

Fontys Paramedische Hogeschool

Opleiding Logopedie

Woordenschatstimulering bij meertalige peuters in de peutergroep

*Een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van peuterleidsters bij de aanpak van
de woordenschatstimulering bij meertalige peuters.*

Janou Rops

Begeleider: Maaske Treurniet

Opdrachtgever: Maaske Treurniet

- Januari 2016 -

Voorwoord

Voor u ligt mijn afstudeerscriptie betreft de woordenschatstimulering bij meertalige peuters in de peutergroep. Het onderzoek wat uitgevoerd is, is een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van peuterleidsters met betrekking tot de woordenschatstimulering bij meertalige peuters. Dit onderzoek is een onderdeel van een overkoepelend onderzoek waarbij nog drie andere studenten aan hebben meegewerkt. De andere studenten hebben deze ervaringen onderzocht bij logopedisten, leerkrachten en ouders.

Tijdens de stages die ik heb gelopen, ben ik er achter gekomen dat mijn voorkeur uit gaat naar het behandelen van voornamelijk taal- en spraakstoornissen bij kinderen. Tijdens mijn stage in het derde leerjaar heb ik veel meertalige kinderen in behandeling gezien en vond dit erg interessant. Daarom heb ik gekozen voor dit afstudeeronderwerp. Voor deze opleiding heb ik de opleiding SAW-kinderopvang gevolgd en stages gelopen op verschillende peutergroepen. Om een totaal beeld te krijgen over dit onderwerp hebben mijn medestudenten en ik verschillende doelgroepen geïnterviewd. Door mijn vooropleiding vond ik het interessant om peuterleidsters te interviewen.

Het afstudeeronderzoek heeft plaatsgevonden in de periode van september 2015 tot en met januari 2016. Graag wil ik de personen bedanken die bij hebben gedragen aan het tot stand komen van dit onderzoek. Ten eerste wil ik mijn begeleidster Maaske Treurniet bedanken voor de prettige begeleiding die ik van haar heb mogen ontvangen. Tevens wil ik mijn medestudenten Pleuni Dams, Nienke Pasmans en Sharon Thielen bedanken voor de prettige samenwerking. Daarnaast wil ik alle peuterleidsters die deel hebben genomen bedanken voor hun deelname en gastvrijheid. Tot slot wil ik mijn naaste omgeving bedanken voor de nodige steun gedurende dit proces.

Ik wens u veel leesplezier.

Janou Rops

Januari, 2016

Samenvatting

Inleiding

Meertalige peuters, uit etnische minderheidsgroepen, komen vaak pas op de peutergroep in aanraking met het Nederlands. Deze kinderen zijn niet of nauwelijks blootgesteld aan de Nederlandse taal wat resulteert in een taalachterstand die voornamelijk te zien is in de woordenschat. Om deze achterstand te verkleinen werken peuterleidsters met voor- en vroegschoolse educatie (VVE) programma's. De volgende onderzoeksvraag staat in dit onderzoek centraal: *Wat zijn de ervaringen van peuterleidsters omtrent de aanpak van de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?*

Methode

Door middel van kwalitatief onderzoek zijn negen peuterleidsters geïnterviewd. Door het gebruik van semigestructureerde interviews is er informatie verkregen over de ervaringen van peuterleidsters met betrekking tot het stimuleren van de woordenschat bij meertalige peuters. De interviews zijn opgenomen met een audio-recorder en vervolgens getranscribeerd en gecodeerd waaruit een codeboom is ontstaan.

Resultaten

Peuterleidsters vinden het belangrijk om de woorden te benoemen, herhalen en te visualiseren. Ze maken gebruik van een VVE-programma en thema's als methode om de woordenschat mee te stimuleren. Verder ervaren de peuterleidsters de ouderbetrokkenheid als heel verschillend. Om de meertalige peuters goed te kunnen begeleiden, geven peuterleidsters aan in kleine groepjes te werken. Tevens ervaren ze dit als een knelpunt, omdat de andere leidster dan met teveel kinderen op de groep staat. Tot slot geven peuterleidsters aan behoefte te hebben aan handvaten om de woordenschat bij meertalige peuters te ondersteunen.

Conclusie

De belangrijkste punten die in het huidige onderzoek naar voren zijn gekomen, zijn dat niet alle peuterleidsters even bewust de woordenschat bij meertalige peuters stimuleren. Verder blijkt dat een VVE-programma niet alleen een programma volgen is, maar ook de betrokkenheid van de peuterleidster hierbij een rol speelt. Tevens blijkt ook de groepsindeling een rol te spelen. Tot slot blijkt dat peuterleidsters tijdens de begeleiding weinig aandacht besteden aan de moedertaal.

Abstract

Introduction

Multilingual toddlers from ethnic minority groups, only come into contact with the Dutch language in kindergarten. These children have little or no exposure in the Dutch language which results in a language deficit which is mainly seen in the vocabulary. To reduce this shortfall, preschool teachers are working in early childhood education programs. The research concentrates on the following question: *What are the experiences of preschool teachers in regards to the approach of vocabulary stimulation in multilingual toddlers?*

Method

Through qualitative research, nine preschool teachers have been interviewed. By using semi-structured interviews, information is obtained about the experiences of preschool teachers regarding the stimulation of the multilingual vocabulary of toddlers. The interviews were recorded with an audio recorder, then transcribed and coded. The codes have been placed in a code diagram.

Results

Preschool teachers deem it important to name, repeat and visualize the words. They use an early childhood education program and themes as a method to stimulate the vocabulary. Furthermore preschool teachers experience parental involvement as very different. To guide the multilingual toddlers well, preschool teachers suggest working in small groups. However, they experience this also as a problem because the other preschool teacher is then confronted with too large of a group of children. Finally, preschool teachers indicate the need for tools to support the multilingual vocabulary for toddlers.

Conclusion

The main issues which have come forward out of the current study are, that not all preschool teachers are equally conscious in regards to stimulating the vocabulary of multilingual toddlers. It also appears that an early childhood education program is not only about following a program, but also about the involvement of the preschool teacher in the program. Furthermore, it appears that 'group arrangement' plays a vital role in the stimulation of the vocabulary. Finally, it appears that many preschool teachers pay little to no attention to the mother tongue.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	6
2. Methode	9
2.1 Onderzoeksdesign	9
2.2 Deelnemers	9
2.3 Ethische paragraaf	10
2.4 Dataverzameling	10
2.5 Data-analyse	11
3. Resultaten	12
3.1 Didactische werkvormen	12
3.2 Methode	13
3.3 Taalaanbod	14
3.4 Materialen	15
3.5 Keuze van de woorden	15
3.6 Ouderbetrokkenheid	16
3.7 Kennis	18
3.8 Samenwerking professionals	18
4. Discussie	19
4.1 Interpretatie resultaten	20
4.2 Sterke kanten en zwakke punten van het onderzoek	24
4.3 Aanbevelingen	25
5. Conclusie	25
 Literatuur	 26
 Bijlagen	
Bijlage I: Informatiebrief	31
Bijlage II: Toestemmingsformulier	33
Bijlage III: Interviewschema	34
Bijlage IV: Regels transcriberen	38
Bijlage V: Codeboom	39
Bijlage VI: Geheimhoudingsverklaring	41

1. Inleiding

De ontwikkeling van taal is een belangrijk aspect van de algehele ontwikkeling van een kind (Schlichting & Lutje Spelberg, 2007). Het verwerven van de taal begint al op zeer jonge leeftijd en loopt door tot ongeveer tien jaar. Vanaf de geboorte tot ongeveer het vijfde levensjaar ontwikkelt het kind de taal echter in een hoog tempo (Schaerlaekens, 2008). In Nederland worden meer dan 20% van alle kinderen meertalig opgevoed (Burger, Van de Wetering & Van Weerdenburg, 2012). Voor dit onderzoek is de volgende definitie van meertaligheid het meest passend: er wordt van meertaligheid gesproken wanneer het kind in het dagelijks leven afwisselend meer dan één taal gebruikt in de communicatie met anderen (Kohnert, 2010). In andere definities wordt ook het beheersingsniveau genoemd. In dit onderzoek wordt hier geen aandacht aan besteed, omdat kinderen nog volop in ontwikkeling zijn als het gaat om de taal. De taalontwikkeling bij meertalige kinderen verloopt in grote lijnen in dezelfde volgorde als bij eentalige kinderen (Julien, 2013). Bij de taalontwikkeling van meertalige kinderen wordt er een onderscheid gemaakt tussen twee vormen. Bij simultane taalverwerving verwerft het kind vanaf de geboorte twee talen. Bij sequentiële meertaligheid verwerft het kind de tweede en eventuele volgende talen na de voor- en vroegtalige periode. Dit is ongeveer rond het derde levensjaar (Julien, 2013).

De woordenschat wordt vaak gezien als het belangrijkste aspect van de taalontwikkeling. Woorden zijn namelijk de bouwstenen van de taal. Door middel van woorden kunnen niet alleen zinnen en boodschappen geformuleerd worden, maar ook begrepen worden (Van den Branden, 2011). Dit is van belang om goed onderwijs te kunnen volgen en om te kunnen functioneren in de maatschappij (Verhoeven & Vermeer, 2001). Het ontwikkelen van een grote woordenschat blijkt een grote voorspeller voor het schoolsucces te zijn (Walker, Greenwood, Hart & Carter, 1994). De woordenschatontwikkeling van meertalige kinderen wordt onderscheiden in de totale en de conceptuele woordenschat (Gross, Buac & Kaushanskaya, 2014). De totale woordenschat betreft de hoeveelheid woorden dat een kind in zijn totaal beheerst in alle talen. Uit het onderzoek van Poulin-Dubois, Bialystok, Blaye, Polonia, & Yott (2013) blijkt de totale woordenschat bij tweetalige kinderen ongeveer net zo groot te zijn als bij eentalige kinderen. De conceptuele woordenschat betreft het aantal begrippen dat een kind beheerst, los gezien van de verschillende talen (Core, Hoff, Rumiche & Señor, 2013). Het kan zo zijn dat het kind een woord beheerst in de ene taal, maar nog geen equivalent heeft in de andere taal (Julien, 2013). Uit onderzoek van Gross et al. (2014) blijkt dat kinderen die sequentieel meertalig opgroeien zowel achterblijven in de receptieve als in de expressieve woordenschat in vergelijking met kinderen die simultaan opgroeien en eentalige kinderen als er wordt gekeken naar de conceptuele scores.

Meertalige kinderen uit etnische minderheidsgroepen komen vaak pas op de peuterspeelzaal of het kinderdagverblijf voor het eerst in aanmerking met het Nederlands (Leen, 2009). Er is dan sprake van sequentiële meertaligheid. Deze kinderen zijn niet of nauwelijks blootgesteld aan de Nederlandse taal wat vaak resulteert in een taalachterstand die voornamelijk te zien is in de woordenschat (Beek, z.j.; Demir-Vegter, Aarts & Kurvers, 2013). Om deze achterstand te verkleinen is interventie op jonge leeftijd van belang (Verhoeven, 2000). Woorden en betekenissen die op jonge leeftijd worden verworven, worden namelijk succesvoller herkend en gebruikt dan woorden die op latere leeftijd worden verworven

(Izura & Ellis, 2002). De Voor- en Vroegschoolse Educatie (VVE) projecten in Nederland, die op peuterspeelzalen, kinderdagverblijven en basisscholen worden uitgevoerd, zijn bedoeld als preventie om de taalachterstanden te voorkomen (Driessen & Doesborgh, 2003). Op peutergroepen zijn peuterleidsters¹ verantwoordelijk voor het uitvoeren van deze programma's.

Een belangrijke factor voor de groei van de taalontwikkeling is de hoeveelheid en de manier waarop een kind aan een taal wordt blootgesteld. Uit onderzoek blijkt hoe meer een kind wordt blootgesteld aan een taal, hoe meer de woordenschat groeit (Poulin-Dubois et al., 2013; Thordardottir, 2011). De sociaaleconomische status (SES) en de status van de minderheidstaal spelen hier onder andere een rol bij (Buac, Gross & Kaushanskay, 2014; Hoff, 2003). Volgens Hoff (2003) wordt er tegen kinderen die opgroeien in een gezin met een lage SES aanzienlijk minder gesproken dan in een gezin met een hoge SES. Ouders met een hoge SES bieden het kind meer lexicaal rijkere woorden aan dan ouders met een lage SES (Demir-Vegter et al., 2013). Wanneer een kind meerdere talen leert, is het van belang dat alle talen gestimuleerd worden. Hierbij is het van belang dat de omgeving de gesproken talen goed beheerst (Kohnert, Yim, Nett, Fong Kan en Duran, 2005). Wanneer de thuistaal niet gestimuleerd wordt, kan dit op lange termijn negatieve gevolgen hebben voor het sociaalemotionele aspect en de communicatie met familie. Tevens is een goede basis in de eerste taal van belang voor het leren van de tweede taal (Kohnert et al., 2005). Wanneer een kind moeite heeft met het verwerven van de taal is het belangrijk dat ouders instructies krijgen over hoe de taal gestimuleerd kan worden (Ijalba, 2015). Bij de begeleiding naar ouders toe moet er rekening worden gehouden met cultuurverschillen. Elke cultuur heeft zijn eigen visie met betrekking tot de opvoeding en het belang van taalontwikkeling (Thordardottir, 2010). Belangrijke cultuurverschillen zijn de status van het kind binnen het gezin ten opzichte van ouderen, de manier waarop er tegen het kind gepraat wordt, hoe er verwacht wordt om te reageren en de rol van de ouders als het gaat om taal leren (Johnston & Wong, 2002; Van Kleeck, 1994).

