

Samen Spel(l)en

Coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen



Naam: Yvonne Bax – van 't Wout

Studentnummer: 1349106

Opleiding: Master Special Educational Needs

Leerroute: remedial teaching

Instituut: Fontys opleidingscentrum speciale onderwijszorg

Fontys hogescholen 's Hertogenbosch

Begeleider: Mevr. Drs. T. Deckers

Datum: juni 2012



Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Inleiding	5
1. Aanleiding en probleemstelling	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Onderzoeksvraag	9
1.3 Belang van het onderzoek	10
1.4 Bekend vanuit eerder onderzoek	11
2. Theoretische onderbouwing	12
2.1 Spelling	12
2.1.1 De Nederlandse spelling	12
2.1.2 Spellingstrategieën	13
2.1.3 Spellingvoorwaarden	13
2.2 Effectief spellingonderwijs	14
2.3 Coöperatief leren	15
2.4 Spelling en coöperatief leren	16
2.5 Bijdrage aan inclusief onderwijs	17
3. Onderzoeksmethodologie	19
3.1 Onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen	19
3.2 Het type onderzoek	20
3.3 De onderzoeksgroep	21
3.4 Onderzoeksinstrumenten, dataverzameling en dataverwerking	21
3.4.1 Beginsituatie	22
3.4.2 Nul- en eindmeting	22
3.5 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	23
3.5.1 Betrouwbaarheid en validiteit	23
3.5.2 Triangulatie en ethiek	24
3.6 Uitvoeren van onderzoek in de praktijk	25
3.6.1 Tijdspad	25



4. Data-analyse en resultaten	27
4.1 Vormgeving spellingonderwijs bij aanvang schooljaar 2011-2012	27
4.1.1 Observatie tijdens een spellingles	27
4.1.2 Interview leerkracht	29
4.2 Effect coöperatieve werkvormen	31
4.2.1 Resultaten PI dictee	32
4.2.2 Resultaten methodegebonden spellingtoetsen	33
4.3 Spellingbeleving leerlingen	34
5. Conclusies	37
5.1 Beantwoording van de deelvragen	37
5.1.1 Conclusies spellingonderwijs voorafgaand aan interventieperiode	37
5.1.2 Conclusies spellingbeleving leerlingen experimentgroep	38
5.1.3 Conclusies effect werken met coöperatieve werkvormen	39
5.2 Beantwoording van de centrale onderzoeksvraag	40
5.3 Belang van de resultaten van het onderzoek	40
5.4 Aanbevelingen	41
6. Evaluatie onderzoek	43
6.1 De onderzoeksresultaten	43
6.2 Het onderzoeksproces	44
6.3 Reflectie op mijn eigen leerproces	45
Literatuurlijst	47
Bijlage 1 Verschillen tussen samenwerken en coöperatief leren	49
Bijlage 2 Vragen interview leerkracht	50
Bijlage 3 Vragenlijsten leerlingen	51
Bijlage 4 Inhoud werkvormen	53
Bijlage 5 Uitleg lessen en lesvoorbeelden	54
Bijlage 6 Planning activiteiten	60



Samenvatting

Dit praktijkonderzoek is het afsluitend onderdeel van de opleiding tot remedial teacher (Master SEN Fontys OSO). Tegenvallende spellingresultaten op de onderzoeksschool zijn de aanleiding voor dit onderzoek. De problemen doen zich vooral voor in groep 5. Er is bij de leerkrachten de behoefte ontstaan om de spellinglessen leuker, afwisselender en efficiënter te maken. Daarom wil men, naast de bestaande werkbladen van de methode, gebruik maken van andere werkvormen, zodat de leerlingen gemotiveerd blijven tijdens de spellinglessen en de toetsresultaten verbeteren.

Er wordt antwoord gegeven op de vraag of het werken met uitdagende en motiverende coöperatieve werkvormen als aanvulling op de individuele schriftelijke spellingoefening leidt tot verbetering van de spellingresultaten in groep 5.

Om te komen tot het antwoord op de onderzoeksvraag, bestaat het eerste deel van dit onderzoek uit een verkenning vanuit de literatuur. De spellingontwikkeling bij kinderen wordt beschreven aan de hand van het leren spellen, verschillende spellingstrategieën en de spellingvoorwaarden. Ook wordt er ingegaan op effectief spellingonderwijs. Hierbij zijn een doelgerichte instructie en effectieve werkvormen kernbegrippen. Alleen schriftelijke oefeningen maken uit het werkboek van de spellingmethode zullen weinig bijdragen aan het leren herkennen van de spellingcategorie. Het inzetten van coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen kan een goede aanvulling zijn om op de onderzoeksschool het spellingonderwijs zo effectief mogelijk te maken. Bij coöperatief leren gaat om het (bewust) samenwerken van sterkere en zwakkere leerlingen in tweetallen of kleine groepjes. Hierdoor kunnen zwakkere leerlingen profiteren van de aanmoediging, uitleg, inzicht en hulp van medeleerlingen. Bovendien blijkt uit diverse onderzoeken dat het werken met deze werkvormen zorgt voor een variatie in de spellinglessen die de motivatie en de inzet van de kinderen verhoogd.

Voor het praktische gedeelte van dit onderzoek is gekozen voor een actieonderzoek. De opzet van het onderzoek is experimenteel. Er wordt gewerkt met een experimentele groep en een vergelijkbare controlegroep. Het onderzoek is zowel



kwalitatief (interview, observatie, vragenlijst) als kwantitatief (toetsresultaten) van aard. Voor de nulmeting en de eindmeting is gebruik gemaakt van het PI dictee en de methodegebonden toetsen van *Taaljournaal Spelling*. Het onderzoek is gedurende vier maanden uitgevoerd in groep 5 van de onderzoeksschool. Om de beginsituatie van het spellingonderwijs op de onderzoeksschool in kaart te brengen heeft er een interview met de leerkracht en een observatie in de klas plaatsgevonden. Middels vragenlijsten is de motivatie en spellingbeleving van de leerlingen uit experimentgroep gemeten.

Er hebben zestien leerlingen aan het onderzoek meegewerkt. Acht leerlingen in de experimentgroep en acht leerlingen in de controlegroep. De interventies in de experimentgroep zijn uitgevoerd door de onderzoeker. Gedurende de interventieperiode heeft de experimentgroep 2x per week de spellingstof verwerkt met behulp van coöperatieve werkvormen. De controlegroep verwerkte de spellingstof op die momenten door middel van het individueel maken van een kopieerblad. De overige 3x per week dat er aan spelling is gewerkt hebben zowel de experimentgroep als de controlegroep de spellingstof op dezelfde manier verwerkt.

De uitkomsten van het onderzoek zijn uitgewerkt in tabellen en staafdiagrammen. Deze geven de kwalitatieve en kwantitatieve resultaten van het onderzoek weer. Vervolgens zijn op basis van deze gegevens conclusies getrokken.

Zowel uit de literatuur als de praktijk blijkt dat het wel degelijk mogelijk en effectief is om coöperatieve werkvormen in te zetten als aanvulling op de individuele schriftelijke spellingoefening en dat deze werkvormen door de leerlingen als meer motiverend en uitdagend worden beoordeeld. Het inzetten van coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen heeft geleid tot individuele verbetering van de spellingresultaten, echter niet tot significante verbetering van de gemiddelde spellingresultaten in groep 5 van de onderzoeksschool.

Het onderzoek heeft voldaan aan de behoefte van de leerkrachten om de leerlingen tijdens de spellinglessen meer aan te spreken en daarmee uit te dagen.

Het onderzoek heeft tevens gezorgd voor een andere kijk op het spellingonderwijs op de onderzoeksschool. De bedoeling van dit onderzoek is dat de resultaten, conclusies en aanbevelingen worden meegenomen in het spellingtraject op de onderzoeksschool.



Inleiding

Dit praktijkonderzoek is het sluitstuk van de HBO masteropleiding Special Educational Needs (SEN), leerroute 'remedial teacher'. In dit onderzoek gaat het om het verbeteren van de spellingresultaten van groep 5 op de basisschool waar het onderzoek wordt uitgevoerd.

Motivatie

Als logopedist van de GGD werk ik al geruime tijd met kinderen met taalproblemen. Veel van deze kinderen hebben ook problemen op het gebied van lezen en spellen. Al jaren hebben leerproblemen, naast taalproblemen, mijn interesse. Het vakgebied van een logopedist vertoont verschillende overeenkomsten met dat van een remedial teacher. Dit heeft mij uiteindelijk in 2010 doen besluiten de opleiding tot remedial teacher te gaan volgen. Tijdens deze opleiding is mijn interesse voor lezen en spelling alleen nog maar gegroeid.

Bij het zoeken naar een onderwerp voor dit praktijkonderzoek heb ik een aantal scholen benaderd bij mij in de omgeving. Toen een van deze scholen kwam met het onderwerp 'het kwalitatief beter inrichten van het spellingonderwijs', was de keuze voor die school en dat onderwerp snel gemaakt. Er is vanuit het team van de school behoefte aan aanvullende oefen- en verwerkingsvormen voor spelling, waarmee leerlingen zelfstandig en interactief aan de slag kunnen.

Aangezien de school open staat voor het coöperatief leren en dit ook binnen de visie van school past, heb ik me in dit onderzoek gericht op het werken met coöperatieve werkvormen naast schriftelijke spellingoefening.

Relevantie van het onderzoek.

Ik verwacht dat een andere aanpak tijdens de spellinglessen een positief effect zal hebben op de spellingresultaten. De leerlingen worden door de coöperatieve werkvormen meer uitgedaagd, omdat ze intensief met elkaar moeten samenwerken en doordat de spelvormen voor meer variatie zorgen in de verwerking van de lesstof. Hierdoor blijven de leerlingen waarschijnlijk gemotiveerder om met spelling bezig te zijn.



Het uiteindelijke doel van dit meesterstuk is om de leerkrachten van groep 5 van de onderzoeksschool handvatten te geven om het spellingonderwijs effectiever, uitdagender en meer motiverend te maken, zodat er een verbetering van de spellingresultaten zichtbaar is. Het onderzoek is van belang voor de leerkrachten van groep 5, zodat zij weten welke werkvormen in deze groep het meest effectief zijn tijdens de spellinglessen. Daarnaast is het onderzoek van belang voor de leerlingen, omdat zij recht hebben op een zo goed mogelijk spellingonderwijs.

Dit meesterstuk zal een bijdrage leveren aan mijn eigen professionaliteit als remedial teacher. Ik doe ervaring op met het uitvoeren van praktijkonderzoek en krijg meer inzicht in de rol van de leerkracht en remedial teacher.

Ik doe meer vakinhoudelijke kennis op omtrent spelling en hoop dit ook in de praktijk toe te kunnen passen wanneer ik met leerlingen aan het werk ga.

Ook hoop ik de collega's van de onderzoeksschool te kunnen enthousiasmeren om te gaan werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen, zowel in groep 5 als in de andere groepen.

Tot slot

De afgelopen twee jaar zijn voor mij een leerproces geweest waarin ik me meer bewust ben geworden van mijn eigen interesses en mogelijkheden. Het uitvoeren van dit praktijkonderzoek en het maken van dit meesterstuk is de afsluiting van deze intensieve, maar leerzame periode.

Graag wil ik docente Mevr. Drs. Thea Deckers danken voor haar kritische blik en opbouwende feedback. Ook een woord van dank aan mijn medestudenten Mariska en Laura en mijn echtgenoot Rolf, voor hun bereidheid mijn concepten te lezen en te voorzien van feedback.

Natuurlijk bedank ik ook de onderzoeksschool en in het bijzonder de leerkrachten van groep 5, Sonja en Christel, voor het verlenen van alle ruimte om dit onderzoek te kunnen uitvoeren. Tot slot de leerlingen van groep 5, die een grote bijdrage hebben geleverd aan het slagen van dit onderzoek.

Yvonne Bax
juni 2012



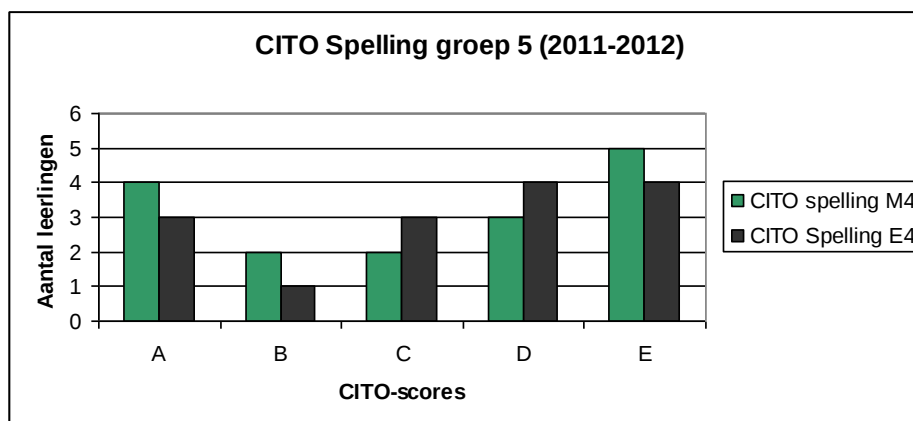
1. Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk worden de aanleiding van het onderzoek, de probleemstelling en het belang van het onderzoek beschreven.

1.1 Aanleiding

Mijn onderzoeksschool heeft in 2009 de methode *Taaljournaal Spelling* aangeschaft als nieuwe methode voor spelling, in de hoop hiermee de spellingresultaten op school te verbeteren. Desondanks vallen de resultaten van de CITO-toetsen erg tegen. De school heeft daarom stichtingbreed gekeken naar de spellingmethode. Een jaar lang heeft men de spellingsmethode en de CITO-toetsen met elkaar vergeleken en de verschillen in het categorieaanbod in kaart gebracht. Van daar uit heeft men de methode zodanig aangepast dat de momenten waarop de verschillende spellingcategorieën aangeboden worden beter aansluiten bij de momenten waarop diezelfde spellingcategorieën worden getoetst in de CITO-toets. Vanaf het schooljaar 2011-2012 werken de leerkrachten op school volgens deze nieuwe indeling.

