

Generaliseren van spelling naar alle schrijfsituaties door het vergroten van het spellingbewustzijn



Alma van den Bergh

Studentnummer: 21 66 420

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: GLRT Gespecialiseerde leraar & Remedial Teacher

Begeleid door: Nettie Veeninga-Mulder

Juni 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Huidige situatie	7
1.3 Gewenste situatie	9
1.4 Doelstelling	9
1.5 Onderzoeksvraag	9
1.6 Deelvragen	9
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	11
2.1 Welk proces maken de leerlingen door wat betreft het generaliseren van de spelling?	11
2.2 Op welke manier wordt goede spellinginstructie gegeven?	13
2.2.1 Wat is de rol van de leerkracht en wat is een goede opbouw voor de instructie?	13
2.2.2 Welke rol spelen de leerlingen zelf in het geheel?	15
2.2.3 Op welke manier moet er verwerkt worden door de leerlingen?	15
2.2.4 Gebruik van strategiekaarten	16
2.2.5 Op welke manier is feedback effectief?	16
2.3 Welke behandelmethodieken zijn er voor handen wanneer kinderen zwakke spellers zijn?	17
2.4 Op welke manier blijft het leren van spelling leuk voor kinderen?	18
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	20
3.1 Onderzoeksvraag en de deelvragen	20
3.2 Opzet van het onderzoek	21
3.3 Onderzoeksgroep	23
3.4 Methode van onderzoek en het verzamelen van gegevens	24

3.5 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	24
3.6 Uitvoering van de interventies in de groep	24
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten	25
4.1.1 Kwantitatieve resultaten nul- en eindmeting	26
4.1.2 Terugkoppeling naar de theorie	33
4.2 Kwalitatieve gegevens van de leerlingen	33
4.3 Rol van de leerkracht	36
Hoofdstuk 5 Conclusies	37
5.1 Conclusies met betrekking tot de centrale onderzoeksvraag	37
5.1.1 Conclusies met betrekking tot de theorie	37
5.1.2 Bevindingen van de leerlingen	37
5.1.3 Bevindingen van de leerkracht	38
5.2 De betekenis van de bevindingen voor de praktijk	40
5.3 Eindconclusies en aanbevelingen	41
Hoofdstuk 6 Reflectie	43
Literatuurlijst	45
Bijlagen	47
Bijlage 1 Schematische weergave van de spellingresultaten CITO	47
Bijlage 2 Vragenlijst over de nieuwe manier van verhalen schrijven	49
Bijlage 3 Directe instructiemodel	51

Samenvatting

Dit onderzoek heeft als titel “Generaliseren van spelling naar alle schrijfsituaties door het vergroten van het spellingbewustzijn”. De keuze om dit onderwerp te kiezen komt voort uit de tegenvallende spelling van leerlingen van groep 5 tijdens het vrije werk en het spellingbewustzijn dat hiermee samenhangt. Daarbij wilde ik een onderwerp waarbij mijn eigen leerkrachtvaardigheden zouden verbeteren. Vanuit deze situatie ontstond de volgende onderzoeksvraag:

- ❖ Hoe kunnen wij tijdens de spellinglessen een goede instructie geven, zodat het spellingbewustzijn geprikkeld wordt en de woorden ook tijdens het vrije werk juist gespeld worden?

In dit onderzoek is in de theorie gezocht naar de uitgangspunten van een goede spellingles. Er is gekeken welke fases kinderen van deze leeftijd doorgaan, wat er in de hersenen van de leerlingen gebeurt en op welke manier spellinginstructie het beste binnenkomt bij kinderen.

Naar aanleiding hiervan is een stappenplan gemaakt bij de spellessen in groep 5. Het aanpassen van de manier van nakijken van zowel leerling, medeleerling als leerkracht heeft het spellingbewustzijn weten te prikkelen.

Inleiding

Mijn naam is Alma van den Bergh. In juni 2005 ben ik afgestudeerd aan Hogeschool Domstad. Het eerste jaar na mijn afstuderen heb ik dagelijks invalwerk gedaan in de groepen 1 t/m 8 van de diverse scholen.

Momenteel werk ik op openbare basisschool de Torenuil te IJsselstein, waar ik voor het zesde jaar fulltime groep 5 draai. De school is een TOM school, wat staat voor Team Onderwijs op Maat. Door samen naar kinderen te kijken en zowel de talenten van leerlingen en leerkrachten te gebruiken wordt geprobeerd het beste uit kinderen te halen. Op deze school heb ik ook mijn onderzoek uitgevoerd.

De opleiding tot remedial teacher ben ik gaan volgen om meer bagage te krijgen in mijn rugzak. De informatie van de opleiding sluit voor mij erg goed aan om een betere leerkracht te kunnen worden. Tot op heden trekt mij het niet om de rol van remedial teacher daadwerkelijk te gaan vervullen op een school.

Het onderwerp voor dit meesterstuk wilde ik aan laten sluiten bij mijn interesse. Na overleg met de intern begeleider van onze school leek het mij goed voor zowel mijzelf als de school uit te zoeken hoe we op school en met name in het cluster waarin ik werk, de groepen 5, het beste om kunnen gaan met de spellinglessen in combinatie met de stellessen. Momenteel loopt er op school een traject met de CED Groep. Zij ondersteunen ons in het verbeteren van het onderwijs en geven onafhankelijke, deskundige en effectieve hulp. Zij voeren onderzoek uit dat voldoet aan wetenschappelijke standaarden. Schoolbreed zijn we met het leesonderwijs en de handelingsplannen die hierbij komen kijken gestart. Mijn onderzoek stond daarbij dus niet in de weg.

In de methode waarin wij werken, “Taal Actief”, wordt aangegeven dat er met verlengde instructie gewerkt kan worden met de zwakke spellers. De groep kinderen waaraan ik dat op basis van de resultaten van de CITO toets zou moeten geven is nu en was de afgelopen jaren groot. Daarbij komt het probleem dat de kinderen dan vervolgens op de methodegebonden dictees van het betreffende thema vaak voldoende tot goed scoren, maar uitvallen tijdens de CITO toetsen.

Ik zou mijn collegae na dit onderzoek willen adviseren welke stappen ze moeten nemen bij het aanbieden van de spellinglessen, zodat de leerlingen ook bij de CITO toetsen beter kunnen scoren en in het dagelijkse vrije werk minder spelfouten maken. Daarbij zou ik graag met het zorgteam binnen onze school een beslissing willen nemen over het gebruik van de afspraakkaarten behorende bij de methode.

Hoofdstuk 1

Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

De spellingresultaten van groep 5, waarin ik al 6 jaar werk, vallen mij telkens weer tegen. (bijlage 1) Wij laten de leerlingen in cluster 5 bij elk thema de woorden die daarbij horen, thuis leren schrijven. Dit spellingdictee gaat bij de meeste kinderen dan ook goed. De zinnendicties die horen bij de methode “Taal Actief”, waarbij de woorden van twee blokken terug worden herhaald, wordt door meerdere kinderen in de groep niet voldoende gemaakt. De resultaten van de CITO toetsen spannen in negatieve zin de kroon. Tevens worden in het vrije schrijfwerk nog veel spellingfouten gemaakt.

Relatief veel leerlingen scoorden de afgelopen jaren een D of E score op de CITO toets: spelling. CITO is met een vernieuwde versie van de spelling gekomen, waarbij in groep 5 het tweede onderdeel voor sterk scorende leerlingen is vervangen door een meerkeuzetoets waarbij de leerlingen het fout geschreven woord eruit moeten halen. Hierbij is de productietaak, het zelf op papier zetten van de woorden, een herkenningstaak geworden. De leesvaardigheid is belangrijker geworden, terwijl de spellingkennis gemeten dient te worden. Het aanstrepen van een woord is iets anders dan het opschrijven ervan. Daarbij is het veel lastiger vast te stellen of, en welk spellingprobleem, een leerling heeft bij bepaalde fouten. Wellicht heeft dit ook invloed op de resultaten. De zwakke spellers, die minder dan 16 woorden goed hebben geschreven bij de eerste 25 woorden maken overigens twee woordendicties.

1.2 Huidige situatie

Wij werken op onze school met de methode Taal Actief (2005). In groep 5 krijgen de leerlingen de woordjes van het thema mee naar huis om ze daar te leren schrijven. Zelf heb ik PowerPoint presentaties gemaakt voor alle thema's om in de les te presenteren. Hierin komen stap voor stap de vragen uit de handleiding voorbij. Daarnaast heb ik bij elk aangeboden woord een afbeelding gezocht, omdat ik er in het verleden tegenaan liep dat de kinderen de betekenis van het woord niet kenden.

Per thema horen woordbeeldkaarten van de methode die in de groep worden opgehangen. Hierop staat hoe je een (stukje van een) woord hoort en hoe je het vervolgens daadwerkelijk schrijft.

In groep 5 komt er twee maal per week een spellingles van een half uur aan bod. Na vier lessen volgt een signaaldictee. De les erop wordt geremedieerd door de kinderen die minder dan 19 woorden goed hebben geschreven in het dictee. De rest van de klas werkt op dat moment aan een kaart uit bijbehorende bak met aanvullende oefeningen. De les daarop volgt het controledictee. De methode bestaat uit 10 thema's. Hierbij is ook een computerprogramma om de woorden te oefenen. De kinderen kunnen kiezen uit vier "veldjes" waarin ze de spellingwoorden typen. Twee virtuele kinderen geven de opdracht een woord te typen. Als de kinderen dit goed doen maken de poppetjes een beweging. Tevens zijn de dictees op de computer af te nemen. Het is leuk om het programma af en toe te gebruiken bij het oefenen, hoewel er niet veel afwisseling in de programma's zit. De woorden worden twee keer herhaald, het geluid is niet heel duidelijk, wat ook wel eens aan de eigen computers van school ligt, waardoor er onnodige fouten worden gemaakt. De methode geeft aan om de eerste week, drie keer een basisles te geven, in de tweede week de laatste basisles, het signaaldictee en een differentiatieles, de derde en laatste les nog een differentiatieles, het controledictee en een differentiatieles. Hierbij wordt vaker aan de kaarten uit de bak gewerkt. Helaas redden wij het niet om drie keer per week een spellingles te verzorgen in het rooster.

De remedial teacher haalt de kinderen met dyslexie op vanuit de groep. Dit kan zowel tijdens als buiten de spellinglessen plaatsvinden. De instructie wordt in een klein groepje gegeven op zo'n moment. Deze kinderen hebben van de remedial teacher ook een gebruikersnaam en wachtwoord gekregen om op www.bloon.nl een programma te volgen om de spelling woorden te leren, zowel op school als thuis. Twee kinderen met dyslexie uit de groep krijgen extra lessen van Eduniek, een educatieve dienst voor onderwijs en educatie, aangeboden.