Wanneer het kind naar een peutergroep gaat, speelt de begeleiding en de didactische vaardigheden van een peuterleidster een belangrijke rol bij het stimuleren van de woordenschatontwikkeling (Bonset & Hoogeveen, 2010; Pot, 2006). Volgens Bacchini (2012) is het belangrijk dat woorden frequent en herhaaldelijk worden aangeboden. Verder is het van belang dat woorden concreet uitgelegd en in een duidelijke context geplaatst worden (Beck, McKeown & Kucan, 2002). Volgens Stahl & Nagy (2006) moeten kinderen actief betrokken worden en de woorden meerdere keren horen in betekenisvolle situaties. Peuterleidsters kunnen als hulpmiddel het didactische model de viertakt van Verhallen & Verhallen (1994) gebruiken om woorden aan te leren. Het model bestaat uit verschillende stappen die in volgorde genoemd worden: voorbereiden, semantiseren, consolideren, controleren (Verhallen, 2009). Een logopedist kan peuterleidsters begeleiden in de keuze van geschikte methoden, materialen en technieken om de taal te stimuleren en de woordenschat te vergroten (Julien, 2013). Om de woordenschat zo optimaal mogelijk te kunnen stimuleren bij meertalige peuters is het van belang dat peuterleidsters ook kunnen samenwerken met andere professionals.

¹ In dit onderzoek wordt met peuterleidsters ook peuterleiders bedoeld. Er is gekozen voor de benaming peuterleidsters omdat het merendeel in de praktijk vrouwelijk is.

Peuterleidsters kunnen een VVE-programma gebruiken ter ondersteuning bij het stimuleren van de woordenschat. Erkende VVE-programma's die in Nederland gebruikt worden zijn: Piramide, Ko-totaal, Startblokken, Kaleidoscoop, Doe meer met Bas, Speelplezier, Sporen, Boekenpret en De Taallijn (Jepma, Rutten & Beekhoven, 2009). Een VVE-programma is opgebouwd uit verschillende thema's. Volgens Pompert (2004) biedt het werken met thema's een context waarin peuters nieuwe woorden en begrippen beter kunnen plaatsen. De thema's zijn vaak gekoppeld aan de beleavingswereld van het kind waardoor het leerproces van het kind bevorderd wordt. Per thema beschikt een VVE-programma over een woordenlijst met woorden die aangeboden kunnen worden en suggesties voor activiteiten. Het VVE-programma Piramide beschikt naast een Nederlandse woordenlijst ook over een meertalige woordenlijst waarbij de Nederlandse woorden vertaald zijn in het Turks, Marokkaans-Arabisch, Berbers en Portugees. Deze woordenlijst kan aan ouders meegegeven worden zodat de woorden ook thuis herhaald kunnen worden. Een woordenlijst biedt ondersteuning bij het ontwikkelen van een basiswoordenschat die van belang is voor het kind om het onderwijs te kunnen volgen (Mulder, Timman & Verhallen, 2009). Uit onderzoek van Bacchini, Boland, Hulsbeek, Pot en Smits (2005) en Pot (2006) blijkt dat woordenlijsten uit VVE-programma's vaak onvoldoende ondersteuning bieden om de woordenschat te stimuleren bij meertalige peuters. Deze woordenlijsten gaan uit van een bepaald aantal basiswoorden dat een zich normaal ontwikkelt kind op een bepaalde leeftijd beheerst en gaat hier met zijn woordenlijsten op verder. Beginnende tweede-taalverwervers beheersen vaak deze basiswoorden nog niet in het Nederlands, omdat ze de concepten die met de omgeving van thuis te maken hebben in de moedertaal leren en dingen die met school te maken hebben, vaak de abstracte woorden, alleen in het Nederlands leren (Julien, 2013). Deze kinderen moeten eerst een verzameling aan basiswoorden in het Nederlands leren om de dagelijkse gang van zaken in de peutergroep te begrijpen en om een goede basis te creëren voor verdere woordenschatuitbreiding. Om meertalige peuters hier in te ondersteunen, kunnen peuterleidsters gebruik maken van de duizend-en-een-woordenlijst waar deze basiswoorden wel in staan. Deze woordenlijst is ontworpen voor beginnende tweede-taalverwervers in het Nederlands (Bacchini et al., 2005). Een verschil met de VVE-woordenlijsten is dat de duizend-en-een-woordenlijst niet werkt met thema's.

Om er achter te komen hoe peuterleidsters omgaan met meertaligheid en hoe meertaligheid geïntegreerd is in VVE-programma's, zijn er een aantal onderzoeken en rapporten over VVE-programma's bestudeerd. Uit het onderzoek van Pot (2006) komt naar voren dat VVE-programma's uit gaan van een te hoog beginniveau met betrekking tot de woordenschat voor beginnende tweede-taalverwervers. Verder wordt er in een rapport van Rutten (2009), waarin de stand van zaken en de toekomst van VVE-projecten wordt besproken, niets gezegd over taalstimulering bij meertalige peuters, terwijl juist meertalige peuters met een risico op een taalachterstand VVE volgen. Tot slot blijkt uit het rapport van Fukink, Jilink & Oostdam (2015) dat de voorschool nauwelijks effect heeft op de ontwikkeling van het kind. Kinderen met een achterstand in de taalontwikkeling zouden nog steeds een achterstand hebben bij aanvang van de basisschool. Om een indruk te krijgen wat peuterleidsters doen om de woordenschat te stimuleren bij meertalige peuters, is er een kleine inventarisatie uitgevoerd. Hierbij zijn tien peutergroepen benaderd met de vraag of zij gebruik maken van meertalige woordenlijsten. Al deze peutergroepen maakten gebruik van een woordenlijst uit het VVE-programma.

Slechts één peutergroep maakte ook gebruik van een meertalige woordenlijst . Deze woordenlijst komt uit het VVE-programma Piramide.

Naar aanleiding van het bovenstaande wordt de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *Wat zijn de ervaringen van peuterleidsters omtrent de aanpak van de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?*

De volgende deelvragen die gesteld kunnen worden zijn:

- Hoe ervaren peuterleidsters de taalstimulering bij meertalige peuters?
- Hoe ervaren peuterleidsters het begeleiden van peuters en ouders gericht op de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?
- Hoe ervaren de peuterleidsters het gebruik van een woordenlijst bij meertalige peuters?
- Wat is de mening van peuterleidsters over de eigen kennis omtrent de aanpak van de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?
- Wat gaat er goed, wat zijn knelpunten en waar liggen de behoeftes van peuterleidsters omtrent de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?

2. Methode

2.1 Onderzoeksdesign

Voor het beantwoorden van de vraagstelling werd er gebruik gemaakt van kwalitatief onderzoek met semigestructureerde interviews. Bij kwalitatief onderzoek wordt er verdiepende informatie verkregen over meningen, ervaringen, wensen en behoeften (Wouters, Van Zaalen & Bruijning, 2015). In dit onderzoek zijn de ervaringen, wensen en behoeften van peuterleidsters met betrekking tot de woordenschatstimulering bij meertalige peuters onderzocht. Omdat de woordenschatontwikkeling een onderdeel is van de algehele taal, werd er in het interview ook kort ingegaan op de algehele taalontwikkeling. Dit onderzoek was een onderdeel van een overkoepelend onderzoek waar door vier logopediestudenten aan werd gewerkt. De andere studenten brachten de ervaringen over deze onderwerpen bij logopedisten, leerkrachten en ouders van meertalige peuters en kleuters in kaart. De resultaten van deze onderzoeken zijn meegenomen in de discussie.

2.2 Deelnemers

Voordat er peuterleidsters werden verworven, zijn er een aantal in- en exclusiecriteria opgesteld:

- De peuterleidster is bevoegd: zij is minimaal in het bezit van een MBO-niveau-3-diploma of HBO-diploma op het gebied van pedagogiek, onderwijs of sociaal-cultureel werk.
- De peuterleidster werkt met een erkend VVE-programma.
- De peuterleidster werkt met meertalige peuters (tussen de twee en vier jaar).
- De peuterleidsters heeft minimaal één jaar werkervaring met meertalige peuters.

Om peuterleidsters te werven heeft de onderzoeker via e-mail en/of telefonisch contact gezocht met tien overkoepelende organisaties van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven die werken met een

erkend VVE-programma in heel Nederland. Onder deze overkoepelende organisaties vallen per organisatie tussen de vijf tot tien peutergroepen. Hierbij is de vraag gesteld of er één tot maximaal twee peuterleidsters deel wilden nemen aan het onderzoek. Na een positieve reactie is er een informatiebrief (zie bijlage I) gestuurd naar de peuterleidsters. In totaal hebben tien peuterleidsters zich aangemeld bij de onderzoeker om deel te nemen aan het onderzoek. Zij voldeden allemaal aan de inclusiecriteria. Negen van de tien peuterleidsters hebben daadwerkelijk deelgenomen aan het onderzoek. De geïnterviewde peuterleidsters kwamen uit de regio's Limburg en Noord-Brabant.

2.3 Ethische paragraaf

De peuterleidsters die positief reageerden op het onderzoek hebben digitaal een informatiebrief ontvangen via de onderzoeker waar de uitleg van het onderzoek in vermeld wordt. Op deze manier is voldaan aan informed consent (Wouters et al., 2015). Na het lezen van de informatiebrief hebben de peuterleidsters zich vrijwillig via e-mail of telefonisch aangemeld bij de onderzoeker voor deelname aan het onderzoek. Om deel te nemen aan het onderzoek moest de peuterleidster een toestemmingsformulier (bijlage II) tekenen voor aanvang van het interview waarbij zij aangegeven heeft de informatie te hebben begrepen en mee te willen doen aan het onderzoek. Het toestemmingsformulier is tegelijkertijd met de informatiebrief naar de peuterleidsters gestuurd. De persoonsgegevens zijn anoniem verwerkt. Elke peuterleidster heeft zijn eigen unieke nummer gekregen. De nummers zijn apart van de verkregen data bewaard. De audio-opnames en de transcripten zijn na het afronden van het onderzoek vernietigd. Na afronding van het totale onderzoek hebben de peuterleidsters, die op het toestemmingsformulier aangegeven hebben de uitkomst van het onderzoek te willen ontvangen, deze digitaal ontvangen.

2.4 Dataverzameling

Om het kwalitatieve onderzoek uit te voeren werd er gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews. De onderzoeker heeft hierbij een lijst met vragen opgesteld die voor haar structuur bood en zodat bij elk interview dezelfde vragen werden gesteld. De peuterleidster heeft hierbij ook nog de ruimte gehad om eigen inbreng te geven waardoor de ervaringen beter naar voren kwamen (Verhoeven, 2011). Er werd gebruik gemaakt van een interviewschema dat gedurende het onderzoek aangepast kon worden. Uit de inleiding waren een aantal onderwerpen naar voren gekomen die de topics vormden voor het interview. Al deze topics zijn gericht op de ervaringen van peuterleidsters met betrekking tot de woordenschatstimulering bij meertalige peuters. De topics zijn als volgt in volgorde van bevraging: 'stimuleren van de algehele taalstimulering bij meertalige peuters', 'mening over de eigen kennis', 'begeleiding gericht op de peuters', 'begeleiding gericht op de ouders', 'successen, knelpunten en behoeften', 'gebruik van woordenlijsten' en de duizend-en-een-woordenlijst. Het interviewschema is tussentijds aangepast. Na het derde interview zijn er twee vragen met betrekking tot de ouderbetrokkenheid toegevoegd onder het topic 'begeleiding gericht op ouders'. Tevens is de volgorde van bevraging van de topics veranderd. Na het vijfde interview is er één nieuw topic bijgekomen 'ondersteuning en samenwerking van en met andere disciplines'. De vragen die onder dit topic werden gesteld, stonden eerst vermeld onder het topic 'begeleiding gericht op de ouders'. Er is hier een apart topic van gemaakt, omdat uit de interviews bleek dat de ondersteuning en samenwerking van en met

andere professionals een groter onderwerp bleek dan gedacht. Verder is het topic 'successen, knelpunten en behoeften' weggehaald. Uit de interviews bleek dat dit niet als apart topic bevestigd kon worden, maar geïntegreerd bij alle topics aan bod moest komen. De uiteindelijke versie van het interviewschema is te vinden in bijlage III.

