulerend. Tijdens deze bijeenkomst zag ik dat wij bij ons op school veel meer konden doen met taalontwikkeling en taalstimulering, vooral bij zwakke leerlingen. Om dit meer handen en voeten te geven doe ik mijn onderzoek rondom de taalontwikkeling van jonge kinderen. Dit moet wel aansluiten bij de ontwikkelingen waar wij op school mee bezig zijn (geweest). De verteltafel sluit hierbij aan.

Ik wil in dit onderzoek de toegevoegde waarde aantonen van de verteltafel. Ik vind het mooi om mijn kwaliteiten te gebruiken en verder te ontwikkelen op het gebied van taalontwikkeling in combinatie met de verteltafel.

Hoofdstuk 1 – Aanleiding onderzoek en onderzoeksvraag

1.1 Aanleiding voor mijn onderzoek

Wat willen we met ons onderwijs? Deze vraag is voor iedere school en iedere leerkracht van belang. Deze vraag wordt in de schoolgids beantwoord. Onze school, de Ds. Joh. Groenewegenschool, is een Reformatorische school. Zoals in onze schoolgids staat vermeld, baseren we ons in alles op de Bijbel, Gods Woord. In de schoolgids (2010/2011) lezen we:

Ons onderwijs beoogt bij te dragen tot de vorming van de leerling tot een zelfstandige, God naar Zijn Woord dienende persoonlijkheid, geschikt en bereid om de ontvangen gaven te besteden tot Gods eer en tot welzijn van gezin, kerk en maatschappij. De ontwikkelkansen die kinderen krijgen liggen in het verwerven en verwerken van kennis en vaardigheden op diverse terreinen. (p.7)

Eén van die terreinen is de taalontwikkeling. Verder lezen we in de schoolgids (p. 36) dat “voldoende taalontwikkeling van groot belang is voor de resultaten van het gehele onderwijs. Daarom blijven we de taalontwikkeling van onze (jonge) leerlingen nadrukkelijk stimuleren.” Een goede taalontwikkeling is dus van belang voor de ontwikkelkansen van kinderen en wij geven als school aan, de taalontwikkeling nadrukkelijk te stimuleren.

Tijdens gesprekken met ouders en orthopedagogen komt regelmatig naar voren dat het taalniveau van onze schoolpopulatie laag is. Er wordt dus vanuit gegaan dat het taalniveau van onze kinderen landelijk gezien onder het gemiddelde ligt. Ik ben begin van dit schooljaar (2010/2011) op zoek gegaan naar gegevens hierover. In het verleden heeft een logopediste hier onderzoek naar gedaan, maar dit onderzoek is niet meer te vinden. Ook zullen de gegevens die zij gebruikt heeft verouderd zijn. De conclusie dat het taalniveau van onze schoolpopulatie laag is, is dus niet te staven.

De taalontwikkeling is een breed en belangrijk domein. Verschillende onderzoeken laten zien dat woordenschat een belangrijke voorspeller is van het begrijpend lezen (Bonset & Hoogeveen, 2010). Hierin zag ik de uitdaging voor mijn onderzoek: wat kan ik met dit onderzoek doen om de taalontwikkeling extra te stimuleren?

1. 2 Mijn onderzoek in relatie met Ontwikkelingsgericht Onderwijs.

De laatste jaren hebben wij als team van de onderbouw het traject OntwikkelingsGericht Onderwijs (OGO) gedaan. Hier komt de taalontwikkeling nadrukkelijk aan de orde. Dit zie je o.a. bij de thematafel, de themahoek, het interactief voorlezen en de verteltafel. Routines (vaste werkvormen die regelmatig in de kleutergroep terugkeren) als thematafel en themahoek zijn inmiddels geïmplementeerd. Met de verteltafel wordt weinig gedaan. Een reden kan zijn dat een verteltafel inrichten veel tijd kost. Ook zijn er geen afspraken gemaakt over het gebruik van een verteltafel. Omdat de verteltafel spelenderwijs de taalontwikkeling stimuleert, is dat een gemis. Daarom denk ik dat de verteltafel een vaste plaats moet krijgen in onze school. Dit wordt bevestigd door Van Bree en Van Bree (2008). Zij zeggen het volgende:

Door te spelen en te handelen met de aangeboden attributen, wordt een geheel van samenhangende, vaak nieuwe, woordbetekenissen uit een verhaal tot leven gebracht en actief aangewend. Naast de uitbreiding van de woordenschat, krijgen kinderen door het herhaald naspelen van een verhaal, steeds meer greep op ingewikkelde taalstructuren en op de verhaallijn in geschreven teksten. ... Waardevolle doelen genoeg, dus! (p. 14)

De verteltafel stimuleert naast de sociale- en spelontwikkeling o.a. de taalontwikkeling. Te denken valt aan bijvoorbeeld de zinsbouw, woordenschat en taal/denk begrip. De taalontwikkeling is heel breed. Maar één onderdeel is toch wel de kern: de actieve woordenschatontwikkeling. Deze woordenschatontwikkeling is voor de verdere schoolloopbaan van groot belang. Woorden spelen in de klas een grote rol volgens Van den Nulft en Verhallen (2002, p. 31). Er wordt voorgerekend dat er in de klas op een ochtend meer dan 25.000 woorden worden gebruikt! Van den Nulft en Verhallen (2002) geven dan ook aan dat:

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

- kinderen begrijpen de woorden die je gebruikt niet of onvoldoende;
- kinderen begrijpen de lesinhoud niet of onvoldoende;

- kinderen leren niet voldoende nieuwe woorden en begrippen bij.

Dit zorgt voor een neerwaartse spiraal. (p. 33)

Dit sluit ook aan bij wat Bonset e.a. (2010) citeren uit het onderzoek van Aarnoutse en Van Leeuwe (1988). Daar lezen we: “Woordenschat hangt nauw samen met de vaardigheid in begrijpend lezen en deze samenhang wordt in de loop van het basisonderwijs sterker.”

Omdat de actieve woordenschatontwikkeling zo belangrijk is, wil ik mijn onderzoek hierop richten. Omdat de verteltafel bij ons een weinig gebruikte routine is, maar wel goed past binnen het OGO, wil ik door de verteltafel de actieve woordenschat stimuleren.

1.3 Onderzoeksvraag

Mijn onderzoeksvraag is:

Neemt door het verteltafelspel de actieve woordenschat van de kinderen van groep 1 op de Ds. Joh. Groenewegenschool meer toe, dan alleen door het voorlezen van een prentenboek?

1.4 Deelvragen

De deelvragen die daaruit voortvloeien zijn:

- Neemt de actieve woordenschat van kinderen met een lage beginscore meer toe door het verteltafelspel, dan van de kinderen met een hoge beginscore? Of juist andersom?
- Je hebt makkelijke en moeilijke kernwoorden (zie hoofdstuk 2). Neemt door het verteltafelspel het aantal makkelijke kernwoorden meer toe dan alleen door het aanbieden van een prentenboek? En hoe is dat met de moeilijke kernwoorden?
- Welke invloed heeft het meespelen door de leerkracht op de actieve woordenschat?

Hoofdstuk 2 – Theoretische onderbouwing

Waarom is woordenschatontwikkeling een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan kleuters? Hoe leren kinderen nieuwe woorden? Hoe doe je dat in de klas? Welke plaats heeft woordenschatontwikkeling binnen het onderwijs? Wat is hierover te vinden in de literatuur? Op deze vragen wil in paragraaf 2.1 ingaan.

Vervolgens wil ik in paragraaf 2.2 ingaan op het fenomeen ‘verteltafel’. Wat is dat precies? Waarom wordt de verteltafel als routine in de kleutergroep gebruikt? Wat is het doel hiervan? En wat is de link naar de actieve woordenschatontwikkeling? Zou de verteltafel een goed middel zijn om met de actieve woordenschat aan de slag te gaan? Wat is de link met OntwikkelingsGericht Onderwijs (OGO)

In de laatste paragraaf ga ik in op de onderzoeken die er zijn geweest rondom de verteltafel. Wat hebben deze onderzoeken opgeleverd? En wat betekent dat voor mijn onderzoek?

2.1 Woordenschatontwikkeling

Dit onderzoek gaat het over de actieve woordenschatontwikkeling.

Woordenschatontwikkeling is een veelgebruikt woord binnen het onderwijs. Janssen-Vos (2001) spreekt liever van het begrip ‘woordbetekenissen’.

Door het begrip ‘woordbetekenissen’ te gebruiken geven we aan dat het niet mag gaan om het aanleren van losse woorden, maar dat kinderen de betekenis van deze woorden moeten leren in de context waarin ze gebruikt worden.... Het gevaar van het louter leren van losse woorden is, dat wel de schijn wordt gewekt dat kinderen een voldoende woordenschat hebben, maar dat ze weinig idee hebben van de werkelijke betekenissen van die woorden.

(p. 49)

Omdat woordenschatontwikkeling een veelgebruikt woord is en omdat officiële instanties, zoals het CITO en de inspectie dit woord ook gebruiken, wil ik toch het begrip “woordenschat” blijven gebruiken. Met de kanttekening dat ik onder dit begrip meer versta dan alleen het aanleren van losse woorden.

Mijn onderzoek richt zich op het vergroten van de actieve woordenschat van kinderen. Dan wil ik kijken naar de kerndoelen. Op de site van de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) (<http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/>) vind ik onder het kopje Nederlands, kerndoel 12. Dit kerndoel luidt als volgt: “De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken.” Dit is het uiteindelijke doel voor het eind van groep 8. Omdat steeds meer de vraag naar voren kwam bij de voor- en vroegschoolse educatie, waar er naar toe gewerkt moet worden, heeft SLO doelen geformuleerd voor het begin van de basisschool en eind groep 2 (<http://www.slo.nl/primair/themas/jongekind/doelen/>). Daar wordt aangegeven dat een kind aan het begin van groep 1 een actieve woordenschat moet hebben van gemiddeld 2000 woorden. Aan het eind van groep 2 moet een kind een actieve woordenschat hebben van gemiddeld 3500 woorden. Het uitbreiden van de actieve woordenschat is dus een wezenlijk onderdeel van het onderwijs in groep 1.

De vraag komt nu naar boven: Hoe breid je de woordenschat van jonge kinderen uit? Het is inmiddels zeven jaar geleden dat we met de toenmalige collega's van de onderbouw van de Ds. Joh. Groenewegenschool met elkaar de VVE-cursus “Boekenbas” hebben gevolgd. Daarin werd aandacht besteed aan de uitbreiding van de woordenschat. Daarbij werd de Viertakt van Verhallen en Verhallen (2003) gebruikt. Dit is een veel gebruikte didactiek voor woordenschatuitbreiding. Deze didactiek vormt de basis voor Met Woorden in de Weer (2003) van Van den Nulft en Verhallen. Deze didactiek gaat uit van vier fasen die een kind moet doorlopen om te kunnen zeggen dat het het woord kent. De vier fasen zijn:

1. voorbereiden
2. semantiseren
3. consolideren
4. controleren.

Onder deze fasen verstaan Van den Nulft en Verhallen (2003):

Bij het voorbereiden activeer je de voorkennis van de kinderen en maak je ze tegelijkertijd betrokken bij het onderwerp (of het woord). Je opent bij de kinderen als het ware dat gedeelte van het woordenschatnetwerk waar het

aan te leren woord het beste kan worden ingebed. Daarna ga je semantiseren: je legt een woord helder uit. Dit doe je altijd in de context waarin het woord aan de orde is. De kinderen kennen op dat moment de betekenis, maar moeten zich de woorden nog wel eigen maken. Daarvoor is het consolideren, het inoefenen van het woord, zodat de woorden een vast plekje krijgen in de woordenschat van de kinderen. Om te weten of het woordleerproces geslaagd is ga je natuurlijk controleren of de kinderen passief dan wel actief het woord kennen. (p. 55)

In paragraaf 2.2 kijken we of dit aansluit bij de verteltafel.

Om te weten welke woorden er moeten worden gekend door de kinderen zijn er verschillende basiswoordenlijsten gemaakt. Bij ons op school wordt niet gewerkt met basiswoordenlijsten. We registreren wel n.a.v. het Beredeneerd LeerstofAanbod (BLA) iedere periode van vijf weken welke woorden we aanleren. Tijdens de VVE-cursus van zeven jaar geleden hebben we met elkaar gekeken welke woorden we moeten aanleren. Daar hebben we toen het volgende 3 criteria voor aangereikt gekregen: frequentie, nut en context. De woorden moeten dus frequent in het dagelijks taalgebruik van de kinderen voorkomen. Bij het nut gaat het om woorden die ze in hun dagelijkse omgeving ook zullen gebruiken. Ook moeten de woorden in een context (verhaal, thema e.d.) worden aangeboden.

