

2011

Op weg naar effectief spellingonderwijs

Aanbevelingen voor de praktijk om het voortgezette spellingonderwijs van de onveranderlijke woorden te verbeteren.



Ina Heesen

Fontys Opleidingscentrum

Speciale Onderwijszorg

Opleiding: Master SEN

Leerroute: Remedial Teaching

IPABO Amsterdam

Begeleider : Anne Arbouw

Studentnummer: 2156872

15-6-2011

Inhoudsopgave

SAMENVATTING.....	4
INTRODUCTIE.....	6
1. ONDERZOEKSVRAAG.....	8
1.1 Aanleiding en probleemstelling.....	8
1.2 Doel van het onderzoek.....	9
1.3 Doel in het onderzoek.....	9
1.4 Belang van het onderzoek.....	10
1.5 Huidige- en gewenste situatie.....	10
2. THEORETISCHE ONDERBOUWING.....	11
2.1 Inleiding.....	11
2.2 Leren spellen.....	11
2.3 Factoren die van invloed zijn op spellingonderwijs.....	15
2.4 De effectieve spellingles.....	16
3. ONDERZOEKSMETHODOLOGIE.....	18
3.1 Inleiding.....	18
3.2 Vooraf.....	18
3.3 Onderzoeksvorm.....	18
3.4 Opzet onderzoek.....	18
4. DATAVERZAMELING EN –ANALYSE.....	21
4.1 Inleiding.....	21
4.2 Datapresentatie.....	21
4.2.1 Enquête.....	21
4.2.2 Observaties.....	24
4.2.3 Overeenkomsten en verschillen.....	25
4.3 Vergelijkingen.....	26
4.3.1 Vergelijking methode en praktijk met secundaire theorie.....	26
4.3.2 Sterkte/zwakte analyse	27

5.	CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN.....	29
5.1	Inleiding.....	29
5.2	Antwoord op de onderzoeksvraag.....	29
5.3	Aanbevelingen.....	31
5.4	Discussie.....	32
5.5	Verder onderzoek.....	33
6.	EVALUATIE	34
	NAWOORD	37
	LITERATUURLIJST	38
	BIJLAGEN	40
	Bijlage 1: Analyse CITO Spelling.....	40
	Bijlage 2: ADI-model.....	41
	Bijlage 3: Criteria effectief spellingonderwijs.....	43
	Bijlage 4: Enquête	44
	Bijlage 5: Kijkwijzer.....	48
	Bijlage 6: Analyse Enquête.....	49
	Bijlage 7: Analyse Observaties.....	53
	Bijlage 8: Lesvoorbeeld ADI-model.....	54
	Bijlage 9: Voorbeeld Spellingwijzer.....	56

Samenvatting

Begin van het schooljaar een nieuwe groep met nieuwe kinderen. En voor de zoveelste keer verbaas ik me erover hoeveel kinderen zwak zijn in spelling, hier een achterstand in hebben en geremedieerd moeten worden. Waar ligt dat dan aan? Deze vraag heeft mij ertoe gebracht een onderzoek in te stellen naar de mogelijke oorzaken van dit fenomeen, waar dit mee te maken heeft en hoe dit verminderd kan worden.

Het doel van mijn onderzoek is dan ook om aanbevelingen te doen die ervoor kunnen zorgen dat er minder kinderen geremedieerd hoeven te worden, waarbij de onderzoeksvraag *“hoe kan het voortgezette spellingonderwijs van de onveranderlijke woorden worden verbeterd”*, centraal staat.

Mijn onderzoek bestaat uit drie delen: literatuuronderzoek, onderzoek naar hoe er in de praktijk spelling wordt onderwezen en het vergelijken van de praktijk en de methode met de secundaire literatuur.

Met het literatuuronderzoek ben ik op zoek gegaan naar hoe kinderen leren spellen, welke factoren van invloed zijn op spellingonderwijs en wat effectief spellingonderwijs inhoudt. Vooral expliciete of ook wel directe instructie kwam duidelijk als belangrijk punt naar voren, evenals het activeren van kinderen, starten vanuit de klankvorm, directe feedback en rekening houden met geheugenidentiteiten. Op basis van die gegevens heb ik een criterialijst opgesteld.