Het uitgangspunt voor mijn meesterstuk is het onderzoek dat de school in 2010-2011 heeft gedaan naar de verschillen tussen de spellingmethode en de CITO-toetsen en de ontevredenheid van de leerkrachten over de spellingresultaten. Vooral in de huidige groep 5 zitten veel kinderen die ondanks de aanpassing op de CITO spellingtoetsen zwak scoren, zoals zichtbaar wordt in onderstaand figuur.



Figuur 1.1



Vanaf het begin van schooljaar 2011-2012 wordt de basisstof uit de spellingmethode *Taaljournaal Spelling* verwerkt door middel van schriftelijke spellingoefening via werkbladen. Vanuit de methode wordt aangegeven om spelling drie maal per week aan te bieden. Vanaf september 2011 is er op school voor gekozen om spelling vijf dagen per week aan bod te laten komen. Er is bij de leerkrachten de behoefte ontstaan om de leerlingen meer aan te spreken en daarmee uit te dagen tijdens de spellinglessen. Om de spellinglessen leuker, afwisselender en efficiënter te maken wil men, naast de bestaande werkbladen van de methode, gebruik maken van andere werkvormen, zodat de leerlingen meer gemotiveerd blijven tijdens de spellinglessen en de toetsresultaten verbeteren.

Uit de pedagogische en onderwijskundige visie van de school¹ blijkt dat er veel waarde wordt gehecht aan de volgende aspecten:

- De leerkracht ontwikkelt het zelfvertrouwen en de zelfstandigheid van de kinderen.
- De leerkracht stuurt en stimuleert het samenwerken en samenspelen.
- Alle kinderen gaan met respect met elkaar om en accepteert de ander zoals hij/zij is.
- De kinderen leren zelfstandig problemen op te lossen.
- De kinderen leren samen te werken.

Samenwerken, samen spelen, zelfstandigheid en zelfvertrouwen zijn in deze schoolvisie kernwoorden.

Werken met coöperatieve werkvormen sluit goed aan bij bovenstaande visie. Kenmerkend voor coöperatieve werkvormen is namelijk de noodzaak om bij het uitvoeren van een taak met elkaar samen te werken. Diverse overzichtsstudies (Johnson & Johnson, 1999) (Slavin, 1996) (Cohen, 1994) laten zien dat coöperatief leren tot betere leerprestaties leidt dan individueel leren. Daarnaast blijkt coöperatief leren ook een positieve invloed te hebben op het zelfvertrouwen en de sociale vaardigheden van kinderen². Ook Kagan (2007) stelt dat coöperatief leren zorgt voor betere prestaties dan competitieve en individuele leerstructuren bij kinderen van alle

¹ <http://www.stichtinggoog.nl/scholen/obsdecirkel/Paginas/Visie.aspx>

² http://nl.wikipedia.org/wiki/Co%C3%B6peratief_leren



leeftijden, onderwerpen en bijna alle taken. Door te werken met coöperatieve werkvormen leren kinderen samen problemen op te lossen, waarbij respect voor elkaar en begrip voor elkaars manier van werken en leren een vereiste is.

Coöperatief leren stimuleert de interactie tussen de leerlingen. Leerlingen zijn met elkaar in gesprek over de inhoud van het werk.

Samenwerken in een groepje heeft als meerwaarde dat leerlingen van elkaar kunnen leren en elkaar kunnen helpen. Dit is een vaardigheid die van groot belang is om goed te kunnen functioneren in het maatschappelijk leven. Coöperatief leren kan daarom een waardevolle aanvulling zijn op de werkwijzen die in de groep toegepast worden.

Ook bij spelling kan coöperatief leren een belangrijk effect hebben op de leerprestaties van de leerlingen (Kenter & Wiltink, 2001). Door tijdens de spellinglessen, op een uitdagende en motiverende wijze, te gaan werken met coöperatieve werkvormen wordt er van de leerlingen een actieve inbreng gevraagd. Coöperatieve werkvormen kunnen het aanleren van spellingstrategieën versterken. Vaak verwerken kinderen spellingleerstof individueel. Bij spelling gaat het om bewust toepassen van enkele basisstrategieën. Alleen inoefenen en controleren op goed of fout maakt kinderen nog niet bewust van de juiste schrijfwijze. Belangrijke manieren om het spellingonderwijs effectiever te maken zijn het werken met coöperatieve werkvormen en een goede spellinginstructie³.

1.2 Onderzoeksvraag

In dit praktijkonderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal:

Kan ik, als remedial teacher, zorgen voor uitdagende en motiverende coöperatieve werkvormen voor spelling, als aanvulling op de individuele schriftelijke spellingoefening, zodat de spellingresultaten in groep 5 significant verbeteren?

³ <http://www.leraar24.nl/video/2559>



Deze onderzoeksvraag levert een aantal deelvragen op:

1. Hoe verloopt de spellingontwikkeling bij kinderen volgens de theorie?
2. Wat is effectief spellingonderwijs?
3. Wat houdt coöperatief leren precies in en wat zijn mogelijke coöperatieve werkvormen?
4. Hoe kunnen coöperatieve werkvormen worden ingezet tijdens de spellinglessen en welke voorwaarden zijn hiervoor nodig⁴?
5. a. Hoe wordt het spellingonderwijs bij aanvang van schooljaar 2011-2012 vormgegeven in groep 5 van de onderzoeksschool?
b. Wat wordt er, naast het werken met de methode *Taaljournaal Spelling*, al gedaan om de spellingresultaten te verbeteren?
6. Wat is het effect van het werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen in groep 5 op de spellingresultaten?
7. Hoe beleven de kinderen uit de experimentgroep het vak spelling voorafgaande aan de interventieperiode en na de interventieperiode?

Het uiteindelijke doel van dit meesterstuk is de leerkrachten van groep 5 handvatten geven om het spellingonderwijs op de onderzoeksschool effectiever, uitdagender en meer motiverend te maken, leidend tot een verbetering van de spellingresultaten.

1.3 Belang van het onderzoek

Dit onderzoek is primair van belang voor de leerkrachten van groep 5 van de onderzoeksschool (en in een later stadium ook voor de leerkrachten van de overige groepen), zodat zij weten welke werkvormen in deze groep het meest effectief zijn tijdens de spellinglessen en hoe zij deze werkvormen kunnen inzetten. Daarnaast is het onderzoek van belang voor de leerlingen, omdat zij recht hebben op een zo goed mogelijk spellingonderwijs waarbij een optimale ontwikkeling mogelijk is.

Ik verwacht dat een coöperatieve aanpak tijdens de spellinglessen een positief effect zal hebben op de spellingresultaten. De kinderen worden door de coöperatieve werkvormen meer uitgedaagd, doordat ze met elkaar samenwerken en de spelvormen voor meer variatie zorgen in de verwerking van de lesstof. Hierdoor

⁴ Antwoord op de eerste 4 deelvragen is terug te vinden in hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing



blijven de kinderen naar verwachting gemotiveerder om met spelling bezig te zijn en wordt de inhoud van de spellingslessen vanuit andere werkvormen verwerkt.

1.4 Bekend vanuit eerder onderzoek

Veel schoolteams ervaren, net als mijn onderzoeksschool, een (groot) verschil tussen de resultaten op de CITO-toetsen en de spontane spelling buiten de spellinglessen. Janson (2011) geeft daarvoor in zijn artikel een verklaring en biedt mogelijkheden om de spellinglessen anders aan te pakken. Hij stelt dat veel spellinglessen die op de traditionele manier worden gegeven, niet opbrengstgericht zijn en zeker geen duurzame opbrengst zullen leveren. Schriftelijke oefeningen uit het werkboek van de spellingmethode dragen namelijk weinig bij aan het leren herkennen van de spellingcategorie. Janson (2011) geeft aan dat het ook anders kan. Het oefenen van spelling kan ook gebeuren door het inzetten van een aantal spelvormen. Dat kan prima in tweetallen of groepjes, waarbij er sprake is van samenwerkend leren. Ten slotte stelt hij: “Uit ervaring van de scholen die met deze didactiek zijn gaan werken, blijkt dat de grotere betrokkenheid van de leerlingen ertoe leidt dat ze bewuster bezig zijn met het leren (en toepassen) van spelling. Daardoor ontstaat een duurzamere opbrengst: wendbare spellingvaardigheid en een spellingbewustzijn.”



2. Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk worden belangrijke begrippen die in dit onderzoek voorkomen verhelderd. Ten eerste komen spellingontwikkeling en effectief spellingonderwijs aan bod. Vervolgens wordt de term coöperatief leren besproken. Ten slotte wordt er kort ingegaan op de bijdrage van dit onderzoek aan inclusief onderwijs.

2.1 Spelling

Spellingonderwijs is een belangrijk onderdeel van het taalonderwijs op de basisschool. In de klas wordt er dagelijks tijd besteed aan spelling, zo ook op de onderzoeksschool. De spellingontwikkeling bij kinderen zal hieronder worden omschreven aan de hand van het leren spellen, verschillende spellingstrategieën en de spellingvoorwaarden.

2.1.1 De Nederlandse spelling

Het schriftelijk weergeven van gesproken taal is een behoorlijk ingewikkeld proces, waarbij verschillende vaardigheden een rol spelen. De moeilijkheden in de Nederlandse spelling hebben voor een belangrijk gedeelte te maken met de manier waarop onze taal middels tekens wordt weergegeven. Voor de spelling van het Nederlands wordt gebruik gemaakt van een alfabetisch schriftsysteem (Huizenga, 2010; Van Bon, 1993). Een alfabetisch schriftsysteem is een systeem waarbij taal wordt weergegeven door de afzonderlijke spraakklanken van een woord te noteren. Nederlandse woorden worden geschreven door spraakklanken (fonemen) weer te geven door een letter of lettercluster (grafeem).

Het probleem is dat er meer fonemen zijn dan grafemen. Daarom worden er letters met elkaar gecombineerd, zoals bij de /ui/ en de /oe/. Het blijkt voor veel kinderen vaak lastig verschillende fonemen van elkaar te onderscheiden. Bij sommige woorden, zoals beer (*bir*) en deur (*dur*) kan dit problemen geven (Huizenga, 2010). Daarnaast ligt er nog een moeilijkheid in het feit dat de koppeling tussen de fonemen en grafemen niet eenduidig is. Het foneem /u/ kan bijvoorbeeld door vijf verschillende grafemen worden weergegeven: *put*, *een*, *de*, *aardig* en *lelijk*. Deze inconsequenties



binnen het alfabetische schriftsysteem hebben tot gevolg dat veel basisschoolkinderen moeite hebben met de koppeling tussen fonemen en grafemen.

2.1.2 Spellingstrategieën

Spelling is voor veel kinderen moeilijker aan te leren dan lezen. Dit geldt zowel voor beginnende spellers als ervaren spellers. Als je een volwassene vraagt een moeilijk woord te lezen, zal hij dit veelal vlot doen. Vraag je echter een moeilijk woord te spellen, dan zal dit veelal beduidend langzamer en moeizamer gaan (Bosman, 2005).

Om een woord te kunnen spellen kunnen verschillende strategieën worden gebruikt. Hierin kunnen de volgende spellingstrategieën onderscheiden worden (van den Heuvel & Peeters, 1999; Huizenga, 2010):

- Fonologische strategie (luisterwoorden)
Een woord schrijven zoals je het hoort.
- Woordbeeldstrategie/Inprentingstrategie (weetwoorden)
Een woord correct schrijven door een beroep te doen op ons woordgeheugen (Huizenga, 2010).
- Analogiestrategie (net als woorden)
Een woord schrijven door het te vergelijken met een ander woord.
- Regelstrategie (regelwoorden)
Het toepassen van een spellingregel bij het schrijven van een woord.
De regelstrategie is voor kinderen behoorlijk lastig, omdat er heel veel verschillende spellingregels onder vallen.

2.1.3 Spellingvoorwaarden

De elementaire spellinghandeling is een behoorlijk complexe activiteit, waarbij een kind verschillende deelvaardigheden moet toepassen. Deze deelvaardigheden worden ook wel spellingvoorwaarden genoemd. Er kan hierbij onderscheid gemaakt worden in de volgende deelvaardigheden (Huizenga, 2010; Struiksma, 2009):

- Auditieve vaardigheden
- Visuele vaardigheden
- Taalvaardigheden



- Schrijfvaardigheden

De auditieve vaardigheden worden vooral ingeschakeld vóórdat een kind een woord opschrijft; de visuele vaardigheden spelen vooral een rol als het kind controleert wat het opgeschreven heeft. In onderstaand figuur staan alle specifieke spellingvoorwaarden kort weergegeven.

Figuur 3.3 Overzicht van de verschillende spellingvaardigheden

Auditieve vaardigheden

Auditieve objectivatie

= letten op de klank en niet op de betekenis.

Auditieve discriminatie

= verschil horen tussen klanken en woorden.

Auditieve analyse

= een woord in klanken splitsen.

Auditieve synthese

= losse klanken samenvoegen tot een woord.

Temporeel ordenen

= de volgorde van klanken onthouden.

Klankpositie bepalen

= aangeven waar je de klank in een woord hoort.

Visuele vaardigheden

Visuele discriminatie

= verschil zien tussen letters en woorden.

Visuele analyse

= letters in een woord herkennen.

Visuele synthese

= losse letters samenvoegen tot een woord.

Spatieel ordenen

= volgorde van letters onthouden.

Letterpositie bepalen

= aangeven wat de plaats van een letter in een woord is.

Taalvaardigheden

Kennis van begrippen

= instructiebegrippen als *voor*, *achter* en *letter* kennen.

Schrijfvaardigheden

Letterkennis

= koppeling tussen foneem en grafeem kennen.

Figuur 2.1⁵

2.2 Effectief spellingonderwijs

Volgens Veenstra en Korstanje (2011) is een doelgerichte instructie de eerste stap naar effectieve spellinglessen, waarbij interactie heel belangrijk is. Door de coöperatieve werkvorm 'denken-delen-uitwisselen' betreft de leerkracht alle kinderen bij de les. Eerst wordt er individueel nagedacht over de vraagstelling en de woorden worden genoteerd. In tweetallen worden de woorden vergeleken, besproken en de

⁵ Huizenga, H. (2010). *Taal & Didactiek. Spelling*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv (blz 52)



juiste schrijfwijze wordt vastgesteld. Ten slotte worden de resultaten van de tweetallen uitgewisseld in de grote groep.