Het interview duurde ongeveer 45 minuten en vond in veel gevallen plaats tijdens de pauze van de peuterleidster in de peutergroep. Door middel van een audio-recorder zijn er audio-opnames van het interview gemaakt. Voorafgaand aan de afname van het interview werd de informatiebrief nog kort doorgenomen en werd de gelegenheid gegeven tot het stellen van vragen. Hierna werd de toestemmingverklaring getekend en de audio-recorder aangezet. Vervolgens werden er algemene vragen gesteld, om algemene gegevens van de peuterleidster te verkrijgen, waarna het verdere interview zich voortzette. Voor het bevragen van het topic duizend-en-een-woordenlijst was het van belang dat de onderzoeker deze lijst ook bij zich had zodat de peuterleiders de vragen hierover konden beantwoorden. Tijdens het interview werd niet genotuleerd. Wanneer de peuterleidster niet meteen kon antwoorden, werd de vraag op een andere manier gesteld of voorbeelden gegeven zodat het voor de peuterleiders duidelijker werd. Om de betrouwbaarheid te waarborgen zijn de interviews door twee onderzoekers afgenomen waarbij onderzoeker één het interview voerde en onderzoeker twee de non-verbale reacties van de peuterleidster observeerde. De non-verbale reacties werden later meegenomen in het transcript (voor instructies met betrekking tot het transcriberen zie bijlage IV). Zo nodig werd door onderzoeker twee doorgevraagd om meer informatie te vergaren. Ook is er een pilot uitgevoerd vóór de afnames van de interviews. Aan de hand van de pilot zijn twee interviewvragen aangepast en zijn er een aantal vragen van plaats gewisseld om een lopend verhaal te creëren. Verder heeft elke peuterleidster na het interview een samenvatting van het interview ontvangen voor een zogenaamde 'member-check'. Zo werden de interpretaties van de onderzoeker gecontroleerd en zo nodig aangepast (Wouters et al., 2015). Zeven van de negen peuterleiders gaven aan zich te kunnen vinden in de samenvatting. Twee peuterleiders hadden aanpassingen door gegeven. De aanpassingen zijn door de onderzoeker opgenomen en doorgevoerd.

2.5 Data-analyse

Na afloop van elk interview werd de opname omgezet in een transcript waarbij de gesproken tekst letterlijk uitgeschreven werd (voor instructies met betrekking tot het transcriberen zie bijlage IV). Na het transcriberen werd het transcript open gecodeerd. Het transcript werd in Microsoft Word in een tabel geplaatst bestaande uit twee kolommen. In de linker kolom werd de tekst neergezet waarbij belangrijke stukken tekst afgebakend werden door deze te markeren. In de rechterkolom werd de betreffende code geschreven. De benaming van de codes zijn zo dicht mogelijk bij de tekst gebleven. Naarmate meerdere interviews werden gecodeerd, kwam het voor dat er dezelfde codes ontstonden. Door elk transcript voor het volgende interview open te coderen zijn er nieuwe vragen naar boven gekomen en is er een nieuw topic toegevoegd aan het interviewschema. Om de betrouwbaarheid te verhogen zijn de open codes van drie transcripten gecontroleerd door een medeonderzoeker waarna discussies zijn ontstaan en codes zijn aangepast. In verband met de relatief korte tijd die voor dit onderzoek beschikbaar was, is er voor gekozen om maar drie open coderingen te laten controleren. Bij twijfel kon

de onderzoeker altijd om raad vragen bij de medeonderzoekers. Vervolgens werd er na ongeveer drie interviews axiaal gecodeerd waarbij de open codes in Microsoft Word geplaatst werden. Voor de open codes werd het unieke nummer van de peuterleidster vermeld om te kunnen zien welke peuterleidsters wat hebben gezegd. Daarna werden de open codes gestructureerd en zijn er open codes samengevoegd waarna er subthema's zijn ontstaan. Door de subthema's weer te structureren zijn er hoofdthema's ontstaan. Dit heeft zich gevormd tot een codeboom (zie bijlage V).

3. Resultaten

In dit kwalitatieve onderzoek zijn negen peuterleidsters geïnterviewd. In tabel 1 zijn de gegevens van de peuterleidsters demografisch weergegeven. Om de anonimiteit van de peuterleidsters te waarborgen zijn de peuterleidsters voorzien van codes (P1, P2, P3.). Alle geïnterviewde peuterleidsters zijn werkzaam in een peutergroep en werken met een VVE-programma. De peuterleidsters zijn allemaal vrouwelijk en werken met verschillende nationaliteiten. De nationaliteiten waar de meeste peuterleidsters mee werken zijn: Turkse, Marokkaanse, Poolse en Somalische peuters.

Tabel 1. Demografische gegevens peuterleidsters.

Deelnemer	Aantal meertalige peuters op de peutergroep	Aantal jaren werkervaring	VVE-programma
P1	Onbekend	Bijna 14 jaar	Puk & Ko, Startblokken
P2	90%	8 jaar	Startblokken
P3	17	31 jaar	Piramide
P4	3	14 jaar	Startblokken
P5	18	2,5 jaar	Piramide
P6	6	Onbekend	Puk & Ko
P7	4	6 jaar	Puk & Ko
P8	70 tot 80%	18 jaar	Mix van Startblokken, Ik & Ko en Peuterplein
P9	6	17 jaar	Puk & Ko

Vanuit de open en axiale codering zijn er in totaal acht thema's gevonden met elk zijn eigen subthema's. De resultaten van dit onderzoek worden aan de hand van deze thema's en subthema's besproken.

3.1 Didactische werkvormen

Uit de interviews is naar voren gekomen dat peuterleidsters het belangrijk vinden om handelingen en voorwerpen te benoemen. Ook vindt de meerderheid van de peuterleidsters het belangrijk om alles visueel te maken. *"Ik denk dat als je het visueel laat zien, maar dat geldt ook voor mij, als ik het visueel zie, kun je het beter oppakken, beter onthouden"* (P4). Tevens vindt de meerderheid van de

peuterleidsters het belangrijk om woorden te herhalen en aan te bieden in verschillende situaties zoals tijdens het lezen van een boek, knutselen en het zingen van liedjes. *“Het herhalen maakt dat kinderen het gaan gebruiken en het zich eigen gaan maken. Als het niet eigen is kun je het ook niet gebruiken”* (P4). Daarnaast vindt de meerderheid van de peuterleidsters het belangrijk om in te gaan op het individu en geeft het merendeel van de peuterleidsters aan het belangrijk te vinden mee te spelen met de peuter. *“Te vertellen wat je doet, wat je wilt, wat je gaat doen, wat je in je spel laat zien dat verwoorden. Niet aan de tafel met een blaadje, nee door mee te spelen, mee op de grond te zitten bij de kinderen”* (P9). Peuterleidster acht geeft hierbij aan het belangrijk te vinden dat de peuter het spel van de peuterleidster ook gaat naspelen. De minderheid van de peuterleidsters geeft aan het belangrijk te vinden dat het kind zich veilig voelt. *“Ik vind het vooral belangrijk dat kinderen ten eerste zich op z’n gemak voelen, dat ze zich hier veilig en vertrouwd voelen en dan komt het Nederlands spelenderwijs wel”* (P5). Twee peuterleidsters geven aan het belangrijk te vinden dat de woorden lichamelijk ervaren worden. *“Gewoon door de kinderen te laten manipuleren: het voelen, het ervaren dat is heel belangrijk”* (P9). Eén peuterleidster geeft aan te werken met de viertakt. Peuterleidster zeven geeft aan het lastig te vinden de woordenschat uitgebreider aan te bieden en peuterleidster negen geeft aan het lastig te vinden om, bij kinderen die de Nederlandse taal moeilijk beheersen, de woorden aan te leren.

3.2 Methode

Uit de interviews is naar voren gekomen dat peuterleidsters verschillend denken over het gebruik van een methode om de woordenschat te stimuleren. Drie peuterleidsters geven aan geen gebruik te maken van een bepaalde aanpak. *“Ik ben de hele dag aan het kletsen en als je dan ook nog eens een bepaald aantal woorden aan moet gaan bieden, vind ik het net een kleuterklasje worden. Dat vind ik jammer”* (P1). Methodes die door de minderheid van de peuterleidsters benoemd worden zijn het gebruik van SLO-doelen en het gebruiken van extra thema’s zoals ‘welkom’ en ‘dit ben ik’ uit het VVE-programma Piramide. Peuterleidster negen geeft aan in de toekomst, in samenwerking met de basisschool, gebruik te willen maken van het woordenschatprogramma Logo 3000 waarbij peuterleidsters binnen bestaande thema’s kinderen extra woorden kunnen aanbieden. Twee peuterleidsters geven aan behoefte te hebben aan een nieuwe specifieke methode om de woordenschat bij meertalige peuters te stimuleren.

Alle geïnterviewde peuterleidsters werken met een VVE-programma. De meningen van de peuterleidsters, of een VVE-programma ondersteuning biedt bij het stimuleren van de woordenschat bij meertalige peuters, zijn verdeeld. Twee peuterleidsters geven aan dat een VVE-programma geen ondersteuning biedt voor meertalige peuters of vinden deze te moeilijk. *“We volgen eigenlijk die verschillende methodes, maar voor de anderstalige peuters zijn die vaak te moeilijk. Dus vandaar dat we onze eigen programma’s hebben gemaakt”* (P8). Twee andere peuterleidsters geven aan dat een VVE-programma wel ondersteuning biedt door middel van extra (tutor) activiteiten die het VVE-programma aanbiedt. Peuterleidster zes geeft aan bewuster om te gaan met de taal door het gebruik van een VVE-programma. Peuterleidster zeven geeft aan dat een VVE-programma bedoeld is voor kinderen met een achterstand, dus ook voor meertalige peuters. Peuterleidster drie vindt dat VVE niet alleen om het draaien van een programma gaat, maar dat ook de betrokkenheid van de peuterleidster

van belang is. *"Ik vind de hele opzet goed, maar het meeste zit in jezelf. Je kunt wel een prachtig theoretische opzet hebben, maar als je zelf totaal niet betrokken bent met de groep, en je gaat aan de tafel zitten schrijven, gebeurt er niks"* (P3). Peuterleidster vijf geeft aan het VVE-programma proberen los te laten en meer in te gaan op de individuele ontwikkeling van het kind.

Het merendeel van de peuterleidsters werkt met thema's om de woordenschat uit te breiden. Bij elk thema staan bepaalde woorden, liedjes en boekjes centraal. *"En dan merk je naarmate dat thema vordert, en die kinderen krijgen die woorden herhaalt, dat die de woorden gaan gebruiken. Je merkt dus dat die woordenschat zich uitbreidt. Dat is hartstikke leuk"* (P4). Vier peuterleidsters geven aan te werken met themahoeken. Peuterleidster drie geeft aan dat themahoeken geen zin hebben, tenzij de peuterleidsters de peuters hierin begeleiden.

Het merendeel van de peuterleidsters maakt gebruik van de observatiemethode 'KIJK' om de woordenschatontwikkeling van peuters te observeren. Peuterleidster drie noteert aan het einde van een thema bij een paar peuters de beheersing van de woorden op een registratieblad. *"Wat we nu wel doen is dat wij bij ieder thema twee kinderen uitkiezen waarmee we de themawoorden controleren, zodat je van ieder kind wel een beetje weet van goh die had snel woorden onder de knie"* (P3). Peuterleidster vijf geeft aan de beheersing van SLO-woorden te registreren.

3.3 Taalaanbod

De meerderheid van de peuterleidsters voeren activiteiten uit om de woordenschat te stimuleren. Het merendeel van de peuterleidsters zingt liedjes met de peuters en lezen boekjes en verhaaltjes aan de peuters voor. Drie peuterleidsters geven aan iedere dag voor te lezen. *"Wat wij heel belangrijk vinden, ja, verhaaltjes voorlezen, boekjes lezen vinden wij heel belangrijk. Ik denk dat kinderen daar heel veel mee oppikken"* (P6). Twee peuterleidsters geven aan het belangrijk te vinden om te visualiseren bij het voorlezen. Twee andere peuterleidsters geven aan interactief voor te lezen. Drie peuterleidsters geven aan met de peuters zelf naar de bibliotheek te gaan. Peuterleidster negen vindt het belangrijk om experimenterend en manipulerend spel aan te bieden.

De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan dat de voertaal op de peutergroep Nederlands is. Soms wordt er Engels gesproken op de peutergroep of een paar woorden Turks als het kind echt niet begrijpt wat je bedoelt. Vier peuterleidsters geven aan dat ze de hele dag bezig zijn met het aanbieden van taal. Twee peuterleidsters geven aan het lidwoord bij het woord te noemen. Het merendeel van de peuterleidsters benadert de meertalige peuters anders dan de eentalige peuters. *"Ik denk dat je bij tweetalige veel meer bezig moet zijn met het nog bewuster aanbieden dan bij eentalige kinderen"* (P6). De manier waarop peuterleidsters de meertalige peuters benaderen, verschilt per peuterleidster. Zo geeft de ene peuterleidster aan niet te snel te praten tegen een meertalige peuter, geven twee andere peuterleidsters aan minder woorden in de zin te gebruiken en geeft één peuterleidster aan het concreter te maken. Tot slot geeft peuterleidster drie nog aan dat een meertalige peuter extra voorbereiding voor een activiteit nodig heeft. Vier peuterleidsters geven aan geen verschil te maken in de aanpak. De minderheid van de peuterleidsters geeft aan het belangrijk te vinden dat er aandacht

besteedt moet worden aan de moedertaal. *“Ik denk als een kind opgroeit bijvoorbeeld met een Poolse moeder en een Nederlandse vader dat het heel goed is dat die allebei die talen leert, want hij zal zich in beide families of thuissituaties verstaanbaar moeten kunnen maken” (P4).*

De meerderheid van de peuterleidsters werkt in kleine groepjes of in een één-op-één situatie met meertalige peuters. *“Door middel van een kleiner groepje merk je dat de betrokkenheid groter is” (P7).* Twee peuterleidsters geven aan te werken met een tutor, die de peuters met een (taal)achterstand, een aantal uren in de week extra komt begeleiden. Sommige peuterleidsters geven aan behoefte te hebben aan een plekje om zich met een groepje af te kunnen zonderen. Het merendeel van de peuterleidsters geeft aan dat er teveel kinderen in de groep zitten waardoor het lastig is om apart extra aandacht te geven aan meertalige peuters. *“Dat kost voor de andere persoon heel veel energie. Het is heel zwaar. Dan heb ik echt na een kwartier van “schei nou maar uit”, dan heb ik het echt gehad” (P3).* Ze geven aan behoefte te hebben aan kleinere groepen of extra ondersteuning in de groep. De minderheid van de peuterleidsters geeft aan te werken met een grote en kleine kring waar activiteiten in uitgevoerd worden. *“Ik denk dat wij het goed doen doordat wij ’s morgens en ’s middags een kringetje hebben. Dat is een bewust taalmoment” (P4).* Vier peuterleidsters geven aan dat de peuters van elkaar leren.

