

Probleemstelling

DIAGNOSE



Hoe kan je als leerkracht de woordenschatontwikkeling van kleuters het best stimuleren? Komt de woordenschatontwikkeling voldoende als vanzelf op gang wanneer je de kleuters een rijk taalaanbod biedt en veel spreekkansen geeft? Of moet je bewust bezig zijn met woordenschatontwikkeling net zoals je bewust het rekenen stimuleert? Hoe doe je dat dan best? Er bestaan hierover zoveel verschillende visies dat je er al snel in verdwaalt.

Sommige kinderen hebben reeds tijdens hun kleuterjaren een serieuze taalachterstand, die zich o.a. uit in hun beperkte woordenschat. Vaak zijn dit kleuters met een andere thuistaal of kleuters uit families met een lage socio-economische status. Deze kleuters zouden in de kleuterklas extra kansen moeten krijgen om hun woordenschat uit te breiden. Maar ook voor de andere kleuters is een goede woordenschat essentieel om zo de [schooltaal](#) beter te begrijpen. Bovendien zijn kinderen met een goede woordenschat beter in begrijpend lezen dan kinderen met een beperkte woordenschat.

Naar de kleuterschool gaan, leidt echter niet automatisch tot een versnelling van de woordenschatgroei. Kleuters breiden hun woordenschat meer uit wanneer hun kleuteronderwijzer zelf veel nieuwe en interessante woorden gebruikt. Bovendien speelt de interactiestijl van de kleuteronderwijzer een rol. De kleuteronderwijzer moet regelmatig rijke gesprekken voeren met de kleuters waarin ze spreekkansen krijgen en taalfeedback ontvangen.

Om de woordenschatgroei van kleuters te ondersteunen, moeten kleuteronderwijzers dus hun taalaanbod verrijken en een goede interactiestijl verwerven. Daarover is zowat iedereen in Vlaanderen en Nederland het eens. Maar of dit voldoende is... daarover lopen de meningen uiteen!

Eenzijds willen sommigen kleuteronderwijzers overtuigen om bewust en planmatig woorden te onderwijzen aan kleuters om op die manier taalachterstanden weg te werken. Kleuteronderwijzers bepalen de doelwoorden die ze de kleuters willen onderwijzen, en plannen verschillende activiteiten waarbij die doelwoorden impliciet of expliciet aan bod komen. Ze observeren in welke mate de kleuters deze doelwoorden opnemen in hun woordenschat. We noemen dit **intentioneel woordenschatonderwijs**.

Anderen staan net afkerig tegenover intentioneel woordenschatonderwijs. Ze gaan ervan uit dat nieuwe woorden vanzelf voldoende aan bod komen wanneer de kleuteronderwijzer een rijk taalaanbod hanteert en een taalstimulerende interactiestijl gebruikt. Het is niet nodig om op voorhand bewust woorden te selecteren voor woordenschatinstructie. Deze organisaties waarschuwen ervoor dat leerkrachten dan vaak de verkeerde woorden selecteren, en dat ze bovendien geen betekenisvolle activiteiten aanbieden om die woorden te onderwijzen.

Een voorbeeld van een voorstander van intentioneel woordenschatonderwijs is het [Expertisecentrum Nederlands](#) (Universiteit Nijmegen). Prof. dr. Van den Branden (KULeuven) schreef in 2012 [een blog](#) waarin hij argumenteert tegen intentioneel woordenschatonderwijs in de kleuterklas. Ook onderwijskoepels en methodes hebben hun eigen visie op woordenschatonderwijs. Deze visies zijn meestal in volle ontwikkeling en kunnen daarom reeds achterhaald zijn op het moment dat u dit leest.

Conceptuele verheldering


ONDER DE MICROSCOOP



Wat betekent het om een woord te verwerven? Moet een kind een plaatje juist kunnen benoemen, of gaat het om meer? En welke technieken kan de kleuteronderwijzer gebruiken om een woord te verklaren?

EEN WOORD LEREN IS MEER DAN EEN PLAATJE BENOEMEN

In dit schema vind je wat het inhoudt om 'moeras' te leren.

<p>/mur'As/ het moeras, moerassen</p> <p>De vorm</p>	<p>De kleuter leert de klankvorm van het woord, maar ook de morfosyntactische eigenschappen.</p>
 <p>Referentiële betekenis</p>	<p>De kleuter verbindt het woord met een concrete plek of een afbeelding.</p>
<p>Een moeras is een plaats met veel ondiep water.</p> <p>Conceptuele betekenis</p>	<p>De kleuter bouwt een concept van wat een moeras nu eigenlijk is.</p>
<p>Bij een moeras zijn <i>muggen</i>. Je hebt <i>laarzen</i> nodig voor het moeras. Het moeras is <i>gevaarlijk</i>. Een moeras is een soort van <i>landschap</i>, net zoals een <i>bos</i> of een <i>wei</i>.</p> <p>Semantisch netwerk</p>	<p>De kleuter legt betekenisrelaties met andere woorden.</p>

Dit verwervingsproces voltrekt zich niet in één keer. Telkens wanneer de kleuter dit woord tegenkomt, zal hij zijn kennis van de vorm- en betekenisaspecten verfijnen.

VIJF TECHNIKEN OM WOORDEN TE VERKLAREN

	Definitie	Voorbeelden
Uitbeelden/tonen	De leerkracht gebruikt visuele ondersteuning zoals een prent, of gebaren.	<ul style="list-style-type: none"> • De leerkracht demonstreert '<i>verrekijker</i>' door met haar hand een verrekijker uit te beelden. • Toon me eens wat <i>slenteren</i> is. • Kijk eens hoe mijn hand een <i>schaduw</i> maakt op de muur wanneer het licht erop schijnt.
Analyseren	De leerkracht daagt de kleuters uit om te analyseren hoe woorden zich tot elkaar verhouden door te vergelijken en te contrasteren, door aandacht te schenken aan meervoudige betekenissen, door synoniemen en antoniemen te noemen.	<ul style="list-style-type: none"> • Zijn slapen en <i>rusten</i> hetzelfde? • Je zou het woord '<i>illustrator</i>' in '<i>artiest</i>' kunnen veranderen, en het betekent hetzelfde. • Betekent een <i>kolossaal</i> gebouw dat het een groot gebouw is of een vervallen gebouw? • Op welke manier zijn <i>staren</i> en <i>gluren</i> verschillend? • Bestek. Sommige mensen noemen dat het <i>zilverraad</i>.
Definiëren	De leerkracht geeft een expliciete definitie of uitleg bij het woord in de context waarin het verschijnt.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kaal</i>, dat betekent dat je geen haar hebt. • Dat woord '<i>samovar</i>'. Ik weet niet wat het betekent, dus zoeken we het op. In een woordenboek. Ook volwassenen weten niet altijd wat een woord betekent. Ah, het is een soort van theepot. • Wat is een <i>hark</i>? Dat is een lange stok met een soort van kam eraan waarmee je dorre blaadjes en andere vuiligheid uit het gras kan halen.
Contextualiseren	De leerkracht brengt de kinderen ertoe om het woord te gebruiken in andere contexten dan waarin ze het geleerd hebben.	<ul style="list-style-type: none"> • Weet je wat ik vroeger <i>vreesde</i>? Dat de vrachtwagen achter onze auto te laat zou stoppen en op onze auto zou botsen. • Kan je een zin verzinnen met het woord '<i>ondeugend</i>'? • Wanneer je naar de Olympische Spelen kijkt, wat doen de atleten daar? Ze <i>wedijveren</i> om gouden en zilveren medailles te winnen.
Klankstudie	Het doelwoord wordt gebruikt bij de training	

