

Masterscriptie

**Taalinhoud in het Ontwikkelingsvolgmodel:  
Een valideringsonderzoek**

Auteur: Ilse Munnix 0413453

Da Costakade 1

3521 VR Utrecht

Faculteit Sociale Wetenschappen

Begeleidster: Mw. D. de Haan

Tweede beoordelaar: Dhr. J. Boom

Datum: 14 juli 2009



## Voorwoord

Het laatste studiejaar, het kroontje op al het geleerde van de afgelopen jaren met de scriptie als belangrijk onderdeel hiervan. Na een bacheloronderzoek naar leerontwikkeling en een stage op gebied van leer- en taalontwikkeling, waren dit de onderwerpen waarvoor ik nog een keer wilde gaan. Bij mevrouw de Haan en de heer Boom vond ik het perfecte onderwerp. Hoewel de aard van het onderzoek geheel anders is dan ik gewend was vanuit de opleiding heeft het me geboeid. Ik heb het als erg leerzaam ervaren juist een onderzoek te doen waarmee ik nog niet eerder kennis heb gemaakt. De scholen werkten fantastisch mee en waren ontzettend geïnteresseerd in wat we aan het doen waren. Daarom wil ik dan ook graag de docenten en andere medewerkers van de scholen in Wehl en Nieuwegein ontzettend bedanken voor de mogelijkheden die ze ons geboden hebben. Het was fantastisch op jullie scholen te mogen werken!

De praktische tegenslagen die bij het onderzoek kwamen kijken, hebben mijn blik op onderzoek en het onderwerp aangescherpt en kritischer gemaakt. Uiteraard heeft dit niet alleen met de ervaring op zich te maken. Dankzij de ontzettend fijne begeleiding die ik van mevrouw de Haan en de heer Boom ontvangen heb, is ook deze laatste studieopdracht van de opleiding een nieuw en interessant leermoment geworden. Ik wil hen dan ook graag heel erg bedanken voor de tijd en moeite die ze geïnvesteerd hebben in mijn werk, maar ook voor de fijne samenwerking, ontzettend bruikbare en leerzame feedback, de mails die zelfs in het weekend en de avond binnenkwamen en de oprechte interesse in het verloop van het onderzoek. Dankzij u zal ik me het onderzoek, ondanks de tegenslagen en vertragingen herinneren als een fijne en interessante afsluiting van mijn studietijd.

Ook de heer Memelink en mevrouw Tammer wil ik bedanken voor hun hulp, het fijne contact en de interesse die ze in het verloop van het onderzoek hebben getoond. Bedankt dat ik de mogelijkheid kreeg dit onderzoek te doen en te leren over het Ontwikkelingsvolgmodel. Ik hoop dat het onderzoek is uitgevoerd zoals u gehoopt had en de resultaten u bruikbare aanwijzingen bieden.

Daarnaast wil ik graag ook naar de mensen om me heen een kort woordje richten. Het is zo ontzettend bijzonder te merken dat jullie er allemaal zijn en er voor me blijven, hoe druk het dit jaar dan ook was, hoe veel ik met mijn eigen verplichtingen bezig was, hoe weinig ik met andere dingen dan studie en stage bezig kon zijn en hoezeer dat dan ook niets voor mij is jullie zo bitter weinig te spreken en zien. Bedankt dat jullie er zijn!



## **Samenvatting**

Het Ontwikkelingsvolgmodel (OVM) wordt toegepast binnen het schoolwezen en heeft tot doel de ontwikkeling van kinderen via observatie te volgen om ontwikkelingsproblemen vroegtijdig te kunnen signaleren. Het model bevat verschillende ontwikkelingslijnen, waarop de veranderingen op een bepaald ontwikkelingsgebied naar leeftijd ingedeeld en beschreven worden. Het huidige onderzoek richt zich op de validering van de ontwikkelingslijn 'taalinhoud', met nadruk op de woordenschat en semantiek. Hiertoe is de ontwikkelingslijn op kwalitatief vlak beoordeeld en zijn voor alle participerende kinderen (N=136) de gegevens op de lijn 'taalinhoud' vergeleken met toetsscores op de taak 'woordschrijving' van de Taaltoets Alle Kinderen (TAK). Kwalitatieve beoordeling van de lijn 'taalinhoud', geeft een aantal beperkingen van de lijn weer wat betreft leeftijdsindeling en de definiëring van de ontwikkelingen. Kwantitatieve analyses geven, een positieve, maar slechts matige samenhang weer tussen de toetsscores van de TAK en de resultaten van het OVM. Overigens is de samenhang sterker naarmate de leeftijd van kinderen toeneemt. De verschillen tussen docenten wat de samenhang betreft, zijn groot. Bij een aantal docenten is geen sprake van samenhang, terwijl bij de overige docenten matige tot sterke correlaties te zien zijn. Verder blijkt een sterke positieve samenhang tussen de werkelijke leeftijd en de ontwikkelingsleeftijd van het OVM te bestaan, wat in lijn van de verwachting ligt. De (convergente) validiteit van de ontwikkelingslijn 'taalinhoud' in het Ontwikkelingsvolgmodel lijkt nog niet optimaal te zijn en behoeft verbeteringen van diverse aard om tot een grotere mate van validiteit te komen.

## Inhoudsopgave

<b>INLEIDING.....</b>	<b>8</b>
<b>1. Taalontwikkeling</b>	
1.1 Overzicht taalontwikkeling van het jonge kind (4 t/m 6.5 jaar).....	8
1.2 Woordenschat en semantiek.....	9
<i>Definitie woordenschat</i> .....	9
<i>Definitie semantiek</i> .....	10
1.3 Ontwikkelingen in de woordenschat en semantiek.....	10
<i>Kwantitatieve ontwikkeling</i> .....	10
<i>Kwalitatieve ontwikkeling</i> .....	11
<i>Factoren van invloed op woordenschat en semantiek</i> .....	15
<b>2. Ontwikkelingsvolgmodel (OVM) Jonge Kind</b>	
2.1 De theorie achter het OVM.....	17
2.2 De inhoud van het OVM.....	18
2.3 De toepassing van het OVM.....	18
2.4 Taalontwikkelingslijnen binnen het OVM.....	19
<b>3. Huidig onderzoek</b>	
3.1 Doel van het onderzoek.....	20
3.2 Onderzoeksvragen en hypothesen.....	21
<i>Kwalitatieve beoordeling</i> .....	21
<i>Kwantitatieve analyse</i> .....	21
<b>METHODEN.....</b>	<b>23</b>
4.1 Onderzoeksgroep.....	23
<i>Werving</i> .....	23
<i>Participanten</i> .....	23
4.2 Onderzoeksprocedure.....	24
<i>Ontwikkelingsvolgmodel (OVM)</i> .....	24
<i>Taaltoets Alle Kinderen (TAK)</i> .....	25
4.3 Onderzoeksinstrumenten.....	26

<i>Taaltoets Alle Kinderen (TAK)</i> .....	26
4.4 Dataverwerking.....	27
<b>RESULTATEN</b> .....	<b>29</b>
5.1 Kwalitatieve beoordeling.....	29
5.2 Kwantitatieve analyse.....	32
<i>TAK en OVM</i> .....	32
<i>Leeftijd en OVM</i> .....	32
<i>Docent en OVM en TAK</i> .....	33
<i>TAK en leeftijd op ontwikkelingsleeftijd</i> .....	34
<i>TAK en sekse op ontwikkelingsleeftijd</i> .....	34
<b>CONCLUSIE EN DISCUSSIE</b> .....	<b>35</b>
<b>REFERENTIELIJST</b> .....	<b>39</b>
<b>BIJLAGE A</b> Informatiebrief aan de scholen.....	41
<b>BIJLAGE B</b> Toestemmingsbrief aan de ouders.....	43

## Inleiding

### 1. Taalontwikkeling

#### 1.1 Overzicht taalontwikkeling van het jonge kind (4 t/m 6.5 jaar)

Het kind maakt in de leeftijd van 4 tot en met 6,5 jaar op diverse onderdelen van het talige gebied ontwikkelingen door. Schaerlaekens & Gillis (2000) spreken, wanneer het om de gehele taalontwikkeling gaat, over 4 globale, opeenvolgende fasen. Ondanks de individuele variëteit in het proces van de taalverwerving, wordt getracht de verschillende fasen te koppelen aan leeftijdsindicaties.

De eerste fase wordt de *prelinguale periode* genoemd, welke de ontwikkeling van het huilen tot het brabbelen omvat. Deze verandering vindt plaats tussen 0 en ongeveer 1 jaar. Hierop volgend voltrekt zich de *vroeglinguale periode*. Nu zal het kind de stap zetten van brabbelen naar betekenisvol taalgebruik. Zo gebruiken kinderen van ongeveer 1 jaar hun eerste woord en rond 18 maanden vormen ze zelfstandig de eerste zinnen met twee of meer woorden (Schaerlaekens, 2000). Hierna treedt rond de leeftijd van 2,5 jaar de *differentiatiefase* in. Wat de taalverwerving betreft, is in deze periode de grootste verscheidenheid aan ontwikkelingen binnen één fase te zien. In snel tempo vinden veel veranderingen plaats op gebied van de fonologische ontwikkeling, de semantiek en woordenschat, syntaxis en morfologie. Ook evolueren pragmatische, metalinguïstische en communicatieve aspecten. Ten slotte bereikt de taalontwikkeling omstreeks het vijfde levensjaar de *voltooiingsfase*. Het kind zal in deze periode de vaardigheden die het reeds geleerd heeft, veelzijdiger en veelvuldiger gaan gebruiken. Rond de negende verjaardag kan het de vaardigheden breed toepassen. Vanaf dit moment doorloopt het kind de taalontwikkeling op een rustiger tempo dan voorheen. Dit wil echter niet zeggen dat de taalontwikkeling hiermee volledig voltooid is. Een belangrijk element in de taalontwikkeling dat tot in de volwassenheid veranderingen doormaakt, is de woordenschat (Schaerlaekens, 2000).

In dit onderzoek zal de taalontwikkeling van het ‘jonge kind’, zoals gedefinieerd in het Ontwikkelingsvolgmodel (OVM), centraal staan. Het OVM spreekt over het jonge kind wanneer het de leeftijd 4 tot 6,5 betreft (Memelink & Bonthond-Oosterhaven 2001). Zoals eerder aangegeven, omvat deze leeftijdscategorie twee afzonderlijke taalverwervingsfasen, namelijk de differentiatie- en voltooiingsfase. Deze zijn dan ook voornamelijk van belang



voor het huidige onderzoek. De beschrijving van de ontwikkeling in deze fasen wordt beperkt tot de aspecten woordenschat en semantiek, aangezien het onderzoek zich hierop richt.

## 1.2 Woordenschat en Semantiek

### Definitie woordenschat

Woorden vormen een zeer belangrijk onderdeel van de taal. Het zijn de betekenisdragers in de communicatie tussen mensen. De mens heeft woorden nodig om gedachten en gevoelens verbaal over te brengen naar anderen. Het vormen van de woordenschat door het leren van nieuwe woorden vindt plaats, alvorens de grammaticale onderdelen van de taal in de ontwikkeling aan bod komen. (Coenen & Vermeer, 1988).

Vaak wordt gesproken over het ‘mentale lexicon’. Dit duidt op het woordgeheugen dat de kennis van woorden bevat, waaronder woordvormen en woordbetekenissen. Als het gaat om de omvang van het mentale lexicon wordt dit ook wel de ‘woordenschat’ genoemd (Schaerlaekens, 2000).

De inhoud van de woordenschat, ofwel *welke woorden er geleerd worden*, is op twee verschillende manieren te beschrijven, namelijk in termen van de *actieve woordenschat* en *passieve woordenschat*. Met de *actieve woordenschat* wordt de omvang van het mentale lexicon bedoeld dat woorden betreft die zelfstandig genoemd en gebruikt kunnen worden (Schaerlaekens, 2000). Overigens betekent dit niet dat de woorden in de actieve woordenschat altijd op correcte wijze worden gebruikt (Schaerlaekens, 2008). Voor het aantal woorden in het mentale lexicon dat begrepen wordt, wordt de term *passieve woordenschat* gebruikt (Schaerlaekens, 2000).

Binnen de bepaling van woordenschat speelt niet slechts de omvang een rol, maar is ook de manier van het verwerven van woorden van belang. De vraag die daarin centraal staat is: *hoe worden woorden geleerd?*. Daarover kan gezegd worden dat woorden niet opgeslagen worden als losse eenheden. Een betere beschrijving zou zijn dat woorden als ‘labels’ van concepten in de leefwereld van een persoon opgeslagen worden. Het woord is het uiterlijk van het onderliggende concept dat een geheel van betekenissen en associaties omvat. Het woord als ‘label’ roept dan ook in de meeste gevallen niet slechts één concept op, maar meerdere. Deze zijn alle aan het woord gekoppeld via herinneringen aan gebeurtenissen, situaties en contexten (Coenen & Vermeer, 1988). Gezien de ervaringen en gebeurtenissen die een kind in zijn of haar omgeving tegenkomt van belang zijn voor de ontwikkeling van de woordenschat, is de

sociaal-culturele omgeving waarin een kind verkeert van grote invloed op de verwerving van woorden (Coenen & Vermeer, 1988).