Middels een enquête en gestructureerde observaties ben ik naar aanleiding van de gevonden criteria gaan onderzoeken hoe spelling in de praktijk onderwezen wordt; hoe wordt er binnen de school met spelling gewerkt en hoe wordt een spellingles vormgegeven en uitgevoerd. Deze gegevens heb ik geanalyseerd, waarbij ik de belangrijkste gegevens van de enquête heb verwerkt in diagrammen.

Om overzichtelijk te maken hoe de methode en de praktijk zich verhouden ten opzichte van de secundaire literatuur, heb ik na het bestuderen van de methodeanalyse Zin in Taal-Spelling en de algemene handleiding, van alle gegevens een horizontale vergelijking gemaakt. Tot slot is hier een sterkte/zwakte analyse uitgekomen waar uit blijkt dat de methode niet goed aansluit bij de criteria vanuit de secundaire theorie. Gezien dat 60 procent van de respondenten de methode vaak letterlijk volgt, is het dan ook niet heel vreemd dat de criteria in de praktijk ook niet goed tot uiting komen. Opmerkelijk is dat toch zoveel respondenten letterlijk de methode volgt, terwijl uit de enquête komt dat 67 procent van de respondenten het spellingaanbod en de inoefening niet voldoende vindt en zelfs 93 procent vindt dat de methode niet voldoende verwerkingsvormen biedt.

Vervolgens heb ik alle gegevens met elkaar in verband gebracht en een horizontale analyse gemaakt waarbij duidelijk is geworden dat er meer systematisch en expliciet (directe) instructie moet worden gegeven waarbij wordt gestart vanuit de klankvorm en er zoveel mogelijk geheugenidentiteiten geactiveerd worden. De instructie moet meer gericht worden op de activerende didactiek en dan voornamelijk gericht op de fase van het inoefenen van strategieën. Daarnaast moet er meer oefentijd ingepland worden waarbij ook aandacht moet zijn voor herhaling en het toepassen van spelling. Op basis van deze uitkomsten, heb ik een aantal aanbevelingen gedaan om het spellingonderwijs op school te verbeteren en meer opbrengstgericht te werken, waarbij bovenstaande aspecten zijn opgenomen. Deze aanbevelingen heb ik concreet en praktisch uitgewerkt zodat ze direct zijn toe te passen in de dagelijkse praktijk.

Introductie

Mijn naam is Ina Heesen en ik ben werkzaam op Daltonbasisschool de Horizon in Amsterdam. Ik ben sinds tien jaar werkzaam in het onderwijs, waarvan negen jaar op mijn huidige school. Het is een grote school met gemiddeld 700 kinderen, verdeeld over twee locaties. De populatie is heel divers. Ongeveer 40 procent heeft een andere culturele achtergrond.

Vanaf 1 januari 2003 is de Horizon door de Nederlandse Daltonvereniging officieel erkend als Daltonschool. Zelfstandigheid, verantwoordelijkheid en samenwerking zijn de drie principes van waaruit gewerkt wordt. Ik ben zelf afgestudeerd als Daltonleerkracht en dat past helemaal bij mij.

Momenteel begeleid ik vier dagen in de week groep zeven op de dependance. Door de jaren heen, heb ik afwisselend in de groepen drie tot en met zeven gewerkt. Ik hou erg van afwisseling en ben geen type dat jarenlang dezelfde groep draait. Ik heb steeds nieuwe uitdagingen nodig en wil mezelf blijven ontwikkelen. Dat is ook een reden waarom ik de opleiding Remedial Teaching ben gaan doen. Voor de toekomst denk ik er wel over na om meer richting Speciaal (Basis) Onderwijs te kijken. Daarnaast zou ik ook graag verder willen in het RT-werk, bijvoorbeeld in een orthopedagogisch instituut. Dus wie weet...

