

Naam: Evelien Vinke
Studentnr.: 340626
Studiejaar: Pabo 4
2016/2017
Module: 4.2, 4.3 & 4.4
Vakgebied: Onderzoek
1^e Beoordeelaar: Louwien Eising
2^e Beoordeelaar: Karel Eggen
Stagecoach: Angelen Wehkamp

Een schat aan woorden!

Woordenschatonderwijs actief geïntegreerd in het kleutercurriculum



*... kan mijn woordje wel doen... het hoogste woord hebben... een goed woordje voor je doen... het woord voeren... maar een half woord nodig hebben... daar is geen woord Frans bij... iemand te woord kunnen staan.
(Smegen, 2014)*

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Inleiding	4
Aanleiding	4
Persoonlijke motivatie	4
1. Probleemanalyse	6
1.1. Relevantie, urgentie en beschrijving van het onderzoek	6
1.2. Belang voor de stageschool en het persoonlijk belang	7
1.3. Belang voor de beroepsgroep	8
2. Theoretisch kader	9
2.1. Ontwikkelingsgebieden	9
2.1.1. Auditief en visueel	9
2.1.2. Geheugencapaciteit	10
2.2. Woordleerprincipe	10
2.2.1. Woordconcept	10
2.2.2. Woordhaakjes en diepe woordkennis	11
2.2.3. Herhaling	11
2.3. Woordselectie	11
2.3.1. Criteria	11
2.3.2. Woordtypen	12
2.3.3. Amsterdamse Woordenlijst	12
2.4. Woordenschatdidactiek	13
2.4.1. Impliciet en expliciet leren	13
2.4.2. Effectief woordenschatonderwijs	13
2.4.3. Viertakt van Verhallen	13
2.4.4. Differentiatie	15
2.4.5. Werkgeheugen en chunking	15
2.4.6. Woordopbouw en woordklank	15
2.4.7. Pedagogisch klimaat en betrokkenheid	16
2.4.8. Woordbewustzijn en wordeigenaarschap	16
2.4.9. Evaluatie	17
2.5. Lesactiviteiten en werkvormen	17
2.5.1. Rijke leeromgeving	17
2.5.2. Lesactiviteiten	17
3. Probleemstelling en onderzoeksaanpak	18
3.1. Onderzoeksdoel	18
3.2. Onderzoeksvraag	18
3.3. Deelvragen	18
3.4. Verwachting	19
3.5. Betrokkenen	19
3.6. Onderzoeksgroep	19
3.7. Methode dataverzameling	19
3.8. Ontwerpactiviteiten	19
3.9. Ethische kwesties	20
3.10. Proces dataverzameling	20

3.11.	Proces dataverwerking	20
3.12.	Tijdspad	21
4.	Resultaten	22
4.1.	Verschil plan en uitvoering	22
4.1.1.	Niveauverschillen	22
4.1.2.	Administreren	22
4.1.3.	Toetsing	22
4.2	Analyse data	23
4.2.1.	Relatie met hypothese	24
5.	Conclusies, aanbevelingen en discussie	25
5.1.	Conclusies	25
5.1.1.	Antwoord op de deelvragen	25
5.1.2.	Antwoord op de onderzoeksvraag	26
5.1.3.	Reikwijdte, betrouwbaarheid en validiteit	26
5.2.	Aanbevelingen	27
5.2.1.	Passend differentiëren	27
5.2.2.	Routine	27
5.2.3.	Concreet materiaal	28
5.2.4.	Maatjesleren en coöperatieve werkvormen	28
5.2.5.	Herhaling	28
5.2.6.	Integratie	28
5.2.7.	Doorlopende leerlijn	28
5.3.	Discussie	28
5.3.1.	Passend differentiëren	28
5.3.2.	Professionele ontwikkeling	28
	Literatuurlijst	29
Bijlage I	Taalontwikkelingslijnen BOSOS	30
Bijlage II	Woorden nulmeting	31
Bijlage III	Tijdspad	32
Bijlage IV	Leuvense betrokkenheidsschaal	36
Bijlage V	Gegevens woordkennis nulmeting groep 1b/2b	37
Bijlage VI	Planning onderzoeksweken	39
Bijlage VII	Woordenschattoename onderzoeksweken	45
Bijlage VIII	Grafieken woordenschattoename	63
Bijlage IX	Leuvense betrokkenheidsschalen onderzoeksgroep	70
Bijlage X	Procesverslag	83
Bijlage XI	Amsterdamse Woordenlijst	89

Samenvatting

Doel

Het doel van de onderzoeker met dit onderzoek is geweest om in kaart te brengen in welke mate de woordenschat van de onderzoeksgroep toeneemt, als gevolg van een woordenschatkring- en woordenschatlesactiviteit gedurende zes weken.

Voor het onderzoekstraject zijn voor de zes afzonderlijke themaweken vier woorden per week geselecteerd. De onderzoeksgroep heeft in totaal vierentwintig woorden aangeboden gekregen.

Van deze woorden heeft de onderzoeker bij aanvang van iedere onderzoeksweek de woordkennis gemeten. Van iedere leerling uit de onderzoeksgroep heeft de onderzoeker gerapporteerd hoeveel woorden hij kent.

Aan het eind van iedere onderzoeksweek heeft de onderzoeker de woordkennis nogmaals gemeten. Door te kijken naar deze verschillen heeft de onderzoeker kunnen ontdekken of de woordenschat gelijk is gebleven of is toegenomen.

Onderwijsinterventies

Voor de zes weken onderzoeksperiode heeft de onderzoeker voor iedere onderzoeksweek een woordenschatkringactiviteit en woordenschatspelactiviteit bepaald. Bij deze lesbeschrijvingen heeft hij vervolgens ontwikkelingsmateriaal gezocht. Daarbij heeft de onderzoeker rekening gehouden met de verschillende leerstijlen van leerlingen in de onderzoeksgroep.

Er is voor gekozen deze woordenschatlesactiviteiten op een zo variabel mogelijke wijze aan te bieden. De onderzoeker heeft de vakken Drama, Taal, Beeldende Vorming en Natuur & Techniek in zijn lessen geïntegreerd. Naast het inzetten van eigen leerkrachtvaardigheden heeft de onderzoeker digitaal beeldmateriaal en prentenboeken ingezet om zijn aanbod te versterken.

Resultaat

Het bleek te tijd- en energierovend voor de onderzoeker om de leerlingen van de onderzoeksgroep op zes verschillende niveaus te bedienen. Om deze reden is gekozen voor een aanbod op vier verschillende niveaus. De onderzoeker was blij verrast om te merken dat de woordenschatlesactiviteit al bij de tweede week een routine begon te vormen voor de leerlingen.

Er was een duidelijk verschil waar te nemen in woordenschattoename bij een thema dat een appèl deed op de betrokkenheid van de onderzoeksgroep, in vergelijking met een thema waarbij de betrokkenheid laag was. 'Techniek' is een thema gebleken waarbij de betrokkenheid van de onderzoeksgroep hoog was. Een thema waarbij de betrokkenheid laag was, is 'lente'.

Conclusies

Door de woordenschattoename van alle leerlingen in de onderzoeksgroep bij elkaar op te tellen en hier het gemiddelde van te nemen, heeft de onderzoeker de gemiddelde woordenschattoename per leerling kunnen bepalen. De gemiddelde woordenschattoename, over de zes weken onderzoeksperiode heen, is zo'n vijf woorden per leerling.

Volgens de theorie van De With (2011) zou een leerling in deze tijdsspanne vijf keer zo veel nieuwe woorden hebben moeten bijgeleerd. De onderzoeker verklaart dit verschil ten eerste aan de hand van het feit dat het woordenschataanbod slechts voor een korte periode is aangeboden. Ten tweede is het plausibel aan te nemen dat de leerlingen meer nieuwe woorden in deze tijdsspanne hebben bijgeleerd die de onderzoeker niet heeft gemeten.

De onderzoeker is geïnteresseerd in een vervolgonderzoek waarbij er op zes of meer niveaus in woordenschataanbod zou worden gedifferentieerd. De vraag of op deze wijze de woordenschattoename daadwerkelijk groter zou zijn, kan daarmee worden beantwoord.

Inleiding

Aanleiding

Leerling D. zit in groep 2b van de Kardinaal Alfrinkschool. Tijdens mijn minor, Special Educational Needs, heb ik diverse sociaal-emotionele spellen gedaan, om de emoties en gevoelens van D. meer helder in kaart te brengen. Eén van deze sociaal-emotionele spellen was het in kaart brengen van gevoelens voor en na een lesactiviteit. De enige woorden die hij tot zijn beschikking had om zijn gevoelens te beschrijven waren 'boos' en 'blij'. De woordbetekenis van 'bang' en 'bedroefd' waren compleet nieuw voor hem. Ook nadat hij vergemakkelijkte synoniemen van de woorden kreeg uitgelegd, viel te merken dat de woordbetekenis niet 'landde'. Hij vond het lastig om te kunnen ervaren wat deze emoties voor hem behelsden. Een groot gedeelte van de sociaal-emotionele moeilijkheden die D. ervoer werden hierdoor veroorzaakt. Shanker en Barker (2016) zeggen dat leerlingen met een kleine gevoelswoordenschat emoties van zichzelf en anderen niet kunnen duiden. Dit resulteert in het onvoldoende kunnen reguleren van gevoelens. Wat op zijn beurt kan resulteren in gedragsproblemen. (Shanker en Barker, 2016)

Al vanaf het eerste jaar van de lerarenopleiding is bij ons gehamerd op het belang van woordenschat. Volgens Kienstra (2011) is woordenschat pervasief: wanneer de leerling beschikt over een rijke woordenschat kan hij hier ook tijdens andere vakken op steunen. Op de diverse scholen waar ik heb stage gelopen werden in diverse methodes vaak korte rijtjes woorden aangeboden. Mijn nieuwsgierigheid naar effectievere, meer actuele methoden voor woordenschatonderwijs werd geprikkeld.

Volgens Vygotsky (1926) dient de leerkracht continue naar de zone van de naaste ontwikkeling te streven. Een leerkracht is continue bezig om zijn leerlingen voor te bereiden op het volgende schooljaar. Hoewel leerlingen in de onderbouw voornamelijk bezig zijn met de uitbreiding van verbale taalvaardigheden is het voor de kleuterleerkracht van belang om leerlingen ook al voor te bereiden op het schriftelijk taalonderwijs.

Kennisdomein Taal (2013) onderschrijft het belang van woordenschat voor alle leerlingen in de basisschoolleeftijd. Volgens De With, Visser en Puper (2013) is een rijke woordenschat een belangrijke basis voor leren. Een leerling met een grote woordenschat verwerft gemakkelijker kennis dan een leerling die steeds woorden tegenkomt die hij niet kent of niet goed begrijpt.

'Er zijn wat dit betreft grote verschillen tussen leerlingen. Dat verschil is bepalend voor de leerprestaties van leerlingen en is al zichtbaar bij hele jonge kinderen. Daarom is het zo belangrijk dat het onderwijs aandacht besteedt aan woordenschat. Pas als je minimaal 85 procent van de woorden in een tekst kent, kun je spreken van een redelijk tekstbegrip. Bij een lager percentage is ook het opmaken van woorden uit de context een probleem.' (De With, et al., 2013; Kennisbank Taaldomein Woordenschat, 2013)

Uit bovenstaande leidt de onderzoeker af dat kleine hiaten in de woordenschat bij de jonge leerling, gedurende zijn verdere schoolcarrière kan zorgen voor fikse leerproblemen en achterstanden. Juist daarom meent de onderzoeker het probleem bij de kern te moeten aanpakken. Er moet al met effectief woordenschatonderwijs worden gestart in de kleutergroepen.

Persoonlijke motivatie

'Language is the source of the imagination. You can travel farther in language than you can in any film.' (Shepard, 1971)

Volgens medestudenten gebruik ik 'dure' woorden in mijn spreektaal. Zo had ik het in een pedagogiekles over 'recalcitrant' gedrag. Het is echter niet zo dat ik bewust 'dure' woorden gebruik, maar dat ik juist dát woord gebruik, omdat dát woord de lading precies goed dekt.

Toen ik startte aan de pabo was ik mij hier onvoldoende van bewust: onbewust bekwaam.

Volgens mijn stagecoach van het eerste leerjaar moest ik nog 'denken aan moeilijk taalgebruik'. Ze gaf me de tip om wanneer je moeilijke woorden gebruikt in de onderbouw gebruikt, deze altijd van materiaal en context te voorzien. (Meijer, 2014)

Volgens mijn stagecoach van het tweede leerjaar 'verlopen mijn lessen ruim voldoende'. Wel moet ik mij nog iets meer aanpassen aan de doelgroep met mijn taalgebruik. (Essen, 2014)

In het begin van de pabo zag ik dit als nadeel. Vaak was ik me er onvoldoende van bewust dat ik 'dure' woorden gebruikte. Ik werd me hier pas van bewust wanneer vijftientig vragende gezichten mij aankeken. Gedurende mijn studie ben ik mijn taligheid echter gaan zien als een voordeel. Ik ben me meer bewust geworden van wanneer ik 'duur' woord gebruik. Tijdens mijn lesvoorbereiding denkt de onderzoeker tegenwoordig al na over verduidelijking en synoniemen van een, voor de leerlingen, nieuw woord.

Taal is een fenomeen dat blijft fascineren. Dat wij mensen in staat zijn met één woord een scala aan beelden, gedachten en emoties weten op te roepen.

Verder is taal persoonlijk en contextafhankelijk. Voor een gevangene betekent 'vrijheid' de ruimte buiten vier muren. Voor een gemiddelde Nederlander betekent 'vrijheid' genoeg geld op de bank hebben.

'Language is a way of seeing. When you use poor language, you mostly have poor thoughts'.
(Rohn, 1965)

Als leerkrachten staan wij voor de taak om iedere leerling te begeleiden in een zo volledig mogelijke ontwikkeling van hun unieke potentieel. Ik draag graag bij aan de ontwikkeling van belangrijke competenties van leerlingen, zoals informatiereproductie en heldere communicatie.

Probleemanalyse

1.1. Relevantie, urgentie en beschrijving van het onderzoek

De Kardinaal Alfrinkschool is een school met een katholieke levensbeschouwelijke visie. De Kardinaal Alfrinkschool (1975) wil graag een veilige leeromgeving zijn. Een plaats, waar je jezelf mag zijn, een plek die de warmte van thuis heeft.

‘Openheid en waardering voor elkaar zijn in onze ogen belangrijke voorwaarden voor de ontwikkeling van een kind. Op school willen wij ervoor zorgen, dat de kinderen zich zodanig ontwikkelen, dat ze zich in de maatschappij kunnen redden.’ (Heemskerk, 1995)

Katholieke waarden, zoals saamhorigheid en de ander helpen, zijn duidelijk te herkennen in de sfeer van de school. De Kardinaal Alfrinkschool streeft ernaar dat leerkrachten en leerlingen met elkaar in harmonie samenwerken.

Doordat de Kardinaal Alfrinkschool in september 2016 gestart is met de methode Kanjertraining (2013) willen zij hun bijdrage aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen versterken. Het kerndoel van deze methode is dat de leerling dat type gedrag laat zien dat prettig is voor hem zelf, zijn medeleerlingen en de leerkracht.

Een van de doelstellingen van de Kardinaal Alfrinkschool is om leerlingen van afhankelijkheid naar zelfstandigheid en verantwoordelijkheid te begeleiden. Daarom wordt het kiezen van de taken en andere activiteiten al, zo veel mogelijk, in de kleutergroepen gestimuleerd. Een hulpmiddel dat hier bij wordt ingezet is het kiesbord. Dit kiesbord is een schematische weergave van alle hoeken in de klas. Een kind plaatst zijn of haar eigen naam onder de afbeelding van de hoek, waar het kind graag wil spelen en/of werken. Gemiddeld genomen krijgen de kinderen hier in de ochtend en in de middag drie kwartier voor.

De stageklas van de onderzoeker is een van de vier klassen uit de onderbouw. De stageklas bestaat uit een heterogene groep, die uit zestien groep één leerlingen en zeven groep twee leerlingen bestaat. Iedere week wordt er per groep een moet-werkje en mag-werkje geïntroduceerd. Waarbij er gedifferentieerd wordt in moeilijkheidsgraad tussen de werkjes voor groep één en die van groep twee. Het moet-werkje is voor alle leerlingen verplicht. Iedere week wordt er een nieuw moet-werkje geïntroduceerd, die binnen een week door alle leerlingen afgerond dient te zijn. Het mag-werkje is optioneel voor alle leerlingen.

De methode die wordt gebruikt voor taal in de stagegroep is Schatkist. Schatkist werkt met drie herkenbare differentiatieniveaus: ster, maan en zon. Bij elke activiteit kan de leerkracht ervoor kiezen een stapje omhoog en omlaag te maken in zijn aanbod, wanneer hij merkt dat leerlingen hier behoefte aan hebben. In de praktijk heeft de onderzoeker gemerkt dat de methode niet iedere week wordt gebruikt. De onderzoeker heeft zich bij het onderzoeksontwerp wel laten inspireren door woordenschatlesactiviteiten van Schatkist.

De ontwikkeling van de leerlingen wordt bijgehouden middels het leerlingvolgsysteem Bosos (2015). Bosos staat voor beredeneerd aanbod, observeren, signaleren, opbrengstgericht en praktijkspecifiek. Bosos (2015) geeft per kleuterontwikkelingsfase tussen- en einddoelen. De tussen- en einddoelen zijn gegeven voor de deelgebieden: grove motoriek, fijne motoriek, visuele waarneming, auditieve waarneming, geheugen, taalgebruik/taalbegrip, taal/denken, rekenbegrip, emotionele ontwikkeling, sociale ontwikkeling, redzaamheid, zelfstandigheid, kringactiviteiten, spelontwikkeling en werkhouding. Voor dit onderzoek gebruikt de onderzoeker de einddoelen van de deelgebieden die in relatie staan tot woordenschat. Namelijk de volgende deelgebieden:

- Auditieve waarneming;
- Geheugen;
- Taalgebruik en taalbegrip;
- Leesontwikkeling;
- Taal/denken;
- Taal;
- Lezen en spelling.

De huidige stagecoach is bijgepraat over de woordenschatlesactiviteiten die de onderzoeker gaat uitvoeren. De stagecoach heeft de onderzoeker aangeraden om de nieuwe woorden meerdere dagen achtereen te herhalen, omdat de betreffende stageklas veel herhaling nodig heeft, alvorens zij tot leren komt.

Doordat de leerlingen al gewend zijn om meerdere woorden per thema te krijgen aangeboden, wordt er niet iets geheel nieuws van hen gevraagd. Doordat de nieuw aan te leren woorden nauw is afgestemd op de ontwikkeling van de leerlingen, worden leerlingen niet onder- of overvraagd. Het integreren van drie nieuwe woorden, per week, in de klas, is daardoor een realistische opgave. Tijdens het spelen en werken zal er telkens door een subgroep, van vier leerlingen, worden gewerkt in een daarvoor ingerichte hoek. Door een afbeelding van de woordhoek toe te voegen aan het kiesbord, kan het spelen en werken in de woordhoek meegenomen worden in de dagelijkse routine van de kinderen.

Volgens Paus (2013) hangt de woordenschat van leerlingen onder andere af van het thuistaalaanbod. Daarom acht de onderzoeker het van belang om de gemiddelde thuisgegevens van de stagegroep mee te nemen in zijn onderzoek. Het sociaaleconomische- en culturele klimaat in de stagegroep is te bestempelen als gemiddeld.

In de stagegroep bevinden zich twee leerlingen, waarvan de ouders een bovenmodaal inkomen hebben en twee leerlingen waarvan de ouder(s) onder de gemiddelde inkomensgrens zitten. De ouders van de resterende groep leerlingen zit om en nabij de gemiddelde inkomensgrens. De onderzoeker vindt het belangrijk om deze gegevens mee te nemen in zijn onderzoek, omdat het volgens Paus (2013) meer waarschijnlijk is dat kinderen van hoog opgeleide ouders meer woorden kennen. Een reden hiervoor zou zijn dat er meer en op andere wijze met hen gecommuniceerd wordt, dan het geval is bij kinderen van laagopgeleide ouders. (Paus, 2013)

In de stagegroep bevinden zich vier leerlingen waarvan één of beide ouders een andere moedertaal dan de Nederlandse hebben. Met moedertaal wordt de taal bedoeld die het kind vanaf zijn geboorte hoort en leert. Volgens Paus (2013) is het meer waarschijnlijk dat kinderen van ouders met een andere moedertaal dan de Nederlandse een lagere Nederlandse woordenschat hebben. De reden hiervoor zou zijn dat deze leerlingen dagelijks minder Nederlandse woorden te horen krijgen. (Paus, 2013)

Omdat zowel de sociaaleconomische- als culturele achtergrond van de leerlingen in de stagegroep als gemiddeld te bestempelen is, kan de onderzoeker zijn woordenschat afstemmen op de gemiddelde leerling van groep een en twee. Met de gemiddelde leerling bedoelt de onderzoeker de leerling die zich conform de ontwikkelingslijnen, zoals deze door Bosos zijn opgesteld, van taal ontwikkelt. Wel houdt de onderzoeker rekening met individuele verschillen, door te differentiëren in zijn woordenaanbod. De onderzoeker kan ervoor kiezen om minder of meer woorden, van een lagere of hogere moeilijkheidsgraad aan te bieden, wanneer blijkt dat het woordaanbod niet aansluit bij het ontwikkelingsniveau van de leerling.

1.2. Relevantie en urgentie voor de stageschool

De leerkracht van groep 1b/2b van de Kardinaal Alfrinkschool liet de onderzoeker vrij in het kiezen van een onderwerp, omdat zij geen specifieke hulpvraag had. De keuze voor het onderwerp woordenschat is onder andere ontstaan uit de persoonlijke affiniteit met het onderwerp. Daarnaast heeft woordenschat een belangrijk circulair verband met andere schoolvakken. (De With, et al., 2013) Volgens de With et al. (2013) is woordenschat bepalend voor de algehele leerprestaties van leerlingen. De Kardinaal Alfrinkschool en de betreffende klas staat niet als taalzwak aangeschreven. Desalniettemin is het volgens Vygotsky (1896-1934) belangrijk om juist ook bij een gemiddelde en sterke klas te streven naar de zone van de naaste ontwikkeling. Dit wil de onderzoeker bereiken door woorden aan te bieden die net boven het beheersingsniveau van de leerling liggen.

De persoonlijke leerervaring van de onderzoeker ligt in het feit dat er aan het eind van dit onderzoek resultaten in kaart gebracht kunnen worden en er dus een conclusie getrokken kan worden over wat de woordenschatlesactiviteiten en woordenhoek opgeleverd hebben. Hieruit zal blijken of de onderzoeker de leeropbrengst groot genoeg acht om in de toekomst in eventuele eigen kleuterklassen woordenschatlesactiviteiten en een woordenhoek zal gaan inzetten. Ook het praktische gedeelte, zoals het klassenmanagement en de weekplanning, dus hoe er in de praktijk met de woordhoek gewerkt wordt, zal een leerpunt voor de onderzoeker zijn.

1.3. Relevantie en urgentie voor de beroepsgroep

Vanuit het kleuteronderwijs zijn geluiden te horen dat de eisen die gesteld worden aan kleuters te hoog zijn. (Dwarkasing, 1998)

Al in 1998 publiceert het dagblad 'Trouw' een artikel, waarin een aantal kleuterleerkrachten aan het woord worden gelaten. De kleuterleerkrachten dragen, in het artikel van Dwarkasing (1998) een eenduidige boodschap uit. Zij beweren dat het onderwijsaanbod voorheen vooral werd afgestemd op de ontwikkelingsfase van de kleuter. Het kleuteronderwijsaanbod zou heden ten dage te veel schools leren bevatten en te weinig ruimte voor spel laten.

Vanaf 2013 is er echter een tegenbeweging waar te nemen. De Tweede Kamer heeft, op 5 november 2013, besloten dat de Inspectie voor het Onderwijs niet langer een onafhankelijke toets voor taal en rekenen in de kleutergroepen via het toezichtkader mag eisen. (Smegen, 2013) Daarnaast zijn Morssink, Rijntjes, Vervaeke, Wildt, Witte, Boonstra, Romberg, van Eik en Wolterbeek (2013) gestart met de Werk- en Steungroep Kleuteronderwijs (WSK). Leden van de WSK maken zich sterk voor de erkenning van kleutergericht onderwijs. Daarnaast willen zij bevorderen dat de kleuterperiode opnieuw een plaats krijgt als aparte ontwikkelingsfase binnen het Nederlandse onderwijsbeleid.