### **Definitie semantiek**

Semantiek heeft betrekking op de kennis van betekenissen die aan woorden gegeven worden (Gleason, 2005; Schaerlaekens, 2008). In de eerste fasen van de taalontwikkeling (tot respectievelijk 3 à 4 jaar) worden betekenissen aan woorden in hoofdzaak ontleend aan directe gebeurtenissen en ervaringen van het kind zelf. In deze periode koppelen kinderen woorden veelal aan tastbare, aanwijsbare objecten of handelingen. Gesproken wordt dan ook over ‘ostensieve definities’, wat het geven van een definitie door middel van het aanwijzen of demonstreren van een bijbehorend object of handeling, betekent. In de fase die hierop volgt, is het aanwijsbare aspect van de betekenis niet meer voldoende. Kinderen beginnen vragen te stellen naar wat het concept of woord precies inhoudt, uitgelegd in verbale termen. Door deze nieuwe informatie leert het kind hoe een bepaald concept zich verhoudt tot andere relevante begrippen (Schaerlaekens, 2000).

Semantiek en woordenschat zijn nauw met elkaar verbonden. Een feit waaruit dit naar voren komt is dat kinderen met een grotere woordenschat tevens beschikken over een grotere kennis van semantische relaties (Schaerlaekens, 2000; Gleason, 2005). In de literatuur, evenals in onderzoek, wordt weinig onderscheid gemaakt tussen beide begrippen. Ook in het Ontwikkelingsvolgmodel (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, 2001) worden ze in één ontwikkelingscategorie beschreven en door leerkrachten in combinatie met elkaar geobserveerd. Om die reden zullen woordenschat en semantiek in de verdere beschrijving van de taalontwikkeling veelal gezamenlijk behandeld worden.

## **1.3 Ontwikkelingen in de woordenschat en semantiek**

### **Kwantitatieve ontwikkeling**

De kwantitatieve ontwikkeling van de woordenschat en semantiek duidt op de veranderingen in het aantal woorden dat herkend, begrepen en al dan niet actief gebruikt kan worden. Voor een volwassen persoon, die een redelijke opleiding genoten heeft, wordt de omvang van de actieve woordenschat op tenminste 50.000 woorden geschat. Hieruit concluderend kan gesteld worden dat, om een dergelijk aantal woorden te leren en in het lexicon op te kunnen slaan, kinderen ongeveer 8 tot 10 woorden per dag moeten verwerven en opslaan in hun

woordgeheugen (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000). Van de Nederlandse kinderen met een leeftijd van één jaar heeft 92% in ieder geval één woord in het lexicon opgeslagen. Ruim een half jaar later, wordt het 50<sup>e</sup> woord actief geproduceerd (Schlichting, 1996). Internationaal onderzoek geeft aan dat kinderen van 2 jaar oud rond de 500 woorden kunnen produceren. In het volgende jaar wordt dit verdubbeld (Aitchison, 1994). De aanzienlijke toename, die rond de 3<sup>e</sup> verjaardag plaatsvindt, wordt ook wel de ‘big jump’ of woordenschatexplosie genoemd. Deze termen benadrukken hoe beduidend groot de groei van de woordenschat rond die leeftijd is. Als een kind 5 jaar is, zal het gemiddeld een actieve of productieve woordenschat van 3000 woorden hebben (Aitchison, 1994). Nog een jaar later zal het 3.900 woorden actief kunnen gebruiken (Augst, 1978; Schaerlaekens & Gillis, 1987).

Als de omvang van de passieve woordenschat onderzocht wordt, blijkt het aantal woorden aanzienlijk te verschillen van het aantal in de actieve woordenschat. De passieve woordenschat is altijd groter dan het actieve gebruik ervan. Dit geldt voor zowel volwassenen als voor kinderen (Schaerlaekens, 2008). Rond de achtste maand begrijpt al 31% van de kinderen minimaal 100 woorden. 87% van de kinderen doet dit op een leeftijd van 14 maanden (Elbers en van Loon-Vervoorn, 2000).

Wel moet in ogenschouw worden gehouden dat er sprake is van aanzienlijke individuele verschillen binnen het leren van zowel de actieve als passieve woordenschat. Helaas is er een groep kinderen met een aanzienlijke achterstand op gebied van woordenschat. Een eenmaal opgelopen achterstand blijkt met de jaren in omvang toe te nemen (Verhoeven e.a., 1996).

### **Kwalitatieve ontwikkeling**

Ondanks de (soms) grote individuele verschillen in de woordenschatverwerving en ondanks de verscheidenheid in omgevingen waarin kinderen verkeren, volgen ze globaal gezien dezelfde ontwikkelingslijn. Zelfs de volgorde van het leren van woordbetekenissen blijkt voor een aanzienlijk deel tussen verschillende kinderen overeen te komen. Zo worden cognitief complexe woordbetekenissen later geleerd en zijn woorden die meer voorkomen in het taalgebruik eerder opgenomen in de woordenschat dan andere (Biemiller, 2005).

De globale ontwikkeling van de woordenschat is in 3 opeenvolgende fasen te verdelen. De periodes worden, in volgorde van voorkomen, de *referentiële*, de *denotationele* en de *‘sense’ periode* genoemd (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000; Schaerlaekens, 2008). In deze verschillende fasen ligt het accent van de ontwikkeling telkens op een ander aspect van de woordenschatontwikkeling. De aspecten om welke het opeenvolgend gaat zijn het *zaakaspect*, het *conceptaspect* en het *netwerkaspect* (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000).

### Referentiële fase

De *referentiële* fase speelt zich voor het grootste gedeelte in de vroeglinguale periode (respectievelijk van 1 tot 2,5 jaar) af. De woorden die in deze fase eigen worden gemaakt, kunnen de vroeggeleerde woorden genoemd worden. Het zaakaspect speelt de hoofdrol en het kind leert relaties tussen woordvormen en specifieke objecten of gebeurtenissen te leggen. De schemata van gebeurtenissen die kinderen gevormd hebben zijn hierin dan ook van groot belang (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000). Het is kenmerkend voor de vroeggeleerde woorden dat ze veelal gekoppeld zijn aan een directe ervaring en vaak sensori-motorische componenten hebben. Slechts enkele ervaringen met het nieuwe woord in een bepaalde context zijn voor vele kinderen nodig om het woord in het mentale lexicon op te slaan en vervolgens de syntactische en semantische kenmerken erbij te leren. Dit verschijnsel wordt ook wel ‘fast mapping’ genoemd (Biemiller, 2005; Schaerlaekens, 2008; Schaerlaekens & Gillis, 1987).

De vroege woordenschat die kinderen bezitten bestaat vooral uit zelfstandige naamwoorden of substantieven. Deze worden aangevuld met sociale uitdrukkingen, werkwoorden en bijwoorden. Een ander kenmerk van de vroeggeleerde woorden is dat ze vaak bestaan uit één morfeem, dus enkelvoudig zijn.

### Denotationele fase

Als de schemata van gebeurtenissen rond de 2,5 jaar voor een groot deel eigen zijn gemaakt, benadert het taalgebruik steeds meer het volwassenenmodel (Schaerlaekens & Gillis, 1987). Het kind leert in de ervaringen losse concepten, acties en individuele eenheden herkennen. Deze losse stukjes worden uit het geheel gedecontextualiseerd. Kinderen krijgen geleidelijk aan in de gaten dat bepaalde objecten, die op elkaar lijken en voor hetzelfde doel gebruikt worden, tot éénzelfde groep of categorie behoren. Tevens groeit onbewust het besef dat een bepaalde categorie éénzelfde benaming bezit. Dit is een belangrijk teken dat aangeeft dat de *denotationele* periode aangebroken is (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000). Woorden die nu verworven worden, heten later geleerde woorden. De woordkennis is niet meer volledig afhankelijk van directe ervaringen. Het correct in categorieën leren schikken van concepten en daarbij het grenzen stellen tussen de verschillende concepten is het hoofddoel van deze fase. De ontdekking van de juiste woordgrenzen kan een proces van jaren beslaan en tot in de volwassenheid voortduren.

In deze fase vindt de eerder beschreven woordenschatexplosie of ‘big jump’ plaats, waarin een relatief sterke groei van het aantal woorden in de woordenschat plaatsvindt (Gershkoff-

Stowe, 2002; Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000; Schaerlaekens, 2008). Woordklassen die in deze periode verworven worden zijn lidwoorden, voorzetsels en voornaamwoorden (Schaerlaekens, 2008). Door het evoluerende inzicht in temporele en ruimtelijke verbanden wordt het gebruik van deze klassen gestimuleerd.

De doffe e's, zoals deze al eerder in de twee en meerwoordszinnen gebruikt werden, zijn waarschijnlijk de ontwikkelende lidwoorden (Schaerlaekens & Gillis, 1987). Het onbepaalde lidwoord 'een' wordt al in de referentiële periode gebruikt. Maar pas in de denotationele fase worden ook de bepaalde lidwoorden 'de' en 'het' hieraan toegevoegd.

Vaak begint het gebruik van voorzetsels in een eerder stadium met één woord dat gebruikt wordt voor alle ruimtelijke betekenissen. Nu wordt het aantal aangevuld. Het precieze onderscheid tussen de voorzetsels wordt pas in later stadium gemaakt. De voornaamwoorden worden tussen de 2 en 3 jaar voor het eerst gebruikt. Hieraan gekoppeld is het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden. Allereerst worden 'ik' en 'jij' gebruikt. Later komen ook de andere enkelvoudige vormen erbij. Meervoudsvormen komen als laatste aan bod (Schaerlaekens, 2008).

Tevens begint het gebruik van tijdsaanduidingen in deze periode. In veel gevallen leert het kind eerst één woord, als gisteren of straks, waarmee het verwijst naar alle tijdsbepalingen die zich buiten het heden bevinden. Pas later maakt deze vorm van overextensie plaats voor meer accurate en genuanceerdere aanduidingen van tijd. Relatieve tijdsaanduidingen worden als laatste begrepen en gebruikt. Reden hiervoor is dat het voor kinderen in deze fase nog moeilijk te bevatten is dat de benoeming van hetzelfde tijdstip kan veranderen naarmate de tijd verstrijkt. Een voorbeeld hiervan is de dag die eerst met het woord 'morgen' wordt aangeduid, maar twee dagen later 'gisteren' wordt genoemd.

Door de perceptieve en cognitieve ontwikkelingen die in deze leeftijdsfase plaatsvinden, is het benoemen van kleur een vaardigheid die vanaf nu gesignaleerd kan worden. Daarbij dient opgemerkt te worden dat eerst de hoofdkleuren aan bod komen. In het Nederlands zijn het veelal de kleuren rood, zwart en wit die in eerste instantie geleerd worden, waarna de andere hoofdkleuren volgen.

Evenals de kleurbenoeming komen de kwantitatieve begrippen vrij vroeg naar voren in de ontwikkeling. In eerste instantie zijn 'groot' en 'klein', 'dik' en 'dun' de woorden die een object beschrijven in vorm en grootte. Erna volgen 'hoog', 'breed', 'lang' en 'laag'. De relatieve begrippen 'meer' en 'minder' komen hierna voor in het taalgebruik en ten slotte volgen de vormbegrippen als 'rond', 'smal' en 'plat'.

Ook de functiewoorden vormen een belangrijke klasse woorden die op dit moment wordt verworven. In eerdere stadia is gebruik van functiewoorden op te merken, maar nu nemen ze hun puur syntactische functie op en onderscheiden zich daarmee duidelijk van de inhoudswoorden (Schaerlaekens & Gillis, 1987).

De aanzienlijke toename in woordenschat levert vele voordelen voor de semantische en conceptuele ontwikkeling. Echter, met deze vergroting van de woordenschat gaat eveneens een toename in fouten in woordgebruik gepaard (Gershkoff-Stowe, 2002). Hierbij kan gedacht worden aan overextensie en fouten bij het ophalen van woorden.

### ‘Sense’-fase

Wanneer de afbakening grotendeels heeft plaatsgevonden, is er ruimte voor het leren leggen van relaties tussen concepten uit verschillende gebeurtenisschema’s. De fase die op dit moment intreedt wordt de ‘sense’-periode genoemd en is van groot belang voor het huidige onderzoek. Deze fase gaat rond het derde à vierde levensjaar van start. Een basis wordt gelegd voor de uitbreiding van de woordenschat naar het verleden en de verdere toekomst. In eerste instantie zijn het de directe toekomst en het directe verleden waarnaar de woorden verwijzen. Geleidelijk breidt de woordenschat zich ook naar het verdere verleden en toekomst uit. Als een kind 5 is, kan het gemiddeld gezien woorden buiten het heden gebruiken.