Voorafgaand aan de Pabo heb ik Sociaal Pedagogische Hulpverlening gestudeerd, maar bleek echt een liefde voor het onderwijs te hebben, waardoor ik uiteindelijk toch de richting van het onderwijs heb gekozen. En dat was een goede beslissing. Echter ben ik altijd de connectie blijven voelen met de hulpverlening. Ik wil graag dat iedereen zich optimaal kan ontwikkelen. De afgelopen jaren heb ik me in de klas erg gericht op de uitvallers. Ik heb me onder andere erg verdiept in dyslexie, maar ook dyscalculie. Binnen de Horizon moet alle extra zorg binnen de eigen groep geboden worden door de eigen leerkracht. Hierdoor kan niet ieder kind altijd de zorg krijgen die het nodig heeft. Je moet steeds weer keuzes maken. Vooral de kinderen die net niet zwak genoeg zijn voor remediëring, maar eigenlijk wel ondersteuning nodig hebben, schieten er naar mijn gevoel soms bij in. Ik heb altijd veel energie en tijd in extra begeleiding gestoken, maar blijf hierdoor steeds met het gevoel zitten dat er altijd wel een kind is dat ik tekort doe en dat kan mij heel erg frustreren.

Dit jaar heb ik dan ook besloten me wat meer op die categorie (basisgroep) te richten, want juist bij die kinderen valt vooruitgang en resultaat te boeken. Vandaar ook dat ik mijn onderzoek wil richten op de gemiddelde leerling zonder algemene leerproblemen en specifieke leerstoornissen.

In mijn klas merk ik al jaren dat spelling niet als 'leuk' wordt ervaren en de resultaten zijn daar ook naar. Naast de dyslectici en kinderen met ernstige spellingproblemen, heb ik de afgelopen jaren opgemerkt dat er steeds veel kinderen zijn die matig of net voldoende scoren. En hoe krijg ik als leerkracht de resultaten op een goede manier omhoog en ook nog zodanig dat de kinderen gemotiveerd raken. Dat is voor mij reden geweest om hier onderzoek naar te gaan doen. Spellen moet weer leuk worden!

Het onderzoek zal uitgevoerd worden op mijn huidige school en ik hoop te bereiken dat er meer duidelijkheid komt op onze school over wat de mogelijke oorzaken zijn van het grote aantal 'zwakke' spellers en ik concrete handelingssuggesties zal kunnen doen om het spellingonderwijs opbrengstgerichter te maken.

1. Onderzoeksvraag

1.1 Aanleiding en probleemstelling

Begin van het schooljaar een nieuwe groep met nieuwe kinderen. En voor de zoveelste keer verbaas ik me erover hoeveel kinderen ook in deze groep weer (afgezien van de dyslectici) zwak zijn in spelling, hier een achterstand in hebben en geremedieerd moeten worden. Waar ligt dat aan? Deze vraag heeft mij erg bezig gehouden. Heeft het te maken met de methode Zin in taal – Spelling? Zijn de lessen qua inhoud niet voldoende voor veel kinderen om de spelling eigen te maken en toe te kunnen passen? Wordt er niet frequent genoeg spelling gegeven? Heeft het te maken met de wijze van instructie geven en aanbieden? Heeft het te maken met de verwerkingsvormen?

Zaak is in ieder geval dat er veelvuldig geremedieerd moet worden. En dat ook dat niet altijd het gewenste resultaat oplevert. En dat leidt bij mij als leerkracht tot frustratie.

In mijn eigen klas merkte ik dat kinderen niet gemotiveerd en betrokken zijn. Een aantal kinderen doet niet actief mee met de lessen. Ze zijn met andere dingen bezig, staren voor zich uit. Het is iedere keer weer een kunst en opgave om ze te betrekken. Ze maken de opdrachten, maar de stof raakt niet ingeslepen en regels en vaardigheden worden niet eigen gemaakt. Dit is te merken aan het feit dat ze het niet toepassen bij andere schrijfoopdrachten. Door met de kinderen te praten over spellingles ben ik erachter gekomen dat ze het saai en niet interessant vinden. Ze geven aan dat ze het moeilijk vinden om snel achter elkaar verschillende regels te moeten onthouden en vergeten ze weer. Ze denken er niet over na. Zij willen het liefste gewoon de opdrachten maken en klaar.