Omdat wij zelf geen woordenlijsten gebruiken, ben ik op zoek gegaan naar een bruikbare lijst. Een bekende lijst is de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kleuters (BAK) (2009). Deze lijst is gebaseerd op verschillende lijsten uit verschillende methoden zoals op de woordenschatlijsten van veel gebruikte methoden Piramide, Ik en Ko en de 1001-woordenlijst. Op twee verschillende manieren wordt de BAK-lijst gepresenteerd. Allereerst voor groep 1 en 2 op een afzonderlijke lijst, op alfabetische volgorde. Daarnaast zijn er placemats die opgebouwd zijn vanuit het clusterprincipe. Hier worden ook alle woorden genoemd, maar dan worden de woorden in clusters, woordgroepen die bij elkaar horen, ingedeeld. Deze lijsten zijn uitgebreid met passende uitbreidingswoorden. Uitbreidingswoorden zijn de woorden die bij de als eerste geselecteerde woorden in een cluster horen. De BAK is dus de meest uitgebreide, maar ook de meest basale lijst die mij bekend is. Daarom wil ik deze bij mijn onderzoek gebruiken.

2.2 De verteltafel

Van Megen (2009, p. 9) legt uit wat een verteltafel is. “Een verteltafel is een plaats (dat kan een tafel, een koffer of een kast) in de groepsruimte zijn, waar een verhaal of prentenboek is uitgebeeld met behulp van figuren en attributen, waarmee de pedagogisch medewerker of leerkracht samen met de kinderen het verhaal kan naspelen.” Hieruit blijkt dat het spelen aan de verteltafel een vorm is van spel.

Van Megen (2009, p. 9) geeft aan dat het doel van de verteltafel is “het stimuleren van de taalontwikkeling bij jonge kinderen.”

Dan komt de vraag: Is de verteltafel een routine die past binnen het OGO? Iemand die hier veel over nagedacht en gepubliceerd heeft is Janssen-Vos. In haar boek “Basisontwikkeling in de onderbouw” (2001) is hier heel veel over te vinden. Zij legt de nadruk op het spel. Zij schrijft (2001, p. 65) “Juist omdat deze activiteiten (spel KdR) voor kinderen zelf zo relevant en zinvol zijn, is de gewenste ontwikkeling doelgericht te ondersteunen en te stimuleren. Mits de leerkracht goede spelactiviteiten kan ontwerpen en kinderen daarin begeleidt.”

Zij geeft ook aan dat (2001, p. 41) “Niet alleen de spreektaal, waarin de woordenschat toeneemt, komt door communicatie en in spelactiviteiten tot ontwikkeling...” De conclusie hieruit is dus dat goede spelactiviteiten met begeleiding van de leerkracht de woordenschat ontwikkeling stimuleert.

Dan komt de vraag: is de verteltafel een goede spelactiviteit? Spelactiviteiten zijn (Janssen-Vos 2001, p. 64) “activiteiten waarin kinderen met materialen en met elkaar al handelend, zich in rollen en situaties verplaatsend, bezig zijn.” Dit is precies wat kinderen aan het doen zijn met verteltafelspel. De verteltafel sluit dus aan bij het OGO. Ook Pompert e.a. (2009, p. 73) en Clarc (1998, p. 45) geven aan dat kinderen taal ontwikkelen door spelen.

Iemand die veel geschreven heeft over de taalontwikkeling bij jonge kinderen is Goorhuis-Brouwer. Zij zegt (2007, p. 57) dat “een kleuter alles tegelijk leert en ontwikkelt. Het spreken, denken, sociale vaardigheden, motoriek, waarneming: alles heeft met alles te maken en alles beïnvloedt elkaar.” Daarbij geeft ze ook aan dat kinderen spelenderwijs en in interactie met de leerkracht ontwikkelen (2007, p. 56).

Werken aan de actieve woordenschat bestaat dus niet uit losse lesjes, maar uit spel en interactie. De verteltafel is spel. Volgens Goorhuis-Brouwer (2009) sluit de verteltafel aan bij de ontwikkeling van kinderen. Een belangrijk item is de interactie met de leerkracht tijdens dat spel. Dit bevestigen ook Pompert e.a. (2007, p. 76 en 78)

Een andere vraag is of de verteltafel aansluit bij de Viertak van Van den Nulft & Verhallen (2003). We leggen dan de 4 fases van de Viertak naast de verteltafel. Als we deze fase leggen naast het werken/spelen met de verteltafel zien we het volgende: In de voorbereiding lees je het prentenboek voor. Dan ben je bezig met het voorbereiden en semantiseren. Ook bij het inrichten van de verteltafel ben je bezig met het semantiseren. Door het zoeken en maken van voorwerpen die je nodig hebt bij de verteltafel, worden de woorden steeds helderder voor de kinderen. Vervolgens gaan de kinderen met de verteltafel spelen. Ze consolideren, oefenen dan de woorden in. Het controleren is niet een vast onderdeel van de verteltafel, maar in mijn onderzoek doe ik dat met het afnemen van 'de woordenschattoets' achteraf. Alle fases die een kind moet doorlopen volgens deze didactiek komen terug in de verteltafel. De verteltafel sluit aan bij de veelgebruikte didactiek in het onderwijs van Van den Nulft en Verhallen (2002).

2.3 Bestaande onderzoeken

Mijn zijn drie onderzoeken bekend die nauw verband houden met mijn onderzoek. Het eerste onderzoek is een quasi-experimenteel onderzoek naar 'de invloed van verteltafelspel op de pragmatische taalontwikkeling van jonge NT2-leerlingen' van Nauta (2009). Een ander onderzoek is van Mos (2008). Haar onderzoeksvraag was: "Wat is de invloed van het aantal keren spelen aan verteltafel op de mondelinge taalontwikkeling van kleuters." Het derde onderzoek is van Bregman-Snaas (2010). Zij heeft onderzoek gedaan naar de mondelinge taalontwikkeling van kinderen. Daarbij heeft ze ook de verteltafel ingezet. Uit deze onderzoeken wil ik lijnen trekken naar mijn onderzoek.

Allereerst het onderzoek van Nauta (2009). Zij heeft in kader van haar Masterthese Onderwijsopvoeding aan de Vrije Universiteit Amsterdam een onderzoek gedaan

naar de invloed van verteltafelspel op de pragmatische taalontwikkeling van jonge NT2-leerlingen.

De opzet van haar onderzoek komt overeen met mijn onderzoek. Zij heeft twee groepen 1 genomen. De ene groep was de experimentele groep. De andere de controlegroep. In de experimentele groep zijn een aantal verhalen voorgelezen, waarna deze verhalen werden uitgespeeld aan de verteltafel. In de controlegroep werden enkel de verhalen voorgelezen. Door middel van een nameting werden de pragmatische vaardigheden gemeten. Pragmatische vaardigheden zijn: het effectief toepassen van taal zodat het doel van een taaluiting ook daadwerkelijk bereikt wordt. De opzet komt dus overeen, maar het doel van de onderzoeken is verschillend. Nauta richt zich op de pragmatische vaardigheden. Terwijl ik mij in mijn onderzoek richt op de actieve woordenschatontwikkeling. Echter de verschillende gebieden van de taalontwikkeling hangen heel nauw samen. Om de taal effectief te kunnen toepassen is de actieve woordenschat belangrijk. Als dus de pragmatische vaardigheden toenemen, zal ook de actieve woordenschat moeten toenemen. En andersom ook.

De eindconclusies die Nauta (2009) uit haar onderzoek trekt zijn:

- “Spel aan de vertafel leidt tot de ontwikkeling van pragmatische vaardigheden behorende tot elk van de vier onderscheiden parameters van taalpragmatiek, namelijk ‘communicatieve functies’, ‘presupposities’ (dat is het vermogen van de spreker om zich in te leven in de leef-, ervarings- en gedachtewereld van de luisteraar KdR), ‘conversatievaardigheden’ en ‘verhaalopbouw’.
Voorwaarde is wel dat de leerlingen aan de verteltafel gezamenlijk spel ontwikkelen waarbij communicatie plaatsvindt.
- Doordat spel aan de verteltafel een betekenisvol taalaanbod en veel ruimte voor interactie en differentiatie biedt, is dit instrument (verteltafel, KdR) zeer geschikt voor de taalontwikkeling van NT2-leerlingen.

Haar onderzoek verschilt in dit opzicht ook met mijn onderzoek dat zij zich richt op NT2-leerlingen. NT2-leerlingen doen niet mee aan mijn onderzoek, omdat wij die nauwelijks op school hebben. Maar als de conclusie is dat het verteltafelspel voor NT2-kinderen positieve stimulans geeft, mag aangenomen worden dat dit ook voor

kinderen geldt met een lage actieve woordenschat van wie Nederlands de moedertaal is.

Een ander onderzoek is van Mos (2008). Zij doet in “Het Jonge Kind” (2008, p. 155) verslag van haar onderzoek. Zij heeft twee groepen kinderen geformeerd. De ene groep kinderen heeft één keer met de verteltafel gespeeld. De andere groep drie keer. Het gaat haar om de vraag of er tussen deze twee groepen verschil zit. Zij heeft dat gemeten door de kinderen bij de nulmeting te laten tekenen over het boek, nadat de kinderen één keer het boek hadden gehoord. Ze liet de kinderen daarbij het verhaal aan haar vertellen. Als nameting hebben de kinderen weer een tekening gemaakt en hebben hierover verteld.

Mijn onderzoek richt zich niet op het verschil tussen het aantal keren spelen, maar ik zie wel lijnen naar mijn onderzoek. Mos (2008) concludeert dat:

De inhoud van de verhalen die de leerlingen tijdens de nameting vertellen bij hun tekeningen suggereert, dat er door het spelen aan de verteltafel nieuwe woorden zijn onthouden... Na het spelen aan de verteltafel zijn er meer zinnen en woorden letterlijk overgenomen uit de tekst, vooral door de kinderen die drie keer aan de verteltafel hebben gespeeld. Hieruit blijkt dat kinderen heel makkelijk nieuwe woorden leren in een context waarin woordbetekenissen duidelijk zijn. (p. 155)

De conclusie vanuit dit onderzoek richting mijn onderzoek is dat kinderen door middel van de verteltafel zich woorden eigen maken en actief gaan gebruiken.

Het onderzoek van Bregman-Snaas (2010) richt zich op de mondelinge vaardigheden van kleuters. Haar onderzoeksvraag luidt: “Hoe kan ik kinderen helpen om verhalende teksten beter na te vertellen?” Zij richt zich op de hele breedte van de mondelinge taalontwikkeling. Daarvan is de actieve woordenschat maar een klein deel van. Voor haar onderzoek pleegt ze een hele rij aan interventies. O.a. herhaald voorlezen, woordweb maken en werken met picto's. Eén van die interventies is ook de verteltafel. Zij onderzoekt dus wat al deze interventies bij elkaar bijdragen aan de mondelinge ontwikkeling van de kinderen in groep 1. Een directe uitspraak doet zij

dus niet over het effect van de verteltafel. De eindconclusie van Bregman-Snaas (2010) is:

Door het spel bij de verteltafel, de poppenkast en de themahoek worden kinderen gestimuleerd om actief taal te gebruiken. Als er gewerkt wordt met boeken waarin bepaalde zinsconstructie voorkomen, en hoeveelheidwoorden, persoonsaanduidende woorden en functiewoorden op een herhalende wijze terugkomen, dan worden kinderen met name op deze punten gestimuleerd om die zinspatronen en soorten woorden te gebruiken tijdens spel bij verteltafel, poppenkast en themahoek. Kinderen gaan vooruit op deze specifieke zinsconstructies. (p. 30)

Als uit dit onderzoek blijkt dat de mondelinge taalontwikkeling o.a. uit door het inzetten van de verteltafel vooruit gaat, kunnen we voorzichtig de lijn doortrekken naar de actieve woordenschat en concluderen dat deze ook vooruit moet gaan.

Hoofdstuk 3 - Onderzoeksopzet

3.1 Onderzoeksstrategie

Mijn onderzoeksvraag is: Neemt door het verteltafelspel de actieve woordenschat van de kinderen van groep 1 op de Ds. Joh. Groenewegenschool meer toe, dan alleen door het voorlezen van een prentenboek?