Karakteriserend voor de fase is het reorganiseren van het lexicon en het vormen van taxonomische betekenisrelaties. Deze relaties bestaan binnen de taal, maar zijn niet zichtbaar in de tastbare wereld (Aarnoutse e.a., 2005; Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000). Verbindingen tussen concepten leveren een netwerk aan relaties op die niet direct verbonden zijn aan ervaringskennis, wat het semantisch netwerk genoemd wordt (Aarnoutse e.a., 2005; Biemiller, 2005).

Bij de vorming van het semantisch netwerk en de afbakening van begrippen en concepten is het metalinguïstisch bewustzijn een belangrijke factor. Buiten het vragen naar namen van objecten, stellen kinderen vanaf nu directe vragen naar de interne hiërarchie van woorden. Tevens verkennen ze de grenzen tussen woorden en concepten.

Wat opvalt in deze fase, is het gebruik van bekende woorden om nieuwe woorden te leren. De ontwikkeling van het semantisch netwerk verloopt echter erg geleidelijk en het netwerk blijft in deze periode dan ook relatief klein. Ook het metalinguïstisch bewustzijn is op dit punt slechts minimaal aanwezig (Schaerlaekens, 2008).

Nieuwe woordklassen die in deze periode geleerd worden zijn bijwoorden en bijvoeglijke naamwoorden. Bijwoorden en bijvoeglijke naamwoorden worden al vroeg gebruikt, maar

tussen het 3<sup>e</sup> en 5<sup>e</sup> levensjaar breidt het aantal zich in sterke mate uit en wordt het gebruik genuanceerder.

Naast de woorden die kinderen uit hun omgeving leren, vormen ze in deze fase ook hun eigen woorden. De woordenschat en het woordbegrip hebben reeds een belangrijke verandering doorgemaakt, maar schieten nog steeds tekort in het beschrijven van veelzijdige gebeurtenissen (Schaerlaekens & Gillis, 1987). De door het kind zelf verzonnen woorden worden ook wel neologismen of nieuwvormen genoemd. Ze worden meestal logischerwijs uit andere woordklassen afgeleid. Hierbij is ook vaak sprake van het gebruik van samenstellingen om de woorden mee te vormen.

Tevens kunnen kinderen in deze leeftijd bekende woorden definiëren. Dit gaat nog erg vaak gepaard met het maken van fouten. Fouten als overextensie, onderextensie, mismatch en dubbelop zijn veelvoorkomend en pas na de kleutertijd neemt hun frequentie af (Schaerlaekens, 2008).

### **Factoren van invloed op woordenschat**

Zoals eerder genoemd zijn er voor de groei van de woordenschat verschillende oorzaken aan te wijzen.

In de eerste plaats spelen cognitieve capaciteiten waarover het kind beschikt een belangrijke rol. Deze bepalen de mogelijkheden tot leren. Gebleken is dan ook dat totale IQ-score een voorspellende factor voor taalontwikkeling is (Pennington & Bishop, 2009). Belangrijke cognitieve vaardigheden voor de taalontwikkeling zijn onder andere de capaciteit van het geheugen en het tempo van leren (Biemiller, 2005; Schaerlaekens, 2008).

Het niveau van cognitieve capaciteiten en de mate waarin het kind in staat is taal te leren, worden voor een groot deel bepaald door erfelijkheid. Als gecontroleerd wordt voor verschillende omgevingsfactoren en ervaring met taal, blijkt erfelijkheid nog steeds een aanzienlijk deel van de taalontwikkeling te voorspellen (Barry, Yasin & Bishop, 2007; Bishop, Laws, Adams & Norbury, 2006). Daarbij dient opgemerkt te worden dat er sprake is van een grote mate van flexibiliteit in de taalverwerving. Wanneer een kind te kampen heeft met een cognitieve beperking, is het in veel gevallen toch in staat te leren communiceren en taal te gebruiken. Alternatieve uitdrukingsmogelijkheden worden gevormd om voor de beperkingen te compenseren (Bishop, 2006).

Binnen de grenzen van de leermogelijkheden waarover een kind beschikt, is het zeer afhankelijk van het taalaanbod in zijn of haar omgeving hoe snel en welke woorden geleerd worden (Biemiller, 2005; Bishop, 2006; Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000; Gleason, 2005;

Schaerlaekens, 2008; Schaerlaekens & Gillis, 1987). Woorden moeten in eerste instantie aangeboden worden, alvorens ze begrepen en onthouden kunnen worden. Aangezien kinderen tijdens de eerste levensjaren voornamelijk te maken krijgen met het taalaanbod dat hen door ouders of verzorgers wordt aangeboden, is het taalgebruik van ouders een belangrijke factor die de taalontwikkeling en daarmee de woordenschatontwikkeling bepaalt (Biemiller, 2005). Gezien de invloed die ouders hebben op de taalontwikkeling van hun kinderen, is onderzocht of inadequate opvoedingsstijl eveneens invloed heeft, maar dit kon niet bevestigd worden (Bishop, 2006).

Als een kind in een later stadium naar de kinderopvang of peuterspeelzaal gaat, krijgt het te maken met nieuwe taalinvloeden van zowel leeftijdsgenootjes als volwassenen. De ‘big jump’ of explosieve groei in de woordenschat, is een voorbeeld van het belang van externe factoren in de woordenschatontwikkeling. De ‘big jump’ blijkt namelijk sterker afhankelijk te zijn van de leeftijd dan van de fase van taalontwikkeling waarin het kind zich bevindt. De externe factoren die hiertoe bijdragen, zijn onder andere de uitbreiding van de leefwereld van het kind als het zich ontwikkelt van peuter tot kleuter. Door de uitbreiding van de sociale omgeving, krijgt het kind te maken met een nieuw en breder taalaanbod. Ook groeit de interesse in boekjes, verhaaltjes, rijmpjes, versjes en televisieprogramma’s (Schaerlaekens, 2008; Schaerlaekens & Gillis, 1987). Eveneens zijn er interne factoren te noemen, die bijzonder in deze ontwikkelingsleeftijd veranderen en van belang zijn. De fonologische vaardigheid groeit, waardoor meer soorten woorden gebruikt kunnen worden. Daarnaast nemen de grammaticale en morfologische ontwikkeling toe, wat eveneens nieuwe mogelijkheden met zich meebrengt. Tenslotte zijn het ook de steeds verdergaande sociaal-emotionele, fantasie- en spelontwikkeling, waarin woordgebruik tot uiting komt en verandert (Schaerlaekens, 2008). De combinatie van interne en externe invloeden op de ontwikkeling is bepalend voor het verloop van de woord- en begripsverwerving (Bishop, 2006).

## **2. Ontwikkelingsvolg model (OVM) Jonge Kind**

### **2.1 De theorie achter het Ontwikkelingsvolgmodel**

Het Ontwikkelingsvolgmodel (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, 2001) gaat van een aantal aannames uit bij de opzet van het gehele model. Deze grondslagen zijn dus ook op het taaldomein van toepassing. De theoretische onderbouwing voor deze aannames is in het



materiaal van het OVM niet expliciet terug te vinden. Ondanks dat zal hieronder besproken worden op welke punten het OVM gebaseerd is.

Ten eerste gaat het OVM er vanuit dat het model voor beide seksen, voor verschillende leeftijden binnen de kleutertijd en voor kinderen met verschillende achtergronden op dezelfde manier ingevuld kan worden. Het model maakt dan ook geen onderscheid tussen jongens en meisjes en kinderen met verschillende leeftijd en etnische achtergronden. Tevens is bij de ontwikkeling van het model er vanuit gegaan dat docenten het allen op dezelfde manier kunnen en zullen invullen.

Meer inhoudelijk gezien neemt het OVM aan dat ontwikkeling van kinderen niet gelijkmatig is, maar sprongsgewijs verloopt. Na elke ontwikkelingsfase, volgt een stabiliseringsfase, waarna een nieuwe periode van ontwikkeling aanbreekt. Door het OVM wordt aangenomen dat op veel gebieden sprake is van cyclische ontwikkeling, waarmee bedoeld wordt dat ook gedrag uit voorgaande fasen zich kan uiten in een volgende. Verondersteld wordt, dat er sprake is van een terugval in de ontwikkeling wanneer een eerder behaalde fase, niet meer waargenomen wordt op een later tijdstip. Het OVM stelt dat niet ieder kind zich conform de ontwikkelingslijnen, zoals in het model aangegeven, ontplooit. Het kan voorkomen dat kinderen bepaalde fasen over lijken te slaan, zonder daar nadelige gevolgen aan over te houden. Tevens kan het zo zijn dat de ontwikkeling van een kind stagneert in een bepaalde periode en dat het niet uitontwikkelen van die fase voor verdere ontwikkelingsproblemen zorgt. Hoewel de ontwikkelingslijnen in het model aan leeftijdscategorieën gebonden zijn, stelt het OVM dat het kind niet slechts naar de norm van de leeftijd beoordeeld dient te worden. Daarnaast zou zorgvuldig in de gaten gehouden moeten worden welke individuele veranderingen het kind doormaakt. De zone van naaste ontwikkeling wordt als essentieel gezien voor de mogelijkheden tot groei die een kind heeft. Dit zou volgens het OVM dan ook altijd meegenomen moeten worden in de beoordeling van de ontwikkeling van het individu. Het model is erop gericht een zo compleet mogelijk ontwikkelingsbeeld te beslaan. Dit wordt tot uitdrukking gebracht in het feit dat het OVM een grote diversiteit aan ontwikkelingsgebieden in kaart probeert te brengen aan de hand van observatie.

Verder is de idee achter het OVM, dat het van belang is het kind in de natuurlijke omgeving te observeren. Kinderen zouden ander gedrag dan gewoonlijk kunnen uiten in een toetsituatie. Daarom staat het OVM voor het toepassen van het instrument in de klas.

## **2.2 De inhoud van het Ontwikkelingsvolgmodel**

Het OVM (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, 2001) is ontwikkeld als een leerlingvolgsysteem voor kinderen in voorschoolse instellingen en het basis- en speciaal basisonderwijs. In het model zijn allerlei aspecten van de functie-, sociaal-emotionele, speel- en persoonlijkheidsontwikkeling beschreven. De veranderingen in ontwikkeling zijn in het model gerelateerd aan leeftijden en op ‘ontwikkelingslijnen’ uitgezet. Verschillende ontwikkelingslijnen, die behoren tot hetzelfde onderwerp, worden onder de noemer van één ‘ontwikkelingsdomein’ gevat (bijvoorbeeld taalontwikkeling). De ontwikkelingslijnen zijn ieder opgedeeld in ‘ontwikkelingsfasen’. Per ontwikkelingsfase worden concrete vaardigheden, die gemiddeld op dat punt in de ontwikkeling eigen gemaakt worden, beschreven. Daarnaast wordt een aantal tussendoelen geformuleerd. Hierin staat beschreven wat elke ontwikkelingsfase concreet inhoudt en hoe de betreffende vaardigheden in het gedrag van het kind te herkennen zijn.

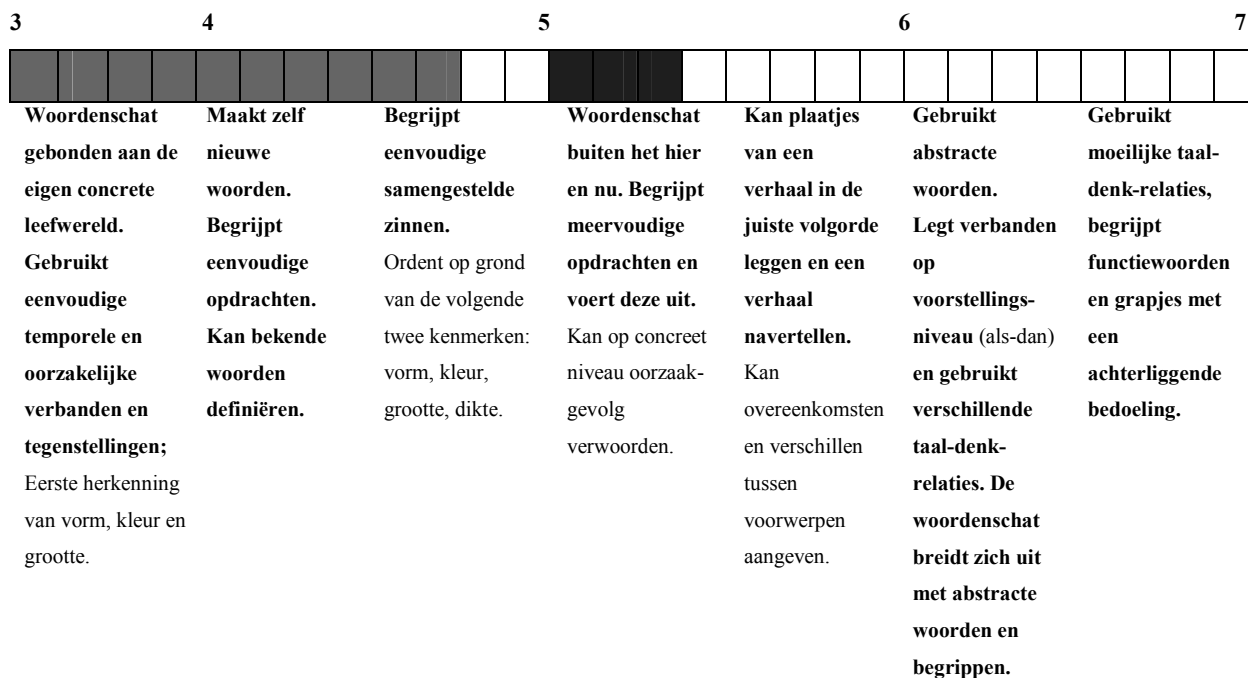
De ontwikkeling is binnen het OVM in zeven ontwikkelingsdomeinen verdeeld (basale ontwikkelingsbehoeften, speel- en werkgedrag, (senso-)motorische ontwikkeling, zintuiglijke ontwikkeling, taalontwikkeling, wereldverkenning en symboolverkenning). Voor het huidige onderzoek is het taalontwikkelingsdomein van belang.