Ook op de kwaliteitskaart⁶ die in het kader van de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is ontwikkeld staat een (inter)actieve instructie als eerste tip genoemd voor effectief spellingonderwijs. Een andere belangrijke tip voor effectief spellingonderwijs die op deze kwaliteitskaart te vinden is, gaat over effectieve oefenvormen. Door coöperatieve werkvormen in te zetten, zoals elkaar een dictee geven of samen nakijken, kunnen leerlingen zelfstandig en effectief oefenen. Door samen te werken worden ze gestimuleerd om hun manier van herkennen onder woorden te brengen en goed na te gaan of ze samen de correcte redenering volgen en de juiste keuzes maken. Invuloefeningen waarbij leerlingen alleen een deel van het woord moeten invullen zijn minder effectief. Ook het simpelweg overschrijven van een woord is niet effectief.

Ook Janson (2011) geeft aan dat alleen schriftelijke oefeningen uit het werkboek van de spellingmethode weinig zullen bijdragen aan het leren herkennen van de spellingcategorie. Er moet volgens hem beter nagedacht worden over andere vormen van (vooral mondeling) oefenen: klassikaal, in groepjes en in duo's.

Om op de onderzoeksschool het spellingonderwijs zo effectief mogelijk te maken worden coöperatieve werkvormen ingezet tijdens de spellinglessen.

2.3 Coöperatief leren

De kijk op onderwijs is de laatste decennia veranderd. Kinderen leren niet alleen van de leerkracht, maar kunnen ook van elkaar veel leren. Leren wordt tegenwoordig gezien als een actief, sociaal proces. Dit komt ook terug in de visie van de onderzoeksschool⁷. Volgens Kagan (2010) moeten leerlingen kunnen samenwerken als ze succesvol willen zijn op de arbeidsmarkt.

Niet al het samenwerken tussen kinderen is coöperatief leren. Coöperatief leren onderscheidt zich van andere vormen van samenwerken door de vier basisprincipes die Kagan (2007) hanteert welke samen het GIPS-model vormen (zie ook bijlage 1):

⁶ <http://www.taalpilots.nl/implementatiekoffer/inhoud/spellenenstellen>

⁷ <http://www.stichtinggoog.nl/scholen/obsdecirkel/Paginas/Visie.aspx>



- Gelijke deelname: er moet sprake zijn van een goede verdeling van het werk en wisseling van beurt.
- Individuele aanspreekbaarheid: elk kind is individueel aanspreekbaar voor zijn of haar eigen aandeel in het teamwerkstuk.
- Positieve wederzijdse afhankelijkheid: goede resultaten van de één worden in verband gebracht met goede resultaten van de ander.
- Simultane actie: er vindt gelijktijdige interactie plaats.

Positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid kunnen als belangrijkste randvoorwaarden van coöperatief leren worden gezien. Uit internationaal onderzoek van o.a. Slavin (1995) blijkt dat wanneer de docent deze twee randvoorwaarden realiseert, de prestaties van de leerlingen het beste zijn.

Bij coöperatief leren gaat om het (doelgericht) samenwerken van sterkere en zwakkere leerlingen in tweetallen of kleine groepjes. De leerlingen ondersteunen en helpen elkaar en zoeken samen naar oplossingen voor problemen. Zwakkere leerlingen profiteren van de aanmoediging, uitleg, inzicht en hulp van medeleerlingen.

Ook sterkere leerlingen profiteren van het samenwerken in een heterogene groep: door anderen te helpen, bereiken ze beheersing van de stof op een hoger niveau. Bovendien neemt de effectieve leertijd toe wanneer de leerkracht gebruik maakt van het vermogen van leerlingen om elkaar te helpen. Het gaat bij coöperatief leren om zowel het leren van inhouden als het leren samenwerken (Kenter & Wiltink, 2001). De kenmerken van coöperatief leren sluiten goed aan bij effectief spellingonderwijs zoals beschreven in paragraaf 2.2.

2.4 Spelling en coöperatief leren

Vaak wordt spellingstof individueel door kinderen verwerkt. Alleen inoefenen en controleren op goed of fout maakt kinderen nog niet bewust van de juiste schrijfwijze. Bij spelling gaat het om bewust toepassen van de spellingstrategieën zoals eerder in dit hoofdstuk beschreven. Coöperatieve werkvormen kunnen het aanleren van de spellingstrategieën versterken en kan daarmee een positieve bijdrage leveren aan de



spellingresultaten⁸. Bovendien zorgt het werken met deze werkvormen voor een variatie in de spellinglessen die de motivatie en de inzet van de kinderen verhoogt, zo blijkt uit diverse onderzoeken (Janson, 2011; Veenstra en Korstanje, 2011). Veel van de coöperatieve werkvormen die afkomstig zijn uit het werk van Kagan (2007) kunnen worden toegepast binnen elk vak- en vormingsgebied (Förrer, 2000). Ze vragen geen bijzondere aanpassingen van het lesmateriaal of de gebruikte lesmethode en zijn dus geschikt voor leerkrachten die voor het eerst met coöperatief leren aan de slag gaan, zoals ook op de onderzoeksschool het geval is.

2.5 Bijdrage aan inclusief onderwijs

Inclusief onderwijs betekent dat alle kinderen, ongeacht achtergrond, dezelfde soorten scholen bezoeken, in heterogene groepen functioneren en het gewone onderwijsprogramma volgen, afgestemd op hun eigen mogelijkheden.

Leerlingen leren van en met elkaar als ze samen worden onderwezen in dezelfde leer- en leefgemeenschap. Zo ontwikkelen ze zich tot volwaardige burgers met een actieve deelname in de maatschappij (Stichting Inclusief Onderwijs, 2011).

Stichting inclusief onderwijs, omschrijft hun grondgedachte als volgt:

Inclusief onderwijs is onderwijs waar

..... iedereen welkom is om bij te dragen aan een school, als een
inclusieve leef- en leergemeenschap in de directe omgeving

..... iedereen gezien wordt als mensen met 'eigen' waarden en een
diversiteit aan behoeften om tot optimale ontplooiing te komen

.....iedereen, volwassenen en leerlingen, samen leven binnen de school,
als teken van de microsamenleving, waarin ze elkaar ondersteunen
vanuit een wederzijds respect (Stichting Inclusief Onderwijs, 2011).

Vanuit de visie van coöperatief leren wordt ook gepleit voor heterogene groepen. Dit omdat kinderen dan niet het gevoel krijgen dat ze tot 'de zwakkeren' of 'de goeden' behoren en juist door de niveauverschillen van en met elkaar kunnen leren. Met behulp van coöperatieve groeps- en klassenvormingsactiviteiten leren de leerlingen respect en zorg te hebben voor anderen waardoor het zelfvertrouwen zal toenemen.

⁸ <http://www.leraar24.nl/video/2559>



Kinderen leren meer begrip, respect en zorg te hebben voor anderen, ook voor anderen die 'anders zijn'. Kinderen leren zich te verplaatsen in de situatie en denkwijze van iemand anders. Dit heeft een positief effect op de onderlinge relaties en daarmee op het pedagogisch klimaat (van Vugt, 2002). Hierin ligt een duidelijk verband met de visie op inclusief onderwijs.



3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt uiteengezet hoe het onderzoek is opgebouwd. Dit gebeurt door middel van een beschrijving van het type onderzoek, de experimentgroep en de onderzoeksinstrumenten. Tevens komt aan bod op welke wijze de onderzoeksdata worden verzameld, vastgelegd en geanalyseerd. Ten slotte worden de betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie van dit onderzoek besproken.

3.1 Onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen

Het onderzoek moet leiden tot een antwoord op de centrale onderzoeksvraag:

Kan ik, als remedial teacher, zorgen voor uitdagende en motiverende coöperatieve werkvormen voor spelling, als aanvulling op de individuele schriftelijke spellingoefening, zodat de spellingresultaten in groep 5 significant verbeteren?

Deze onderzoeksvraag levert de volgende deelvragen op⁹:

1. Hoe verloopt de spellingontwikkeling bij kinderen volgens de theorie?
2. Wat is effectief spellingonderwijs?
3. Wat houdt coöperatief leren precies in en wat zijn mogelijke coöperatieve werkvormen?
4. Hoe kunnen coöperatieve werkvormen worden ingezet tijdens de spellinglessen en welke voorwaarden zijn hiervoor nodig?
5. a. Hoe wordt het spellingonderwijs bij aanvang van schooljaar 2011-2012 vormgegeven in groep 5 van de onderzoeksschool?
b. Wat wordt er, naast het werken met de methode *Taaljournaal Spelling*, al gedaan om de spellingresultaten te verbeteren?
6. Wat is het effect van het werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen in groep 5 op de spellingresultaten?

⁹ Antwoord op de eerste 4 deelvragen is terug te vinden in hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing



7. Hoe beleven de kinderen uit de experimentgroep het vak spelling voorafgaande aan de interventieperiode en na de interventieperiode?

3.2 Het type onderzoek

Dit onderzoek kan getypeerd worden als actieonderzoek. Bij het doen van actieonderzoek verandert er niet alleen iets in de manier van spellingverwerking, zoals het toevoegen van coöperatieve werkvormen, maar er wordt tegelijkertijd onderzocht of het werkt en hoe dat zou kunnen komen. Het doel van actieonderzoek is dat het eigen onderwijs, en soms ook dat van anderen, blijvend verbetert (Kallenberg, 2011).

Dit onderzoek kan ook worden gezien als een vorm van evaluatieonderzoek: effectevaluatie of effectonderzoek (Harinck, 2011). Bij effectevaluatie wordt bepaald of een programma leidt tot aantoonbare gedragsverbetering. In de eenvoudigste vorm gebeurt dit met een 1-groepexperiment, waarbij het gedrag van de leerlingen die het programma volgen zowel voor als na de interventie wordt vastgelegd. Als het gedrag verbetert, is dat een aanwijzing voor effectiviteit. Die aanwijzing kan nog meer kracht krijgen als aan de experimentele groep een controle groep wordt toegevoegd (Harinck, 2010).

De opzet van dit onderzoek is experimenteel. Er wordt gewerkt met een experimentele groep en een vergelijkbare controlegroep (Harinck, 2010). Het onderzoek is zowel kwalitatief (interview, observatie, vragenlijst) als kwantitatief (toetsresultaten) van aard. Voor de nulmeting en de eindmeting wordt gebruik gemaakt van het PI dictee (Geelhoed, 1999). Daarnaast worden de resultaten van Methodegebonden toetsen¹⁰ gebruikt.

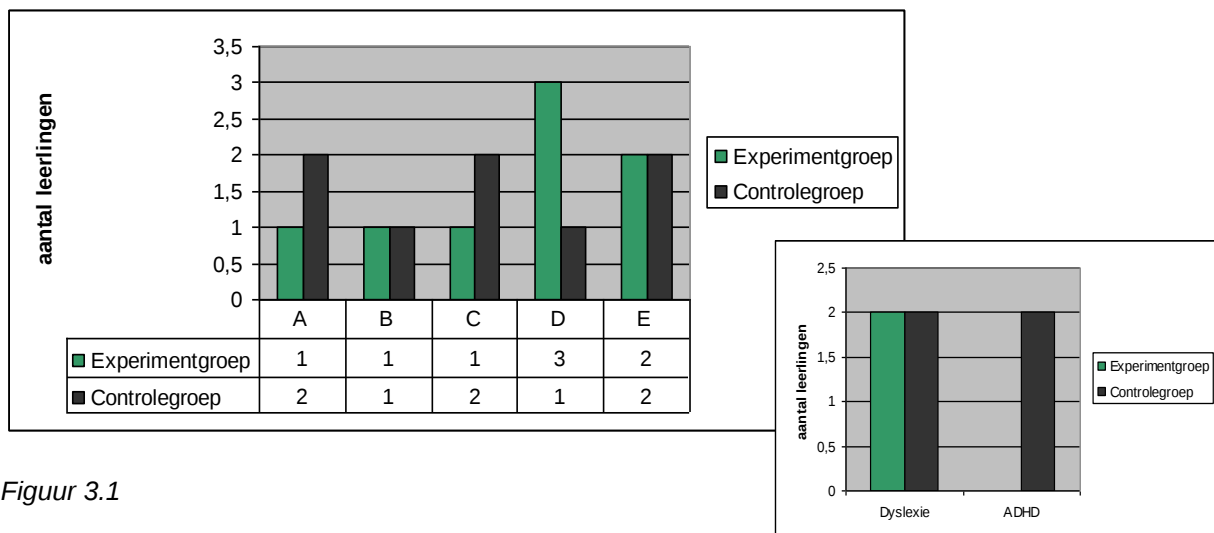
Het onderzoek heeft een totale looptijd van vier maanden en vindt plaats in groep 5 van de onderzoeksschool. De observaties, toetsen en interventies worden uitgevoerd door de onderzoeker.

¹⁰ Greevenbosch, M., Maters, A., & Pijl, J. v. d. (2003). *Taaljournaal: Een taalmethode voor de basisschool. Spelling, groep 5*. s-Hertogenbosch: Malmberg.