Ik wil dus meten wat het verteltafelspel meer toevoegt dan alleen het interactief voorlezen op de actieve woordenschat. Om te komen tot de beste onderzoeksmethode ben ik te rade gegaan bij Verhoeven (2007). Het gaat om het effect van het verteltafelspel op de actieve woordenschat. Daarnaast gaat het niet om een zuiver experimenteel onderzoek. Ik voer mijn onderzoek uit in mijn eigen klas in de normale onderwijssituatie. Mijn onderzoek is een quasi-experimenteel onderzoek. Door gebruik te maken van een controlegroep zorg ik voor een stuk validiteit.

3.2 Onderzoekscontext

Dit onderzoek wordt uitgevoerd op de Ds. Joh. Groenewegenschool. Dit is een reguliere basisschool in Werkendam. In de schoolgids (p.17) lezen we dat we als school werken aan aspecten van OntwikkelingsGericht Onderwijs (OGO). Als we in de praktijk kijken, zien we inderdaad verschillende aspecten terugkomen zoals themahoeken, kleine kring, open werkjes, betekenisvolle activiteiten, grote plaats van het spel. De verteltafel sluit hier goed bij aan. Toch is dit een routine die nauwelijks wordt ingezet. Met dit onderzoek wil ik bewijzen dat de verteltafel bijdraagt aan de actieve woordenschat, zodat deze ook een plaats kan krijgen binnen ons onderwijs. Het onderzoek wordt uitgevoerd in een groep 1. Er zijn vijf groepen 1. In deze groepen wordt thematisch gewerkt. We zijn vrij in de themakeuzen. In de praktijk doen we dat in onderling overleg en kiezen we vaak samen voor hetzelfde thema, zodat we samen een thema kunnen uitwerken, ideeën kunnen uitwisselen en elkaar ondersteunen in de knelpunten die we ervaren m.b.t. het OGO. Dit zorgt ervoor dat het onderwijsaanbod in de experimentele- en controlegroep in grote lijnen hetzelfde is.

3.3 Onderzoekseenheden

De experimentele groep is mijn eigen groep, groep 1d. Groep 1e komt niet in aanmerking voor controlegroep, omdat dit een instroomgroep is en heel anders is samengesteld. De andere drie groepen zijn op dezelfde manier samengesteld, namelijk uit een grote groep kinderen die voor 1 oktober vier jaar zijn geworden en dus in groep 1 horen. Daarnaast een paar instromers die na 1 oktober op school zijn gekomen, oftewel groep 0. Deze drie groepen komen dus wel in aanmerking voor de controlegroep. Eén groep valt vanwege langdurige ziekte van de vaste leerkracht af. Uit de andere 2 groepen moet ik dus een keus maken. Uit deze twee groepen heb ik een willekeurige keus gemaakt voor groep 1a.

De experimentele groep is 1d. Deze groep bestaat uit 19 kinderen. De oudste kinderen uit deze groep waren in januari 2011 (bij het begin van het onderzoek) 5 jaar en 3 maanden. De jongste kinderen waren 4 jaar en 2 maanden. Er zit dus een leeftijdsverschil in van ruim een jaar. De gemiddelde leeftijd was 4;8. Er zitten vier zorgkinderen in de klas. Eén jongetje valt op door een vertraagde algehele ontwikkeling, maar m.n. op taal-spraakgebied. Hij blokkeert regelmatig als er taal van hem verwacht wordt.

vergelijking experimentele en controlegroep		
	groep 1d (experimentele groep)	groep 1a (controlegroep)
aantal leerlingen	19	19
aantal jongens	12	10
aantal meisjes	7	9
gemiddelde leeftijd	4;8	4;5
oudste leerling (januari 2011)	5;3	5;3
jongste leerling (januari 2011)	4;2	4;2
aantal zorgleerlingen	4	4

Daarnaast is er een jongen die onduidelijk spreekt (veel medeklinkers niet goed uitsprekt en klinkers verruult) en twee kinderen die nog jong en ongeconcentreerd overkomen. Drie van deze vier kinderen hebben logopedie, terwijl de vierde een rugzak heeft. Dit kan zowel de voor- en nameting als het verteltafelspel beïnvloeden. Ook zit er een jongen in de klas die opvalt omdat zijn taalontwikkeling veel verder is dan de gemiddelde leerling. Hij scoort bij de Taaltoets voor Kleuters (M2) een A. De controlegroep is groep 1a. Deze groep heeft 19 kinderen en heeft dezelfde opbouw. De gemiddelde leeftijd is daar 4;5. In deze groep zit één zorgleerling die op alle gebieden ongeveer 1½ jaar achterloopt in zijn ontwikkeling. Dit is onderzocht bij de integrale vroeghulp. Twee kinderen lopen vijf tot zes maanden achter op de

auditieve ontwikkeling. Dit is terug te zien in het observatiesysteem, de Kijk!lijnen, die wij in de onderbouw gebruiken. Daarnaast is er nog een meisje dat logopedie heeft, omdat ze een kleine woordenschat heeft. Twee leerlingen lopen w.b. taalontwikkeling voor op hun leeftijd.

3.4 Instrumenten

Bij dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een woordenschattoets. Bestaande woordenschattoetsen sluiten niet aan bij wat er in dit onderzoek gemeten wordt. De meeste toetsen toetsen de passieve woordenschat. Daarnaast gaat het om de algemene woordenschat en niet specifiek om de woorden uit het prentenboek. Daarom heb ik zelf een woordenschattoets ontwikkeld (zie bijlage 4). Deze woordenschattoets toetst het actieve gebruik van de kernwoorden van het prentenboek “Een trouwe dienaar” van M. Velthuijs (1998). Uit dit boek heb ik de kernwoorden gehaald. Dit zijn de woorden die de kinderen in ieder geval moeten weten, willen ze het boek kunnen begrijpen. Dit zijn 20 woorden. Deze woorden heb ik in 2 groepen verdeeld, de makkelijke en moeilijke kernwoorden (zie bijlage 1). Deze indeling gebruikt ook Van Megen (2009, p. 22) in haar boek. Bij deze indeling heb ik gebruik gemaakt van de Basiswoordenlijst Amsterdams Kleuters (BAK) (2009). De woorden die ik terugvond op deze lijst (minimumwoordenlijst groep 1) heb ik ingedeeld bij de makkelijke kernwoorden. Van de andere woorden heb ik 3 woorden (storm, telefooncel en postkantoor) toch geplaatst bij de makkelijke kernwoorden. Omdat ik vind dat kleuters deze woorden wel moeten weten. De andere woorden die ik niet kon terugvinden in de BAK heb ik bij de moeilijke kernwoorden geplaatst.

De toets bestaat uit deze 20 woorden. De kinderen kijken naar een plaatje. Dan lees ik een zin voor en moeten ze het kernwoord kunnen noemen. Op het scoreformulier (zie bijlage 3) wordt bijgehouden welk woord juist is en welk woord niet. Ook is er ruimte om te schrijven welk woord er eventueel wel genoemd word.

De toets wordt mondeling afgenomen met één kind tegelijk. De toets neem ik zelf in beide groepen af.

Om de betrouwbaarheid van de toets te waarborgen, mogen alleen de cursief gedrukte zinnen voorgelezen worden. Verdere uitleg of instructie mag niet worden gegeven. Als een kind het niet verstaan of begrepen heeft, mag dit de

betrouwbaarheid van het onderzoek niet beïnvloeden. Daarom mag de cursief gedrukte tekst herhaald worden.

3.5 Procedure

Als thema hebben we als groep 1 collega's na de kerstvakantie "de Koningin" gekozen. Daar heb ik voor mijn onderzoek een prentenboek bij gezocht wat aansluit bij het thema, maar wat nauwelijks woorden heeft die ook in andere activiteiten rondom dit thema terugkomen. Dit om ervoor te zorgen dat de uitkomst van het experiment niet beïnvloed wordt door andere activiteiten en zo de betrouwbaarheid van dit onderzoek vergroot. Het boek wat ik gekozen heb is "De trouwe dienaar" van M. Velthuijs (1998). Dit gaat over een koning die een brief stuurt aan zijn vriend de president. Hierin komen niet de woorden voor uit ons woordweb (koningin, prins(ses), kroon, koets, paleis enz.), maar andere woorden (zie bijlage 1).

In de eerste week na de kerstvakantie heb ik deze woordenschattoets (=nulmeting) bij beide groepen afgenomen. Deze week zijn we nog niet aan ons thema begonnen, zodat dit geen invloed heeft op de toets. Vanaf de tweede week na de kerstvakantie zijn we in beide groepen echt begonnen met het boek. In beide groepen is door de eigen leerkracht dit boek op dezelfde manier (zie bijlage 2) aangeboden. Vervolgens heb ik met de experimentele groep de verteltafel ingericht. Dit heb ik samen met de kinderen gedaan. Alle kinderen van deze groep hebben twee keer met de verteltafel gespeeld. In de week na de voorjaarsvakantie heb ik als nameting de woordenschattoets nogmaals afgenomen.

3.6 Data-analyse

Om de toets te kunnen registreren is een scoreformulier (zie bijlage 3) gemaakt. De toets wordt twee keer afgenomen. Deze beide keren kan op het formulier genoteerd worden welke woorden de kinderen wel of niet gebruiken. Bij de eerste afname wordt de 1^e kolom januari 2011 gebruikt. Daarop kan worden aangekruist of het kind het woord benoemt of niet. Benoemt een kind het woord niet of gebruikt het kind niet het juiste woord, dan wordt er een kruisje gezet in de kolom 'fout'. Noemt het kind het verkeerde woord, dan wordt in de lege kolom ingevuld welk woord het kind dan wel zegt. Aan het eind worden de goede en foute woorden opgeteld. In maart 2011 wordt op dezelfde manier de toets afgenomen.

Per groep maak ik een schema, waarin ik per kind vermeld hoeveel woorden het in januari gebruikte en hoeveel niet. Daarnaast staan twee kolommen met dezelfde gegevens, maar dan van maart. Zo kan per kind gekeken worden hoever het vooruit is gegaan. Onderaan tel ik op hoeveel goede antwoorden en hoeveel foute antwoorden gegeven zijn. Om de verschillende scores met elkaar te kunnen vergelijken, vermeld ik ook een gemiddelde score.

Aan de hand van dit schema kan ik de twee groepen gaan vergelijken en de vraag beantwoorden welke groep het meest vooruitgegaan is. Op grond van dit schema maak ik tabellen, waarin kan worden afgelezen of er verschil zit in de makkelijke en moeilijke kernwoorden, zwakkere en betere kinderen.

3.7 Validiteit en betrouwbaarheid

Om zo betrouwbaar mogelijk te werken heb ik de volgende dingen gedaan:

- Naast de experimentele groep staat een controlegroep. De toename van de actieve woordenschat wordt vergeleken met de controlegroep, waar de interventie, de verteltafel, niet plaatsvindt.
- Tijdens het verteltafelspel heb ik een logboek bijgehouden.
- Om het boek op dezelfde manier aan te bieden heb ik uitgewerkt hoe ik het boek heb aangeboden. De leerkracht van de controlegroep doet het op dezelfde manier. Dit heb ik beschreven in bijlage 2.
- Om als onderzoeker de resultaten zo min mogelijk te beïnvloeden, heb ik bij de woordenschattoets een handleiding geschreven die aangeeft wat ik wel en niet ga zeggen. (zie bijlage 4)

3.8 Ethiek

In dit onderzoek ga ik twee verschillende groepen met elkaar vergelijken. Bij de ene groep wordt de verteltafel wel ingezet, bij de andere groep niet. De verteltafel wordt in de experimentele groep extra ingezet naast de normale routines. Het is dus niet zo dat de controlegroep tekort wordt gedaan.

In dit onderzoek gaat het duidelijk om het spel bij de verteltafel. De verschillen die eventueel uit dit onderzoek komen zijn dus niet te wijten aan de leerkracht als persoon.

Op de scoreformulieren staan de namen van de kinderen. Deze formulieren voeg ik uit ethische overwegingen niet toe. Bij de analyse van de woordenschattoets geef ik ieder kind een nummer.