Anderzijds eist de Inspectie van het Onderwijs (1918) nog steeds dat kleuteronderwijs meetbaar is. Bovenstaande bronnen doen de onderzoeker geloven dat kleuterleerkrachten zoekende zijn en graag een balans willen vinden. Zij willen graag tegemoet komen aan de Inspectie van het Onderwijs, door leeropbrengsten inzichtelijk te maken. Daartegenover willen zij tegemoet komen aan de behoefte van kleuters om spelonderwijs te leren. De onderzoeker hoopt voor zichzelf en andere kleuterleerkrachten een manier te vinden om woordenschat aan te bieden en te toetsen op een manier die spelonderwijs is en past bij de ontwikkeling van de kleuter.

Het belang van woordenschatonderwijs aan kleuters wordt onderschreven door voormalig burgemeester van Amsterdam. (Asscher, 2009) Lodewijk Asscher gaf tijdens zijn ambt prioriteit aan woordenschatonderwijs op basisscholen in Amsterdam. In opdracht van de Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling van de gemeente Amsterdam maakte het Instituut voor Taalonderzoek en Taalonderwijs Anderstaligen (ITTA) een Basiswoordenlijst voor Amsterdamse Kleuters (BAK). De opgestelde basiswoordenlijst, op een placemat gedrukt, is opgesteld om leerkrachten een praktische handreiking te bieden ter bevordering van het woordenschatonderwijs. De onderzoeker staat kritisch tegenover de aanname dat Amsterdam de enige stad in Nederland is waar kleuters een lage woordenschat hebben. (OCO, 2009)

1. Theoretisch Kader

In hoofdstuk 2 staat de theorie die van belang is voor dit onderzoek. In de eerste paragraaf staat beschreven hoe de diverse ontwikkelingsgebieden van de jonge leerling betrokken zijn bij het leren van woorden. In deze paragraaf wordt de relatie tussen geheugencapaciteit van de jonge leerling en de keuze van het woordenschatonderwijsaanbod uitgelegd. Daarnaast wordt informatie gegeven over de opslag van informatie in het langetermijngeheugen van de leerling. In de tweede paragraaf wordt er ingegaan op woordenschatdidactiek. Deze paragraaf geeft een beschrijving van bestaande woordenschatdidactiek en welke vaardigheden woordenschatonderwijs van de leerkracht vraagt. De afsluitende paragraaf bestaat uit een uiteenzetting van de vertaalslag van theorie naar praktijk.

2.1. Ontwikkelingsgebieden

2.1.1. Auditief en visueel

Bij BOSOS, het kleuterleerlingvolgsysteem dat de stageschool gebruikt, zijn de einddoelen van groep een en twee leerlingen op het gebied van spreken, luisteren, lezen en schrijven beschreven. Daarnaast zijn ook einddoelen op het gebied van geheugen beschreven, die van belang zijn bij het leren van woorden. Sociaal-emotionele ontwikkeling, spelontwikkeling en werkhouding zijn voorwaarde voor al het leren, maar niet specifiek voor woordenschat. Het reikt te ver voor het onderzoek om deze allen te noemen. Wel houdt de onderzoeker er rekening mee dat ontwikkeling van het jonge kind één groot samenhangend geheel is, waarbij allerlei verworvenheden op het ene gebied ook effect hebben op andere ontwikkelingsgebieden. In bijlage I is een weergave te vinden van de relevante deelgebieden, van de einddoelen voor groep één en twee, die in directe relatie staan tot woordenschat. (Brouwer, 2010)

Bij het leren van taal zijn diverse ontwikkelingsgebieden van de jonge leerling betrokken. Volgens Paus (2010) is een voorwaarde voor al het taalleren, ook voor woordenschatleren, dat de leerling adequaat auditief en visueel kan waarnemen. Door te kunnen zien, is de leerling in staat om onderscheid te maken tussen verschillende voorwerpen en woorden. Door te kunnen horen, is de leerling in staat het woord en de verschillende woordklanken in zich op te nemen. Vanaf ongeveer het eerste levensjaar, is het geheugen voldoende ontwikkeld om het woord en de woordklanken, voor enige tijd, vast te houden. Wanneer het kind dit vervolgens converteert tot het actief reproduceren van taal, spreken we van actieve taalproductie. (Paus, 2010)

Volgens het GGD Drenthe (2016) controleren consultatiebureaus al in een vroeg stadium of het zicht, de taal, de spraak, de stem en het gehoor van het kind conform de ontwikkelingslijn is. Problemen op het gebied van zicht, taal, spraak, stem, en/of gehoor zijn vaak al gediagnosticeerd voordat het kind naar school gaat. In enkele gevallen is het zo dat deze problemen nog niet aan het licht komen bij de intake van het kind op de basisschool, omdat deze nog niet zijn vastgesteld. Dit kan enerzijds veroorzaakt worden door het feit dat de conditie van het zicht, de taal, spraak, stem en/of gehoor verslechterd is. Anderzijds kan het defect in zicht, taal, spraak, stem, of gehoor dermate klein zijn, dat het onopgemerkt is gebleven. (GGD Drenthe, 2016) Per augustus 2014 is de wet op passend onderwijs van de Rijksoverheid van kracht, die inhoudt dat alle kinderen een plek moeten krijgen op een school die past bij hun kwaliteiten en mogelijkheden. Ook wanneer zij extra ondersteuning nodig hebben. (Rijksoverheid, 2014) Een leerkracht dient zijn onderwijsaanbod ter aller tijde aan te passen aan leerlingen met problemen in zicht, taal, spraak, stem of gehoor.

In de stageklas van de onderzoeker bevinden zich geen leerlingen die problemen hebben op het gebied van taal, spraak, stem en/of gehoor. Mochten deze tijdens het onderzoek aan het licht komen, draagt de onderzoeker er zorg voor dat er op passende wijze wordt gedifferentieerd. Volgens Kienstra (2011) kan er in woordenschatonderwijsaanbod gedifferentieerd worden in moeilijkheidsgraad, tempo, hoeveelheid en herhalingsfrequentie van de woorden. (Kienstra, 2011) Daarnaast kan de onderzoeker bij problemen van het zicht, het woordenschatleermateriaal dichter bij de leerling brengen en de afbeeldingen vergroten.

2.1.2. Geheugencapaciteit van de jonge leerling

Volgens Verstraete en Nijman (2016) is enige kennis omtrent de werking van ons geheugen, in relatie tot woordenschatonderwijs onontbeerlijk voor de leerkracht. Om woordenschatonderwijs aan te bieden aan leerlingen van groep een en twee, is het zinvol dat de leerkracht kennis heeft van de opslagcapaciteit van het geheugen van het jonge kind. (Verstraete en Nijman, 2016)

Het geheugen bestaat uit het lange- en kortetermijngeheugen. Het kortetermijngeheugen bestaat uit ons onmiddellijk geheugen en ons werkgeheugen.

Het onmiddellijk geheugen houdt informatie heel kort vast. Het onmiddellijk geheugen wordt bijvoorbeeld ingezet, wanneer iemand een telefoonnummer kort moet onthouden, maar deze weer vergeet na het intikken. Het werkgeheugen kan informatiedelen enkele minuten tot een paar dagen vasthouden.

Volgens Verstraete en Nijman (2016) zijn leerkrachten uit op het vergroten van kennis bij de leerlingen die is opgeslagen in het langetermijngeheugen. Het langetermijngeheugen heeft in principe een onbeperkte capaciteit en de kennis blijft onbeperkt lang bewaard. De informatie die ligt opgeslagen in het langetermijngeheugen is goed verwerkt en ingebed in reeds bestaande kennis. De leerling kan vanuit het langetermijngeheugen steeds teruggrijpen op deze informatie en hier nieuwe verbindingen aan koppelen.

Volgens Verstraete en Nijman (2016) komt informatie die ligt opgeslagen in het langetermijngeheugen daar niet zomaar. Wanneer de leerkracht wil dat lesstof bij de leerlingen wordt opgenomen in het langetermijngeheugen, dient hij de lesstof op gevarieerde wijze aan te bieden en te herhalen. Daarnaast moet de leerling de lesstof herhaaldelijk actief verwerkt hebben en hier ervaringen en emoties aan gekoppeld hebben, wil de informatie worden opgeslagen in het langetermijngeheugen. (Verstraete en Nijman, 2016; De With, 2013)

2.2. Woordleerprincipe

2.2.1. Woordconcept

‘Woordenschatonderwijs is: ‘Het (aan)leren van nieuwe woorden door de leeromgeving daarvoor geschikt te maken, de juiste werkvormen te kiezen, kinderen strategieën aan te leren en de juiste instructie te geven. Het idee dat we tijdens één les in één keer een aantal woorden kunnen uitleggen en dat kinderen die woorden dan ‘kennen’ klopt niet.’ (Portaal: Woordenschatdidactiek, 2013)

Volgens Paus (2010) noemen we alle kennis die iemand over een woord heeft het ‘woordconcept’. Het woord ‘school’, kan bestaan uit het woordconcept: ‘juf’ en ‘groot gebouw’. Ook ervaringen, gevoelens en emoties behoren tot het woordconcept. Misschien heeft de leerling woorden als: ‘saai’ en ‘de plek waar ik met vrienden speel’ al toegevoegd aan zijn woordconcept van ‘school’.

Volgens Paus (2010) leren leerlingen een woordconcept niet inééns. Leerlingen bouwen aan woordconcepten door steeds nieuwe informatie over het woord bij te leren en dit toe te voegen aan reeds bestaande woordconcepten. Wanneer woordconcepten overlappen met elkaar, bouwt de leerling aan zijn betekenisnetwerk. Wanneer een leerling de woorden ‘lamp’, ‘fiets’ en ‘auto’ al kent, kan hij het woord ‘koplamp’ onderbrengen onder de drie woordconcepten en deze verbinden aan elkaar tot een betekenisnetwerk.

2.2.2. Woordhaakjes en diepe woordkennis

Volgens De With (2011) is het waarschijnlijk dat de jonge leerling met een grote woordenschat veel 'woordhaakjes' heeft, waaraan hij steeds nieuwe woorden en woordbetekenissen koppelt. Een leerling maakt een woordhaakje aan wanneer het woord goed is ingebed in zijn langetermijngeheugen. De leerling heeft voldoende betekenisaspecten, gevoelens en ervaringen aan het woord gekoppeld, zodat het woord kan beklijven. De With (2011) spreekt van diepe woordkennis, wanneer het woordconcept is ingebed in het langetermijngeheugen. Diepe woordkennis ontstaat, volgens de With (2011), wanneer leerlingen een scala aan woorden, beelden, emoties en ervaringen aan het betreffende woord hebben gekoppeld.

Dit verklaart, volgens de With (2011) het convergente verloop in ontwikkelingslijnen tussen de leerling die start met grote woordenschat en de leerling die start met een kleine woordenschat in groep één. De leerling met al veel woordhaakjes in zijn langetermijngeheugen, kan hier steeds nieuwe woorden aan ophangen. Wanneer de leerling bijvoorbeeld al weet wat een 'cirkel' is, kan hij hier nieuwe woorden aan hangen die ook rond zijn, zoals 'bal'. Op deze manier bouwt deze leerling aan zijn woordconcept van 'rond' en kan hij hier andere woordbetekenissen aan ophangen die ook rond zijn. De leerling met veel woordhaakjes breidt zijn woordconcepten en betekenisnetwerk steeds verder uit.

Wanneer een leerling geen woordhaakje van 'cirkel' heeft, krijgen ook nieuwe woorden als 'bal' veel minder betekenis voor hem. Deze leerling heeft geen woordhaakje, waaraan het woord 'bal' kan worden gehangen, met als gevolg dat 'bal' een losstaand woord blijft in zijn langetermijngeheugen. Hij bouwt niet aan zijn woordconcept van 'rond'. Bij de leerling met weinig woordhaakjes worden zijn woordconcepten en betekenisnetwerk niet uitgebreid, omdat de woorden nergens aan kunnen worden opgehangen en snel vervagen.

2.2.3. Herhaling

Volgens Verstraete en Nijman (2016) verschil het aantal herhalingen dat onderzoekers aanraden, van zeven tot twintig keer. (Verstraete en Nijman, 2016)

De onderzoeker heeft de keuze gemaakt om het gemiddelde hier van te nemen en zijn woordenschatonderwijsaanbod zo'n dertien keer aan te bieden.

2.3. Woordselectie

'Taal is gemakkelijk te leren als het tegemoetkomt aan de functionele behoefte die kinderen hebben.'
(Goodman, 1967)

2.3.1. Criteria

Volgens De With (2011) dient de leerkracht bij het selecteren van woorden voor zijn woordenschatonderwijsaanbod de volgende criteria in acht te nemen:

- De woorden zijn voor de meeste leerlingen onbekend.
Wanneer de leerkracht hier niet zeker van is, kan hij van te voren een test afnemen, die in kaart brengt wat de beginsituatie is. Zo wordt uitgesloten dat er kostbare leertijd wordt verspild aan woorden die de leerlingen al kennen.
- Dat er gemakkelijk relaties te leggen zijn met andere woorden.
Als er woorden zijn die een betekenisrelatie hebben, kan de leerkracht hier gemakkelijk op verdergaan en worden woordconcepten van de leerlingen versterkt.
- De woorden komen terug in allerlei dagelijkse situaties en komen frequent voor.
Doordat zij ook buitenschools emoties en ervaringen koppelen aan de woorden, wordt het woordbegrip verdiept.

2.3.2. Woordtypen

Woorden verschillen in frequentie waarin ze voorkomen. Bepaalde woorden komt de leerling vaak en in meerdere contexten tegen, zoals 'handen wassen'. Andere woorden komt de leerling weinig en alleen in een specifieke context tegen, zoals 'verstelbare moersleutel'. Volgens Paus (2010) is het belangrijk voor de leerkracht om te weten welk type woorden hij moet selecteren voor zijn woordenschat aanbod. (Paus, 2010)

Een hulpmiddel dat daar bij van kracht kan zijn is de volgende classificering die Beck en McKeown (1985) hebben samengesteld:

Laag 1: Basiswoorden

In deze laag bevinden zich de woorden die veelvuldig voor komen in het dagelijks taalgebruik. Woorden als: 'lopen' en 'samen'. Deze woorden zijn meestal al bekend bij vierjarigen en hebben zelden instructie nodig.

Laag 2: Breed toepasbare woorden

Deze woorden worden veelvuldig gebruikt door taalsterke volwassenen. Woorden als 'individueel' en 'op de eerste plaats'. Dit type woorden heeft een grote invloed op iemands 'verbale functioneren'. Dit type woorden wordt gebezigd in krantenartikelen en prentenboeken.

Laag 3: Woorden vanuit een specifieke context

Deze woorden hebben betrekking op één specifiek domein. Woorden als: 'isotoop' en 'amethyst'. Vaktaal valt ook onder deze categorie. (Beck en McKeown, 1985)

De onderzoeker houdt bij het ontwerpen van zijn woordenschatonderwijsaanbod rekening met bovenstaande criteria. Zo zal hij de nieuwe woorden steeds in een thema aanbieden, zodat er gemakkelijk relaties zijn te leggen met andere woorden. Daarnaast kiest hij woorden die veelvuldig voorkomen in het dagelijks leven. Omdat de onderzoeker zijn woordenschatonderwijsaanbod aanbiedt in een onderbouwgroep, kiest hij woorden die zich tussen de eerste en tweede laag bevinden. De onderzoeker wil zijn leerlingen enerzijds uitdagen, door woorden aan te bieden die bij de leerlingen nog onbekend zijn. De onderzoeker houdt anderzijds rekening met het ontwikkelingsniveau van de jonge leerling, door geen woorden aan te bieden als 'individueel'.

Volgens De With (2011) is het zo dat hoe meer een woord aansluit bij bestaande kennis en patronen, hoe kleiner de leerlast. Met leerlast wordt de inspanning bedoeld die de leerling moet leveren om het woord te verankeren in zijn langetermijngeheugen. Om de leerlast bij het aanleren van nieuwe woorden zo veel mogelijk te verkleinen, kan de leerkracht gebruik maken van:

- Synoniemen
Leerlingen hoeven alleen een nieuwe 'naam' te leren, voor kennis die ze al hebben.
'Lente' en 'voorjaar'.
- Bekende woorddelen
Als leerlingen het woord 'bel' kennen, leren zij relatief gemakkelijk het woord 'fietsbel'. (De With, 2011)

Van een lagere moeilijkheidsgraad, wanneer de leerlast klein is, kunnen meer woorden worden aangeboden. Een exact aantal is echter niet te noemen omdat dit per onderbouwgroep sterk kan verschillen. (Nation, 2009; De With, Visser & Puper, 2013)

2.3.3. Amsterdamse Woordenlijst

De Amsterdamse Woordenlijst is een basiswoordenlijst die ontwikkeld is in opdracht van de gemeente Amsterdam. Deze basiswoordenlijst bestaat uit een lijst van woorden voor zowel groep één als groep twee, die leerlingen van deze leeftijd zouden moeten kennen. Met kennen wordt in dit geval de receptieve woordkennis bedoeld; de leerling moet het woord kunnen begrijpen in een betekenisvolle context.

De woordenlijst maakt deel uit van de Leesaanpak Amsterdam. Wethouder Lodewijk Asscher heeft deze lijsten, op 28 januari 2008, aangeboden aan alle Amsterdamse basisscholen. De woordenlijsten voor zowel groep één als groep twee bestaan uit de categorieën:

- sociale vaardigheden;
- lichaam;
- eruitzien / kleren;
- wassen en plassen;
- eten en drinken;
- instructietaal;
- feest op school;
- straat en verkeer;
- natuur;
- rekenen;
- ruimte, vergelijken en tijd en
- in en om het huis.

Om een zo volledig mogelijke weergave te verkrijgen van het aantal woorden dat de gemiddelde leerling kent, vond de onderzoeker het belangrijk om de woorden van de nulmeting uit zo veel mogelijk verschillende categorieën te selecteren. Daarmee wordt uitgesloten dat een leerling benadeeld of bevoordeeld wordt bij de uitslag van de nulmeting. Het zou immers een reële mogelijkheid kunnen zijn dat een leerling in zijn thuissituatie al veel informatie te horen heeft gekregen met betrekking tot natuur, maar nog niets over straat en verkeer. Wanneer tijdens de nulmeting alleen maar woorden zouden worden gevraagd in de categorie straat en verkeer, geeft dit geen correcte weergave van de algehele woordenschat van deze leerling.

2.4. Woordenschatdidactiek

2.4.1. Impliciet en expliciet leren

Als je een taal leert, dan ben je voortdurend onbewust bezig met het uitbreiden van woordenschat, je leert veel nieuwe woorden *impliciet*. Bij kleuters gebeurt woordenschatontwikkeling vooral impliciet; het aanleren van woorden is verbonden met allerlei dagelijkse activiteiten en nooit een losstaand 'lesje'.

Het is dus de kunst om als leerkracht veel nieuwe woorden aan te bieden en tegelijkertijd het woordenschataanbod *continu te verweven met andere (les)activiteiten*.

Het *expliciet* leren (bewust leren van woorden) gebeurt vaak rond het eerste levensjaar. Naarmate kinderen ouderen worden, kunnen ze ook wel weer expliciet over woorden en betekenissen nadenken. Vandaar dat vanaf groep drie en vier een losstaande les over een woord of woordgroep wel weer prima past. Voor het aanleren van de betekenis van abstracte woorden kan de hulp van een taalmethode worden ingeschakeld, waarbij woorden aan de hand van allerlei oefeningen worden aangeleerd. Ook voor middenbouw- en bovenbouwgroepen geldt echter dat het zaak is om zorg te dragen voor veel variatie in (activerende, coöperatieve) werkvormen. Het maken van oefeningen is voor veel leerlingen niet de meest uitdagende activiteit. (Smegen, I., 2014; With, T. de, 2013)

'Uitleg en het maken van opdrachten zijn niet voldoende voor een actieve en diepe woordkennis bij leerlingen. Pas als zij deze woorden herhaaldelijk tegenkomen en actief gebruiken, worden deze geïntegreerd in het vocabulair en dagelijks taalgebruik.' (Stahl & Fairbanks, 1986; Van den Branden, 2011).

2.4.2. Effectief woordenschatonderwijs

Volgens Smegen (2014) en De With, et al. (2013) betekent effectief woordenschatonderwijs dat de leerkracht samen met zijn leerlingen werkt aan de volgende twee punten:

1. Een kwantitatieve verbreding van de woordenschat
De kinderen leren steeds meer woorden.
2. Het kwalitatief verdiepen van de woordenschat.
De dichtheid van het betekenisnetwerk van woorden in het geheugen van de leerling neemt toe.
(Smegen, 2014; De With, et al., 2013)

Volgens De With, et al. (2013) dient de uitleg bij effectief woordenschatonderwijs concreet en convergent te zijn. Zij geeft de volgende checklist voor de leerkracht:

1. Concreet en specifiek

Is de uitleg volledig? Zijn er andere woorden die voldoen aan deze uitleg? Wanneer dit wel het geval is, moet de leerkracht nog specifiekere zijn. Is de context van het woord duidelijk?

2. Convergent

Een kwalitatieve uitleg beperkt zich aanvankelijk tot één betekenis en breidt zich pas later uit. Het is niet effectief om meerdere betekenissen van een woord in één keer te behandelen.

3. Voorzien van effectief beeldmateriaal

De leerkracht illustreert zijn uitleg met foto's, plaatjes, voorwerpen en educatieve filmpjes. (De With, et al., 2013)

Er zijn verschillende niveaus van woordkennis te onderscheiden.

- Een kind heeft het woord gezien of gehoord;
- Een kind (her)kent het woord in een bepaalde context;
- Een kind kent het woord goed en kan het woord verklaren en gebruiken.

Wanneer je merkt dat een leerling een woord nog niet kan verklaren, kan het best zo zijn dat het op een lager niveau al wel iets weet over dit woord. Als dit zo blijkt te zijn doet de leerkracht samen met de leerling(en) een stap terug. (Smegen, I. 2014)

2.4.3. Viertakt van Verhallen

Marianne en Simon Verhallen hebben uitgebreid onderzoek gedaan naar de wijze waarop kinderen het effectiefst woorden leren. Daarop hebben zij 'de viertakt' ontwikkeld: een eenvoudig toepasbare didactiek die vooral tot doel heeft diepe woordkennis te ontwikkelen. De stappen bestaan uit:

1. *Voorbewerken*

Tijdens deze eerste fase introduceer je het woord op aantrekkelijke wijze. Je activeer voorkennis en/of zorgt dat er een beeld wordt opgeroepen bij leerlingen.

2. *Semantiseren*

Tijdens het semantiseren kan de leerkracht gebruikmaken van alle zintuigen, door leerlingen de woordbetekenis te laten 'bekijken', 'proeven', 'beluisteren', 'ruiken' en 'voelen'.

Je legt de betekenis van het woord op kort en krachtige wijze uit, door de 'uitjes' in te zetten; uitleggen, uitbeelden, uitbreiden.

Bij uitleggen kan de leerkracht:

- Beschrijven
- Synoniemen gebruiken
- Antoniemen
- Voorbeelden geven

Bij uitbeelden maakt de leerkracht de betekenis van het zichtbaar door middel van visualisatie (afbeeldingen, voorwerpen en spel).

Bij uitbreiden is het belangrijk dat de leerkracht samen de leerlingen woorden clustert. Door het woord in een netwerk van andere woorden te plaatsen, bouwt de leerling aan woordgroepen.

Het is de bedoeling dat de 'uitjes' niet één voor één in een vaste volgorde, maar afwisselend en verstrengeld met elkaar aan de orde komen.

3. *Consolideren*

De leerkracht kan het best gevarieerde, speelse en korte spelletjes van vijf minuten doen, om het inslijpen van woorden bij leerlingen te bevorderen.

Je bedient jonge kinderen het beste door rekening te houden met hun concentratiespanne en werkgeheugen.

4. *Controleren*

Wanneer de leerkracht van het jonge kind zicht wilt krijgen op vorderingen, kan hij dat het best spelenderwijs en in een driedimensionale omgeving monitoren. Wanneer je de jonge leerling vraagt om de beer te 'troosten', kan hij spelend laten zien dat hij het woord kent. (Paus, 2010)

2.4.4. Differentiatie

Volgens De With (2013) kan de leerkracht zowel convergent als divergent differentiëren in zijn onderwijsaanbod:

Convergent:

- De leerkracht geeft bepaalde leerlingen *extra begeleiding* en feedback, terwijl andere leerlingen het geleerde al *direct individueel en/of in groepjes* toepassen.
- De leerkracht verwacht van taalsterke leerlingen dat zij de nieuwe woorden opnemen in hun taalgebruik. Taalzwakke leerlingen wordt *meer tijd* geboden en leren de woorden eerst *alleen receptief* te beheersen.
- De leerkracht kan er voor kiezen om sterkere leerlingen het woord direct in *meerdere contexten* te laten gebruiken en taalzwakke leerlingen alleen in de gegeven context.