1.3 Gewenste situatie

Graag wil ik de leerkrachten in cluster 5 meer handvatten geven hoe zij de beste spellinginstructie kunnen geven, zodat ook tijdens de CITO toetsen en in het vrije schrijfwerk minder spelfouten gemaakt worden.

De afspraakkaarten worden door de methode als een vorm van instructie gezien.

Graag wil ik weten of de afspraak-/regelkaarten een positieve werking hebben op de spellingvaardigheid van de leerlingen. Persoonlijk heb ik namelijk het idee dat het verkeerde woordbeeld aanbieden geen positief effect heeft. Daarbij hoor je vaak niet wat de kaart aangeeft.

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. je hoort aaj, je schrijft aai2. je hoort oor, je schrijft oor |
|---|

De kaarten zijn regelmatig geïllustreerd met een plaatje dat niet aansluit en ook de kleuren en de pictogrammen in de hoek zijn wat mij betreft niet duidelijk genoeg.

Ik wil het spellingbewustzijn van de leerlingen verhogen, zodat zij zichzelf verantwoordelijkheid voelen voor hun eigen spelling.

Daarnaast wil ik alle leerlingen de gelegenheid geven om volwaardig deel te kunnen nemen aan het (regulier) onderwijs. Door spelling als onderwerp te nemen wil ik een bijdrage leveren aan inclusie.

1.4 Doelstelling

Zelf zou ik graag weten hoe een goede spellinginstructie eruit ziet en ook de andere leerkrachten handvatten geven om betere spellinglessen te kunnen verzorgen.

1.5 Onderzoeksvraag

- ❖ Hoe kunnen wij tijdens de spellinglessen een goede instructie geven, zodat het spellingbewustzijn geprikkeld wordt en de woorden ook tijdens het vrije werk juist gespeld worden?

1.6 Deelvragen

- Wat zegt de theorie over het geven van goede spellinginstructie?
- Hoe zorgen wij in de klas voor goede spellingslessen, zodat de afspraken goed toegepast worden en de kinderen minder fouten maken?
- Welke materiaal werkt effectief bij het geven binnen de spellinglessen?

- Wat zegt de literatuur over de effecten van het aanbieden van de woordbeeldkaarten van de methode?
- Wat doen kinderen met de informatie die ze krijgen bij de spellinglessen?
- Hoe kun je spellingregels herhalen op een manier dat het beklijft?
- Welke verwerkingsvormen zijn effectief bij een spellingles?
- Hoe leer je kinderen aan dat ze nadenken bij/aan de spellingafspraken?
- Hoe houden kinderen plezier/ hoe blijft de intrinsieke motivatie?
- Hoe kunnen we er voor zorgen dat kinderen de aangeleerde woorden generaliseren?
- Hoe werken de hersenen van kinderen wat betreft het generaliseren?
- Wat gebeurt er bij het leren van woordpakketten in de hersenen van de kinderen? Worden de regels goed toegepast, zodat de kinderen de regels goed gebruiken?
- Wat moet een kind allemaal kunnen voor hij een openlettergreep goed kan schrijven?
- Heeft het doel van het schrijfwerk te maken met het niveau van de spelling?

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk nemen we het spellingonderwijs onder de loep. In het kort wordt bekeken welke fases kinderen doorgaan, wat er in de hersenen van de leerlingen gebeurt en op welke manier spellinginstructie het beste binnenkomt bij kinderen.

2.1 Welk proces maken de leerlingen door wat betreft het generaliseren van de spelling?

Een kind maakt eerst gebruik van zelfverzonnen spelling, ook wel invented spelling genoemd. Deze beginnende geletterdheid, waarbij oefenen van vaardigheden, zoals het stoeien met letters op gehoor en op papier belangrijk is, gaat vooraf aan het leren van spellingregels.

Er wordt begonnen met het aanleren van woorden die je schrijft zoals je ze hoort, zoals het woord “ik”. Pas daarna komen de andere strategieën aan bod.

Kinderen zullen altijd de manier van spellen gebruiken die ze altijd al gebruikt hebben. In het begin zullen ze dus alles schrijven zoals ze het horen. De nieuwe aangeleerde manier moet ingeslepen worden voor ze deze direct weten op te roepen. Strategisch handelen, waarbij de kinderen de spellingstappen nemen die ze aangeleerd hebben kost tijd om aan te leren.

(Smits, A. 2006)

Het is te vergelijken met een stuk grasland waar je over heen loopt. Het pad dat al zichtbaar is (de oude respons) zal opnieuw bewandeld worden door het kind, ook al is er een nieuw nog niet zichtbaar pad aangewezen. Het nieuwe pad (nieuwe respons) zal pas gebruikt worden als deze vaker wordt gelopen en zichtbaar wordt.

(Herpen, M. van. 2011)

De verschillende methodes pakken dit veelal aan door iedere les een andere spellingcategorie aan te bieden, deze een aantal weken centraal te stellen en vervolgens te toetsen. De gebruikte methode op basisschool de Torenuil toetst na twee maanden of de kinderen de afspraken nog kennen met een zinnendictee.

Strategisch handelen kost tijd en energie. Het is dan ook niet zo vreemd dat kinderen (onbewust) kiezen voor de manier die ze altijd al gebruikt hebben. Een gewoonte doorbreken is lastig. Spelling is in de hoofdzaak geen strategisch proces. Aan het eind van groep 8 moeten de spellingafspraken geautomatiseerd zijn zodat de aandacht gericht is op de inhoud van het geschreven stuk en niet op de vorm. Van jonge kinderen is tevens niet te verwachten dat ze goed georganiseerd strategiegebruik eigen hebben gemaakt. Het gebruik maken van strategieën, kunnen voor zwakke spellers als een soort hulpstuk dienen, maar leiden vaak niet naar verbeterde prestaties. Dit heeft te maken met de gebruiksproblematiek. Dit is een typisch probleem dat hoort bij het leren spellen, dit komt doordat strategieën toepassen tijd en energie kosten en niet altijd tot verbeterde prestaties leiden. De handigheid van het strategiegebruik en de effectiviteit neemt vanaf 10-11 jaar toe. Kinderen van jongere leeftijd lijken een minder goede verstandelijke verwerking te hebben, wat betekent dat het veel energie kost om een goede strategie te kiezen. Hoe meer een kind weet over de spelling, hoe beter zijn strategiegebruik is. De koppeling tussen spelling en spraak is voor kinderen vaak lastig. Hier kunnen problemen zich voordoen in drie fases;

1. De samensmelting van letters bij woorden die geschreven worden zoals je ze hoort. Te denken valt bijvoorbeeld aan het woord "ik" en "kam".
2. Het geheugen is niet snel, flexibel en leerbaar genoeg om de bijzonderheden van het spellingsysteem te verwerken. Dit kan voorkomen wanneer woorden niet geschreven worden zoals je ze hoort, maar er een afspraak bij hoort. Voorbeeld: je hoort bu, je schrijft be.
3. De gehanteerde methode waarop de leerstof wordt aangeboden kan voor problemen zorgen. Dit komt voor wanneer leerlingen geen baat hebben bij de aanpak die gehanteerd wordt bij het aanleren van strategieën.

(Smits, A. 2006)

Bij veel woorden met één lettergreep wordt het woord geschreven zoals je het hoort. (de elementaire spellinghandeling) In het geval van de twee tekenklanken moet je weten hoe je het woord schrijft. De betekenis van woorden met een twee tekenklank zijn erg belangrijk. Hierbij kan ook de woordbeeldstrategie gebruikt worden, wat inhoudt dat het kind een beeld heeft van (een deel van) het woord. De woordbeeldstrategie is vooral te gebruiken bij leenwoorden en woorden die op

verschillende manieren kunnen worden geschreven. (ei-ij, au-ou, g-ch) Door het woordbeeld te vergelijken met het woordbeeld in het geheugen kan er gecontroleerd worden. Zwakke spellers vinden dit vaak moeilijk. Deze leerlingen hebben grote moeite met het opslaan en weer oproepen van de verschillende woordbeelden.

(Huizinga, H. 2003)

In Amerika is onderzoek gedaan naar de effecten van het verdelen van woorden in klanken (auditieve analyse) en de instructie op de namen en de klanken van de letters op de kleuterschool. Negentig studenten namen een testgroep op zich. Eén groep heeft de effecten bekeken wanneer beide maatregelen getroffen werden, één groep keek naar de effecten wanneer kinderen enkel de namen van letters leerden en hoe deze dan klonken. De laatste groep studenten gaven op geen van beide manieren instructie. Uiteindelijk was er een groot verschil tussen de groepen. De kinderen uit de eerste groep konden significant sneller lezen en spellen dan kinderen in de groep die het verdelen in klanken oversloeg.

(Ball, E. & Blanchman, B. 1991)

2.2 Op welke manier wordt goede spellinginstructie gegeven?

Dit onderzoek is in de eerste plaats gericht op het verbeteren van de eigen leerkrachtvaardigheden. Het is dan ook belangrijk te weten wat aan- en af te raden is tijdens een spellinginstructie.

2.2.1 Wat is de rol van de leerkracht en wat is een goede opbouw voor de instructie?

Bij het ontwikkelen van het spellinggeweten is de rol van de leerkracht zelf het belangrijkste. Zelf moet hij het goede voorbeeld zijn en dus kritisch zijn eigen werk bekijken en nakijken. De leerkracht moet van de leerling ditzelfde verwachten, waarbij de leerlingen gebruik kunnen maken van de spellingcontrole op de pc.

(Oepkes, H. 2006) (Paffen, R. en A.M.T. Bosman 2005). (Velde, I. van de 1968)

Door voornamelijk de leerkrachtvaardigheden te verbeteren kan het spellingonderwijs naar een hoger niveau worden getild. Het doel van de les moet in de eerste plaats duidelijk zijn voor de kinderen, de les is altijd een instructieles. Daarnaast moet de leerkracht altijd auditief, dus op gehoor, starten. Wanneer er visueel gestart wordt kijkt het kind namelijk naar het woord en schrijft deze over. Overschrijven is heel iets

anders dan spellen. Het klankbeeld dat het kind verkrijgt op het gehoor kan op deze manier omgezet worden in lettertekens. Door te luisteren leren kinderen hoe woorden in elkaar zitten, wat er moeilijk is en welke strategieën er gebruikt dienen te worden. De kinderen bedenken wat zij lastig vinden, de strategie wordt duidelijk gemaakt. Strategieën kunnen variëren van regels (je hoort, dus je schrijft.....), een analogie of een visuele inprenting. Het proces moet keer op keer besproken worden met de kinderen. De leerkracht geeft hier het voorbeeld. Hij verwoordt hardop; ik luister naar het woord, verdeel het woord in klanken, ik zie dat dit deel van het woord moeilijk is, ik los dit op door.... en kijk na of het klopt. Het tonen van de denkstappen is essentieel. Door het luisteren naar klanken en deze te verletteren worden woord- en klankbeeld aan elkaar gekoppeld. Kinderen moeten leren hetzelfde spellingprobleem te herkennen en er dezelfde strategie aan te koppelen. Hoe meer strategieën, woordbeelden en spellingregels je kent des te beter wordt het onthouden. Nadat het woord beluisterd is kan er bekeken worden wat er moeilijk aan is, waarna het uit het hoofd kan worden opgeschreven.