van het fonologisch bewustzijn en letterkennis, of in schrijfoopdrachten. Ook het doelwoord langzaam en duidelijk uitspreken is een vorm van klankstudie.

- Kan je het woord '*razend*' zeggen? Het begint met 'rrrr'.
- Ons woord is '*moeras*'. Welk woord rijmt er op '*moeras*'? (klas, jas)
- Laten we het woord '*moeras*' op de lettermuur plaatsen. Met welke letter begint het woord, hoor je dat? Ja, inderdaad, 'm'. Kijk maar hoe ik het woord noteer.



Bronnen

Er gebeurt ontzettend veel onderzoek naar woordenschatstimulering in de kleuterklas. Daarom gingen we op zoek naar systematische reviews en meta-analyses over dit onderwerp. Systematische reviews zijn onderzoekssamenvattingen, waarbij de onderzoekers hun zoektocht naar bronnen op een systematische manier hebben aangepakt.. Meta-analyses bevatten een statistische berekening van het leereffect op basis van de betrokken studies. We namen ook recente studies vanaf 2008 onder de loupe, om zo ook de allernieuwste ontwikkelingen op de voet te kunnen volgen. Deze recente studies zijn immers nog niet opgenomen in de meta-analyses.

De geselecteerde studies werden gepubliceerd in internationale, wetenschappelijke tijdschriften. We namen interventiestudies op met een quasi-experimenteel of een experimenteel design. We verdelen ze hieronder in kortetermijninterventies en langetermijninterventies van minstens 12 weken.

Studies met ICT of TV als hoofdcomponent van de interventie hebben we hierbij uitgesloten omdat het niet haalbaar was binnen de termijn van het project om ook deze uitgebreide onderzoeksliteratuur te verwerken. Ook vermelden we hier geen studies die de effectiviteit van een specifieke methode (curriculum) onderzochten. Deze hebben we wel in de wetenschappelijke review besproken. Daar verwijzen we ook naar niet-experimentele studies om de klassituatie in gewone omstandigheden te beschrijven, experimentele studies rond beïnvloedende woordkenmerken en experimentele studies over de invloed van coaching op leerkrachtkenmerken.

META-ANALYSES EN SYSTEMATISCHE REVIEWS

Christ, T., & Wang, X. C. (2011). Closing the Vocabulary Gap? A Review of Research on Early Childhood Vocabulary Practices. *Reading Psychology*, 32(5), 426-458.

Darrow, C. L. (2009). *Language and Literacy Effects of Curriculum Interventions for Preschools Serving Economically Disadvantaged Children: A Meta Analysis*. Society for Research on Educational Effectiveness.

Marulis, L. M., & Neuman, S. B. (2010). The Effects of Vocabulary Intervention on Young Children's Word Learning: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 80(3), 300-335.

Marulis, L. M., & Neuman, S. B. (2011). *How Do Vocabulary Interventions Affect Young At-Risk Children's Word Learning: A Meta-Analytic Review*. Society for Research on Educational Effectiveness.

Mol, S. E., Bus, A. G., & de Jong, M. T. (2009). Interactive Book Reading in Early Education: A Tool to Stimulate Print Knowledge as Well as Oral Language. *Review of Educational Research*, 79(2), 979-1007.

National Early Literacy Panel (2008). *Developing Early Literacy*. Washington, DC: National Institute for Literacy.

Swanson, E., Vaughn, S., Wanzek, J., Petscher, Y., Heckert, J., Cavanaugh, C., & Tackett, K. (2011). A Synthesis of Read-Aloud Interventions on Early Reading Outcomes Among Preschool Through Third Graders at Risk for Reading Difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 44(3), 258-275.

RECENTE KORTETERMIJNINTERVENTIES/EXPERIMENTEN (<= 12 WEKEN)

Christ, T., Wang, X. C., & Chiu, M. M. (2011). Using story dictation to support young children's vocabulary development Outcomes and process. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 30-41.

Collins, M. F. (2011). ELL preschoolers' English vocabulary acquisition from storybook reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 84-97.

Coyne, M. D., McCoach, D. B., Loftus, S., Zipoli, R., Jr., & Kapp, S. (2009). Direct Vocabulary Instruction in Kindergarten: Teaching for Breadth versus Depth. *Elementary School Journal*, 110(1), 1-18.

Blewitt, P., Rump, K. M., Shealy, S. E., & Cook, S. A. (2009). Shared Book Reading: When and How Questions Affect Young Children's Word Learning. *Journal of Educational Psychology*, 101(2), 294-304.

Hong, S. Y., & Diamond, K. E. (2012). Two approaches to teaching young children science concepts, vocabulary, and scientific problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 295-305.

Leung, C. B. (2008). Preschoolers' Acquisition of Scientific Vocabulary through Repeated Read-Aloud Events, Retellings, and Hands-on Science Activities. *Reading Psychology*, 29(2), 165-193.

Loftus, S. M., Coyne, M. D., McCoach, D. B., Zipoli, R., & Pullen, P. C. (2010). Effects of a Supplemental Vocabulary Intervention on the Word Knowledge of Kindergarten Students at Risk for Language and Literacy Difficulties. *Learning Disabilities Research & Practice*, 25(3), 124-136.

Lugo-Neris, M. J., Jackson, C. W., & Goldstein, H. (2010). Facilitating Vocabulary Acquisition of Young English Language Learners. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 41(3), 314-327.

McLeod, A. N., & McDade, H. L. (2011). Preschoolers' Incidental Learning of Novel Words during Storybook Reading. *Communication Disorders Quarterly*, 32(4), 256-266.

Opel, A., Ameer, S. S., & Aboud, F. E. (2009). The Effect of Preschool Dialogic Reading on Vocabulary among Rural Bangladeshi Children. *International Journal of Educational Research*, 48(1), 12-20.