Divergent:

- De leerkracht kiest *eenvoudigere woorden* voor de taalzwakke leerlingen en complexere woorden voor de taalsterke leerlingen.
- De leerkracht biedt taalsterke leerlingen meer woorden tegelijk aan dan taalzwakke leerlingen. (De With, et al., 2013)

2.4.5. Werkgeheugen en chunking

Volgens Verstraete en Nijman (2016) kan de leerling meer informatie in de 'zes vakjes' van zijn werkgeheugen kwijt wanneer de leerkracht gebruik maakt van 'chunking'. Bij chunking worden stukjes informatie georganiseerd tot een kleiner aantal betekenisvolle eenheden: chunks. De woordenreeks 'zon-schijnt' vormt bijvoorbeeld twee chunks, maar wanneer de leerkracht deze woordenreeks herhaaldelijk in zijn totaliteit aanbiedt, maakt het brein van de leerling hier één chunk van. In plaats van losse informatiedelen, onthouden we informatie als chunk, waardoor we nieuwe werkgeheugenruimte vrij maken.

Door chunking en associatie zijn woordenreeksen en woordbetekenissen gemakkelijk te memoriseren. Ook bij 'het ezelsbruggetje' wordt lastig te onthouden informatie, verbonden aan associaties. (Verstraete en Nijman, 2016)

Volgens Verstraete en Nijman (2016) kan de leerkracht het chunking-principe functioneel inzetten door de leerlingen woorden(reeksen) hardop te laten benoemen. Op dit chunking-principe wordt een appèl gedaan door het gebruik van versjes en liedjes in kleuterklassen. (Verstraete en Nijman, 2016)

2.4.6. Woordopbouw en woordklank

Volgens De With (2011) is het verstandig om meteen bij het aanleren van de woorden woordopbouw en woordklank te benoemen en te oefenen met de leerlingen. Leerlingen bouwen immers aan hun woordconcept door zoveel mogelijk eigenschappen van het woord te verbinden. Door meteen bij het aanleren van een nieuw woord aandacht te besteden aan de klank, zorgt de leerkracht ervoor dat wanneer de leerling dit woord in de midden- en bovenbouw tegenkomt tijdens het stillezen, de leerling het woord direct verklankt door hun 'innerlijke stem'.

Volgens Paus (2010) is een woord opgebouwd uit *fonemen: klanken*. Het woord *bak* is opgebouwd uit de klanken /b/ /a/ /k/. Verschillende klanken samen vormen een *morfeem*. Een morfeem is het kleinste woorddeel dat betekenis heeft.

Het woord *bakje* bestaat uit twee morfemen: /bak/ /je/. Het woord *bakjes* uit drie morfemen /bak/ /je/ /s/. Er zijn dus morfemen die op zich zelf kunnen voorkomen (/bak/) en morfemen die alleen voorkomen in combinatie met andere morfemen (/s/).

Door leerlingen naast woorden ook morfemen aan te leren, leren zij dat woorden voortkomen uit woordfamilies en met elkaar in relatie staan. Waarin woorden dezelfde betekenis kunnen hebben, maar morfemen deze betekenis veranderen (/je/ en /s/ om iets kleins en het meervoud aan te duiden).

Daarnaast dient er ook aandacht te worden besteed aan de uitspraak van woorden. Om de /v/ te produceren gebruik je vooral de mond. Deze klank wordt vooral geproduceerd in de voorkant van de mond. De /r/ produceer je met behulp van je tong en gehemelte en wordt vooral geproduceerd in de achterkant van de mond. Wanneer de leerkracht deze woorden en klanken overdreven uitspreekt en de leerlingen dit laat imiteren, kan deze informatie worden toegevoegd aan het woordconcept van de leerling. (Paus, 2010)

2.4.7. Pedagogisch klimaat en betrokkenheid

Volgens Smegen (2014) zullen leerlingen meer betrokken zijn wanneer de leerkracht juiste aansluiting weet te vinden bij het passieve en actieve (taal)niveau. Voor een goed pedagogisch klimaat, is het geven van feedback een vereiste. Met het geven van feedback bekrachtigt de leerkracht het gewenste gedrag en corrigeert het ongewenst gedrag. De leerkracht doet er goed aan om regelmatig complimenten te geven en verbeterpunten te beargumenteren. Leerlingen kunnen elkaar, ook op jonge leeftijd, goed (positieve) feedback geven, hetgeen bijdraagt aan een positief leerklimaat en dus woordleerklimaat. (Smegen, 2014)

Volgens Stevens (2010), emeritus hoogleraar orthopedagogiek, heeft ieder mens de natuurlijke behoefte om zich zelf te willen ontwikkelen. Ieder mens heeft behoefte aan relatie, autonomie en competentie. Met relatie bedoelt Stevens dat iemand het gevoel heeft gewaardeerd te worden door anderen. Met autonomie wordt bedoeld dat het gevoel ervaren wordt alles in eigen regie te hebben en hier capabel voor te zijn. En met competentie wordt het geloven in eigen kunnen bedoeld en het plezier wat beleefd wordt tijdens het zelfstandige werken. Als in al deze drie basisbehoeften voldoende voorzien wordt, wordt de betrokkenheid, en dus de intrinsieke motivatie en welbevinden vergroot. Door de leerlingen veel zelf te laten ervaren, veel ruimte te laten voor eigen inbreng en stapsgewijs te stijgen in moeilijkheidsgraad, wil de onderzoeker tegemoet komen aan deze behoeften.

De Leuvense Betrokkenheidsschaal (Laever, 1994) is een observatieinstrument, waarbij de leerkracht eerst kort de context van de onderwijsleeractiviteit schetst. De leerkracht wordt door middel van de Leuvense Betrokkenheidsschaal begeleid om specifiek te letten op de volgende aandachtspunten:

- Creativiteit en complexiteit;
- Nauwkeurigheid;
- Mimiek en houding;
- Concentratie;
- Verwoording;
- Doorzetting;
- Reactietijd;
- Voldoening.

Nadat hij bovenstaande criteria heeft gescoord met een laag, gemiddeld of hoog, geeft hij in een aantal zinnen een korte analyse, waarbij hij tevens een vervolgaanpak aangeeft.

2.4.8. Woordbewustzijn en woordeigenaarschap

Volgens Smegen (2014) kun je met de jonge leerling al werken aan het bevorderen van de natuurlijke nieuwsgierigheid en behoefte tot leren. Door van het leren van woorden een 'feestje' te maken en bewust stil te staan bij de woorden die ze vandaag en deze week hebben geleerd, werk je aan hun woordeigenaarschap. Door de leerlingen een compliment te maken en te werken met een beloningssysteem, zullen de leerlingen steeds nieuwe woorden willen leren en zelf alert blijven wanneer zij een woord horen dat nieuw voor hen is. Wie woordbewust is, is alert op woorden die hij niet kent en wil deze graag leren.

2.4.9. Evaluatie

Woordenschatonderwijs kan summatief, formatief of op de middellange termijn worden geëvalueerd. Bij formatieve evaluatie controleert de leerkracht tijdens het leerproces of de leerlingen de betekenis van het woorden begrepen hebben. Door bijvoorbeeld een vraag te stellen als: 'Kunnen jullie nog iets noemen met een zwaailicht?' Waarbij het belangrijk is om het woordbegrip van alle leerlingen te controleren. De leerkracht kan daarom beter kiezen voor een korte activerende werkvorm dan één klassikale vraag.

Bij summatief evalueren, controleert de leerkracht het woordbegrip van zijn leerlingen aan het einde van de week, het lessenblok of het thema. Goede manieren om summatief te evalueren zijn:

- Het stellen van meerkeuzevragen: een goede manier om de receptieve woordenschat van leerlingen in kaart te brengen.
- Leerlingen zinnen laten afmaken.
- Letten op het taalgebruik van de leerlingen.
Wanneer de leerling 'nieuwe' woorden gebruikt in gesprekjes met medeleerlingen, een kringsituatie of voordracht, weet de leerkracht dat er sprake is van diepe woordkennis.

In dit onderzoek richt de onderzoeker zich vooral op de passieve woordenschatverwerving van groep één en twee leerlingen van de Kardinaal Alfrinkschool. De onderzoeker evalueert de leerlingresultaten summatief, door de subgroep die in de woordhoek speelt en werkt te observeren tijdens speel- en werktijd. Verder toetst de onderzoeker aan het eind van ieder thema de nieuw aangeleerde woorden klassikaal, door een actieve werkvorm in te zetten tijdens de ochtendkring.

2.5. Lesactiviteiten en werkvormen

2.5.1. Rijke leeromgeving

Kienstra (2011) stelt een rijke, uitnodigende leeromgeving als voorwaarde voor kwalitatief woordenschatonderwijs. Een rijke woordenschatleeromgeving bestaat uit:

1. Een gevarieerd aanbod van boeken.
2. Een thematafel, met concrete materialen. Hier kunnen spullen op worden gezet die een betekenisrelatie met elkaar hebben. Bijvoorbeeld fotolijst, camera, fotoboek. Eventueel met geschreven taal (woorden erbij leggen/plakken),
3. De woordmuur bevat woorden, illustraties en schriftelijke producten van de leerlingen.
4. Een woordenlab waarin de leerling woordenschatactiviteiten kan uitvoeren. (Kienstra, 2011)

2.5.2. Lesactiviteiten

Volgens Smegen (2014) en Kienstra (2011) werken de volgende woordenschatlesactiviteiten, bevorderend op de vergroting van de woordenschat van de jonge leerling:

- Woorden in zinnen onderscheiden;
- Onderscheid maken tussen de vorm en de betekenis van een woord;
- Woorden in klankgroepen verdelen;
- Reageren op en spelen met klankpatronen in woorden;
- Fonemen in woorden onderscheiden;
- Woorden/handelingen uitbeelden;
Wanneer ze bijvoorbeeld het woord 'wastafel' moeten leren, kun je met de kinderen fictief zeep; pakken, kraan opendraaien en handen wassen.
- Een memoryspel maken en spelen bij nieuwe woorden;
- Zinnen maken met nieuwe woorden;
- Woordweb maken
Voorkennis ophalen en nieuwe woorden aanleren door woorden op een bord/poster om het nieuwe woord te schrijven die een betekenisrelatie met elkaar hebben. (Smegen, 2014; Kienstra, 2011)

3. Probleemstelling en onderzoeksaanpak

3.1. Onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek is om de woordenschat, van de leerlingen van groep 1b/2b van de Kardinaal Alfrinkschool, te vergroten. Op zo een manier dat de kinderen intrinsiek gemotiveerd zijn en dus betrokkenheid en welbevinden ervaren. Doordat de klassikale woordenschatlesactiviteiten tijdens de speel- en werktijd worden verwerkt, worden de nieuwe woorden ingebed in het langetermijngeheugen en ontwikkelen de leerlingen diepe woordkennis. Als de ervaring van zowel de onderzoeker als de stagecoach positief zullen zijn, bestaat de kans dat woordenschat op deze wijze een structureel onderdeel wordt van het onderwijsaanbod in de kleutergroepen op de Kardinaal Alfrinkschool en toegepast zal gaan worden door deze leerkrachten. De ervaringen zullen positief zijn als de woordenschat kinderen in de onderzoeksgroep verhoogd blijkt te zijn. De onderzoeker meet alleen de receptieve woordenschat, dus of de kinderen de woordbetekenis van het woord in de context kunnen benoemen. Gezien het tijdsplan van het onderzoek, vier tot zes weken, reikt het te ver om de actieve taalproductie van het woordenonderwijsaanbod te onderzoeken.

3.2. Onderzoeksvraag

In welke mate leidt het inzetten van woordenschatonderwijsaanbod, aan de leerlingen van groep 1 en 2 van de Kardinaal Alfrinkschool, tot het vergroten van hun woordenschat?

Operationaliseren van begrippen

- Actieve taalproductie: de leerling reproduceert de nieuw geleerde woorden door deze, in vrije of gebonden situaties, te uiten.
- Receptieve taalproductie: de leerling kan de betekenis van het woord in de context accuraat benoemen. De leerling heeft het woord niet opgenomen in zijn actieve spreektaal.
- Woordconcept: alle kennis die een leerling van het woord heeft. Gevoelens en ervaringen maken ook deel uit van het woordconcept.
- Woordhaakje: een bestaand woordconcept, waaraan nieuwe informatie en woorden kan worden gekoppeld.
- Betekenisnetwerk: Wanneer een leerling al veel woordconcepten in zijn langetermijngeheugen heeft verankerd, kan het geheugen van de leerling verbindingen tussen de verschillende woordconcepten aangaan.
- Diepe woordkennis: De leerling heeft het nieuwe woord verankert in zijn langetermijngeheugen.

3.3. Deelvragen

Theorievragen:

1. Welke ontwikkelingsgebieden van het jonge kind zijn betrokken bij het leren van woorden?
2. Hoe verloopt de verwerving van nieuwe woorden bij het jonge kind?
3. Welke woorden dient de leerkracht van het jonge kind te selecteren?
4. Welke effectieve woordenschatdidactiek voor het aanleren van woorden is er?
5. Welke werkvormen en lesactiviteiten voor effectief woordenschatonderwijs zijn er?

Praktijkvragen:

1. Hoe groot is de woordenschat van de leerlingen van groep 1b/2b bij aanvang van het onderzoek?
2. In welke mate zijn de leerlingen van groep 1b/2b van de Kardinaal Alfrinkschool betrokken en intrinsiek gemotiveerd tijdens het woordenschatonderwijsaanbod?

3.4. Verwachting

De verwachting is dat de woordenschat van de kinderen uit groep 1b en 2b van De Kardinaal Alfrinkschool wordt vergroot, door het woordenschatonderwijsaanbod van de onderzoeker. Door de woordenschatlesactiviteiten in de kring en tijdens de speel- en werktijd zullen de kinderen hier onbewust aan werken. Het is waarschijnlijk dat de woordenschattoename tijdens een thema dat de leerlingen aanspreekt, hoger is, dan bij een voor de leerlingen minder aantrekkelijk thema.

3.5. Betrokkenen

Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 1b en 2b van de Kardinaal Alfrinkschool. De onderzoeksvraag is met de leerkracht van groep 1b en 2b besproken. Daarnaast weet de directeur van de onderzoeksvraag af. De onderzoeker wil aan zowel de leerkracht als de directeur laten zien hoe, door middel van effectief woordenschatonderwijsaanbod, de woordenschat van de leerlingen kan worden vergroot. De leerlingen uit de onderzoeksgroep van groep 1b en 2b zijn de personen die het meest betrokken zullen zijn. Deze kinderen zullen vanaf 6 februari tot en met 15 maart de mogelijkheid krijgen om te spelen en te werken met de woordenschatlesactiviteiten.

3.6. Onderzoeksgroep

Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 1b en 2b van de Kardinaal Alfrinkschool. Dit is een heterogene groep die bestaat uit vierentwintig leerlingen. Van al deze kinderen test ik aan het begin van mijn onderzoek of zij de woordbetekenis kennen van twaalf geselecteerde woorden. De woorden zijn door de onderzoeker geselecteerd uit verschillende categorieën van de Amsterdamse Woordenlijst. De woorden die geselecteerd zijn door de onderzoeker zijn te vinden in bijlage II. De onderzoeker houdt per leerling bij hoeveel woordbetekenissen hij kent. Daarbij maakt de onderzoeker de onderverdeling in: 1. De leerling kent het woord niet. 2. De leerling (her)kent het woord in een bepaalde context. 3. Een kind kent het woord goed en kan het woord verklaren. Van de verkregen gegevens trekt de onderzoeker vervolgens het gemiddeld van de groep. Van deze gegevens bepaalt de onderzoeker welke leerlingen ondergemiddeld, gemiddeld en bovengemiddeld scoren. Daarna selecteert de onderzoeker van iedere groep: twee leerlingen die weinig woordbetekenissen wisten, twee leerlingen die rond het gemiddelde zaten en twee leerlingen die veel woordbetekenissen wisten. Deze dertien leerlingen zullen een gemiddelde weergave van de onderzoeksgroep zijn. Van deze dertien leerlingen worden observaties en vorderingen gerapporteerd in de rest van het onderzoek. Zij zullen zich hier niet bewust van zijn. Alle vierentwintig leerlingen mogen met de woordenschatlesactiviteiten spelen en werken.

3.7. Methode dataverzameling

De deelvragen van dit onderzoek zijn opgedeeld in theorie- en praktijkvragen. De theorievragen zal de onderzoeker gaan beantwoorden door middel van het raadplegen en het beschrijven van literatuur. Voor het beantwoorden van de praktijkvragen zal de onderzoeker observaties en tests gaan uitvoeren op de Kardinaal Alfrinkschool in groep 1b/2B. Voor het kunnen beantwoorden van de vraag: 'In welke mate is betrokkenheid en intrinsieke motivatie van de kinderen uit groep 1b/2b van de Kardinaal Alfrinkschool zichtbaar tijdens woordenschatonderwijs?', zal de onderzoeker iedere maandag en dinsdag tijdens de zes weken van het onderzoek een Leuvense betrokkenheidsschaal afnemen. Iedere week selecteert de onderzoeker twee, respectievelijk drie leerlingen voor de afname van de Leuvense betrokkenheidsschaal. Op deze manier is aan het eind van de onderzoeksperiode de betrokkenheid van iedere individuele leerling gemeten. Aan het eind van het onderzoek bevraagt de onderzoeker de dertien leerlingen nogmaals wat betreft woordkennis van de vierentwintig woorden. De onderzoeker is zich bewust van de storende factor 'ontwikkeling door tijd'.

3.8. Ontwerpeisen

Het woordenschatonderwijsaanbod, dat aangeboden wordt aan de leerlingen, moet aan de volgende ontwerpeisen voldoen:

- De hoeveelheid woorden is afgestemd op de ontwikkeling van een leerling uit groep een en twee.
- De moeilijkheidsgraad van de woorden is afgestemd op de ontwikkeling van een leerling uit groep een en twee.
- De geselecteerde woorden uit het onderwijsaanbod van de onderzoeker komen frequent voor in het dagelijkse leven en zijn voor de leerling ook in de buitenschoolse context te gebruiken.
- De woorden die per week aangeboden worden door de onderzoeker sluiten aan bij het thema van de stageschool
- Bij iedere woordenschatlesactiviteit die klassikaal in de kring wordt aangeboden, is er een passende verwerking voor tijdens speel- en werktijd.
- De intrinsieke motivatie en betrokkenheid van de leerlingen mag niet te laag worden tijdens de woordenschatlesactiviteiten. Wanneer de onderzoeker merkt dat de aandacht verslapt en/of er een antipathie tegen de woordenschatlesactiviteiten bij de leerlingen ontstaat, past hij zijn onderwijsaanbod aan.

3.9. Ethische kwesties

Er wordt correct omgegaan met de gegevens van leerlingen. Met deze gegevens wordt strikt en professioneel omgegaan. In dit onderzoek worden de namen van de leerlingen niet genoemd om de privacy rechten niet te schenden. Ook is aan alle betrokkenen gevraagd of de leerlingen van de groep op de foto of video mogen ter bewijsvoering en verslaggeving van het proces. Het beeldmateriaal kan gebruikt worden tijdens de eindpresentatie van het onderzoek.

3.10. Proces dataverzameling

De schoolweek van 30 januari tot en met 6 februari 2017 zal gebruikt gaan worden om de twaalf kinderen, die de gemiddelde weergave van de onderzoeksgroep gaan weergeven, vast te stellen. In deze week zullen de drieëntwintig kinderen dus bevraagd worden over de woordbetekenissen van de twaalf woorden.

In de schoolweek van 6 tot en met 10 februari 2017 zal de onderzoeker starten met het introduceren van de woordenschatlesactiviteiten. De onderzoeker maakt de kinderen duidelijk dat zij gedurende zes weken soortgelijke lesactiviteiten kunnen verwachten. De onderzoeker legt meteen uit dat de afbeelding op het kiesbord correspondeert met de woordenschatlesactiviteiten die begeleidt worden in de verwerking door de onderzoeker. Vanaf 6 februari tot en met 15 maart houdt de onderzoeker het logboek bij. Dit logboek wordt elke maandagmorgen en -middag, dinsdagmorgen en -middag en op woensdag bijgewerkt. In de schoolweek van 6 februari worden ook de donderdag en vrijdag meegenomen.

Om elk van de twaalf kinderen te observeren aan de hand van een Leuvense Betrokkenheidsschaal, zal de onderzoeker de speelwerktijden op maandag en dinsdag en woensdag vanaf 6 februari tot en met 15 maart hier voor benutten.

3.11. Proces dataverwerking

De observaties die uitgevoerd worden aan de hand van de Leuvense Betrokkenheidsschaal, zal de onderzoeker per week rapporteren. Op deze wijze is het mogelijk voor de onderzoeker om zijn onderwijsaanbod voor de komende week aan te passen, mocht de betrokkenheid bij de leerlingen te laag zijn. Daarnaast zal de onderzoeker de toetsing van de woordbetekenissen direct rapporteren. Deze rapportage zal plaatsvinden aan de hand van een tabel. Door de leerlinggegevens met elkaar te vergelijken, zou er een connectie kunnen worden gelegd tussen woorden die alle leerlingen lastig vinden en daarnaast woorden die alle leerlingen beheersen na de twee weken.

Alle informatie die de onderzoeker in het logboek beschreven heeft, zal in schema's weergegeven gaan worden. Hieruit zal blijken welke leerlingen de meeste progressie laten zien in hun woordenschat. Maar ook welke leerlingen stagneren bij de verwerving van nieuwe woordenschat.

Door een tabel te maken van de woorden, met daarin de leerlingen van de onderzoeksgroep, zal inzichtelijk worden welke leerlingen progressie, degressie en of stagnatie in hun woordenschat laten zien.

3.12. Tijdpad

Het tijdpad voor dit onderzoek is in de vorm van een tabel uitgezet, zie hiervoor bijlage III.

4. Resultaten

4.1. Verschil plan en uitvoering

Tijdens het uitvoeren van de onderzoeksopdracht heeft de onderzoeker enige aanpassingen moeten doen aan de oorspronkelijke onderzoeksopzet. De verschillen tussen het plan en de uitvoering met betrekking tot het proces van dataverzameling en de verwerking bestaan uit:

- aanpassingen met betrekking tot het niveauverschil in de groep
- aanpassingen met betrekking tot het bijhouden van administratieve gegevens
- aanpassingen met betrekking tot de nulmeting en eindtoetsing

4.1.1. Niveauverschillen

Het oorspronkelijke plan van de onderzoeker is geweest om het geselecteerde woordenschaataanbod van groep één alleen aan te bieden aan leerlingen van groep één. Hetzelfde geldt voor het woordenschaataanbod van groep twee. Al op de eerste dag van het onderzoek is de onderzoeker tot de conclusie gekomen dat deze scheiding te rigide bleek. Er waren meerdere leerlingen van groep één die op het niveau van groep twee functioneerden. Anderzijds waren er leerlingen van groep twee die op het niveau van groep één functioneerden. Wanneer de leerlingen alle woorden van het woordenschaataanbod al bij aanvang beheersten, concludeerde de onderzoeker dat de woorden te gemakkelijk waren. Deze leerlingen kregen vervolgens de woorden van een niveau hoger aangeboden. Wanneer een leerling geen van de vier woorden beheerste, werden de woorden van een niveau lager aangeboden. De onderzoeker heeft per onderzoekswEEK slechts een viertal woorden voor groep één en een viertal woorden voor groep twee geselecteerd. Uit de resultaten komt naar voren dat twee leerlingen van groep twee bij aanvang van iedere onderzoekswEEK al de meeste woorden kenden. Voor een vervolgonderzoek zou het goed zijn om ook de plusleerlingen van groep twee te kunnen bedienen, door extra woordenschaataanbod vanuit groep drie aan te bieden.

4.1.2. Administreren

Daarnaast is het te ingewikkeld en tijdrovend voor de onderzoeker gebleken om de mate van woordkennis in de onderzoekswEEKen exact bij te houden. Tijdens de nulmeting heeft de onderzoeker vier verschillende niveaus van woordkennis per woord, per leerling, in kaart gebracht. In de praktijk is het echter te ingewikkeld gebleken om in de setting van een subgroep van drie leerlingen, dit op deze wijze volledig in kaart te brengen. De onderzoeker heeft zich daarom beperkt tot twee niveaus van woordkennis: de leerling kent het woord wel en de leerling kent het woord niet. Waarbij de onderzoeker de criteria heeft gehanteerd dat de leerling het woord wel kent als hij een korte beschrijving, synoniem of voorbeeld kan geven. De leerling kent het woord niet wanneer hij geen korte beschrijving, synoniem of voorbeeld kan geven.