3.3 De onderzoeksgroep

De leerlingen van groep 5 van de onderzoeksschool zijn in overleg met de leerkracht ingedeeld in twee heterogene groepen. Een experimentele groep van 8 leerlingen en een controlegroep van 8 leerlingen. Per groep is gekozen voor een heterogene verdeling op basis van behaalde CITO-spellingresultaten in juni 2011. In beide groepen zitten zowel sterke als zwakke spellers. Omdat de leerlingen in de experimentele groep veelal in duo's samenwerken is er bij de verdeling van de leerlingen ook rekening gehouden met stoornissen als ADHD en dyslexie en heeft de leerkracht een inschatting gemaakt van de samenwerkingsvaardigheden van de kinderen. Dit heeft geleid tot onderstaande verdeling:



Figuur 3.1

3.4 Onderzoeksinstrumenten, dataverzameling en dataverwerking

In het kort verloopt dit onderzoek volgens het onderstaande stappenplan (Kallenberg, 2011):

1. Onderzoeksvraag formuleren
2. Verkenning beginsituatie door interview leerkracht/observaties in klas
3. Nul-meting uitvoeren
4. Plan interventies opstellen op basis van de verkenning
5. Interventies in de groep uitvoeren
6. Eindmeting uitvoeren
7. Onderzoeksrapport opstellen



3.4.1 Beginsituatie

Om inzicht te krijgen in het spellingonderwijs in groep 5 wordt, voorafgaand aan de interventieperiode, door de onderzoeker een observatie uitgevoerd tijdens een spellingles. Tijdens de observatie in de klas wordt gebruik gemaakt van de *Observatielijst IGDI-model Spelling* (CPS, 2011)¹¹. Na de observatie volgt een interview met de groepsleerkracht. Het interview is opgesteld door de onderzoeker aan de hand van een aantal vooraf opgestelde vragen (zie bijlage 2). De vragen bieden structuur, maar er is ook ruimte om door te vragen. Dit maakt het een semigestructureerd interview (Harinck, 2010).

Na afloop van de observatie en het interview is duidelijk op welke wijze het spellingonderwijs wordt vormgegeven in groep 5. Ook wordt er in kaart gebracht wat er, naast het werken met de methode *Taaljournaal Spelling*, al gedaan wordt om de spellingresultaten te verbeteren. Gegevens uit het interview en de observatie worden vastgelegd in een verslag, volgens het geordende schoenendoosmodel (Harinck, 2010).

3.4.2 Nul- en eindmeting

Voor de nul- en eindmeting van het spellingniveau van de leerlingen van groep 5 wordt gebruik gemaakt van het PI dictee (Geelhoed, 1999). De toets wordt klassikaal afgenomen. Na vier maanden worden de eventuele vorderingen gemeten. De ruwe scores worden, eerst per leerling en daarna voor de groep, omgezet in een leerrendementquotient (LRQ)¹². De resultaten hiervan worden weergegeven in een tabel. Ook worden de gegevens van de methodegebonden toetsen van november 2011 en maart 2012 meegenomen in de nul- en eindmeting.

Daarnaast wordt er voorafgaand aan en na afloop van de interventieperiode een vragenlijst door de leerlingen van de experimentgroep ingevuld (zie bijlage 3). Met deze vragenlijst worden de motivatie en beleving van de spellinglessen bij deze leerlingen gemeten. Er is bij deze vragenlijst gekozen voor meerkeuzevragen en schaalvragen, omdat dit soort vragen een betrouwbaarder beeld geven dan open

¹¹ http://www.cps.nl/nl/Documenten/Documenten-Taal_lezen/Kijkwijzer_spelling.pdf

¹² Het leerrendementquotient (LRQ) geeft aan in welke mate een leerling geprofiteerd heeft van het aangeboden onderwijs. Het LRQ wordt uitgedrukt in een percentage.



vragen (Kallenberg, 2011). De antwoorden van voor de interventieperiode zijn door het gebruik van meerkeuzevragen en schaalvragen makkelijk te vergelijken met de antwoorden van na de interventieperiode. De resultaten van de vragenlijsten worden verwerkt in een staafdiagram.

3.5 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie

Een onderzoek is volgens Kallenberg (2011) betrouwbaar als het een goed beeld geeft van de onderzochte situatie en dat dit bij herhaling van het onderzoek geen totaal andere resultaten oplevert. Met validiteit wordt bedoeld: meet het instrument wel wat we willen weten (Harinck, 2010)?

Een goede manier om de betrouwbaarheid en validiteit van een onderzoek te verhogen is het toepassen van triangulatie: het inbrengen van verschillende invalshoeken of benaderingen om eenzijdigheid te voorkomen (Kallenberg, 2011).

3.5.1 Betrouwbaarheid en validiteit

Zowel bij de nul- als de eindmeting van dit onderzoek worden dezelfde onderzoeksinstrumenten gebruikt, het PI dictee en de methodegebonden toetsen. Het PI dictee is een Cotaan geregistreerde test¹³. De afname-instructie bij deze test is zo strikt dat herhaalde afname naar verwachting dezelfde resultaten oplevert. Om het hertest effect zo klein mogelijk te maken, wordt bij de eindmeting de B-versie van het PI dictee afgenomen. Het PI dictee en de methodegebonden toetsen zijn naast betrouwbaar ook valide voor dit onderzoek. Ze beantwoorden aan een deel van het onderzoeksdoel, namelijk het meten van de spellingvaardigheid op woordniveau. Het semi-gestructureerde interview, de observatie en de vragenlijsten voor de leerlingen zijn samengesteld door de onderzoeker. De resultaten hiervan zijn minder betrouwbaar, omdat het een kleine experimentgroep van 8 leerlingen en een specifieke situatie betreft, namelijk de spellinglessen in groep 5 van de onderzoeksschool. De gegevens zijn wel relevant voor dit onderzoek, maar er

¹³ De Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN) van het NIP bevordert de kwaliteit van tests en testgebruik in Nederland. De COTAN beoordeelt psychodiagnostische instrumenten (tests, vragenlijsten, observatieschalen enz.) waarbij o.a. gelet wordt op de kwaliteit van het instrument, de normen, betrouwbaarheid en validiteit.



kunnen naar aanleiding van deze gegevens geen algemeen geldende uitspraken gedaan worden.

De interventieperiode is relatief kort (4 maanden), waardoor de leerlingen weinig tijd hebben om te wennen aan de nieuwe werkvormen. De betrouwbaarheid van het onderzoek wordt hier eveneens door beïnvloed.

3.5.2. Triangulatie en ethiek

In dit onderzoek worden de toetsresultaten en leerrendementen (kwantitatieve gegevens) bekeken vanuit de resultaten van het methodeonafhankelijke PI dictee en de methodegebonden toetsen. Daarnaast worden ook de kwalitatieve gegevens vanuit vragenlijsten voor de leerlingen meegenomen in de conclusie.

Bij het opstellen en uitvoeren van dit onderzoek is rekening gehouden met een aantal ethische uitgangspunten zoals Boerman (2008) deze beschrijft in zijn artikel. De experimentgroep en controlegroep zijn zorgvuldig samengesteld door de leerkracht en de onderzoeker. Hierbij is zoveel mogelijk rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De betrokkenen (leerlingen en de onderzoeksschool) zijn voorafgaand aan het onderzoek op de hoogte gesteld en hebben toestemming gegeven voor dit onderzoek. Zowel de onderzoeksschool als de leerlingen van de experimentgroep en de controle groep blijven anoniem. Voorafgaand aan het onderzoek zijn er afspraken met de onderzoeksschool gemaakt over de planning en uitvoering, welke allemaal zijn nagekomen.

Wanneer de coöperatieve werkvormen voor de experimentgroep de gewenste resultaten opleveren, worden deze werkvormen vaker ingezet tijdens de spellinglessen. Ook de leerlingen van de controlegroep, die tijdens de duur van dit onderzoek worden uitgesloten, kunnen dan profiteren van deze interventies.

Bij de verwerking van de onderzoeksgegevens is alle verzamelde data gebruikt bij het opstellen van de resultaten en conclusies. Verschillende critical friends hebben het onderzoeksverslag mede beoordeeld. Bij eventuele publicatie van dit onderzoek kunnen ook anderen gebruik maken van de opgedane kennis en resultaten.



3.6 Uitvoeren van onderzoek in de praktijk

Alle leerlingen van groep 5 krijgen wekelijks een reguliere, klassikale spellinginstructie aangeboden volgens de handleiding van *Taaljournaal Spelling*. Drie keer per week wordt de spellingstof door zowel de experimentgroep als de controlegroep verwerkt middels de methodegebonden schriftelijke werkbladen. Daarnaast gaat de experimentgroep twee keer per week de lesstof verwerken met behulp van coöperatieve werkvormen; de controlegroep verwerkt de lesstof dan met behulp van de extra kopieerbladen van de methode *Taaljournaal Spelling*, zoals ze gewend zijn.

De gekozen coöperatieve werkvormen voor de experimentgroep zijn 'Tafelrondje per tweetal', 'Tweetal Coach' en 'Tweepraat'. Deze werkvormen zijn geschikt voor het verwerken van spelling en voor het werken in duo's. Voor een uitwerking van de inhoud van deze werkvormen zie bijlage 4 en 5.

3.6.1 Tijdspad

In onderstaande tabel wordt weergegeven welke acties worden ondernomen, wanneer deze plaatsvinden en wie de betrokkenen zijn.

Wanneer?	Actie?	Betrokkenen?
09-11-2011	Overleg werkgroep spelling op onderzoeksschool	Onderzoeker Leden werkgroep spelling Leerkracht gr.5
09-11-2011	Gesprek leerkracht gr. 5 voor bepaling beginsituatie	Onderzoeker Leerkracht groep 5
21-11-2011	Observatie tijdens de spellingles	Onderzoeker leerkracht groep 5 leerlingen groep 5
15-12- 2011	Afname PI dictee (nulmeting)	Onderzoeker Leerlingen groep 5
December 2011	Opstellen coöperatieve werkvormen en bijbehorende materialen	Onderzoeker



Januari 2012	Afname vragenlijst motivatie leerlingen gr. 5 (nulmeting)	Onderzoeker Experimentgroep
Januari 2012	Start interventieperiode	Onderzoeker
Januari 2012 t/m april 2012	2x per week werken met experimentgroep volgens het schema in bijlage 6	Onderzoeker Experimentgroep
april 2012	Afname PI dictee (eindmeting)	Onderzoeker Leerlingen groep 5
april 2012	Afname vragenlijst motivatie leerlingen gr. 5 (eindmeting)	Onderzoeker Experimentgroep
Vanaf april 2012	Verwerken onderzoeksgegevens	Onderzoeker



4. Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de data die voortkomen uit het onderzoek gepresenteerd. Dit wordt gedaan aan de hand van de deelvragen die bij de centrale onderzoeksvraag horen. Deelvraag 5, 6 en 7 worden in dit hoofdstuk uitgewerkt. De deelvragen 1 tot en met 4 zijn vanuit de literatuurstudie beantwoord (zie hoofdstuk 2).

4.1 Vormgeving spellingonderwijs bij aanvang schooljaar 2011-2012

Hoe wordt het spellingonderwijs bij aanvang van schooljaar 2011-2012 vormgegeven in groep 5 van de onderzoeksschool en wat wordt er, naast het werken met de methode *Taaljournaal Spelling*, al gedaan om de spellingresultaten te verbeteren?

Om inzicht te krijgen in het spellingonderwijs in groep 5 is, voorafgaand aan de interventieperiode, door de onderzoeker een observatie uitgevoerd tijdens een spellingles. Daarnaast heeft er een interview met de groepsleerkracht plaatsgevonden. De gegevens uit het interview en de observatie zijn vastgelegd in een verslag, volgens het geordende schoenendoosmodel (Harinck, 2010).

4.1.1 Observatie tijdens een spellingles

Er is tijdens de observatie gebruik gemaakt van de *Observatielijst IGD-model Spelling* (CPS, 2011).

Onderwerp	Observaties
Start les	- de leerkracht blijkt terug op voorgaand werk/de lessen van vorige week. - de leerkracht vat de voorkennis samen en gaat hiermee verder tijdens deze les.
Oriëntatie les	- de leerkracht geeft een lesoverzicht; wat gaan we vandaag doen? - er wordt een lesdoel aangegeven



	(welke categorie/strategie komt aan de orde).
Presentatie/uitleg	- de leerkracht geeft concrete voorbeelden van woorden uit de categorie. - de leerkracht demonstreert de strategie (luisterweg/weetweg/regelweg) en wijst hierbij op de wegwijzer die in de klas hangt. - de leerkracht legt hierbij uit waarom deze categorie behoort bij de luisterweg.
(In)Oefening van de strategieën en samenwerkend leren	- de leerkracht laat de leerlingen de strategie aanpak oefenen onder begeleiding: de leerlingen mogen de woorden uit de desbetreffende categorie opschrijven en de leerkracht begeleidt hierbij. - er worden korte en duidelijke opdrachten gegeven.
Zelfstandig of in duo's toepassen van strategieën	- de leerkracht zorgt ervoor dat de leerlingen meteen kunnen beginnen. - de inhoud van de les is gelijk aan de voorgaande lesfase. - de leerkracht maakt de kinderen bewust van een kritische werkhouding, door aan te geven wat er van hun werkhouding wordt verwacht. - de leerlingen mogen hun eigen



	werk controleren met behulp van een nakijkblad. - De leerkracht geeft voorafgaand aan het zelfstandig werken duidelijk aan wat de leerlingen kunnen doen wanneer ze klaar zijn met de opdracht. - Er vindt bij deze les géén verlengde instructie plaats.
Evaluatie	- Na afloop van de spellingles wordt er kort geïnventariseerd hoe ver iedereen is en hoe het gegaan is. - De categorie en strategie worden nog eens kort herhaald.
Periodieke terugblik	- Er wordt door de leerkracht aangegeven wat er de rest van de week aan bod komt tijdens de spellinglessen. - De leerkracht complimenteert de leerlingen over hun werkhouding en manier van zelfstandig werken.

Figuur 4.1 Observatie tijdens een spellingles

4.1.2. Interview leerkracht

Het interview met de leerkracht van groep 5 is opgesteld door de onderzoeker aan de hand van een aantal vooraf opgestelde vragen (zie bijlage 2).