(Hereijgens, C. & Berg, M. van den.)

Drie zaken die met elkaar samenhangen en op elkaar reageren zijn de leerlingenkenmerken, taakkenmerken en onderwijskenmerken. Tussen leerling, leerkracht en leerstof kunnen er factoren aanwezig zijn die storen. De meeste zwakke spellers zijn gebaat bij directe instructie; samenvatten, herhalen of activeren van voorkennis, voordoen, samendoen, nadoen, alleen verder werken en nabespreken van het werk.

(Heuvel, F. van den & Peeters, G. 1999-2000)

Om goed te leren spellen is het belangrijk om meerdere benaderingen te kunnen gebruiken, hierdoor leren kinderen beter spellen. Doordat de Nederlandse taal zo ingewikkeld is blijkt één didactische benadering niet voldoende. Het is belangrijk om verschillende aanpakken te hanteren omdat ieder kind op een eigen manier en tempo leert. Het ene kind leert door te zien, het andere door te voelen en een derde door te bewegen bij het aanleren.

(Aarnoutse, C.A.J. 2003)

2.2.2 Welke rol spelen de leerlingen zelf in het geheel?

In het spellingonderwijs gaat het om het foutloos leren spellen. Ook spellinggeweten en spellingbewustzijn zijn belangrijke punten bij het spellingonderwijs, wat wil zeggen dat men de wil heeft om goed te spellen, een positieve kijk heeft op goed willen spellen. Spellingbewustzijn is het kunnen evalueren van de eigen spelling, spellingvaardigheid en spellingprocessen. Spellers moeten bewust zijn van de spellingregels op het moment dat zij ze toepassen. Spellingbewustzijn en spellingvaardigheid zijn nauw met elkaar verbonden. Met een goed spellingbewustzijn gaat spellen beter. Wanneer leerlingen weten wanneer ze moeten twifelen over een schrijfwijze en welke spellingstrategieën er gebruikt moeten worden heeft dit effect.

(Oepkes, H. 2006) (Paffen, R. en A.M.T. Bosman 2005). (Velde, I. van de 1968)

2.2.3 Op welke manier moet er verwerkt worden door de leerlingen?

Nadat er geoefend is wordt er direct geëvalueerd of de manier succesvol is. Het is dus zinloos om werkbladen te geven voordat de leerstof is aangeboden.

Vooraf voor zwakke spellers is het belangrijk dat de leerkrachten door de hele school dezelfde spellingregels en termen gebruiken. Het gebruik van andere regels door een persoon is verwarrend. Door de regels en geheugensteuntjes op te hangen kan hier naar verwezen worden. Het is belangrijk dat de kenmerken onthouden worden en niet de nummers van de kaart. Het is goed om elke spellingles een aantal spellingwoorden uit eerdere lessen te herhalen. Na het afnemen van een kort dictee worden de woorden direct getoond. Er kan besproken worden waarom de woorden zo geschreven moeten worden. Het meest effectief is het samen met een ander kind bespreken van spellingwoorden. Hierdoor worden de leerlingen gestimuleerd om te verwoorden wat ze doen en na te gaan of ze samen de juiste stappen nemen en keuzes maken. Invuloefeningen zijn minder effectief. Zwakke spellers hebben meer momenten met de leerkracht nodig. Woorden opschrijven en samen nakijken; nog eens woorden analyseren in klanken of in klankgroepen; nog eens spellingregels herhalen en toepassen. Zwakke spellers hebben geen behoefte aan andere leerstof. Herhalen wat aangeleerd is op een andere manier heeft meer effect. Zwakke spellers weten zelf niet of ze een woord goed geschreven hebben. Het direct zien van het juiste woordbeeld is dan prettig, waardoor ze direct zien of de juiste oplossingsmanier is gekozen. Het oefenen van extra fonologische vaardigheden (het

vermogen om klanken te herkennen en van elkaar te onderscheiden) is belangrijk. Dit houdt in het kunnen verdelen van woorden in klanken, letters in de goede volgorde kunnen zetten, het verschil tussen klanken die op elkaar lijken kunnen horen en om een woord in klankgroepen te verdelen. Zwakke spellers kunnen gebruik maken van een opzoekboekje zodat ze de regel terug kunnen zoeken. Ook de eigen gemaakte ezelsbruggetjes kunnen hierin gezet worden, wat wordt aangeraden.

Kinderen die problemen hebben bij het aanvankelijk spellen (begin van het spellen, de klankzuivere woorden) hebben steun aan klankgebaren, waardoor de klanktekenkoppeling beter onthouden kan worden.

Het hanteren van de regels tijdens het stellen is moeilijk, doordat er bedacht moet worden wat er geschreven gaat worden, in welke volgorde, hoe de zin vertaald moet worden en in welke volgorde de woorden geschreven worden. Letten op de spelling van woorden is dus vaak de laatste (en vergeten) stap. Het is daarom prikkelender en minder tijdrovend om dit op de computer te doen. Bij het herschrijven zou gelet kunnen worden op de spellingcategorieën waar tijdens de spellinglessen mee geoefend wordt.

(Hereijgens, C. & Berg, M. van den.)

2.2.4 Gebruik van strategiekaarten

Geen enkel kind heeft baat bij het zien van verkeerde spellingwoorden. Het aanbieden ervan heeft een negatief effect op de spelling.

2.2.5 Op welke manier is feedback effectief?

Taalmethoden bieden instrumenten voor zelfcontrole, wat voor zowel dictees als bij het schrijven van teksten belangrijk is. Kinderen moeten bedenken of ze een woord goed of fout hebben geschreven en zo ja, gebruik maken van de regelkennis, waarbij deze materialen, zoals boekjes met de regels erbij gepakt mogen worden.

Wederom moet de leerkracht hardop denkend voordoen hoe hij het spellingprobleem aanpakt; duidelijk uitspreken, spellingprobleem benoemen, bedenken hoe hij het oplost, het woord nauwkeurig opschrijven en controleren.

(Oepkes, H. 2006) (Paffen, R. en A.M.T. Bosman 2005) (Velde, I. van de 1968)

Het is belangrijk dat leerkrachten de leerlingen de spelling laten controleren. Algemene instructieprincipes kunnen bij alle vakken worden gebruikt, bijvoorbeeld het ophalen van de voorkennis. Specifieke instructieprincipes gelden voor het vak, in dit geval spelling. Bij inprenting moet het woord vastgelegd worden in het geheugen, er is geen regel om te onthouden. Het aanleren van vergelijkbare woorden is handig bij de regels van een woord. Er moeten meer aspecten van het woord in het geheugen worden vastgelegd. Bij het aanleren van analogieredeneringen kunnen de kinderen zelf de schrijfwijze van een woord te weten komen door overeenkomsten te herkennen door het woord te vergelijken met een woord waarvan ze de schrijfwijze al kennen. Door veel oefenen worden overeenkomsten herkent. (de inductieve manier) Het meest geschikte instructieprincipe moet eerst worden aangeboden. Wel is aan te raden meer manieren aan te bieden zodat het kind kan kiezen voor de manier die bij hem past. Het directe instructiemodel is geschikt voor het aanbieden van spellingregels. Dit houdt in; terugblik, oriëntatie, uitleg, begeleid inoefenen, zelfstandige verwerking, evaluatie en de terug- en vooruitblik.

(Huizinga, H. 2003)

2.3 Welke behandelmethodieken zijn er voor handen wanneer kinderen zwakke spellers zijn?

De methode “Zo leer je kinderen lezen en spellen” heeft als doel de effectiviteit van het lees- spellingonderwijs te verbeteren door de leerkrachten een preventieve instructiemethodiek aan te bieden, zodat een aantal problemen, zoals gebrekkige letterkennis, vastlopen met globaalwoorden, niet goed kunnen analyseren, de eerste letter vergeten, te lang spellend lezen of globaal lezen, problemen met het lezen van lange woorden, problemen met het schrijven van open en gesloten lettergrepen en andere niet klankzuivere woorden, voorkomen worden.

De methodiek richt zich op de inhoud en vorm van de instructie en op het modelgedrag van de leerkracht.

Binnen deze instructieles staan de kernonderdelen, oefeningen die direct met het lezen en spellen te maken hebben, centraal. De oefeningen voor technisch lezen kunnen gebruikt worden tot het oude AVI 9 niveau en spelling tot eind groep 8.

Leerkrachten wordt een denkkader geboden om gericht naar methodes, materialen en toetsen te kijken. D.m.v. een dvd en map maken zij zich de aanpak eigen.

Leerkrachten moeten zich ervan bewust zijn dat deze oefeningen evidence based

zijn en dus effectief. Het weten welke oefening hoort bij welke vaardigheid, auditieve synthese, op gehoor kunnen “plakken” van woorden en auditieve analyse, het op gehoord uit elkaar kunnen halen van woorden, is belangrijk. Spellingoefeningen moeten ook echt spellingoefeningen zijn. Er moeten dus geen letters en woordplaten zichtbaar zijn bij het dagelijks, auditief (op gehoor) dictee. De lees- en spellingoefeningen moeten worden verspreid over de dag, waarbij herhaling erg belangrijk is.

(Schraven, J. & Bosman, A. 2008)

Voor kinderen waarbij regels niet beklijven of niet voldoende worden toegepast kan de retentietraining van Anneke Smits helpen, waarbij automatisering van spellingkennis op de lange termijn wordt getraind. Het spellingniveau wordt bekeken waarna een bijpassende woordenlijst wordt gezocht overeenkomend met de spellingmethodiek van school. Met een gedeelte hiervan, bepaald n.a.v. een dictee wordt aan de slag gegaan met behulp van een computerprogramma. Het woord dient eerst uitgesproken te worden voordat het wordt ingetypt. Zo wordt de verbinding tussen spraak en schrift sterker ontwikkeld. Hierna kan worden overgegaan op bijvoorbeeld zinniveau. Controle van de woorden is van essentieel belang. Woorden die op verschillende dagen goed worden geschreven gaan uit het pakket, anders worden ze herhaald. Deze retentietraining heeft positieve resultaten opgeleverd.