4.1.3. Toetsing

De onderzoeker heeft de betreffende woorden tijdens de nulmeting van het woordenschaataanbod continue in hun context aangeboden. De wijze van nulmeting en toetsing heeft de onderzoeker echter steeds aangepast aan het actuele thema. Waarbij de onderzoeker er in bepaalde onderzoekswEEKen voor heeft gekozen om de leerlingen van de onderzoeksgroep een afbeelding aan te laten wijzen bij het woord. Anderzijds heeft de onderzoeker er in bepaalde onderzoekswEEKen voor gekozen om de leerlingen van de onderzoeksgroep een beschrijving te laten geven van het woord dat zij in een voorbeeldzin te horen hebben gekregen. De onderzoeker is zich er van bewust dat deze variabele manier in nulmeting hun weerslag kunnen hebben gehad op de verkregen resultaten.

4.2. Analyse data

Om de hoofdvraag, 'In welke mate leidt het inzetten van woordenschatonderwijsaanbod, aan de leerlingen van groep 1 en 2 van de Kardinaal Alfrinkschool, tot het vergroten van hun woordenschat?' te kunnen beantwoorden, brengt de onderzoeker met de volgende gegevens de toename van de woordenschat concreet in beeld. Om concreet in kaart te brengen met hoeveel woorden de woordenschat van leerlingen in de onderzoeksgroep is toegenomen, heeft de onderzoeker telkens de gemiddelde woordkennis aan het begin van de onderzoeksweek vergeleken met de gemiddelde woordkennis aan het eind van de onderzoeksweek. Dit gemiddelde is bepaald door het aantal woorden dat iedere leerling van de N-groep kent, op te tellen en dit aantal te delen door het aantal leerlingen van de N-groep en is dus gebaseerd op de woordenschatkennis van groep één en groep twee tezamen.

In week één tot en met week zes zijn elke week vier nieuwe woorden aangeboden (bijlage VII) In de tabel wordt het gemiddelde gepresenteerd bij aanvang van elke week met de N-groep en bij het einde van elke week. De toename van woordenschat staat in de vierde kolom opgenomen.

	Woordenschat van de vier woorden Start van de onderzoeksweek N=12 lln (6 van groep 1 en 6 van groep 2)	Woordenschat Van de vier woorden Eind van de onderzoeksweek N=12 lln (6 van groep 1 en 6 van groep 2)	Toename in woordenschat van de totale onderzoeksgroep (N=12)
Week 1 13 t/m 17 februari	2,9	3,5	0,6
Week 2 27 februari t/m 2 maart	2,7	3,6	0,9
Week 3 6 t/m 10 maart	2,3	3,3	1,0
Week 4 13 t/m 17 maart	2,5	3,7	1,2
Week 5 20 t/m 24 maart	3,2	3,6	0,4
Week 6 27 t/m 31 maart	3,1	3,7	0,6
		Totale toename van het aantal woorden	4,7

Figuur 1. Gemiddelde toename in woordenschat (per groep, per week).

Om analyses te maken heeft de onderzoeker de opvallendste afwijkingen uit bovenstaande tabel samengevat.

1. De onderzoeksweken waarin de minste toename werd behaald ten aanzien van de woordenschat zijn week één en week vijf en zes. Het thema van week één was 'vriendjes'; het thema van week vijf en zes 'lente' (afgeleid van Figuur 1.).

2. De onderzoekswEEK waarin de meeste winst werd behaald ten aanzien van de woordenschatontwikkeling is week vier. Het thema van week vier was 'techniek' (afgeleid van Figuur 1.).
3. Elke week heeft de onderzoeksgroep groei laten zien in woordenschatontwikkeling (afgeleid van Figuur 1.).
4. Er wordt, met behulp van figuur 1, antwoord gegeven op de tweede praktijkvraag 'In welke mate zijn de leerlingen van groep 1b/2b van de Kardinaal Alfrinkschool betrokken en intrinsiek gemotiveerd tijdens het woordenschatonderwijsaanbod?'.

De onderzoeksgroep is gevoelig gebleken voor de variabele thema's die zijn aangeboden gedurende de zes onderzoeksweken. Er is een opbouw waarneembaar van week één tot en met week vier, waarna in week vijf en zes een terugval is waar te nemen. Kortom: de thema's 'vriendjes', 'carnaval', 'fiets' en 'techniek' spreken meer tot de verbeelding dan 'lente'.

4.2.1. Relatie met hypothese

De verwachting is dat de woordenschat van de kinderen uit groep 1b en 2b van De Kardinaal Alfrinkschool wordt vergroot, door het woordenschatonderwijsaanbod van de onderzoeker. Door de woordenschatlesactiviteit in de kring en tijdens de speel- en werktijd zullen de kinderen hier onbewust aan werken.

De uitkomst van het onderzoek klopt met de eerder opgestelde verwachting van de onderzoeker, dat de woordenschat inderdaad toeneemt door de woordenschatkringactiviteit en woordenschatspelactiviteit. Dat de gemiddelde woordenschat van de leerlingen in de onderzoeksgroep in iedere week is gestegen, is als zeer positief te bestempelen. De onderzoeker had rekening gehouden met de mogelijkheid dat de woordenschat in een aantal weken zou stagneren, maar over de gehele linie zou stijgen.

De onderzoeker had minder grote verschillen in woordenschattoename tussen de onderzoeksweken verwacht. Dit sluit echter wel aan bij paragraaf 2.4.7, waarin de onderzoeker op basis van theorie spreekt over verhoogd leerrendement wanneer de leerlingen voldoende betrokken zijn.

5. Conclusies, aanbevelingen en discussie

5.1 Conclusies

In deze paragraaf trekt de onderzoeker conclusies uit de in het vorige hoofdstuk opgesomde data. Daarbij beantwoordt hij eerst de deelvragen en vervolgens de onderzoeksvraag. In de derde paragraaf biedt hij inzage in de reikwijdte, betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek.

5.1.1. Antwoord op de deelvragen

De aanname dat leerlingen met een lage startwoordenschat een geringe groei laten zien in hun woordenschat is waarheid gebleken. Volgens de With (2011) is het convergente verloop in ontwikkelingslijnen tussen de leerling die start met een grote woordenschat en de leerling die start met een kleine woordenschat in groep één, te verklaren vanuit woordhaakjes. Wanneer een leerling al veel woordhaakjes in zijn langetermijngeheugen heeft opgeslagen, is hij in staat hier steeds nieuwe woorden aan ophangen. Zoals te zien is in bijlage VIII is leerling 8. begonnen en geëindigd met de laagste woordenschat.

Zoals te zien is in bijlage VIII heeft leerling 9. de grootste vooruitgang geboekt. Hij kende bij aanvang van de onderzoeksweken steeds het minst aantal woorden. Aan het eind van de onderzoeksweken is zijn woordenschat echter steeds bijna verdubbeld; van acht woorden naar vijftien woorden. Deze uitkomst staat haaks op bovenstaande theorie, dat een leerling met een lage startwoordenschat, waarschijnlijk ook een geringe woordenschattoename laat zien. Een verklaring voor het feit dat leerling 9. de grootste groei heeft doorgemaakt is zijn enthousiasme. Leerling 9. heeft zichtbaar genoten van het samenwerken met andere leerlingen en de individuele aandacht van de leerkracht binnen de subgroep.

Volgens de theorie van de With (2011) zou het te verwachten zijn geweest dat leerling 12. en leerling 13. de grootste toename in woordenschat zouden laten zien, aangezien beide leerlingen bij aanvang van de onderzoeksweken steeds over de grootste woordenschat beschikten. De relatief geringe toename in woordenschat zou te verklaren zijn door het feit dat het niveau van het woordenschataanbod te laag lag. Daardoor kenden zij al relatief veel woorden van het nieuwe woordenschataanbod en viel er voor hen relatief gezien weinig bij te leren.

Uit de onderzoeksresultaten is daarnaast af te leiden dat de leerlingen van groep één over een grotere woordenschat dan gemiddeld beschikken. Een mogelijke verklaring hier voor zou kunnen zijn dat zij al geprofiteerd hebben van de kennis van hun klasgenootjes in groep twee.

Uit de Leuvense betrokkenheidsschalen (zie bijlage IX) is op te maken dat acht van de twaalf van de dertien leerlingen gemiddeld, respectievelijk veel voldoening lieten zien tijdens de woordenschatlesactiviteiten. Volgens Brouwers (2010) gaat het er niet alleen om wát we aanbieden, maar of we met ons aanbod in staat zijn die intense betrokkenheid te waarborgen, waartoe een ontwikkelend kind in staat is. (Brouwers, 2010) De onderzoeker is verheugd om te merken dat het woordenschataanbod zoals deze is aangeboden, tot een bepaalde betrokkenheid en enthousiasme heeft geleid. Naast het aanleren van woorden merkte de onderzoeker dat leerlingen het fijn vonden om gedurende een langere tijd individuele aandacht en aandacht in de subgroep te ontvangen. De leerlingen die samenwerkten tijdens de subgroepen in woordenschatlesactiviteiten kozen elkaar vaker tijdens reguliere speel- en werkmomenten en speelden vaker samen op het plein. De woordenschatlesactiviteiten hebben naast de toename van woordenschat, ook geleid tot het versterken van sociaal-emotionele verhoudingen binnen de groep en een prettig groepsklimaat.

Een mogelijke verklaring voor de geringe groei in woordenschatontwikkeling in week één (zie figuur 1) zou kunnen zijn dat de leerlingen van groep twee vorig jaar ook al over het thema 'vriendjes' hebben gewerkt en destijds al veel woorden hebben opgepakt. Daarnaast hebben de leerlingen voor de eerste onderzoekswEEK al een tweetal weken in dit thema gewerkt.

Een mogelijke verklaring voor de geringe groei in woordenschatontwikkeling in week vijf en zes (zie figuur 1) zou kunnen zijn dat de leerlingen van groep twee vorig jaar ook al over het thema 'lente' hebben gewerkt en destijds al veel woorden hebben opgepakt.

Tijdens de onderzoekswEEK 'techniek' heeft de onderzoeker behalve woordenschatlesactiviteiten veel klassikale experimenten uitgevoerd. Daarnaast hebben alle leerlingen veel filmmateriaal te zien gekregen, waarin het woordenschataanbod werd herhaald. Als derde factor is aan te wijzen dat er een kijkavond voor ouders was aan het eind van deze week. Het zou een plausibele aanname zijn om te stellen dat leerlingen met extra enthousiasme hebben gewerkt aan dit thema om voorgaande reden.

5.1.2. Antwoord op de onderzoeksvraag

In dit korte onderzoek, met als onderzoeksvraag 'In welke mate leidt het inzetten van woordenschatonderwijsaanbod, aan de leerlingen van groep 1 en 2 van de Kardinaal Alfrinkschool, tot het vergroten van hun woordenschat?', leert de gemiddelde leerling vijf woorden bij in zes weken. Hetgeen neerkomt op een zesde van de hoeveelheid woorden die de leerlingen zou hebben moeten bijgeleerd in deze tijdsspanne, volgens Baker, Simmons en Kame'enui (1998).

Deze discrepantie is echter te verklaren aan de hand van drie factoren. Op de eerste plaats gaan Baker, Simmons en Kame'enui (1998) er van uit dat een leerling vijf nieuwe woorden bijleert wanneer er structureel woordenschatonderwijs binnen alle vakken wordt aangeboden. In dit onderzoek heeft de onderzoeker slechts één kringactiviteit en een speel-/werkmoment geweid aan het aanbieden van het nieuwe woordenschataanbod.

Op de tweede plaats is het woordenschataanbod in dit onderzoek veelal afzonderlijk aangeboden. Wanneer het woordenschataanbod gedurende meerdere momenten in de week, in verschillende vakken zou zijn geïntegreerd, is de verwachting dat de gemiddelde toename in woordenschat bij de leerling hoger zou zijn geweest.

Op de derde plaats is het plausibel om aan te nemen dat de leerlingen in de zes weken van de onderzoeksgroep andere nieuwe woorden hebben toegevoegd aan hun woordenschat, die de onderzoeker niet heeft gemeten.

Hoewel de woordenschat van de leerling aanzienlijk is toegenomen, komt de omvang van de toename niet overeen met de theorie. Volgens Baker, Simmons & Kame'enui (1998) zou een leerling wanneer het binnenkomt in groep één over een passieve woordenschat van drieduizend woorden moeten beschikken. Wanneer het streefdoel wordt gehanteerd dat een leerling aan het eind van de basisschool vijftienduizend woorden beheerst, zou dit betekenen dat een leerling vijftientwintig woorden per week moet bijleren. Hetgeen neerkomt op vijf nieuwe woorden per dag. Deze doelstelling vraagt om gestructureerd woordenschatonderwijs binnen alle vakken. (Smegen, 2014)

Wel kan de onderzoeker middels dit korte onderzoek aantonen dat de leerkracht met relatief weinig extra tijd en inzet de groei in woordenschat van zijn leerlingen kan vergroten. In dit onderzoek heeft de leerkracht wekelijks aan alle tweeëntwintig leerlingen een kringactiviteit van twintig minuten aangeboden. Hetgeen neer komt op ongeveer een minuut per leerling. Daarnaast heeft de leerkracht dertig minuten begeleiding geïnvesteerd in een subgroep van drie leerlingen om het nieuwe woordenschataanbod aan te leren. Hetgeen neer komt op tien minuten per leerling. Wanneer we dit optellen komt de onderwijstijd die de leerkracht per leerling, per week heeft besteed neer op elf minuten. Wanneer we dit met de zes onderzoeksweken vermenigvuldigen, resulteert dit in zesenzestig minuten. In dit onderzoek heeft de leerkracht bewerkstelligt dat in zesenzestig minuten onderwijstijd een toename van vijf woorden is behaald.

5.1.3. Reikwijdte, betrouwbaarheid en validiteit

De onderzoeker is zich er van bewust dat de betrouwbaarheid van het onderzoek groter zou zijn geweest wanneer het onderzoek over een langere periode zou zijn uitgevoerd. Daarnaast zou de betrouwbaarheid van het onderzoek zijn vergroot door meer dan vier woorden per week aan te bieden. Wanneer een leerling in dit onderzoek een woord toevalligerwijs niet kent, betekent dat een afname van vijftientwintig procent in zijn woordenschatmeting.

In dit onderzoek heeft de reikwijdte zich beperkt tot groep 1b/2b van de Kardinaal Alfrinkschool, gedurende zes weken. Wanneer er gedurende het hele schooljaar met vier woordkaarten per week zou worden gewerkt, wennen leerlingen aan de methode en is verdere woordenschattoename een reële optie. Wanneer de woordkaarten in de hele school zouden worden gebruikt en er een doorlopende leerlijn voor woordenschat ontstaat, neemt de mogelijkheid voor woordenschattoename verder toe.

Het onderzoek voor de stageklas, groep 1b/2b van de Kardinaal Alfrinkschool, is valide gebleken. Alle leerlingen van de onderzoeksgroep hebben, zoals verwacht, als gevolg van de aangeboden woordenschatkringactiviteit en woordenschatspelactiviteit een vooruitgang laten zien in hun woordenschat. Het is echter niet uit te sluiten dat de leerlingen de woorden van de week ook tijdens andere kring- en spelactiviteiten gedurende de onderzoeksweken hebben gehoord en/of gebruikt. Daarom kan de onderzoeker niet de conclusie trekken dat de woordenschattoename geheel en alleen is veroorzaakt door de woordenschatkringactiviteit en woordenschatspelactiviteit die hij heeft aangeboden. De onderzoeker kan echter wel de conclusie trekken dat dit er positief toe heeft bijgedragen.

5.2. Aanbevelingen

In deze paragraaf geeft de onderzoeker een achttal aanbevelingen om de kwaliteit van woordenschatonderwijs voor de jonge leerling te verhogen.

5.2.1. Passend differentiëren

De eerste aanbeveling bestaat uit het meer convergent en divergent differentiëren. Gekozen is om binnen de onderzoeksgroep (N-groep) op twee niveaus te differentiëren. Wanneer een leerling in groep één het aanbod te gemakkelijk vond, kreeg hij de woorden van groep twee aangeboden. Vond een leerling van groep twee de woorden te moeilijk, kreeg hij woorden van groep één aangeboden. Deze keuze heeft de onderzoeker uit praktische overwegingen gemaakt. Doordat hij grotendeels zelf verantwoordelijk was voor de uitvoering van de woordenschatlesactiviteiten, werd het te gecompliceerd om per week nog meer woorden aan te bieden. De onderzoeker is zich er echter wel van bewust dat niet alle leerlingen van de onderzoeksgroep woordenschataanbod heeft ontvangen dat aansloot bij hun individuele zone van naaste ontwikkeling. De leerlingen die niet van passend woordenschataanbod zouden zijn bediend is de minimumleerlingen van groep één en de plusleerlingen van groep twee; wanneer zij de woorden te lastig of te gemakkelijk vonden, konden ze geen stapje naar beneden of omhoog.

Desalniettemin is het zo dat deze groep leerlingen van de onderzoeksgroep een duidelijke toename in woordenschat laten zien. Ook de groep leerlingen die niet van passend woordenschataanbod zou zijn voorzien, laat een duidelijke toename van hun woordenschat zien. De conclusie kan worden getrokken dat het helpend is om hoge verwachtingen te hebben van de leerlingen wat betreft deze aangeboden vierentwintig woorden. Immers, de algehele woordenschatontwikkeling is gestegen met een totaal gemiddelde van 4,7 woord in de onderzoeksgroep.

5.2.2. Routine

De tweede aanbeveling is om van woordenschatlesactiviteiten een routine te maken. Volgens Brouwers (2010) hebben jonge leerlingen een hang naar gewoontes en routines. Er komt ontzettend veel op de jonge leerling af dat ze nog geen plek kunnen geven. Een vast programma met terugkerende routines biedt houvast. (Brouwers, 2010)

De onderzoeker heeft tijdens zijn onderzoeksopdracht gebruikt gemaakt van een knuffel. Tijdens de introductie van de onderzoeksweken heeft de leerkracht aan de klas verteld dat de woord olifant steeds meer nieuwe woorden wilde bijleren. Daarnaast heeft de leerkracht een pictogram gemaakt voor de woordenschatlesactiviteit op de dagplanning. Elke keer wanneer de leerlingen de woordolifant zagen met daarbij de woordenschatpictogram was het voor hen duidelijk dat de komende lesactiviteit in het teken zou staan van woorden leren. Verder heeft de onderzoeker voor een vast moment, de maandagochtendkring, gekozen om de woordenschatlesactiviteiten aan te bieden. De woordkaarten dienen op een vaste, goed

zichtbare, plek in de klas te hangen, zodat de leerkracht hier ook tijdens andere lesactiviteiten goed op terug kan grijpen.

Wanneer de leerkracht een versje en lied aan de woordenschatlesactiviteit koppelt, wordt het anker voor woordenschatlesactiviteiten voor leerlingen nog sterker. De leerlingen kunnen zich mentaal instellen op de activiteit, wat resulteert in een veilig gevoel, hoog leerrendement en veel enthousiasme. Op deze manier is de leerkracht weinig leertijd kwijt om uit te leggen wat de leerlingen gaan doen en kan de lesactiviteit meteen van start gaan.

5.2.3. Concreet materiaal

De derde aanbeveling bestaat uit het advies om behalve de woordkaarten veel concreet materiaal mee te brengen in het klaslokaal. Volgens Paus (2010) noemen we alle kennis die iemand over een woord heeft het 'woordconcept'. Het woordconcept is opgebouwd uit alle eigenschappen die de leerling aan het woord koppelt. Dit kunnen emoties, zegswijzen, synoniemen en beelden zijn.

De onderzoeker heeft gemerkt dat wanneer de jonge leerling het woord daadwerkelijk kan zien, horen, proeven en ruiken, deze pas echt gaat leven.

5.2.4. Maatjesleren en coöperatieve werkvormen

Als vierde aanbeveling wil de onderzoeker de positieve invloed van coöperatieve werkvormen op het verhogen van de woordenschat benadrukken. Door leerlingen van verschillende niveaus met elkaar te laten samenwerken, kan de leerling met een lage woordenschat zich optrekken aan de andere leerling met een hogere woordenschat. Het zou interessant kunnen zijn voor vervolgonderzoek om leerlingen van hogere groepen te laten samenwerken met groep één en twee.

5.2.5. Herhaling

De vijfde aanbeveling die de onderzoeker wil doen is om eens in de drie weken het voorgaande woordenschataanbod te herhalen. Op deze manier kan de leerkracht meten welke woorden het best zijn beklijfd en daar conclusies aan verbinden. Welke woorden verdienen bijvoorbeeld nog extra aandacht met behulp van variabele werkvormen. En welke woorden zijn al goed ingebed in het langetermijngeheugen.

5.2.6. Integratie

De zesde aanbeveling bestaat uit het integreren van het woordenschataanbod in andere vakgebieden. Wanneer er bijvoorbeeld tijdens de lente wordt gewerkt over bloesem en de leerling tijdens het rekenen het aantal bloesem moet tellen, heeft de leerling het woord onbewust toch al weer een aantal aangeboden gekregen.

5.2.7. Doorlopende leerlijn

De zevende aanbeveling bestaat uit het opzetten van een doorlopende leerlijn in het woordenschataanbod door vooraf aan een thema de woorden voor een aantal weken te selecteren. De leerkracht werkt op deze manier aan de verbinding tussen woorden en bouwt aan diepe woordkennis. De leerkracht dient alle woordkaarten voor de woordenschatperiode aan te maken, zodat hij zich tijdens de lestijd puur op het aanbod kan richten.

5.3 Discussie

In deze paragraaf geeft de onderzoeker aan welk discussiepunt het onderzoek heeft opgeleverd en geeft hij zijn mening over het onderzoeksproces in zijn totaliteit.

5.3.1. Passend differentiëren

Het zou interessant zijn voor een vervolgonderzoek om te kijken hoe er met relatief weinig extra tijdsinvestering van de leerkracht een manier gevonden kan worden om op meer niveaus te differentiëren. Volgens De With (2013) kan er zowel convergent als divergent worden gedifferentieerd. Een vervolgonderzoek om convergent te differentiëren zou bestaan uit het zoeken naar een eenvoudig meetinstrument voor actief taalgebruik. Immers wordt van de taalsterke leerling verwacht dat hij nieuwe woorden opneemt in zijn taalgebruik. (De With, 2013)

Een vervolgonderzoek om divergent te differentiëren bestaat uit het aanbieden van minder woorden aan de taalzwakke leerlingen en meer woorden aan de taalsterke leerlingen. (De With, 2013) Op deze manier blijft het voor de leerkracht behapbaar en hoeven er geen veelvoud aan woorden te worden geselecteerd en aangeboden.

5.3.2. Professionele ontwikkeling

Omdat het belangrijk is als student en als (toekomstig) leerkracht een onderzoekende houding te hebben en houden, is het voorbereiden en het uitvoeren van een praktijkonderzoek in Pabo 4 een leerzame opdracht. Wat ik zelf ervoer, tijdens het uitwerken aan mijn onderzoeksplan, was dat ik een andere manier van denken moest gaan 'wakker schudden'.

De eerste fasen van het onderzoek, het oriënteren en richten, vond ik zwaar. Lastig vond ik het om tot de essentie te komen. Zodra deze essentie uiteindelijk duidelijk geworden was, begon ik plezier te beleven aan het 'onderzoeken'. Succeservaringen beleefde ik wanneer ik bruikbare literatuur vond en dit kon toepassen binnen mijn onderzoek. Het verzamelen van materiaal vond ik, in mijn geval, tijdrovend. Ik betwijfel of ik een dergelijk praktijkonderzoek op de korte termijn nog eens zal gaan uitvoeren in het werkveld. Wanneer er je als leerkracht samenwerkt met een duopartner, een onderwijsassistent of intern begeleider is het inspirerend om ideeën uit te wisselen en de werklust gezamenlijk te dragen.

Literatuurlijst

Boeken

- Beek, W. van & Verhallen, M. (2010). *Taal: een zaak van alle vakken*. Bussum: Coutinho.
- Berding, J. & Pols, W. (2009). *Schoolpedagogiek: Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Berends, R. (2010). *De leraar taalvaardig: 13 praktische taaldoelen voor studenten aan de pabo*. Assen: Van Gorcum.
- Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*. Bussum: Coutinho.
- Eijkeren, M. van. (2005). *Pedagogisch-didactisch begeleiden*. Baarn: HBUitgevers.
- Huizenga, H. & Robbe, R. (2015). *Taalonderwijs ontwerpen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Huizinga, H. (2005) *Woordenschat: Taal en Didactiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Josso, J., Karelse, A. & Moggré, R. (2007). *Wat een taal!: praktijk en didactiek van het taalonderwijs op de basisschool*. Baarn: HBUitgevers.
- Kienstra, M. (2011). *Woordenschatontwikkeling: Werkwijzen voor groep 1-4 van de basisschool*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Nulft, D. van den & Verhallen, M. (2010). *Met woorden in de weer: praktijkboek voor het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Shanker, S. (2016). *Zelfregulatie: bij kinderen*. Houten: Spectrum.
- Smegen, I. (2014). *Speel je wijs woordenschat: voor groep 1-4 primair onderwijs*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Verstraete, I. & Nijman, K. (2016). *Handboek leren voor het voortgezet onderwijs: 5 krachtige leerprincipes vertaald naar de praktijk*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- With, T. de, et al. (2013). *Woordenschatonderwijs: meer dan woorden leren*. Amersfoort: CPS.