Vragen interview	Antwoorden leerkracht
1. Met welke spellingmethode wordt er op de onderzoeksschool gewerkt?	Op school wordt gewerkt met Taaljournaal Spelling .
2. Hoeveel tijd wordt er aan spellinginstructie besteed?	Op maandag vindt er instructie plaats over de nieuwe categorie van die week. Soms wordt er tijdens de spelling



	gewerkt met het directe instructiemodel, maar niet altijd. Er vindt in principe geen verlengde instructie plaats.
3. Hoeveel tijd wordt er aan spelling besteed buiten de instructie om?	Spelling komt elke dag aan bod. Op 3 dagen volgens de methode (2x werken in het werkboek en 1x een kopieerblad maken). Op de andere twee dagen worden dingen aangeboden die in de methode niet aan bod komen.
4. Hoeveel ruimte is er voor extra ondersteuning of verdieping?	In het begin van het schooljaar 2011-2012 vond extra ondersteuning/verdieping vooral plaats in de twee extra spellingsmomenten, in de laatste periode van het schooljaar hebben we een systeem opgezet waarin kinderen als ze klaar zijn gaan werken aan hun eigen zwakke categorieën (zoals die uit de toetsen naar voren komen).
5. Welke materialen worden er tijdens de spellinglessen ingezet?	Materialen van de methode Taaljournaal, extra kopieerbladen, het digibord, de posters in de klas (wegwijzers), de spellingmap.
6. Wat doe je nu om de spellingresultaten te verbeteren?	Aan het begin van het schooljaar is extra tijd ingeroosterd voor spelling. I.p.v. 3 momenten per week, hebben we nu 5 momenten ingepland. Kinderen werken zelf aan hun eigen zwakke categorieën.
7. Wat doe je nu met slechte resultaten op spellingtoetsen?	Voorgaande schooljaren bleek dat de spellingresultaten op school niet hoog



	zijn. Daarom is er sinds schooljaar 2011-2012 extra spellingtijd ingeroosterd. Enkele kinderen krijgen extra begeleiding buiten de klas op het gebied van spelling in de vorm van remedial teaching.
8. Wat mis je in de methode? Welke regels worden goed aangeboden en welke niet?	Vorig schooljaar is uitgebreid in kaart gebracht welke categorieën in welke periode worden aangeboden door de methode <i>Taaljournaal Spelling</i>. Dit is vergeleken met de momenten waarop diezelfde categorieën worden getoetst bij de CITO-toetsen. Hierin zitten grote verschillen. Daarom proberen we dit schooljaar de categorieën die wel bij de CITO-toetsen worden gevraagd, maar nog niet aan bod zouden zijn geweest tijdens de regulieren spellinglessen, aan te bieden in de twee extra spellingmomenten in de week.
9. Hoe denk jij dat de leerlingen de spellinglessen ervaren?	Duidelijk, maar wel vrij eentonig. We hebben in het klaarwerk geprobeerd om meer afwisseling aan te brengen.

Figuur 4.2 Interview leerkracht

4.2 Effect coöperatieve werkvormen

Wat is het effect van het werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen in groep 5 op de spellingresultaten?

Om het spellingniveau van de onderzoeksgroep voor aanvang van de interventies vast te stellen (nulmeting) is gebruik gemaakt van het PI dictee (Geelhoed, 1999). Na vier maanden van interventie is het PI dictee opnieuw afgenomen (eindmeting).

Naast het PI dictee zijn ook de resultaten van de methodegebonden toetsen meegenomen in de nul- en eindmeting.



4.2.1 Resultaten PI dictee

In figuur 4.3 zijn de toetsresultaten van de nulmeting en de eindmeting af te lezen. Dit wordt gedaan met behulp van de ruwe scores en het leerrendementquotient (LRQ)¹⁴.

		nulmeting (DL 24)			eindmeting (DL 28)		verschil in LRQ
		ruwe score	LRQ		ruwe score	LRQ	
Controlegroep	Leerling 1	96	138		102	129	-9
	Leerling 2	37	38		54	54	16
	Leerling 3	91	125		102	129	4
	Leerling 4	52	59		60	61	2
	Leerling 5	115	196		120	193	-3
	Leerling 6	42	46		41	39	-7
	Leerling 7	45	50		61	61	11
	Leerling 8	71	88		76	86	-2
Gem.			93			94	
Experimentgroep	Leerling 9	60	71		69	71	0
	Leerling 10	59	71		77	86	15
	Leerling 11	43	46		49	46	0
	Leerling 12	111	179		120	193	14
	Leerling 13	44	50		51	50	0
	Leerling 14	100	146		106	139	-7
	Leerling 15	50	59		52	50	-9
	Leerling 16	52	59		62	64	5
Gem.			85			87	

Figuur 4.3 Weergave kwantitatieve toetsgegevens PI dictee
Controlegroep = leerling 1 t/m 8 / Experimentgroep = leerling 9 t/m 16

Uit de toetsresultaten op het PI dictee blijkt dat er in zowel de controlegroep (leerling 1 t/m 8) als de experimentgroep (leerling 9 t/m 16) een geringe groei te zien is van het gemiddelde leerrendement. Er is weinig verschil zichtbaar tussen de experimentgroep en de controlegroep. Wanneer gekeken wordt naar de individuele leerlingen is te zien dat er in beide groepen grote verschillen zichtbaar zijn tussen de leerlingen. Vier leerlingen uit de controlegroep en 5 leerlingen uit de experimentgroep hebben een LRQ < 75. In Figuur 4.3 is te zien dat vier leerlingen uit de controlegroep gedaald zijn in LRQ (leerling 1, 5, 6 en 8) ten opzichte van 2 leerlingen uit de experimentgroep (leerling 14 en 15).

¹⁴ Het leerrendementquotient (LRQ) geeft aan in welke mate een leerling geprofiteerd heeft van het aangeboden onderwijs. Het LRQ wordt uitgedrukt in een percentage.



4.2.2. Resultaten methodegebonden spellingtoetsen

In figuur 4.4 staan de resultaten van de methodegebonden spellingtoetsen voorafgaand aan de interventieperiode en aan het eind van de interventieperiode weergegeven. De resultaten van de toetsen staan weergegeven in cijfers van minimaal 1 tot maximaal 10.

		november 2011	maart 2012
Controlegroep	Leerling 1	8,0	9,3
	Leerling 2	4,7	6,7
	Leerling 3	10,0	10,0
	Leerling 4	1,3	2,7
	Leerling 5	8,7	10,0
	Leerling 6	3,3	5,3
	Leerling 7	2,7	6,0
	Leerling 8	6,0	9,3
	Gemiddelde	5,6	7,4
Experimentgroep	Leerling 9	5,3	7,3
	Leerling 10	6,7	8,0
	Leerling 11	1,0	1,3
	Leerling 12	8,7	10,0
	Leerling 13	4,7	5,3
	Leerling 14	6,7	9,3
	Leerling 15	3,3	4,7
	Leerling 16	5,3	7,3
	Gemiddelde	5,2	6,7

Figuur 4.4. Weergave resultaten methodegebonden beoordelingstoetsen
Controlegroep = leerling 1 t/m 8 / Experimentgroep = leerling 9 t/m 16

Uit de toetsresultaten blijkt dat in zowel de controlegroep (leerling 1 t/m 8) als de experimentgroep (leerling 9 t/m 16) het gemiddelde cijfer is gestegen. Wel is er in de controlegroep een grotere groei zichtbaar dan in de experimentgroep. (een stijging van 1,8 punten t.o.v. een stijging van 1,5 punten). Ook hier zijn de grote individuele verschillen duidelijk zichtbaar. Het laagst behaalde punt in de controlegroep is een 2,7, het hoogst behaalde punt een 10 (Range=7,3). Voor de experimentgroep geldt dat het laagst behaalde punt een 1,3 is en het hoogst behaalde punt een 10 (Range=8,7).

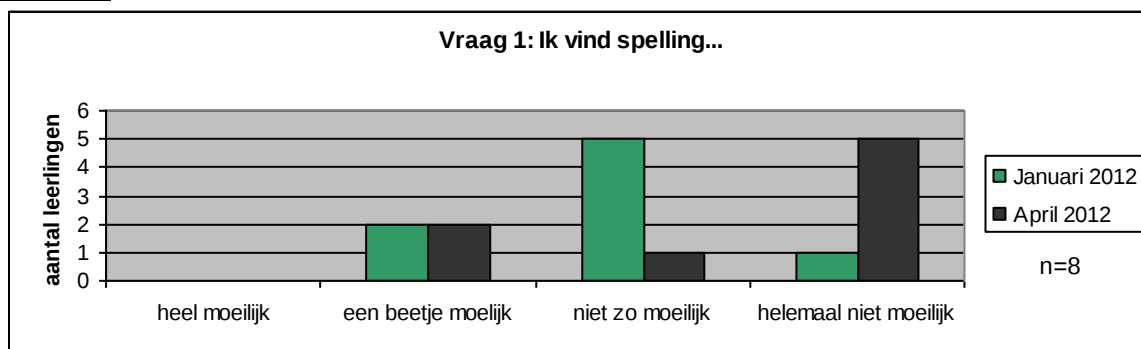


4.3 Spellingbeleving leerlingen

Hoe beleven de kinderen uit de experimentgroep het vak spelling voorafgaande aan de interventieperiode en na de interventieperiode?

De gegevens voor deze deelvraag zijn verzameld door middel van het afnemen van een enquête bij de experimentgroep. Met deze vragenlijsten is de motivatie en beleving van de spellinglessen bij deze leerlingen gemeten voorafgaand aan de interventieperiode en daarna. De gegevens van beide enquêtes zijn met elkaar vergeleken en verwerkt in staafdiagrammen.

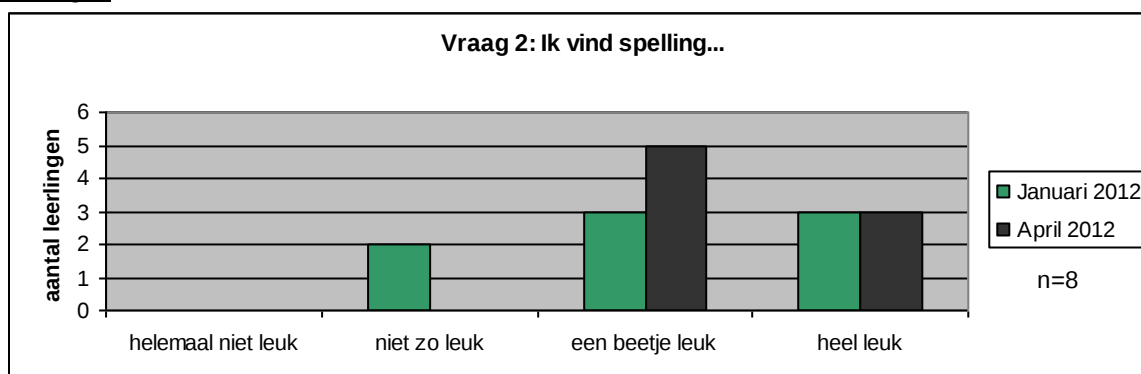
Vraag 1



Figuur 4.5

Uit bovenstaand figuur blijkt dat 2 leerlingen de spellinglessen een beetje moeilijk vinden, zowel voor de interventies als daarna. 5 leerlingen vonden de spellinglessen voor de interventieperiode niet zo moeilijk en 1 leerling vond spelling helemaal niet moeilijk. Na de interventieperiode vinden 5 van de 8 leerlingen de spellinglessen helemaal niet moeilijk. Er is een duidelijke verschuiving in spellingbeleving zichtbaar.

Vraag 2

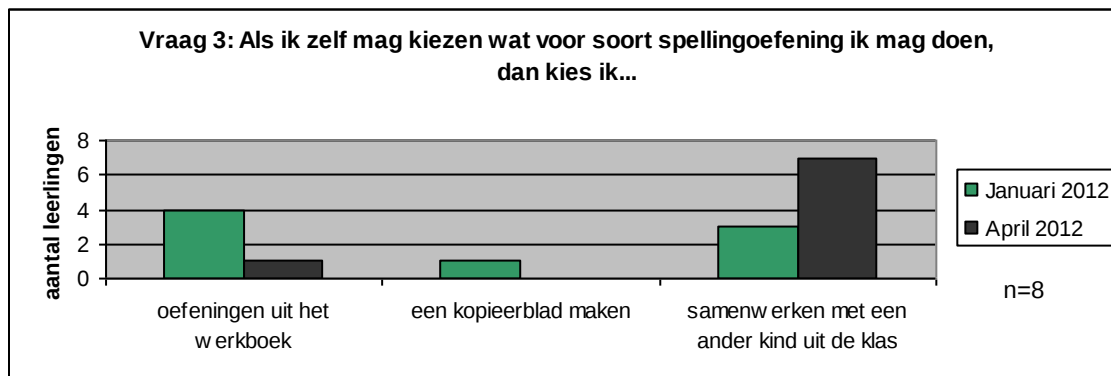


Figuur 4.6



Voorafgaand aan de interventieperiode waren er 2 leerlingen die spelling niet zo leuk vonden. Na de interventieperiode vinden deze twee leerlingen spelling een beetje leuk. 3 leerlingen vonden spelling heel leuk voorafgaand aan de interventies en ook na de interventieperiode blijven ze spelling heel leuk vinden.

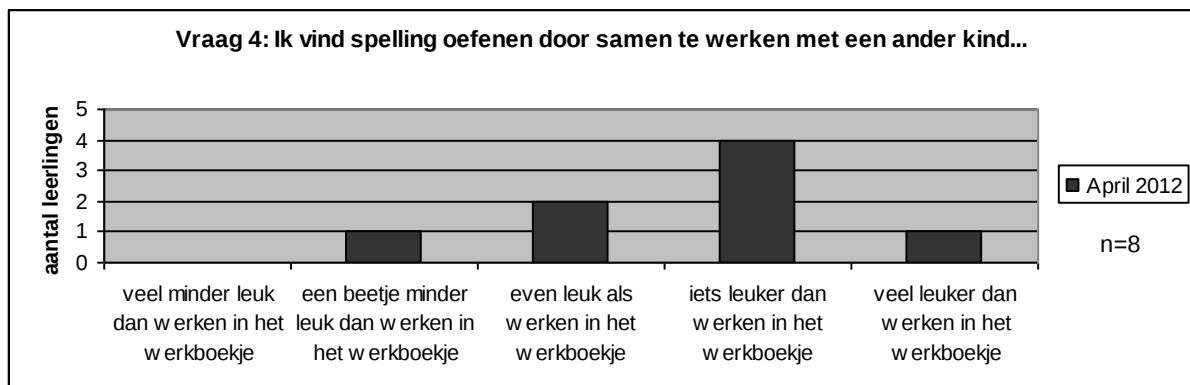
Vraag 3



Figuur 4.7

Voorafgaand aan de interventieperiode zouden 3 leerlingen kiezen voor het samenwerken met een ander kind uit de klas. Na de interventieperiode, waarin veel is samengewerkt met andere kinderen, zouden 7 leerlingen voor deze werkvorm kiezen.