Ruston, H. P., & Schwanenflugel, P. J. (2010). Effects of a Conversation Intervention on the Expressive Vocabulary Development of Prekindergarten Children. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 41, 303-313. (GESPREKKEN)

Spycher, P. (2009). Learning Academic Language through Science in Two Linguistically Diverse Kindergarten Classes. *Elementary School Journal*, 109(4), 359-379.

Tuckwiller, E. D., Pullen, P. C., & Coyne, M. D. (2010). The use of the regression discontinuity design in tiered intervention research: a pilot study exploring vocabulary instruction for at-risk children. *Learning Disabilities Research & Practice*, 25(3), 137-150.

RECENTE LANGETERMIJNINTERVENTIES (>= 12 WEKEN)

Apthorp, H., Randel, B., Cherasaro, T., Clark, T., McKeown, M., & Beck, I. (2012). Effects of a Supplemental Vocabulary Program on Word Knowledge and Passage Comprehension. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 5, 160-188.

- Cabell, S. Q., Justice, L. M., Piasta, S. B., Curenton, S. M., Wiggins, A., Turnbull, K. P., & Petscher, Y. (2011). The Impact of Teacher Responsivity Education on Preschoolers' Language and Literacy Skills. *American Journal of Speech-Language Pathology, 20*(4), 315-330. (INTERACTIE)
- Coyne, M. D., McCoach, D. B., Loftus, S., Zipoli, R., Jr., Ruby, M., Crevecoeur, Y. C., & Kapp, S. (2010). Direct and Extended Vocabulary Instruction in Kindergarten: Investigating Transfer Effects. *Journal of Research on Educational Effectiveness, 3*(2), 93-120.
- Bowyer-Crane, C., Snowling, M. J., Duff, F. J., Fieldsend, E., Carroll, J. M., Miles, J., Hulme, C. (2008). Improving Early Language and Literacy Skills: Differential Effects of an Oral Language versus a Phonology with Reading Intervention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*(4), 422-432.
- Brown, E. D., Benedett, B., & Armistead, M. E. (2010). Arts enrichment and school readiness for children at risk. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(1), 112-124. (ARTS)
- DeBaryshe, B. D., Gorecki, D. M., & Mishima-Young, L. N. (2009). Differentiated Instruction to Support High-Risk Preschool Learners. *NHSA Dialog, 12*(3), 227-244.
- Gonzalez, J. E., Goetz, E. T., Hall, R. J., Payne, T., Taylor, A. B., Kim, M., & McCormick, A. S. (2011). An evaluation of Early Reading First (ERF) preschool enrichment on language and literacy skills. *Reading and Writing, 24*(3), 253-284.
- Gonzalez, J. E., Pollard-Durodola, S., Simmons, D. C., Taylor, A. B., Davis, M. J., Kim, M., & Simmons, L. (2011). Developing Low-Income Preschoolers' Social Studies and Science Vocabulary Knowledge Through Content-Focused Shared Book Reading. *Journal of Research on Educational Effectiveness, 4*, 25-52.
- Han, M., Moore, N., Vukelich, C., & Buell, M. (2010). Does play make a difference? Effects of play intervention on at-risk preschoolers' vocabulary learning. *American Journal of Play, 3*(1): 82-105.
- Henning, C., McIntosh, B., Arnott, W., & Dodd, B. (2010). Long-term outcome of oral language and phonological awareness intervention with socially disadvantaged preschoolers: the impact on language and literacy. *Journal of Research in Reading, 33*(3), 231-246.
- Hindman, A. H., Erhart, A. C., & Wasik, B. A. (2012). Reducing the Matthew Effect: Lessons from the ExCELL Head Start Intervention. *Early Education and Development, 23*(5), 781-806.
- Hindman, A. H., & Wasik, B. A. (2012). Unpacking an effective Language and Literacy Coaching Intervention in Head Start: Following Teachers' Learning over Two Years of Training. *Elementary School Journal, 113*(1), 131-154.
- Neuman, S. B., & Dwyer, J. (2011). Developing Vocabulary and Conceptual Knowledge for Low-Income Preschoolers: A Design Experiment. *Journal of Literacy Research, 43*(2), 103-129.
- Neuman, S.B., Newman, E., & Dwyer, J. (2011). Educational Effects of a Vocabulary Intervention on Preschoolers' Word Knowledge and Conceptual Development: A Cluster-Randomized Trial. *Reading Research Quarterly, 46*(3), 249-272.
- Phillips, R. D., Gorton, R. L., Pinciotti, P., & Sachdev, A. (2010). Promising Findings on Preschoolers' Emergent Literacy and School Readiness In Arts-integrated Early Childhood Settings. *Early Childhood Education, 38*, 111-122. (ARTS)
- Piasta, S. B., Justice, L. M., Cabell, S. Q., Wiggins, A., Turnbull, K. P., & Curenton, S. M. (2012). Impact of professional development on preschool teachers' conversational responsivity and children's linguistic productivity and complexity. *Early Childhood Research Quarterly, 27*, 387-400. (INTERACTIE)
- Pollard-Durodola, S. D., Gonzalez, J. E., Simmons, D. C., Davis, M. J., Simmons, L., & Nava-Walichowski, M. (2011). Using Knowledge Networks to Develop Preschoolers' Content Vocabulary. *Reading Teacher, 42*(1), 10-18. (ARTS)

65(4), 265-274.

Roskos, K., & Burstein, K. (2011). Assessment of the Design Efficacy of a Preschool Vocabulary Instruction Technique. *Journal of Research in Childhood Education, 25*(3), 268-287.

Schwanenflugel, P. J., Hamilton, C. E., Neuharth-Pritchett, S., Restrepo, M. A., Bradley, B. A., & Webb, M. Y. (2010). PAVEd for Success: An Evaluation of a Comprehensive Preliteracy Program for Four-Year-Old Children. *Journal of Literacy Research, 42*(3), 227-275.

Wasik, B. A., & Hindman, A. H. (2011). Improving Vocabulary and Pre-Literacy Skills of At-Risk Preschoolers Through Teacher Professional Development. *Journal of Educational Psychology, 103*(2), 455-469.



Wetenschappelijke conclusie

Bewust en planmatig bezig zijn met woordenschatonderwijs in de kleuterklas heeft echt effect, zo blijkt uit het internationale wetenschappelijke onderzoek. Daarbij is het belangrijk dat de doelwoorden niet alleen impliciet aan bod komen, maar ook (meermaals) expliciet onderwezen worden. De kleuteronderwijzer moet bovendien voldoende kansen voor oefening en herhaling voorzien, verspreid over verschillende momenten (**spaced repetition**). Met andere woorden, het is onterecht om intentioneel woordenschatonderwijs af te keuren indien je de woordenschat van kleuters wil stimuleren.