Internet

Asscher, L. (2009). *Placemat Woordenschat: groep 1 en 2*. Geraadpleegd op 8 januari 2017 via:
<http://www.onderwijsconsument.nl/presentatie-basiswoordenlijst/>

Cöp, C. (n.d.). Portaal: Woordenschatdidactiek. Geraadpleegd op 11 januari 2017 via:
<http://woorden.wiki.kennisnet.nl/Portaal:Woordenschatdidactiek>

Dwarkasing, A. (1998) Met te hoge verwachtingen verpruts je een boel: kleuterjuf in de klas. Geraadpleegd op 10 januari 2017 via:
<http://www.trouw.nl/tr/nl/5009/Archief/article/detail/2728547/1998/01/21/MET-TE-HOGE-VERWACHTINGEN-VERPRUTS-JE-EEN-BOEL-Eerst-leren-scheuren-dan-knippen-Voorlezen-moet-elke-dag-KLEUTERJUF-IN-DE-KLAS.dhtml>

GGD Drenthe. (n.d.). *Consultatiebureau: consultatieafspraken*. Geraadpleegd op 7 januari 2017 via:
<https://www.ggddrenthe.nl/publiek/mijn-kind/consultatiebureau.html>

Inspectie van het Onderwijs. (n.d.) *Zwakke en zeer zwakke scholen*. Geraadpleegd op 9 januari via:
<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/zwakke-en-zeer-zwakke-scholen>

Morssink, et al. (2013). *WSK Kleuteronderwijs: De kleuterperiode weer als aparte ontwikkelingsfase*. Geraadpleegd op 9 januari 2017 via:
<http://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/doelstelling/>

Rijksoverheid. (2014). *Wet op passend onderwijs*. Geraadpleegd op 7 januari 2017 via:
<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs>

Rohn, J. (n.d.) *The treasury of quotes*. Geraadpleegd op 7 januari 2017 via:
<https://www.jimrohn.com/>

Afbeeldingen

De afbeelding gebruikt voor het voorblad zijn foto's die gemaakt zijn op de Kardinaal Alfrinkschool, in groep 1b/2b, door Angelien Wehkamp.

Bijlage I

Taalontwikkelingslijnen Bosos

Bron: Voogt, E. en Janssens, H. (2015). *Ontwikkelingslijnen taal: groep 1 en 2*. Maassluis: Parnassys.

Einddoelen taal groep één

Auditieve waarneming:

- Kan geluiden herkennen en benoemen.
- Kan drie lettergreepige woorden nazeggen.
- Zingt pas geleerde liedjes.
- Kan ritme klappen van vier of meer elementen.

Geheugen

- Kimspel: tien seconden kijken naar vijf objecten en daarna een weghalen.
- Kan drie of vier woorden met tweelettergreppige woorden nazeggen.
- Kan zinnen met vijf of zes woorden nazeggen.
- Kan twee opdrachten achter elkaar, bijvoorbeeld: doe twee stapjes opzij en een naar voren.
- Kan drie of vier cijfers achter elkaar zeggen.

Taalgebruik en taalbegrip

- Taalbegrip en taalproductie: reageert goed op vragen over een plaat.
- Praat in volledige zinnen.
- Kan met behulp van een plaat tien voorwerpen.
- Ken de begrippen: onder, naast, boven, beneden, uit, midden, buiten.

Leesontwikkeling

- Kan zijn naam schrijven.
- Kan werken met pictogrammen.
- Kan rijmen.
- Kan dezelfde klank in woorden herkennen.
- Heeft al een idee van geschreven taal.

Taal en denken

- Zet vier plaatjes in de goede volgorde en vertelt daarbij het verhaal.
- Kan begripsvragen beantwoorden n.a.v. een plaat: waarom, hoe, wat denk je?

Einddoelen taal groep twee

Taal

- Kan de instructie qua taal in de klas volgen (passieve taal).
- Kan zich voldoende uiten als hem iets gevraagd wordt (actieve taal).
- Kent de instructiebegrippen van lezen: letter, woord, zin, eerste, middelste, laatste.
- Ken de instructiebegrippen bij rekenen: getal, cijfer, som, erbij, eraf, samen, verschil, evenveel, is gelijk aan (woordenschat).

Lezen en spelling

- Heeft belangstelling voor lezen en schrijven.
- Snapt woordobjectivatie. Bijvoorbeeld: welk woord is langer; reus of kabouter?
- Kan gericht rijmen.
- Kan woorden tellen in zinsverband.
- Auditieve synthese in context Bijvoorbeeld: het zit in je gezicht; n – eu – s.
- Kan kleine verschillen in letters herkennen.
- Kent of herkent al letters (ongeveer vijftien).
- Kan auditieve analyse met klanken.
- Kan auditieve analyse ('hakken van woorden in klanken').

Bijlage II

Woorden Nulmeting

Bron: Asscher, L. (2013). *Basiswoordenlijst: groep 1 en 2*. Amsterdam: ITTA.

Woordenlijst groep een

Honger
Verdrinken
Drijven
Lente
Diep ademen
Feest
Slinger
Hoed
Fietsbel
Remmen

Woordenlijst groep twee

Twijfelen
Woedend
Uitstekend
Treurig
Confetti
Blad
Masker
Groei
Steel
Wortel

Bijlage III

Tijdspad

Verslaglegging	Onderzoeksactiviteiten	Datum en evt. tijd
Bestuderen theorie en selecteren op bruikbaarheid		2 januari tot en met 9 januari
Schrijven hoofdstuk 1,2 en 3		9 januari tot en met 15 januari
Inlevering onderzoeksrapport		16 januari
Tijd voor eventuele aanpassingen		16 januari tot en met 27 januari
	Bedenken kring- en spelactiviteiten	30 januari tot en met 2 februari
	Vaststellen twaalf kinderen, d.m.v. uitvoeren nulmeting en gesprek mentor	6 tot en met 12 februari
	Woordenschatkringactiviteit Onderzoeksweek 1 Thema 'vriendjes'	Maandag 13 februari van 13.00 tot en met 13.20 uur
	Woordenschatspelactiviteit Onderzoeksweek 1 Thema 'vriendjes'	Dinsdag 14 februari van 09.00 tot en met 09.45 uur 13.15 tot en met 14.00 uur Woensdag 15 februari van 09.00 tot en met 09.45 uur
	Woordenschatkringactiviteit Onderzoeksweek 2 Thema 'carnaval'	Maandag 27 februari van 13.00 tot en met 13.20 uur
	Woordenschatspelactiviteit Onderzoeksweek 2 Thema 'carnaval'	Dinsdag 28 februari van 09.00 tot en met 09.45 uur 13.15 tot en met 14.00 uur Woensdag 29 februari van 09.00 tot en met 09.45 uur
	Woordenschatkringactiviteit Onderzoeksweek 3 Thema 'fiets'	Maandag 6 maart van 13.00 tot en met 13.20 uur
	Woordenschatspelactiviteit Onderzoeksweek 3 Thema 'fiets'	Dinsdag 7 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur 13.15 tot en met 14.00 uur Woensdag 8 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur
	Woordenschatkringactiviteit Onderzoeksweek 4 Thema 'techniek'	Maandag 13 maart 27 februari tot en met 1 maart, tijdens speelwerktijd
	Woordenschatspelactiviteit Onderzoeksweek 4 Thema 'techniek'	Dinsdag 14 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur 13.15 tot en met 14.00 uur Woensdag 15 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur
	Woordenschatkringactiviteit Onderzoeksweek 5 Thema 'lente 1'	Maandag 20 maart van 13.00 tot en met 13.20 uur
	Woordenschatspelactiviteit Onderzoeksweek 5 Thema 'lente 1'	Dinsdag 21 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur 13.15 tot en met 14.00 uur

		Woensdag 22 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur
	Woordenschatkringactiviteit OnderzoekswEEK 6 Thema 'lente 2'	Maandag 27 maart van 13.00 tot en met 13.20 uur
	Woordenschatspelactiviteit OnderzoekswEEK 6 Thema 'lente 2'	Dinsdag 28 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur 13.15 tot en met 14.00 uur Woensdag 29 maart van 09.00 tot en met 09.45 uur
	Logboek bijhouden en rapportage	Vrijdag 19 februari Vrijdag 5 maart Vrijdag 12 maart Vrijdag 19 maart Vrijdag 26 maart Vrijdag 2 april

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H.,(2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	:			
Datum	:			
Stageschool	:			
Plaats:	:			
Mentor	:			
Groep ll.	:			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)				

Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☐	
Nauwkeurigheid	☐	☐	☐	
Mimiek & houding	☐	☐	☐	
Concentratie	☐	☐	☐	
Verwoording	☐	☐	☐	
Doorzetting	☐	☐	☐	
Reactietijd	☐	☐	☐	
Voldoening	☐	☐	☐	

Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit;
 Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.

Bijlage V

Gegevens woordkennis nulmeting groep 1b/2b

Groep 1

	diep	context	gehoord	niet
1.	10			
2.	6	1	3	
3.	9			1
4.	7	3		
5.	2		4	4
6.	3	3	2	2
7.	9			1
6.6		1	1,3	1
	Leerlingen 5 en 6			
zwak	(1 en 2 N-groep)			
	Leerlingen 2 en 4			
gemiddeld	(3 en 4 N-groep)			
	Leerlingen 1, 3 en 7			
sterk	(5, 6 en 7 N-groep)			

Groep 2

	diep	context	gehoord	niet
8.	5	3		2
9.	7	1	1	1
10.	10			
11.	7	2		1
12.	8		1	1
13.	4		3	3
14.	8			2
15.				
16.	8			2
17.	7			3
18.	6			4
19.	5	3	2	
20.	2	6		2
21.	9			1
22.	7	1		2
23.	3		3	4
	6	1	0,6	2,4
	20 en 23			
zwak	(8 en 9 N-groep)			
	17 en 18			
gemiddeld	(10 en 11 N-groep)			
	10 en 21			
sterk	(12 en 13 N-groep)			

Bijlage VI

Planning onderzoeksweken

Vriendjes

13 t/m 17 februari '17

Week 1 van de onderzoeksoopdracht:	Woordenschatlesactiviteit(en):	Lesdoelen:
Maandag 13 februari Materiaal: - pollepels - poppentheater - woordkaarten Boek/digitaal prentenboek: - Op hoge poten SchoolTV - Bang – Maria Marianne – witte pet – vergelijking kanjertraining SchoolTV Werkje handvaardigheid: - Smiley kleuren (boos, bang, blij, verdrietig) Gymspelles: - Uitbeelden in de speelzaal: lopen als je: bang, boos, blij, verdrietig bent. - Hoe klinkt de muziek? (anstig, boos, blij, verdrietig)	<u>Ochtend</u> Klassikale kringactiviteit: Drama-activiteit Ontvangen van een brief – uitbeelden met verschillende emoties en gemoedstoestanden. Spelen en werken: Introductie nieuwe hoek. De door de lk. gekozen lln. mogen spelen bij het poppentheater met de emotie-pollepels en woordkaarten. De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden/het spel. <u>Middag</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande.	Het boek wordt voorgelezen, waarbij de voor de leerling onbekende woorden, worden uitgelegd door de leerkracht. De vier woorden van de week, die hieruit voortvloeien zijn: Groep 1: - blij - boos - verdrietig - bang Groep 2: - treurig - opgewekt - woedend - angstig Registratie door de leerkracht: De leerkracht houdt van de geselecteerde leerlingen bij: In welke mate de woorden zijn beklifd.
Dinsdag 14 februari	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. <u>Middag</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande.	
Woensdag 15 februari	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden.	

Carnaval

27 februari t/m 3 maart '17

Week 2 van de onderzoeksoopdracht:	Woordenschatlesactiviteit(en):	Lesdoel(en):
Maandag 27 februari Materiaal: - confetti - serpentine - (verkleedkleden huishoek) - woordkaarten Boek/digitaal prentenboek: - Anna viert carnaval - Neuzenfeest - Over carnaval, digitaal prentenboek YouTube Werkje handvaardigheid: - Masker knippen, prikken en versieren of - Clown schilderen met ballonnet - Serpentina's en confetti maken (papier/karton)	<u>Ochtend</u> Klassikale introductie kringactiviteit: Taal: 'Woorden springen' – Project carnaval Anna, Kleuteruniversiteit. Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. Lln. werken in hun tekenschrift. Tekenen zichzelf tijdens carnaval. Stempelen/schrijven de woorden, a.d.h.v. de woordkaarten. <u>Middag</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande.	Letter vd. week: T • woorden in klankgroepen verdelen. • weten uit hoeveel klankgroepen een woord bestaat. De vier woorden van de week, die hieruit voortvloeien zijn: Groep 1: - verkleden - toeter - ballon - masker Groep 2: - serpentine - confetti - optocht - praalwagen
Dinsdag 28 februari	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. <u>Middag</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande	
Woensdag 29 februari	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden.	

Techniek**Fiets****6 t/m 10 maart '17**

Voor de klassikale middagkringactiviteit (maandag 19 februari '17) heeft de onderzoeker een kinderfiets meegebracht. Leerlingen moesten de woordkaarten op de juiste plek van de fiets bevestigen. De woorden zijn klassikaal, in koor, herhaald.

Deze activiteit heb ik met de leerlingen van mijn onderzoeksgroep in een klein groepje van vier leerlingen herhaald.

Week 3 van de onderzoeksoopdracht:	Woordenschatlesactiviteit(en):	Lesdoel(en):
Maandag 6 maart Materialen: - kinderfiets - woordkaarten - gereedschapskistje - fietspomp - lege binnenband Boek: Fiets – Charlotte Dematons Eind op de fiets – David Shannon Jij en ik en mijn rode fiets – Marit Törnqvist & Jukka Wieslander Ik kan fietsen – Annemiek Neefjes & Juliëtte de Wit Filmpjes: Versnellingen SchoolTV Fietsenfabriek SchoolTV Hoe werkt een dynamo? SchoolTV Gymspellesactiviteiten: 'In de bus' Irma Smeegen Commando: 'fietswiel'	Ochtend Kring (klassikaal) Introductie vd. fiets in de klas. Leerlingen bevestigen de juiste woordkaarten op de juiste plek van de fiets. Introductie van de woordhoek van deze week, met woordkaarten. Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. Middag Spelen en werken: Idem bovenstaande.	Het boek wordt voorgelezen, waarbij de voor de leerling onbekende woorden, worden uitgelegd door de leerkracht. De vier woorden van de week, die hieruit voortvloeien zijn: Groep 1: - spaak - ketting - band - helm Groep 2: - spatbord - dynamo - velg - ventiel Registratie door de leerkracht: De leerkracht houdt van de geselecteerde leerlingen bij: In welke mate de woorden zijn beklijfd.
Dinsdag 7 maart	Ochtend Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. Middag Spelen en werken: Idem bovenstaande.	
Woensdag 8 maart	Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden.	

Week 4 van de onderzoeksopdracht:	Woordenschatlesactiviteit(en):	Lesdoel(en):
Maandag 13 maart Materialen: - tandwiel - hefboom - afwasteil - spullen die drijven en zinken - stekker - stopcontact Filmpjes: Een kettingreactie SchoolTV De heftruck SchoolTV De graafmachine SchoolTV	Ochtend Kring (klassikaal) De leerlingen wordt een compilatie van drie SchoolTV-filmpjes getoond. Verwerking bestaat uit het koppelen van de juiste afbeeldingen aan de juiste woorden. Introductie van de woordhoek van deze week, met woordkaarten. Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. Middag Spelen en werken: Idem bovenstaande.	Het boek wordt voorgelezen, waarbij de voor de leerling onbekende woorden, worden uitgelegd door de leerkracht. <i>De vier woorden van de week, die hieruit voortvloeien zijn:</i> Groep 1: - reactie - stroom - drijven - zinken Groep 2: - tandwiel - hefboom - stekker - stopcontact Registratie door de leerkracht: De leerkracht houdt van de geselecteerde leerlingen bij: In welke mate de woorden zijn beklijfd.
Dinsdag 14 maart	Ochtend Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. Middag Spelen en werken: Idem bovenstaande.	
Woensdag 15 maart	Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden.	

Week 5 van de onderzoeksopdracht:	Woordenschatlesactiviteit(en):	Lesdoel(en):
Maandag 20 maart Werkje handvaardigheid: - bloesem stempelen met spijker Gymspelles: - 'Groot groeicircuit' Hoeken: - zandtafel -> houtsnippers, vogelzaad - bloemenwinkel -> tuinbroek, hark, schep, emmer, nepbloemen Filmpjes: - In welke grondsoort groeit een zaadje het best? SchoolTV - Planten groeien in de richting van het licht SchoolTV Lied - Er liggen bolletjes in de grond - Kom je kijken naar mijn kindje - Weet je dat de lente komt	<u>Ochtend</u> Klassikale introductie kringactiviteit: Versje 'Het plantje' – Kernactiviteit 'Alles groeit'. Verwerking: lln. beelden m.b.v. hun eigen lichaam uit waar de 'steel', de 'bol' en het 'blad' zich bevindt. Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. werken in hun tekenschrift: Groep 1: Stempelen/schrijven de woorden bij de diverse onderdelen van de bol die uitkomt. Groep 2: stempelen van bloesem met kop van spijker (bloesem). Overige woorden: afbeelding en woordkaart combineren. <u>Middag</u> Kringactiviteit Één van de lenteverhalen lezen. Spelen en werken: Idem bovenstaande.	• klanken en letters: fonologisch bewustzijn De vier woorden van de week, die hieruit voortvloeien zijn: Groep 1: - groei - steel - wortel - blad Groep 2: - bloeien - bloesem - geboorte - geduld
Dinsdag 21 maart	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: De leerkracht begeleidt een viertal leerlingen met de verwerking van de nieuwe woorden. lln. werken in hun tekenschrift: Stempelen/schrijven de woorden bij de diverse onderdelen van de bol die uitkomt. <u>Middag</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande.	
Woensdag 22 maart	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande.	

Lente

week 2

27 t/m 31 maart

Week 6 van de onderzoeksopdracht:	Woordenschatlesactiviteit(en):	Lesdoel(en):
Maandag 27 maart Materialen: - paardenbloem - kruiwagen (kinder) - hyacint - narcis - kikkerdril Boek/digitaal prentenboek - De koe die een ei legde - Dottie's eieren - Blij uit het ei YouTube - Geitje bij YouTube	<u>Ochtend</u> Klassikale kringactiviteit: Praatplaat Lente DigiBord De lln. wijzen de verschillende woorden van de woordkaarten aan en noemen een eigenschap (paardenbloem – het groeit in het gras en is geel). Spelen en werken: De lln. tekenen afbeeldingen bij de woorden van de week. A.d.h.v. de praatplaat. Alle afbeeldingen worden rondom het woord op een woordwebposter geplakt. <u>Middag</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande.	De vier woorden van de week, die hieruit voortvloeien zijn: Groep 1: - kruiwagen - grasveld - paardenbloem - jonge dieren Groep 2: - hyacint - kikkerdril - pasgeboren - narcis
Dinsdag 28 maart	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: De lln. tekenen afbeeldingen bij de woorden van de week. A.d.h.v. de praatplaat. Alle afbeeldingen worden rondom het woord op een woordwebposter geplakt. <u>Middag</u> Spelen en werken: Idem bovenstaande.	
Woensdag 29 maart	<u>Ochtend</u> Spelen en werken: De lln. tekenen afbeeldingen bij de woorden van de week. A.d.h.v. de praatplaat. Alle afbeeldingen worden rondom het woord op een woordwebposter geplakt.	

Bijlage VII

Woordenschattoename onderzoeksweken

Week 1 Vriendjes start

Groep 1

- bang
- boos
- blij
- verdrietig

Groep 2

- opgewekt
- angstig
- woedend
- treurig

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.	Bang	Boos Blij Verdrietig
2.	Opgewekt Treurig	Angstig Woedend
3.		Bang Boos Blij Verdrietig
4.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend
5.	Treurig Opgewekt	Angstig Woedend
6.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend
7.	Treurig Angstig	Opgewekt Woedend
8.	Treurig Angstig	Opgewekt Woedend

9.	Opgewekt Treurig Angstig	Woedend
10.	Treurig	Opgewekt Angstig Woedend
11.	Angstig	Opgewekt Treurig Woedend
12.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend
13.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend

Week 1 Vriendjes eind

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.	Bang	Boos Blij Verdrietig
2.		Angstig Woedend Opgewekt Treurig
3.		Bang Boos Blij Verdrietig
4.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend
5.	Treurig	Angstig Woedend Opgewekt

6.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend
7.	Angstig	Opgewekt Woedend Treurig
8.	Treurig	Opgewekt Woedend Angstig
9.	Treurig Angstig	Woedend Opgewekt
10.		Opgewekt Angstig Woedend Treurig
11.		Opgewekt Treurig Woedend Angstig
12.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend
13.		Opgewekt Treurig Angstig Woedend

Week 2 Carnaval start

Groep 1

- toeter
- ballon
- masker
- verkleiden

Groep 2

- praalwagen
- serpentine
- confetti
- optocht

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
0.	Verkleiden	Toeter Ballon Masker
1.	Serpentine Praalwagen	Confetti Optocht
2.		Toeter Ballon Masker Verkleiden
3.	Serpentine Praalwagen	Confetti Optocht
4.	Serpentine Praalwagen	Confetti Optocht
5.	Serpentine	Praalwagen Confetti Optocht
6.	Serpentine	Confetti Optocht Praalwagen
7.	Serpentine Praalwagen	Confetti Optocht
8.	Serpentine Praalwagen Confetti	Optocht
9.	Serpentine	Confetti Optocht Praalwagen

10.	Serpentine	Confetti Optocht Praalwagen
11.		Confetti Optocht Praalwagen Serpentine
12.	Serpentine	Confetti Optocht Praalwagen

Week 2 Carnaval eind

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.		Toeter Ballon Masker Verkleiden
2.	Serpentine	Confetti Optocht Praalwagen
3.		Toeter Ballon Masker Verkleiden
4.	Praalwagen	Confetti Optocht Serpentine
5.		Confetti Optocht Serpentine Praalwagen
6.		Praalwagen Confetti Optocht Serpentine
7.	Serpentine	Confetti Optocht Praalwagen
8.		Confetti Optocht

		Serpentine Praalwagen
9.	Serpentine	Optocht Praalwagen Confetti
10.	Serpentine	Confetti Optocht Praalwagen
11.		Confetti Optocht Praalwagen Serpentine
12.		Confetti Optocht Praalwagen Serpentine
13.		Confetti Optocht Praalwagen Serpentine

Week 3**Techniek 'Fiets'****start**

Groep 1

- ketting (van de fiets)
- band
- helm
- spaak

Groep 2

- ventiel
- spatbord
- dynamo
- velg

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.	Spaak	Ketting Band Helm
2.	Spaak	Ketting Band Helm
3.	Ketting Spaak	Band Helm
4.	Ketting Spaak	Band Helm
5.	Ketting Spaak	Band Helm
6.	Spatbord Dynamo	Ventiel Verg
7.	Spatbord Dynamo	Ventiel Verg
8.	Ketting Spaak	Band Helm
9.	Ketting Spaak	Band Helm
10.	Spatbord Dynamo Verg	Ventiel
11.	Spatbord Dynamo	Verg Ventiel

12.	Dynamo	Spatbord Ventiel Velg
13.		Spatbord Ventiel Velg Dynamo

Week 3
techniek 'Fiets
Eind

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
14.		Ketting Band Helm Spaak
15.		Ketting Band Helm Spaak
16.	Ketting	Band Helm Spaak
17.	Ketting Spaak	Band Helm
18.	Ketting	Band Helm Spaak
19.		Ventiel Velg Dynamo Spatbord
20.		Ventiel Velg Dynamo Spatbord
21.	Ketting Spaak	Band Helm
22.	Ketting Spaak	Band Helm

23.		Ventiel Spatbord Dynamo Velg
24.	Spatbord	Velg Ventiel Dynamo
25.		Spatbord Ventiel Velg Dynamo
26.		Spatbord Ventiel Velg Dynamo

Week 4 Techniek start

Groep 1
(elektrische) stroom
Reactie (experiment)
Drijven
Zinken

Groep 2
Tandwiel
Stekker
Stopcontact
Hefboom

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.	Reactie	Stroom Drijven Zinken
2.	Tandwiel Hefboom	Stekker Stopcontact
3.	Reactie	Stroom Drijven Zinken
4.	Tandwiel Hefboom	Stekker Stopcontact
5.	Reactie	Stroom Drijven Zinken
6.	Hefboom	Tandwiel Stekker Stopcontact
7.	Hefboom Tandwiel	Stekker Stopcontact
8.	Tandwiel Stekker Hefboom	Stopcontact
9.	Tandwiel Hefboom Stopcontact	Stekker
10.	Tandwiel	Stekker Stopcontact