(Smits, A. 2006)

2.4 Op welke manier blijft het leren van spelling leuk voor kinderen?

Er lijken drie oorzaken bepalend voor het spellingniveau dat bereikt kan worden.

1. de eigenschappen van een woord; hoe lang is het, hoe vaak komt het voor, klinker of niet, de plaats van een letter in een woord, de notatie van de letter bij de klank en het rekening houden met regels. Deze woordkenmerken komen waarschijnlijk overeen in talen met een alfabetisch schriftsysteem.
2. Omgevingsfactoren en instructie zijn belangrijker dan eigenschappen die niet te veranderen zijn. (leeftijd, geslacht, intelligentie) Een primair spellingprobleem is hier de uitzondering op.
3. Spellinginstructie moet als inspanning van zowel leerkracht als leerling gezien worden. Dit houdt in het geven van directe instructie en het bevorderen van

zelfmonitoren. Er wordt gesproken over het feit dat een geïntegreerde, coöperatieve, op het individuele niveau van de leerling afgestemde didactiek de voorkeur heeft.

(Bosman, A. 2004)

Een dictee waarbij woorden genoemd worden is de meest effectieve werkvorm. Zowel de klankvorm (fonologisch niveau), de opbouw van een woord (morfologisch), de betekenis (semantisch niveau), het gebruik van een woord in de zin (syntactisch niveau) en de schrijfwijze (orthografisch niveau) zijn van belang. De oefening moet aansluiten bij de strategie die het kind gebruikt. Er zijn oefeningen op verschillend niveau. Zo kunnen fouten alleen opgespoord worden wanneer kinderen het woord al goed kennen. Door diverse werkvormen te gebruiken kan de motivatie van kinderen vergroot worden. Computerprogramma's zijn te gebruiken wanneer er genoeg oefeningen op gehoor gegeven worden en er goede didactische feedback gegeven wordt.

(Huizinga, H. 2003)

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

Dit onderzoek is in de eerste plaats gericht op het verbeteren van de eigen leerkrachtvaardigheden. Daarbij is het belangrijk om de vakkennis te ontwikkelen en te verbreden. Pas wanneer kinderen plezier beleven aan het goed leren spellen en het zelf goed willen doen, kunnen zij goed leren spellen.

3.1 Onderzoeksvraag en de deelvragen

Het onderzoek moet leiden tot een antwoord op de vraag:

- ❖ Hoe kunnen wij tijdens de spellinglessen een goede instructie geven, zodat het spellingbewustzijn geprikkeld wordt en de woorden ook tijdens het vrije werk juist gespeld worden?

Een aantal deelvragen is vanuit de theorie beantwoord, dat zijn de volgende vragen:

- Wat zegt de theorie over het geven van goede spellinginstructie?
- Hoe zorgen wij in de klas voor goede spellingslessen, zodat de afspraken goed toegepast gaan worden en kinderen minder fouten maken?
- Welke materiaal werkt effectief bij het geven binnen de spellinglessen?
- Wat zegt de literatuur over de effecten van het aanbieden de woordbeeldkaarten van de methode?
- Wat doen kinderen met de informatie die ze krijgen bij de spellinglessen?
- Hoe kun je de spellingregels herhalen op een manier dat het beklijft?
- Welke verwerkingsvormen zijn effectief bij een spellingles?
- Hoe leer je kinderen aan dat ze nadenken bij/aan de spellingafspraken?
- Hoe houden kinderen plezier/ hoe blijft de intrinsieke motivatie?
- Hoe kunnen we er voor zorgen dat kinderen de aangeleerde woorden generaliseren?
- Hoe werken de hersenen van kinderen wat betreft het generaliseren?
- Wat gebeurt er bij het leren van woordpakketten in de hersenen van de kinderen? Worden de regels goed toegepast, zodat de kinderen de regels goed gebruiken?
- Wat moet een kind allemaal kunnen voor hij een openlettergreep goed kan schrijven?
- Heeft het doel van het schrijfwerk te maken met het niveau van de spelling?

Vanuit de praktijk worden een aantal zaken bekeken:

- Hoe kunnen we er voor zorgen dat kinderen de aangeleerde woorden vertalen naar het vrije schrijfwerk?
- Op welke manier kan de theorie aan de praktijk worden gekoppeld?
- Welke invloed hebben de maatregelen vanuit de theorie op het spellen van de leerlingen?
- Verwerken kinderen de leerstof beter wanneer de theorie van een goede spellingles wordt gevolgd?
- Hoe ervaren de kinderen de vernieuwde spellinginstructie?
- Hoe ervaart de leerkracht de verandering van lesgeven?
- Welke voorkeur hebben de leerkracht en leerlingen wat betreft de spellinginstructie?
- Bij welke vorm van instructie ervaren de leerlingen het meeste plezier/ hoe blijft de intrinsieke motivatie volgens hen zelf het hoogste?

3.2 Opzet van het onderzoek

In dit meesterstuk heb ik gekozen voor een actieonderzoek. De spellinglessen zoals deze nu worden aangeleerd worden vergeleken met de theorie. Tijdens de proefperiode wil ik les gaan geven zoals de theorie als succesvol beschrijft.

Dit betekent:

- Gebruik maken van het directe instructiemodel; samenvatten, herhalen of activeren van voorkennis, voordoen, samendoen, nadoen, alleen verder werken en nabespreken van het werk. Het doel van de les moet duidelijk zijn voor de leerlingen. (bijlage 3)
- De start van de spellingles auditief laten zijn. Door te luisteren vormt het woordbeeld in het hoofd van het kind en kan het bedenken wat er moeilijk is aan het woord en welke strategie er gebruikt moet worden.
- De leerkracht bespreekt telkens weer het proces wat zich afspeelt in het hoofd bij het opschrijven van woorden; ik zie, ik denk....., ik doe....., ik evalueer.....
- De leerkracht geeft het goede voorbeeld; luisteren naar het woord, verdeel het in klanken, bekijken welk deel van het woord moeilijk is, ik los dit op door de volgende strategie te gebruiken en ik kijk na of ik het goed heb gedaan. Het foutenbewustzijn van de leerlingen moet tijdens de instructie geprikkeld

worden. De kinderen moeten de stappen van de leerkracht volgen en na gaan doen, ook wanneer zij zelfstandig werken.

- Meerdere benaderingen gebruiken. (gedachte van meervoudige intelligentie)
- Evalueren of de gebruikte strategie succesvol is geweest.
- Zelfcontrole door de leerlingen toepassen.
- Gebruik maken van dezelfde termen als de RT'er
- Elke les een aantal woorden herhalen uit de voorgaande lessen en een dicteetje afnemen.
- De leerlingen met elkaar laten bespreken waarom er voor een bepaalde strategie gekozen dient te worden. Verwoorden waarom deze keuze gemaakt is. Samen woorden opschrijven en nakijken.
- Herhalen wat eerder aangeboden is.
- Oefenen van extra fonologische vaardigheden. Het kunnen verdelen van woorden in klanken, letters, in de goede volgorde kunnen zetten, het verschil tussen klanken die op elkaar lijken kunnen horen en de woorden in klankgroepen kunnen verdelen.
- Een opzoekboekje gebruiken met eigen ezelsbruggetjes voor zwakke spellers.
- De leerkracht is het voorbeeld, wat betekent dat zijn eigen werk kritisch bekeken dient te worden. Van de leerling dient de leerkracht hetzelfde te verwachten. Hierbij mag de spellingcontrole na eigen controle, regelboekjes en hulp van medeleerlingen gebruikt worden.
- Gebruik maken van klankgebaren. Dit doen wij niet door de hele school heen en valt af bij het onderzoek.

Het onderzoek wordt gedurende 2 maanden uitgevoerd.

Voor de nulmeting schrijven de leerlingen een verhaal van 10 regels. Hiervoor geef ik het onderwerp "vakantie" op omdat we vlak voor de krokusvakantie zitten. Verder zijn de kinderen helemaal vrij in het schrijven over het onderwerp. Per verhaal wordt gekeken hoeveel spellingfouten er in zitten. Er wordt niet gekeken naar de soort categorie.

Tijdens het onderzoek schrijven de kinderen eens per week een verhaal van tien regels. Dit verhaal wordt gemaakt tijdens de taaltijd waar tijd hiervoor is ingedeeld. Het volgende stappenplan wordt doorgenomen:

1. De leerlingen schrijven een verhaal op een gelinieerd A4 papier.
2. De leerlingen kijken kritisch naar het eigen verhaal, hierbij worden spelfouten uit het eigen verhaal gehaald.
3. Een ander kind controleert de tekst op spelfouten.
4. De leerlingen maken gebruik van het opzoekboekje wanneer zij twijfelen over de spelling. Dit boekje is een verzameling van de verkleinde afspraakkaarten vanuit de methode. Hierbij is de verkeerde schrijfwijze verwijderd, zodat er geen verkeerd woordbeeld blijft hangen.
5. Zwakke spellers letten speciaal op twee zelfgekozen afspraken van het thema waarmee gewerkt wordt op dat moment.
6. Samen analyseren de kinderen de soort fouten. In welke categorie worden de fouten veelal gemaakt, hoe komt het dat het betreffende kind dit moeilijk vindt?
7. De tekst wordt hierna in het netschrift geschreven. De kinderen met dyslexie typen het verhaal uit op de computer en maken nog eens gebruik van de spellingcontrole.

Het stappenplan wordt duidelijk in de klas opgehangen.

Aan het eind van het onderzoek wordt er wederom een verhaal ter grootte van tien regels geschreven en wordt er gekeken of de leerlingen zelf in staat zijn om de stappen te nemen en minder spelfouten te maken.

De leerlingen krijgen aan het eind van het onderzoek een vragenlijst over de veranderingen die hebben plaatsgevonden. Hierin wordt gevraagd hoe zij de manier van werken hebben ervaren. (bijlage 2)

3.3 Onderzoeksgroep

Voor het onderzoek kies ik voor leerlingen uit groep 5, vanwege de tegenvallende spellingresultaten tijdens het schrijven van verhalen. Hier doen 22 leerlingen aan mee. De gediagnosticeerde kinderen met dyslexie worden buiten het onderzoek gehouden vanwege de afwijkende manier waarop spelling eigen wordt gemaakt. Zij doen echter wel mee aan de activiteiten rondom dit onderzoek en de evaluatie ervan. Zij kunnen echter het tempo niet volledig bijhouden en kunnen, door niet mee te hoeven doen aan het hele onderzoek, langer doen over het schrijven van een verhaal.