Vraag 4



Figuur 4.8

Voor de uitwerking van vraag 4 zijn alleen de gegevens van de vragenlijst van april 2012 gebruikt omdat in deze vraag al een vergelijking wordt gemaakt met de werkvormen voorafgaand aan de interventieperiode en daarna. In figuur 4.8 is te zien dat 5 leerlingen samenwerken met een ander kind leuker vinden dan het werken in het werkboekje. 2 leerlingen beoordelen deze werkvormen als even leuk en 1 leerling



vindt samenwerken met een ander kind uit de klas minder leuk dan werken in het werkboekje.

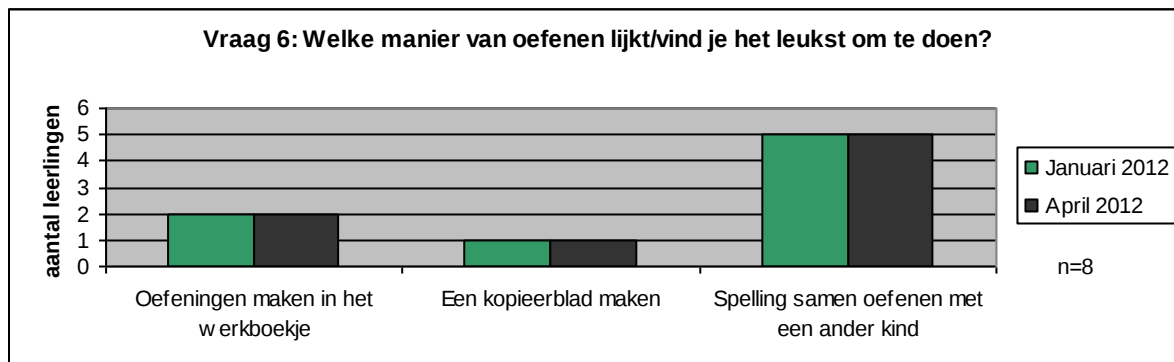
Vraag 5



Figuur 4.9

Voorafgaand aan de interventieperiode gaven 4 leerlingen aan ze dachten dat spelling samen oefenen met een ander kind voor hen het beste zou werken. Na de interventieperiode geven nog steeds 4 leerlingen aan dat spelling oefenen met een ander het beste werkt voor hen.

Vraag 6



Figuur 4.10

Voorafgaand aan de interventieperiode leek het 5 leerlingen het leukst om spelling te oefenen door samen te werken met een ander kind. 2 leerlingen gaven aan dat dit hen het minst leuk leek. Na de interventieperiode vinden 5 leerlingen samenwerken met een ander kind het leukst. 1 leerling vindt dit de minst leuke werkvorm.



5. Conclusies

In dit hoofdstuk worden aan de hand van de antwoorden op de deelvragen (de verzamelde data uit hoofdstuk 2 en 4) conclusies geformuleerd. Met behulp van deze conclusies wordt antwoord gegeven op de centrale onderzoeksvraag.

Tevens wordt aangegeven wat de betekenis van dit onderzoek is voor de praktijksituatie op de onderzoeksschool. Tot slot worden een aantal aanbevelingen gedaan.

5.1 Beantwoording van de deelvragen

5.1.1 Conclusies spellingonderwijs voorafgaand aan interventieperiode

Bij aanvang van het schooljaar 2011-2012 is men op de onderzoeksschool gestart met het uitbreiden van de tijd die aan spelling wordt besteed. In plaats van drie keer per week, zoals vanuit de methode wordt aangegeven, wordt er nu vijf keer per week aan spelling gewerkt. Dit is gebeurd met als doel de spellingresultaten op school te verbeteren. Tijdens de extra spellingmomenten is in alle klassen aan spelling gewerkt met behulp van kopieerbladen. Uit de observatie in de klas en het interview met de leerkracht (paragraaf 4.1, figuur 4.1 en 4.2) blijkt dat er voorafgaand aan de interventieperiode tijdens de instructie van de spellinglessen geen systematisch gebruik wordt gemaakt van het directe instructiemodel. Wel komen er veel elementen van dit instructiemodel terug tijdens de spellinginstructie. Dit is jammer, want volgens Veenstra en Korstanje (2011) en de kwaliteitskaart die in het kader van de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is ontwikkeld, is een (inter)actieve, doelgerichte instructie de eerste stap naar effectief spellingonderwijs (paragraaf 2.2).

Het verhogen van het aantal spellingmomenten en het werken met het directe instructiemodel zijn niet de enige stappen naar effectief spellingonderwijs. Janson (2011) geeft aan dat alleen schriftelijke oefeningen maken uit het werkboek van de spellingmethode weinig zullen bijdragen aan het leren herkennen van de spellingcategorie. Er moet volgens hem beter nagedacht worden over andere effectieve oefenvormen (paragraaf 2.2). Voorafgaand aan de interventieperiode is spelling vooral geoefend door het maken van (schriftelijke) oefeningen in het werkboek en het maken van kopieerbladen, zo blijkt uit het interview met de



leerkracht. Tijdens de spellingmomenten is er weinig ruimte geweest voor het werken in duo's of kleine groepjes. En dat terwijl in de theorie wordt (Kenter & Wiltink, 2001) aangegeven dat de effectieve leertijd toeneemt wanneer de leerkracht gebruik maakt van het vermogen van leerlingen om elkaar te helpen (paragraaf 2.3). Hiervoor zijn coöperatieve werkvormen heel geschikt volgens Kenter & Wiltink (2001).

Coöperatieve werkvormen kunnen het aanleren van de spellingstrategieën versterken en kan daarmee een positieve bijdrage leveren aan de spellingresultaten¹⁵ (paragraaf 2.4). De coöperatieve werkvormen die zijn gebruikt voor de interventies zijn afkomstig uit het werk van Kagan (2007) en kunnen volgens Förrer (2000) worden toegepast binnen elk vak- en vormingsgebied (paragraaf 2.4).

5.1.2 Conclusies spellingbeleving leerlingen

Door voorafgaand aan en na afloop van de interventieperiode vragenlijsten af te nemen bij de experimentgroep is de motivatie en beleving van de spellinglessen bij deze leerlingen gemeten. Uit paragraaf 4.3 blijkt dat 4 van de 8 leerlingen de spellinglessen na afloop van de interventieperiode minder moeilijk hebben gevonden dan voorafgaand aan die periode (figuur 4.5). De acht kinderen uit de experimentgroep vinden de spellinglessen nu allemaal leuk of heel leuk (figuur 4.6). Van de 8 leerlingen kiezen 7 kinderen voor een coöperatieve werkvorm om spelling te oefenen, ten opzichte van 3 leerlingen voorafgaand aan de interventieperiode (figuur 4.7). Slechts één leerling vindt werken in het werkboekje leuker dan samenwerken met een ander kind. De andere 7 leerlingen vinden na de interventieperiode het samenwerken even leuk of leuker dan het werken in het werkboekje (figuur 4.8). Tenslotte geven 4 leerlingen aan dat samenwerken met een ander kind voor hen het beste werkt om spelling te leren (figuur 4.9). Slechts één leerling is nog van mening dat dit het minst goed werkt ten opzichte van 3 leerlingen voorafgaand aan de interventies. Uit bovenstaande gegevens kan geconcludeerd worden dat het werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen een positief effect heeft op de motivatie en spellingbeleving van de kinderen. Dit komt ook overeen met de bevindingen van Janson (2011) en Veenstra en Korstanje (2011). Zij

¹⁵ <http://www.leraar24.nl/video/2559>



geven aan dat het werken met deze werkvormen zorgt voor een variatie in de spellinglessen die de motivatie en de inzet van de kinderen verhoogd (paragraaf 2.4).

5.1.3 Conclusies effect werken met coöperatieve werkvormen

Maar wat is nou het effect van het werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen in groep 5 van de onderzoeksschool? Om dat te kunnen meten is er gebruik gemaakt van het PI dictee (Geelhoed, 1999) voor de nul- en eindmeting. Naast het PI dictee zijn ook de resultaten van de methodegebonden toetsen meegenomen (paragraaf 4.2). Uit de gegevens van het PI dictee blijkt dat zowel in de controlegroep als in de experimentgroep een geringe gemiddelde stijging van het leerrendement te zien is. Het LRQ van de controlegroep is met 1 punt gestegen, het LRQ van de experimentgroep met 2 punten. Er kan dus niet gesproken worden van een grotere gemiddelde stijging van het leerrendement in de experimentgroep dan in de controlegroep (zie figuur 4.3). Wanneer naar de individuele leerrendementen wordt gekeken blijkt dat de interventies wel degelijk verschil hebben gemaakt op individueel niveau. Bij 4 leerlingen uit de controlegroep is een daling van het leerrendement zichtbaar. Bij de experimentgroep is het leerrendement bij slechts 2 leerlingen gedaald. In de experimentgroep zitten 2 leerlingen die een grote stijging van het leerrendement laten zien. Ook in de controlegroep zit één leerling met een grote stijging van het leerrendement.

Tenslotte kan geconcludeerd worden dat in groep 5 van de onderzoeksschool veel hardnekkige zwakke spellers zitten. Van de 16 leerlingen uit groep 5 is bij slechts 3 leerlingen uit de experimentgroep en 4 leerlingen uit de controlegroep het leerrendement gestegen. Bij 2 leerlingen uit de experimentgroep en 4 leerlingen uit de controlegroep is dit leerrendement gedaald en bij 3 leerlingen uit de experimentgroep is het leerrendement gelijk gebleven.

Wanneer gekeken wordt naar de methodegebonden toetsen van de methode *Taaljournaal Spelling* is zowel in de controlegroepgroep als de experimentgroep een duidelijke stijging van het gemiddelde cijfer zichtbaar. In de controlegroep is het gemiddelde cijfer gestegen met 1,8 punten. In de experimentgroep is deze stijging echter 1,5 punten. De controlegroep laat hier een grotere vooruitgang zien (zie figuur



4.4). Hierbij kan worden opgemerkt dat de range binnen de experimentgroep (=8,7) beduidend groter is dan de range binnen de controlegroep (=7,3).

Gekeken naar de gegevens van het PI dictee en de methodegebonden toetsen kan geconcludeerd worden dat het werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen in groep 5 van de onderzoeksschool heeft geleid tot betere spellingresultaten op individueel niveau. In de experimentgroep vertoont namelijk niemand een daling in ruwe scores of punt. Alle leerlingen zijn vooruit gegaan.

5.2 Beantwoording van de centrale onderzoeksvraag

Met behulp van de beantwoording van de deelvragen kan antwoord gegeven worden op de centrale onderzoeksvraag:

Kan ik, als remedial teacher, zorgen voor uitdagende en motiverende coöperatieve werkvormen voor spelling, als aanvulling op de individuele schriftelijke spellingoefening, zodat de spellingresultaten in groep 5 significant verbeteren?

Zowel uit de literatuur als de praktijk blijkt dat het wel degelijk mogelijk en effectief is om coöperatieve werkvormen in te zetten als aanvulling op de individuele schriftelijke spellingoefening. Dat deze werkvormen door de leerlingen als meer motiverend en uitdagend worden beoordeeld blijkt wel uit de resultaten in paragraaf 4.3 (tabel 4.5 t/m 4.10). Het inzetten van coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen heeft daarnaast geleid tot verbetering van individuele spellingresultaten (tabel 4.3 en 4.4). Gekeken naar de spellingresultaten op groepsniveau, kan niet worden geconcludeerd dat het inzetten van coöperatieve werkvormen heeft geleid tot significante verbetering van de spellingresultaten van groep 5.

5.3 Belang van de resultaten van het onderzoek

Het praktijkonderzoek is uitgevoerd op een kleine basisschool. De geldigheid van de uitkomsten is beperkt tot de onderzoeksgroep en geldt niet voor de rest van de school. Om te bepalen of soortgelijke resultaten ook in de andere groepen behaald worden is uitgebreider onderzoek nodig.



Terugkijkend naar de aanleiding voor het onderzoek (paragraaf 1.1) kan worden gesteld dat het onderzoek wel heeft voldaan aan de behoefte van de leerkrachten om de leerlingen tijdens de spellinglessen meer aan te spreken en daarmee uit te dagen. De werkvormen en bijbehorende materialen die zijn ontwikkeld in het kader van het onderzoek, kunnen door de leerkrachten gebruikt worden tijdens de spellinglessen in alle groepen.

Het onderzoek heeft daarnaast gezorgd voor een andere kijk op het spellingonderwijs op de onderzoeksschool. Buiten dat wat de taalmethode biedt, zijn er nog meer mogelijkheden om het spellingonderwijs effectiever en uitdagender te maken. Daarnaast heeft het onderzoek aangetoond dat het werken met coöperatieve werkvormen kan zorgen voor een veranderde spellingbeleving en vergroting van motivatie bij de leerlingen. Zoals blijkt uit de theorie en de praktijk: een goede motivatie verhoogt de betrokkenheid (tabel 4.5 t/m 4.10) en daarmee ook het leereffect (tabel 4.3) (Janson, 2011; Veenstra & Korstanje, 2011).

De bedoeling van dit onderzoek is dat de resultaten en conclusies worden meegenomen in het spellingtraject op de onderzoeksschool. Wellicht dat deze ervaringen en de hierop volgende aanbevelingen kunnen bijdragen aan een verbetering van de spellingresultaten.