Een vraag die ik binnen de school regelmatig gehoord heb is: ‘Heb jij nou ook zoveel zwakke spellers in je groep en wat doe je daar dan mee?’ Vorig schooljaar (en ook daarvoor) heb ik veel gesprekken gehad met collega’s over spelling en de resultaten, waarbij ook de methode ter sprake kwam. Uit deze gesprekken bleek dat een groot aantal collega’s mijn mening deelt, maar niemand weet precies waar het mee te maken heeft. Daar kunnen we alleen maar naar speculeren. En vanuit dit gegeven kunnen we ook niet concreet tot een oplossing komen waardoor we maar blijven remediëren. Vanuit mijn interesse voor het onderwerp en de intentie om kinderen verder te helpen, heb ik al tal van keren dingen uitgeprobeerd die ik ergens gelezen of gehoord had. Maar steeds kwam ik tot de conclusie: ‘dit is het toch niet helemaal’. Vandaar dat ik besloten heb mijn onderzoek hier op te richten.

Bovendien zijn we als school bezig met de cursus leesproblemen en dyslexie voor groep 5 – 8 en kan het onderzoek daar goed bij aansluiten. Alleen dan niet speciaal gericht op de

dyslectische kinderen, maar meer op de gemiddelde leerling zonder algemene leerproblemen en/of specifieke leerstoornissen.

In het kort gezegd is de probleemstelling dat er veel kinderen geremedieerd moeten worden en niet duidelijk is waar dat mee te maken heeft en hoe deze situatie verbeterd kan worden.

1.2 Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is uit te zoeken wat effectief spellingonderwijs is en welke verklaringen te vinden op de vraag waarom er zoveel 'zwakke' spellers zijn binnen de school. Hierbij wordt gekeken of er binnen de methode aanpassingen gedaan kunnen worden om de spellinglessen effectiever en betekenisvoller te maken. Met als uiteindelijke doel de opbrengsten van de spelling te verhogen zodat er minder kinderen remediëring nodig hebben.

1.3 Doel in het onderzoek

Met het doel van het onderzoek in mijn achterhoofd kom ik tot de volgende onderzoeksvraag: *'Wat is er nodig om het voortgezette spellingonderwijs van de onveranderlijke woorden te verbeteren?'*

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, heb ik een aantal deelvragen opgesteld.

Theoretische deelvragen:

1. Hoe leren kinderen spellen?
2. Welke strategieën en instructieprincipes zijn van belang bij het leren spellen?
3. Welke factoren zijn van invloed op effectief spellingonderwijs?
4. Welke leerkrachtvaardigheden zijn van belang voor effectief spellingonderwijs? *(wat moet een leerkracht kennen en kunnen)*
5. Hoe is een effectieve spellingles opgebouwd?
6. Hoe verhoudt de methode Zin in Taal – Spelling zich ten opzichte van de secundaire literatuur?

Praktische deelvragen:

7. Wat wordt er in de praktijk gedaan aan spellingonderwijs met betrekking tot
 - a. instructie
 - b. verwerking
 - c. differentiatie
8. Hoe wordt een spellingles door leerkrachten vormgegeven en uitgevoerd?
9. Wat zie ik in de praktijk ten aanzien van activerende didactiek en rijke leeromgeving?

10. Hoe wordt er door leerkrachten met de methode gewerkt? *(hoe wordt deze ingezet en hoe strikt wordt deze gevolgd)*
11. Hoe verhoudt de praktijk zich ten opzichte van de secundaire literatuur?

1.4 Belang van het onderzoek

Voor mij persoonlijk is het van belang dat ik antwoord krijg op de onderzoeksvraag zodat ik hierna gerichte interventies kan inzetten om het spellingonderwijs in mijn klas te verbeteren, en niet meer de frustratie heb dat er zoveel geremedieerd moet worden en niet goed te weten hoe de kinderen verder te helpen omdat niet duidelijk is wat er moet gebeuren. Ik zal door dit onderzoek beter weten hoe ik de resultaten positief kan beïnvloeden en wat ik daarvoor kan inzetten. Deze kennis kan ik vervolgens aan mijn collega's overbrengen waardoor het voor hun ook het van belang is. Uiteindelijk is het ook in het belang van de kinderen die hiermee hopelijk geholpen zullen worden.