3.4 Methode van onderzoek en het verzamelen van gegevens

De lesstof tijdens de spellinglessen wordt op een vaste gestructureerde nieuwe wijze aangeboden, zoals de theorie adviseert.

In de eerste periode schrijven de leerlingen een verhaal van tien regels per week. Na vier weken evalueert de leerkracht of deze manier effect is en of er kleine aanpassingen gedaan moeten worden.

3.5 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie

Natuurlijk reageren kinderen niet altijd op dezelfde manier; de situatie van afnemen van de nulmeting is anders; het kind is in een andere stemming; de periode van het jaar kan invloed hebben op het kind en zo zijn er tal van factoren.

3.6 Uitvoering van de interventies in de groep

Het onderzoek loopt van donderdag 16 februari tot en met donderdag 5 april 2012.

Tot dusver werd er een half uur per week aan het schrijven van verhalen besteed.

Diezelfde tijd in het rooster wordt gebruikt voor het schrijven van de verhalen met de nieuwe opzet. Daarbij wordt er nog twee keer per week een kwartier vrij gemaakt om aan het verhaal te werken.

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

Aan de hand van de ervaringen van zowel leerkracht als leerlingen en de geanalyseerde verhalen werd gekeken naar de effecten van de aanpak op spellingniveau bij het schrijven van verhalen.

In de onderzoeksperiode zijn de volgende spellingcategorieën aan bod gekomen tijdens de spellinglessen:

Thema 5: (januari)

ijs – woorden met ij

saus – woorden met au

pauw – woorden met auw

hout – woorden met ou

touw – woorden met ouw

jarig - woorden met ig die klinkt als ug of eg

Thema 6: (februari)

jarig – woorden die eindigen op ig die klinkt als ug of eg

vrolijk – woorden die eindigen op lijk

figuur – woorden met i die klinken als ie

hond - woorden met eind-d of midden-d die klinkt als t

Thema 7: (maart)

Ziekte – woorden die eindigen op te

Huisje – verkleinwoorden die eindigen op je

Tafeltje – verkleinwoorden die eindigen op tje

Tongetje – verkleinwoorden die eindigen op etje

Wellicht heeft dit invloed gehad op het juist spellen van de woorden, omdat de leerkracht de denkstappen die bij deze woorden horen, heeft gebruikt en de leerlingen deze aan het inoefenen waren en hierbij telkens weer hebben geëvalueerd.

4.1.1 Kwantitatieve resultaten nul- en eindmeting

In de tabel zijn de woorden te vinden die de leerkracht verbeterd heeft en welke woorden de medeleerling uit het verhaal heeft gehaald. Daarnaast is gekeken of er verbetering is opgetreden en hoe groot deze dan is. Bij de leerlingen waar geen verbetering te zien is, is gekeken of hier een verklaring voor te geven is.

Naam	0 meting 16 februari 2012	Eindverhaal 5 april 2012	Procentuele vergelijking
Pascalle	39 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vakantie → vakanti (2x) Vraagt → vracht Af → av Verrassing → verrasing	111 woorden: <i>Spelfouten:</i> Lentedag → lente dag Zitten → zitte Paardrijden → paardrijde Wordt → word knuffel → knufel <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	0 meting: 10 % fout Eindmeting: 5% fout Verbetering van: 50%
Tycho	85 woorden: <i>Spelfouten:</i> Zomervakantie → zomer vakantie Stomme → stome Wordt → wort	59 woorden: <i>Spelfouten:</i> Kleedt → kleed Bloemenweide → bloemen weide <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Over het woord word is gesproken. Uiteindelijk is besloten dat het goed gespeld was, het had “wordt” moeten zijn.	0 meting: 3,5% Eindmeting: 3,4% fout Verbetering van: 2,9%

Ella	75 woorden: <i>Spelfouten:</i> Nachtjes → nachjes Wordt → word	82 woorden: <i>Spelfouten:</i> Picknicken → picknikken <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Gezellig → gezelig Deeden → deden gelukig → gelukig	0 meting: 2,7% fout Eindmeting: 1,2% fout Verbetering van: 55,6%
Bryan	70 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vindt → vind Daar → der Had → hat Spelen → spellen	99 woorden: <i>Spelfouten:</i> Bloemen → bloemenen <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Groeien → gloeien	0 meting: 5,7 % fout Eindmeting: 1,0 % fout Verbetering van: 82,5%
Dilara	85 woorden: <i>Spelfouten:</i> Werd → wert Mocht → mogt Zegt → zeg Geweest → gewees Draaimolen → draaimoolen Draaimolen → draaimollen Attracties → atraksies Wil → wilt Suikerspin → suiker spin Heeft → heef	107 woorden: <i>Spelfouten:</i> Schijnt → schijnd Maken → makken <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Ouderen → ouwerden Komt → komt	0 meting: 12,9% fout Eindmeting: 1,9% fout Verbetering van: 85,3%

	Thuis → tuis		
Deveron	98 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vakantie → verkantie Daarna → daar na Ophalen → op hallen Laten → laten Uitlaten → uit laten	73 woorden: <i>Spelfouten:</i> Buitenspelen → buiten spelen <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	0 meting: 5,1% fout Eindmeting: 1,4% fout Verbetering van: 72,5%
Eva	63 woorden: <i>Spelfouten:</i> Logeen → loger en Wordt → word	85 woorden: <i>Spelfouten:</i> Zei → zij (5x) <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Het woord “ze” is toegevoegd. Hete → heette	0 meting: 3,2% fout Eindmeting: 1,2% fout Verbetering van: 62,5%
Isas	118 woorden: <i>Spelfouten:</i> Mijn → me (3x) Daar → der Misschien → mischhien	105 woorden: <i>Spelfouten:</i> Leefden → leefde Zijn → ze <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	0 meting: 2,5% fout Eindmeting: 1,9% fout Verbetering van: 24%
Annabel *	98 woorden: <i>Spelfouten:</i> Geen	107 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vindt → vind (3x) Allebei → allebij	Annabel is een sterke speller. Geen fouten bij het startverhaal kan nooit een

		<u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	verbetering opleveren.
Rosalie	67 woorden: <i>Spelfouten:</i> Bakken → baken Politie → polietie	86 woorden: <i>Spelfouten:</i> Kou → kouw Lentekriebels → lente kriebels <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Yes → jes Bloed → boet Prettigste → prettigs	0 meting: 3,0% fout Eindmeting: 2,3% fout Verbetering van: 23,3%
Merlijn	47 woorden: <i>Spelfouten:</i> Sneeuwballengevecht → sneeuw ballengevecht Bubbelbad → bubelbad Super → supper Leuk → luek	52 woorden: <i>Spelfouten:</i> Wordt → word Sommige → sommige (2x) <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Iedereen → eidereen	0 meting: 8,5% fout Eindmeting: 3,8% fout Verbetering van: 55,3%
Iboya	69 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vriendin → vrindin Steeds → steeds Vriendinnen → vrindinen Wilden → woude Vragen → vraagen	90 woorden: <i>Spelfouten:</i> Seizoen → seizoen Schrijf → schijf Sorry → sorij Stoppen → stopen <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Wort → word → moest	0 meting: 7,2% fout Eindmeting: 4,4% fout Verbetering van: 38,9%

		“wordt” zijn ales → alles	
Peter *	115 woorden: <i>Spelfouten:</i> Zwemmen → zwemen Allebei → allebij	104 woorden: <i>Spelfouten:</i> Opa → oopa Allebei → allebij Kon → kom Gelukkig → gelukkig <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	Peter is een sterke speller en gebruikt veel woorden in zijn verhaal. Het kind dat moest verbeteren heeft hem helemaal nergens mee kunnen helpen.
Thabit	56 woorden: <i>Spelfouten:</i> Ga → gaa (2x) Zwemmen → Zwemen Plezier → plzier Terug → trug Misschien → misschien	84 woorden: <i>Spelfouten:</i> - <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Hogere → hogere Verliefd → verliefd Achtste → achte	0 meting: 8,9% fout Eindmeting: 0% fout Verbetering van: 100%
Asma	78 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vakantie → vacancie Zijn → ze Tweeën → twee je Naar → baar Marokko → moroko Ook → ok Leuke → leuken Dingen → ding Middag → midag En → een	103 woorden: <i>Spelfouten:</i> Lente → lent (2x) Want → wand Sommige → somig (2x) Mensen → mesen (2x) <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Blaadjes → bladjes	0 meting: 12,8% fout Eindmeting: 3,9% fout Verbetering van: 70%

Bart	35 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vakantie → vakansie Wordt → wort Ga → gaa Schilderen → schildere Want → wand Die → di Veel → vel Daarom → daarom Heel → hil (4x) Grijze → grijsen	47 woorden: <i>Spelfouten:</i> Fluiten → vluite Eekhoorns → eekorens Lammetjes → lametjes Geboren → gebooren Kippen → kipen Eieren → eijeren Wereld → werold <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Begint → bechint Zonnig → soneg →→	0 meting: 37,1% fout Eindmeting: 14,9% fout Verbetering van: 59,8%
Manon	91 woorden: <i>Spelfouten:</i> Zomervakantie → zomervantie Canarische eilanden → kanariese eilanden Gran Canaria → kran kanaria	90 woorden: <i>Spelfouten:</i> Seizoen → zeizoen(2X) Sommige → sommige Had → hat <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	0 meting: 3,3% fout Eindmeting: 3,3% fout Verbetering van: 0%
Thijmen	65 woorden: <i>Spelfouten:</i> Opi → oopi Omi → oomi Misschien → misschien (2x) Italië → italië	88 woorden: <i>Spelfouten:</i> - <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> Tsjonge → sjonge	0 meting: 7,7% fout Eindmeting: 0% fout Verbetering van: 100%

Myrte	67 woorden: <i>Spelfouten:</i> Jop → jop	71 woorden: <i>Spelfouten:</i> - <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	0 meting: 1,5% fout Eindmeting: 0% fout Verbetering van: 100%
Hester *	82 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vakantie → vakansie (2x) Overbuurman → over buurman Oostenrijk → oostrijk Lekker → leker Gaan → gan Hele → heele Daarna → darna Terug → trug	86 woorden: <i>Spelfouten:</i> Seizoenen → zeizoenen Herfst → herfs Spelen → speellen (3x) Kunt → kund Afspreken → afspreken Vriendinnen → vriedinnen Worden → woorden Lammetjes → lametjes Zou → zouw Binnen → binen Bahelvé → behalven Hooikoorts → hookoorst Hebt → hep <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	Hester is een zwakke speller. Er wordt extern onderzoek gedaan waar de problemen liggen. Ook is haar verhaal door een zwakke speller bekeken.
Teun	88 woorden: <i>Spelfouten:</i> Intekenen → intekkenen worden → woorden	69 woorden: <i>Spelfouten:</i> Paren → paaren <u>Verbeterd door een</u>	0 meting: 2,3% fout Eindmeting: 1,4% fout

		<u>medeleerling:</u> -	Verbetering van: 39,1%
Thymon	71 woorden: <i>Spelfouten:</i> Vakantie → vakantie Oostenrijk → oostrijk (2x) Brood → bood Zijn → zij Makkelijk → makkelijk	77 woorden: <i>Spelfouten:</i> Zei → zij Seizoen → seizoen <u>Verbeterd door een medeleerling:</u> -	0 meting: 8,5% fout Eindmeting: 2,6% fout Verbetering van: 69,4%

Er is niet te zien welke woorden de kinderen zelf uit het eigen verhaal gehaald hebben.