3.4 Materiaal

De meerderheid van de peuterleidsters maakt gebruik van woordkaarten waarvan twee peuterleidsters aangeven ook het woord onder de woordkaarten te presenteren. De woordkaarten worden onder andere ‘gematcht’ met concrete voorwerpen en er worden spelletjes mee gespeeld. Peuterleidster zes geeft aan niet toe te komen om de woordkaarten te gebruiken op de peutergroep. Verder geven twee peuterleidsters aan te werken met de pop Puk die hoort bij het VVE-programma Puk & Ko. Ook geven drie peuterleidsters aan gebruik te maken van foto’s, plaatjes of pictogrammen om de taal mee te ondersteunen. *“En dingen ook proberen uit te beelden door plaatjes of door foto’s, dat kinderen weten wat je bedoelt met wat je vertelt” (P5).* De minderheid van de peuterleidsters geeft aan het belangrijk te vinden om met concrete voorwerpen te werken. *“De echte materialen, niet het plaatje of de boekjes, dat komt wel, maar eerst de echte materialen” (P9).* De minderheid van de peuterleidsters geeft aan gebruik te maken van een verteltafel, thematafel of ze maken zelf materialen. Peuterleidster vier geeft aan dat je alles kan gebruiken om de woordenschat te stimuleren. Drie peuterleidsters geven aan behoefte te hebben aan meer materialen om de woordenschat te stimuleren. *“Een digibord zou heel leuk zijn” (P8).*

3.5 Keuze van de woorden

De meerderheid van de peuterleidsters maakt, bij het aanbieden van woorden, een onderscheid in basiswoorden en uitbreidingswoorden. Het merendeel van de peuterleidsters biedt de meertalige peuters basiswoorden aan. Drie peuterleidsters geven aan eerst basiswoorden aan te leren en daarna vervolgvwoorden aan te bieden. *“Als je die basiswoorden hebt, kun je ook pas vervolgvwoorden aanbieden, want die moeten ergens op zinken” (P2).* Peuterleidster twee vindt het aanleren van basale woorden belangrijker dan woorden uit het thema aan te bieden.

Acht peuterleidsters kiezen de woorden met behulp van een woordenlijst. Deze woordenlijsten worden door bijna alle peuterleidsters uit het gebruikte VVE-programma gehaald en gebruikt bij de thema's. Eén peuterleidster geeft aan ook wel eens de 'Woordenlijst Amsterdamse Kinderen' te gebruiken. Peuterleidster zes geeft aan niet bezig te zijn met woordenlijsten. Peuterleidster acht geeft aan woorden te kiezen uit het VVE-programma Uk & Puk voor de meertalige peuters. *"Ja die eenvoudigere versies, eigenlijk tot twee jaar, daar werken wij mee"* (P8). De meeste peuterleidsters maken geen gebruik van een meertalige woordenlijst. Twee peuterleidsters geven aan geen behoefte te hebben aan meertalige woordenlijsten als de ouders zelf het Nederlands goed beheersen. Twee andere peuterleidsters geven aan helemaal geen behoefte te hebben aan een meertalige woordenlijst. Peuterleidster zeven geeft aan dat een meertalige woordenlijst handig is wanneer er veel met meertalige peuters gewerkt wordt. Twee peuterleidsters geven aan meertalige woordenlijsten, die in het themaboekje vermeldt staan, aan ouders mee te geven. Twee andere peuterleidsters geven aan in het verleden wel eens meertalige woordenlijsten mee naar huis te hebben gegeven. *"We zijn het eigenlijk een beetje in vergetelheid geraakt. Eerst gaven we het altijd erbij. Het is goed dat jij het aankaart"* (P2). Peuterleidster vier geeft aan samen met de ouders zelf een meertalige woordenlijst te maken waarbij de vertaling van de woorden van internet wordt gehaald. Drie peuterleidsters geven aan de vertaling van de woorden ook via internet op te zoeken. De meerderheid van de peuterleidsters maakt geen gebruik van de duizend-en-een-woordenlijst. Twee peuterleidsters geven aan graag gebruik te willen maken van deze lijst terwijl twee andere peuterleidsters aangeven geen gebruik te willen maken van de duizend-en-een-woordenlijst. *"Nou kijk in die programma's wat wij hebben, daar staat zoveel in. Dan ga je hier eigenlijk niet meer mee aan de slag, want dat is wel heel uitgebreid dan hè"* (P8). Twee peuterleidsters vinden dat veel woorden die in de duizend-en-een-woordenlijst staan al worden gebruikt tijdens het communiceren. Twee andere peuterleidsters geven aan de abstracte begrippen die hierin vermeld staan, lastig te vinden voor meertalige peuters.

Wanneer er niet aan een thema vanuit het VVE-programma wordt gewerkt, geven twee peuterleidsters aan de woorden zonder hulpmiddel te kiezen. Twee peuterleidsters laten de peuters zelf met woorden komen. *"Het kind is eigenlijk altijd de leidraad en het is de professie van de leidster om die in dat thema te krijgen"* (P4). Drie peuterleidsters geven aan dat de woorden die ze aanbieden, in de themamappen van het VVE-programma staan.

3.6 Ouderbetrokkenheid

Drie peuterleidsters geven aan in het Nederlands te communiceren met de ouders. Soms wordt er Engels of Duits met de ouders gesproken die het Nederlands niet begrijpen. *"We proberen met ouders ook Nederlands te spreken, maar als je daar niet uit komt kunnen we met veel ouders terugvallen in het Engels. Nee, dat is niet waar, niet met veel ouders, maar met een paar ouders kunnen we terugvallen in het Engels. Voor de rest is het gebarentaal"* (P3). Drie peuterleidsters geven aan een andere moeder te gebruiken als tolk. Sommige peuterleidsters geven aan de communicatie te ondersteunen met gebaren. Twee peuterleidsters geven aan het lastig te vinden om te communiceren met ouders die zelf geen Nederlands spreken.

De meerderheid van de peuterleidsters geeft ouders advies over hoe ze de woordenschat thuis kunnen stimuleren. Vier peuterleidsters geven aan het belangrijk te vinden dat ouders thuis voorlezen. Twee peuterleidsters geven aan de ouders te adviseren om met het kind naar de bibliotheek te gaan. *“En naar de bieb gaan vind ik ook heel belangrijk. Er worden ook allerlei activiteiten georganiseerd vaak in de bibliotheek” (P6)*. Deze twee peuterleidsters geven ook aan ouders te adviseren om alles te benoemen. De meerderheid van de peuterleidsters geeft de ouders een themaboekje, nieuwsbrief of themabrief mee naar huis waar tips, voor onder andere welke activiteiten ouders kunnen doen, in staan om de woordenschat te stimuleren. In deze boekjes en brieven worden ook de woorden, die op de peutergroep behandeld worden, weergegeven. Peuterleidster drie geeft aan dat deze woorden ondersteund worden met plaatjes en woordkaarten. Peuterleidster vijf geeft aan dat het belangrijk is om ouders uitleg te geven over het themaboekje. *“Ja ik merk vooral dat ook het uitleg geven van themaboekjes, omdat ouders vaak een boekje mee naar huis krijgen en dat verdwijnt negen van de tien keer toch wel gewoon weer in de prullenbak” (P5)*. De minderheid van de peuterleidsters geeft het advies om thuis ook de moedertaal te stimuleren. *“Ik heb ook gehoord dat theorieën erover verschillen. De ene keer zeggen ze de moedertaal moet eerst goed zijn en dan pas de andere. Vorige week heb ik weer gehoord, bij het voorleescoördinatorschap bij de biep, dat het nu weer naast elkaar kan” (P2)*.

Het merendeel van de peuterleidsters geeft aan wel eens huiswerk mee naar huis te geven waarvan twee peuterleidsters aangeven dat het huiswerk in het Nederlands is. Het huiswerk bestaat onder andere uit het meegeven van woordkaarten om thuis te herhalen, woordenboeken met plaatjes en zinnnetjes, liedjes en werkbladen. *“Dan krijgen ze dus iedere week een blaadje met vier of zes woorden erop waarbij ze een plaatje of een tekening moeten maken zodat ze thuis het ook over die woorden hebben” (P5)*. Drie peuterleidsters geven aan een woordveld mee naar huis te geven. Twee peuterleidsters geven aan boekjes mee naar huis te geven. Peuterleidster twee geeft aan nog zoekende te zijn in de begeleiding naar ouders toe. Sommige peuterleidsters vragen zich af of ouders thuis iets met het huiswerk, de tips en instructies doen.

Alle peuterleidsters geven aan dat de ouderbetrokkenheid heel verschillend is. *“Vaak wordt het thuis niet herhaald. Vaak horen ze het alleen maar hier en dan houdt het op” (P9)*. *“Er zijn ouders, onze ouders moet ik zeggen, vooral van de VVE, die zijn echt wel heel meegaand. Die willen ook heel graag” (P7)*. Vier peuterleidsters geven aan het lastig te vinden wanneer ouders niet mee willen werken. Twee van deze peuterleidsters geven aan behoefte te hebben aan een grotere ouderbetrokkenheid. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan de ouder te betrekken door middel van het organiseren van activiteiten in de peutergroep voor de ouder en de peuter en door ouderbijeenkomsten of koffieochtenden te organiseren waarbij de thema's worden uitgelegd. Tijdens deze bijeenkomsten worden ook wel eens instanties uitgenodigd om aan ouders voorlichting te geven. Twee peuterleidsters geven aan in het verleden te hebben gewerkt met VVE-thuis. *“Maar goed, dat VVE-thuis programma is nu wegbezuinigd. Moeten wij nu als peuterspeelzaal weer iets anders gaan zoeken om die ouders binnen te krijgen en duidelijk te maken hoe belangrijk dit is” (P9)*. Vier peuterleidsters geven aan het belangrijk te vinden tijdens haal- en brengmomenten aan de ouder te vertellen wat er behandeld wordt op de peutergroep.

De meningen van peuterleidsters met betrekking tot het verschil in cultuur bij de begeleiding naar ouders zijn verschillend. Twee peuterleidsters geven aan geen verschil te merken, terwijl drie andere peuterleidsters aangeven wel verschil te merken. *“Kinderen tot vier jaar hoef je niks mee te doen. Dat is, ja, hun gedachten eigenlijk zoals ze het geleerd hebben van hun ouders” (P8)*. Peuterleidster vier geeft aan het belangrijk te vinden om rekening te houden met alle culturen. De meningen van peuterleidsters over de SES binnen het gezin van de peuter zijn ook verschillend. *“Ik denk altijd maar als ze maar het beste met het kindje voor hebben. Dan denk ik van, ja natuurlijk, mensen die wat meer in hun macht hebben, die zullen wat eerder verstandelijk begrijpen waar je naar toe wilt” (P4)*. Peuterleidster drie geeft aan dat hoogopgeleide ouders meer aandacht besteden aan de woordenschatontwikkeling dan laagopgeleide ouders. Peuterleidster negen geeft aan dat hoogopgeleide ouders vaak weinig tijd hebben om de woordenschat te stimuleren. Peuterleidster vijf geeft aan dat laagopgeleide ouders het lastiger vinden om hun kind te begeleiden.

3.7 Kennis

De helft van de peuterleidsters geeft aan goed bezig te zijn met betrekking tot het stimuleren van de woordenschat, maar dat het kennisniveau dat hiervoor nodig is, altijd beter kan. De andere helft van de peuterleidsters geeft aan over voldoende kennis te beschikken. Deze kennis is voornamelijk verkregen door middel van VVE-cursussen en VVE-trainingen. Twee peuterleidsters geven aan een training te hebben gevolgd over beredeneerd aanbod. Deze cursus gaat over hoe je woorden aanbiedt op de peutergroep. Drie peuterleidsters geven aan dat er op de scholingen en cursussen niet wordt ingegaan op het stimuleren van de woordenschat bij meertalige peuters. Twee peuterleidsters geven aan dat er op scholingen en cursussen hier wel over gesproken wordt. Twee peuterleidsters ervaren de extra aandacht die besteedt wordt aan het vergaren van kennis als prettig. *“We krijgen wel steeds ook meer begeleiding vanuit K. met cursussen en dergelijke. Dat is wel heel fijn dat daar extra aandacht aan besteed wordt” (P5)*.