5.4 Aanbevelingen

De bevindingen uit dit onderzoek leiden tot de volgende aanbevelingen:

- Het verloop en de resultaten van dit onderzoek worden besproken met de leden van de werkgroep spelling op de onderzoeksschool. Zij kunnen de belangrijkste conclusies en aanbevelingen aan de rest van het team presenteren.
- Het team wordt geïnformeerd over de mogelijkheden van coöperatieve werkvormen tijdens spellinglessen. Er wordt gezorgd dat alle leerkrachten bekend zijn met de theorie over coöperatief werken.
- Het beschikbaar gestelde materiaal (woordkaartjes en lottokaartjes) wordt ook geschikt gemaakt voor de woordpakketten van de andere groepen op de onderzoeksschool. De teamleden gaan ervaring opdoen met het werken met deze coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen tijdens een vooraf afgesproken periode.



- Er worden afspraken gemaakt op schoolniveau op welke andere manieren het spellingonderwijs nog effectiever kan worden gemaakt. Te denken valt aan de instructie (zie paragraaf 2.2).
- Om het werken met coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen effectiever te maken, is het raadzaam om coöperatief leren ook in te zetten tijdens andere vakken op school.



6. Evaluatie onderzoek

Dit laatste hoofdstuk is een reflectie op de onderzoekresultaten, op het onderzoeksproces en op mijn eigen leerproces.

6.1 De onderzoeksresultaten

De belangrijkste conclusie naar aanleiding van dit praktijkonderzoek is dat het inzetten van coöperatieve werkvormen tijdens de spellinglessen in groep 5 van de onderzoeksschool heeft geleid tot verbetering van individuele spellingresultaten.

Gekeken naar de spellingresultaten op groepsniveau, kan niet worden geconcludeerd dat het inzetten van coöperatieve werkvormen heeft geleid tot significante verbetering van de spellingresultaten van groep 5.

Voor mij is dit een enigszins teleurstellende uitkomst die niet geheel voldoet aan mijn verwachtingen. Er zijn echter wel enkele kanttekeningen te maken bij deze conclusie. Ik ben vanuit mijn huidige functie gewend individueel met kinderen te werken. Het 'lesgeven' aan een grotere groep kinderen was nieuw voor mij. Dit kan effect gehad hebben op het leereffect van de kinderen.

Daarnaast is op de onderzoeksschool niet eerder gewerkt met coöperatieve werkvormen. Zowel de leerlingen als ikzelf hadden tijd nodig om ons het coöperatief leren eigen te maken. De interventieperiode was daarvoor eigenlijk te kort. Ook was de tijd die besteed werd aan de interventie per keer erg kort. Vaak hadden de kinderen, na een korte uitleg en herhaling van de categorie, nog 5 tot 10 minuten over om aan de slag te gaan. Deze tijd is te kort om de werkvormen goed uit te voeren.

De onderzoeksgroep, groep 5 van de onderzoeksschool, is een groep met veel zwakke spellers. Dit is ook terug te zien in de individuele toetsresultaten van de leerlingen. Ik ben van mening dat het gaan werken met andere werkvormen slechts één van de aspecten is die het spellingonderwijs op de onderzoeksschool zou kunnen verbeteren. Het is van belang dat er niet alleen gekeken wordt naar de manier van spellingoefening, maar ook naar de wijze van instructie en verdieping. Zeker gezien het aantal zwakke spellers in de klas. Desondanks stemmen de individuele spellingresultaten van enkele leerlingen mij positief en verwacht ik nog



meer goede resultaten wanneer het werken met coöperatieve werkvormen een vast onderdeel wordt van de spellinglessen.

Ik hoop dan ook dat het resultaat van mijn onderzoek een bijdrage levert aan de verbetering van het spellingonderwijs op de onderzoeksschool.

Wat ik zeker als positief heb ervaren is het enthousiasme waarmee de kinderen aan het werk gingen tijdens de interventies. Ondanks dat niet alle kinderen het samenwerken met een andere leerling leuk vonden, gingen ze enthousiast aan de slag met de verschillende 'spellen'. Ik ben dan ook blij dat dit enthousiasme terug te zien is in de resultaten van de vragenlijsten die bij de leerlingen van de experimentgroep zijn afgenomen.

6.2 Het onderzoeksproces

Het was niet eenvoudig te komen tot een geschikt onderwerp voor dit praktijkonderzoek. Gezien mijn baan als logopedist ben ik niet verbonden aan een vaste school. Het was voor mij dan ook niet vanzelfsprekend op welke school ik mijn onderzoek zou gaan uitvoeren.

Nadat ik enkele scholen benaderd heb, heb ik uiteindelijk gekozen voor een onderwerp wat mij aansprak, namelijk spelling. Daarnaast was het uit praktisch oogpunt voor mij van belang dat de onderzoeksschool in mijn woonplaats zou zijn. Het grootste struikelblok in dit onderzoek was de planning. Aangezien ik het belangrijk vond om de interventies zelf uit te voeren, heb ik nog al wat moeten schuiven met werktijden en oppas. De interventies vonden plaats tijdens de extra spellingmomenten die aan het begin van het schooljaar 2011-2012 waren ingesteld. Deze dagen en tijden lagen in principe vast. Na enig overleg met de leerkrachten van groep 5, de onderzoeksgroep, kwamen we uiteindelijk tot een werkbaar en passende planning. De samenwerking met beide leerkrachten verliep erg goed. Beiden stelden zich erg flexibel op, wat het voor mij mogelijk maakte om de leerlingen te kunnen toetsen op dagen dat het voor mij goed uit kwam. Ook van mijn kant was enige flexibiliteit vereist: de leerkracht die ziek was, leerlingen die niet aanwezig waren, spreekbeurten die uitliepen, feestdagen en knutselmiddagen. Deze onverwachte gebeurtenissen vroegen om een creatieve oplossing.



Het uitvoeren van de interventies verliep voorspoedig. De leerlingen waren enthousiast, deden actief mee en hadden plezier in de werkvormen. Van alle woordpakketten had ik beperkt oefenmateriaal ontwikkeld. Dit heeft me veel tijd gekost, maar uiteindelijk ben ik blij met het resultaat. De materialen zijn ook andere schooljaren door de leerkrachten te gebruiken in de klas. Een enkele keer kwam ik woordkaartjes, speelborden of lottokaarten tekort, maar dit viel altijd wel op te lossen. De meeste tijd ben ik kwijt geweest aan het schrijven van het onderzoeksverslag. Vooral het verwerken van alle onderzoeksgegevens heeft erg veel tijd gekost. Ik heb alle toetsgegevens erg uitgebreid uitgewerkt en in verschillende tabellen gezet. Vervolgens heb ik alle gegevens met elkaar vergeleken en geprobeerd hier één overzichtelijke tabel van te maken. Dit ging niet zonder slag of stoot, maar het is uiteindelijk gelukt.

6.3 Reflectie op mijn eigen leerproces

Door verdieping in de theorie en het vele lezen en opzoeken van informatie, heb ik veel kennis opgedaan over spelling, maar ook over het opzetten en uitvoeren van een praktijkonderzoek. Nooit eerder heb ik een dergelijk onderzoek uitgevoerd. Het geeft me dan ook wel een voldaan gevoel nu alles afgerond is.

Ik heb er met veel enthousiasme aan gewerkt. Vooral het zelf uitvoeren van de interventies vond ik erg leuk om te doen. Elke week weer ging ik met plezier aan het werk met mijn 'clubje'. Ik vond het heerlijk om te zien hoe enkele leerlingen voor het eerst enthousiast aan spelling werkten. Dit heeft me alleen maar meer bevestiging gegeven in mijn keuze om deze opleiding te gaan volgen. Dit past bij mij!

Dat ik nog wel meer ervaring moet opdoen in het werken en aansturen van een groep kinderen is me tijdens dit onderzoek ook duidelijk geworden. Vanuit mijn huidige functie ben ik gewend om individueel met kinderen te werken. Tijdens de interventies zaten er 8 kinderen bij mij. Ik vond het soms lastig om goed overzicht te houden en streng te zijn, maar toch rustig en daadkrachtig te blijven. Het gebrek aan leerkracht ervaring was hierbij soms duidelijk merkbaar. Gezien mijn achtergrond is dit niet vreemd, maar wil ik meer doen met deze opleiding dan is dit voor mij wel een aandachtspunt.



Ik heb gemerkt dat ik veel baat heb bij een goede planning en me daar dan ook echt aan moet houden. Wanneer ik deze planning niet maak voor mezelf, blijven sommige dingen te lang liggen. Ik ben gauw geneigd helemaal op te gaan in dingen die ik leuk vind om te doen, zoals toetsen uitwerken en analyseren. Ik schuif de moeilijkere dingen dan vaak voor me uit. Zo heeft het lang geduurd voor ik alle uitgewerkte gegevens ook daadwerkelijk in een hoofdstuk had staan. Dit is een leerpunt voor mij.

Tenslotte valt of staat een goede les met een goede voorbereiding. Voorafgaand aan de interventies had ik thuis voorbereid om welke categorie het ging, welke doelwoorden hier bij hoorden en welke werkvormen ik voor welke kinderen had gepland. Dit zorgde ervoor dat ik met een zeker gevoel aan de lessen kon beginnen. Ik had zelf helder wat de bedoeling was en kon de kinderen snel aan het werk zetten. Dit was zeker nodig gezien de korte tijd die ik steeds had om met de kinderen te werken.

Met behulp van mijn critical friends, het thuisfront, de leerkrachten van groep 5 van de onderzoeksschool en de leerlingen heb ik uiteindelijk dit resultaat kunnen neerzetten. Het was een zinvol, leerzaam, vermoeiend, soms gekmakend, maar ook zeker plezierig proces!

“The pessimist sees difficulty in every opportunity.
The optimist sees the opportunity in every difficulty”
Winston Churchill



Literatuurlijst

- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Fontys OSO
- Bon, W.H.J. van (1993). *Spellingproblemen. Theorie en praktijk*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Bosman, A.M.T. (2005) *Development of rule based verb spelling in Dutch students* John Benjamins publishing company.
- CITO (2006). *Leerling- en onderwijsvolgsysteem primair onderwijs*. Arnhem: CITO
- Förrer, M., Kenter, B. & Veenman, S. (2000). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS, onderwijsontwikkeling en advies (2^e herdruk).
- Geelhoed, J., Reitsma, P. (2004). *PI dictee*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.
- Greevenbosch, M., Maters, A., & Pijl, J. v. d. (2003). *Taaljournaal: Een taalmethode voor de basisschool. Spelling, groep 5*. s-Hertogenbosch: Malmberg.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Harinck, F. (2011). Evaluatieonderzoek. *Nieuw Meesterschap jaargang 1(4)*, 35-39.
- Heuvel, F. van den & Peeters, G. (1999). Spellingstrategieën. In T. Deckers, R. de Jong & M. Voets (red.) *Handboek leer- en gedragsproblemen in het primair onderwijs*, (pp LA4240/1-LA4240/6). Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Huizenga, H. (2010). *Taal & Didactiek. Spelling*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Janson, D. (2011). Opbrengstgerichte spellinglessen. Een andere aanpak. *JSW Vakblad voor het basisonderwijs, speciaal onderwijs en opleiding*, 95(10), 12-15.
- Kagan, L. & Kagan, S. (2007). *Structureel coöperatief leren. De basis*. Bazalt. Middelburg: Drukkerij Meulenberg.
- Kagan, S. (2010). *Coöperatieve Leerstrategieën, Research, principes en de praktische uitwerking. (oorspronkelijke titel: Kagan Cooperative learning)*. Vlissingen: Bazalt.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmas, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Kenter, B. & Wiltink, H. (2001). *Coöperatief leren en tutoring: met en van elkaar leren*. Amersfoort: CPS, onderwijsontwikkeling en advies.



Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Struiksma, A.J.C., Leij, A. van der & Vieijra, J.P.M. (2009). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*. Amsterdam: VU Uitgeverij.

Veenstra, T. & Korstanje, M. (2011). Doelgerichte instructie. Betere Spellingresultaten. *JSW Vakblad voor het basisonderwijs, speciaal onderwijs en opleiding*, 95(6), 6-9.

Vugt, J.M.C.G. van (2002). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Baarn: HBuitgevers.

Binnengehaald op 9 september 2011 van
http://nl.wikipedia.org/wiki/Co%C3%B6peratief_leren

Binnengehaald op 30 oktober 2011 van
<http://www.stichtingooq.nl/scholen/obsdecirkel/Paginas/Visie.aspx>

Stichting Inclusief Onderwijs, 2011. Binnengehaald op 5 september 2011 van
<http://www.inclusiefonderwijs.nl/visie.php>

Binnengehaald op 9 november 2011 van
<http://www.leraar24.nl/video/2559>

Binnengehaald op 17 november 2011 van
http://www.cps.nl/nl/Documenten/Documenten-Taal_lezen/Kijkwijzer_spelling.pdf

Binnengehaald op 17 januari 2012 van <http://www.leraar24.nl/video/2559>

Binnengehaald op 19 januari 2012 van:
http://www.dos-iselinge.nl/kennisomgeving_publicatie?groep_id=416&pub_id=3350



Bijlage 1 Verschillen tussen samenwerken en coöperatief leren¹⁶

Niet al het samenwerken tussen kinderen is Coöperatief Leren.

Coöperatief leren onderscheidt zich van andere vormen van samenwerken door de GIPS-principes (de vier basisprincipes waaraan coöperatief leren aan moet voldoen):

Samenwerken	Coöperatief Leren volgens GIPS
Het sterkste kind neemt de leiding. Zwakkere kinderen hebben geen gelijkwaardige inbreng, waardoor ze hun niet-competent zijn ervaren. Kinderen moeten samenwerken, maar hoe ze dat doen is niet geregeld.	Gelijke deelname: De didactische structuren garanderen dat elk kind van het groepje deelneemt aan de opdracht. Ook de zwakkere kinderen leveren een waardevolle bijdrage, wat hun zelfbeeld positief beïnvloedt. Binnen de didactische structuren wordt geregeld hoe de kinderen overleggen.
Zwakke leerlingen haken af, of verschuilen zich in de groep. Achteraf is niet duidelijk wie wat gedaan heeft.	Individuele aanspreekbaarheid: Elk kind levert zijn bijdrage aan de opdracht, en is hier verantwoordelijk voor. Die bijdragen wordt in een bepaalde manier ook zichtbaar gemaakt. Bijvoorbeeld door verschillende kleuren pennen te gebruiken, of door kinderen te bevragen op de verschillende bijdragen. Elke didactische structuur heeft hier een eigen manier voor.
Kinderen moeten samenwerken, maar dat is niet noodzakelijk. Sommige kinderen kunnen het sneller zelf, hetgeen ze soms ook doen.	Positieve wederzijdse afhankelijkheid: Om de opdracht succesvol te kunnen uitvoeren moet elk kind zijn of haar bijdrage leveren. Lukt een kind dit niet, zullen de andere groepsleden moeten helpen en coachen.
Kinderen praten misschien met elkaar, maar kunnen ook zonder interactie werken	Simultane interactie: In de groep zijn veel kinderen tegelijkertijd zichtbaar actief. Door de simultane structuren zijn veel kinderen tegelijk aan het woord. Bovendien stimuleert deze actieve aanpak de betrokkenheid van de kinderen.