		Hefboom
11.	Tandwiel Hefboom	Stekker Stopcontact
12.		Stopcontact Stekker Hefboom Tandwiel
13.	Tandwiel	Stopcontact Stekker Hefboom

Week 4 Techniek eind

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.	Reactie	Stroom Drijven Zinken
2.		Stekker Stopcontact Tandwiel Hefboom
3.	Reactie	Stroom Drijven Zinken
4.		Stekker Stopcontact Tandwiel Hefboom
5.		Stroom Drijven Zinken Reactie
6.		Tandwiel Stekker Stopcontact Hefboom
7.	Hefboom Tandwiel	Stekker Stopcontact
8.	Tandwiel Hefboom	Stopcontact Stekker

9.	Hefboom Stopcontact	Stekker Tandwiel
10.		Stekker Stopcontact Hefboom Tandwiel
11.		Stekker Stopcontact Tandwiel Hefboom
12.		Stopcontact Stekker Hefboom Tandwiel
13.		Stopcontact Stekker Hefboom Tandwiel

Week 5 lente start

Groep 1

- groei
- steel
- wortel
- blad

Groep 2

- bloeien
- bloesem
- geboorte
- geduld

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.		Steel Wortel Blad Groei
2.	Bloesem	Bloeien Geboorte Geduld
3.	Wortel Blad	Steel Groei
4.		Wortel Steel Blad Groei
5.		Wortel Steel Blad Groei
6.	Bloesem	Bloeien Geboorte Geduld
7.		Bloeien Geboorte Geduld Bloesem
8.	Steel Blad	Wortel Groei
9.	Geduld Bloesem	Bloeien Geboorte
10.		Bloeien

		Geboorte Geduld Bloesem
11.	Geduld	Bloeien Geboorte Bloesem
12.	Geboorte	Bloeien Bloesem Geduld
13.		Bloeien Bloesem Geduld Geboorte

Week 5 lente eind

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.		Steel Wortel Blad Groei
2.		Bloeien Geboorte Geduld Bloesem
3.	Blad	Steel Groei Blad
4.		Wortel Steel Blad Groei
5.		Wortel Steel Blad Groei
6.	Bloesem	Bloeien Geboorte Geduld

7.		Bloeien Geboorte Geduld Bloesem
8.	Blad	Wortel Groei Steel
9.	Geduld	Bloeien Geboorte Geduld
10.		Bloeien Geboorte Geduld Bloesem
11.	Geduld	Bloeien Geboorte Bloesem
12.		Bloeien Bloesem Geduld Geboorte
13.		Bloeien Bloesem Geduld Geboorte

Week 6 lente 2 start

Groep 1
Grasveld
Paardenbloem
Kruiwagen
Jonge dieren

Groep 2
Kikkerdril
Pasgeboren
Hyacinth
Narcis

Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.	Kruiwagen	Grasveld Paardenbloem Jonge dieren
2.	Kikkerdril Hyacinth	Pasgeboren Narcis
3.		Grasveld Paardenbloem Kruiwagen Jonge dieren
4.		Grasveld Paardenbloem Kruiwagen Jonge dieren
5.		Grasveld Paardenbloem Kruiwagen Jonge dieren
6.	Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren Narcis
7.		Kikkerdril Pasgeboren Narcis Hyacinth
8.	Narcis Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren
9.	Narcis Hyacinth Kikkerdril	Pasgeboren

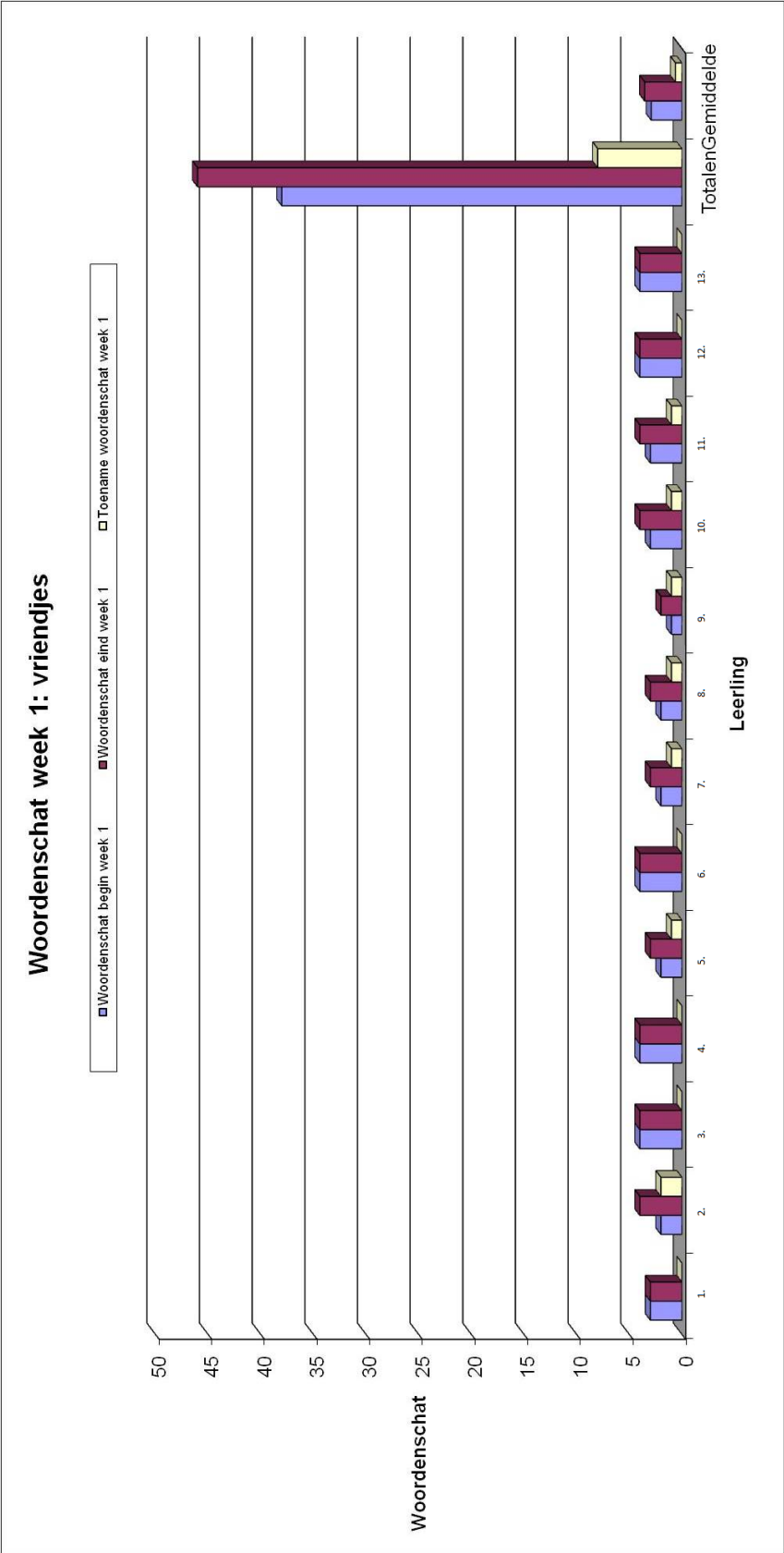
10.		Kikkerdril Pasgeboren Narcis Hyacinth
11.	Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren Narcis
12.	Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren Narcis
13.	Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren Narcis

Week 6 lente 2 eind

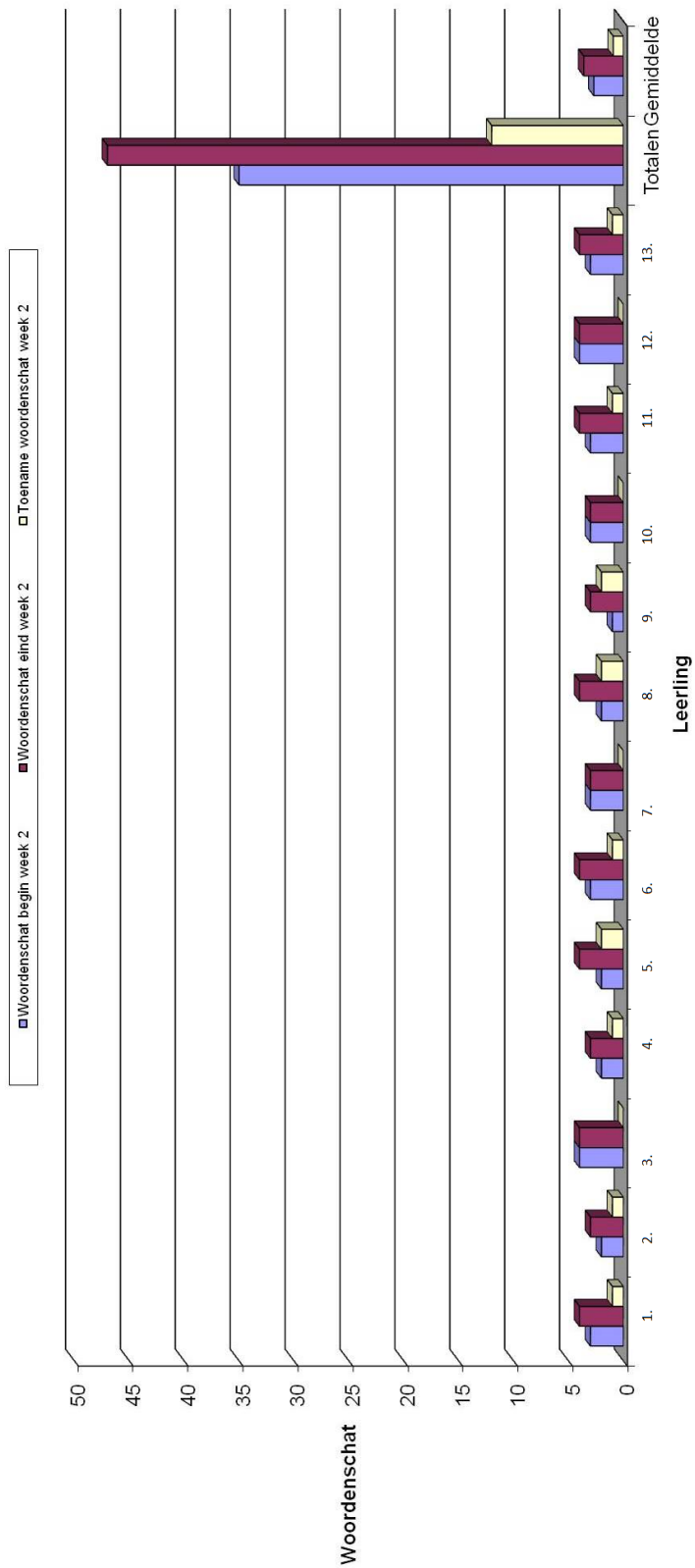
Leerling:	Kent de woordbetekenis(sen) niet van:	Kent de woordbetekenis(sen) van:
1.		Grasveld Paardenbloem Jonge dieren Kruiwagen
2.		Pasgeboren Narcis Kikkerdril Hyacinth
3.		Grasveld Paardenbloem Kruiwagen Jonge dieren
4.		Grasveld Paardenbloem Kruiwagen Jonge dieren
5.		Grasveld Paardenbloem Kruiwagen Jonge dieren
6.	Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren Narcis
7.		Kikkerdril Pasgeboren Narcis

		Hyacinth
8.	Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren Narcis
9.	Hyacinth	Pasgeboren Narcis Kikkerdril
10.		Kikkerdril Pasgeboren Narcis Hyacinth
11.		Kikkerdril Pasgeboren Narcis Hyacinth
12.	Hyacinth	Kikkerdril Pasgeboren Narcis
13.		Kikkerdril Pasgeboren Narcis Hyacinth