De wetenschappelijke evidentie voor intentioneel woordenschatonderwijs is erg groot: meta-analyses, systematische reviews én recente studies ondersteunen het idee dat kleuters meer en beter woorden leren wanneer die planmatig worden aangeboden. Het is daarbij belangrijk dat die woorden expliciet onderwezen worden door middel van:

- uitbeelden/tonen,
- definiëren,
- analyseren,
- contextualiseren,
- klankstudie.

Meestal combineren de studies enkele technieken. We weten nog niet welke technieken het meest effectief zijn.

Herhaling en oefening zijn cruciaal. In zowat alle interventies worden de verhalen met de doelwoorden herhaald voorgelezen verspreid over enkele dagen. Telkens opnieuw besteedt de leerkracht expliciete aandacht aan de doelwoorden. Wanneer de doelwoorden daarnaast nog extra ingeoefend worden, zorgt dit voor een betere verankering van de doelwoorden.

Om de doelwoorden in te oefenen vonden we de volgende opties:

- De betekenseigenschappen van de doelwoorden analyseren. ERG EFFECTIEF
- Andere verhalen met de doelwoorden (met opnieuw aandacht voor de doelwoorden). EFFICIËNT
- Materiaal in de speelhoeken dat in verband staat met de doelwoorden.
- Begeleid fantasiespel waarin de doelwoorden geïntegreerd worden.
- De kleuters hervertellen of dramatiseren het verhaal.
- Converseren in de babbelhoek.
- De kleuters verzinnen verhalen rond de thema's van de doelwoorden.
- De kleuters ordenen de doelwoorden in categorieën.

We hebben onvoldoende evidentie om de effectiviteit van deze methodes met elkaar te vergelijken en af te wegen ten opzichte van de tijdsinvestering.

Verschillende onderzoekers pleiten ervoor om gesofisticeerde woorden te selecteren voor

woordenschatinstructie, en meer specifiek woorden die belangrijke, inhoudelijke concepten vertegenwoordigen uit wetenschap en samenleving, zoals 'magnetisch', 'aarde', 'fabriek.' Vaak worden deze doelwoorden aangebracht met informatieve prentenboeken. Op die manier gaan woordenschatuitbreiding en conceptuele ontwikkeling hand in hand.

Opvallend: onderzoekers stellen vast dat de interventie soms **minder** effect heeft bij kleuters met een woordenschatachterstand dan bij de meer taalvaardige kleuters. Dat is omgekeerd van wat we zouden willen als we de kloof willen verkleinen! Enkele studies experimenteerden daarom met succes met een differentiatie-model waarbij de meest kwetsbare kleuters extra oefenkansen kregen.

Kleuters met een andere moedertaal lijken zich niet anders te gedragen dan moedertaalsprekers. Ook zij profiteren van voorleessessies met expliciete en uitgebreide aandacht voor gesofisticeerde doelwoorden, zelfs wanneer zij nog maar een beperkte kennis van de tweede taal hebben.

We verwijzen naar de review zelf voor een bespreking van het effect van de interactiestijl van de leerkracht, en voor de invloed van leerkrachtkenmerken, kindkenmerken, duur en intensiteit van de interventie, transfereffecten.



Praktijkgerichte conclusie

Hoe pak je woordenschatonderwijs aan in de kleuterklas?

Voordat we uitleggen hoe je bewust en planmatig de woordenschat van kleuters kan uitbreiden, willen we je eraan herinneren dat je al een eerste grote stap zet door zelf een rijk taalaanbod te gebruiken en een goede interactiestijl te hanteren in jouw kleuterklas.

Voorleesactiviteiten staan centraal in de aanpak die we beschrijven. Deze aanpak is gebaseerd op een aantal succesvolle interventies uit de review (hoofdstuk 4). We vragen je om deze aanpak niet blindelings toe te passen, maar met aandacht voor het aanvangsniveau van de kleuters en het positieve en veilige leefklimaat en bij te sturen wanneer nodig.

VERHALEN EN DOELWOORDEN SELECTEREN

Je zoekt een boeiend verhaal of een toegankelijk informatief prentenboek met een rijke woordenschat.

Je selecteert drie of vier doelwoorden uit de tekst op basis van de volgende criteria:

- De kleuters kennen de woorden nog niet, en zullen ze ook niet onmiddellijk vanzelf leren in dagdagelijkse gesprekken. Dus niet: 'stempelen', 'zaklamp'. Ook 'lantaarn' is geen goed doelwoord als er binnenkort een halloweentocht is met lantaarns.
- De woorden keren later zeker terug in de schoolloopbaan. Het zijn gesofisticeerde woorden die belangrijke begrippen uit samenleving of wereldoriëntatie vertegenwoordigen, zoals 'aarde', 'eiland', 'vriezen' of belangrijke schrijftaalwoorden zoals 'aangenaam', 'grootouders', ...
- De kleuters moeten in staat zijn om de betekenis van de woorden te begrijpen.
- Het gaat om substantieven, werkwoorden of adjectieven.

Daarnaast verloopt het woordenschatonderwijs gemakkelijker wanneer de woorden met elkaar te maken hebben, en met het thema verbonden kunnen worden.

HET VERHAAL MEERMAALS BRENGEN MET EXPLICIETE AANDACHT VOOR DE DOELWOORDEN

Je brengt het verhaal minstens twee maal voor de kleuters, waarbij je telkens voor/tijdens/na het verhaal expliciete aandacht besteedt aan de doelwoorden.

Er zijn vijf technieken om de doelwoorden te belichten: [uitbeelden/tonen](#), [definiëren](#), [analyseren](#), [contextualiseren](#), [klankstudie](#).

Best combineer je een aantal technieken. Bijvoorbeeld, je geeft een kindvriendelijke definitie, je verbindt het doelwoord met de eigen ervaringen van de kleuters en je laat de kleuters het woord even in lettergrepen klappen. (Dat laatste kan je natuurlijk later ook op een ander moment doen, tijdens een taalspel waarin je het fonologisch bewustzijn traint.)

Tijdens het vertellen beperk je de woordinstructie in tijd. Voor en/of na het verhaal bespreek je de woorden wel uitgebreid.

Best voorzie je heel wat gelegenheid tot interactie. Je kan bijvoorbeeld de doelwoorden op voorhand introduceren als 'magische woorden' en de kleuters vragen om hun hand op te steken wanneer ze een van deze 'magische woorden' horen. De kleuters kunnen de doelwoorden zelf uitbeelden, of ze trachten de betekenis te verwoorden. Na het verhaal kan je vragen wanneer in het verhaal het doelwoord opdook en zoek je samen met de kleuters op welke prent het doelwoord ook al weer verschijnt. Of je gebruikt foto's van de doelwoorden en [contrastfoto's](#) om de betekenis van de doelwoorden samen met de kleuters te verkennen.