GIPS= Gelijke deelname, Individuele aanspreekbaarheid, Positieve wederzijdse afhankelijkheid en Simultane interactie.

¹⁶ http://www.dos-iselinge.nl/kennisomgeving_publicatie?groep_id=416&pub_id=3350



Bijlage 2 Vragen interview leerkracht

1. Met welke spellingmethode wordt er op de onderzoeksschool gewerkt?
2. Hoeveel tijd wordt er aan spellinginstructie besteed?
3. Hoeveel tijd wordt er aan spelling besteed buiten de instructie om?
4. Hoeveel ruimte is er voor extra ondersteuning of verdieping?
5. Welke materialen worden er tijdens de spellinglessen ingezet?
6. Wat doe je nu om de spellingresultaten te verbeteren?
7. Wat doe je nu met slechte resultaten op spellingtoetsen?
8. Wat mis je in de methode? Welke regels worden goed aangeboden en welke niet?
9. Hoe denk jij dat de leerlingen de spellinglessen ervaren?



Bijlage 3 Vragenlijsten leerlingen

Vragenlijst leerlingen beginsituatie

Naam:

Datum:

1. Ik vind spelling:

- ☐ heel moeilijk
- ☐ een beetje moeilijk
- ☐ niet zo moeilijk
- ☐ helemaal niet moeilijk

2. Ik vind spelling:

- ☐ helemaal niet leuk
- ☐ niet zo leuk
- ☐ een beetje leuk
- ☐ heel leuk

3. Als ik zelf mag kiezen wat voor soort spellingoefening ik mag doen, dan kies ik:

- ☐ oefeningen uit het werkboek
- ☐ een kopieerblad maken
- ☐ samenwerken met een ander kind uit de klas.

4. Ik vind oefeningen uit het werkboek:

- ☐ helemaal niet leuk
- ☐ niet zo leuk
- ☐ een beetje leuk
- ☐ erg leuk

5. Welke manier van oefenen denk je dat voor jou het beste werkt om de woorden beter te leren spellen?

(Vul cijfers in van 1 tot 3. 1= werkt het beste, 3=werkt het minst goed)

- | | |
|---|-------|
| oefeningen maken in het werkboekje | ..... |
| een kopieerblad maken | ..... |
| spelling samen oefenen met een ander kind | ..... |

6. Welke manier van oefenen lijkt je het leukst om te doen?

(Vul cijfers in van 1 tot 3. 1= het leukst, 3=het minst leuk)

- | | |
|---|-------|
| oefeningen maken in het werkboekje | ..... |
| een kopieerblad maken | ..... |
| spelling samen oefenen met een ander kind | ..... |



Vragenlijst leerlingen eindsituatie

Naam:

Datum:

1. Ik vind spelling:

- ☐ heel moeilijk
- ☐ een beetje moeilijk
- ☐ niet zo moeilijk
- ☐ helemaal niet moeilijk

2. Ik vind spelling:

- ☐ helemaal niet leuk
- ☐ niet zo leuk
- ☐ een beetje leuk
- ☐ heel leuk

3. Als ik zelf mag kiezen wat voor soort spellingoefening ik mag doen, dan kies ik:

- ☐ oefeningen uit het werkboek
- ☐ een kopieerblad maken
- ☐ samenwerken met een ander kind uit de klas.

4. Ik vind spelling oefenen door samen te werken met een ander kind:

- ☐ veel minder leuk dan werken in het werkboek
- ☐ een beetje minder leuk dan werken in het werkboek
- ☐ even leuk als werken in het werkboek
- ☐ iets leuker dan werken in het werkboek
- ☐ veel leuker dan werken in het werkboek

5. Welke manier van oefenen denk je dat voor jou het beste werkt om de woorden beter te leren spellen?

(Vul cijfers in van 1 tot 3. 1= werkt het beste, 3=werkt het minst goed)

- | | |
|---|-------|
| oefeningen maken in het werkboekje | ..... |
| een kopieerblad maken | ..... |
| spelling samen oefenen met een ander kind | ..... |

6. Welke manier van oefenen vind je het leukst om te doen?

(Vul cijfers in van 1 tot 3. 1= het leukst, 3=het minst leuk)

- | | |
|---|-------|
| oefeningen maken in het werkboekje | ..... |
| een kopieerblad maken | ..... |
| spelling samen oefenen met een ander kind | ..... |



Bijlage 4 Inhoud werkvormen

- Tafelrondje per tweetal

Leerlingen werken in tweetallen om de beurt, schriftelijk, aan een antwoord op een vraag of oplossing van een probleem.

- Lotto: de leerlingen proberen als eerste de lottokaart vol te krijgen en schrijven de woorden op wanneer deze compleet is.
- Woordenweb: een woordenweb maken op A3 van woorden die bij de categorie van die week horen

- Tweetal Coach

Leerlingen nemen beurtelings de rollen van coach en gecoachte op zich.

Iedere leerling heeft zijn eigen individuele verantwoordelijkheid.

- Duo's: de leerlingen maken samen een kopieerblad waarbij de leerlingen om beurten een opgave maken en elkaar helpen en complimenteren
- Flitsen: de ene leerling laat een kaartje zien en zegt het woord hardop, de ander schrijft het woord op.

- Tweepraat

De leerlingen overleggen samen voordat ze tot een antwoord komen.

Belangrijk is hierbij de samenwerking tussen de leerlingen.

- Woordweven: de leerlingen vullen, na overleg, om beurten een woord in van de categorie van die week in een veld met vakjes.
- Bordspel: de leerlingen spelen een spel waarbij ze samen tot oplossingen moeten komen.



Bijlage 5 Uitleg lessen en lesvoorbeelden

Lotto

Probeer als eerste de lottokaart vol te krijgen!

Doe deze opdracht met z'n tweeën of met z'n vieren.

Wat heb je nodig:

- grote lottokaarten en losse kaartjes
- iedere leerling een schriftje en een pen.

1. Elke leerling of elk duo krijgt een lottokaart.
2. Leg de losse kaartje met de afbeelding naar beneden op de tafel.
3. Pak om beurten een kaartje en lees het woord hardop voor.
4. De leerling of het duo dat hetzelfde woord op zijn lottokaart heeft, mag het kaartje op zijn lottokaart leggen.
5. Als eerste de lottokaart vol? Dan heb je gewonnen.
6. Elke leerling schrijft de woorden van zijn/haar lottokaart in zijn schriftje.
7. Kijk samen na of de woorden goed geschreven zijn.
8. Wissel van lottokaart en speel het spel opnieuw.



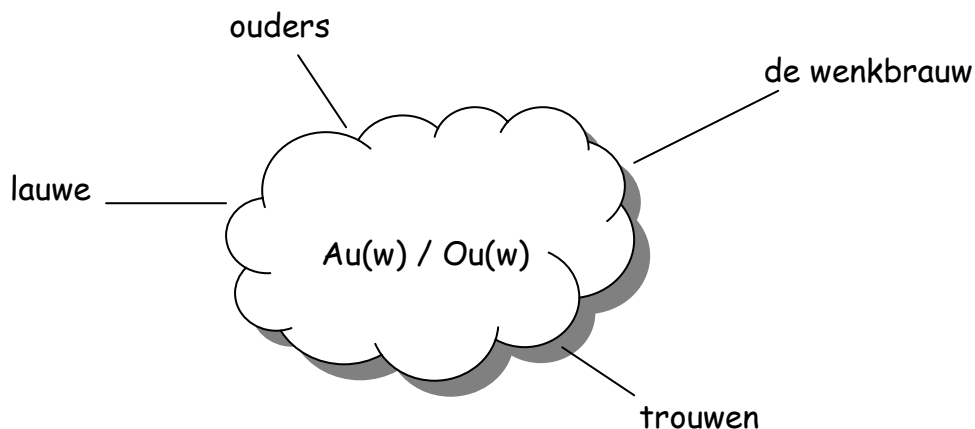
Woordenweb

Maak een groot woordenweb van woorden die bij de categorie van deze week horen.
Doe deze opdracht met z'n tweeën of met z'n vieren.

Wat heb je nodig:

- 1 vel A3 papier per duo
- iedere leerling een stift

1. Schrijf de categorie van deze week in het midden van het blad.
2. Teken hier een wolkje, cirkel of vierkant omheen.
3. Bedenk om beurten een woord wat hoort bij deze categorie en schrijf dit ergens op het blad.
4. Verbind de woorden met het wolkje in het midden, zodat er een 'web' ontstaat.
5. Zorg er samen voor dat de woorden goed geschreven zijn.
6. Weet je geen woorden meer? Kijk dan in de map welke woorden je nog kan toevoegen.





Duo's

Maak samen een kopieerblad van spelling. Jullie zijn samen verantwoordelijk voor het eindresultaat!

Doe deze opdracht met z'n tweeën.

Wat heb je nodig:

- Kopieerblad Taaljournaal van de categorie van deze week.
- Iedere leerling een pen.

1. Spreek samen af wie er begint.
2. Maak om beurten een opgave van het kopieerblad.
3. Kijk na elke opgave samen na.
4. Is alles goed geschreven? Ja, geef degene die aan de beurt was dan een compliment.
5. Toch nog ergens een foutje? Overleg samen wat het dan moet zijn en pas dit aan.



Flitsen

Geef elkaar een dictee!

Doe deze opdracht met z'n tweeën.

Wat heb je nodig:

- Woordkaartjes
- Iedere leerling een schriftje en een pen

1. Verdeel de woordkaartjes.
2. Leerling 1 pakt het eerste woordkaartje van zijn stapel en leest het woord hardop voor.
3. Laat het kaartje kort zien aan leerling 2 en leg het met het woord naar beneden op de tafel.
4. Leerling 2 schrijft het woord op in het schriftje.
5. Kijk het woord samen na.
6. Is het goed? volgende woord. Toch nog een foutje? Geeft niet, verbeter het woord.
7. Alle kaartjes gedaan? Wissel van rol.



Woordweven

Probeer samen zoveel mogelijk vakjes te vullen met woorden!

Doe deze opdracht met z'n tweeën.

Wat heb je nodig:

- Hokjesveld
- Iedere leerling een schriftje en een pen

1. Schrijf de woorden van de categorie van deze week in je schriftje.
2. Leerling 1 vult in het midden van het hokjesveld een van de woorden in, waarbij elke letter in een vakje komt te staan.
3. Leerling 2 vult hierna een tweede woord van de categorie in.
4. Maar let op! Het tweede woord moet gebruik maken van ten minste 1 van de letters van het eerste woord. (zie voorbeeld hieronder)
5. Probeer zo veel mogelijk woorden van de categorie in te vullen.

				d	e	n	a	m	e	n
				e						
				z						
			b	e	t	e	r			
							a			
							r			
							e			



Bordspel

Wie haalt als eerste de finish en schrijft de meeste woorden goed?

Doe deze opdracht met z'n vieren.

Wat heb je nodig:

- Speelbord
- 2 pionnen en een dobbelsteen
- woordkaartjes
- iedere leerling een schriftje en een pen

1. Je speelt dit spel met twee teams. Elk team kiest een pion.
2. Leg de woordkaartjes naast het speelbord met de woorden naar beneden.
3. Team 1 gooit met de dobbelsteen en zet de pion zoveel vakjes vooruit.
4. Is het vakje wit? dan is het ander team aan de beurt om te gooien.
5. Kom je op een kleurtje? Dan mag het andere team een kaartje van de stapel pakken en het woord wat hierop staat hardop voorlezen (laat het kaartje nog niet zien!)
6. De leerlingen van team 1 overleggen samen hoe het woord moet worden geschreven en schrijven ieder het woord op in hun schriftje.
7. Team 2 laat het woordkaartje zien en team 1 kijkt het geschreven woord na.
8. Is het antwoord goed? Dan mag de pion 1 vakje vooruit. Klopt het nog niet helemaal? Dan gaat de pion 1 vakje terug.
9. Nu is team 2 aan de beurt. Probeer zo snel mogelijk de finish te halen.
10. Nog tijd over? Speel het spel nog een keer en ga door met de woordkaartjes die nog niet geweest zijn.



Bijlage 6 Planning activiteiten

Datum	Activiteit tweetal 1 en 2	Activiteit tweetal 3 en 4
11 januari	introductie / invullen vragenlijst	introductie / invullen vragenlijst
13 januari	woordenweb	woordenweb
18 januari	flitsen	lotto
20 januari	lotto	flitsen
25 januari	duo's	bordspel
27 januari	bordspel	duo's
1 februari	woordenweb	lotto
3 februari	lotto	woordenweb
8 februari	flitsen	woordweven
10 februari	woordweven	flitsen
15 februari	bordspel	duo's
17 februari	duo's	bordspel
Carnavalsvakantie	X	X
29 februari	woordenweb	flitsen
2 maart	flitsen	woordenweb
7 maart	woordweven	lotto
9 maart	lotto	woordweven
14 maart	duo's	bordspel
16 maart	bordspel	duo's
21 maart	woordenweb	lotto
23 maart	lotto	woordenweb
28 maart	flitsen	woordweven
30 maart	woordweven	flitsen
4 april	bordspel	bordspel
6 april	afsluiting / vragenlijst invullen	afsluiting / vragenlijst invullen