4.1.2 Terugkoppeling naar de theorie

Kinderen gebruiken in hun verhalen over het algemeen woorden die ze kennen.

Zoals de theorie al beschreef kost strategisch handelen tijd en energie. De effectiviteit neemt vanaf 10-11 jaar toe. Dit is bijvoorbeeld terug te zien bij de open- en gesloten lettergreep die veel strategisch handelen vraagt.

De oude respons is sterker dan de nieuwe respons. Hierdoor wordt het woord “allebei” geschreven als “allebij”. De woorden “alle” en “bij” kenden de kinderen eerder en zijn sterker ingeslepen.

Tevens is te zien dat de dubbele medeklinker en de openlettergreep vaak verkeerd geschreven worden. Deze strategie wordt in thema 8 en 9 van de methode opnieuw aangeboden.

4.2 Kwalitatieve gegevens van de leerlingen

Aan de hand van een gesloten- en openvragenlijst (bijlage 2) hebben de leerlingen aan kunnen geven wat ze van de genomen interventies vonden. Deze zijn uitgewerkt in zowel een tabel als in een lijst met reacties.

-- = helemaal niet mee eens

- = niet mee eens

+ = mee eens

++ = helemaal mee eens

Stelling	--	-	+	++
Ik denk tijdens het schrijven van verhaal nu beter na over de spellingafspraken.	0	4	18	5
Ik vind het belangrijk om goed te kunnen spellen.	1	0	4	22
Ik wil graag mijn best doen om zoveel mogelijk fouten uit mijn werk te halen.	0	3	5	19
Ik heb telkens zelf meerdere fouten uit mijn werk gehaald door het nog eens door te lezen.	1	5	13	8
Ik doe mijn best om goed te spellen omdat een ander kind er ook naar kijkt.	3	4	10	10
Mijn maatje kon mij goed helpen om verkeerd gespelde woorden goed te spellen.	3	3	9	12
Ik vond het prettig om woorden in het opzoekboekje na te kijken.	11	9	5	2
Ik heb meer plezier gekregen in het schrijven van verhalen.	6	3	11	7
Ik heb meer plezier gekregen in het goed spellen van woorden.	5	3	13	6

Reacties van de leerlingen n.a.v. de open vragen:

- Ik vond deze manier van werken prettig omdat ik altijd te snel werk en meerdere fouten maak daardoor. (1x)
- Ik vind het opzoeken in het opzoekboekje te moeilijk. (1x)
- Ik let beter op mijn spelling. (4x)
- Je leert hier meer van omdat je met elkaar uitwisselt en je er zelf meer fouten uit haalt. (11x)
- Ik vond het leuk om mijn verhaal aan iemand anders te laten zien en leuk om er zelf naar te kijken. (2x)
- Ik vind het prettig dat een ander kind ook nog fouten uit mijn werk haalt. (1x)

- Het andere kind zette een streep onder het fout geschreven woord, dat was fijn. (1x)
- Het was fijn om nu te leren hoe je woorden en zinnen leuk kunt gebruiken als je het verhaal van de ander leest en zelf een leuk verhaal te schrijven. (1x)
- Ik vond het geen fijne manier van werken, ik heb liever dat de leerkracht het nakijkt. Ik vond het wel fijn dat een ander kind er ook naar keek. (1x)
- Ik vind het niet fijn dat een ander kind mijn verhaal leest. (3x)
- Ik vind het niet fijn dat een ander kind mijn fouten ziet. (2x)
- Het wachten tot een ander het verhaal had nagekeken was niet prettig (2x)
- Het was niet prettig dat er nu meer gepraat wordt tijdens het schrijven van een verhaal. (3x)
- Ik vind het moeilijk om verhalen op tijd af te hebben, ik schrijf niet graag. (1x)
- Ik vind het stom dat als mijn verhaal af is ik er nog eens naar moet kijken. (1x)
- Soms haal ik fouten uit mijn eigen werk. (6x)
- Ik haal nu wel fouten uit mijn eigen werk. (13x)
- Mijn maatje haalde er meer fouten uit. (2x)
- Ik haal geen fouten uit mijn eigen werk. (3x)
- Ik denk dat hetgeen ik opgeschreven heb goed is, dan weet ik niet dat het fout is. (1x)
- Ik maak bijna nooit fouten, maar ik kijk er nog wel even naar.(1x)
- Ik vond de manier van werken fijn. (3x)
- Ik heb er veel van geleerd. (1x)
- Als ik een woord twee keer opschrijf kom ik er vaak nog niet uit. (1x)
- Ik heb liever dat de juf het verhaal nakijkt.(8x)
- Ik heb liever dat een leerling het werk nakijkt.(11x)
- Als een kind het naleest leer je er het meest van. (2x)
- Ik heb liever dat allebei het verhaal nakijken. (2x)
- Het maakt mij niet uit wie het verhaal nakijkt. (2x)
- Ik heb liever een bepaald aantal zinnen dat opgegeven wordt.(12x)
- Ik heb liever een vaste tijd waarin we het verhaal schrijven dan een vast aantal regels. (9x)
- Het maakt mij niet uit of ik een bepaalde tijd moet schrijven of een bepaald aantal zinnen moet schrijven (1x)

- Ik vond het fijn om het werk op deze manier na te kijken. (1x)
- Ik vind het lastig dat ik alles op moet schrijven. (1x)
- Ik vond het fijn dat ik nu minder fouten maakte dan de vorige keer. (1x)

4.3 Rol van de leerkracht

Donderdag 16 februari werd er gestart met het onderzoek. De leerkracht heeft uitgelegd dat er op een andere manier gewerkt ging worden met het schrijven van het verhaal en de spelling ervan. Er werd verteld dat er vaker aan het verhaal gewerkt ging worden, maar dat de verhalen zelf korter moesten dan gebruikelijk. Het proces rondom het verhaal ging dus meer tijd kosten en vroeg een intensievere aanpak van de leerling. De leerlingen leken dit over zich heen te laten komen en deden wat de leerkracht vroeg.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In hoofdstuk 2 is antwoord gekomen op een aantal van de deelvragen. Hier wordt voornamelijk beschreven hoe, goed spellingonderwijs gegeven dient te worden. Naar aanleiding van het onderzoek in de praktijk is gebleken of de genomen interventies effect hebben gehad voor de leerkracht en de leerlingen.

5.1 Conclusies met betrekking tot de centrale onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag luidt:

- ❖ Hoe kunnen wij tijdens de spellinglessen een goede instructie geven, zodat het spellingbewustzijn geprikkeld wordt en de woorden ook tijdens het vrije werk juist gespeld worden?

5.1.1 Conclusies met betrekking tot de theorie

In het kort gezegd komt een goede spellingles neer op het gebruik maken van het directe instructiemodel en het auditieve starten. De kinderen hebben een leerkracht nodig die het proces in het hoofd bij het spellen hardop blijft benoemen en zelf het goede voorbeeld geeft om de juiste spelling te gebruiken. De evaluatie voor het strategiegebruik is belangrijk om te controleren of de juiste denkstappen genomen zijn. De intrinsieke motivatie dient gestimuleerd te worden. Door de kinderen zelf een verhaal te laten bedenken bij een titel, zonder meer van de inhoud te eisen, maar zelf te bepalen waar de inhoud over ging kregen zij de vrijheid om binnen de grenzen hun werk te doen. Het juist willen spellen leek het meest geprikkeld te worden doordat een andere leerling nog fouten uit het werk kon halen. Veel kinderen vonden het een prestatie als een ander er weinig foutjes uit haalde. Kinderen hebben op deze manier de behoefte zo goed mogelijk hun werk af te leveren. Door elke les een dicteetje af te nemen met woorden uit voorgaande lessen worden de afspraken beter ingeslepen, waarbij goed besproken moet worden welke strategie gebruikt is. Herhaling is zeer belangrijk.

5.1.2 Bevindingen van de leerlingen

Een grote meerderheid van de leerlingen geeft aan bij deze manier van werken beter na te denken over de spelling. De meeste leerlingen zijn gemotiveerd geraakt om zoveel mogelijk fouten uit het werk te halen. Tevens halen zij meer fouten uit hun

eigen werk door het verhaal nog eens door te lezen. De leerlingen doen beter hun best om de fouten uit het werk te halen omdat andere kinderen er ook naar kijken. De maatjes konden elkaar goed ondersteunen bij het halen van de fouten uit het werk. Het opzoekboekje werd als onprettig ervaren om de juiste spelling te kunnen gebruiken. Dit kwam doordat de leerlingen de juiste bladzijde niet goed konden vinden. Tevens gaven kinderen aan het vervelend te vinden dat het boekje pakken tijd en moeite kostte. Veel kinderen hebben meer plezier gekregen in het schrijven van verhalen en het gebruiken van de juiste spelling. Het blijkt dat de leerlingen aangeven meer te leren van deze manier van werken en nu meer fouten uit eigen werk halen. Er is verdeeldheid over de voorkeur van het nakijken van het verhaal door de medeleerling of de leerkracht. De ene helft van de kinderen vindt het prettiger als een medeleerling het nakijkt en de andere helft heeft liever dat de leerkracht er naar kijkt. Voor het opgeven van het aantal zinnen of schrijven in een bepaald tijdsbestek geldt hetzelfde.

5.1.3 Bevindingen van de leerkracht

De leerkracht ervaart dat de eerste twintig leerlingen die klaar zijn met hun verhaal, deze prima met elkaar konden uitwisselen. De laatste paar kinderen wisselden zo sterk in werktempo dat dit lastig te realiseren was. Dit is op diverse manieren opgelost. Meestal heeft een sterke speller het verhaal nagekeken. Deze sterke spellers leken dit zelf erg leuk te vinden. Het nadeel hieraan is dat de langzame leerlingen zelf geen verhaal na konden kijken van een ander, het positieve hieraan was dat de langzame leerlingen vaak zwakke spellers waren en de sterke spellers die het verhaal nakeken wel goede feedback voor ze hadden.