[Enkele visuele hulpmiddelen vind je in de praktijkwijzer.](#)

Herhalen en oefenen

Om de kans te vergroten dat de kleuters de woorden écht beheersen, voorzie je best een aantal mogelijkheden om de woorden te herhalen, bijvoorbeeld:

- [Een gesprek waarin de kleuters de betekenseigenschappen van de doelwoorden analyseren.](#)

HOE PAK JE ZO'N GESPREK AAN?

(1) De kleuters beoordelen foto's.

De kleuteronderwijzer toont foto's waarbij de kleuters moeten bepalen of de foto's een positief voorbeeld van het doelwoord tonen. Alle kinderen geven hierbij een non-verbaal antwoord door hun duim omhoog of omlaag te steken. De leerkracht bevestigt het juiste antwoord en geeft hierbij wat uitleg. Vervolgens stelt de leerkracht enkele open vragen waarbij de kinderen hun keuze moeten verantwoorden en hun begrip van het doelwoord demonstreren.

Ik ga jullie nu een aantal foto's laten zien. Als je denkt dat de foto iets toont dat eigenaardig is, of raar en anders, doe dan jouw duim omhoog, zo, en fluister: "Dat ziet er eigenaardig uit". Als de foto niets eigenaardigs toont, doe dan jouw duim naar beneden, zo, en zwijg dan. (nadat de kleuters gereageerd hebben op een foto) Als je jouw duim omhoog hebt gestoken, dan ben je juist! De kinderen op de foto zien er eigenaardig uit, of raar en anders. Zijn Silly Sally en haar vrienden eigenaardig? Ze wandelen omgekeerd op hun handen. Waarom denk je dat omgekeerd wandelen eigenaardig is? (antwoord van een kind: "Mensen wandelen niet omgekeerd! Dat zou heel raar zijn.")

(2) De kleuters beoordelen zinnen.

Een alternatief spel gebeurt met zinnen in plaats van foto's. De kleuters moeten reageren of een zin wel of niet waar is. Daarna wordt hun antwoord bevestigd door de leerkracht, en mogen de kleuters hun antwoord verklaren. Bijvoorbeeld, bij het woord stekelig laat de leerkracht de volgende zinnen beoordelen. Is een baard stekelig? Is een cactus stekelig? Is een perzik stekelig?

(3) De kleuters onderzoeken het doelwoord vanuit de zintuigen.

vb. Horen. Kan je horen of iemand aan het janken is?

Zien: Kan je zien of iemand aan het janken is?

Gevoel: Als jouw vriend aan het janken is, zou ze zich dan stom of verdrietig voelen?

Associatie: Wat doet jou aan het woord janken denken: een kind dat buiten gaat spelen of een kind dat net haar favoriete speelgoed heeft verloren?

(4) Andere werkvormen:

De kleuters moeten een vraag interpreteren met een of meerdere doelwoorden. vb. Als een storm naderde, zou je dan een bouwvallig huis binnengaan?

vb. Nadat ze alle trappen had opgelopen bereikte ze uiteindelijk de top van een heel groot gebouw. Waarom was ze vermoeid?

De kleuters vervolledigen een zin met het doelwoord erin.

vb. Wanneer ik een kompas had,

De kleuters raden welk doelwoord past in een zin.

vb. Het meisje keek in de tuin en zag haar vriend naar haar toe lopen. Aan welk woord denk je nu, naderen of aarzelen? Ja, naderen.

- Andere verhalen met de doelwoorden (met opnieuw aandacht voor de doelwoorden).
- Materiaal in de speelhoeken dat in verband staat met de doelwoorden.
- [Een begeleid rollenspel waarin de doelwoorden geïntegreerd worden.](#)

Bijvoorbeeld:

Eerst vraagt de leerkracht om na te spelen hoe in het verhaal de hoofdpersonen aan het bakken waren. Vervolgens komt dit doelwoord in een rollenspel aan bod.

De leerkracht nodigt het kind uit om te spelen. Laten we een cake bakken. (De leerkracht doet alsof hij ingrediënten mixt in een kom en giet het deeg in de cakevorm. Hij nodigt het kind uit om dit na te bootsen en zelf te mixen.) Nu is het tijd om de cake in de oven te zetten. (Het kind krijgt de kans om de cake in de speeloven te doen.) Nu moeten we wachten tot het gebakken is. (De leerkracht zet de timer.) De cake is klaar! Laten we de cake eruit nemen en opeten. (De leerkracht gebruikt de ovenwanten.)

- De kleuters hervertellen of dramatiseren het verhaal.
- [Converseren in de babbelhoek.](#)

De babbelhoek is een gespreksruimte in de klas waar de leerkracht babbeltjes doet met één of maximaal twee kleuters over een onderwerp dat de kleuter zelf heeft aangebracht, of over een onderwerp dat in verband staat met het thema. Zulke gesprekken duren ongeveer vijf tot tien minuten. Elke week komen alle kinderen aan de beurt zodat de leerkracht met elk van hen minstens één betekenisvol gesprek heeft. Terloops kan de leerkracht peilen of de kleuters de doelwoorden beheersen door ze in het gesprek te gebruiken.

- [De kleuters verzinnen zelf verhalen rond de thema's van de doelwoorden.](#)

Oudere kleuters kunnen zelf verhalen verzinnen rond de doelwoorden. De leerkracht werkt hiertoe in een groepje met maximaal drie kinderen. Hij stelt erg brede vragen, zoals 'vertel me een verhaal over de vogels in het regenwoud. Het verhaal dat de kleuter verzint, noteert de leerkracht op papier. Achteraf illustreert de kleuter zijn verhaal met een tekening. De leerkracht vraagt wat het kind getekend heeft, en noteert de woorden erbij. Het verhaal wordt achteraf in de grote kring verteld, en komt terecht in een verhalenbundel.

- [De kleuters ordenen de doelwoorden in categorieën.](#)

Bijvoorbeeld, de kleuters ordenen op een trapladder allerlei mogelijke voertuigen van traag naar snel. Of ze sorteren dieren in vleeseters en planteneters (of allebei). Een andere oefening is om dieren te sorteren in insecten, vogels, ... Die sorteeroefening gebeurt met afbeeldingen in een fotowand, of met voorwerpen in hoepels. Door de hoepels een beetje over elkaar te leggen, is er plaats voor twijfelgevallen. Op het einde van de activiteit geeft de leerkracht nog een moeilijk geval op waarover de kleuters veel moeten discussiëren. Bijvoorbeeld, de kleuters moeten oordelen of bijen huisdieren zijn. Of ze moeten oordelen of een kip een vleeseter of een planteneter is. Tijdens de discussie krijgen de kleuters erg veel spreekkansen.

- ...

Sommige van deze herhalingsactiviteiten schenken expliciet aandacht aan de doelwoorden, terwijl de doelwoorden in andere activiteiten gewoon heel vaak gebruikt worden door de kleuters en de leerkracht.