Hoofdstuk 4 – Presentatie en analyse van de gegevens

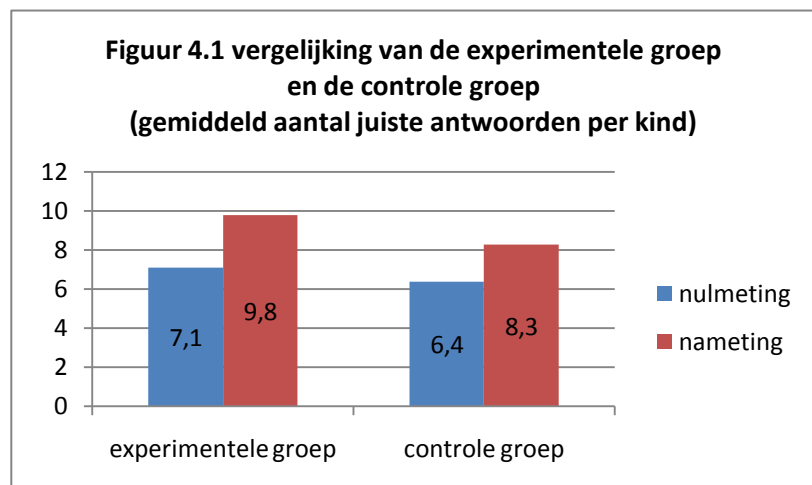
In dit hoofdstuk geef ik de resultaten weer van mijn onderzoek. Deze resultaten baseer ik op de uitkomsten van de woordenschattoets die ik zelf voor dit onderzoek heb ontworpen. Ik heb deze toets als nulmeting in januari bij de experimentele groep en bij de onderzoeksgroep afgenomen. Vervolgens heb ik de toets als nameting in beide groepen in maart opnieuw afgenomen. In dit hoofdstuk vergelijk ik deze resultaten met elkaar. Ook neem ik het logboek erbij om te kijken welke gegevens daaruit naar voren komen.

4.1 Analyse van de centrale onderzoeksvraag

Ik heb de uitslagen van beide groepen naast elkaar gezet en een compleet overzicht gemaakt (zie bijlage 5). De maximumscore dat een kind kan halen is 20 goede antwoorden. Ik heb van de beide groepen uitgerekend hoeveel woorden ieder kind vooruit is gegaan. Vervolgens heb ik deze scores bij elkaar op geteld. Zo kunnen we beide groepen vergelijken

(zie figuur 4.1). De experimentele groep had bij de nulmeting een gemiddelde van 7,1 woorden goed. De controlegroep had een gemiddelde van 6,4 woorden goed. De

nameting in maart gaf de volgende scores: de experimentele groep kwam uit op een gemiddelde van 9,8 woorden. De controlegroep kwam uit op een gemiddelde van 8,3 woorden. Bij experimentele groep zien we dus een vooruitgang van 2,7 woorden. Bij de controlegroep was de vooruitgang 1,9 woorden. Dit is een significant verschil van bijna één woord.



4.2 Analyse van deelvraag 1

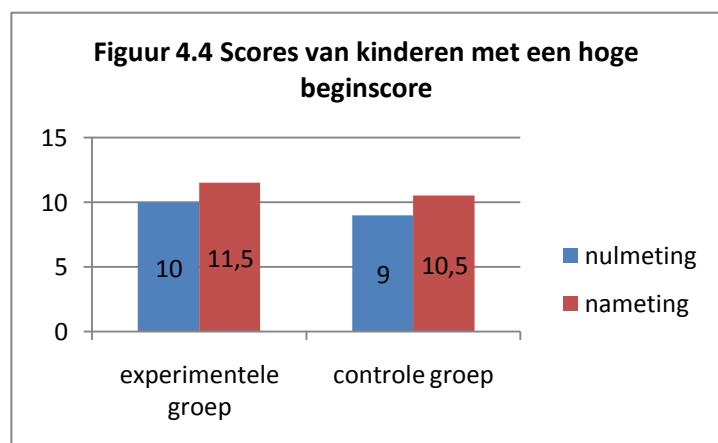
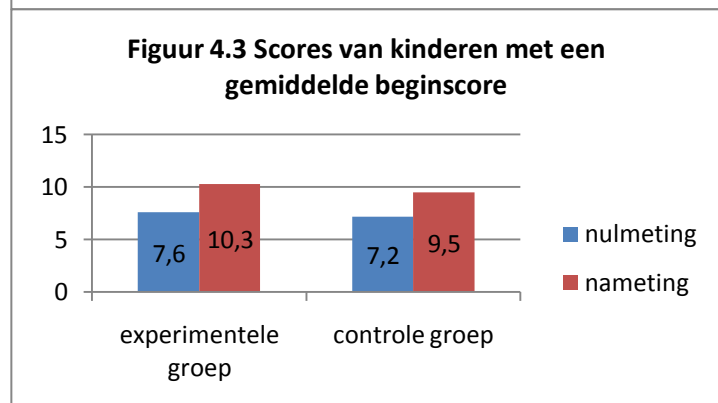
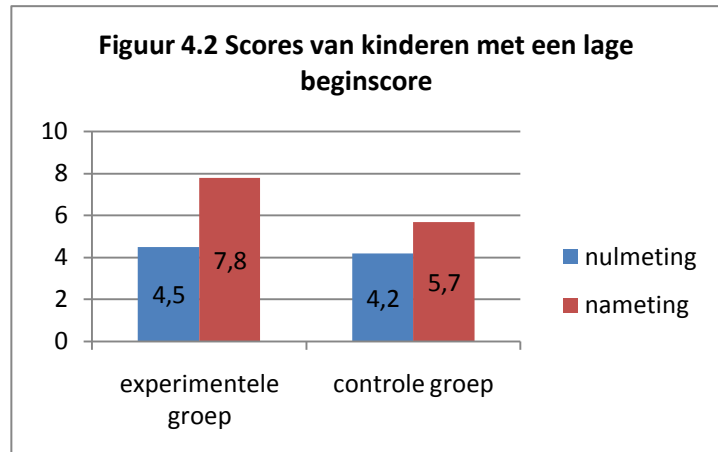
Mijn eerste deelvraag is: “Neemt de actieve woordenschat van kinderen met een lage beginscore meer toe door het verteltafelspel, dan van de kinderen met een hoge beginscore? Of juist andersom?”

Als lage beginscore neem ik de kinderen die bij de nulmeting een score hebben van 3, 4 of 5 woorden. Dat zijn in beide groepen zes kinderen. Hier zit een significant verschil in van gemiddeld 1,8 woord per kind (figuur 4.2). De experimentele groep gaat gemiddeld per kind 3,3 woorden vooruit. De controlegroep gaat gemiddeld met 1,5 woorden vooruit.

Als hoge beginscore heb ik de kinderen genomen met een score van 9 woorden of hoger. Dat zijn bij de experimentele groep vier kinderen en bij de controlegroep zijn dat er twee. Hier zien we geen verschil (figuur 4.4). Beide groepen gaan gemiddeld 1,5 woord per kind vooruit.

Daarnaast zet ik ook de kinderen met een gemiddelde score

tegenover elkaar. Dat zijn de kinderen met een beginscore van 6, 7 of 8 juiste woorden. Dit zijn in de experimentele groep negen kinderen. Bij de controlegroep zijn dat elf kinderen. De experimentele groep neemt gemiddeld toe met 2,7 woorden. In



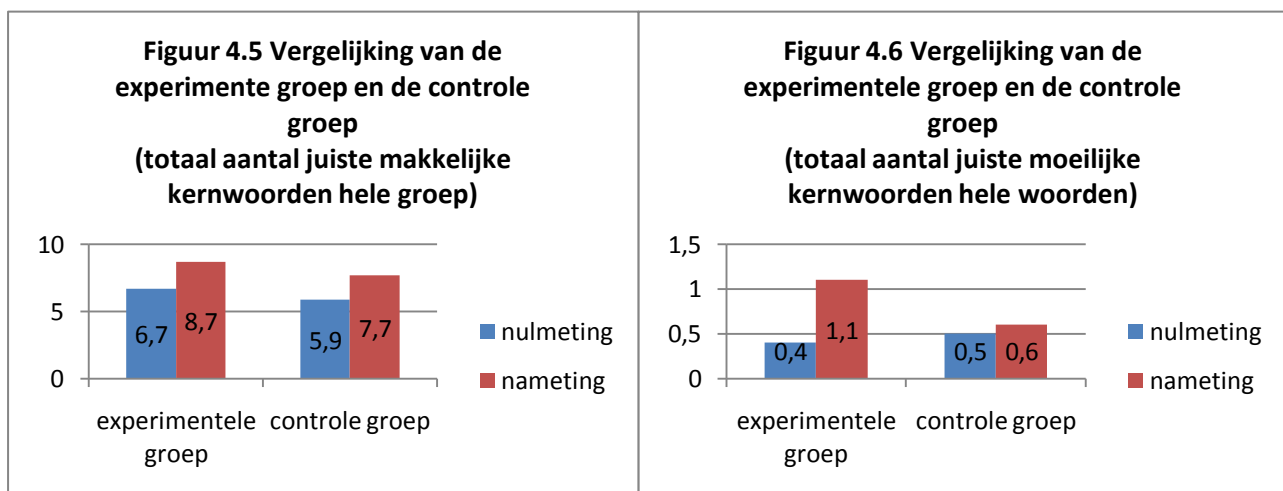
de controlegroep is dat met 2,3 woorden. Dit is een niet significant verschil van 0,4 woord (zie figuur 4.3).

4.3 Analyse van deelvraag 2

Mijn tweede deelvraag is: “Je hebt makkelijke en moeilijke kernwoorden (zie hoofdstuk 2). Neemt door het verteltafelspel het aantal makkelijke kernwoorden meer toe dan alleen door het aanbieden van een prentenboek? En hoe is dat met de moeilijke kernwoorden?”

Als we naar deze beide grafieken kijken, valt op dat in beide groepen in de toename van het aantal makkelijke kernwoorden een niet significant verschil zit. In de experimentele groep gingen de kinderen gemiddeld met 2 woorden per kind vooruit. In de controlegroep was dit 1,8 woord gemiddeld per kind (figuur 4.5).

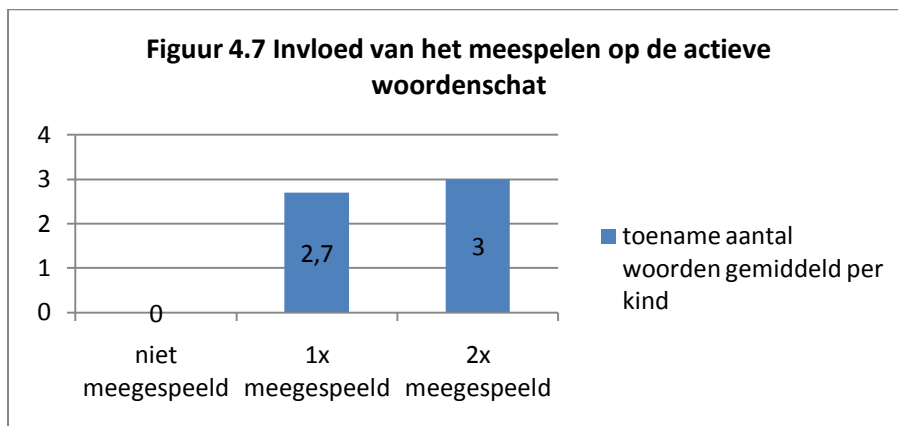
Bij de moeilijke kernwoorden zien we wel een significant verschil. De experimentele groep nam gemiddeld met 0.7 woord per kind toe. In de controlegroep was de toename gemiddeld 0.1 woord per kind (figuur 4.6).



4.4 Analyse deelvraag 3

Mijn derde deelvraag is: “Welke invloed heeft het meespelen door de leerkracht op de actieve woordenschat?” Om dit te analyseren neem ik mijn logboek erbij. Daaruit blijkt dat er één kind is waarbij ik helemaal niet heb meegespeeld of geobserveerd. Dat is nummer 6 van de lijst. Bij tien kinderen heb ik één keer kunnen meespelen. Bij acht kinderen heb ik twee keer meegespeeld. Bij het ene kind waarbij ik niet heb

meegespeeld is de vooruitgang 0. Dit is in de groep een laaggemiddelde leerling, die wel iets meer tijd nodig heeft om zich dingen eigen te maken. De tien kinderen waarbij ik één keer heb meegespeeld hebben totaal 27 woorden geleerd. Dat is een gemiddelde van 2,7 woorden per kind. En de acht kinderen waarbij ik 2 keer heb meegespeeld, gingen 24 woorden vooruit. Dat is een gemiddelde van 3 woorden per kind (zie figuur 4.7).