Twee peuterleidsters geven aan buiten het VVE-programma om, geen begeleiding te krijgen met betrekking tot het stimuleren van de woordenschat bij meertalige peuters. De minderheid van de peuterleidsters geeft aan te overleggen met de locatiemanager, VVE-coördinator of pedagogisch coach als het gaat om de aanpak van de woordenschatstimulering bij meertalige peuters. Vier peuterleidsters geven aan tips te krijgen van de logopedist en ervaren dit als prettig. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan door het opdoen en delen van ervaringen, je ook leert om de woordenschat bij meertalige peuters te stimuleren. *“We worden wel bijgeschoold, maar vooral ervaringen en het delen van ervaringen is heel belangrijk” (P9)*. Peuterleidster twee geeft aan onzeker te zijn of ze het wel goed doet. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan behoefte te hebben aan cursussen en handvaten om de woordenschat bij meertalige peuters te kunnen stimuleren. *“Ja, over hoe je het kan aanbieden en over hoe dat gaat bij een kind hè woorden aanleren” (P5)*.

3.8 Samenwerking

De meerderheid van de peuterleidsters heeft contact en werkt samen met het consultatiebureau. Het consultatiebureau is de instantie die een VVE-indicatie geeft. Verder noemen peuterleidsters ook

instanties zoals Jeugdgezondheidszorg, Zuidzorg, Kentalis en Adelante waar ze wel eens mee samenwerken. *“Sinds er bij de Zuidzorg reorganisaties geweest zijn, is het contact weer wat minder. Dat vind ik wel jammer, want dat was wel heel makkelijk samenwerken ook met het aanvragen van een VVE-indicatie en zo” (P5).* De meerderheid van de peuterleidsters werkt samen met leerkrachten van de basisschool waarbij de voortgang van de peuters besproken worden. Twee peuterleidsters geven aan met dezelfde thema's bezig te zijn als op de basisschool. Ze vinden dit prettig werken, omdat de peuters dan met hun broertjes of zusjes thuis ook over het thema praten. Twee peuterleidsters geven aan ook met de interne begeleider van school samen te werken. *“De intern begeleider komt af en toe gewoon in de ochtend een paar uurtjes meespelen, en vooral dat kind begeleiden. Dat geeft ons heel veel rust, want dan kunnen wij de rest van de groep begeleiden” (P3).*

Uit de interviews blijkt dat de meerderheid van de peuterleidsters contact heeft met een logopedist en sommige peuterleidsters geven aan dat dit contact prettig verloopt. *“Daar is heel goed contact mee, met de logopedist” (P1).* Twee peuterleidsters geven aan geen direct contact te hebben met de logopedist. *“Ik heb altijd begrepen, of niet altijd, maar ik heb de laatste tijd gehoord dat zulke jonge kinderen niet in aanmerking komen voor logopedie. Dat ze daar minstens voor op school moeten zitten” (P3).* Peuterleidster zeven geeft aan dat het contact met een logopedist buiten de peutergroep om moeilijker is. *“Misschien dat de logopedist dan ook het kind kan begeleiden op de locatie zodat wij handvaten kunnen krijgen van, goh, zo doet de logopedist dat, zo kunnen jullie het ook doen” (P7).* Op twee peutergroepen, waar de peuterleidsters werkzaam zijn, komt de logopedist op locatie. De logopedist screent de peuters die moeite hebben met de taal en test de woordenschatontwikkeling.

4. Discussie

In dit hoofdstuk wordt er antwoord gegeven op de volgende onderzoeksvraag: *Wat zijn de ervaringen van peuterleidsters omtrent de aanpak van de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?* waarbij de volgende deelvragen zijn gesteld:

- Hoe ervaren peuterleidsters de taalstimulering bij meertalige peuters?
- Hoe ervaren peuterleidsters het begeleiden van peuters en ouders gericht op de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?
- Hoe ervaren de peuterleidsters het gebruik van een woordenlijst bij meertalige peuters?
- Wat is de mening van peuterleidsters over de eigen kennis omtrent de aanpak van de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?
- Wat gaat er goed, wat zijn knelpunten en waar liggen de behoeftes van peuterleidsters omtrent de woordenschatstimulering bij meertalige peuters?

De deelvragen worden in volgorde door de discussie beantwoord. De laatste deelvraag zal tussendoor beantwoord worden. Tevens worden er in dit hoofdstuk sterke en zwakke punten van het onderzoek genoemd en worden er aanbevelingen gedaan voor de praktijk en vervolgonderzoek.

4.1 Interpretatie van de resultaten

Een van de eerste vragen die tijdens het interview werden gesteld is hoe peuterleidsters het stimuleren van de algehele taalontwikkeling ervaren. Opvallend is dat alle peuterleidsters bij deze vraag vertellen hoe ze de woordenschatontwikkeling stimuleren. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat peuters in de leeftijd van twee tot vier jaar voornamelijk bezig zijn met het ontwikkelen van de woordenschat en de ontwikkeling van de syntaxis en morfologie later pas op gang komt (Schlichting, 2008). Dit geeft niet aan dat hier geen aandacht aan besteed hoeft te worden. Ook kan het zo zijn dat peuterleidsters niet bewust zijn van het feit dat de taalontwikkeling meer is dan alleen het stimuleren van de woordenschat. Daarnaast kan het zijn dat het onderwerp van het onderzoek de peuterleidsters al in een bepaalde denkrichting hebben gestuurd.

De meerderheid van de peuterleidsters vindt het belangrijk om de woorden te visualiseren. Dit komt overeen met het boek van Beck et al. (2002) waarin wordt vermeld dat het van belang is om woorden concreet uit te leggen. Uit de interviews komt naar voren dat peuterleidsters op verschillende manieren visualiseren. Zo maken de meeste peuterleidsters gebruik van woordkaarten en geeft de minderheid van de peuterleidsters aan te werken met concrete voorwerpen. Het gebruik van woordkaarten komt overeen met het onderzoek van Bacchini (2012) waarin beschreven wordt dat door middel van illustraties het woord beter wordt overgebracht. Twee peuterleidsters geven aan het belangrijk te vinden dat de woorden lichamelijk worden ervaren. Het lichamelijk ervaren kan ook gezien worden als een vorm van het concreet maken van woorden. Verder geeft de meerderheid van de peuterleidsters aan het belangrijk te vinden om handelingen en voorwerpen te benoemen. Het benoemen van handelingen en voorwerpen kan ook gezien worden als een vorm van visualiseren. Volgens Quintus Bosz en Bacchini (2008) leert het kind woorden door het benoemen van handelingen. Het benoemen van handelingen biedt duidelijkheid voor de peuters doordat ze zien wat er gebeurt. Het merendeel van de peuterleidsters geeft aan het belangrijk te vinden de woorden te herhalen. Dit komt overeen met het onderzoek van Bacchini (2012) waarin wordt beschreven dat het van belang is om woorden frequent en herhaaldelijk aan te bieden. Volgens Stahl & Nagy (2006) moeten woorden meerdere keren gehoord worden in betekenisvolle situaties. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan het woord in verschillende situaties aan te bieden. Volgens Quintus Bosz en Bacchini (2008) kan een kind pas leren wanneer het zich veilig voelt. Slechts twee peuterleidsters geven aan dit belangrijk te vinden. Volgens Kiernan en Gray (1998) is ook gezamenlijke aandacht (joint attention) van belang om de woordenschat te kunnen stimuleren. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan het belangrijk te vinden met de peuter mee te spelen. Door middel van met het kind mee te spelen, kan er in worden gegaan op het individu wat meerdere peuterleidsters aangeven belangrijk te vinden.

De viertakt van Verhallen en Verhallen (1994) is een didactisch model dat ondersteuning kan bieden bij het aanleren van woorden. Eén peuterleidster geeft aan bewust gebruik te maken van dit model. Uit de interviews blijkt dat ook andere peuterleidsters stappen van de viertakt uitvoeren, maar benoemen dit niet specifiek. Zo geven vier peuterleidsters aan te werken met een woordveld waarbij semantische verbindingen worden gelegd. Dit komt overeen met de stap 'semantiseren'. Verder vinden de meeste peuterleidsters het belangrijk woorden te herhalen. Dit komt overeen met de stap 'consolideren'.

Tevens geeft het merendeel van de peuterleidsters aan de woordenschatontwikkeling te observeren wat overeenkomt met de stap 'controleren'.

De meningen over het gebruik van een methode om de woordenschat te stimuleren zijn verdeeld. Opvallend is dat drie peuterleidsters aangeven geen gebruik te maken van een bepaalde aanpak om de woordenschat te stimuleren, terwijl zij wel gebruik maken van een VVE-programma en één van deze peuterleidsters ook werkt met thema's. Het merendeel van de peuterleidsters geeft aan gebruik te maken van thema's om de woordenschat te stimuleren. Volgens Pompert (2004) biedt het werken met thema's een context waarin peuters nieuwe woorden en begrippen beter kunnen plaatsen. De thema's zijn vaak gekoppeld aan de belevingswereld van het kind. Dit bevordert het leerproces.

Alle peuterleidsters maken gebruik van een VVE-programma. De meningen over het gebruik van een VVE-programma zijn verschillend. Twee peuterleidsters geven aan dat een VVE-programma ondersteuning biedt bij het stimuleren van de woordenschat door middel van het aanbieden van extra (tutor) activiteiten. Opvallend is dat ze niet aangeven dat het gaat om activiteiten voor specifiek de meertalige peuters. De extra (tutor) activiteiten zijn bedoeld voor kinderen met een taalachterstand, maar niet alle meertalige peuters hebben een taalachterstand (Blom, z.j.). Twee peuterleidsters geven aan dat een VVE-programma geen ondersteuning biedt bij het stimuleren van de woordenschat bij meertalige peuters. Dit komt overeen met het onderzoek van Rutten (2009) waarin niets beschreven staat over taalstimulering bij meertalige peuters. Volgens Fukkink et al. (2015) heeft VVE nauwelijks effect op de ontwikkeling van het kind. Peuterleidster drie vindt dat VVE niet alleen gaat om het draaien van een programma, maar dat ook de betrokkenheid van de peuterleidster hierbij een rol speelt. Dit komt overeen met het onderzoek van Pot (2006) waarin beschreven staat dat de didactische vaardigheden van de peuterleidsters een grote rol spelen bij het woordenschatonderwijs.

De meeste peuterleidsters maken gebruik van activiteiten om de woorden aan te leren. Het merendeel van de peuterleidsters geeft aan liedjes te zingen met de peuters. Volgens Coyle en Gomez Gracia (2014) heeft het zingen van liedjes een positief effect op de receptieve woordenschatontwikkeling bij meertalige kinderen. Verder geven peuterleidsters aan het belangrijk te vinden om voor te lezen. Uit het onderzoek van Hargrave en Sénéchal (2000) blijkt dat voorlezen met ondersteuning van afbeeldingen een groei in de expressieve woordenschat laat zien. Slechts drie peuterleidsters geven aan het belangrijk te vinden om te visualiseren bij het voorlezen. Ook blijkt uit het onderzoek van Hargrave en Sénéchal (2000) dat interactief voorlezen meer effect heeft op de groei van de woordenschat dan het reguliere voorlezen. Slechts twee peuterleidsters geven aan interactief voor te lezen.

In het huidige onderzoek komt naar voren dat de groepsindeling een rol speelt bij de woordenschatontwikkeling van meertalige peuters. Tijdens de interviews wordt er een verschil opgemerkt tussen peutergroepen waarvan de meerderheid van de peuters meertalig is en peutergroepen waarvan de minderheid van de peuters meertalig is. Peuterleidsters die veel meertalige peuters begeleiden, maken onder andere gebruik van een extra basisthema vanuit het VVE-programma om de woordenschat te stimuleren, zijn ze bekend met de duizend-en-een-woordenlijst en/of werken ze

of hebben ze gewerkt met een meertalige woordenlijst uit het VVE-programma Piramide. Daarnaast speelt ook de groepsgröße een rol. Volgens Emmelot, Van Schooten en Timman (2000) heeft het werken in kleine groepen een groot effect op het leren van woorden. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan te werken in kleine groepjes of in een één-op-één situatie. Tevens ervaren ze dit als knelpunt. Wanneer er in kleine groepjes gewerkt wordt, heeft de andere peuterleidster het druk met de andere peuters. Peuterleidsters geven aan behoefte te hebben aan kleinere groepen of extra ondersteuning op de peutergroep om de meertalige peuters extra te kunnen begeleiden.