## **2.3 De toepassing van het Ontwikkelingsvolgmodel**

Het OVM wordt op 900 scholen verspreid over Nederland gebruikt. Docenten vullen de ontwikkelingslijnen voor de kinderen uit hun klas in met behulp van het OVM computerprogramma. Voor het OVM voor het jonge kind geldt dat elke ontwikkelingslijn de periode beslaat van 3 tot 7 jaar en is opgedeeld in 28 hokjes (zie figuur 1). Onder de ontwikkelingslijn staat voor elk half jaar of jaar in leeftijd beschreven welke ontwikkeling in die periode doorgaans plaatsvindt. De docent kleurt de hokjes elk jaar met een andere kleur in en geeft daarmee aan in hoeverre een ontwikkelingsfase in een bepaalde periode door het kind volbracht is. Het is mogelijk dat een deelontwikkeling nog niet volledig doorlopen is, terwijl het kind al wel gedragingen uit een volgende fase laat zien. Dan zijn gaten in de ontwikkelingslijn zichtbaar, wat in figuur 1 te zien is in de periode tussen 4,5 en 5 jaar. In het programma kunnen de verschillende ontwikkelingslijnen voor één kind met elkaar vergeleken worden, maar ook kan de ontwikkelingsvoortgang ten opzichte van andere kinderen bekeken

worden. Op deze manier kunnen eventuele achterstanden, hiaten en voorsprongen in de ontwikkeling gesignaleerd worden.

**Figuur 1.** *Taalontwikkelingslijn 'taalinhoud (woordenschat, semantiek, taalbegrip)' binnen het OVM.*



## 2.4 Taalontwikkelingslijnen binnen het Ontwikkelingsvolgmodel

Zoals eerder genoemd is het ontwikkelingsdomein waaraan in dit onderzoek aandacht wordt besteed het gebied van de taalontwikkeling. Dit domein wordt opgedeeld in vier ontwikkelingslijnen: spraakontwikkeling, taalvorm, taalinhoud en taalgebruik. De lijn spraakontwikkeling dient ter observatie van spreekvaardigheid. Taalvorm duidt op de beheersing van de zinsbouw, morfologie en productie. Binnen taalinhoud staan de woordenschat, semantiek en het taalbegrip centraal. Ten slotte verwijst de lijn taalgebruik naar de communicatieve vaardigheid, het voeren van gesprekjes en het vertellen van verhalen. In het huidige onderzoek wordt specifiek gekeken naar de ontwikkelingslijn die taalinhoud beschrijft. Dit onderzoek is enkel gericht op de onderdelen woordenschat en semantiek, gezien de praktische beperkingen aan welke het gebonden is. In figuur 1 is te zien hoe de ontwikkeling van de taalinhoud is uitgezet tegen de leeftijdslijn.

### **3. Huidig onderzoek**

#### **3.1 Doel van het onderzoek**

Het doel van het huidige onderzoek is de validiteit van de taalontwikkelingslijn ‘taalinhoud’ van het OVM onderzoeken en beoordelen. Woordenschat, semantiek en taalbegrip worden in het OVM alle onder de noemer ‘taalinhoud’ behandeld. Gezien de praktische grenzen waaraan dit onderzoek gebonden is, zullen in hoofdzaak de onderdelen woordenschat en semantiek aan bod komen. De veranderingen op die gebieden worden in het OVM voornamelijk beschreven voor de leeftijden 3 tot 4 jaar, 4 tot 4,5 jaar en 5 tot 5,5 jaar.

Om de validiteit van deze onderdelen op de ontwikkelingslijn te bepalen, wordt de convergente validiteit bepaald, waarbij wordt nagegaan of de resultaten van het OVM samenhang vertonen met de resultaten van een reeds gevalideerd toetsinstrument. Daartoe worden de resultaten van het OVM vergeleken met de uitkomsten van een subtest die onderdeel is van de valide bevonden Taaltoets Alle Kinderen (Verhoeven & Vermeer, 2001). Er wordt vanuit gegaan dat overeenkomst in resultaten op het OVM en de TAK validiteit van het OVM weerspiegelen. Observatie door middel van het OVM zou op dusdanige manier gestandaardiseerd zijn, dat het een vergelijkbaar resultaat op zou moeten leveren als het toetsinstrument. Alvorens deze analyse wordt uitgevoerd, zal het OVM op kwalitatief vlak beoordeeld worden. Hierin worden de ontwikkelingsfasen, zoals ingedeeld op de ontwikkelingslijn van het OVM, vergeleken met de literatuur over de veranderingen in woordenschat en semantiek.

#### **3.2 Onderzoeksvragen en hypothesen**

De volgende vraagstelling staat in dit onderzoek centraal:

*Is de taalontwikkelingslijn ‘taalinhoud’ voor de onderdelen woordenschat en semantiek valide te noemen?*

#### **Kwalitatieve beoordeling**

Op basis van de literatuur en de centrale vraagstelling komen de volgende onderzoeksvragen en onderzoekshypothesen naar voren:

**1** Komen de inhoud en de leeftijdsindeling van de taalontwikkelingslijn ‘taalinhoud’ overeen met wat daarover in de beschikbare onderzoeksliteratuur bekend is?

**Kwantitatieve analyse**

**2** Is er sprake van een positieve samenhang tussen de ontwikkelingsleeftijd op het OVM en de score op de woordomschrijvingstaak van de TAK?

*De hypothese luidt:* Er is sprake van een positieve samenhang tussen ontwikkelingsleeftijd op het OVM en de score op de woordomschrijvingstaak van de TAK.

**3** Is er sprake van een positieve samenhang tussen de werkelijke leeftijd en de ontwikkelingsleeftijd op het OVM?

*De hypothese luidt:* Er is sprake van een (sterke) positieve samenhang tussen de werkelijke leeftijd en de ontwikkelingsleeftijd op het OVM.

**4** Is er sprake van verschil tussen de docenten wat betreft de relatie tussen de ontwikkelingsleeftijd op ‘taalinhoud’ van het OVM en de toetsscores op de woordomschrijvingstaak van de TAK?

*De hypothese luidt:* Er is geen sprake van verschil tussen de docenten wat betreft de relatie tussen de ontwikkelingsleeftijd op ‘taalinhoud’ van het OVM en de toetsscores op de woordomschrijvingstaak van de TAK.

**5** Is er sprake van een interactie-effect tussen leeftijd en toetsscore op de woordomschrijvingstaak van de TAK op de ontwikkelingsleeftijd op ‘taalinhoud’ van het OVM?

*De hypothese luidt:* Er is geen sprake van een interactie-effect tussen leeftijd en toetsscore op de woordomschrijvingstaak van de TAK op de ontwikkelingsleeftijd op ‘taalinhoud’ van het OVM.

**6** Is er sprake van een interactie-effect tussen sekse en toetscore op de woordomschrijvingstaak van de TAK op de ontwikkelingsleeftijd op ‘taalinhoud’ van het OVM?

*De hypothese luidt:* Er is geen sprake van een interactie-effect tussen sekse en toetscore op de woordomschrijvingstaak van de TAK op de ontwikkelingsleeftijd op ‘taalinhoud’ van het OVM.

## **Methode**

### **4.1 Onderzoeksgroep**

#### **Werving**

Om participanten te werven voor het onderzoek, werd door de begeleider vanuit het Seminarium Orthopedagogiek aan de Hogeschool van Utrecht de database van scholen geraadpleegd. De scholen die hierin geregistreerd zijn, maken gebruik van het OVM. Een aantal scholen werd geselecteerd, waarnaar een e-mail verzonden werd. Hierin werd het onderzoek geïntroduceerd. De scholen werd gevraagd medewerking aan het onderzoek te verlenen. Als een school blijk gaf van interesse tot deelname, nam één van de testleiders contact op met de betreffende school voor een eerste afspraak. Tijdens de eerste afspraak werden het doel van het onderzoek en de wederzijdse verwachtingen verduidelijkt. Data voor afname van de TAK werden gepland en de testleidster kreeg via een wachtwoord aangemaakt door de school toegang tot de OVM gegevens van de deelnemende klassen. De contactpersoon op school zorgde voor verspreiding van de brieven aan de ouders. Op deze manier werd ouders informatie verstrekt over het onderzoek en werd hen verzocht het door te geven wanneer ze niet wilden dat hun kind zou deelnemen.

#### **Participanten**

De participanten in dit onderzoek zijn allen kinderen in de kleuterleeftijd (range 4,0 – 7,3). Twee basisscholen namen aan het onderzoek deel, waarvan zich één in Wehl en één in Nieuwegein bevindt. In totaal werden 8 kleuterklassen in het onderzoek meegenomen. De 7 klassen van de basisschool in Wehl waren combinatieklassen, waarin zowel kinderen van groep 1 als groep 2 zaten. Op de school in Nieuwegein nam één klas deel, waarvan alle kinderen in groep 2 zaten. Er zouden 146 kinderen deelnemen, waarvan gedurende de afname 10 uitvielen door afwezigheid bij de afname. Zie tabel 1 voor gegevens over de participantengroep.

**Tabel 1.** *Gemiddelde leeftijd in jaar en aantal maanden in onderzoeksgroep, per sekse, per groep.*

Groep	Sekse	Onderzoeksgroep		
		N	M	sd
1	Jongen	27	4.9	.39
	Meisje	24	4.8	.36
2	Jongen	43	5.9	.39
	Meisje	42	5.8	.35
Totaal	Jongen	70	5.5	.61
	Meisje	66	5.5	.58
Totaal		136	5.5	.60

## 4.2 Onderzoeksprocedure

Zoals eerder duidelijk is geworden staat in dit onderzoek de taallijn ‘taalinhoud’ centraal. Er bestaat een samenwerking met Hesther Boerefijn in het huidige onderzoek. Zij bekijkt de validiteit van de taallijn ‘taalgebruik’.

### Ontwikkelingsvolgmodel

Nadat contact was gelegd met de scholen, hebben we de gegevens uit het OVM overgenomen. Bestaande gegevens, door de leerkrachten in het model ingevuld, werden hiervoor gebruikt. Rond de afnamedatum van de TAK hebben de docenten het OVM opnieuw ingevuld. Alleen de ingekleurde ontwikkelingslijnen ‘taalinhoud’ en ‘taalgebruik’, werden door ons gehercodeerd en opgenomen in Excel.

Zoals eerder aangegeven is de ontwikkelingslijn ‘taalinhoud’ in verschillende leeftijdsfasen met bijbehorende ontwikkelingen die doorgaans rond die leeftijd plaatsvinden, ingedeeld. Als gekeken wordt naar de laatst gekleurde leeftijds- of ontwikkelingscategorie bij een kind, kan hiervan afgeleid worden welke ontwikkeling de laatste is die het kind heeft doorgemaakt en welke vaardigheden het al beheerst. Zo kan bepaald worden op welk ontwikkelingsniveau een kind zich bevindt. De hoogste (deel-)ontwikkeling die een kind bereikt heeft, geeft weer wat de ontwikkelingsleeftijd van het kind is. Zo heeft een kind dat 6 jaar is, maar de ontwikkelingsfase die plaatsvindt tussen de 6 en 6,5 jaar al voltooid heeft, een ontwikkelingsleeftijd van 6,5. Dit is de hoogst behaalde ontwikkelingsleeftijd op dat moment.