4.5 Analyse vanuit het logboek

Tijdens het spelen met de verteltafel heb ik een logboek bijgehouden. Dit logboek gaat alleen over de experimentele groep, waar de kinderen met een verteltafel hebben gespeeld. Uit het logboek komen de volgende dingen naar voren:

- De kinderen hebben meegeholpen met het maken van de verteltafel. Bv. kind nummer 4 en 7 hebben samen de brievenbus gemaakt. Beide kinderen benoemen het woord bij de nulmeting en bij de nameting goed. Kind nummer 11 en 12 hebben samen de brief geschreven. Bij beide metingen noemen ze het woord brief niet, maar het woord kaart. Nummer 2 heeft een postkantoor gemaakt. Bij de nulmeting benoemt hij dit woord niet. Bij de nameting wel. Op die manier ben ik bij alle kinderen die iets hebben gemaakt nagegaan of ze juist dat begrip wel noemen. Als we al deze kinderen op een rij zetten, blijkt dat er twee van de vijftien kinderen het woord bij de nulmeting niet benoemen en bij de nameting wel. Vier van de vijftien kinderen benoemen het woord niet bij de nulmeting, maar ook niet bij de nameting. De andere negen kinderen hebben iets voor de verteltafel gemaakt dat ze beide keren benoemden.

- Als de kinderen aan het spelen zijn valt het me op dat ik regelmatig het woordje 'enthousiast' heb gebruikt. Kinderen vinden het dus blijkbaar leuk om met de verteltafel te spelen. Het woordje enthousiast komt ook verschillende keren voor in combinatie met het inrichten van de verteltafel.
- Na anderhalve week zakt de belangstelling voor de verteltafel weg. Kinderen kiezen niet meer spontaan voor de verteltafel. Als ik dan het boek nog een keer voorlees, worden de kinderen weer enthousiaster en kiezen ze weer spontaan voor de verteltafel.
- Wat mij ook opvalt is dat alle kinderen op één na goed de verhaallijn weten. Kind 15 op de lijst weet niet waar het verhaal over gaat. Toch gaat haar score met 4 vooruit. Dit is meer dan het gemiddelde van de klas.
- Van een aantal kinderen heb ik in het logboek genoemd welke woorden ze gebruiken bij het spelen. Bv. nummer 2 noemt het woordje woestijn tijdens zijn spel. Bij de nulmeting weet hij dit woord niet. Bij de nameting gebruikt hij het woord wel actief. Nummer 5 en 8 gebruiken beiden de woorden postbode, brief en vliegtuig. Als we bij nummer 5 naar de woordenschattoets kijken, zien we dat zij brief en vliegtuig zowel bij de nulmeting, als bij de nameting weet te benoemen. Het woord postbode weet ze geen van beide keren. Kind nummer 8 benoemt bij de nulmeting en bij de nameting het woord brief en vliegtuig. Het woord postbode benoemt ze bij de nulmeting fout en bij de nameting goed. Kind nummer 10 gebruikt de woorden koning, dienaar, fiets en bergen. De woorden koning, fiets en bergen benoemt hij bij de nulmeting en bij de nameting goed. Het woord dienaar benoemt hij beide keren niet.

De resultaten die in dit hoofdstuk naar voren komen, zal ik in hoofdstuk 5 verder analyseren en van daaruit conclusies trekken.

Hoofdstuk 5 – Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk trek ik conclusies uit de verzamelde data uit hoofdstuk 4. Deze conclusies zijn te vinden in paragraaf 5.1 tot en met paragraaf 5.5. In paragraaf 5.6 doe ik aanbevelingen m.b.t. het gebruik van de verteltafel en een eventueel vervolg van dit onderzoek.

5.1 Conclusie en discussie n.a.v. mijn centrale onderzoeksvraag

Als we kijken naar de experimentele groep, waar met de verteltafel is gespeeld, zien we een vooruitgang van gemiddeld van 2,7 woorden. De controlegroep heeft 0,8 woord lager gescoord. Hierbij zien we dus een significant verschil van bijna 1 woord per kind.

De conclusie die ik hieruit trek is, dat de actieve woordenschat door het verteltafelspel van de kinderen van groep 1 van de Ds. Joh. Groenewegenschool hierdoor meer toeneemt dan alleen door het voorlezen van een prentenboek. Deze conclusie sluit aan bij de ideeën van Janssen-Vos (2001) en Goorhuis-Brouwer (2007) over de ontwikkeling van kinderen door spel. Ook als we kijken van de Viertakt van Van den Nulft en Verhallen (2002) bevestigt dit onderzoek hun bevindingen. Ook als we deze conclusie van mijn onderzoek naast de drie onderzoeken leggen uit hoofdstuk 2 zien we eenzelfde lijn. Ook al richten deze onderzoeken zich niet (alleen) op de actieve woordenschat, ze geven wel alle drie een vooruitgang in de taalontwikkeling aan.

5.2 Conclusie en discussie n.a.v. deelvraag 1

Mijn eerste deelvraag is: “Neemt de actieve woordenschat van kinderen met een lage beginscore meer toe door het verteltafelspel, dan van de kinderen met een hoge beginscore? Of juist andersom?”

We zien bij de analyses van deze gegevens dat de kinderen met een hoge beginscore in beide groepen evenveel omhoog zijn gegaan. Hieruit concludeer ik dat in dit onderzoek bij de kinderen met een hoge beginscore, de toename van de actieve woordenschat geen verschil maakt. Bij deze kinderen maakt het dus niet uit

of ze met de verteltafel hebben gespeeld of alleen het prentenboek aangeboden hebben gekregen.

Bij de kinderen met een lage score zie je juist wel een significant verschil. De actieve woordenschat bij deze kinderen is meer omhoog gegaan door het spelen aan de verteltafel. Bij de kinderen met een gemiddelde score zie je een klein, maar niet een significant verschil.

Mijn conclusie is: Kinderen met een kleine actieve woordenschat profiteren het meest van het spelen met de verteltafel. Kinderen met een hoge beginscore hebben aan het aanbieden van een prentenboek genoeg. Zij profiteren wat betreft de actieve woordenschat in dit onderzoek niet extra van het verteltafelspel. Dit verbaast mij. Dat kinderen met een lage beginscore veel vooruitgaan is bekend. Dit vinden we terug bij onderzoeken onder NT2 leerlingen, bijvoorbeeld bij Nauta (2009). Daarnaast komen Verhoeven en Vermeer (1992) door onderzoek tot de conclusie dat leerlingen met een lage en hoge beginscore even veel zijn vooruit gegaan. Bonset en Hoogeveen (2010) schrijven over de relatie tussen het leesonderwijs en de woordenschat van kinderen. Daar zien we het zogenaamde 'Mattheuseffect'. Daar wordt van gesproken als het verschil tussen goede en zwakke leerlingen, ondanks dat ze hetzelfde onderwijs krijgen, steeds groter wordt. De conclusie van mijn onderzoek kan ik dus niet staven aan de literatuur. Soms kunnen kinderen als ze goed zijn op een toets nauwelijks hoger scoren, maar dat was bij mijn onderzoek niet het geval. Bij de beginmeting was er geen kind dat hoger scoorde dan 15 van de 20 woorden goed. De oorzaak dat de resultaten van mijn onderzoek afwijken van mijn onderzoek zou kunnen zijn dat de kinderen met een hoge beginscore genoeg hebben aan het aanbieden van een prentenboek. Zij hebben geen verteltafel nodig om hun actieve woordenschat uit te breiden.

5.3 Conclusie en discussie n.a.v. deelvraag 2

Mijn tweede deelvraag is: "Je hebt makkelijke en moeilijke kernwoorden (zie hoofdstuk 2). Neemt door het verteltafelspel het aantal makkelijke kernwoorden meer toe dan alleen door het aanbieden van een prentenboek? En hoe is dat met de moeilijke kernwoorden? "

In de analyse van de uitkomsten heb ik verschil gemaakt tussen de makkelijke en moeilijke kernwoorden. Als we beide groepen naast elkaar zetten, zien we bij de

toename van de makkelijke kernwoorden bij de experimentele en controlegroep geen significant verschil, echter bij de moeilijke kernwoorden wel. Hieruit kun je concluderen dat door het verteltafelspel de actieve woordenschat m.b.t. de makkelijke kernwoorden in groep 1 niet meer toeneemt dan alleen door het aanbieden van een prentenboek. Dit in tegenstelling tot de moeilijke kernwoorden. Hierbij is wel een significant verschil te zien. De experimentele groep scoort hier gemiddeld 0,7 woord per kind meer. Op grond van deze uitkomsten kunnen we concluderen dat de toename van de moeilijke kernwoorden groter is bij het verteltafelspel, dan alleen bij het aanbieden van het prentenboek. Van den Nulft en Verhallen (2002, p. 79) geven aan dat de aan te leren woorden moeten voldoen aan 3 criteria t.w. frequentie, nut en context. Als we kijken naar het laatste criterium, context, dan zien we dat dit door de verteltafel meer wordt uitgewerkt dan bij alleen het prentenboek. Dit zou een reden kunnen zijn dat de moeilijke kernwoorden d.m.v. verteltafelspel beter geleerd worden dan bij alleen het aanbieden van een prentenboek. Mij is geen ander onderzoek bekend, waar ook onderscheidt gemaakt wordt tussen makkelijke en moeilijke kernwoorden.

5.4 Conclusie en discussie n.a.v. deelvraag 3

Mijn derde deelvraag is: “Welke invloed heeft het meespelen door de leerkracht op de actieve woordenschat?”

Ik heb maar bij één kind helemaal niet meegespeeld. Dit kind heeft er geen nieuwe kernwoorden bijgeleerd. Omdat het maar één kind betreft, is het moeilijk om een harde conclusie te trekken. Als je kijkt naar de observaties in de klas n.a.v. de Kijk!lijnen, zie dat het een jongen is die op verschillende gebieden wat achterloopt, maar niet zorgwekkend. Hij heeft overal wat meer tijd voor nodig. Daarom wil ik voorzichtig de conclusie trekken, dat het er op lijkt, dat het meespelen van de leerkracht bijdraagt aan de toename van de actieve woordenschat.

De kinderen bij wie ik twee keer heb meegespeeld, scoren net iets hoger dan de kinderen bij wie ik maar één keer heb meegespeeld. Dit verschil is gemiddeld 0,3 woord per kind. Omdat het hier gaat om een klein verschil ben ik ook voorzichtig in mijn conclusie. Maar ook hierin lijkt het meespelen van de leerkracht van belang voor de toename van de actieve woordenschat.

In hoofdstuk 2 hebben we gezien dat Janssen-Vos (2001), Goorhuis-Brouwer (2007) en Pompert (2009) interactie met de leerkracht een belangrijke voorwaarde vinden voor de ontwikkeling van kinderen. Dit zien we in mijn onderzoek bevestigd.

5.5 Conclusies en discussie n.a.v. het logboek

Vanuit het logboek heb ik verschillende gegevens gehaald. Zie daarvoor paragraaf 4.5. Allereerst zien we dat maar bij twee van de vijftien kinderen het maken van voorwerpen, zoals bergen, woestijn en oerwoud voor de verteltafel bijdraagt aan de actieve woordenschat. Dit vind ik weinig. Kinderen mochten zelf kiezen wat ze wilden maken. Een verklaring voor dit lage aantal zou kunnen zijn dat kinderen alleen iets gaan maken als ze al weten wat het is. Van die twee kinderen is er nog één die niet zelf heeft gekozen wat hij wilde maken, maar op mijn uitnodiging heeft hij een postkantoor gemaakt.

Daarnaast blijkt dat kinderen enthousiast zijn zowel bij het spelen als bij het inrichten. Kinderen zijn betrokken. Die betrokkenheid is halverwege de periode tanende. Door dan weer het boek er bij te nemen, wordt die betrokkenheid vergroot.

In dit onderzoek heb ik mij alleen gericht op de actieve woordenschat. Ik kan dus geen conclusies trekken of de verteltafel ook een bijdrage levert aan andere gebieden van de taalontwikkeling. Maar uit mijn logboek blijkt wel dat kinderen heel goed de verhaallijn te pakken hebben. Dit wijst er echter wel op dat kinderen ondanks de moeilijke woorden begrijpen hoe het verhaal gaat.

Uit het logboek blijkt dat het twee keer voorkomt dat kinderen woorden in hun spel wel gebruiken, maar bij de woordenschattoets niet benoemen. Bij de andere 9 woorden die de kinderen volgens het logboek bij het verteltafelspel gebruiken, benoemen ze ook bij de nameting. Hieruit blijkt dat een woordenschattoets bij kleuters niet helemaal betrouwbaar is. Het is een momentopname, waarbij hele andere dingen (concentratie, visuele ontwikkeling e.d.) meespelen.