Voor kinderen die moeite hebben met het verwerven van de taal is het belangrijk om ouders te adviseren over hoe ze de taal kunnen stimuleren (Ijalba, 2015). De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan de ouders hierin te adviseren. De minderheid van de peuterleidsters geeft aan dit te doen door ouders te adviseren om thuis boekjes en verhaaltjes voor te lezen. Volgens Demir-Vegter et al. (2013) blijkt dat er lexicaal rijkere woorden worden aangeboden wanneer ouders een boek voorlezen. Volgens Emmelot, Van Schooten en Timman (2001) is het bezoeken van de bibliotheek een positieve factor om de woordenschat te stimuleren. Echter twee peuterleidsters geven aan het belangrijk te vinden dat ouders met het kind naar de bibliotheek gaan. Volgens Kohnert et al. (2005) is het van belang om bij het leren van meerdere talen alle talen te stimuleren. Opvallend is dat maar enkele peuterleidsters de ouders adviseren om thuis de moedertaal te stimuleren. Peuterleidster twee geeft hier als reden voor dat zij niet weet welke taal ze aan ouders moet adviseren om te spreken. Een andere reden hiervoor is dat de minderheid van de peuterleidsters aangeeft het belangrijk te vinden om aandacht te besteden aan de moedertaal. Uit het onderzoek van Thielen (2016) komt naar voren dat ouders tevreden zijn met de tips die ze krijgen.

Volgens Quintus Bosz en Bacchini (2008) is het zinvol om ouders te laten weten waar het kind in de peutergroep mee bezig is zodat ouders ook thuis hierbij aan kunnen sluiten. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan dit te doen door themaboekjes, themabrieven of nieuwbrieven mee te geven aan de ouders. Tevens geeft de meerderheid van de peuterleidsters aan huiswerk mee naar huis te geven aan de ouders. Het meegegeven van huiswerk komt overeen met het gegeven dat peuterleidsters het belangrijk vinden dat de behandelde woorden herhaald worden en het belang dat woorden herhaald worden (Bacchini 2012). Uit het onderzoek van Thielen (2016) komt naar voren dat ouders het mee krijgen van huiswerk goed en leerzaam vinden. Daarnaast geven peuterleidsters aan het belangrijk te vinden tijdens haal- en brengmomenten aan de ouder te vertellen wat er behandeld wordt op de peutergroep. Uit het onderzoek van Thielen (2016) blijkt dat twee ouders het fijn vinden om vragen te kunnen stellen aan de peuterleidsters, die tijdens deze momenten gesteld kunnen worden, en geeft één ouder aan dat er weinig tijd is om de dag te evalueren. Volgens Emmelot et al. (2001) zou een positieve ouderbetrokkenheid de woordenschat stimuleren. Uit de interviews komt naar voren dat de ouderbetrokkenheid verschillend is. Sommige peuterleidsters vinden het lastig om medewerking te krijgen wanneer ouders niet betrokken zijn en geven aan behoefte te hebben aan een grotere ouderbetrokkenheid. Volgens Thordardottir (2010) is het belangrijk dat tijdens de begeleiding rekening wordt gehouden met de cultuur. Elke cultuur heeft zijn eigen visie met betrekking tot de opvoeding en het belang van taalontwikkeling. Opvallend is dat maar één peuterleidster aangeeft rekening te houden

met het cultuurverschil tijdens de begeleiding, maar geeft niet aan hoe ze dit aanpakt. Door rekening te houden met de cultuur kan het zijn dat ouders meer betrokken raken en thuis meer met de tips en instructies gaan doen. Kayser (2002) beveelt aan respect te tonen voor de eigen taal en cultuur om betere resultaten te kunnen bereiken. In het artikel van Thordardottir, Cloutier, Ménard, Pelland-Blais en Rvachew (2015) staat beschreven dat het effect hiervan nog onderzocht moet worden.

Een meertalig kind leert concepten die met de omgeving van thuis te maken hebben in de moedertaal en dingen die met school te maken hebben, vaak de abstracte woorden, alleen in het Nederlands (Julien, 2013). Een woordenlijst biedt ondersteuning bij het ontwikkelen van een basiswoordenschat in het Nederlands die van belang is voor het kind om het onderwijs te kunnen volgen (Mulder et al., 2009). Uit de interviews komt naar voren dat acht van de negen peuterleidsters woorden kiezen door middel van een woordenlijst uit het VVE-programma. Uit het onderzoek van Bacchini et al. (2005) en Pot (2006) blijkt dat woordenlijsten uit VVE-programma's vaak onvoldoende ondersteuning bieden om de woordenschat bij meertalige peuters te stimuleren. De duizend-en-een-woordenlijst kan voor beginnende tweede- taalverwervers beter gebruikt worden dan woordenlijsten uit het VVE-programma, omdat deze woordenlijst uitgaat van basiswoorden die beginnende tweede-taalverwervers nodig hebben om te kunnen functioneren en om een goede basis te creëren voor verdere woordenschatuitbreiding (Pot, 2006). Echter drie peuterleidsters maken hier gebruik van. Een reden om de duizend-en-een-woordenlijst niet te gebruiken is dat peuterleidsters de duizend-en-een-woordenlijst niet kennen. Een andere reden is dat er al heel veel woorden uit de woordenlijsten van het VVE-programma aangeboden worden waardoor er niet ook nog woorden uit de duizend-en-een-woordenlijst worden gehaald.

De meerderheid van de peuterleidsters maakt geen gebruik van een meertalige woordenlijst. Redenen die peuterleidsters hiervoor geven zijn dat als ouders het Nederlands goed beheersen ze geen gebruik maken van een meertalige woordenlijst. Wanneer dit niet het geval is zouden zij wel gebruik willen maken van een meertalige woordenlijst. Een andere reden is dat peuterleidsters de lijst vergeten mee te geven. Nog een andere reden zou kunnen zijn dat de minderheid van de peuterleidsters het belangrijk vinden om aandacht te besteden aan de moedertaal. Uit het onderzoek van Thielen (2016) blijkt dat ouders over het algemeen het juist prettig vinden om met een woordenlijst te werken, maar de woordenlijst moet dan wel ondersteund worden met afbeeldingen. Verder komt uit het onderzoek van Thielen (2016) nog naar voren dat de meeste ouders een woordenlijst met vertaling een voordeel vinden, omdat zo ook de Nederlandse woorden thuis gestimuleerd worden als de ouder het Nederlands niet goed beheerst en de moedertaal wanneer deze bij de ouder is weggezakt.

De helft van de peuterleidsters vindt dat zij goed bezig zijn om de woordenschat te stimuleren, maar dat het kennisniveau dat hiervoor nodig is altijd beter kan. De andere helft vindt dat zij over voldoende kennis beschikken. Het kan zijn dat peuterleidsters niet willen aangeven dat ze over te weinig kennis beschikken, omdat dit niet professioneel over kan komen. De meerderheid van de peuterleidsters geeft aan kennis te hebben verkregen door middel van VVE-cursussen en VVE-trainingen. Opvallend is dat drie peuterleidsters aangeven dat VVE-cursussen en VVE-trainingen niet ingaan op de

woordenschatstimulering specifiek gericht op meertalige peuters, terwijl twee andere peuterleidsters aangeven dat er op de VVE-cursussen en VVE-trainingen wel gesproken wordt over meertaligheid. Een reden voor deze verschillende meningen kan komen doordat peuterleidsters verschillende VVE-programma's volgen en dus ook andere cursussen en trainingen aangeboden krijgen.

Volgens Julien (2013) kan een logopedist peuterleidsters begeleiden om de woordenschat te vergroten. Peuterleidsters geven aan tips te krijgen van een logopedist met betrekking tot het stimuleren van de woordenschat bij meertalige peuters en ervaren dit als prettig. Dit komt niet overeen met het onderzoek van Dams (2016) waarin niets wordt gezegd over het geven van tips aan peuterleidsters. Verder geven twee peuterleidsters aan dat de logopedist op locatie komt en geeft één peuterleidster aan hier behoefte aan te hebben. Ook dit komt in het onderzoek van Dams (2016) niet naar voren. Verder komt uit de interviews naar voren dat het merendeel van de peuterleidsters samen werkt met de leerkrachten van de basisschool. Volgens Oomen en de Geus (2009) is het belangrijk om te werken in een doorgaande lijn waarbij onder andere de peuterleidsters de geregistreerde ontwikkeling van de peuter door geven aan de leerkrachten van de basisschool. Verder geven twee peuterleidsters aan gezamenlijke thema's met de basisschool te hebben en ervaren dit als prettig en stimulerend, omdat peuters thuis ook met broertjes en zusjes over het thema kunnen praten. Uit het onderzoek van Pasmans (2016) wordt op één leerkracht na hier niets over gezegd.

4.2 Sterke en zwakke punten van het onderzoek

Voorafgaand aan het onderzoek heeft er een pilot plaats gevonden waarbij de formulering van twee interviewvragen en de volgorde van bevraging zijn aangepast waardoor het interview vloeiender verliep. Door gebruik te maken van een interviewschema werden er bij iedere peuterleidster dezelfde vragen gesteld. Na elk topic heeft de onderzoeker het topic samengevat om te controleren of de antwoorden goed geïnterpreteerd werden. Door het gebruik van een audio-recorder konden de interviews letterlijk uitgeschreven worden waardoor de onderzoeker geen mogelijkheid had om te interpreteren. Na elk interview, met uitzondering van interview twee, vier en zeven, zijn de transcripten open gecodeerd waarbij er nieuwe inzichten zijn ontstaan die mee zijn genomen naar het volgende interview. Zo is na interview drie en vijf het interviewschema aangepast.

Een beperking van het onderzoek is dat de onderzoeker, tot voor dit onderzoek, geen ervaring had met het uitvoeren van kwalitatief onderzoek. Daarnaast is de beschikbare tijd die voor dit onderzoek beschikbaar was een beperking. Zo zouden er nog een aantal extra interviews plaats moeten vinden om verzadiging te bereiken en zijn er niet bij alle interviews twee onderzoekers aanwezig geweest. Tevens zou het voor de betrouwbaarheid van het onderzoek beter zijn als alle transcripten door twee onderzoekers onafhankelijk van elkaar open gecodeerd en bediscussieerd worden. Nog een andere beperking van het onderzoek is dat de onderzoeker meer had door moeten vragen om meer informatie te verzamelen. Tevens had de onderzoeker meer naar ervaringen kunnen vragen in plaats van hoe peuterleidsters de woordenschatstimulering bij meertalige peuters aanpakken om een beter antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag. Vooral bij de het topic samenwerking met andere professionals had er veel meer naar ervaringen gevraagd kunnen worden. Tijdens de member-check

hebben twee peuterleidsters enkele aanpassingen doorgegeven die weer invloed hebben gehad op de resultaten. De aanpassingen zijn namelijk van een negatief naar een positief perspectief veranderd. Ook wordt er gedacht dat peuterleidsters niet altijd alles vertelde. Zo heeft de onderzoeker de ruimte van een peutergroep geobserveerd en gemerkt dat ze met thema's werkte, maar de peuterleidster vertelde hier vervolgens niets over.

4.3 Aanbevelingen

Uit het huidige onderzoek zijn een aantal aanbevelingen naar voren gekomen voor de praktijk. Peuterleidsters die gebruik maken van woordenlijsten uit het VVE-programma, om de woordenschat bij meertalige peuters te stimuleren, wordt aanbevolen om de duizend-en-een-woordenlijst van Bacchini et al. (2005) te gebruiken als leidraad. Ook zouden peuterleidsters, om de woordenschat te stimuleren bij meertalige peuters, interactief moeten voorlezen en visualiseren bij het voorlezen. Verder zouden peuterleidsters ouders het advies moeten geven om thuis beide talen te stimuleren, mits de gesproken talen goed beheerst worden. Wanneer ouders de Nederlandse taal of de moedertaal niet of niet goed beheersen, zouden peuterleidsters gebruik kunnen maken van meertalige woordenlijsten zodat beide talen thuis gestimuleerd kunnen worden. Deze woordenlijsten zijn te vinden in het VVE-programma Piramide en kunnen, met ondersteuning van afbeeldingen, aan de ouders mee naar huis worden gegeven. Tevens zouden peuterleidsters ouders kunnen adviseren om met de kinderen naar de bibliotheek te gaan en interactief voor te lezen. Hierbij zal de peuterleidster de ouder in moeten begeleiden. Een aanbeveling met betrekking tot het uitbreiden van kennis is om voorlichtingen of workshops te organiseren door mensen die gespecialiseerd zijn in meertaligheid zoals logopedisten. Zij kunnen de peuterleidsters handvaten bieden om de woordenschat bij meertalige peuters te stimuleren. Voor optimale begeleiding en samenwerking zou de logopedist op locatie kunnen behandelen.

Tot slot wordt er nog een aanbeveling voor vervolgonderzoek gedaan waarbij VVE-programma's en cursussen geëvalueerd worden. Hierbij wordt gekeken hoe en of er aandacht wordt besteed aan de woordenschatstimulering specifiek gericht op meertalige peuters. Verder zou er een vervolgonderzoek gedaan kunnen worden naar hoe peuterleidsters de ouders meer betrokken kunnen krijgen waarbij ouders aan kunnen geven hoe zij benaderd zouden willen worden.

5. Conclusie

Uit het huidige onderzoek blijkt dat niet alle peuterleidsters bewust zijn van het feit dat het stimuleren van de taalontwikkeling meer is dan het stimuleren van de woordenschat. Verder blijkt dat niet alle peuterleidsters even bewust de woordenschat bij meertalige peuters stimuleren. Peuterleidsters maken gebruik van methodes en passen didactische vaardigheden toe, maar niet alle peuterleidsters zijn hier bewust van. Ook blijkt uit het huidige onderzoek dat een VVE-programma niet alleen een programma volgen is, maar dat ook de betrokkenheid van de peuterleidster hier een rol bij speelt. Tevens blijkt ook de hoeveelheid meertalige peuters die in de groep zitten een rol spelen bij de begeleiding. Tot slot blijkt uit het onderzoek dat peuterleidsters verschillend denken over het cultuurverschil tijdens de begeleiding en blijkt dat de minderheid van de peuterleidsters aangeeft aandacht te besteden aan de cultuur en de moedertaal tijdens de begeleiding.