1.5 Huidige- en gewenste situatie

Huidige situatie	Gewenste situatie
De CITO resultaten zitten onder het landelijk gemiddelde. De categorie C is het afgelopen jaar met zeven procent gestegen en de categorie B is met negen procent gedaald (zie bijlage 1).	<u>Na afloop van het onderzoek:</u>
Er zijn naast de dyslectici veel kinderen die remediëring behoeven en het is niet duidelijk hoe dat komt. Voor de remediëring wordt veel gebruik gemaakt van werkbladen van spelling in de lift en zelfstandig spellen.	Ik heb concrete praktijksuggesties die mijn collega's en ik kunnen inzetten in de klas om het spellingonderwijs te verbeteren en de opbrengst te verhogen. We zitten als school op één lijn en werken volgens schoolbrede afspraken aan spellingonderwijs.
Er worden verschillende extra spellingactiviteiten ingezet, maar iedereen doet dit op z'n eigen manier zonder dit goed van elkaar te weten. Daarnaast zijn veel leerkrachten niet tevreden over de methode (zie bijlage 6).	<u>Na het inzetten van de aanbevelingen/interventies:</u>
	De kinderen zijn actief betrokken bij de spellingles en boeken vooruitgang. De categorie 'zwakke spellers' is afgenomen en de resultaten van zowel de methodegebonden toetsen als de CITO zijn gestegen.

2. Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

Om antwoord te krijgen op mijn hoofdvraag en goede aanbevelingen te kunnen doen in hoofdstuk vijf, geef ik in dit hoofdstuk vanuit literatuuronderzoek antwoord op een aantal theoretische deelvragen. Mijn onderzoek gaat over het voortgezette spellingonderwijs en ik beperk me dan ook tot dit deel van de spelling. Bij de paragrafen geef ik aan welke deelvragen beantwoord worden.

2.2 Leren spellen

Leren spellen gebeurt niet automatisch. Het is een complex proces dat geleerd moet worden. Bij de voortgezette fase (groep 4-8) gaat het om het spellen van meer lettergrepige niet klankzuivere woorden (Aalsvoort & werkhoven, 1990). In deze paragraaf zal ik beschrijven hoe kinderen leren spellen en welke strategieën en instructieprincipes van belang zijn (deelvraag 1 en 2).

Geheugen

Van elk woord is bepaalde informatie vastgelegd in het mentaal lexicon (woordgeheugen), in de vorm van identiteiten van woorden (Assink & Verhoeven, 1985 & Huizenga, 2010). De volgende identiteiten zijn te onderscheiden:

- Akoestische identiteit; hoe een woord klinkt
- Articularische identiteit; hoe je een woord uitspreekt
- Semantische identiteit; wat de betekenis is
- Morfologische identiteit; hoe het is opgebouwd met bijv. voor- en achtervoegsels
- Syntactische identiteit; hoe je het in een zin kunt gebruiken
- Orthografische identiteit; hoe je het moet schrijven

Deams (2005) geeft in zijn artikel aan dat bij spellinglessen alle identiteiten aan de orde moeten komen, zodat de schrijfwijze goed verankerd wordt. Vooral bij de meerlettergrepige en de leenwoorden in de hogere leerjaren is dat van belang, omdat veel van deze woorden nog onbekend zijn. Voor het spellingonderwijs betekent dit dus dat je hier op een consequente manier aandacht aan zult moeten besteden om ervoor te zorgen dat de schrijfwijze wordt opgeslagen. De semantische- en syntactische identiteit kun je bijvoorbeeld aan bod laten komen door de betekenis van woorden te bespreken en hier zinnen mee laten maken.

Spellingbewustzijn en Spellinggeweten

Een voorwaarde om goed spelling te kunnen leren, is dat kinderen een goed ontwikkeld spellingbewustzijn en –geweten hebben. Ze moeten foutloos willen spellen en kunnen reflecteren op eigen spelling. Bosman, Hell & Willemen (2002) concluderen n.a.v. een onderzoek van een zelfcorrectietraining, dat zelfcorrectie een positieve bijdrage levert aan de schrijfmotivatie: kinderen die geleerd hadden hoe ze hun eigen teksten konden corrigeren, schreven langere teksten dan kinderen die niet deelnamen aan de training. Bon (1993) stelt dat ze weinig leren van aanstrepen en overschrijven.