5.6 Aanbevelingen

Aanbevelingen die uit dit onderzoek voortvloeien zijn:

- Omdat een verteltafel een bijdrage levert aan de actieve woordenschat is het goed om bij ieder thema een verteltafel te hebben. Een in de wandelgangen

veel gehoorde opmerking is dat dit zoveel tijd kost. Dit is wel waar, maar gezien de positieve resultaten voor alle, maar vooral de zwakke kinderen is het dit wel waard.

- Omdat juist kinderen met een zwakke woordenschat baat hebben bij een verteltafel, is het goed juist met deze kinderen extra aan de slag te gaan. Dit zou als leerkracht zelf in de klas kunnen gebeuren, maar dit kan bij ons op school ook in combinatie met remedial teaching (r.t.). De inspecteur heeft onlangs aangegeven dat de r. t. meer ingebed moet zijn in het hele klassengebeuren. Bij de verteltafel kan dit goed. De r.t.-leerkracht kan dan in de klas samen met het kind spelen bij de verteltafel om zo, naast andere doelen van de verteltafel, de actieve woordenschat uit te breiden. Daarbij sluit ze helemaal aan bij het klassengebeuren.
- Tijdens het spelen met de verteltafel moet de leerkracht regelmatig meespelen omdat dit een positieve bijdrage levert aan de actieve woordenschat van kinderen. Dit kan door dit meespelen in te plannen tijdens de eerste tien minuten. De leerkracht doet dan de ketting om (het teken van zelfstandig werken bij ons op school). De andere kinderen zijn dan zelfstandig aan het spelen en werken. Bij mij in de klas was er ook later vaak gelegenheid om een poosje mee te spelen. Maar dit is niet altijd te voorzien. Daarom is het goed om bij kinderen met een kleine actieve woordenschat het meespelen in te plannen.
- De verteltafel zou een agendapunt moeten zijn op een vergadering of een studiebijeenkomst op school. Daar moet worden uitgelegd hoe de verteltafel een bijdrage levert aan de actieve woordenschat om leerkrachten daarvan te overtuigen. Daarnaast moeten er praktische afspraken gemaakt worden. Ik denk dan aan de volgende concrete dingen:
 - ❖ Stel bij ieder thema een prentenboek centraal waarover een verteltafel wordt gemaakt. Er zou een lijst gemaakt kunnen worden met boeken die geschikt zijn om er een verteltafel van te maken. Hierop zouden boeken moeten staan die wij op school hebben of boeken die we er voor aan schaffen.

- ❖ Er moet een eenvoudig schema gemaakt worden aan de hand waarvan een verteltafel kan worden gemaakt. Dit schema moet een plaats krijgen in de klassenmap. De schema's van groep 1 gaan door naar groep 2, zodat de leerkrachten van groep 2 kunnen zien welke boeken al aan bod zijn gekomen.
- ❖ Stel een map samen met bestaande verteltafels en zet die op een centrale plaats. Deze map kan gevuld worden met voorbeelden van de verteltafel van internet. Daarnaast kunnen de boeken van Van Megen (2009) en Van Hest (2000) worden gebruikt. Later kunnen dan de schema's, eventueel aangevuld met foto's voor de duidelijkheid, worden toegevoegd aan deze map.
- ❖ Om het voor leerkrachten makkelijker te maken een verteltafel in te richten, zouden er materialen voor de verteltafel kunnen worden verzameld. Deze materialen kunnen per verteltafel in een doos gedaan worden, zodat deze klaar staan voor gebruik.

Naast deze praktische aanbevelingen zou een interessant onderwerp zijn voor een volgend onderzoek: Hoe gebruik je de verteltafel niet alleen voor de kinderen met een lage actieve woordenschat, maar hoe zorg je er voor dat kinderen met een hoge actieve woordenschat er beter van profiteren? En wat is daarvan het resultaat?

Hoofdstuk 6 – Evaluatie en reflectie

6.1 Productevaluatie

Vanaf het begin stond voor mij vast dat ik iets wilde doen met de taalontwikkeling van het jonge kind. Dit is een goede keus geweest. Hoe meer ik er mee bezig was, hoe meer plezier ik er in kreeg en hoe bewuster er ik in de klas mee bezig ben geweest. Ik ben begonnen met het volgen van de module JR05 (communicatie) van de opleiding Jonge Risico Kinderen. Dit vond ik een hele waardevolle module. Een van de onderwerpen was het analyseren van gesprekken. Dit onderdeel had ik meer in mijn onderzoek kunnen gebruiken. Ik kan nu in mijn logboek maar bij een paar kinderen zien welke woorden ze gebruikt hebben. Als ik meer gesprekken tussen kinderen had geanalyseerd, kon ik wellicht meer conclusies trekken uit mijn onderzoek.

Na afloop van mijn onderzoek heb ik een woensdagmiddagacademie gevolgd met als thema “Zag Jantje pruimen hangen?”. Het onderwerp hiervan was het observeren van jonge kinderen. Hierbij gaf A. Beets-Kessens aan dat je bij observaties van kinderen een doel voor ogen moet hebben. Ik realiseer me dat ik dit tijdens het observeren van het verteltafelspel niet duidelijk voor ogen heb gehad.

Ook al heb ik conclusies uit mijn logboek kunnen maken, mijn logboek had veel systematischer gekund. Ik had van te voren meer moeten nadenken wat het doel was van mijn logboek.

Wat ik nu ook anders zou doen, is de woordenschattoets. Tijdens het maken van de toets heb ik heel nadrukkelijk gekeken naar de kernwoorden die de kinderen nog niet wisten en welke kernwoorden niet op een andere manier in het thema voorkwamen.

Dit heb ik zo benadrukt dat in de toets te moeilijke kernwoorden staan. Ik heb te weinig gekeken naar het de frequentie, het nut en de context van de woorden.

Woorden zoals dienaar en onderscheiding zijn te moeilijk voor de kinderen.

Ook blijkt dat er verschillende kernwoorden wel in het boek voorkomen, maar niet in het spel genoemd worden. Dan denk ik aan woorden als woestijn, oceaan. In het spel benoemen kinderen niet “ik fiets nu door de woestijn”, maar ze doen het zonder het woord ‘woestijn’ te gebruiken.

Als ik kijk naar het aantal woorden dat kinderen er bij hebben geleerd, is dit maar weinig. Ik had een veel grotere toename verwacht. Dit zal ook met het voorgaande samenhangen. De keuze van de kernwoorden voor de toets is dus een zwak punt in mijn onderzoek. De manier van afname van de toets en het analyseren van gegevens is op een duidelijke en overzichtelijke manier gebeurd. Dit is dus een sterk punt in het onderzoek.

Op de uitvoering van de verteltafel kijk ik met plezier terug. Kinderen waren enthousiast, zelf was ik enthousiast. Ik heb ervaren dat kinderen op een leuke en goede manier met taal bezig waren. De organisatie van de verteltafel was iets waar ik tegenop zag, maar het is mij meegevallen. Het is leuk om de tijd te nemen om zo samen met de kinderen bezig te zijn.

Als ik denk aan de collega's, heb ik weinig met ze gedeeld. Ze wisten wel van mijn onderzoek, maar ik heb weinig gedaan om ze enthousiast te maken. Dit is herkenbaar en ik moet gewoon het lef hebben om het wel te doen. De collega's van het sbo waren wel enthousiast en hebben wel de verteltafel ingevoerd.

6.2 Procesevaluatie

Toen ik begon met deze opleiding, was ik meer gericht op de inhoud van mijn onderzoek. Daarom vond ik het eerste gedeelte van het onderzoek niet zo interessant. Tijdens het hele traject is de inhoud voor mij belangrijk gebleven, maar ik zag steeds meer dat ook het onderzoek doen lijnen heeft naar de dagelijkse praktijk. Eén hele belangrijke is het kritisch kijken en beoordelen van dingen. Een voorbeeld is: op de Ds. Joh. Groenewegenschool wordt er vanuit gegaan dat het taalniveau van onze kinderen landelijk gezien onder het gemiddelde ligt. Ik ben begin van dit schooljaar (2010/2011) voor mijn onderzoek op zoek geweest naar relevante gegevens hierover. Deze heb ik niet kunnen vinden. Mijn conclusie was dus: Waar wordt dit dan op gebaseerd? In februari 2011 is de inspecteur op school geweest. Zij gaf ook aan "Is het echt wel zo dat jullie leerling-populatie gemiddeld lager scoort op de taalontwikkeling?" Dit was voor mij een bevestiging. Ook tijdens vergaderingen en andere overleggen merk ik dat het echt iets van mijzelf geworden is om kritischer te kijken. Met kritisch kijken bedoel ik niet negatiefkritisch,

maar op de manier van: “dat wordt nu wel zo gezegd, maar waar wordt dat op gebaseerd?” “Hoe komen mensen aan zulke beweringen?”.

Toen ik eenmaal goed wist wat onderzoek doen inhield, zag ik er wel een beetje als een berg tegenop. Maar door gewoon in kleine stapjes te beginnen en steeds weer verder te gaan ben ik er gekomen. Dat is iets wat in het gewone schoolleven vaak terugkomt met bv. allerlei vernieuwingen. Je weet wel waar je ongeveer naar toewerkt, maar de manier waarop is vaak niet altijd duidelijk. Dan is het net als dit onderzoek: stap voor stap beginnen en dan kom je er wel.

Bij mij leefde ook best een beetje “die verteltafel, wat een extra werk”. Ik had weleens een verteltafel gedaan, maar dat liep toen niet echt positief. Door dit onderzoek moest ik er wel weer mee aan de slag gaan en op een uitgebreide manier. En het was leuk en goed om zo met de kinderen bezig te zijn. Als ik ergens enthousiast over ben en het nut er van inzie, zie ik veel dingen zitten. Ook al overzie ik het niet helemaal, ik begin er gewoon aan. Soms, zoals bij de verteltafel, moet ik niet te snel denken dat nieuwe, voor mij lastige dingen niet te realiseren zijn.

Een ander belangrijk punt is dat ik geleerd heb is het zoeken van goede informatiebronnen. Door te zoeken naar informatie via internet kwam ik ook andere dingen tegen, die ik de dagelijkse praktijk gebruik. Een voorbeeld is de site: www.leraar24.nl. Via die site ben ik in aanraking gekomen met ‘mientje maniertje’. Wij gaan als onderbouwcollega’s de komende periode ons richten op het rekenonderwijs. Daarbij kan dit goed van pas komen. Zo kan ik meer voorbeelden geven. Naast boeken denk ik ook bv. aan de site van de onderwijsinspectie, de site van de SLO en het tijdschrift “Zone”.

Inhoudelijk is het goed om je een jaar lang te richten op de taalontwikkeling. Daartoe heeft het volgen van de module en het doen van onderzoek toe bijgedragen. Je denkt na over vragen: Wat is taalontwikkeling? Hoe stimuleer je die? Wat is woordenschat? Waarom is dit zo belangrijk? Hoe gebruiken kleuters taal? E.d. Dit heeft er voor gezorgd dat ik bewuster met taal bezig ben.

Een leerpunt was ook dat kinderen mijn enthousiasme nodig hebben om tot positievere resultaten te komen. Dat heb ik halverwege gemerkt tijdens de uitvoering van de verteltafel.

Mijn mening over toetsen bij kleuters heb ik een beetje moeten bijstellen. Het viel mij op dat bepaalde kinderen bij de nulmeting en de nameting precies dezelfde foute

woorden gaven. Het was dus geen willekeur of een momentopname. Maar de woorden die ze als antwoord gaven, is ook echt wat ze weten. Dat is hùn antwoord. Ik ben positiever gaan denken over het afnemen van kleutertoetsen. Observaties blijven het belangrijkste, maar deze observaties aanvullen met toetsen geeft een objectievere en completer beeld van kleuters.