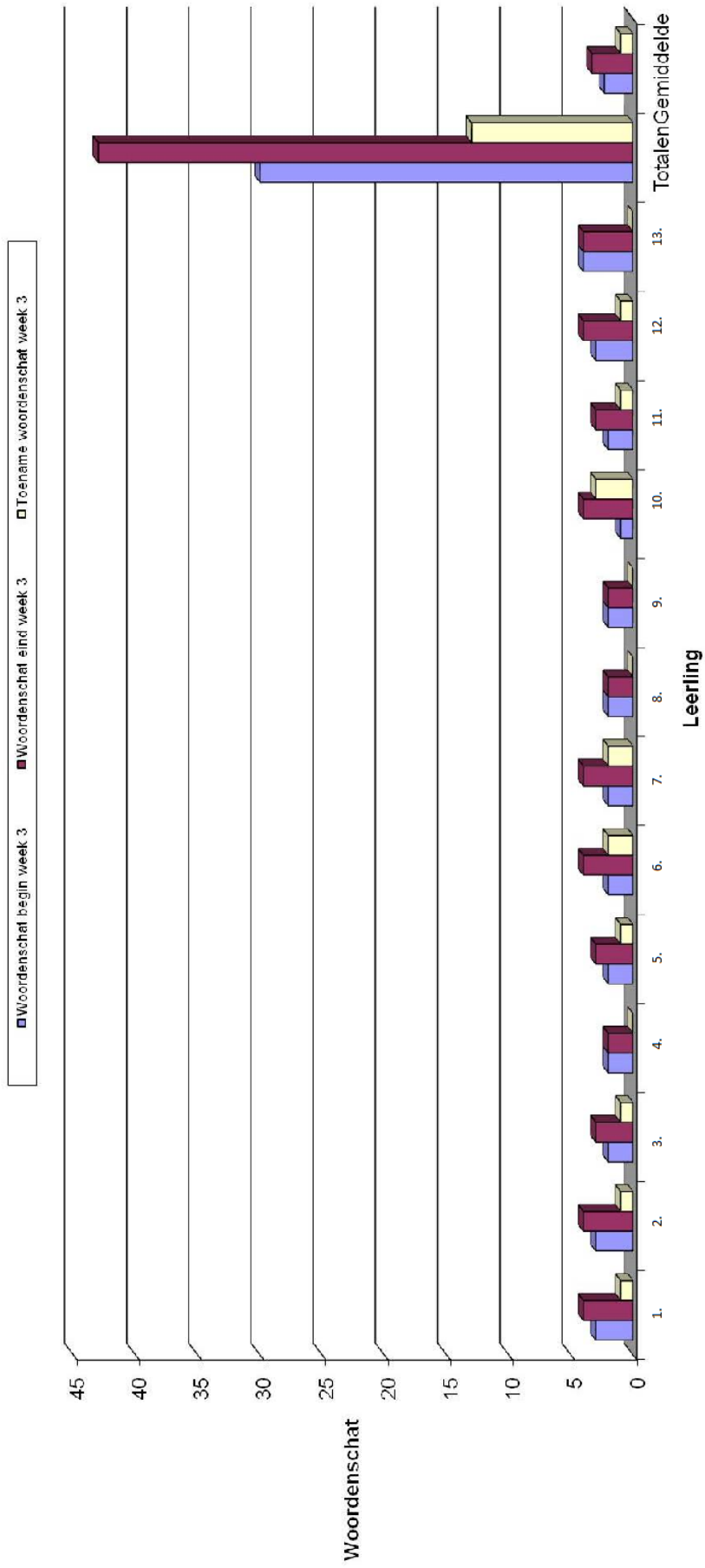
Grafieken woordenschattoename



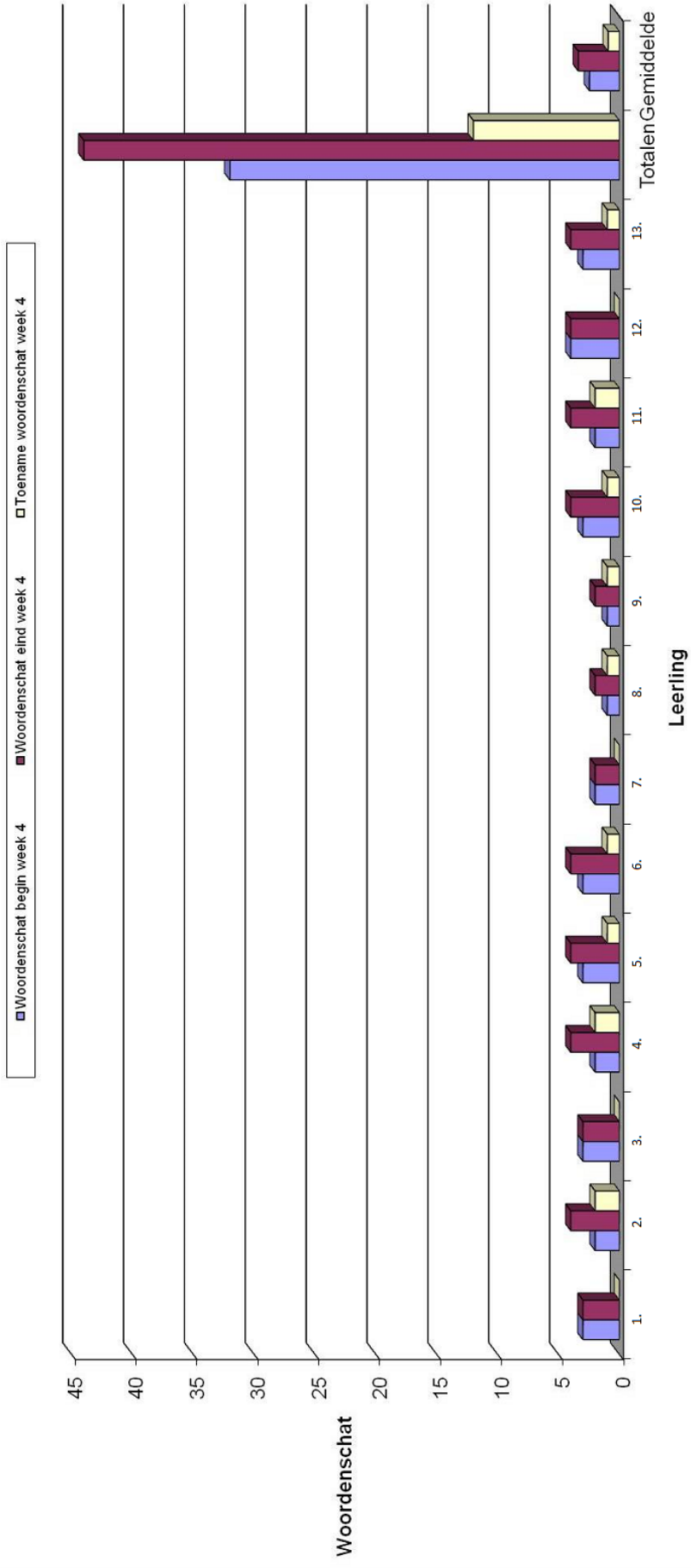
Woordenschat week 2: carnaval



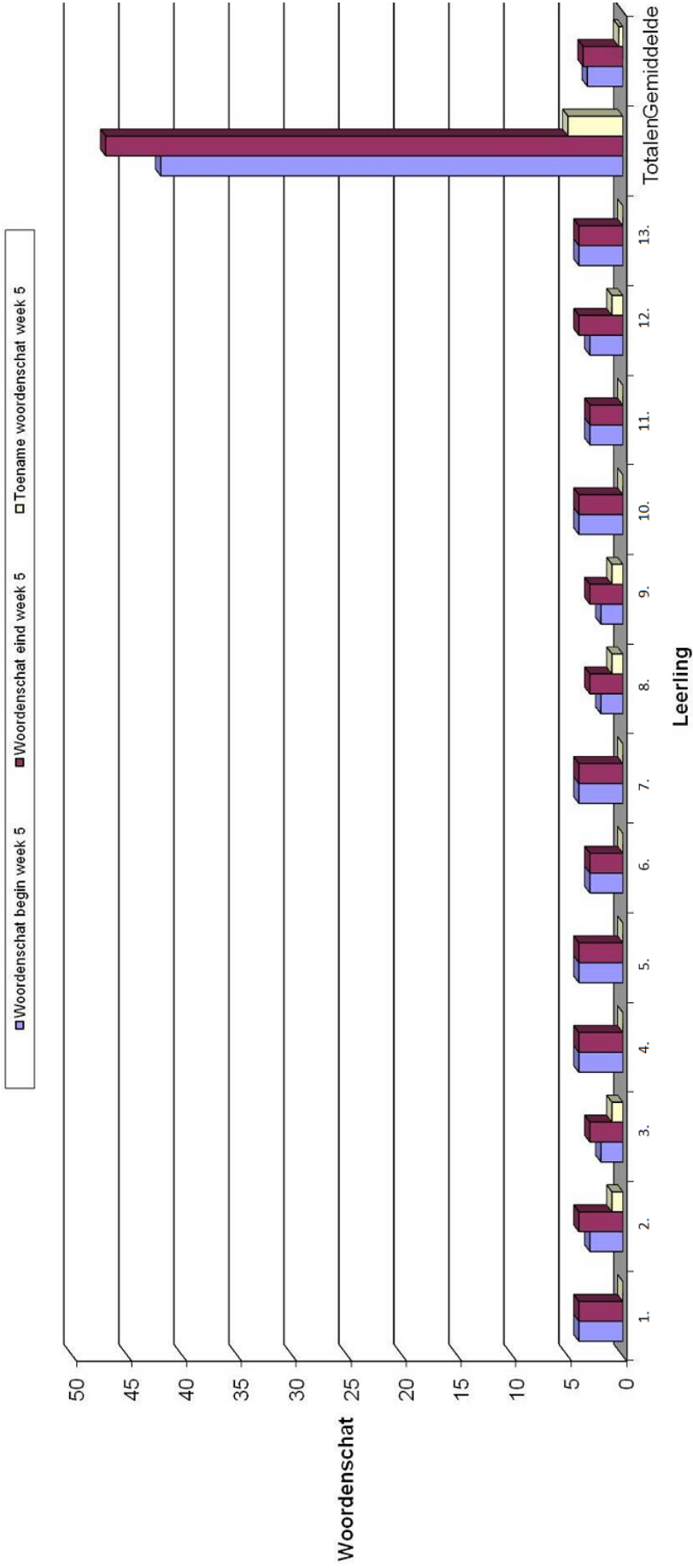
Woordenschat week 3: fiets



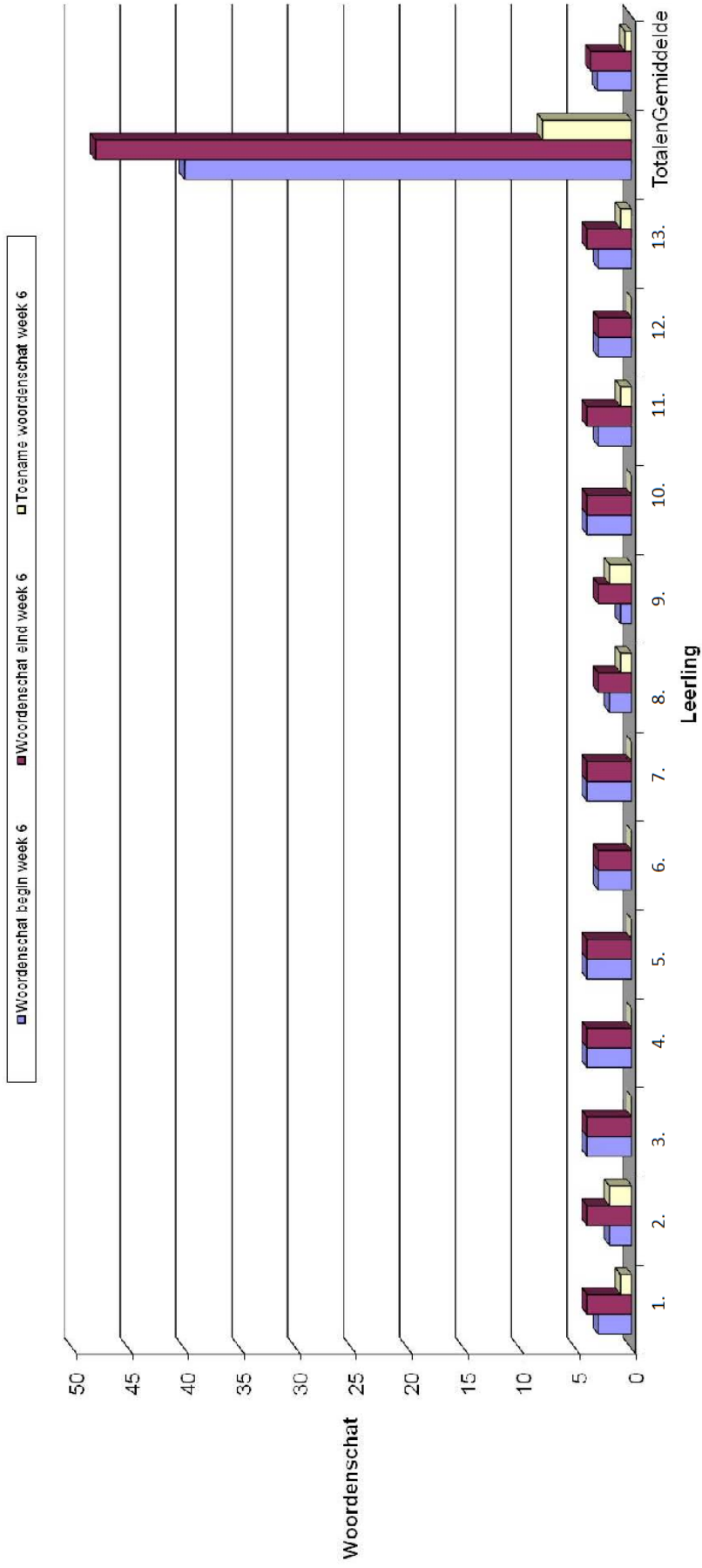
Woordenschat week 4: techniek



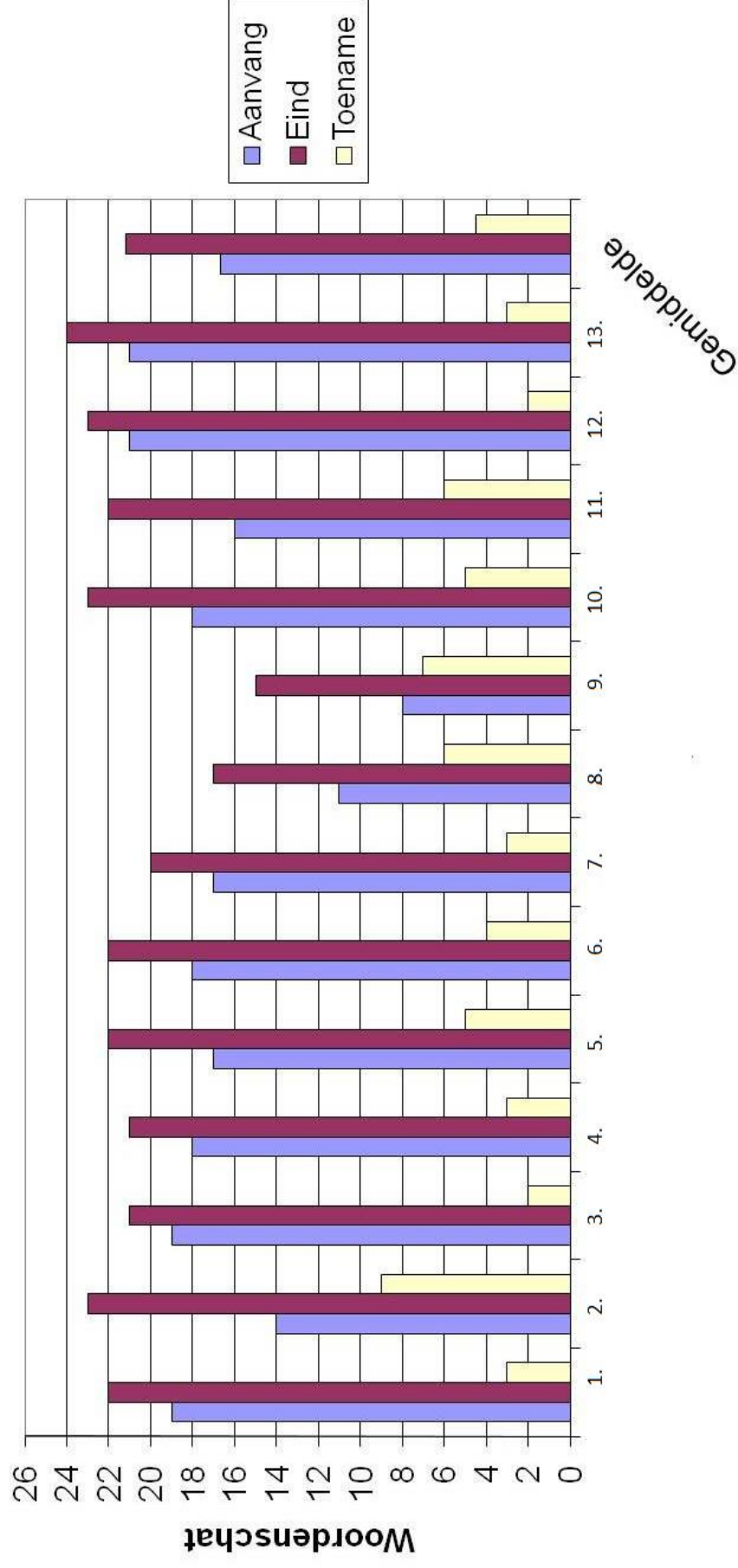
Woordenschat week 5: lente



Woordenschat week 6: lente



Woordenschat week 1 t/m 6



Leerling

Bijlage IX

Leuvense betrokkenheidsschalen van de onderzoeksgroep

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	Evelien Vinke		
Datum	13-2-17		
Stageschool	Kardinaal Alfrinkschool		
Plaats:	Emmen		
Mentor	Angelien Wehkamp		
Groep II.	1b/2b		

Schets onderwijsleersituatie leerling:
(context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)

Spelen & werken op 1e uur
Woordenschat meten en uitbreiden - vriendjes thema.

Lln. 1.

Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit- / complexiteit	☒	☐	☐	Gezien Jairo's leeftijd en speelsheid pakt hij de nieuwe woorden goed op.
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☒	☐	☐	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	

Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit;
Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.

Het is belangrijk om Lln. 1. te blijven uitnodigen zichzelf te verwoorden en juist wel als eerst de beurt te geven.

27

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	: Evelyn Vinte
Datum	: 13-02-2017
Stageschool	: Kardinaal Alfonschool
Plaats:	: Emmen
Mentor	: Angelien Wehamp
Groep II.	: 1B/2B

Schets onderwijsleersituatie leerling:

(context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)

Tijdens Spelen en Werken op de maandagochtend om 09.00
Meting en vergroten woordenschat tijdens thema Oriëntatie

LIn. 2

Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☒	Prima werkhouding en concentratie!
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☐	☒	
Concentratie	☐	☐	☒	
Verwoording	☐	☒	☐	
Doorzetting	☐	☐	☒	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	

Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit;

Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.

LIn. 2 is nog gevoelig voor fouten maken. De lesactiviteiten voorzien van een speels karakter en veel positief feedback.

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid, vanaf blz. 186

Naam student	: Eelken Linke			
Datum	: 27-2-17			
Stageschool	: KAS			
Plaats:	: Emmen			
Mentor	: Angelien Wehkamp.			
Groep II.	: 1b/2b			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)				
Spelen en werken Woordenschat meten en uitbreiden - thema carnaval. Lln. 3				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit- / complexiteit	☐	☒	☐	Lln. 3 doet goed mee, soms wat afwachtend.
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☒	☐	☐	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit; Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.				
De leerkracht mag haar uitnodigen meer te verwoorden.				

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	: Evelyn Oude
Datum	: 27-02-2017
Stageschool	: Kardinaal Alfrinkschool
Plaats:	: Emmen
Mentor	: Angelien Walskamp
Groep II.	: 1B/2B

Schets onderwijsleersituatie leerling:

(context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)

Tijdens Spelen en Werken op de maandagochtend om 09.00
Meting en vergroten woordenschat tijdens thema Carnaval

Lln. 4

Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☒	Goede concentratie en erg geïnteresseerd
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☐	☒	
Concentratie	☐	☐	☒	
Verwoording	☐	☒	☐	
Doorzetting	☐	☐	☒	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	

Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit;

Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.

De leerkracht aan Lln. 4 waar gewenst aanbod van
groep 2 aanbieden. Wel uitblijven voor niet overvragen.

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	Guelen Unke			
Datum	6-3-17			
Stageschool	KAS			
Plaats:	Emmen			
Mentor	Angeken Wehkamp			
Groep II.	1b/2b			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze) Spelen en werken - thema fiets. Meting + vergroten woordenschat. Lln. 5				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording Matthew maakt grappes met de woorden; teken van enthousiasme.
Creativiteit- / complexiteit	☐	☒	☐	
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☒	☐	☐	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit: Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen. Wanneer de lkt. Lln. 5 woordenschat blijft achterblijven op eigen niveau, is de verwachting dat hij zich conform ontwikkelingslijn blijft ontwikkelen				

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	: Evertien Jinks
Datum	: 06-03-2017
Stageschool	: Koninklijk Alfridschool
Plaats:	: Emmen
Mentor	: Angelien Wehcamp
Groep II	: 13/23

Schets onderwijsleersituatie leerling:
(context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)

Tijdens Spelen en Werken op de maatschappijlesomog en meting en vergroten woordenschat tijdens thema Fiets

LIn. 6

Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit-/complexiteit	☐	☐	☒	Tijdens woordenschat activiteiten kan Hugo de concentratie opbrengen die hij soms bij andere activiteiten nog mist.
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☐	☐	☒	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☐	☒	

Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit;

Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.

LIn. 6 Inzicht en interesse ligt er bij woorden. De leerkracht kan dit blijven motiveren door Hugo te betrekken (tijdens 1 op 1 momenten of in kleine groepjes) bij deze activiteiten.

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	Evelien Vanke			
Datum	13-3-17			
Stageschool	KAS			
Plaats:	Emmen			
Mentor	Angelien Wolkamp			
Groep II.	1b/2b			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)				
Spelen en werken Meten + uitbreiden woordenschat thema-techniek				
LIn. 7				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☒	Vindt het leuk om nieuwe woorden bij te leren. Gericht op individuele aandacht / in de subgroep.
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☐	☒	☐	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit: Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.				
Om te stimuleren dat LIn. 7 zich verder blijft ontwikkelen in samenwerkingsituaties: veel coöperatieve woordenschat/taakvragen inzetten.				

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	Evelien Oude			
Datum	13-03-2017			
Stageschool	Kardinaal Alfrinkschool			
Plaats:	Emmen			
Mentor	Angelien Wehkamp			
Groep II.	B/2 B			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze) Tijdens Spelen en Werken op de maandagochtenden 09.00 Meting en vergroten woordenschat tijdens thema Techniek Lln. 8				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording De leerkracht merkt dat het woordenschat aanbod op dit moment nog te laag gegrepen is voor Marië
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☒	
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☒	☐	☐	
Verwoording	☒	☐	☐	
Doorzetting	☒	☐	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☒	☐	☐	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit: Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen. Lln. 8 is gebaat bij woordenschat aanbod van groep 1 Kort lesactiviteiten waarbij haar concentratie spanne niet wordt overvraagd.				

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid, vanaf blz. 186

Naam student	: Evelien Vinke			
Datum	: 20-03-2017			
Stageschool	: Koninklijk Alfridschool			
Plaats	: Emmen			
Mentor	: Angelien Wehamp			
Groep II.	: 1B/2B			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)				
Tijdens Spelen en Werken op de maandagochtend om 09.00 Meting en verpoken wordens dat tijdens thema Rente				
LIn. 9				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording Joa heeft een grote wordenschat maar is snel afgeleid en daardoor soms slordig.
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☒	
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☐	☐	☒	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit; Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.				
Door LIn. 9 horte wordenschat activiteiten aan te bieden aan ze naar concentratie behouden en zo met plezier mee (elkjes) doen.				

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	: Euxian Linke			
Datum	: 20-3-17			
Stageschool	: KAS			
Plaats:	: Emmen			
Mentor	: Angelien Wetzamp			
Groep II.	: 1b/2b			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze) Spelen en werken - thema lente Woordenschat meten + uitbreiden				
Lln. 10				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording Is enthousiast. Maakt grapjes met medelln. en vindt de aandacht van de lk. plezierig.
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☒	
Nauwkeurigheid	☐	☒	☐	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☐	☒	☐	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☒	☐	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit; Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen. Belangrijke voor Lln. 10 is om hem het plezier in leren te laten behouden, ondanks dat hij veel dingen nog lastig vindt.				

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid, vanaf blz. 186

Naam student	Evelien Vinke			
Datum	27-3-17			
Stageschool	KAS			
Plaats:	Emmen			
Mentor	Angelien Wehrkamp			
Groep II.	1b/2b			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)				
Spelen en werken week 2 Woordenschat meten + uitbreiden thema lente				
Lln. 11				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit / complexiteit	☐	☐	☒	Robbin is enthousiast.
Nauwkeurigheid	☐	☐	☒	Mag soms getemperd worden om andere lln.
Mimiek & houding	☐	☐	☒	in de subgroep niet te overstemmen.
Concentratie	☐	☐	☒	
Verwoording	☐	☐	☒	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☐	☒	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit; Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.				
Om Lln. 11 te leren samenwerken kan de lln. inzetten op coöperatieve werkwormen.				

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). *Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid*, vanaf blz. 186

Naam student	: Evelyn Oute
Datum	: 22-03-2017
Stageschool	: Kardinaal Alfons school
Plaats:	: Emmen
Mentor	: Angelien Wehamp
Groep II.	: 1B/2B

Schets onderwijsleersituatie leerling:
(context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)

Tijdens Spellen en Werken op de maandagochtend om 09.00
Maken en vergroten woordenschat tijdens thema Aente
(week 2)

LIn. 12

Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit / complexiteit	☐	☐	☒	Siel is toe aan groep 3.
Nauwkeurigheid	☐	☐	☒	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☒	☐	
Verwoording	☐	☒	☐	
Doorzetting	☐	☒	☐	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☐	☒	

Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit;

Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.

De leerkracht zou erg goed aan doen om LIn. 12 woorden
aan te bieden uit de woordenschat van groep 3 om
hem te blijven uitdagen en de aandacht erbij te houden

Bijlage IV

Observeren betrokkenheid

Bron: Brouwers H., (2010). Kiezen voor het jonge kind: observeren van betrokkenheid, vanaf blz. 186

Naam student	Evelien Oirba			
Datum	27-03-2017			
Stageschool	Kardinaal Alfrinkschool			
Plaats	Emmen			
Mentor	Angelien Wehlamp			
Groep	II. 1B/2B			
Schets onderwijsleersituatie leerling: (context van de situatie, doel van de activiteit, verantwoording keuze)				
Tijdens Spelen en Werken op de maandagochtend om 09.00 Maken en vergroten woordenschat bijdragen thema Lent (week 2)				
LIn. 13				
Signalen van betrokkenheid	L	M	H	Verantwoording
Creativiteit- / complexiteit	☐	☐	☒	Bo is toe aan het niveau van groep 3
Nauwkeurigheid	☐	☐	☒	
Mimiek & houding	☐	☒	☐	
Concentratie	☐	☐	☒	
Verwoording	☐	☐	☒	
Doorzetting	☐	☐	☒	
Reactietijd	☐	☒	☐	
Voldoening	☐	☐	☒	
Analyse van de observatie van betrokkenheid bij de activiteit: Wat kan de leerkracht in de huidige aanpak bijsturen? Formuleer een vervolgaanpak en/of aanbevelingen.				
LIn. 13 is heel leergierig en erg betrokken. Bijna de (sub) groep. Is goed in te zetten voor "maaktjes leren" om andere leerlingen mee te trekken in zijn enthousiasme				

Bijlage X

Procesverslag

Oriënteren

Tijdens het eerste moment waarop ik ging nadenken over het onderwerp van mijn onderzoeksopdracht, was mijn aandacht nog heel breed gericht.

Tijdens een inspiratiesessie op mijn stageschool had ik aan een interessante workshop deelgenomen die ging over hoe je jongens in de klas kunt bedienen van passend onderwijs. Hoewel dit onderwerp zeker mijn interesse genoot, ontstond snel daarna de kanttekening. Het zou lastig zijn om de effecten van mijn onderwijsleeractiviteiten meetbaar te maken.

Een andere persoonlijke interesse die gegroeid is tijdens de opleiding is de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Dit onderwerp viel ook al snel af, omdat mijn stageschool in september met de Kanjertraining was gestart. Wanneer ik op dit gebied ook nog een aparte onderzoeksopdracht zou gaan starten, zouden zaken door elkaar kunnen gaan lopen. Dit zou contraproductief voor de leerlingen kunnen gaan werken.

Daarna ontstond het idee voor een woordenschatonderzoek. Van docent, Peter Vosmeer, hoorden wij dat een grote woordenschat verband houdt met het algeheel welbevinden van de leerling. De relatie volgens dit artikel is dat een grote woordenschat leidt tot het beter kunnen uitdrukken en kunnen nuanceren gevoelens en situaties. Dit zou helpen in de sociale omgang met anderen en zelfs leiden tot meer maatschappelijk succes. Omdat ik persoonlijk altijd al geïnteresseerd ben geweest in taal en met name het formuleren van mooie woorden en zinnen, besloot ik te gaan voor dit onderwerp.

Richten

Eerst ben ik thuis in mijn boekenkast gaan kijken wat we tijdens de opleiding al hadden gehad aan didactiek van woordenschatonderwijs. Dit viel tegen. Daarom besloot ik om informatie te winnen door professionals in het vakgebied persoonlijk te benaderen. Als eerste heb ik mijn tante, die leerkracht van een groep drie is, gevraagd of zij actuele informatie had met betrekking tot woordenschatdidactiek. Zij kwam met bruikbare tips over onder andere het aantrekkelijk zichtbaar maken van de aangeboden woorden in de klas. De tweede professional die ik heb geraadpleegd is Peter Vosmeer. Hij raadde mij het boek 'Woordenschatonderwijs, meer dan leren' aan. Dit boek is tot een belangrijke bron geworden in mijn theoretisch kader.

Opzet

Vervolgens heb ik aan de hand van de jaarplanning van mijn stageschool de thema's in de tijdsperiode van mijn onderzoeksopdracht uitgezocht. Daarna ben ik met deze thema's in gedachten mijn eigen boekenkast en de bibliotheek gaan verkennen, om te zoeken naar passende prentenboeken. Deze prentenboeken zouden mij gaan helpen bij de introductie van de woordenschatlesactiviteiten.

Aan de hand van de Amsterdamse Woordenlijst heb ik per thema een achttal woorden geselecteerd. Per thema vier woorden voor groep één en vier woorden voor groep twee. Per thema heb ik een aantal klassikale kringactiviteiten en spelactiviteiten bedacht om de woorden aan te bieden. Vervolgens heb ik per thema één kring- en spelactiviteit geselecteerd voor de uitvoering.

Uitvoering

Door in iedere onderzoekswEEK op maandag tijdens het eerste speel- en werkmoment te meten welke woorden de leerlingen van de N-groep al wisten, bracht ik steeds de beginsituatie in kaart. Vervolgens heb ik op maandagmiddag de kringactiviteit aan de gehele groep aangeboden.

De woordkaarten die tijdens de kringactiviteit zijn aangeboden, hebben iedere week, gedurende de onderzoeksdagen op het bord gehangen.

Verder heb ik de leerlingen van de N-groep gedurende drie speel- en werkmomenten in een subgroep van telkens drie a vier leerlingen begeleidt. Deze speel- en werkmomenten hebben plaatsgehad op maandagmiddag, dinsdagochtend, dinsdagmiddag.

Tijdens het speel- en werkmoment op de woensdagochtend heb ik van alle leerlingen van de N-groep de actuele woordkennis gemeten. Door de woordkennis op maandag en woensdag met elkaar te vergelijken, heb ik in kaart kunnen brengen wat het effect van mijn woordenschatlesactiviteiten is geweest.

Daarnaast heb ik tweewekelijks op de woensdagmiddag overleg gehad, met mijn stagecoach. Tijdens dit overleg bespraken wij de actuele voortgang en voorbereiding op de komende weken.

Conclusies

Mijn hypothese, dat de woordenschatlesactiviteiten een positief effect zouden hebben op de woordenschat van de leerlingen, is juist gebleken. Ik was positief verrast dat de effecten in al mijn onderzoeksweken positief waren. Daarnaast was ik ook positief verrast over het feit dat met een relatief geringe tijdsinvestering van de leerkracht, de woordenschattoename relatief hoog was. Dit betekent dat een leerkracht met relatief weinig inspanning woordenschatonderwijs in zijn curriculum kan opnemen.

Daarnaast is de relatie tussen de betrokkenheid en het leerrendement goed zichtbaar geworden. Wanneer de leerlingen intrinsiek gemotiveerd waren, bijvoorbeeld tijdens het thema techniek, zag je dat de woordenschat meer toenam dan in andere onderzoeksweken.

Eigen mening

Ik vond het leuk om te zien dat veel leerlingen van de N-groep met enthousiasme reageerden, wanneer zij de woordolifant zagen. Voor mij een teken dat de woordenschatlesactiviteiten goed aansloten bij de leef- en belevingswereld van de leerlingen. Daarnaast heb ik gemerkt dat de woorden van de week ook op andere momenten actief werden gebruikt door de leerlingen. Zo kwam er een moeder bij mij om te vertellen dat haar zoon zo 'dankbaar' was geweest en dit tegen haar had gezegd. Ook heb ik diverse woorden tijdens het buitenspel gehoord.

Tijdsinvestering

Om een goed overzicht te kunnen geven van de geïnvesteerde tijd heb ik zowel mijn eigen tijdsinvestering als de tijdsinvestering met mijn begeleiders in de volgende twee overzichten weergegeven.

1. Eigen tijdsinvestering

Wanneer	Wat	Tijdsinvestering (in uren)
2 t/m 9 januari	Bestuderen theorie en selecteren op bruikbaarheid.	56
30 januari t/m 2 februari	Bedenken kring- en spelactiviteiten voor de zes onderzoeksweken.	56
6 t/m 12 februari	Uitvoeren nulmeting en administreren van deze gegevens.	56

13 t/m 19 februari	Uitvoeren kringactiviteit en begeleiden van spelactiviteiten.	10
13 t/m 19 februari	Rapporteren en administreren van de gegevens.	10
13 t/m 19 februari	Vorbereiding woordenschatlesactiviteiten komende week.	8
27 februari t/m 5 maart	Uitvoeren kringactiviteit en begeleiden van spelactiviteiten.	10
27 februari t/m 5 maart	Rapporteren en administreren van de gegevens.	10
27 februari t/m 5 maart	Vorbereiding woordenschatlesactiviteiten komende week.	8
6 t/m 12 maart	Uitvoeren kringactiviteit en begeleiden van spelactiviteiten.	10
6 t/m 12 maart	Rapporteren en administreren van de gegevens.	10
6 t/m 12 maart	Vorbereiding woordenschatlesactiviteiten komende week.	8
13 t/m 19 maart	Uitvoeren kringactiviteit en begeleiden van spelactiviteiten.	10
13 t/m 19 maart	Rapporteren en administreren van de gegevens.	10
13 t/m 19 maart	Vorbereiding woordenschatlesactiviteiten komende week.	8
20 t/m 26 maart	Uitvoeren kringactiviteit en begeleiden van spelactiviteiten.	10
20 t/m 26 maart	Rapporteren en administreren van de gegevens.	10
20 t/m 26 maart	Vorbereiding woordenschatlesactiviteiten komende week.	8
27 maart t/m 2 april	Uitvoeren kringactiviteit en begeleiden van spelactiviteiten.	10
27 maart t/m 2 april	Rapporteren en administreren van	10

	de gegevens.	
27 maart t/m 2 april	Voorbereiding woordenschatlesactiviteiten komende week.	8
10 t/m 16 april	Resultaten in kaart brengen en hoofdstuk schrijven	14
17 t/m 23 april	Conclusies trekken en hoofdstuk schrijven	14
24 t/m 30 april	Hoofdstuk Aanbevelingen en Discussie schrijven	14
1 t/m 7 april	Samenvatting schrijven	14
3 t/m 9 juli	Procesverslag schrijven	14
10 t/m 16 juli	Presentatie voorbereiden	14
	Totaal	420
	European credits (ec)	15

2. Tijdsinvestering met mijn begeleiders

Wanneer & met wie	Wat, hoe & waar	Tijdsinvestering
Maandag 16 januari Stagebegeleider: Louwien Eising	Individuele begeleiding Sparren over mogelijke onderwerpen onderzoeksopdracht.	± 10.00 – 12.00 uur 2 uur
Vrijdag 27 januari Docente: Louwien Eising	Onderzoekscollege Theorie: selecteren van bruikbaarheid	± 08.30 – 10.30 uur 2 uur
Vrijdag 3 februari Docente: Louwien Eising	Onderzoekscollege Verslaglegging: theorie en praktijk vlechten	± 08.30 – 10.30 uur 2 uur
Vrijdag 10 februari	Onderzoekscollege Data: bijhouden en administreren	± 08.30 – 10.30 uur 2 uur

Docente: Louwien Eising		
Donderdag 23 februari Stagebegeleider: Louwien Eising	Individuele begeleiding Telefoongesprek Actuele gang van zaken met betrekking tot het uitvoeren van de onderzoeksopdracht op stage.	± 12.00 – 14.00 uur 2 uur
Woensdag 15 februari Stagecoach: Angeliën Lenferink	Individuele begeleiding Doorspreken van de voortgang en voorbereiding op komende weken onderzoeksopdracht.	± 14.00 – 15.30 uur 1,5 uur
Woensdag 1 maart Stagecoach: Angeliën Lenferink	Individuele begeleiding Doorspreken van de voortgang en voorbereiding op komende weken onderzoeksopdracht.	± 14.00 – 15.30 uur 1,5 uur
Woensdag 15 maart Stagecoach: Angeliën Lenferink	Individuele begeleiding Doorspreken van de voortgang en voorbereiding op komende weken onderzoeksopdracht.	± 14.00 – 15.30 uur 2 uur
	Totaal:	10 uur

Participatie in de onderzoeksgroep

Omdat de onderwerpen van de medestudenten erg verschilden van mijn onderwerp, heb ik in overleg met Louwien Eising besloten om andere medestudenten als critical friends te selecteren. Met mijn medestudenten Aline Garming en Lisa Moorlag heb ik op de donderdag in de mediatheek op Stenden afgesproken om ideeën uit te wisselen en elkaar van kritische feedback te voorzien.