### **Taaltoets Alle Kinderen (TAK)**

De verzameling van de TAK gegevens startte hierna. Nadat ouders de toestemmingsbrieven ontvangen hadden, werd hen tot het moment van afname de mogelijkheid gegeven het onderzoek te weigeren. Verschillende afnamemomenten vonden plaats verspreid over 4 weken. De testleidster zat in een lege werkkamer van de school, waardoor ze ongestoord kon werken. Dit was van belang aangezien de afname individueel plaatsvond en kinderen zo min mogelijk afgeleid dienden te worden in verband met de concentratie. Om beurten werden kinderen uit de klassen gehaald. Voor begonnen werd met afname stelde de testleidster het kind op zijn of haar gemak door een kort gesprekje te voeren en te vertellen wat voor taakjes ze met het kind zou gaan doen. Vervolgens werd de woordomschrijvingstaak van de TAK uitgelegd, geoefend en als duidelijk was dat het kind de bedoeling snapte werd de taak afgenomen. De test werd afgebroken als het kind 5 fouten op rij maakte. Het onderdeel ‘woordomschrijving’ van de TAK werd afgenomen voor het huidige onderzoek naar de taallijn ‘taalinhoud’.

Dan werd overgegaan tot de tweede taak, de verteltaak van de TAK. Ook hier werd uitgelegd wat het kind moest doen en gaf de testleidster het kind de tijd de plaatjes rustig in zich op te nemen. Als het kind aangaf het verhaaltje bij de plaatjes te kunnen vertellen, mocht het beginnen. Voor deze taak gold geen afbreeknorm en elk kind vertelde dan ook twee keer een verhaal. De ‘verteltaak’ van de TAK is van belang voor het onderzoek naar de validiteit van de lijn ‘taalgebruik’, dat door Hesther Boerefijn wordt uitgevoerd.

Ten slotte werd het kind gecompimenteerd voor het harde werk en mocht het een sticker uitkiezen ter beloning. Na de afname van de taken berekenden de testleiders de toetscores. Ook de toetscores vormen belangrijke variabelen in het huidige onderzoek.

## **4.3 Onderzoeksinstrumenten**

### **Taaltoets Alle Kinderen (TAK)**

Om een beeld te verkrijgen van de omvang van de actieve woordenschat en het niveau van de vertelvaardigheid, is de Taaltoets Alle Kinderen gebruikt. De TAK is door Verhoeven en Vermeer (2001) uitgebracht en heeft tot doel de mondelinge vaardigheid bij kinderen van groep 1 tot en met 4 vast te kunnen stellen. De toets is ontworpen voor gebruik door leerkrachten en is gericht op diagnose. Als problemen in de mondelinge taalvaardigheid van een kind opvallen, kan de TAK afgenomen worden om eventuele moeilijkheden in de

taalontwikkeling in beeld te krijgen. De mondelinge taalvaardigheid wordt door de TAK verdeeld in klanken, woordbetekenis, woord- en zinsstructuur en tekststructuur. Om de verschillende elementen te meten, bevat de TAK 9 taken. Klankonderscheiding en klankarticulatie dienen om een beeld van het vaardigheidsniveau klanken te krijgen. Passieve woordenschat en woordomschrijving zijn de twee taken die de omvang van de woordenschat verhelderen. Daarnaast bevat de TAK de taken zinsbegrip 1 en 2, woordvorming en zinsvorming, die de vaardigheid op gebied van de woord- en zinsstructuur in kaart brengen. Ten slotte wordt het begrip van tekststructuur gemeten middels de onderdelen tekstbegrip en verteltaak.

Het 4-jarige longitudinale normeringsonderzoek van de TAK (Verhoeven & Vermeer, 2001) wijst op een goede betrouwbaarheid, waarbij voor elke subtaak een waarde van Cronbach's alpha werd vastgesteld hoger dan .80. Ook wees het onderzoek uit dat de variantie van elke subtaak uniek is, ondanks de sterke samenhang tussen de taken onderling. Wat eveneens naar voren kwam was een grote mate van samenhang tussen de resultaten van de TAK en het leraaroordeel (Verhoeven & Vermeer, 2006).

Voor het huidige onderzoek zijn niet alle gebieden van taalontwikkeling van belang, maar slechts de onderdelen actieve woordenschat en de actieve vertelvaardigheid. Om deze reden zijn de twee taken van de TAK afgenomen, die hierop betrekking hebben.

Hoewel de TAK twee subtests bevat die woordenschat meten is actieve woordenschat gemeten aan de hand van de taak 'woordomschrijving'. Deze keuze is gemaakt, omdat onderzoek naar de validiteit van de TAK heeft uitgewezen dat de factor woordenschat voor het grootste deel bepaald wordt door de woordomschrijvingstaak (Verhoeven & Vermeer, 2006). Deze taak geeft in vergelijking met het testonderdeel 'passieve woordenschat' het beste beeld van het niveau van de actieve woordenschat weer. Daarbij wordt passieve woordenschat in het onderdeel 'taalinhoud' van het OVM niet expliciet meegenomen, aangezien het moeilijk is via observatie in de klas passieve woordenschat te meten.

De taak woordomschrijving betreft 47 woorden die in oplopende moeilijkheidsgraad geordend zijn en waarvan de betekenis aan het kind wordt gevraagd. De eerste 2 woorden zijn voorbeeld- of oefenwoorden. De andere 45 worden gescoord, door de woorden aan te kruisen die door het kind niet uitgelegd, voorgedaan of aangewezen kunnen worden. Niet alle 45 woorden worden per definitie afgenomen. Er geldt een afbreeknorm bij het maken van 5 fouten op rij. Aan de hand van het aantal gevraagde en het aantal foutief of niet beantwoorde

items, wordt de toetscore berekend. Deze score kan later gekoppeld worden aan een normgroep.

De actieve vertelvaardigheid is bekeken aan de hand van de ‘verteltaak’. Hierbij moet het kind aan de hand van twee reeksen van plaatjes zonder tekst een verhaal vertellen. Het kind scoort punten door betekenselementen uit het verhaal te benoemen en aan te geven dat het verbanden tussen de betekenselementen ziet. In totaal kan het kind in de twee verhalen 19 betekenselementen benoemen. Wat de verbanden betreft, zijn er in totaal 13 aan te geven. De toetscore wordt berekend aan de hand van het totaal aantal correct benoemde betekenselementen en verbanden.

#### **4.4 Dataverwerking**

De validiteit van ‘taalinhoud’ in het OVM is op twee manieren onderzocht. Allereerst is het OVM op kwalitatieve wijze beoordeeld. De vraag die centraal staat is of de inhoud en leeftijdsindeling van ‘taalinhoud’ overeenkomen met wat daarover bekend is in de beschikbare onderzoeksliteratuur. Om deze vraag te beantwoorden is bekeken in hoeverre het OVM wat het indelen van de ontwikkeling in volgorde en leeftijdscategorieën, overeenkomt met de literatuur. Tevens is beoordeeld of het OVM de belangrijkste ontwikkelingen die in de kleutertijd plaatsvinden beschreven heeft. In de beoordeling zijn slechts de onderdelen van de taallijn meegenomen die betrekking hebben op de woordenschat en semantiek. Taalbegrip is buiten beschouwing gelaten, omdat het een relatief losstaand ontwikkelingsgebied is. In dit onderzoek was het niet mogelijk naast woordenschat en semantiek ook te kijken naar taalbegrip. De onderdelen van de lijn ‘taalinhoud’ die zijn meegenomen, zijn de ontwikkelingen die op het OVM ingedeeld zijn bij leeftijd 3 tot 4, waarbij het gaat om woordenschat gebonden aan de eigen concrete leefwereld, het gebruik van eenvoudige temporele en oorzakelijke verbanden en tegenstellingen en de eerste herkenning van vorm, kleur en grootte. Ook het maken van nieuwe woorden en het definiëren van bekende woorden, welke bij het OVM in de leeftijd 4 tot 4,5 jaar aan bod komen, zijn vergeleken met wat erover bekend is in de literatuur. Ten slotte is gekeken naar een ontwikkeling die bij het OVM beschreven staat in de leeftijdscategorie van 5 tot 5,5 jaar. Het betreft het ontwikkelen van woordenschat buiten het hier en nu. Voor de eerder beschreven ontwikkelingsgebieden zie ook figuur 1.

Na de kwalitatieve beoordeling, is de kwantitatieve analyse uitgevoerd. De ingevulde ontwikkelingslijnen ‘taalinhoud’ en ‘taalgebruik’ van het OVM zijn handmatig uit het

docentenbestand van de meewerkende scholen in Excell overgenomen. De ontwikkelingslijnen zijn met verschillende kleuren ingevuld, die ieder voor een ander invulmoment staan. De kleuren zijn gehercodeerd naar cijfers die weergeven voor welk meetmoment van het kind en voor welke specifieke invuldatum de kleur staat. Als de lijn voor een bepaald kind voor de tweede keer werd ingevuld en de datum waarop dat gebeurde was 1 maart 2009, welke de code 1 had, werd dit als 2.1 gecodeerd. Aangezien niet alle docenten de twee taallijnen binnen een maand van de afnamedatum van de TAK hadden ingevuld en de lijnen daardoor verouderde gegevens presenteerden, is door dhr. Boom een schattingsmodel in Excell gemaakt. Door het snijpunt en de helling op basis van de eerdere ontwikkeling van het kind berekenen, kon een regressielijn voor de ontwikkeling getrokken worden. De lijn werd denkbeeldig doorgetrokken naar het meetmoment van de afname van de TAK, waardoor geschat kon worden welke ontwikkelingsleeftijd het kind op het afnamemoment zou hebben. Als er maar één meetmoment van het kind bekend was en daardoor de helling niet berekend kon worden, is de helling die gemiddeld gold voor de gehele klas als helling voor het kind gebruikt. Zo kon ook voor deze kinderen een nieuwe ontwikkelingsleeftijd berekend worden.

Deze methode leverde een geschatte hoogst bereikte ontwikkelingsleeftijd op het moment van afname van de TAK op. De geschatte ontwikkelingsleeftijd kon gebruikt worden om de samenhang met de toetsscore op de TAK te meten. Docenten hebben echter binnen een maand na de afname van de TAK alsnog de ontwikkelingslijnen opnieuw ingevuld. Gezien de schatting van ontwikkelingsleeftijd soms erg grof was, is in het huidige onderzoek ervoor gekozen de meest recent ingevulde data voor de analyse te gebruiken.

Opgemerkt dient te worden dat een kind soms een stukje van de woordenschat- en semantiekontwikkeling overslaat en al met een nieuwe ontwikkeling gestart is die normaal gesproken na de voltooiing van de overgeslagen fase zou plaatsvinden. Dit wordt ook wel een hiaat in de ontwikkeling genoemd. Docenten geven dit in de ontwikkelingslijn weer als een stukje niet gekleurde lijn. Hoewel hiaten belangrijke informatie over de ontwikkeling kunnen opleveren, zijn ze in het huidige onderzoek niet meegenomen bij de dataverwerking. Slechts het hoogst bepaalde niveau van ontwikkeling is als ontwikkelingsleeftijd meegenomen. Dit is gedaan, omdat de TAK geen duidelijke indicatie van hiaten in de ontwikkeling geeft en slechts een toetsscore oplevert die het hoogst behaalde niveau van de actieve woordenschat weerspiegelt.

Bij de kwantitatieve analyse werd ten eerste de samenhang tussen de hoogst bereikte ontwikkelingsleeftijd op het OVM en de toetsscore op de woordomschrijvingstaak van de

TAK berekend. Hiervoor werd een Pearson's r-correlatie analyse uitgevoerd. Om te onderzoeken of een verschil in de mate van samenhang tussen de TAK en het OVM bestaat tussen docenten, is dezelfde Pearson's r-correlatie opgesplitst naar docent. Ook om te bekijken wat de relatie tussen de ontwikkelingsleeftijd op het OVM en de werkelijke leeftijd is, werd een Pearson's r-correlatie gedaan. Ten slotte zijn eventuele interactie-effecten van leeftijd en sekse met de toetscore op de TAK woordomschrijvingstaak onderzocht. Om hier inzicht in te krijgen is een multiple regressieanalyse uitgevoerd, waarin de TAK toetscore, leeftijd en sekse als predictoren van de ontwikkelingsleeftijd op het OVM zijn meegenomen.

## Resultaten

### 5.1 Kwalitatieve beoordeling

In de literatuur wordt vaak gesproken van verschillende fasen in de ontwikkeling van woordenschat en semantiek, zonder concrete leeftijdsgrenzen hieraan te verbinden. De reden hiervoor is dat ieder kind de ontwikkeling op eigen tempo doorloopt en grote individuele verschillen in leeftijd gevonden worden voor elke ontwikkelingsfase (Schaerlaekens, 2000). De vergelijking van de literatuur met het OVM, dat wel met leeftijdscategorieën werkt, is hierdoor moeilijk. Geprobeerd is een zo volledig en duidelijk mogelijke vergelijking te maken.