EVALUEREN EN DIFFERENTIËREN

Tijdens de activiteiten observeer je welke kinderen moeite hebben om de woorden te absorberen. Deze kinderen bied je systematisch enkele extra oefenmomenten. Je kan die zelf begeleiden of je kan dit vragen aan een andere leerkracht.

Praktijk-wijzer & oefeningen



De responsieve, taalstimulerende interactiestijl

De selectie van woorden: stof voor discussie

Oefeningen rond expliciete woordenschatinstructie

Kindvriendelijke definities van woorden

Methodes analyseren

DE RESPONSIEVE, TAALSTIMULERENDE INTERACTIESTIJL

Jouw interactiestijl, jouw manier van communiceren met de kleuters, beïnvloedt het tempo van taalverwerving. Kleuteronderwijzers met een responsieve, taalstimulerende interactiestijl hebben een positieve invloed op de woordenschatgroei, en andere aspecten van mondelinge taalvaardigheid. Zo blijkt uit onze literatuurstudie.

Nederlandstalige taalbeleidsorganisaties besteden veel aandacht aan de opleiding van kleuterleerkrachten om hen vertrouwd te maken met een responsieve, taalstimulerende interactiestijl. Bij de meeste leerkrachten is er immers nog heel wat ruimte voor verbetering. We adviseren leerkrachten om een intensieve opleiding te volgen en zich langdurig te laten coachen door een ervaren taalcoach om vooruitgang te boeken. Jouw interactiestijl verander je niet zomaar van vandaag op morgen. Dit advies geldt in het bijzonder voor leerkrachten die erg veel kleuters in de klas hebben uit families met een lage SES. We weten immers op basis van de literatuurstudie dat leerkrachten met zulke kleuters meer moeite hebben om een responsieve, taalstimulerende interactiestijl te hanteren!

Bij wijze van proevertje kan je jouw huidige interactiestijl evalueren door middel van een video-opname van jouw klaspraktijk. Of je bekijkt een video-opname op [de website van leoned](#) van een leraar-in-opleiding die zijn interactiestijl tracht te verbeteren.

Deze video-opname analyseer je vervolgens met behulp van een kijkwijzer. Er zijn verschillende Nederlandstalige kijkwijzers online gratis beschikbaar:

- de beknopte [kijkwijzer vanuit de drie cirkels van taalvaardigheid het CTO](#) (met aandacht voor de taalstimulerende kracht van de taak)
- [checklist leidstervaardigheden van de Taallijn](#) - leidstervaardigheden bij gesprekken met peuters (kan ook voor kleuters gebruikt worden)
- [kijkwijzer taalgericht vakonderwijs](#) van het platform taalgericht vakonderwijs (erg uitgebreid, maar niet specifiek op kleuters afgestemd)
- kijkwijzer [gesprekken voeren met leerlingen](#) van het project 'de taalcompetente leraar' (School of Education KULeuven, niet specifiek op kleuters afgestemd)

In onze literatuurstudie vermelden we bij de responsieve interactiestijl een aantal technieken om als

leerkracht communicatie te faciliteren:

- De leerkracht kijkt verwachtingsvol naar kinderen en bemoedigt interactie.
- De leerkracht gebruikt een traag/adequaat tempo om kinderen aan te moedigen om deel te nemen aan het gesprek.
- De leerkracht geeft opmerkingen om nieuwe gespreksbeurten uit te lokken.
- De leerkracht stelt oprechte, open vragen om het gesprek te stimuleren.
- De leerkracht faciliteert gesprekken tussen leeftijdsgenoten.

Daarnaast vermelden we technieken om taal te modelleren:

- De leerkracht beklemtoont en herhaalt woorden om deze saillant te maken.
- De leerkracht herhaalt de boodschap van het kind met een correcte grammatica/uitspraak of herhaalt de uiting van het kind en breidt die uit.
- De leerkracht geeft extra informatie over een object of een onderwerp (door middel van opmerkingen of vragen).
- De leerkracht praat over gevoelens, doet alsof, of praat over het verleden of de toekomst.

Vind je deze technieken om communicatie te faciliteren en taal te modelleren terug in jouw video-opname? Kom je ze tegen in de kijkwijzer die je gebruikt? Wat zijn de verschillen? Wat zijn de gelijkenissen?

DE SELECTIE VAN WOORDEN: STOF VOOR DISCUSSIE

Deze oefening doe je met minstens twee personen met als doel om beter inzicht te krijgen in de selectiecriteria om doelwoorden te kiezen voor een woordenschatinterventie.

Eerst spreek je af welke leeftijdsgroep je voor ogen hebt. Vervolgens evalueer je elk apart of onderstaande woorden volgens jou geschikt zijn om met expliciete instructie te onderwijzen in de kleuterklas. Dat doe je als volgt:

- In de tabel duid je aan of ze beantwoorden aan de criteria die de onderzoekers uit de literatuurstudie meestal hanteerden. Denk bij het tweede criterium 'zeldzaam in dagdagelijkse gesprekken' aan de kans dat kleuters deze woorden tegenkomen in de gesprekken thuis bij de maaltijd, voor het slapen gaan, ...
- Vervolgens omcirkel je de woorden die je effectief zou willen onderwijzen in de kleuterklas.

Woorden rond het lichaam

	onbekend voor de kleuters	zeldzaam in dagdagelijkse gesprekken	nuttig (voor de latere schoolloopbaan)
hartslag			
skelet			
brein			
lichaamsdelen			
knieën			
spieren			
botten			
wijsheidstand			
pupil			
zweetklier			

Woorden bij het thema dinosaurus

	onbekend voor de kleuters	zeldzaam in dagdagelijkse gesprekken	nuttig (voor de latere schoolloopbaan)
Tyrannosaurus Rex			
geschiedenis			
dinosaurus			
uitsterven			
komeet			
aarde			
fossiel			
opgraven			
lang geleden			
diplodocus			

Vergelijk nu jullie resultaten, en bespreek de verschillen. Ongetwijfeld ben je het over een aantal woorden snel eens, en over andere niet. Tracht te achterhalen hoe dat komt.

Je zal ontdekken dat de criteria voor woordenschatselectie niet helemaal objectief zijn, maar afhangen van:

- De leefwereld van de kleuters die je voor ogen hebt.


In sommige kleuterklassen moet je Tyrannosaurus Rex nauwelijks uitleggen, want die kennen ze reeds allemaal. (Waarschijnlijk wil je ook niet veel aandacht besteden aan dit woord omdat het niet erg nuttig is voor de latere schoolloopbaan.)

- De taalvaardigheid van de kleuters die je voor ogen hebt.