Voor de praktijk is het belangrijk om hier zo vroeg mogelijk mee te starten. Dit kan eenvoudig door bij stellen ook te letten op de spelling van categorieën die aan de orde zijn geweest. Of zoals Oepkes zegt, bij stellen eisen dat het product geen spelfouten mag bevatten omdat het product gelezen en begrepen moet worden door anderen. Daarbij moet er wel voor gezorgd worden dat het ook daadwerkelijk gelezen wordt!

Een manier is de kinderen te laten schatten welke woorden ze goed/fout hebben, met behulp van hulpbronnen. Of zoals Bon zegt, het aantal fouten vermelden (eventueel per regel), niet aanstrepen, maar kinderen ze zelf op laten sporen.

Gebruik van strategieën

De manieren die een speller gebruikt om tot de juiste schrijfwijze van een woord te komen, worden spellingstrategieën genoemd. Hierbinnen wordt een verdeling gemaakt in directe- en indirecte spellingstrategieën.

Met *directe spellingstrategie* wordt bedoeld dat het spellen geautomatiseerd is en je er niet meer over na hoeft te denken.

Er zijn vijf indirecte strategieën te onderscheiden die kunnen worden ingezet om een woord te schrijven:

1. *De fonologische strategie:*

- Elementaire spelhandeling: Een woord wordt geanalyseerd in fonemen waar de juiste grafemen aan gekoppeld worden. /v/ /i/ /s/ = /vis/. Je schrijft wat je hoort.
- Klankclusterstrategie: Een woord wordt geanalyseerd in klankgroepen waar de juiste fonemen aan gekoppeld worden (aai/ooi/oei, eeuw/ieuw/uw, nk). /m/ /ooi/ = /mooi/. Dit worden ook wel luisterwoorden genoemd.

2. *De woordbeeldstrategie:*

Hierbij gaat het om woorden waarvan je gewoon moet weten hoe je ze moet schrijven. Bijvoorbeeld ei/ij, ou/au en leenwoorden. Hier wordt een beroep op het woordgeheugen

gedaan. Bij deze strategie is de betekenis van een woord van groot belang. Dit worden ook wel weetwoorden genoemd. Aan te leren door inprenting.

3. *De analogiestrategie:*

Woorden worden geschreven door ze te vergelijken met andere woorden. Bomen is met één 'o', dus dromen ook. Deze woorden worden ook wel net-als- of voorbeeldwoorden genoemd. Bon (1993) geeft hier als bezwaar aan dat het een gevoelsmatige werkwijze is, (omdat de beslissingsregels impliciet zijn) want op welke basis beslist een kind met welk grondwoord er vergeleken moet worden? Deze methode is alleen bruikbaar als de juiste vergelijking gemaakt wordt. Zand en krant zijn wel rijmwoorden, maar een foute vergelijking in dit opzicht.

4. *De regelstrategie:*

Deze wordt toegepast bij niet-klankzuivere woorden en woorden met vaste klankgroepen. Dit worden ook wel regelwoorden genoemd. Deze zijn aan te leren door expliciete aanbieding van regels.

5. *De hulpstrategie:*

Zelfbedachte geheugensteuntjes of hulpregels.

In de spellingdidactiek wordt de laatste jaren veel aandacht besteed aan het aanleren van verschillende spellingstrategieën (Huizenga, 2010). Er wordt gepoogd om van leerlingen gemengde spellers te maken. Zodra ze verschillende strategieën kunnen aanwenden, zijn ze niet afhankelijk van één manier en komen gemakkelijker tot het oplossen van een spellingprobleem (Masquillier, vvkbaa). Hieruit kun je afleiden dat het van belang is dat de leerkracht goed op de hoogte is van de verschillende strategieën en hoe je die aanbiedt. Hij/zij moet model staan en kinderen adequaat leren verschillende strategieën toe te passen door het hardop voor te doen en in te oefenen.

Instructieprincipes

Er is veel onderzoek gedaan naar welke instructieprincipes het beste werken. Uit het onderzoek van Bosman, (2004) is gebleken dat een spellinginstructie die onderstaande vier aspecten in zich had, de beste resultaten opleverde.