Waar ik ook van genoten en veel van geleerd heb zijn van de verhalen van de medestudenten. Na 14 jaar onderwijservaring heb ik me dingen zo eigen gemaakt en denk er niet altijd meer over na waarom ik dingen nu juist op die manier doe. Door verhalen van anderen ben ik kritisch gaan kijken naar mijn eigen onderwijspraktijk. Een voorbeeld hiervan is het ontvangstgesprek, wat ik iedere morgen heb. Kinderen mogen zelf wat vertellen. Bij groep 1 komt het vaak op hetzelfde neer. Als er één naar de dierentuin is geweest, zijn ze vaak allemaal geweest. Op andere scholen mogen de kinderen regelmatig rondom een thema vertellen. Zo stuur je de gesprekken meer en is het zinvoller om met de kinderen in gesprek te gaan. Dit geldt niet alleen voor mijn eigen handelen, maar ook voor het hele schoolgebeuren. Ik ben kritisch gaan kijken naar hoe alles bij ons op school gaat. Bijvoorbeeld over het geven van remedial teaching in de klas, de begeleiding van ervaren leerkrachten. Naast wat verbeterpunten heb ik gelukkig ook veel in onze school leren waarderen. Een ander punt is mijn 'minderwaardig voelen' en onzekerheid. Dit zijn punten die ik heel mijn leven al meeneem. Als ik naar tien jaar geleden kijk, ben ik hier al veel in gegroeid. Ik voel me nog wel regelmatig minderwaardig en onzeker, maar dit belemmert me weinig meer in de dagelijkse onderwijspraktijk. Ik merk dat ik door het doen van dit onderzoek, door het contact met anderen tijdens de lesavonden en de intervisie hier zeker ook weer wat in ben gegroeid. Een blijvend leerpunt is: Hoe presenteer ik mezelf in een (nieuwe) groep. Ik moet niet te veel mezelf terugtrekken, maar mag gerust wat meer ruimte innemen, zoals ik in mijn privéleven wel doe.

Deze en andere vaardigheden hebben er in geresulteerd dat ik door de directeur gevraagd ben te solliciteren voor de taak managementteamlid met als onderdeel zorg. Na lang nadenken heb ik besloten hierop in te gaan. Voorlopig zie ik dus genoeg uitdaging en mogelijkheid om mezelf te blijven ontwikkelen.

Dankwoord

Na een periode van onderzoek doen, literatuurstudie doen, gegevens verzamelen en conclusies trekken, is dit onderzoek afgerond. Er waren downs, maar gelukkig ook veel ups. Downs als ik een hoofdstuk terug kreeg met veel feedback, als ik in mijn onderzoek nog meer de discussie moest aangaan met de literatuur. Maar ups als door deze feedback mijn onderzoek meer diepgang kreeg. Ups waren ook de momenten van het werken met de verteltafel, het samenspelen en observeren.

Ik bedank diverse mensen uit mijn omgeving. Zonder hen was ik niet zover gekomen. Allereerst mij begeleider dhr. L. den Hartog. Hij heeft met een kritische blik meegekeken. Door al zijn kritische vragen en opmerkingen heeft hij het onderzoek op een hoger plan getild. Daarnaast ook de andere docenten/begeleiders van Fontys. Dan denk ik vooral aan dhr. W van der Meulen en dhr. J. Timmers voor de toelichting bij, de sturing en de uitleg van het onderzoek. Ook mevr. I.D.G.A.M. van der Marck, bedankt voor de gastvrijheid bij de module JR05.

Daarnaast wil ik ook mijn medegenoten van het intervisiegroepje, waar ik me pas iets later bij heb aangesloten, bedanken. Fijn dat we op deze manier met elkaar konden werken aan ons meesterstuk. De sfeer was positief en opbouwend en soms ook opbeurend.

Daarnaast wil ik mijn critical friends bedanken. Zij hebben van hoofdstuk tot hoofdstuk meegelezen en het geheel van commentaar voorzien.

Ook mijn parallelcollega van groep 1a, hartelijk bedankt voor de positieve medewerking.

Als laatste, maar niet als minste, bedank ik het bestuur en directie van de Ds. Joh. Groenewegenschool, voor de mogelijkheid die jullie mij hebben geboden om dit onderzoek te doen.

Karine de Ron

Literatuur

- Bonset, H. & Hoogeveen, M. (2010). *Woordenschatontwikkeling in het basisonderwijs. Een inventarisatie van empirisch onderzoek*. Enschede: Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling SLO.
- Bosch, A. van den & Jaeger, B. de (2006). *Kijk! groep 1-2, Praktisch hulpmiddel voor het observeren en registreren van de ontwikkeling bij vier-tot zesjarigen*. Vlissingen: Bazalt.
- Bree, R. van & Bree, H. van (2008). Werken met een verteltafel. *De wereld van het jonge kind* 36 (1) 14-16.
- Bregman-Snaas, C. (2010). *Vertel mij wat... mondelinge taalontwikkeling bij jonge kinderen* van <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6490>.
- Bulters, I. (2006). *Effectiever woordenschatonderwijs, Leerkrachtvaardigheden en leerresultaten bij "met woorden in de weer"* van http://www.rezulto.nl/pdf/Leerkrachtvaardigh_wschatonderw.pdf.
- Clark, L. (1998). *Leren praten en pratend leren*. Rijswijk: Elmar.
- Goorhuis-Brouwer, S. (2007). *Taalontwikkeling en taalstimulering bij baby's, peuters en kleuters*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Janssen-Vos, F. (2001). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Megen, T. van (2009). *Spelend vertellen met de verteltafel*. Nijmegen: KION.
- Mos, L. (2008). Het effect van de verteltafel in beeld. *De wereld van het jonge kind*. 35(5) 155-157.
- Mulder, Drs. F. & Timman, Y. & Verhallen, S. (2009). *Handreiking bij de Basislijst Amsterdamse Kleuters (BAK)*. Amsterdam: Drukkerij De Raat en De Vries.
- Nauta, M. (2009). *Spel voor taal. Een onderzoek naar de invloed van verteltafelspel op de pragmatische taalontwikkeling van jonge NT2-leerlingen* van <http://www.fontysmediatheek.nl/w/images/a/af/Zone.pdf>.
- Nulft, D. van den, & Verhallen, M. (2002). *Met woorden in de weer. Praktijkboek voor het basisonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Pompert, B. & Hagenaar, J. & Brouwer, L & Westdijk, W. (2009). *Zoeken naar woorden*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

- Velthuijs, M. (1998). *De trouwe dienaar*. Amsterdam: Leopold.
- Verhallen, S. & Verhallen, M. (2003). *Woorden leren en woorden onderwijzen*. CPS: Amersfoort.
- SLO kerndoelen van <http://www.slo.nl/primair/themas/jongekind/doelen/> .
- Schoolgids 2010-2011, Werkendam: Ds. Joh. Groenewegenschool.

Bijlage 1 - Beschrijving van de verteltafel

Deze beschrijving is gebaseerd op de ideeën van van Megen (2009, p 21 e.v.)

Algemene informatie

Boek: De trouwe dienaar

Schrijver: Max Velthuis

Uitgever: Leopold

Makkelijke kernwoorden

koning	brief	belangrijk
brievenbus	fiets	vliegtuig
bergen	telefooncel	postkantoor
bootje	storm	postbode

Moeilijke kernwoorden

dienaar	majesteit	onderscheiding
oerwoud	rots	woestijn
taxi	president	

Handelingen

- gesprek tussen de koning en de trouwe dienaar
- posten van de brief en kijken of waar de brief blijft
- fietsen door het oerwoud, de bergen en de woestijn.
- varen over de oceaan
- gesprek tussen de president en de trouwe dienaar
- naar de koning terug vliegen

Plaatsen waar het verhaal zich afspeelt

- in het paleis
- in het oerwoud
- in de bergen
- in de woestijn

- op de zee
- in Amerika (op straat en in het Witte Huis)

Benodigdheden

- twee dozen - voor het paleis en het witte huis
- vellen karton - groen -> oerwoud, bruin -> bergen, geel -> woestijn, blauw -> zee
- klein doosje - brievenbus

Attributen en figuren

- de verschillende figuren uit het boek (de koning, de trouwe dienaar, de raadsheer, het zwijntje, de muis, de loketbediende, de postbode en de president)
- het paleis van de koning en het witte huis van de president met stoeltjes en tafels
- brievenbus
- bomen voor het bos
- bergen
- fiets
- bootje
- postkantoor
- auto's
- vliegtuig

Natuurlijke materialen

- geen

Inrichting van het lokaal en spelactiviteiten

Van Megen (2009, p 23) geeft in haar beschrijving nog twee andere onderdelen weer. Dat betreft de inrichting van het lokaal en de spelactiviteiten. Maar dit zijn ideeën om het prentenboek terug te laten komen in andere hoeken en activiteiten in de groep. Dit is bij mijn onderzoek niet aan de orde, omdat dat de uitkomst kan beïnvloeden.

Bijlage 2 - Gepleegde interventies met betrekking tot het prentenboek.

1. In de grote kring wordt de voorkant van het boek laten zien. Er wordt de kinderen gevraagd wat ze zien. Naar aanleiding daarvan ontstaat er een gesprekje. In het gesprekje wordt in ieder geval benoemd dat we de trouwe dienaar van de koning zien. Een dienaar is een knecht van de koning. Na het gesprekje wordt als overgangszin gezegd: De trouwe dienaar gaat een lange reis maken. Zullen we gaan kijken waar hij naar toe gaat? Dan wordt het boek in eigen woorden voorgelezen. Het boek wordt door de leerkracht op zijn kop voorgelezen, zodat de kinderen de plaat een hele poos zien. Omdat er veel moeilijke woorden instaan, kan de eerste keer niet letterlijk de tekst gelezen worden. Vertel in eigen woorden het verhaal. Het doel is dat de kinderen de verhaallijn kunnen volgen en enthousiast meeluisteren naar de belevenissen van de trouwe dienaar. Na afloop volgt er nog een gesprekje. De volgende vragen komen in ieder geval aan de orde. Welke reis heeft de trouwe dienaar gemaakt? Waar kwam hij allemaal langs? Waarom maakte hij die reis?
2. Het boek wordt er weer bijgenomen. We kijken naar de voorkant. Waar ging het ook alweer over? Het boek wordt voorgelezen. De kernwoorden uit het boek (koning, majesteit, brief, belangrijk, brievenbus, fiets, onderscheiding, bergen, telefooncel, postkantoor, bootje, stormt, postbode, vliegtuig, dienaar, oerwoud, rots, woestijn, taxi en president) moeten in ieder geval gebruikt worden.
3. De derde keer wordt het boek gepakt. Weten we nog van de reis van de trouwe dienaar. De kinderen bekijken de platen en vertellen wat ze zien. Indien nodig worden de kinderen door vragen uitgelokt om te vertellen wat er gebeurt. De kernwoorden moeten in ieder geval of door de kinderen of door de leerkracht worden genoemd.
4. Er zijn losse platen van het boek beschikbaar. De platen worden op de grond in de (grote) kring gelegd. Laat de kinderen ze in goede volgorde leggen. Ook hierbij worden de kernwoorden gebruikt.

Deze interventies worden in de controlegroep en de onderzoeksgroep gedaan. Als extra wordt in de onderzoeksgroep de verteltafel ingericht en ermee gespeeld.

Bijlage 3 - scoreformulier

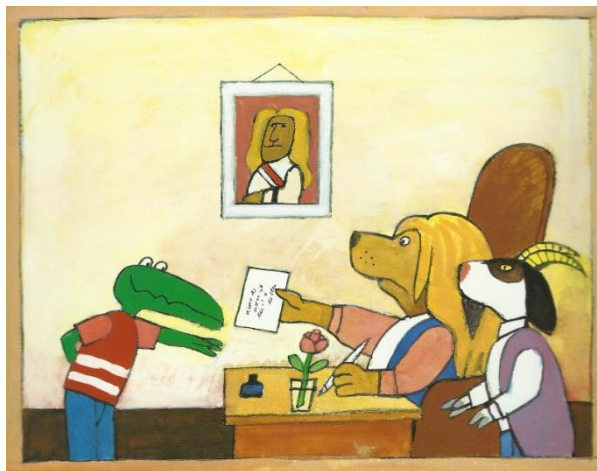
woordenschattoets t.b.v. verteltafel

naam kind:		groep:					
		januari 2011			maart 2011		
	kernwoorden	goed	fout		goed	fout	
makkelijke kernwoorden	koning						
	brief						
	belangrijk						
	brievenbus						
	fiets						
	bergen						
	telefooncel						
	postkantoor						
	bootje						
	storm						
	postbode						
	vliegtuig						
	moeilijke kernwoorden	majesteit					
raadsheer							
oerwoud							
rots							
woestijn							
taxi							
president							
onderscheiding							
totaal goed							
totaal fout							
toename van het aantal juiste woorden:							
Uitleg: goed = noemt het woord precies zoals gevraagd fout = noemt geen of een verkeerd woord. Indien een verkeerd woord wordt gezegd, moet dit woord in de kolom ernaast worden ingevuld							

Bijlage 4 – woordenschattoets

Woordenschattoets

m.b.t. verteltafel van “Een trouwe dienaar”
van Max Velthuijs



gemaakt door:
Karine de Ron
januari 2011

Inleiding

Ontstaan van deze toets

Deze woordenschattoets is ontstaan n.a.v. het onderzoek wat ik aan het doen ben naar toename van de actieve woordenschat bij het spelen met de verteltafel.