Heb je anderstalige nieuwkomers voor ogen, dan vind je de meeste woorden in deze lijst waarschijnlijk (nog) niet nuttig voor hen. Zij moeten eerst een basiswoordenschat verwerven. Van zodra die er is, wil je wel energie investeren in het onderwijs van gesofisticeerde woorden. We vonden in onze literatuurstudie geen informatie over de vraag of basiswoorden anders aangeleerd moeten worden dan gesofisticeerde woorden.

Vaak is het nodig om te differentiëren. In onze literatuurstudie werden steeds dezelfde doelwoorden gebruikt voor kleuters met een kleine en een grote woordenschat, maar de kleuters met een kleine woordenschat kregen in sommige studies extra instructie.

- De complexiteit van een begrip.

Soms kennen kleuters een woord al, maar begrijpen ze dit nog niet ten volle. Een mooi voorbeeld hiervan is 'hart'. Kleuters herkennen het symbool  al, en verbinden het ook misschien met liefde. Maar ze begrijpen niet ten volle wat het hart in het lichaam doet, wat een hartslag is, en hoe het hart een hartslag veroorzaakt.

Soms is een concept nog echt te moeilijk voor een kleuter. In een eerste kleuterklas moet je niet beginnen met het woord 'geschiedenis' omwille van het zwakke tijdsbesef van driejarigen, terwijl vijfjarigen wel al beseffen dat er een tijd was dat zij niet bestonden, en hun grootouders ook niet.

- Jouw eigen wereldbeeld.

Als je zelf veel interesse hebt in geschiedenis, vind je dat 5-jarigen reeds mogen leren dat er zoiets bestaat als 'geschiedenis'. Ben je graag met sport bezig, dan lijkt 'hartslag' een interessant woord om te onderwijzen.

Niet alleen jouw eigen wereldbeeld speelt een rol bij de bepaling van wat een nuttig woord is, maar ook de leerplannen die de school hanteert. Onderzoek nu aan de hand van de leerplannen wereldoriëntatie in hoeverre de begrippen aan bod moeten komen in het basisonderwijs. Verschillende leerplannen kunnen verschillende accenten leggen, maar ongetwijfeld staat er nergens dat kinderen inzicht moeten hebben in de verschillende soorten dinosaurussen...

OEFENINGEN ROND EXPLICIETE WOORDENSCHATINSTRUCTIE

OEFENING 1

Lees eerst na welke technieken er zijn voor [expliciete woordenschatinstructie](#). Vervolgens onderzoek je welke technieken gebruikt worden in het volgende voorbeeld.

De leerkracht heeft net een verhaal verteld met daarin de doelwoorden 'reusachtig' en 'gulzig' en onderwijst deze doelwoorden als volgt:

- Onze nieuwe woorden van vandaag zijn reusachtig en gulzig. Zeg mij maar na kinderen, reusachtig.
- Reusachtig betekent heel groot.

- Het andere woord is gulzig. Gulzig betekent te snel en te veel eten.
- Zeg mij maar na kinderen, gulzig.
- Laten we even terug kijken in ons boek waar het woord reusachtig wordt gebruikt. Ah, hier. De dinosaurus is reusachtig.
- Andere dingen kunnen ook reusachtig zijn. Grote gebouwen die tot aan de hemel reiken, zijn reusachtig. Olifanten zijn reusachtige dieren.
- Laten we nu eens zoeken in ons boek naar het woord gulzig. Ah hier. Het varken was veel te gulzig en liet geen eten meer over voor de andere dieren.
- Mensen kunnen ook gulzig zijn. Een kind is gulzig als hij een heel pak koeken opeet en niets overlaat voor zijn broer. Als je buik pijn doet omdat je te veel gegeten hebt, was je ook te gulzig geweest.
- Welke woorden hebben we geleerd? Zeg reusachtig. Zeg gulzig.

Elke stap weerspiegelt een techniek voor expliciete instructie, maar welke?

Noot: De leerkracht volgt hier een procedure uit [WordWalk \(Blamey & Beauchat, 2011\)](#), een uitgebreid stappenplan om woordinstructie te integreren in een voorleesactiviteit. Het stappenplan van WordWalk is veel uitgebreider dan het voorbeeld hierboven. Het begint bij de selectie van de doelwoorden, en biedt vervolgens twee stappenplannen voor twee voorleessessies met hetzelfde boek. Verschillende technieken voor expliciete woordenschatinstructie worden gecombineerd.

OEFENING 2

Bekijk het filmpje over Vertellen en presenteren in groep1/2 van het Expertisecentrum Nederlands. De kleuters in dit filmpje krijgen expliciete woordenschatinstructie in beperkte groep. Dit gebeurt niet naar aanleiding van een verhaal, maar toch komen een heel aantal technieken terug. Welke technieken herken je voor expliciete woordenschatinstructie?

Enkele andere kijkvragen:

- Wat gebeurt er om de woorden te verankeren?
- Welke doelwoorden leren de kleuters? Ga je akkoord met deze selectie? Komt deze selectie overeen met de criteria uit [het praktijkvoorschrift](#)?
- Wat vind je van de manier waarop de school kleuters selecteert voor extra instructie? Over welke kleuters gaat het? Waarom doet de school dit? Hebben de andere kleuters hier voordeel bij? Wat denk je zelf?

KINDVRIENDELIJKE DEFINITIES VAN WOORDEN

Verzin een kindvriendelijke definitie voor de volgende woorden, zoals je die zou kunnen gebruiken in de kleuterklas:

- nonchalant
- (muziek)noten
- noodrem

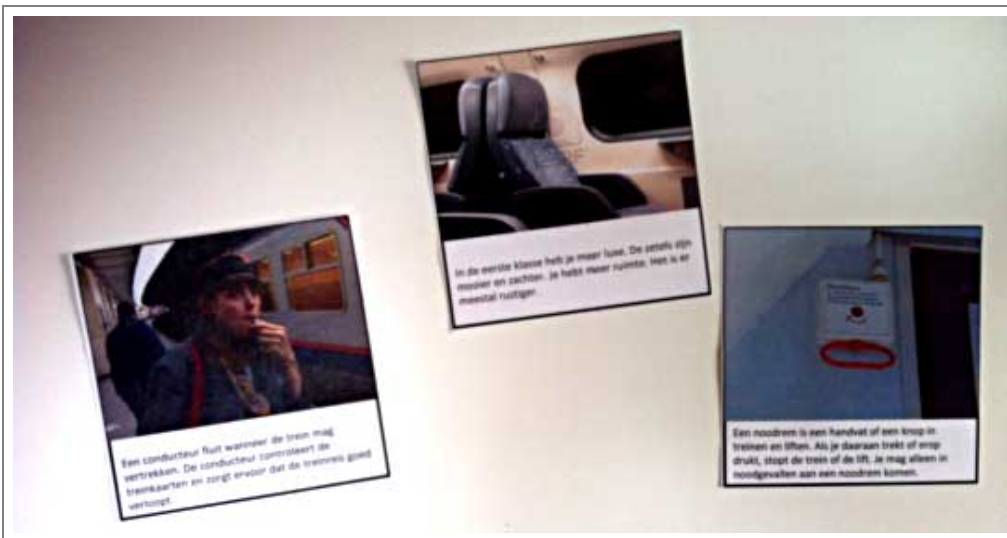
Gaat dat goed? Waarschijnlijk moet je hier toch even over nadenken. Daarom raden onderzoekers aan om reeds bij de voorbereiding van een voorleessessie goede definities van de doelwoorden te zoeken en te noteren. Ter plekke een goede omschrijving vinden is erg moeilijk.