Alvorens de vergelijking per leeftijd te beschrijven, verdient de moeilijkheid van het verdelen van de taalontwikkeling in specifieke leeftijdscategorieën een verdere uitleg. De literatuur ondersteunt het indelen van de taalontwikkeling in leeftijdsfasen maar gedeeltelijk. Het OVM heeft de ontwikkelingen vanuit praktisch oogpunt verdeeld in leeftijdscategorieën van een half jaar. Voor elk half jaar staat een bepaald deel van de taalontwikkeling beschreven zoals deze rond de betreffende leeftijd ongeveer plaats zou moeten vinden. Echter, uit onderzoek blijken de grenzen van leeftijdsfasen waarin verschillende ontwikkelingstaken worden volbracht, erg discutabel. Individuele (soms) aanzienlijk grote verschillen komen naar voren (Biemiller, 2005; Coenen en Vermeer, 1988; Schaerlaekens, 2000). Naar aanleiding hiervan rijst de vraag of de ontwikkeling van de woordenschat en semantiek op betrouwbare manier ingedeeld kan worden in leeftijdsfasen van een half jaar. Mogelijk worden, door de grote individuele verschillen, onterecht ontwikkelingsachterstanden en –voorsprongen geconstateerd bij kinderen, bij wie de ontwikkeling feitelijk geen afwijkingen vertoont.

Bij de vergelijking van het OVM met resultaat uit eerder onderzoek valt tevens een aantal meer specifieke punten op. In het OVM wordt wat woordenschat betreft, gesproken over een aantal ontwikkelingen dat in de kleuterfase plaatsvindt. Het gaat om het zelf maken van nieuwe woorden, het definiëren van bekende woorden en de woordenschat uitbreiden tot buiten het hier en nu. Ontwikkelingen die in onderzoek duidelijk naar voren komen en gekoppeld worden aan de leeftijd van 3 tot 6 jaar, is het leren van de nieuwe woordklassen lidwoorden, voorzetsels, voornaamwoorden, telwoorden, bijwoorden en bijvoeglijke naamwoorden (Schaerlaekens, 2008). In het OVM wordt in de ontwikkelingslijn ‘taalinhoud’

alleen aandacht besteed aan het leren van de voorzetsels in de leeftijd van 4 tot 4,5 jaar. De andere woordklassen komen in deze lijn niet aan bod. In de ontwikkelingslijn ‘taalvorm’ wordt het gebruik van lidwoorden genoemd. De ontwikkeling van de woordklassen voorzetsels, voornaamwoorden, telwoorden, bijwoorden en bijvoeglijke naamwoorden wordt echter buiten beschouwing gelaten.

In het OVM wordt beschreven dat kinderen tussen de 3 en 4 jaar beschikken over een woordenschat die gebonden is aan de concrete leefwereld. Onderzoek bevestigt het idee dat woordenschat in de periode van 3 tot 4 jaar nog gekoppeld is aan directe ervaringen. Onderzoek geeft echter tevens aan dat na het 4<sup>e</sup> levensjaar het gebruik van woorden niet meer geheel afhankelijk is van referenties naar de concrete omgeving (Biemiller, 2005; Schaerlaekens, 2008; Schaerlaekens & Gillis, 1987). Dit gegeven wordt in het OVM niet meegenomen.

Ook stelt het OVM dat in deze periode het gebruik van eenvoudige temporele en oorzakelijke verbanden en tegenstellingen start. Eveneens geeft het OVM aan dat een eerste herkenning van vorm, kleur en grootte plaatsvindt. Uit de onderzoeksliteratuur komt naar voren dat tijdsaanduidingen geleerd worden vanaf de leeftijd van 2,5 jaar (Schaerlaekens, 2008). Een specifieke leeftijdsperiode hiervoor wordt niet gegeven. Wel blijkt dat eerst simpele vormen van tijdsaanduidingen gebruikt worden en deze naarmate de leeftijd toeneemt gecompliceerder worden (Schaerlaekens & Gillis, 1987). Deels komen het OVM en de resultaten uit eerder onderzoek overeen op gebied van temporele aanduidingen en verbanden. Het OVM geeft aan dat van eenvoudige temporele verbanden sprake zou zijn tussen de leeftijden van 3 en 4 jaar. De veranderingen en het eind van deze ontwikkeling worden echter niet beschreven in het model.

Ditzelfde geldt voor de beschrijving van het OVM waarin gesteld wordt dat de eerste herkenning van vorm, grootte en kleur plaatsvindt tussen 3 en 4 jaar. Onderzoek bevestigt dat de benoeming van vorm, grootte en kleur rond die leeftijd start, maar dat deze vaardigheid niet volledig voltooid wordt in deze periode (Schaerlaekens, 2008; Schaerlaekens & Gillis, 1987). Ook over het verloop (waarin bijvoorbeeld naar voren komt dat de hoofdkleuren eerst benoemd worden) en het eind van deze ontwikkeling doet het OVM geen uitspraken.

Als het gaat om het zelf maken van nieuwe woorden, geeft het OVM aan dat dit voornamelijk voorkomt in de fase van 4 tot 4,5 jaar. Uit onderzoek blijkt dat het maken van nieuwe woorden in de ‘sense’-periode een belangrijke rol speelt. Deze fase start tussen het derde en vierde levensjaar (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000). Het OVM markeert met haar leeftijdsindeling de fase waarin de meerderheid van de kinderen in de sense-periode is

aanbelaand en het maken van nieuwe woorden voor de meesten aan bod komt. Ook hier wordt de vergelijking van de literatuur met het OVM bemoeilijkt, doordat onderzoek geen duidelijke leeftijdsgrenzen uitwijst.

Wat het definiëren van bekende woorden betreft, blijkt uit de literatuur geen duidelijke leeftijdsgrens voor het bereiken van dit ontwikkelingsdoel. In onderzoek komt naar voren dat kinderen gedurende de kleuterfase woorden leren definiëren, maar dat er tevens nog vaak sprake is van het maken van fouten hierbij (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000; Schaerlaekens & Gillis, 1987). Het OVM geeft aan dat kinderen het definiëren van bekende woorden aan het begin van de kleuterperiode (tussen 4 en 4,5 jaar) beheersen. Mogelijk wordt hiermee bedoeld op het definiëren van woorden waarbij nog fouten worden gemaakt, wat zou betekenen dat het OVM in dit opzicht overeenkomt met wat onderzoek uit heeft gewezen. Wanneer in het model gewezen wordt op het correct definiëren van woorden, is de leeftijdscategorie waarin dit volgens het OVM plaats zou moeten vinden niet in lijn met onderzoek hiernaar.

Tenslotte stelt het OVM dat het uitbreiden van de woordenschat buiten het hier gebeurt in de fase van 5 tot 5,5 jaar. Onderzoek geeft aan dat de woordenschat eerst verbreed wordt naar het recente verleden en de directe toekomst. Aan het eind van de differentiatiefase (rond het 5<sup>e</sup> levensjaar) gebruikt het kind woorden, die ook te maken hebben met tijd buiten het recente verleden en de directe toekomst (Elbers & van Loon-Vervoorn, 2000; Schaerlaekens, 2000). De literatuur en het OVM komen op dit vlak overeen.

Concluderend kan gesteld worden dat het OVM overeenkomt met eerder onderzoek wat betreft de leeftijd waarop woorden die verwijzen naar buiten het heden worden gebruikt en als het gaat om het moment waarop kinderen nieuwe woorden gaan maken. Tevens stelt het OVM hetzelfde als de onderzoeksliteratuur wat de verbondenheid van de woordenschat aan de concrete leefwereld en het gebruiken van eenvoudige temporele verbanden en de eerste herkenning van vorm, kleur en grootte betreft. Het OVM blijft onduidelijk als het om het definiëren van bekende woorden gaat, gezien de bevinding dat kinderen in de fase van 4 tot 4,5 jaar inderdaad woorden definiëren, maar hierbij nog veel fouten maken. Verder benoemt het OVM de eindfase van het koppelen van woorden aan de concrete leefwereld niet. Ook behandelt het OVM niet alle woordklassen die in de kleuterleeftijd eigen worden gemaakt en geeft het geen tussenstappen weer in de ontwikkeling van het gebruik van temporele verbanden en aanduidingen voor vorm, grootte en kleur. De vraag kan gesteld worden of het model in dit opzicht onvolledig is. Tenslotte blijkt dat er veel variatie is in het tempo van de



taalverwerving waardoor kanttekeningen geplaatst kunnen worden bij het indelen van de taalontwikkeling in leeftijdscategorieën van zes maanden in het OVM.

## 5.2 Kwantitatieve analyse

### TAK en OVM

Bekeken is of er sprake is van samenhang tussen de toetsscores voor de woordomschrijvingstaak van de TAK en de ontwikkelingsleeftijd op de taallijn ‘taalinhoud’ van het OVM.

In tabel 2 is te zien dat zowel de toetsscore voor de woordomschrijvingstaak van de TAK als de ontwikkelingsleeftijd van het OVM toenemen naarmate kinderen ouder zijn.

Uit de resultaten van de Pearson’s r-correlatie blijkt een matige positieve samenhang tussen de observatieresultaten van het OVM en de toetsresultaten van de TAK ( $r = .38, p < .01$ ). Dit betekent dat hoe hoger de door de docent ingevulde ontwikkelingsleeftijd voor taalinhoud op het OVM, hoe hoger de toetsscore voor de taak woordomschrijving op de TAK. De ontwikkelingsniveaus op gebied van taalinhoud, zoals ze door docenten worden ingevuld, zijn vergelijkbaar met de werkelijke ontwikkeling met betrekking tot woordenschat en semantiek. De verwachting dat er sprake zou zijn van een positieve samenhang tussen de observatieresultaten van het OVM en de toetsresultaten van de TAK, kan bevestigd worden. Kanttekening is dat de samenhang slechts matig te noemen is.

**Tabel 2.** Gemiddelde toetsscores en gemiddelde ontwikkelingsleeftijd per leeftijd.

Leeftijd in jaren	N	TAK woordomschrijving Toetsscore		OVM ontwikkelingsleeftijd op taalinhoud	
		M	sd	M	sd
4	34	13.41	4.84	60.30	4.40
5	72	14.75	4.94	67.69	5.64
6	29	17.20	5.19	74.02	3.31
7	1	19.00	-	75.00	-
Totaal	136	14.97	5.10	67.25	6.80

### Leeftijd en OVM

Onderzocht is wat de relatie tussen de werkelijke leeftijd en de ontwikkelingsleeftijd op het OVM is. Tabel 3 geeft de gemiddelde ontwikkelingsleeftijd en gemiddelde werkelijke leeftijd uitgesplitst naar klas weer. Hierin bevatten klassen 1 tot en met 6 kinderen kinderen uit de groepen 1 en klas 7 tot en met 12 betreffen kinderen uit de groepen 2. Te zien is dat de

gemiddelde ontwikkelingsleeftijden voor de groepen 1 (range 58.38 - 63.38) lager zijn dan voor de groepen 2 (range 68.22 - 75.27).

De resultaten van de Pearson's r-correlatie analyse geven een sterke positieve samenhang tussen de ontwikkelingsleeftijd en werkelijke leeftijd op taalinhoud van het OVM weer ( $r = .74, p < .01$ ). Dit betekent dat hoe hoger de leeftijd van een kind is, hoe hoger de ontwikkelingsleeftijd op taalinhoud van het OVM.

De verwachting dat er sprake zou zijn van een sterke positieve samenhang tussen de ontwikkelingsleeftijd en werkelijke leeftijd, kan bevestigd worden.

**Tabel 3.** Gemiddelde ontwikkelingsleeftijd en gemiddelde werkelijke leeftijd uitgesplitst naar klas.

Groep	Klas	N	Werkelijke leeftijd in maanden		OVM ontwikkelingsleeftijd in maanden	
			M	sd	M	sd
1	1	3	60.24	3.63	59.00	5.27
	2	8	58.71	2.44	61.31	3.25
	3	7	62.33	4.66	62.36	5.19
	4	13	57.15	6.17	58.38	5.32
	5	8	59.96	2.70	59.63	3.08
	6	12	57.16	3.46	63.38	4.15
2	7	11	71.48	5.07	75.27	4.13
	8	13	70.52	3.94	72.92	3.60
	9	12	69.25	3.52	73.75	0.58
	10	10	70.70	3.41	70.20	4.46
	11	12	71.02	6.23	70.00	4.80
	12	27	69.65	4.36	68.22	4.08
Totaal		136	65.95	7.16	67.25	6.80

### Docent en OVM en TAK

De resultaten van de Pearson's r-correlatie analyse gesplitst naar docent zijn in tabel 4 weergegeven. Hieruit blijken duidelijke verschillen tussen docenten voor de samenhang tussen de ontwikkelingsleeftijd op de ontwikkelingslijn 'taalinhoud' en de toetscore voor de woordomschrijvingstaak van de TAK. Zowel voor docent 1, 2 en 3 blijkt geen samenhang tussen de ontwikkelingsleeftijd op het OVM en de toetscore van de TAK te bestaan. Voor docenten 4, 5, 6 en 7 zijn vervolgens matige tot sterke positieve correlaties tussen de resultaten van beide instrumenten te zien. De verwachting dat er geen sprake van een verschil tussen docenten zou zijn wat betreft de samenhang van de resultaten van het OVM met de TAK, kan niet bevestigd worden.