Bacchini, S. (2012). *Eerste hulp bij tweede taal. Experimentele studies naar woordenschatdidactiek voor jonge tweede-taalverwervers*. 's-Hertogenbosch: Uitgeverij BOXPress/Proefschrift.

Bacchini, S., Boland, T., Hulsbeek, M., Pot, H., & Smits, M. (2005). *Duizend-en-een-woorden. De allereerste Nederlandse woorden voor anderstalige peuters en kleuters*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).

Beck, I. L., McKeown, M. G., & Kucan, L. (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: Guilford Press.

Beek, C., van (z.j.). *Kent PomPom straks minder woorden dan de Amsterdamse kleuters?* Verkregen op 8 oktober 2015 via https://www.leernetwerkeducatie.nl/system/files/Kent%20PomPom%20straks%20minder%20woorden%20dan%20Amsterdamse%20kleuters%3B%20Schatkist%20en%20woordenschatonderwijs_1.pdf.

Blom, E. (z.j.). *Hebben tweetalige kinderen een taalachterstand? Over meertaligheid*. Verkregen op 31 december 2015 via <http://www.taalcanon.nl/vragen/hebben-tweetalige-kinderen-een-taalachterstand/>.

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

Buac, M., Gross, M., & Kaushanskaya, M. (2014). The role of primary caregiver vocabulary knowledge in the development of bilingual children's vocabulary skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57 (5), 1804-1816.

Burger, E., Wetering, M. van de., & Weerdenburg, M. van. (red.) (2012). *Kinderen met specifieke taalstoornissen. (Be)handelen en begeleiden in zorg en onderwijs*. Leuven/Den Haag: Acco.

Branden, K. van den. (2011). Woordenschatonderwijs in een schooltaalbeleid. *Tijdschrift Taal*, 4 (2), 6-13.

Core, C., Hoff, E., Rumiche, R., & Señor, M. (2013). Total and conceptual vocabulary in Spanish-English bilinguals from 22 to 30 months: Implications for assessment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56, 1637-1649.

Coyle, Y., & Gomez Gracia, R. (2014). Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. *ELT Journal*. 68, 276-285.

Dams, P. (2016). *Logopedie bij meertalige peuters en kleuters met een taalontwikkelingsstoornis. Een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van logopedisten bij de behandeling van taalontwikkelingsstoornissen bij meertalige peuters en kleuters*. Fontys Paramedische Hogeschool: niet gepubliceerd manuscript.

Demir-Vegter, S., Aarts, R., & Kurvers, J. (2013). Lexical richness in maternal input and vocabulary development of Turkish preschoolers in the Netherlands. *Journal of Psycholinguistic Research*, 43 (2), 149-165.

Driessen, G., & Doesborgh, J. (2003). *Voor- en Vroegschoolse Educatie en cognitieve en niet-cognitieve competenties van jonge kinderen*. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS).

Fukkink, R., Jilink, L., & Oostdam, R. (2015). *Met een blik op de toekomst. Een meta-analyse van de effecten van VVE op de ontwikkeling van kinderen in Nederland*. Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding Hogeschool.

Emmelot, Y., Schooten van, E., & Timman, Y. (2000). *Wat weten we? Een literatuurstudie naar empirisch onderzoek gericht op het onderwijs Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Amsterdam: SCO- Kohnstamminstituut/UVA.

Emmelot, Y., Schooten van, E., & Timman, Y. (2001). *Determinanten van succesvol NT2- onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut en ITTA.

Gross, M., Buac, M., & Kaushanskaya, M. (2014). Conceptual scoring of receptive and expressive vocabulary measures in simultaneous and sequential bilingual children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23, 574-586.

Hargrave A. C., & Sénéchal. M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15 (1), 75-90.

Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74 (5), 1369-1378.

Ijalba, E. (2015). Effectiveness of a parent-implemented language and literacy intervention in the home language. *Child Language Teaching and Therapy*, 31 (2), 207-220.

Izura, C., & Ellis, A. W. (2002). Age of acquisition effects in word recognition and production in first and second language. *Psicológica*, 23, 245-281.

Jepma, I.J., Beekhoven, S., & Rutten, S. (2009). *Quick scan VVE-programma's*. Utrecht: Sardes.

Johnston, J., & Wong, A. (2002). Cultural differences in beliefs and practices concerning talk to children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45, 916-926.

Julien, M. (2013). *Taalstoornissen bij meertalige kinderen. Diagnose en behandeling*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.

Kayser, H. (2002). Bilingual language development and language disorders. In Battle, D. (Ed.), *Communication disorders in multicultural populations* (3rd ed., 205-232). Boston, MA: Butterworth Heinemann.

Kiernan, B., & Gray, S. (1998). Word learning in a supported-learning context by preschool children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41 (1), 161-171.

Kleeck, A. van. (1994). Potential cultural bias in training parents as conversational partners with their children who have delays in language development. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 3 (1), 67-78.

Kohnert, K. (2010). Bilingual children with primary language impairment: Issues, evidence and implications for clinical actions. *Journal of Communication Disorders*, 43 (6), 456-473.

Kohnert, K., Yim, D., Nett, K., Fong Kan, P., & Duran, L. (2005). Intervention with linguistically diverse preschool children: A focus on developing home language(s). *Language, Speech, and Hearing services in schools*, 36, 251-263.

Leen, M. (2009). *De taalvaardigheid van peuters en kleuters in Nederland: Het behoren tot een risicogroep en Voor- en Vroegschoolse Educatie*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Mulder, F., Timman, Y., & Verhallen, S. (2009). *Handreiking bij de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kleuters (BAK)*. Amsterdam: Instituut voor Taalonderzoeken en Taalonderwijs Anderstaligen (ITTA).

Oomen, C., & Geus, de, W. (2009). *Doorgaande lijn van voor- naar vroegschoolse educatie*. Utrecht: Oberon.

Pasmans, N. (2016). *Woordenschatstimulering door leerkrachten bij meertalige kleuters. Een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van leerkrachten in het reguliere basisonderwijs bij de aanpak van woordenschatstimulering bij meertalige kleuters*. Fontys Paramedische Hogeschool: niet gepubliceerd manuscript.

Pompert, B. (2004) *Thema's en taal*. Assen: Gorcum.

Pot, H. (2006). *Een lawine van woorden. Taal leren door absolute beginners met Puk & Ko en Piramide in Rotterdam*. Rotterdam: Lectoraat Dynamiek van de stad Hogeschool Inholland.

Poulin-Dubois, D., Bialystok, E., Blaye, A., Polonia, A., & Yott, J. (2013). Lexical access and vocabulary development in very young bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 17 (1), 57-70.

Rutten, S. (2009). *Voor- en vroegschoolse educatie in een veranderende omgeving. Stand van zaken en een blik vooruit*. Hilversum: Sardes.

Schaerlaekens, A. (2008). *De taalontwikkeling van het kind*. Houten/Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Schlichting, J. E. P. T., & Lutje Spelberg, H. C. (2007). *Lexilijstbegrip. Een instrument om het taalbegrip te onderzoeken bij kinderen van 15 – 25 maanden in het kader van de vroegtijdige signalering*. Amsterdam: Harcourt Assessment B.V.

Stahl, S. A., & Nagy, W. E. (2006). *Teaching word meanings*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Thielen, S. (2016). *Ervaringen van ouders bij de begeleiding van taalstimulering bij meertalige peuters en kleuters*. Fontys Paramedische Hogeschool: niet gepubliceerd manuscript.

Thordardottir, E. (2010). Towards evidence-based practice in language intervention for bilingual children. *Journal of Communication Disorders*, 43, 523-537.

Thordardottir, E. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*, 15 (4), 426–445.

Thordardottir, E., Cloutier, G., Ménard, S., Pelland-Blais, E., & Rvachew, S. (2015). Monolingual or Bilingual Intervention for Primary Language Impairment? A Randomized Control Trial. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 58, 287-300.

Verhallen, M. (2009). *Meer en beter woorden leren. Een brochure over taalvaardigheid en schoolsucces*. Verkregen op 22 november 2015 via http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/KRBV058_01.pdf.

Verhallen, M., & Verhallen, S. (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Hoevelaken: CPS.

Verhoeven, L. (2000). Components in early language reading and spelling. *Scientific Studies of Reading*, 4, 313-330.

Verhoeven, L., & Vermeer, A. (2001). *Handleiding Taaltoets Alle Kinderen. Diagnostische toets voor de mondelinge vaardigheid Nederlands bij kinderen van groep 1 tot en met 4*. Arnhem: Citogroep.

Verhoeven, N. (2011). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Walker, D., Greenwood, C., Hart, B., & Carter, J. (1994). Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. *Child Development*, 65, 606-621.

Wouters, E., Zaalen, Y. van., & Bruijning, J. (2015). *Praktijkgericht onderzoek in de (para)medische zorg*. Bussum: Coutinho.

Quintus Bosz, L., & Bacchini, S. (2008). *Taallijn aanvulling NT2. Werken met beginnende tweedetaalverwervers*. Sardes: Expertisecentrum Nederlands.

Informatiebrief voor peuterleidsters over het onderzoek 'Woordenschatstimulering bij meertalige peuters in de peutergroep'.

Geachte peuterleidster(s)²,

Als peuterleidster krijgt u ongetwijfeld te maken met meertalige peuters die weinig of geen kennis hebben van de Nederlandse taal. De peuterspeelzaal of het kinderdagverblijf is vaak hun eerste aanraking met het Nederlands. Omdat deze kinderen thuis weinig tot geen Nederlands aangeboden hebben gekregen, lopen deze kinderen vaak een taalachterstand op wat voornamelijk te zien is in de woordenschat. Het is daarom van belang dat peuterleidsters de woordenschat stimuleren om deze achterstand zo veel mogelijk te beperken bij de start van het basisonderwijs.

Mijn naam is Janou Rops en zit in het vierde jaar van de opleiding logopedie aan de Fontys Paramedische Hogeschool te Eindhoven. Samen met nog drie andere logopediestudenten doen wij onderzoek naar de ervaringen met betrekking tot de stimulering van de taal- en woordenschatontwikkeling bij peuterleidsters, leerkrachten, logopedisten en ouders bij meertalige peuters. Ik onderzoek deze ervaringen bij peuterleidsters. In deze brief wordt informatie gegeven over het onderzoek. Lees de brief rustig door. Heeft u na het lezen nog vragen, dan kunt u terecht bij de onderzoeker. Onderaan de brief staan het e-mailadres en telefoonnummer.

Doel van het onderzoek

Logopedisten behandelen peuters met problemen in de taalontwikkeling. Met dit onderzoek wil ik te weten komen wat de ervaringen van peuterleidster zijn met betrekking tot het stimuleren van de woordenschatontwikkeling bij meertalige peuters. Hoe ervaart u het stimuleren van de woordenschatontwikkeling bij meertalige peuters, hoe worden peuters en ouders hierin begeleid, wat gaat er goed, wat zou er volgens u beter kunnen en hoe gebruikt u woordenlijsten bij het begeleiden van de peuters en ouders? Door middel van dit onderzoek willen wij erachter komen hoe meertalige kinderen het beste begeleidt kunnen worden in hun taal- en woordenschatontwikkeling waardoor de kans op een taalachterstand verkleind kan worden.

Voorwaarden deelname onderzoek

- U bent een bevoegd peuterleidster.
- U werkt met een Voor- en Vroegschoolse Educatie (VVE) programma.
- U werkt met meertalige peuters (tussen de twee en vier jaar).

² In dit onderzoek wordt de term peuterleidsters gebruikt. Hier worden ook peuterleiders mee bedoeld. Er is gekozen voor de benaming peuterleidsters omdat het merendeel in de praktijk vrouwelijk is.

Hoe wordt het onderzoek uitgevoerd?

Voor dit onderzoek wordt u door twee studenten geïnterviewd. Het interview zal hooguit een uur duren. De studenten bezoeken u op een tijdstip dat voor u het beste uitkomt. Het interview wordt met een audiorecorder opgenomen. Na het interview wordt het hele interview uitgeschreven. Vervolgens wordt er een samenvatting gemaakt. Deze samenvatting krijgt u te lezen en u mag hierop reageren als u het ergens niet mee eens bent. Nadat u akkoord heeft gegeven worden de gegevens **anoniem** verwerkt en gebruikt voor het onderzoek.

Wat gebeurt er met uw gegevens?

De interviews worden **anoniem** verwerkt en worden alleen voor dit onderzoek gebruikt. Na het uitschrijven van het interview wordt de geluidsopname verwijderd.

Doet u mee aan dit onderzoek?

U wordt binnenkort gebeld met de vraag of u mee wilt doen aan dit onderzoek. Deelname is geheel vrijwillig. Als u besluit om niet mee te doen, hoeft u hier geen reden voor te geven. Ook als u wel meedoet, kunt u tussentijds altijd stoppen met het onderzoek. U hoeft dan niet aan te geven waarom. Aan het begin van het interview wordt u gevraagd om het onderstaande toestemmingsformulier te ondertekenen.