Je kan de definities helemaal zelf verzinnen, of je kan kijken in een kinderwoordenboek. De doelwoorden uit de oefening hierboven vind je bijvoorbeeld allemaal terug in het [juniorwoordenboek van Van Dale](#). Al zijn deze [definities](#) bedoeld voor 8+, je kan ze gemakkelijk aanpassen aan kleuters.

Natuurlijk mag je de definitie niet vergeten tijdens het voorlezen. Enkele leerkrachten kleven post-itnota's in het prentenboek om de woorddefinities te onthouden. De post-itnota's herinneren hen er ook aan dat ze deze doelwoorden expliciet willen behandelen.



Een alternatief voor post-itnota's zijn foto's van de doelwoorden die je in de kring legt. Onder de foto's staan definities. Misschien kan je sommige foto's vervangen door echte voorwerpen, die je na de voorleesactiviteiten in de hoeken integreert.



Voorzie voor een doelwoord meer dan één foto. De eerste foto gebruik je om de betekenis van het woord uit te leggen. Een volgende foto gebruik je om het doelwoord in een andere context toe te passen, en gelijkenissen met de eerste foto te zoeken. Bijvoorbeeld, bij het doelwoord 'smelten' voorzie je foto's van een smeltend ijsje, van een smeltend stuk chocola, van gletsjerwater.



Je kan ook contrastfoto's zoeken die het doelwoord net niet tonen. Je kan ze gebruiken met de kleuters om te ontdekken of ze het doelwoord voldoende begrepen hebben. Is dit een fabriek? Waarom wel/niet?



Een fabriek is een groot gebouw waar mensen met machines nieuwe producten maken om later te verkopen. Welke foto toont hier een fabriek?

METHODES ANALYSEREN

Om te weten of een methode rekening houdt met de wetenschappelijke bevindingen rond expliciete woordenschatinstructie kan je de handleiding van de methode raadplegen. Wordt woordenschatuitbreiding als een doelstelling vermeld? Welke aanpak wordt beschreven?

[Neuman & Dwyer \(2009\)](#) stelden echter vast dat Engelstalige methodes soms wel veel aandacht schonken aan woordenschat in hun handleiding, maar dit niet in de praktijk omzetten. Daarom bekeken ze de concrete materialen en activiteitsuggesties zelf.

Hun aanpak zou je ook kunnen gebruiken om te controleren of jouw methode genoeg aandacht schenkt aan woordenschatinstructie. Neem een willekeurige leereenheid uit de methode. Vermijd daarbij leereenheden die aan het begin of het einde van het jaar uitgevoerd worden. Bekijk vervolgens het programma van vijf opeenvolgende dagen. Doe dit aan de hand van de volgende vijf criteria:

1. De methode vermeldt de doelwoorden die onderwezen worden.
Vermeldt de methode expliciet de doelwoorden die onderwezen worden bij de activiteitenreeks? Vaak worden deze woorden in het vet gezet, staan ze in de marge van een verhaal, of is er een rubriek over woordenschat.

2. De methode voorziet strategieën om de doelwoorden te onderwijzen.

Worden er specifieke woordleerstrategieën vermeld? Zoek voorbeelden van manieren waarop de leerkrachten de doelwoorden kunnen onderwijzen zoals bijvoorbeeld een prent tonen bij het nieuwe woord. De woordleerstrategieën moeten concreet uitgewerkt zijn. "Praat met de kinderen over het woord" wordt niet als een concrete woordleerstrategie beschouwd.

3. De methode voorziet gelegenheden om de doelwoorden te gebruiken en te oefenen in een zinvolle context.

Vanuit het besef dat de verantwoordelijkheid gradueel mag verschoven worden naar de kleuters zelf, zoek je nu of de methode de kleuters de gelegenheid geeft om zelfstandig de nieuwe doelwoorden te oefenen. Dat gebeurt door activiteiten die de kleuters helpen om de doelwoorden zelf te gebruiken, zoals bijvoorbeeld bij een 'vormenjacht' in het klaslokaal nadat de kleuters verschillende vormen hebben leren herkennen.

4. De methode voorziet gelegenheden om eerder geleerde doelwoorden te herhalen.

Voorziet de methode herhalingsmomenten voor doelwoorden die de week voordien of nog eerder onderwezen werden? Bekijk hiertoe ook de doelstellingen en de inhoud van de activiteiten uit vorige lessen, en controleer of er doelwoorden terugkomen in het programma van vijf dagen dat je bestudeert. Bijvoorbeeld, een leerkracht kan in een bepaalde activiteit de tip krijgen om dit opnieuw met het onderwerp transport te verbinden en het doelwoord vervoermiddel te herhalen.

5. De methode voorziet een manier om de woordenschatgroei te volgen.

Geeft de methode specifieke suggesties om de woordenschatgroei van de kleuters op te volgen door middel van taken of activiteiten? Focus je op specifieke, informele evaluatiestrategieën in het programma van vijf dagen dat je geselecteerd hebt. Bijvoorbeeld, in een bepaalde activiteit suggereert de methode dat de leerkracht een spel speelt met een kleuter waarin de kleuter de doelwoorden benoemt die eerder aangeleerd werden, en omschrijft wat de doelwoorden betekenen. Om voor dit criterium te scoren is het niet voldoende wanneer de methode vraagt om de kinderen te observeren en nota's te nemen. Dit is te algemeen.

Indien de methode niet op alle vijf criteria goed scoort, zal je de activiteiten zelf moeten verrijken indien je van woordenschat een prioriteit wil maken. Of je kiest ervoor om een supplementaire methode te gebruiken.

Maar ook wanneer de methode aan deze vijf criteria voldoet, moet je kritisch blijven. Hoe zit het bijvoorbeeld met de selectie van doelwoorden? Gebeurt dit op een doordachte manier? Sluit de methode aan bij het niveau van de kleuters in de klas, en leidt het tot de gewenste resultaten? Zijn er tips om te differentiëren?

Referentie: Neuman, S. B., & Dwyer, J. (2009). Missing in Action: Vocabulary Instruction in Pre-K. Reading Teacher, 62(5), 384-392.