**Tabel 4.** *Correlaties ontwikkelingsleeftijd 'taalinhoud' en toetscore TAK uitgesplitst naar docent.*

Docent	N	Correlatie ontwikkelingsleeftijd en toetscore
1	14	-.25
2	21	-.01
3	7	.66
4	25	.50*
5	18	.64**
6	24	.73**
7	27	.62**

\*\*  $p < .01$  (2-zijdig)\*  $p < .05$  (2-zijdig)

### Interactie-effecten

#### TAK en werkelijke leeftijd op de ontwikkelingsleeftijd

Bekeken is of er sprake is van een interactie-effect tussen leeftijd en de toetscore op de TAK op de ontwikkelingsleeftijd van het OVM. Uit de resultaten van de regressieanalyse blijkt dat er een interactie-effect van leeftijd en score op de TAK bestaat ( $t = 7,05$ ,  $p < .01$ ; zie tabel 5). Dit betekent dat de relatie tussen de toetscore op de TAK en de ontwikkelingsleeftijd op het OVM beïnvloed wordt door leeftijd. Hoe ouder het kind is, hoe sterker de samenhang tussen de score op de TAK en de ontwikkelingsleeftijd op het OVM. De hypothese dat er geen sprake zou zijn van een interactie-effect van leeftijd en de toetscore op de TAK op de ontwikkelingsleeftijd van het OVM, kan niet aangenomen worden.

#### TAK en sekse op de ontwikkelingsleeftijd

Vervolgens is onderzocht of een interactie-effect van sekse en de toetscore op de TAK op de ontwikkelingsleeftijd van het OVM bestaat. De regressieanalyse wijst geen interactie-effect tussen sekse en de toetscore op de TAK uit ( $t = -.53$ ,  $p = .60$ ; zie tabel 5). Dit wil zeggen dat sekse geen invloed heeft op de relatie tussen de toetscore op de TAK en de ontwikkelingsleeftijd op het OVM. De verwachting dat er geen sprake zou zijn van een interactie-effect van sekse en de toetscore op de TAK op de ontwikkelingsleeftijd van het OVM wordt bevestigd.

**Tabel 5.** *Invloed van leeftijd, sekse en TAK toetscore op OVM ontwikkelingsleeftijd.*

	B	Bèta	t	p
TAK toetscore	.23	.17	2.88	.01
Leeftijd	7.83	.68	11.50	.00
Sekse	.62	.05	.80	.42
Leeftijd * TAK toetscore	.11	.54	7.05	.00
Sekse * TAK toetscore	-1.02	-.04	-.53	.60

## Conclusie en discussie

Allereerst werd de beschrijving van de ontwikkeling in de lijn 'taalinhoud' kwalitatief beoordeeld. Dit gebeurde op basis van de onderzoeksliteratuur die de veranderingen in woordenschat en semantiek beschrijft. De verwachting dat de lijn 'taalinhoud' overeen zou komen met de onderzoeksliteratuur, kon deels bevestigd worden.

'Taalinhoud' van het OVM komt overeen met de onderzoeksliteratuur wat een aantal aspecten van de ontwikkeling betreft. Namelijk, de leeftijd waarop woorden gebruikt worden die verwijzen naar buiten het heden, het moment waarop kinderen zelf nieuwe woorden maken, de verbondenheid van woordenschat aan de concrete leefwereld, het gebruiken van eenvoudige temporele verbanden en de eerste herkenning van vorm, kleur en grootte. Echter, een aantal zaken blijft onduidelijk. Zo wordt gesuggereerd dat kinderen bekende woorden kunnen definiëren in de fase tussen 4 en 4,5 jaar. Dit wordt door de literatuur niet ondersteund. Tevens behandelt het OVM slechts enkele woordklassen die verworven worden in de kleuterperiode en geeft het geen tussenstappen weer in een aantal ontwikkelingen, maar slechts de intrede of juist de eindfase ervan. Deze uitkomsten kunnen wijzen op beperkingen van de ontwikkelingslijn 'taalinhoud'. Mogelijkerwijs is het model in dit opzicht onvolledig of koppelt het ontwikkelingsfasen aan een onjuiste leeftijdscategorie.

Daarbij dient opgemerkt te worden dat vanuit de literatuur in slechts een enkel geval gesproken wordt over een concrete leeftijdsindeling van de woordenschat- en semantiekontwikkeling. Benadrukt wordt de grote mate aan individuele diversiteit. De vraag rijst dan ook of het OVM met de indeling van de ontwikkeling van woordenschat en semantiek in perioden van telkens een specifiek half jaar per onderdeel voorbij gaat aan een belangrijk aspect van de taalontwikkeling.

Vervolgens werd de vraag onderzocht of er sprake is van een samenhang tussen de observatieresultaten voor de ontwikkelingslijn 'taalinhoud' van het OVM en de toetsscores voor de woordomschrijvingstaak van de TAK. Er is een matige positieve samenhang tussen de observatieresultaten van het OVM en de toetsscores op de TAK gevonden. De positieve samenhang komt overeen met de verwachting en kan erop duiden dat de ontwikkeling zoals die door docenten in het OVM wordt weergegeven, werkelijkheidsgetrouw is. Echter, de samenhang is matig te noemen, wat aangeeft dat het ontwikkelingsvolgmodel mogelijk verbeteringen zou kunnen doorvoeren om een sterkere relatie met de werkelijke ontwikkeling van kinderen te bewerkstelligen. Ook is een verklaring voor de matig sterke correlatie dat de

woordschrijvingstaak van de TAK niet volledig aansluit op de inhoud van de taallijn ‘taalinhoud’. De lijn omvat buiten de woordenschat en semantiek namelijk ook het onderdeel taalbegrip, wat in de woordschrijvingstaak van de TAK niet gemeten wordt.

Dan is de vraag of er sprake is van een samenhang tussen de ontwikkelingsleeftijd op het OVM en de werkelijke leeftijd aan bod gekomen. De resultaten bevestigen de verwachting dat er sprake is van een sterke positieve samenhang tussen beide variabelen. Het OVM gaat er vanuit dat de ontwikkeling die in de lijn taalinhoud beschreven wordt nauw samenhangt met de werkelijke ontwikkeling. Tevens stelt het OVM dat naarmate de leeftijd vordert, gemiddeld genomen de ontwikkelingsleeftijd in dezelfde proportie toeneemt. Deze aanname wordt ondersteund door de uitkomsten.

Als gekeken werd naar de verschillen tussen docenten wat de samenhang tussen de observatieresultaten van het OVM en de toetsresultaten van de TAK betreft, komt een aanzienlijke variatie naar voren. Voor een drietal docenten gold dat de ontwikkelingslijnen zoals zij deze hadden ingevuld, geen enkele samenhang met de toetsscores op de TAK vertoonden. De correlaties voor de overige 4 docenten waren wel aanwezig en matig tot sterk te noemen. Deze resultaten kunnen wijzen op een onvoldoende gestandaardiseerde wijze van invullen. Het zou een indicatie kunnen zijn dat het model nog een te grote mate van subjectiviteit bij het gebruik ervan toelaat. Verklaring voor de verschillen tussen docenten kan zijn dat de beschrijvingen van de ontwikkelingen niet concreet of specifiek genoeg zijn of te veel vrije interpretatie toelaten. Ook kan het feit dat een aantal docenten heeft aangegeven het werken met het OVM lastig en vervelend te vinden, de verschillen verklaren. Doordat het invullen van het model enige tijd en moeite vergt en docenten aangeven niet altijd in de gelegenheid te zijn deze tijd hieraan te spenderen, bestaat de mogelijkheid dat een aantal docenten minder toegewijd en nauwkeurig met het model werken.

Ten slotte is onderzocht of er sprake is van interactie-effecten tussen leeftijd en de toetsscore van de TAK en tussen sekse en de toetsscore van de TAK op de ontwikkelingsleeftijd van het OVM. De verwachting dat leeftijd geen invloed zou hebben op de relatie tussen de toetsscore van de TAK op de ontwikkelingsleeftijd van het OVM kon niet bevestigd worden. De resultaten geven een interactie-effect tussen leeftijd en de toetsscore van de TAK weer, waaruit blijkt dat de positieve samenhang tussen de toetsscore van de TAK en de ontwikkelingsleeftijd van het OVM sterker is, naarmate een kind ouder is. Dit resultaat kan

erop wijzen dat het model beter aansluit bij de ontwikkeling van oudere kleuters, dan bij de ontwikkeling van jonge kleuters. Docenten kunnen hierdoor mogelijk meer werkelijkheidsgetrouw het model invullen voor de oudere kinderen.

Een interactie-effect voor sekse werd niet gevonden, wat in lijn ligt met de verwachting die hierover was opgesteld.

Concluderend kan gesteld worden dat de convergente validiteit van het Ontwikkelingsvolgmodel wat betreft de ontwikkelingslijn ‘taalinhoud’ nog niet optimaal lijkt te zijn. De samenhang tussen de ontwikkelingsleeftijd van het OVM voor de lijn ‘taalinhoud’ en de toetsscores voor de woordomschrijvingstaak van de TAK is matig, voor een aantal docenten is geen enkele samenhang tussen deze twee variabelen gevonden en een invloed van leeftijd op de relatie tussen de ontwikkelingsleeftijd en de toetsscore is naar voren gekomen.

Een belangrijke beperking die dit onderzoek kent, is het feit dat slechts enkele gegevens uit de taallijn meegenomen konden worden bij de analyses. Er is gekozen voor de vergelijking van de hoogst behaalde ontwikkelingsleeftijd met de toetsscore op de TAK. Het OVM laat in haar ontwikkelingslijnen echter meer van het ontwikkelingsverloop per kind zien dan slechts de hoogst behaalde ontwikkelingsleeftijden. Regelmatig is er sprake van hiaten, terugval of juist vooruitgang zonder dat een fase al volledig bereikt is, wat in het OVM gemarkeerd wordt. Deze specificaties in het ontwikkelingsverloop kunnen belangrijke aanwijzingen vormen voor de ontwikkeling van een kind. Echter, uit praktisch oogpunt was het niet mogelijk deze informatie in de analyses mee te nemen. Vele gegevens uit het OVM zijn dus sterk teruggebracht tot één variabele, ontwikkelingsleeftijd. Vervolgonderzoek zou de validiteit van de taallijn mogelijk nog beter kunnen onderzoeken door meerdere elementen uit de taallijn te betrekken in het onderzoek.

Verder moet opgemerkt worden dat de hoogst behaalde ontwikkelingsleeftijd, die als variabele in de analyses is gebruikt, gebaseerd is op een niet geheel correcte assumptie. Om de ontwikkelingsleeftijd te bepalen is de gehele lijn van ‘taalinhoud’ opgedeeld in de hokjes die door docenten zijn ingevuld en heeft elk hokje een eigen ontwikkelingsleeftijd gekregen. Als een kind bijvoorbeeld de vaardigheid die volgens het OVM eigen wordt gemaakt tussen de leeftijd 5 en 5,5 regelmatig uitvoert, zijn van de vier hokjes die de ontwikkelingsfase weerspiegelen, twee gekleurd. In dit onderzoek is een dergelijke situatie gehercodeerd naar een ontwikkelingsleeftijd van 5 jaar en 3 maanden. Dit is echter niet helemaal terecht, aangezien met deze hercodering gesuggereerd wordt dat de ontwikkeling binnen elke fase

continu is. Het OVM gaat er vanuit dat ontwikkeling juist sprongsgewijs verloopt en hiermee niet verondersteld kan worden dat wanneer de helft van de ontwikkelingsfase door docenten gekleurd is, dit betekent dat precies de helft van de ontwikkeling voltooid is. De vaardigheden zijn pas eigen gemaakt en voltooid te noemen, wanneer de gehele fase doorlopen is.

Een ander kritiekpunt van methodologische aard is de onvolledige overlap tussen wat door het OVM gemeten wordt en de aspecten die in de taak woordomschrijving van de TAK naar voren komen. Zoals eerder aangegeven beschrijft het OVM in de taallijn taalinhoud naast woordenschat en semantiek ook de veranderingen in taalbegrip. De woordomschrijvingstaak van de TAK meet slechts het niveau van de woordenschat en semantiek. Een onderdeel in de lijn 'taalinhoud' die hierdoor buiten beschouwing is gebleven in het huidige onderzoek, is het begrip van eenvoudige opdrachten, wat volgens het OVM tussen de 4 en 4,5 jaar in de ontwikkeling aan bod komt. Ook wordt de volledige ontwikkelingscategorie die tussen de 4,5 en 5 jaar valt niet betrokken in het onderzoek. Het gaat hier om het begrip van eenvoudige samengestelde zinnen en het ordenen op grond van de kenmerken vorm, kleur, grootte en dikte. Ten slotte is eveneens het begrip van meervoudige opdrachten en het uitvoeren hiervan niet meegenomen. Deze vaardigheid wordt volgens het OVM tussen 5 en 5,5 jaar geleerd. De aansluiting tussen de gegevens in het OVM en de kenmerken gemeten door de TAK is dus niet volledig te noemen. In nieuw onderzoek zou gekeken kunnen worden naar de ontwikkeling van taalbegrip, om op deze manier alle elementen van taalinhoud in het model te bekijken.