Kritische feedback heb ik vooral gegeven aan Lisa Moorlag. Bij haar onderzoek over de 'i-MO LEARN', een stoel die leerlingen in staat stelt om te bewegen tijdens het leren, ontstonden er meerder struikelblokken. Lisa vond het vooral lastig om theorie met eigen ervaringen te vlechten. Door met z'n drieën achter een computer te gaan zitten en aanwijzingen te verschaffen, lukte dit beter. Daarnaast gaf haar stagebegeleider telkens tegenstrijdige handvaten. Ik heb Lisa aangeraden niet met iedere tip van de stagebegeleider iets te doen en vooral dicht bij je eigen idee te blijven.

kritische feedback heb ik vooral ontvangen van Aline Garming. Zij gaf mij het advies om minder kring- en spelactiviteiten te bedenken en uit te voeren. Kleiner denken, zodat het onderzoek behapbaar blijft was de beste tip die ik van haar heb mogen ontvangen.

Leeropbrengst door succeservaringen en/of knelpunten

Hetgeen ik oprecht als motiverend heb ervaren, is om de verschillen in betrokkenheid van zo dichtbij te mogen ervaren. Ik zag de oogjes letterlijk groter worden bij het woordenschataanbod bij het thema Techniek. Voor mij is dit de ultieme bevestiging dat je als leerkracht dichtbij de leef- en belevingswereld van leerlingen moet blijven om leeropbrengst te bewerkstelligen. Bij mijn toekomstige onderwijsaanbod houdt ik deze ervaring in mijn achterhoofd.

Ik heb gemerkt dat ik het nog niet zo gemakkelijk vind om op de juiste momenten hulp te vragen. Dit is volgens mij te wijten aan een combinatie van factoren. De eerste factor is dat tijdgebrek vrijwel altijd een rol speelt binnen het onderwijs. Vaak was het zo dat ik mijn stagecoach niet wilde 'storen', op andere momenten dan mijn stagedagen. Op woensdagmiddag maakte ik tevens de weekplanning voor de week erna. De gesprekstijd voor mijn onderzoeksopdracht kwam op deze wijze enigszins in de verdrukking.

Een tweede, belangrijke, factor is dat ik op het moment van mijn eindstage bedacht heb dat ik vanaf nu alle zaken rondom het 'runnen' van een klas zelf moet kunnen. Achteraf gezien waren dit geen handige redeneringen. Ik heb gemerkt dat ik te vaak dingen in mijn eentje wil oplossen. Wanneer ik frequenter telefonisch en/of live contact had geïnitieerd, had mij dit een hoop kunnen helpen bij de uitvoering en verwerking van mijn onderzoeksopdrachtactiviteiten. Op deze manier had ik meer beroep kunnen doen op de expertise van mijn stagebegeleiders en stagecoach. Ik heb veel van deze ervaring geleerd en zorg ervoor dat ik in een toekomstige, soortgelijke situatie eerder contactmomenten initieer.

Bijlage XI

Amsterdamse Woordenlijst

Bron: Asscher, L. (2013). *Basiswoordenlijst: groep 1 en 2*. Amsterdam: ITTA.

Beleefd zijn

bedanken
beleefd
beleefd zijn
burgemeester
gedag
gedragen (zich)
geduld
geduldig
gehoorzaam
goeienacht
hangen (houding)
helpen (baten)
horen (ww. norm)
jazeker
zijn mond houden
schelden
smakelijk
sorry
spijten
welnee

Brandweer

blussen
brandweer
brandweerauto
brandweerman
in brand staan
instorten (gebouw)
ladder
nachtmerrie
redden (leven)
sirene
spuit
spuiten
touw
trede
uitgaan (vuur)
vuurwerk
zwaailicht

Boodschappen doen

afrekenen
bestellen
euro
inpakken (cadeau)
kassabon
klant
kraam
kosten

ophalen (afhalen)
pakken
pin
pinnen
rondkijken
super
winkelen
winkeljuffrouw

Dagen en maanden

maandag
dinsdag
woensdag
donderdag
vrijdag
zaterdag
zondag
januari
februari
maart
april
mei
juni
juli
augustus
september
oktober
november
december

Dieren

achterpoot
bever
blaten
bij
brullen
dolfijn (vis)
duif
everzwijn
fladderen
gaas (afrastering)
galopperen
goudvis
graven
grazen
grommen
haai
hamster
hengel
hoop (berg)
hinniken
insect
jagen
jager
jong (het)
kakelen
kameel
kameleon

kanarie
kangoeroe
kikvors
kikkervis
knorren
koekoek
konijnenhok
kraai
kraaien (haan)
kudde
lasso
leg
leggen (ei)
lievelingsdier
loeien
meeuw
net (visnet)
neushoorn
nijlpaard
pluim (veer)
ontsnappen
opmaken (opeten)
pikken (vogels)
pluis
pony
prikkeldraad
rat
reiger
rups
scharrelen
schild
slagtand
slakkenhuis
slingeren (zwaaien)
slurf
snorhaar
snuffelen
spinnen (draden)
spinnenweb
stekel
steken (prikken)
stinkdier
stro
vacht
veer
verdrinken
verjagen
vleugel
voeren (dieren)
vluchten
vogelkooi
vogelverschrikker
voorpoot
walvis
web
weide
weiland

wesp
winterslaap
wol
worm
zadel
zeehond
zoemen
zorgen voor
zwaluw

Eten en drinken

aflikken
afsnijden
ananas
appeltaart
barbecue
bes
beschuitje
bestek
bietjes
brok
broodtrommel
champignon
eetwaar
etenstijd
fruitschaal
gebak
groente
gulzig
hapje (gerecht)
hongerig
honing
jam
kippenvlees
klokhuis
knabbelen
knagen
komkommer
koken (water)
kokosnoot
leegdrinken
maaltijd
mager
middageten
oliebol
ontbijt
opeten
opvreten
paasei
paprika
plukken
pruim
pudding
sappig (appel)
schaal (schotel)
servies
schrokken

slagroom
smakken
smaken
smullen
snackbar
snoepen
suikerpot
suikerklontje
taai
theepot
theezakje
toetje
trek (eetlust)
trommel (koek)
ui
varkensvlees
verrukkelijk
vers
vet
vies (smaak)
vrucht
zin (lust)
zuigen
zuurkool
Familie
achternaam
begraven
dochter
getrouwd
graf
kennis
ouder
raad
voornaam
zoon

Feest vieren
bellen blazen
bijzonder
boffen
carnaval
dansje
divali
een feest geven
feest vieren
feestdag
feestjurk
feliciteren
hartelijk
hartstikke
kerstkaart
Koninginnedag
moederdag
nieuwjaar
offerfeest
opblijven
oud & nieuw

pret
ramadan
suikerfeest
surprise
tekenfilm
trakteren
uitnodiging
verrassen
welkom
wens
wensen
zalig
zichzelf
zoen
zoenen

Geluid en muziek

aanzetten
bioscoop
brommen
doodstil
echo
gil
hardop
kabaal
klank
klappen
knallen
koptelefoon
kraken
luid
microfoon
mobieltje
mompelen
muziekinstrument
neuriën
onhoorbaar
ontzettend
opnemen
optreden
pianospelen
plof(fen)
rinkelen
ritselen
schateren
tikken
trompet

Gevoelens

angst
angstig
arm (niet rijk)
arm (zielig)
bedroefd
benieuwd
bewonderen
bezorgd
dapper

deftig
de slappe lach
dol op
doodmoe
droevig
eenzaam
eerlijk
eigenwijs
enig (alleen)
ernstig (serieus)
fantastisch (geweldig)
flink (dapper)
geloven (niet zeker weten)
geluk
geweldig
grappig
griezelig
het kan me niet(s) schelen
hopen
in de war
janken
kalm
kippenvel
kwaad
lach
lol
lui
moeite
mislukken
missen
ongelukkig
ongerust
onrustig
opwinden (zich)
op zijn gemak
paniek
rottig
schamen (zich)
sip
stom (vervelend)
stoppen (ophouden met iets)
tevreden
treurig
van plan zijn
verbaasd
verbazing
verbergen
verlangen
verlaten
verliefd
verschrikt
vervelen
voor schut staan
vreselijk
wegwezen
wennen
woedend

zacht (kracht)
zenuwachtig
zielig
zijn gang gaan
zonde (jammer)

Hoeveelheid

aantal
beide (-n)
berg (stapel)
doormidden
helpt
hoop (veel)
kwart
met z'n tweeën
met z'n drieën
ongeveer
rest
weinig (inhoud)

Instructietaal /

schooltaal

afvragen
bedekken
bedoeling
betekenen
bijzetten
binnenkomen
daarmee
doorgeven
doorwerken
gemak (makkelijk)
het geeft niet
het hangt ervan af
haast (tijdgebrek)
hiermee
hoewel
hurken
in een rij staan
in orde
in de gaten houden
inderdaad
intussen
juist (goed)
klaarmaken
knap
letten op
liggen aan
meevallen
mogelijk
mooi (ok)
namelijk
nazeggen
omkeren
onderzoeken
onthouden
onzin
op zoek
openen

opnieuw
oppakken (optillen)
opstaan (gaan staan)
opstapelen
plan
sluiten
spreken
uitkiezen
uitleggen
uitpraten (afronden)
uitzoeken
vergissen
verstandig
vol (volledig)
volgen (begrijpen)
voor (doel)
voor het eerst
voorbeeld
zodat
zwijgen

Kleding en uiterlijk

afzakken (broek)
bolhoed
clownspak
cowboyhoed
dragen (kleren)
doktersjas
eruit zien als
gesp
gulp
hak
handschoen
helm
hoofddoek
indianenpak
indiantooi
instoppen
katoen
kleding
klomp
kniekous
knijper
knoopsgat
kous
kraag
krul
laag
losmaken
omdoen
pak
pruik
regenlaarzen
rek
rugzak
schminken
sieraad

sjaal
shirt
staan (mooi)
stof (kleding)
stoom
strijken
strikken
verkleiden
verkopen
verslijten
vlek
zool
zwembroek
zwempak

Kleuren extra

donkerblauw
donkergroen
lichtblauw
lichtgroen
muisgrijs

Knutselen en tekenen

afbreken
afknippen
afscheuren
band (stof)
franje
glanzen
handig
inkleuren
karton
ketting (keten)
kleurboek
kleurkrijt
kleurpotlood
kleven
klodder
kloppen (slaan)
klosje (garen)
kneden (klei)
knutselen
knip (knippen)
krom
kruis
lap
lelijk
licht (straling)
lint
maken (repareren)
natekenen
opplakken
oprollen
overtekenen
overtrekken
plastic
prop
recht

reep (papier)

rijgen

uitknippen

vast (stevig)

vastplakken

vastzitten

vel (papier)

verfpot

vergrootglas

voorstellen

vouw

vouwblad

wrijven

zagen

Kringconventies

antwoord

antwoorden

cirkel

in het midden

het hebben over

navertellen

omhooghouden

omstebeurt

opschuiven

opsteken (vinger)

opzeggen (gedicht)

overslaan

vraag

voordoen

voorlezen

voorzeggen

wiebelen

zeggen (betekenen)

Lezen en schrijven

alfabet

avontuur

bladzijde

boodschappenlijstje

gaan over

hoofdletter

kleine letter

leesboek

letter

omslaan (bladzijde)

opnoemen

opschrijven

opzoeken (proberen te vinden)

rechttop

regel

rijmen

schoolkrant

schrift

schuin

spellen

sprookjesboek

stripboek

tijdschrift

titel

wonder

woord

woordblad

woordenboek

zin

Lichaam

aanvoelen (tastzin)

adem

ademen

ademhalen

bot

hart

hik

huid

insmeren

jeuken

kies (tand)

korst

krabben

leven

lippenstift

lucht (zuurstof)

nagellak

nakijken (oog)

navel

neusdruppels

oorpijn

stem (praten)

stevig (fors)

traan

vel (huid)

voetstap

vuist

wimper

zicht

Lichaamstaal

beven

buigen

buiging

bulderen

gapen

geeuwen

gieren

gillen

glimlachen

grijnzen

grijpen

hijgen

hoofdschuddend

in slaap vallen

inhouden (adem)

inslikken

ja knikken

jammeren

juichen
klapperen
krijzen
leunen
met grote ogen
mopperen
nadoen
nee schudden
ophalen (schouders)
puffen
sissen
snikken
snuiven
snurken
sputteren
staren
stikken (benauwd)
stotteren
struikelen
trekken (gezichten)
trillen
trippelen
turen
uitroepen
uitrusten
zeuren
zucht
zwaaien

Mensen

baas
blind
chauffeur
cowboy
dame
degene
doof
doodgaan
droom
goochelaar
groenteman
heer
indiaan
ijscoman
kapitein
knecht
kok
lieverd
luitaard
matroos
meid
metselaar
miljonair
muzikant
piraat
postbode
ober
robot

schatrijk
schilder
schipper
soldaat
tandarts
timmerman
trouwen
tweeling
vent
vriendin
vreemde
zeerover
zuster (verpleeg)

Natuur

aarde (aardbol)
beek
bestaan
beukenootje
dal
dor
greppel
hemel
heuvel
horizon
ijsschots
kuil
kust
land (zee)
meer
modder
molen
mos
natuur
Noordpool
oceaan
oerwoud
oever
omwaaien
ondergaande zon
op pad
pad
rapen
ravijn
regenboog
riet (plant)
rivier
rots
schaduw
sloot
struik
tocht
vaart
vijver
verdwalen
wandelen
wandeling
waterkant

zuidpool

Omgaan met elkaar

aardig

afpakken

baas spelen (de)

beloven

bemoeien

beschermen

besluiten

brutaal

eens (akkoord)

er vandoor gaan

expres

flauwekul

foppen

geheim (znw)

geheimzinnig

gelijk hebben

gemeen (slecht)

genieten (plezier)

genoeg hebben van

gluren

halen (roepen)

hebberig

in de gaten houden

in zijn eentje

jezelf

keihard

knuffelen

klagen

klikken

kussen

kwebbelen

last (hinder)

lastig

lenen (van)

lief vinden

liegen

luisteren (gehoorzamen)

mal

manier

meeloper

meemaken

nieuwsgierig

nijdig

onaardig

ontmoeten

onvriendelijk

op zijn kop krijgen

per ongeluk

ruilen

saai

schattig

smeken

stelen

stiekem

stoeien
storen
streek
streng
tegenhouden
tegenkomen
uitlachen
uitpraten (bijleggen)
vals (boosaardig)
vanzelf
verbieden
verklappen
verlegen
vertrouwen (ww)
verwachten
verwend
verwennen
vriendelijk
voor de gek houden
wisselen (ruilen)
zijn zin krijgen

Ordenen & vergelijken & meten

achteraan
allereerste
allerlaatste
allerlei
alsof
alvast
behalve
bovendien
echt (tegenover vals)
eind
ermee
even donker
even licht
flink (groot, veel)
gelijk (tegelijk)
gezicht (aانبlik)
herkennen
hierachter
hieronder
iemand anders
iets anders
mini
missen (ontbreken)
na (achter)
nogal
oud (tegenover nieuw)
overblijven (rest)
pas (nog maar)
per (per dag)
rotzooi
stapel
toevallig
uithalen
uitmaken (belang)

uitzoeken
vast (al)
verdelen
vergelijken
verschil
verschillend
verzamelen
volgorde
voor (ipv)
vooral
voordringen
wegen
weegschaal
zelfs
zoals
zodra
zoiets
zolang
zover
zulk

Planten en bloemen

appelboom
bijl
bloembol
bloempot
boomstam
graan
hyacint
krokus
mesthoop
tuinslang
tulp
narcis
perenboom
regenwater
roos
vergeet-me-nietje
zaad
zaaien

Ruimtelijke en meetkundige oriëntatie

achterkant
binnenkant
bol (znw)
bovenaan
bovenkant
breed
buitenkant
dwars (richting)
eind (afstand)
erachter
in het rond
ingang
kier
kilometer
languit

linker (plaats)
meten (lengte)
meter (100 cm)
omheen
onderkant
onderdoor
ondersteboven
over (plaats)
overeind
pal
rechter (rechterkant)
rechthoek
rol (cilinder)
rond (rondom)
ronde (rondgang)
rondom
scheef
smal
stevig (solide)
te voorschijn
tegenaan
tegenover
uitgang
uitsteken
vandaan
vandoor
vanuit
verderop
verte
vierkant
vlakbij
vooraan
voorkant
waar (juist)
wijd
zijkant
School
basisschool
belangrijk
bibliotheek
blokkendoos
boel (veel)
buitendeur
bureau (schrijftafel)
deurmat
domoor
door elkaar
doorlopen
groepjes van drie
gym schoenen
gymzaal
hal
in groepjes
klaar zetten
klets kous
krabbelen
leren

les
map
oefenen
onderzoek
op tijd
overblijven
poot (tafel)
prikbord
prullenmand
ruit (glas)
schoolplein
schoolbord
schooldokter
schoolreisje
speelplaats
stempelkussen
stoelpoot
straf
terugleggen
trapeuning
voeten vegen
voorstelling (film)
wijs
woensdagmiddag
zaal

Spel en sport

applaus
afstempelen
beroemd
beste
boksen
bravo
club
crossfiets
delen
diploma
doelpunt
duiken (dook, gedoken; zee)
duw
fietspomp
hardlopen
hondenpoep
hup
kampioen
kegel
klappen (applaudiseren)
medaille
meerijden
mislukken
missen (niet raak)
overnieuw
paardrijden
pauze
publiek
raken
rammen
regelen

roeien
spel
speeltuin
sport
stijf
soepel
ski
skiën
smak
tennis
toe (komaan)
trappen
trapper
twee aan twee
verliezen
wedstrijd
wielrenner
winnaar
winnen
wisselen
zwaargewicht
zweefvliegtuig
zwembad
zwemles
zweven

Spelen en werken

aanlopen (komt)
aanvliegen (rennen)
achterover
afgooien
apparaat
batterij
beet (vast)
beweging
bonzen
boor
boren
cement
flipperkast
geweer
glippen
goochelen
hamer
heus
hobbelpaard
indoen
indrukken
kaart (spel)
kaart (ticket)
kanon
karwei
klauteren
kleermakerszit
kletteren
knuffelbeest
kogel

koprol
kralenplank
kruiwagen
kubus
kunst (prestatie)
maken (zorgen dat)
meespelen
memory
mop (grap)
motor (machine)
omkijken (over de schouder)
oppassen
optocht
pijp (buis)
plank
plezier
post
postzegel
podium
precies (secur)
pretpark
probleem
rukken
schok (beweging)
sneeuwballen gooien
stijgen
storten (gooien)
stuiven
suf
tikkertje
timmeren
toneel spelen
tovenaar
trampoline
uitglijden
verdienen
verschijnen
verstoppertje
volgen (achterna)
voorover
vlieger
wapperen
waterpistool
wedden
weglopen
werken (apparaat)
wild (bvnw)
wippen
woest
zakken (ww naar beneden)
zaklopen
zeilboot
zeilen
zijn best doen
zoek (verloren)

Tellen en getalsbegrip

achttien
anderhalf
apart (afzonderlijk)
cijfer
controleren
dertien
duizend
elf (getal)
enkel (een paar)
enorm
eraf
eraf halen
erbij
erbij doen
extra
getal
getallenlijn
honderd
in elk geval
meeste
minste
nul
nummer
negen
negende
negentien
ontdekken
rekenen
schatten
tachtig
tellen
twintig
veertien
veertig
vijftien
vijftig
waarschijnlijk
zestien
Thuis
aanrecht
achterdeur
afstandsbediening
afwas
balkon
behang
bezem
bezoek
box (baby)
deurbel
dweilen
elektrisch
etage
familie
fluitketel
haard
kan
kap (de)

ketel
kinderwagen
klep (dekseel)
lade
lift
lucifer
luciferhoutje
mat
matras
meubels
pijp roken
pitten (fornuis)
plafond
plat dak
pundak
regenpijp
sleutelgat
sleutelhanger
stofzuigen
stofzuiger
tapijt
tegel
toilet
toiletas
verhuizen
vensterbank
verdieping
voorbijlopen
voordeur
vuilniszak

Tijdsbeleving en tijdsbesef

af en toe
allang
alvast
alweer
begin
beleven
daarnet
direct
eerder
eergisteren
eind / einde
geleden
gelijk (meteen)
gisteravond
haast (bijna)
horloge
juist (net)
laatst
later
maand
meestal
minuut
moment
nieuws (journaal)
nog (opnieuw)

ochtend
ogenblik
om (tijdstip)
onder (tijdens)
ondertussen
onlangs
onmiddellijk
ooit
op het nippertje
op (moment)
opstaan (bed)
over (tijdsaanduiding)
overdag
overmorgen
poos(je)
rust
's avonds
's middags
's morgens
's nachts
seconde
te lang
tegelijk
tel
telkens
tenslotte
tijdens
totdat
tussendoor
vanaf
vanavond
vanmiddag
vanmorgen
vannacht
vanochtend
voor (tijdstip)
voorbij (afgelopen)
voordat
voorlopig
voortaan
vroeg
vroeger
weekend
wijzer

Vakantie / op reis

aankomen

afhalen
aflopen (einde)
afscheid
afstand
ansichtkaart
autorijden
autoweg
bereiken
buitenlands
camping

dagje uit
eiland
foto toestel
hotel
kaart (landkaart)
kermis
koffer
landen
logeren
naartoe gaan
meebrengen
meegeven
meekomen
op reis
opzetten (tent)
reisbureau
trekken (tocht)
uitgerust
vakantie reisje
vreemd
vertrekken
vrij
wegbrengen
zonnebril
zuiden

Vervoer / verkeer

achterbank
achterin
achterlicht
benzine
bestuurder
bocht
conducteur
halte
helikopter
inhalen
inladen
koets
locomotief
machinist
metrostation
onderweg
ongeluk
op weg
opschieten
per bus
rails
razen
remmen
rit
strippenkaart
sturen
terecht komen (plaats)
uitkijken
uitladen
vaart (snelheid)

veilig
verdergaan
verhuiswagen
verkeer
verkeersbord
vervoer
vervoeren
vervoermiddel
via
voorbank
voorbij (verder)
voorlicht
vrachtwagen
vuilniswagen
weggaan

Wassen en plassen

afdrogen
afspoelen
afvoer
afwasborstel
badhanddoek
buis
doortrekken
glibberig
grondwater
helder
lek
lekken
lopen (vloeistof)
plas (water)
slang (buis)
spatten
spoelen
stinken
straal (water)
toilet papier
troebel
uitwringen
vuil
was (wasgoed)
wasbak
wasknijper
waslijn
wasmachine
wasmand
waterleiding
wc-rol

Weer / de seizoenen

bewolkt
bevriezen
bliksem
buitenspelen
dooien
donder
ijskoud

het hagelt
hitte
koel
mist
najaar
onweer
regenbui
sneeuwvlok
storm
voorjaar
warmte
zonnig

Woonomgeving

agent (politie)
adres
buitenkomen
buurt
bom
dorp
erf
gracht
haven
kerk
lantaarnpaal
moskee
museum
oversteken
paleis
park
plaats (stad)
plein
restaurant
roltrap
rondlopen
schutting
stad
steeg
steil
tunnel
veld

Ziek zijn

ambulance
bacterie
bibberen
bleek zien
bloedneus
bult
duizelig
kiespijn
koorts
mazelen
melktand
rillen
rusten (slapen)
snuiten (neus)

te pakken (ziek)
thermometer
thuis blijven
tillen
verband (wond)
verzorgen
waterpokken
zalf
zweetdruppels

Extra

daaraan
daarin
ernaar
erom
waarin
waarop
waarvoor