Wat zijn de mogelijke voor- en nadelen van dit onderzoek?

- Dit onderzoek heeft geen consequenties voor de peuters.
- Door dit onderzoek komen peuterleidsters meer te weten over de begeleiding van de taal- en woordenschatontwikkeling bij meertalige peuters waardoor de kans op een taalachterstand verkleind kan worden.

Wilt u de resultaten van het onderzoek weten? Schrijf dan uw e-mailadres op het toestemmingsformulier.

Als u nog vragen heeft kunt u contact opnemen met Janou Rops.

E-mail: j.rops@student.fontys.nl

Tel: +31636323179

Met vriendelijke groet,

Student Logopedie aan de Fontys Paramedische Hogeschool te Eindhoven:

Janou Rops

Opdrachtgever en docent Fontys Paramedische Hogeschool te Eindhoven:

Maaske Treurniet

Toestemmingsformulier

Ik heb de informatiebrief gelezen of iemand heeft de brief aan mij voor gelezen. Ik heb daarbij de mogelijkheid gehad om vragen te stellen. Op mijn vragen heb ik antwoord gekregen. Hierbij ondertekening ik dit toestemmingsformulier en neem ik deel aan het onderzoek. De resultaten mogen anoniem worden gebruikt.

Naam deelnemer: _____

Handtekening deelnemer: _____

Datum: _____
Dag/maand/jaar

Ik wil graag de resultaten van het onderzoek ontvangen.

☐ Ja

☐ Nee

Indien ja, schrijf hieronder uw e-mailadres, zodat de gegevens naar u kunnen worden opgestuurd.

Opening

Goedemorgen/goedemiddag mevrouw/meneer. Fijn dat we bij u langs mogen komen. Een paar weken geleden heb ik u een informatiebrief gestuurd waarin alle informatie over het onderzoek in staat. Heeft u deze kunnen lezen? Nog even in het kort: ik wil gaan onderzoeken hoe peuterleidsters de aanpak en begeleiding met betrekking tot de woordenschatstimulering bij meertalige peuters ervaren. Het onderzoek voer ik uit met nog drie andere studenten. Zij gaan deze ervaringen onderzoeken bij logopedisten, ouders en leerkrachten. Het doel van het onderzoek is om erachter te komen hoe de begeleiding van de woordenschat bij meertalige peuters het beste aangepakt kan worden. Ik ga u zo meteen een paar vragen stellen. Het gesprek wordt opgenomen door middel van dit apparaatje zodat we het gesprek later nog terug kunnen luisteren. Het gesprek zal namelijk helemaal uitgeschreven worden. U ontvangt hiervan een samenvatting. Hierop mag u reageren als er iets in staat wat niet klopt. Uw gegevens blijven anoniem. Daarmee bedoel ik dat ik geen naam, leeftijd en naam van de peuterspeelzaal zal noemen. Na het volledige onderzoek worden alle gegevens vernietigd. U mag altijd stoppen met het onderzoek. De onderzoeksgegevens zullen dan niet gebruikt worden in het onderzoek. Voordat we met het gesprek beginnen, wil ik u nog vragen om dit toestemmingsformulier te tekenen. Lees het nog maar een keer rustig door. Dank u wel, dan kunnen we beginnen.

Vragen	Aspecten
0. Algemene informatie	
VVE-programma Opleidingsniveau Aantal jaren werkervaring met meertalige peuters Hoeveel peuters/hoeveel meertalige peuters? Afkoms meertalige peuters Leeftijd meertalige peuters	
1. Openingsvraag	
Wat verstaat u onder meertaligheid? Wat is volgens u belangrijk bij het werken met meertalige peuters?	
2. Begeleiding algehele taalstimulering	
Hoe stimuleert u de taalontwikkeling bij meertalige peuters? Hoe biedt het VVE-programma ondersteuning bij het stimuleren van de taalontwikkeling bij	Wat gaat er goed? Waar loopt u tegenaan? Waar zou u nog behoefte aan hebben? Wat vindt u hiervan?

	meertalige peuters?	
3. Begeleiding woordenschatstimulering gericht op de peuters		
	Hoe stimuleert u de woordenschatstimulering bij meertalige peuters? Maakt u gebruik van een bepaalde aanpak om de woorden aan te bieden/aan te leren? Welke materialen worden gebruikt om de woordenschat te stimuleren? In welke taal/talen richt de begeleiding zich? Kunt u overeenkomsten en verschillen opnoemen ten opzichte van de woordenschatstimulering bij eentalige peuters. Op welke manier worden de woorden gekozen die aan meertalige kinderen aangeboden worden?	Wat gaat er goed? Waar loopt u tegenaan? Waar zou u nog behoefte aan hebben? Maakt u gebruik van bepaalde stappen om woorden aan te leren? Hoe ervaart u het werken met deze materialen? Indien andere taal: hoe gaat dit in zijn werk? Hoe ervaart u dit?
4. Gebruik van woordenlijsten bij de woordenschatstimulering van meertalige peuters		
	Hoe vindt u het om met een woordenlijst te werken? Welke woordenlijsten worden er hier op de PSZ gebruikt? Gebruikt u dezelfde woordenlijsten bij eentalige als bij meertalige peuters? Heeft u behoefte aan een meertalige woordenlijst? Hoe zou u gebruik maken van een meertalige woordenlijst?	Hoe maakt u gebruik van een woordenlijst? Zo ja, waarom wel? Zo nee, waarom niet? Zo ja, waarom wel? Zo nee, waarom niet?
5. Duizend-en-één-woordenlijst		
	<u>Vragen voor peuterleidsters die de lijst niet gebruiken:</u>	

	Weet u hoe u deze lijst kunt gebruiken bij de stimulering van de woordenschat? <u>Vragen voor peuterleidsters die de lijst wel gebruiken:</u> Maakt u bij de stimulering van de woordenschat bij beginnende tweede- of meerdere taalverwervers gebruik van de duizend-en-één-woordenlijst? Hoe zet u deze woordenlijst in? Hoe ervaart u het gebruik van deze woordenlijst?	Wat kunt u zeggen over de beschikbaarheid van deze lijst? Kunt u mij vertellen hoe u het gebruik van deze woordenlijst ervaart? Werkt deze goed? Zou er nog iets aan verbeterd kunnen worden?
6. Begeleiding gericht op de ouders		
	Hoe begeleidt u een ouder van een meertalige peuter die weinig/ tot geen Nederlands spreekt als het gaat om de woordenschatontwikkeling? Hoe vindt u de betrokkenheid van de ouders? Welke tips en instructies geeft u aan ouders als het gaat om het vergroten van de woordenschat? Als u woorden mee naar huis geeft, in welke taal geeft u deze woorden dan mee? Hoe houdt u rekening met de sociaal-economische status van een meertalige peuter? Welke verschillen en overeenkomsten ervaart u in cultuur bij de begeleiding?	Wat gaat er goed? Waar loopt u tegenaan? Waar zou u nog behoefte aan hebben? Wordt er ook een woordenlijst meegegeven? Hoe wordt deze dan meegegeven?
7. Mening over de eigen kennis met betrekking tot de woordenschatstimulering		
	Heeft u naar eigen mening voldoende kennis over de woordenschatstimulering bij meertalige peuters? Wat vindt u van de tijd en mogelijkheden die u	Zo ja, waarom wel? Zo nee, waarom niet? Hoe komt u aan deze kennis?

	aangeboden krijgt om uw kennis hierin te verbreden? Hoe biedt het VVE programma ondersteuning met betrekking tot de kennis van de woordenschatstimulering?	Wat vindt u hiervan?
8. Ondersteuning en samenwerking van en met andere disciplines		
	Krijgt u zelf begeleiding om de woordenschat te stimuleren bij meertalige peuters? Met wie werkt u (nog meer) samen bij het begeleiden van de peuters bij hun taal- en woordenschatontwikkeling?	Zo ja, hoe en door wie? Wat gaat er goed? Waar zou u nog behoefte aan hebben? Hoe ervaart u deze samenwerking? Wat gaat er goed? Waar zou u nog behoefte aan hebben?
9. Overig		
	Wilt u nog iets vertellen wat misschien belangrijk is om te weten? Heeft u nog vragen? Heeft de medeonderzoeker nog vragen die relevant zijn voor het onderzoek?	

Afsluiting

Het zit er op. U hebt ons erg geholpen met ons onderzoek. Wij willen u daarom heel erg bedanken voor uw medewerking. Wij zullen het interview nu gaan uitwerken. De gegevens worden hierbij geanonimiseerd. De gegevens zullen na het onderzoek worden vernietigd. De samenvatting van de uitwerking sturen wij naar u op. Wanneer u het niet met de uitwerking eens bent, kunt u altijd contact met ons opnemen via e-mail of telefoon. Mijn gegevens staan op de informatiebrief.

- De transcripten worden getypt met het lettertype Arial 10.
- De naam van het interview wordt links in de koptekst genoteerd.
- De pagina's worden genummerd.
- De datum van wanneer het interview is afgenomen wordt rechts in de koptekst genoteerd.
- Cijfers tot en met tien worden letterlijk uitgeschreven. De cijfers die daarna volgen worden als cijfers genoteerd met uitzondering van ronde getallen zoals honderd, duizend, enzovoort.
- PSZ staat voor de afkorting peuterspeelzaal. Omdat in het interview dit woord een aantal keren wordt gezegd, mag dit afgekort worden. Verder worden er zo min mogelijk afkortingen gebruikt.
- Non-verbale reacties worden schuingedrukt al dan niet tussen haakjes genoteerd.
- Aan het einde van een zin wordt er een '.' genoteerd.

Tekens

- I: wordt gebruikt als aanduiding voor 'interviewer'.
- R: wordt gebruikt als aanduiding voor 'respondent'.
- O: wordt gebruikt als aanduiding voor 'observator'.
- C: wordt gebruikt als aanduiding voor 'collega'.
- [o] wordt gebruikt wanneer woorden of passages onverstaanbaar zijn. Hierbij wordt ook de tellerstand weergegeven.
- ... wordt gebruikt wanneer de spreker zwijgt of wanneer de zin niet afgemaakt wordt.
- [-] wordt gebruikt wanneer er onverstaanbaar door elkaar wordt gepraat.

1. Didactische werkvormen

- Benoemen
- Visualiseren
- Herhalen
- Meespelen
- Ingaan op individu
- Veiligheid bieden

2. Methode

- VVE-programma's
- Thema's
 - o Themahoeken
- Woorden registreren

3. Taalaanbod

- Activiteiten
- Formulering
- Eentalige VS. Meertalige peuters
- Attitude ten opzichte van de moedertaal
- Groepen
 - o Werken in kleine groepjes
 - o Kringmoment

4. Materiaal

- Woordkaarten
- Pictogrammen
- Concrete voorwerpen

5. Keuze van de woorden

- Basis- en uitbreidingswoorden
- Woordenlijsten
 - o Meertalige woordenlijst
 - o Duizend-en-een-woordenlijst
- Themamappen
- Zelf woorden kiezen

6. Ouderbetrokkenheid

- Communicatie met ouders
- Adviezen

- Themaboekje en nieuwsbrieven
- Huiswerk
- Interesse vanuit ouders
- Vergroten van ouderbetrokkenheid
 - Ouderbijeenkomsten
 - Activiteit met ouders
- Cultuurverschil
- Sociaaleconomische status

7. Kennis

- Mening over eigen kennis
- Nascholing
- Begeleiding
 - Logopedist
- Ervaring

8. Samenwerking professionals

- Professionals van verschillende instanties
- Leerkrachten van de basisschool
- Logopedist



Geheimhoudingsverklaring

Naam: Janou Rops

Studentnr°: 2204029

Titel:

Woordenschatstimulering bij meertalige peuters
in de peutergroep

Inhoud (omschrijving):

Afstudeeronderzoek gericht op de woordenschat-
stimulering bij peuters die meertalig zijn. Er wordt
door middel van interviews onderzocht wat de
ervaringen zijn van peuteropvoeders.

1. Fontys Paramedische Hogeschool te Eindhoven verbindt zich door ondertekening van deze verklaring, informatie met betrekking tot de verstrekte gegevens en uit onderzoek verkregen resultaten waarvan in het kader van bovengenoemd project praktijkgericht onderzoek kennis wordt genomen en waarvan bekend is of redelijkerwijs begrepen kan worden dat dit als geheim of vertrouwelijk wordt beschouwd, strikt geheim te houden.
2. Tevens geldt deze geheimhoudingsverplichting voor de werknemers van Fontys Paramedische Hogeschool, evenals voor anderen die op enigerlei wijze uit hoofde van hun functie toegang hebben of kennis nemen van bedoelde informatie.
3. Bovenstaande laat onverlet dat de student het project praktijkgericht onderzoek kan uitvoeren volgens geldende voorschriften en regels.

Student:

Naam: Janou Rops

(handtekening)

Datum: 8/10/2015

PGO-coördinator: voor ontvangst

Begeleider:

Naam: Maaske Trewiniet

(handtekening)

Datum: 8/10/15

Naam:

(handtekening)

Datum: 8/10/15

TIJME BOUW