Tevens is er een aantal keren een tijdsduur aangegeven voor het schrijven van het verhaal, waarna de kinderen het verhaal allemaal een plaats naar rechts in het groepje moesten doorgeven.

Doordat er bewuster met de spelling om werd gegaan wilden de leerlingen ineens vaak van de leerkracht weten hoe een bepaald woord geschreven moest worden. Het positieve hieraan is dat zij bewuster bezig zijn geweest met de spelling. De leerkracht stuurde deze kinderen door naar het zogenaamde opzoekboekje. De leerlingen vonden het lastig om deze op een juiste manier te gebruiken, doordat niet precies het woord dat ze zoeken er in staat. Als de kinderen bijvoorbeeld op zoek

waren naar het woord stang, vonden ze het moeilijk om te zien dat dit uitgelegd stond bij het woord “ring”. Een klein aantal leerlingen die het principe wel door hadden, over het algemeen de sterke spellers, kregen al snel door dat de woorden die zij zochten niet in het boekje voorkwamen. Dit waren meestal woorden afkomstig uit het Engels of Frans.

Steeds meer leerlingen kwamen met elkaar in gesprek over de spellingwijze van woorden. Hierbij kwam een sterke speller op het idee om het woord op beide wijzen op te schrijven en dan aan de leerkracht te vragen welke van de twee spelwijzen de goede was. Dit bewijst wel dat het spellingbewustzijn behoorlijk is gestegen en tevens het verantwoordelijkheidsgevoel om woorden goed te schrijven is verhoogd. Aangezien het opzoekboekje moeilijk te gebruiken was, heeft de leerkracht gevraagd welke bladzijde van het opzoekboekje ze zelf dachten dat ze moesten gebruiken. Duidelijk werd dat de leerlingen hier slecht uitkwamen. Wanneer de goede bladzijde aangewezen werd kwamen de leerlingen er wel uit.

In de loop der tijd zijn sterke spellers ook meer op zinsbouw gaan letten van andere kinderen. In de verhalen was te zien dat een aantal zinnen waren verbeterd wat betreft de woordvolgorde of er waren woorden toegevoegd.

Een aantal kinderen werd met de neus op de feiten gedrukt dat zij netter zullen moeten gaan schrijven. De kinderen die de verhalen nakeken konden het soms niet lezen en gingen het woord onderaan het blaadje verbeteren, terwijl het betreffende kind het woord al goed had geschreven zo zeiden zij zelf. Voor een aantal kinderen werd dit een reden om netter te gaan schrijven, een aantal kinderen werd hierdoor gedemotiveerd.

Opvallend is dat de kinderen bij de 0-meting slecht de punten hebben gezet om het einde van de zin te laten zien. Zonder dat de leerkracht hier een opmerking over heeft gemaakt is dit bij het eindverhaal beter gedaan. Wellicht is dit een neveneffect op het nakijken van elkaars verhalen en is dit gekoppeld aan het spellingbewustzijn wat gegroeid is.

De genomen interventies werden vlot geautomatiseerd door de leerlingen. De kinderen zijn de verhalen sneller op papier gaan zetten en kregen al snel door dat ze voortaan de verhalen zelf en door elkaar moesten laten controleren.

5.2 De betekenis van de bevindingen voor de praktijk

Het valt op dat het verbeteren van spelling van medeleerlingen minimaal is. Ook is van belang wie het verhaal nakijkt en hoeveel fouten er dus nog verbeterd kunnen worden. Vaak worden er maar een of twee woorden verbeterd of in sommige gevallen zelfs niets. Wel blijkt uit de enquête dat de kinderen bewuster bezig zijn met hun eigen spelling. Bij de theorie in hoofdstuk 2 wordt aangegeven dat de handigheid van het strategiegebruik en de effectiviteit toeneemt vanaf 10-11 jaar. Tot aan deze leeftijd lijken kinderen een minder goede verstandelijke verwerking te hebben. Wat betekent dat het veel energie kost een goede strategie te kiezen. Hoe meer een kind weet over de spelling, hoe beter zijn strategiegebruik is. Het is dan ook niet zo vreemd dat kinderen (onbewust) kiezen voor de manier die ze altijd al gebruikt hebben. De effectiviteit van deze manier van werken kan dus nog meer vruchten afwerpen in de hogere groepen.

De tijd die een leerkracht kwijt is aan het schrijven van deze hoeveelheid verhalen is niet te realiseren in de groep en op school. Wel kan deze manier van werken gebruikt worden tijdens het schrijven van de verhalen. Per schooljaar worden er in groep 5 normaal gesproken zo'n tien verhalen in de lengte van een half A4 geschreven. Voor elk verhaal hebben de leerlingen zo'n vier weken de tijd, waarbij ze per week een half uur hiervoor gebruiken. Er zou wel gekozen kunnen worden voor een andere vorm. De leerlingen zouden twee weken de tijd kunnen krijgen voor een verhaal, waarbij elk verhaal 10 regels lang is. De ene week schrijven ze het verhaal in het klad, kijken het na en laten het controleren, de andere week schrijven ze het verhaal in het netschrift. Op deze manier zijn de verhalen minder lang, dit werd als prettig ervaren, maar schrijven de kinderen wel net zo veel door de dubbele hoeveelheid verhalen die op schrift gezet worden.

Het zou voor iedere leerkracht in de school goed zijn om nog eens te horen hoe een goede spellingles eruit zou moeten zien.

5.3 Eindconclusies en aanbevelingen

De verandering in de manier van werken is door de leerkracht als prettig ervaren. Niet alleen omdat er weer goed gekeken werd naar de manier waarop een goede spellingles gegeven dient te worden, maar ook omdat er op een vernieuwde manier gekeken is naar het aanbieden van de verhalen. De leerlingen zijn zichtbaar meer betrokken bij het gebruik van de juiste spelling. Daarbij komt dat deze manier van werken werkverlichting biedt voor de leerkracht wat betreft het nakijken van de verhalen.

De belangrijkste constatering is dat de leerlingen aangeven beter na te denken over de spelling door verhalen op de nieuwe manier te schrijven. Dit betekent dat er aan het spellingbewust gewerkt wordt. Kinderen op deze manier bewust maken van de kwaliteit van de spelling is succesvol. Zowel de zelfreflectie wordt gestimuleerd als het nadenken over spellingafspraken. Het is voor leerkrachten een kleine moeite en het kost weinig tijd om op deze manier het schrijven van verhalen waardevoller te maken.

Een volgende stap zou kunnen zijn dat de verhalen hierna getypt worden op de computer, waarbij de spellingcontrole de laatste fouten eruit kan halen.

Er zou nog geprobeerd kunnen worden om niet één maar twee leerlingen de verhalen na te laten kijken. Ook zou de leerkracht in een van de laatste fase nog een bijdrage kunnen leveren door de verhalen nog eens na te kijken of samen met de leerlingen de laatste fouten te bekijken. Waar komen deze vandaan. Hierdoor kan een goede laatste stap gezet worden.

Het schrijven van de verhalen komt op stelgebied beter tot zijn recht wanneer er een bepaald aantal regels wordt opgegeven waarbij de leerlingen een inleiding, kern en slot kunnen verwerken in het verhaal.

Het beter omgaan met het opzoekboekje blijft lastig. Zowel de leerkracht als de leerlingen vinden het geen prettige werkwijze nu deze aansluit bij de methode. De theorie geeft aan dezelfde werkwijze in de school aan te houden. Tevens wordt aangegeven dat het verkeerde woordbeeld aanbieden niet goed is. In dit onderzoek is het foute woordbeeld weggehaald en het goede is blijven staan. De kracht van een

methode zou je weg kunnen halen door een nieuw opzoekboekje aan te bieden. Het opzoekboekje zal wellicht versimpeld moeten worden. Tevens zouden de leerling een geheel eigen opzoekboekje kunnen maken.

De bevindingen worden aan het team gepresenteerd.

Hoofdstuk 6 Reflectie

In dit hoofdstuk is terug te lezen hoe ik het schrijven van dit meesterstuk heb ervaren.

Op het moment dat er gestart werd met dit meesterstuk zag ik er tegenop. Op de PABO heb ik ook een scriptie moeten schrijven waarmee je ook een jaar lang bezig was. Van het begin tot het einde heb ik toen slecht begrepen wat de bedoeling van het onderzoek was en ben daarin in mijn beleving ook niet voldoende begeleid. Tijdens deze opleiding ben ik goed begeleid tijdens het maken van het meesterstuk. We hebben duidelijke readers ontvangen waarin stond wat er verwacht werd. Zelf leer ik liever door informatie te horen en op te nemen dan door zelf onderzoek te doen. Wel was het fijn dat ik nogmaals het vak “spelling” onder de loep kon nemen. Dit was het eerste vak dat we aangeboden kregen op de opleiding. Bij de start van de opleiding kostte het erg veel tijd en energie om alles op te nemen. Op deze manier kon ik in mijn eigen tempo en gericht op mijn interesse de stof nogmaals bekijken. Het onderwerp voor dit meesterstuk was dan ook snel gevonden en ook de bijpassende vraag hoe een goede spellingles eruit ziet. Hoewel ik opzag tegen het literatuurgedeelte had ik al snel veel goede informatie gevonden doordat ik wist welke bronnen een goed niveau hadden vanuit de gekregen lessen op de opleiding. Artikelen waarin onderzoeken werden beschreven vond ik interessant en zorgden voor inspiratie van het onderzoek. De stukken waarin wetenschappelijk bewezen is dat interventies helpen heb ik vooral gebruikt in de literatuur. Door zelf op papier een samenvatting te schrijven over goede spellinginstructie zijn mijn eigen spellinglessen ook verbeterd. Zo was ik mij niet genoeg bewust van het effect van de auditieve start van de les en sloeg ik wel eens een stap in de directe instructie over, terwijl alle stappen van belang zijn om het spellingbewustzijn te prikkelen. Doordat de leerkracht goed voordoet welke stappen er gezet moeten worden, zie je dat de leerlingen ook preciezer alle stappen nemen bij het schrijven van woorden. Nadat ik de theorie goed beschreven had was het lastig om te bedenken hoe ik dit kon overbrengen op het vrije schrijfwerk van de leerlingen. Gelukkig ben ik hier in mijn intervisiegroep goed bij geholpen. Het onderzoek in de praktijk verliep soepel. De kinderen bleken de verandering tijdens het stellen als prettig te ervaren, hadden weer zin om op een andere manier aan de slag te gaan. Door te verplichten dat het eigen verhaal nog eens nagekeken werd en tevens dat van een ander te bekijken,

verliep dit na de tweede keer als vanzelf. Daarbij was het leuk om te zien dat de leerlingen goed hun best deden om de verhalen goed na te kijken van zowel zichzelf als van de ander en hier ook duidelijk uitleg konden geven over hetgeen volgens hen nog niet klopte in de zin. Wat ik zelf moeilijk vond was dat ik niet meer zelf alles in de hand had. Er bleven fouten in de verhalen zitten. In de periode tussen de 0- en de eindmeting heb ik kinderen ook wel woorden aangewezen waar ze samen nog eens naar moesten kijken. Voor veel kinderen was het een soort van spel om de goede spellingwijze vervolgens te vinden. Ook het tempoverschil bij het schrijven van verhaal blijft lastig. De kinderen moeten als belangrijkste doel bij het stellen wel een begin, middenstuk en slot schrijven. Als leerkracht wil je de snelle schrijvers ook niet altijd meer laten schrijven dan de langzame schrijvers en de tijd toch effectief aan stellen benutten.