Daarnaast geeft de TAK voor de subtest woordomschrijving slechts een toetsscore en normscore weer. Hoewel de normscores gebaseerd zijn op leeftijdsgroepen, wordt een specifieke leeftijdsequivalent als uitkomst niet gegeven. Wanneer hiervan wel sprake zou zijn geweest, zou de vergelijking met de ontwikkelingsleeftijd op het OVM nauwkeuriger zijn. De TAK is echter ontwikkeld om problematische ontwikkeling te signaleren en daarbij zijn normgroepen van groter belang dan specifieke leeftijdsindicaties. Dit is een beperking van het gebruik van de TAK als valideringsinstrument voor 'taalinhoud' van het OVM.

Ook blijkt het OVM als instrument zijnde moeilijk toegankelijk voor validering. Uit de database kunnen slechts handmatig gegevens overgenomen worden, wat ervoor zorgt dat belangrijke informatie die beschikbaar is in het model verloren gaat bij hercodering. Tevens is deze methode erg foutgevoelig. Wanneer de data geëxtraheerd zouden kunnen worden en daarin ook hiaten, terugvallen en vooruitgangen meegenomen worden, wordt de validering van het instrument specifiek en nauwkeuriger. Vraag blijft echter in hoeverre factoren als

zeer specifieke hiaten, terugvallen en vooruitgangen door middel van een reeds gevalideerd toetsinstrument gemeten kunnen worden.

Een andere beperking aan het huidige onderzoek heeft te maken met de onderzoeksgroep. Eerder werd beschreven dat taalontwikkeling voor een belangrijk deel afhankelijk is van omgevingsfactoren en extern taalaanbod. Het grootste deel van de kinderen dat in het onderzoek participeerde, is van westerse afkomst en komt uit een landelijke omgeving waar tevens een aantal dialecten gesproken wordt. Het deel kinderen afkomstig uit Nieuwegein vormde eveneens een voornamelijk westerse groep. Weliswaar was deze school gelegen in een stedelijke omgeving, maar met een totaal aantal van 27 kinderen kan het niet voor voldoende heterogeniteit in achtergrond zorgen. Vanwege het belang van omgevingsfactoren voor de taalontwikkeling verdient het aanbeveling in vervolgonderzoek grotere variëteit in achtergrondfactoren te creëren.

Ondanks de beperkingen waarmee het huidige onderzoek te maken had en de samenhang die tussen de observatieresultaten van het OVM en de toetsscores van de TAK gevonden is, kan een aantal aanbevelingen gedaan worden. Ten eerste kan op basis van de kwalitatieve beoordeling aangeraden worden een aantal ontwikkelingscategorieën te verhelderen en concretiseren. Tevens is bij een aantal aspecten van de ontwikkeling de leeftijdsindeling nog deels onduidelijk of erg smal. Verbeteringen hierin zouden voor een grotere mate van standaardisering in het model kunnen zorgen.

Gezien gebleken is dat de samenhang tussen de resultaten van de TAK en het OVM sterker is wanneer een kind ouder is, wordt aanbevolen nader te bekijken waar het effect van leeftijd vandaan komt. Mogelijk kan het deel van ‘taalinhoud’ dat voor de jongere kleuters geldt, beter afgestemd worden op de werkelijke ontwikkelingen die in die periode spelen.

Daarnaast lijkt het nuttig in de docententraining nog meer aandacht te besteden aan het gebruik van het taaldomein van het OVM. Wanneer docenten wordt geleerd ontwikkeling zo goed mogelijk te signaleren en gestandaardiseerd vast te leggen in het OVM, kan de subjectiviteit van het invullen zoveel mogelijk vermeden worden. Op deze manier kunnen de verschillen tussen docenten wat betreft de samenhang tussen de observatieresultaten van het OVM en de toetsscores van de TAK mogelijk verkleind worden. Tevens kan het goed zijn de handleiding uit te breiden, waardoor docenten ook na de training terug kunnen vallen op de handelingen die door het OVM worden voorgeschreven.

Ten slotte is aan te bevelen het digitale programma van het OVM zo in te richten dat data eruit geëxtraheerd kunnen worden. Het handmatig overnemen van de data en het hercoderen



ervan is foutgevoelig en zorgt ervoor dat veel interessante informatie die in het model verwerkt is moeilijk gebruikt kan worden voor onderzoek en dergelijke. Het toevoegen van een mogelijkheid tot extraheren zou het valideren van het model kunnen vergemakkelijken.

## Referentielijst

Aarnoutse, C., van Leeuwe, J., & Verhoeven, L. (2005). Early literacy from a longitudinal Perspective. *Educational Research and Evaluation*, 11, 253-275.

Aitchison, J. (1994). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon*. Oxford: Basil Blackwell.

Augst, G. (1978). *Spracherwerb von 6 bis 16*. Düsseldorf: Schwann.

Barry, J. G., Yasin, I., & Bishop, D. V. M. (2007). Heritable risk factors associated with language impairment. *Genes, Brains and Behavior*, 6, 66-76.

Biemiller, A. (2005). Vocabulary development and instruction: A prerequisite for school learning. In S. Neuman and D. Dickinson (Eds) *Handbook of early literacy research*, 1-31. New York: Guilford Press.

Bishop, D. V. M. (2006). What causes specific language impairment in children? *Current Directions in Psychological Science*, 15, 217-222.

Bishop, D. V. M. (2006). High heritability of speech and language impairments in 6-year-old twins demonstrated using parent and teacher report. *Behavior Genetics*, 36, 173-184.

Coenen, M. & Vermeer, A. (1988). *Nederlandse woordenschat allochtone kinderen*. Tilburg: Zwijzen.

Elbers, L. & van Loon-Vervoorn, A. (2000). Lexicon en semantiek. *Kindertaalverwerving. Een handboek voor het Nederlands*, 185-222. Groningen: Martinus Nijhoff.

Gershkoff-Stowe, L. (2002). Object naming, vocabulary growth, and the development of word Retrieval abilities. *Journal of Memory and Language*, 46, 665-687.

Gleason, J. B. (2005). *The development of language*. Boston: Pearson.

Memelink, D. J., & Bonthond-Oosterhaven, N. (2001). *Ontwikkelingsvolgmodel jonge kinderen basisonderwijs* (Herz. versie ed.). Utrecht: Hogeschool van Utrecht Seminarium voor Orthopedagogiek.

Pennington, B. F., & Bishop, D. V. M. (2009). Relations among speech, language and reading disorders. *The Annual Review of Psychology*, *60*, 283-303.

Schaerlaekens, A. (2000). De verwerving van het Nederlands: een blauwdruk. *Kindertaalverwerving. Een handboek voor het Nederlands*. Groningen: Martinus Nijhoff.

Schaerlaekens, A., & Gillis, S. (1987). *De taalverwerving van het kind*, 139-216. Groningen: Wolters Noordhoff.

Schaerlaekens, A. & Gillis, S. (2000). *Kindertaalverwerving. Een handboek voor het Nederlands*. Groningen: Martinus Nijhoff.

Schlichting, L. (1996). *Discovering syntax: An empirical study in Dutch language acquisition*. Proefschrift, KU Nijmegen.

Verhoeven, L., & Vermeer, A. (1996). *Taalvaardigheid in de bovenbouw*. Tilburg: Tilburg University Press.

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

Verhoeven, L., & Vermeer, A. (2006). *Verantwoording Taaltoets Alle Kinderen (TAK)*. Arnhem: Cito.

## BIJLAGE A

## Informatiebrief aan de scholen

---

### Informatie Onderzoek taallijnen OVM

#### Inleiding

De afgelopen jaren zijn in het kader van de wetenschappelijke onderbouwing van het Ontwikkelingsvolgmodel in samenwerking met scholen een aantal deelonderzoeken uitgevoerd. Deze onderzoeken hadden vooral betrekking op de sociale en emotionele ontwikkeling, de geletterdheid en gecijferdheid en de spelontwikkeling.

Omdat de taalontwikkeling zo'n cruciale invloed heeft op de brede ontwikkeling van jonge kinderen, zowel bij de cognitieve als de sociale en emotionele ontwikkeling, is nader onderzoek t.a.v. de taalontwikkeling noodzakelijk.

#### Inhouden van het onderzoek

In het Ontwikkelingsvolgmodel worden de volgende taalaspecten onderscheiden: de spraakontwikkeling, de taalvorm, de taalinhoud en het taalgebruik.

Deze taalaspecten worden bij het onderzoek betrokken. Er worden vergelijkingen gemaakt tussen de ontwikkelingsgegevens zoals die zijn vastgelegd in het Ontwikkelingsvolgmodel (het computerprogramma OVM-Web) en de resultaten van verschillende taaltoetsen .

De leeftijdscategorie is kinderen van groep 1 tm groep 3.

#### Uitvoering

Het onderzoek wordt uitgevoerd door de Universiteit Utrecht o.l.v. mw. dr. D.M.P. de Haan en de studenten

mw. I.J.W.M Munnix en mw .H.J.G. Boerefijn. Deze studenten zitten in de eindfase van de opleiding Ontwikkelingspsychologie.

#### Bijdrage van de scholen

Aan de scholen wordt gevraagd om de gegevens van het OVM en toetsgegevens van de kinderen beschikbaar te stellen. Deze gegevens worden **anoniem** gemaakt, zodat de privacy gewaarborgd blijft.

Het gaat zowel om de gegevens van het Ontwikkelingsvolgmodel als om de Cito-gegevens. De leerkrachten behoeven **niet actief** te participeren in het onderzoek waardoor ze niet extra worden belast. Indien gewenst kan tijdens het onderzoek door de studenten aan de leerkrachten nadere informatie worden gevraagd.

De studenten willen zelf ook graag enige ervaring opdoen bij het onderzoeken van deze kinderen. Dit wordt overlegd met de school.

Aan de ouders wordt toestemming gevraagd of hun kind mee mag doen aan het onderzoek (zie bijlage brief aan de ouders).

De school krijgt een verslag van het onderzoek. Daardoor kan de school aan de ouders en de onderwijsinspectie laten zien op welke wijze de school bezig is met de kwaliteitszorg in hun school.

#### **Omvang van het onderzoek**

Enkele weken

**Onderzoeksperiode**

April/mei

Tot slot.

Voor ons is het ook erg belangrijk dat dit onderzoek wordt uitgevoerd. Op deze wijze kunnen we laten zien dat niet alleen toetsgegevens maar ook gegevens van de leerkrachten zelf van groot belang zijn voor het realiseren van passend onderwijs aan deze doelgroep kinderen.

Graag hoor ik z.s.m. of jullie de medewerking willen verlenen. Voor ons is het ook van essentieel belang.

Hartelijke groet,

Dick Memelink

## BIJLAGE B

## Toestemmingsbrief aan de ouders

---

**Geachte Ouders,**

Onze school is gevraagd mee te werken aan een onderzoek dat wordt uitgevoerd door de Universiteit Utrecht. Dit onderzoek heeft betrekking op de taalontwikkeling van kinderen.

De taalontwikkeling is heel belangrijk zowel voor de onderlinge relaties als voor het schoolse leren.

De universiteit wil de toetsgegevens van de kinderen vergelijken met de gegevens die de leerkrachten op basis van nauwkeurig observeren in het volgmodel hebben gezet. Nagegaan of er dan verschillen zijn.

Er wordt gevraagd of u toestemming wilt verlenen dat de bestaande gegevens van uw kind **anoniem** worden gebruikt.

Het onderzoek richt zich op de kinderen in de onderbouw (groep 1 tm. groep 3.)

De studenten die het onderzoek uitvoeren zitten in de laatste fase van de universitaire opleiding Ontwikkelingspsychologie. Dit onderzoek is de afronding van hun opleiding.

Naast het verzamelen van de toets- en observatiegegevens willen ze ook graag wat met de kinderen doen, zodat ze meer ervaring verkrijgen in het observeren en onderzoeken van kinderen. Dit wordt overlegd met de school en de leerkracht.

Het onderzoek vindt plaats in april/mei.

Hierbij vragen we u of u daarvoor toestemming wilt verlenen. Gaat u hiermee niet akkoord geef dat dan door aan de leerkracht.

Voor verdere vragen kunt u altijd bij de leerkracht terecht.

Bij voorbaat hartelijke dank.,

Dick Memelink