Inhoud van de toets

Deze toets toetst de actieve woordenschat. De woorden die ik gekozen heb zijn woorden uit het prentenboek “Een trouwe dienaar” van Max Velthuijs. Uit dit boek heb ik de kernwoorden genomen. Dit zijn de woorden die begrepen moeten worden willen de kinderen het verhaal kunnen volgen. Deze kernwoorden heb ik in twee

groepen verdeeld. De ene groep zijn de makkelijke kernwoorden. Deze woorden kunnen bij de kinderen wel bekend zijn. De moeilijke kernwoorden zullen voor de kinderen helemaal nieuw zijn (zie hoofdstuk 3.4).

Handleiding

Belangrijke punten:

Een aantal punten is van belang bij het afnemen van deze toets:

- Zorg voor een rustige omgeving, zodat kinderen niet snel afgeleid zijn.
- De toets wordt mondeling afgenomen. De toets kan dus maar bij één kind tegelijk worden afgenomen.
- Voor ieder kind moet een scorelijst worden ingevuld. Zie verderop voor de uitleg van deze scorelijst.
- Om zo objectief mogelijk deze toets af te nemen, mogen alleen de cursief gedrukte zinnen voorgelezen worden. Verdere uitleg of instructie mag niet worden gegeven. Als een kind het niet verstaan of begrepen heeft, mag wel de cursief gedrukte tekst herhaald worden.

De afname

De cursief gedrukte woorden worden voorgelezen bij het afnemen van de toets. De scorelijst wordt er naast gehouden en wordt tijdens de afname ingevuld.

Ik ga jou uit deze map plaatjes laten zien. Ik zeg een zin. Kan jij hem afmaken? Er zitten makkelijke woorden bij, maar ook moeilijke. Het is helemaal niet erg als je de moeilijke woorden niet weet. Denk wel even goed na. Weet je echt niet, zeg je ‘dat weet ik niet’. Dat geeft helemaal niet.

(Bij een juist antwoord kan het kind een complimentje krijgen in de vorm van “goed zo” of “prima”. Bij een fout antwoord kunt u niets zeggen of alleen maar “ja, de volgende”. Keur een antwoord niet af om zo een gevoel van falen te voorkomen.)

1. *Het eerste plaatje: hier zie je een ... (koning)*
Een moeilijk woord voor koning is ... (majesteit)
2. *Lees hem maar! In de envelop zit een ... (brief)*

3. *Iedereen moet het weten. Het is heel ...* (belangrijk)
 4. *Een brief doe je in de ...* (brievenbus)
 5. *Deze kinderen rijden op een ...* (fiets)
 6. *Deze meneer heeft iets goeds gedaan. Hij krijgt van de koningin een ...*
(onderscheiding)
 7. *Op dit plaatje zie je hoge ...* (bergen)
 8. *Deze man belt in een ...* (telefooncel)
 9. *Postzegels koop je in het ...* (postkantoor)
 10. *Varen doe je in een ...* (boot/bootje)
 11. *Ik zie hoge golven. Het waait heel hard. Het ...* (stormt)
 12. *Ik breng brieven rond. Ik ben de ...* (postbode)
 13. *In de lucht zie ik een ...* (vliegtuig)
 14. *Een knecht van de koning noemen we ook weleens een ...* (dienaar)
 15. *Apes leven in het ...* (oerwoud)
 16. *Deze berg van steen noemen we ook wel een ...* (rots)
 17. *Ik zie allemaal zand. We zijn in de ...* (woestijn)
 18. *Kijk eens bovenop de auto (wijs naar het taxibordje). Ik rij mee met de ...* (taxi)
 19. *In Amerika woont geen koning, maar een ...* (president)
- Je hebt goed je best gedaan!*

De scorelijst.

Vul voor het afnemen van de toets de naam en de groep van het kind in op het scoreformulier.

Neem bij de eerste afname de kolom van januari 2011. Daarop kunt je aankruisen of het kind het woord benoemt of niet. Benoemt een kind het woord niet of gebruikt het kind niet het juiste woord, zet dan een kruisje in de kolom 'fout'. Noemt het kind het verkeerde woord, vul in de lege kolom in welk woord het kind dan wel zegt. Tel aan het eind de goede en foute woorden op. In maart 2011 wordt op dezelfde manier de toets afgenomen.

Einduitkomst

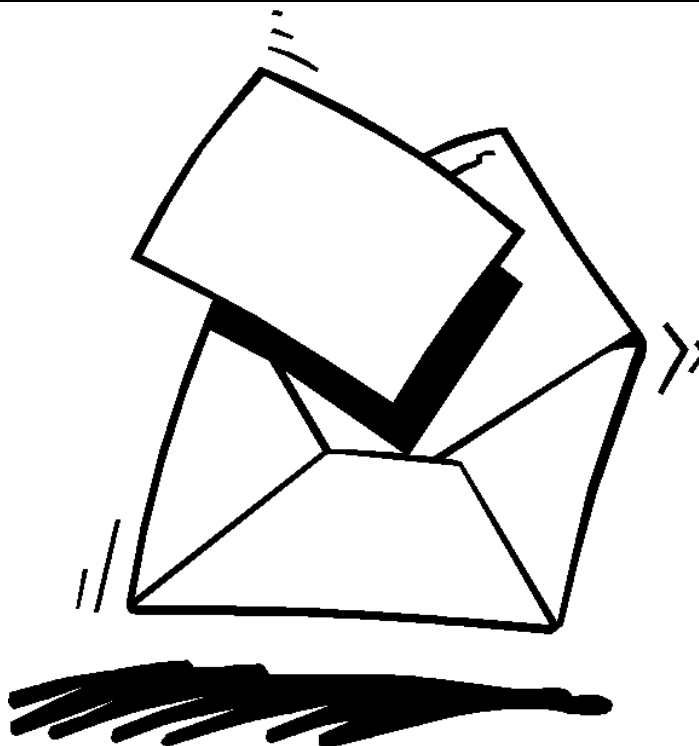
Als beide toetsen afgenomen zijn kan het verschil per leerling of per groep bekeken worden.

Afbeeldingen van de woordenschattoets

1



2



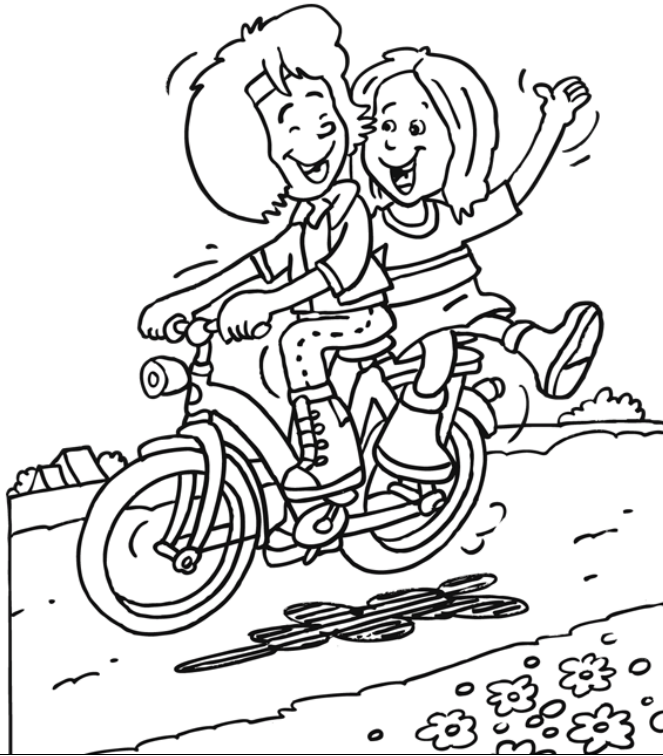
3



4



5



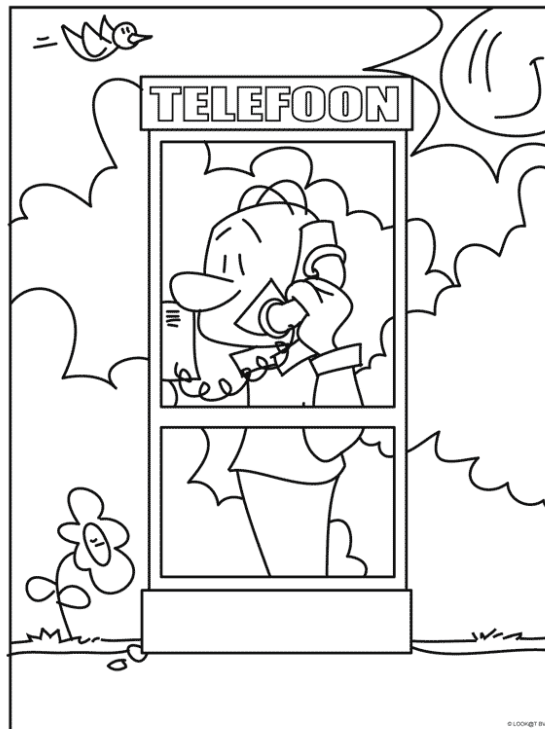
6



7



8



9



10



11



12



13



14



15



16



17



18



19



Bijlage 5 - analyse toetsgegevens beide groepen

experimentele groep

		score in januari			score in maart			totaal score		
	naam	makkelijke kernwoorden	moeilijke kernwoorden	totaal	makkelijke kernwoorden	moeilijke kernwoorden	totaal	makkelijke kernwoorden	moeilijke kernwoorden	totaal
1		8	1	9	10	2	12	2	1	3
2		7	0	7	9	1	10	2	1	3
3		9	3	12	10	3	13	1	0	1
4		5	0	5	8	0	8	3	0	3
5		8	0	8	9	1	10	1	1	2
6		9	0	9	8	1	9	-1	1	0
7		6	1	7	8	1	9	2	0	2
8		8	0	8	10	0	10	2	0	2
9		8	0	8	12	3	15	4	3	7
10		8	2	10	9	3	12	1	1	2
11		4	0	4	5	2	7	1	2	3
12		6	0	6	8	0	8	2	0	2
13		7	1	8	10	2	12	3	1	4
14		8	0	8	9	1	10	1	1	2
15		5	0	5	9	0	9	4	0	4
16		4	0	4	9	0	9	5	0	5
17		4	0	4	6	0	6	2	0	2
18		5	0	5	8	0	8	3	0	3
19		8	0	8	8	1	9	0	1	1
	totaal hele klas	127	8	135	165	21	186	38	13	51
	gem. per kind	6.7	0.4	7.1	8.7	1.1	9.8	2	0.7	2.7

controlegroep

		score in januari			score in maart			totaal score		
	naam	makkelijke kernwoorden	moeilijke kernwoorden	totaal	makkelijke kernwoorden	moeilijke kernwoorden	totaal	makkelijke kernwoorden	moeilijke kernwoorden	totaal
1		7	1	8	9	1	10	2	0	2
2		6	1	7	7	1	8	1	0	1
3		7	0	7	9	0	9	2	0	2
4		7	1	8	10	1	11	3	0	3
5		5	0	5	9	0	9	4	0	4
6		7	0	7	7	0	7	0	0	0
7		7	0	7	9	0	9	2	0	2
8		7	1	8	8	0	8	1	-1	0
9		6	0	6	10	1	11	4	1	5
10		8	1	9	8	0	8	0	-1	-1
11		7	1	8	10	3	13	3	2	5
12		7	0	7	8	0	8	1	0	1
13		6	3	9	10	3	13	4	0	4
14		5	0	5	3	0	3	-2	0	-2
15		5	0	5	6	1	7	1	1	2
16		3	0	3	3	0	3	0	0	0
17		3	0	3	6	0	6	3	0	3
18		4	0	4	6	0	6	2	0	2
19		6	0	6	9	1	10	3	1	4
	totaal hele klas	113	9	122	147	12	159	34	3	37
	gem. per kind	5.9	0.5	6.4	7.7	0.6	8.3	1.8	0.1	1.9