De gevonden theorie is in de praktijk goed uit te voeren. Als leerkracht zijnde merk je dat de punten die aangeraden worden, geautomatiseerd moeten worden. Het moet een gewoonte worden om hardop te verwoorden welke stappen je neemt bij het spellen, het directe instructiemodel toe te passen en te herhalen wat eerder aangeboden is.

Voor de school is het goed dat er gekeken wordt naar het stellen. Bij de aanschaf van de methode taal/spelling/woordenschat is het stellen niet in het bijzonder onder de aandacht geweest. In de methode zitten stelopdrachten en ieder voert deze wellicht op een eigen wijze uit. Wellicht kan het stellen tijdens een presentatie over dit meesterstuk weer onder de aandacht gebracht worden.

Het is een leerzame ervaring geweest om dit onderzoek te verrichten en er conclusies uit te kunnen trekken.

Literatuurlijst

Aarnoutse, C.A.J. (2003) Ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Univesiteit Nijmegen

Ball, E & Blanchman, A. (1991) Does Phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling. Verkregen op 18 mei 2012.
<http://www.jstor.org/discover/10.2307/747731?uid=3738736&uid=2&uid=4&sid=21100816644271>

(Bosman, A. (2004) Spellingvaardigheid en leren spellen. Uit: Jaarboek Ontwikkelingspsychologie, orthopedagogiek en kinderpsychiatrie.)

Hereijgens, C. & Berg, M. van den. Tips voor betere spellingresultaten. Verkregen op 8 november 2011. Via www.schoolaanzet.nl

Herpen, M. van. (2011) Projectleider Expertisecentrum Duurzaam Opvoeden en Ontwikkelen Projectleider Expertisecentrum E.G.O. Nederland Medeoprichter en kerndocent NIVOZ, studiedag Robijn, 2 november 2011

Heuvel, F. van den & Peeters, G. (1999-2000) Speciale Spellingbegeleiding". Map A. Malmberg

Huizinga, H. (2003) Taal & didactiek Spelling. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff

Oepkes, H. (2006), Spellingbewustzijn en spellinggeweten als doelen van het spellingonderwijs. In: Jeugd, school en wereld (JSW) 91, november, p. 34-38

Paffen, R. en A.M.T. Bosman (2005). In: Spellingbewustzijn kan met een korte training gestimuleerd worden, Tijdschrift voor Orthopedagogiek 44, nr. 9, p. 380-390.

Schraven, J. & Bosman, A. (2008) Zo leer je kinderen lezen en spellen(ZLKLS) In: Tijdschrift voor remedial teaching.

Smits, A. Retentietraining, als spelling niet lukt toch spelling leren. Verkregen op 17 november 2011 via

<http://ikhebdyslexie.files.wordpress.com/2011/06/retentietraining20als20spelling20niet20lukt20toch20spelling20leren.pdf>

Velde, I. van de (1968), Spellingvereenvoudiging. Onderwijskundige en sociale noodzakelijkheid. Algemene Nederlandse Onderwijzers Federatie, Amsterdam/ Den Haag.

Bijlage 1 Schematische weergave van de spellingresultaten CITO:

CITO resultaten o.b.s. de Torenuil	Eind schooljaar 2010/2011		Werkwoorden:
Groep 4	4a	7 x A 10 x B 4 x C 2 x D 5 x E	
Groep 4	4b	6 x A 5 x B 5 x C 6 x D 4 x E	
Groep 4	4c	4 x A 5 x B 6 x C 5 x D 5 x E	
Groep 5	5a	8 x A 6 x B 6 x C 4 x D 2 x E	
Groep 5	5b	11 x A 9 x B 3 x C 2 x D 1 x E	
Groep 6	6a	3 x A 5 x B 11 x C 5 x D	

		1 x E	
Groep 6	6b	3 x A 3 x B 9 x C 6 x D 4 x E	
Groep 7	7a	4 x A 9 x B 10 x C 5 x D 1 x E	6 x A 8 x B 7 x C 5 x D 3 x E
Groep 7	7b	6 x A 6 x B 10 x C 4 x D 2 x E	7 x A 7 x B 6 x C 4 x D 4 x E

Begin groep 8			
Groep 8	8a	3 x A 6 x B 7 x C 2 x D 0 x E	4x A 8 x B 3 x C 2 x D 1 x E
Groep 8	8b	1x E 2x D 7x C 4x B 5x A	0 x E 2 x D 9 x C 0 x B 8x A

Bijlage 2 Vragenlijst over de nieuwe manier van verhalen schrijven

Naam: _____

April 2012

Zet een kruisje in het vakje waar jij het mee eens bent.

- - = helemaal niet mee eens

- = niet mee eens

+ = mee eens

+ + = helemaal mee eens

Vraag:	--	-	+	++
Ik denk tijdens het schrijven van verhaal nu beter na over de spellingafspraken.				
Ik vind het belangrijk om goed te kunnen spellen.				
Ik wil graag mijn best doen om zoveel mogelijk fouten uit mijn werk te halen.				
Ik heb telkens zelf meerdere fouten uit mijn werk gehaald door het nog eens door te lezen.				
Ik doe beter mijn best om goed te spellen omdat een ander kind er ook naar kijkt.				
Mijn maatje kon mij goed helpen om verkeerd gespelde woorden goed te spellen				
Ik vond het prettig om woorden in het opzoekboekje na te kijken.				
Ik heb meer plezier gekregen in het schrijven van verhalen.				
Ik heb meer plezier gekregen in het goed spellen van woorden.				

Open vragen:

1. Hoe vond je het om je verhaal nog beter na te kijken op spelling? Wat vond je er precies leuk/niet leuk/goed/niet goed/? Aan?

2. Haal je zelf fouten uit je eigen werk?

3. Wat vond je prettig aan de manier van werken?

4. Wat vond je niet prettig aan de manier van werken?

5. Kun je omschrijven waar je op vast loopt als het spellen niet lukt?

6. Welke manier van verhalen schrijven vind je het beste werken? Zelf een verhaal schrijven waarna de leerkracht het nakijkt of wanneer een leerling het nakijkt?

7. Vind je het fijner als je een vaste tijd krijgt waarin je een verhaal moet schrijven of krijg je liever een aantal regels op. (10 bijvoorbeeld)

Bijlage 3

Directe instructiemodel

1. Dagelijkse terugblik; een samenvatting van de voorgaande stof om de leerlingen snel bij het nieuwe gedeelte van de stof te betrekken en ze ervoor te motiveren; bespreek het (huis)werk en sta nog even stil bij eventuele moeilijkheden of veel voorkomende fouten; haal de benodigde voorkennis op die nodig is voor het begrijpen van de nieuw aan te bieden leerstof.
2. Presentatie; Geef vooraf de lesdoelen en/of lesoverzicht en probeer de motivatie van de leerlingen op die manier positief te beïnvloeden; onderwijs in kleine stappen en laat die onmiddellijk volgen door inoefening; geef veel voorbeelden / demonstraties / illustraties om de leerlingen zo veel mogelijk te laten begrijpen wat die doet, zodat die in staat is het geleerde in nieuwe situaties toe te passen; gebruik heldere taal (zeg: "vlinders en bijen" i.p.v. "niet alle insecten"); ga na of de leerlingen de leerstof begrijpen door het stellen van productvragen (het antwoord is een reproductie van feiten) en procesvragen ('waarom' -vragen richten zich op een uitleg). Bedenk hierbij dat de antwoorden op productvragen niet altijd een goede indicatie zijn voor 'het begrijpen van de leerstof'. Vermijd uitweidingen of niet ter zake doende afdwalingen; geef aan het einde van de presentatiefase een samenvatting van de hoofdzaken;
3. Inoefening; Laat de leerlingen onder nauwgezette begeleiding oefenen en geef voortdurend feedback (om de paar minuten) over hun antwoorden, waarbij het belangrijk is dat de leerlingen horen dat het goed gaat of horen waarom iets fout is; geef korte en duidelijke opdrachten die door alle leerlingen gemaakt kunnen worden en die direct aansluiten bij datgene wat is uitgelegd tijdens de presentatiefase; stel veel vragen (effectieve leerkrachten: 24 vragen per lesuur van 50 minuten); zorg dat alle leerlingen betrokken blijven en laat 28 leerlingen dus niet passief toekijken hoe 2 leerlingen de sommen op het bord maken; zorg voor hoge successcores (75 - 80% is prima; <50% werkt ontmoedigend; >80 % werkt verveling in de hand); ga zoveel mogelijk door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben;
4. Individuele verwerking; Zorg dat de leerlingen onmiddellijk beginnen en laat ze hun werktijd dus efficiënt gebruiken; zorg dat de inhoud gelijk is aan die van de voorafgaande lesfase (zie: 3); zorg voor een ononderbroken oefenfase. In

15 - 20' kunnen leerlingen voldoende taken uitvoeren om een bepaalde bedrevenheid te bereiken; laat de leerlingen eventueel elkaar helpen; laat de leerlingen weten dat hun werk gecontroleerd wordt, zodat zij zelf hun eigen werk serieus nemen; kijk het werk van de leerlingen zo snel mogelijk na.

5. Periodieke terugblik; Bijvoorbeeld elke maandag of na elk afgerond leerstofonderdeel.
6. Terugkoppeling; Geef vaak en regelmatig feedback. Corrigeer fouten onmiddellijk. Geef vooral procesfeedback: waarom is iets goed of fout? Geef veel aanmoediging.

(<http://www.ontwerpatelier.nl/etalage/pages/ActiefLeren/Leomonasa/effectiefleren/effectieveinstructie.htm>, Verkregen op: 24 februari 2012)