- *Spellen vanuit het geheugen:* Oefenen van woorden die niet zichtbaar zijn. Ze moeten zich het woord voorstellen.
- *Oefenen van het hele woord:* Niet alleen het moeilijke deel van een woord wordt gespeld en geoefend, maar er is aandacht voor het hele woord. Bij voorkeur in context.
- *Directe feedback:* Direct horen of zien dat woorden goed/fout geschreven zijn. Hierbij is het van belang dat een kind niet alleen te horen krijgt *dat* het fout is, maar ook *wat* er fout is. Dit is effectiever gebleken. (Bosman, Huygevoort & Noten, 2009). Een goede vorm is

spellingfouten van kinderen opschrijven en het correcte ernaast zetten. Zo worden woord- en klankbeelden beter aan elkaar gekoppeld.

- *Motorische training van de grafemen*: Woorden (over)schrijven.

Stichting Leerplanontwikkeling sluit hierbij aan en is van mening dat dit effectief is, doordat er aanspraak wordt gedaan op verschillende (zintuiglijke) aspecten. Hoe meer aspecten aanwezig zijn, hoe effectiever de methode. Hilte (2009) geeft hierop nog een aanvulling en zegt dat de klank van een woord, de betekenis én het woordbeeld in combinatie aangeboden moeten worden. Want ook de betekenis is van belang, zoals al eerder gezegd.

Een goede vorm die in de literatuur (Deams 1995, Huizenga 2010, Janson 2010, Masquillier, Taalpilots,) wordt genoemd, is *inprenting*. Mits er effectief wordt ingeprent. Als alle stappen gevolgd worden, komen alle bovenstaande aspecten aan de orde. Dit vraagt een systematische aanpak, waarin de volgorde essentieel is:

- Horen en uitspreken (woorden verdelen in klanken/klankgroepen)
- Nadenken (opmerken welke aandachtspunten en regels erbij horen)
- Woord bekijken en aandacht hebben voor de opbouw
- Benoemen wat de moeilijkheid is
- Het woord uit het hoofd opschrijven
- Nakijken door te vergelijken
- Het woord uitspreken (zodat woord- en klankbeeld aan elkaar gekoppeld worden).

Het is overigens niet verstandig is om woorden alleen maar in te prenten, omdat kinderen dan geen strategie leren en alleen woorden kunnen schrijven waarvan het woordbeeld is opgeslagen. (Huizenga, 2010). Wanneer je bij deze vorm ook de regels en analogie betreft, is het een zeer effectieve vorm.

Herhaling, oefening, goede feedback en een duidelijke relatie tussen spraak en spelling zijn van belang om tot een goed spellingproces te komen (Smits). Voor de praktijk houdt dit onder andere in dat je van een spellingles een actieve instructieles moet maken waarbij wordt gestart vanuit de klankvorm (Janson). Laat kinderen naar aanleiding van een auditief aangeboden woord bedenken wat het kenmerk van de te leren categorie is. Leg daarna pas uit welke strategie nodig is. Oefen dit (bij voorkeur in duo's) in en geef directe feedback op de aanpak.

2.3 Factoren die van invloed zijn op (effectief) spellingonderwijs

In deze paragraaf zal ik uiteenzetten welke factoren van invloed zijn- en welke leerkrachtvaardigheden bepalend zijn voor effectief spellingonderwijs (deelvraag 3 en 4).

Instructie

In verschillende boeken, artikelen en op internetsites (Bon 1993, Cöp, Herpen, Mezenberg & Schut 2009, Korstanje & Veenstra 2011, taalpilots, taalregie), wordt steeds weer aangehaald dat een doelgerichte en expliciete instructie van wezenlijk belang is. Door doelgerichte instructie kun je spellinglessen effectiever laten verlopen. Alleen dan is een kind geholpen. Door alleen oefenstof aan te bieden leren kinderen niet spellen. Modelleren waarbij door hardop voordragen de te nemen stappen verwoord worden is een effectieve vorm die hierbij gebruikt kan worden (Oepkes, 2006 & Veenstra 2008).

Herhaling

Om woordbeelden te verankeren in het lange termijn geheugen en regels te automatiseren, moeten eerder behandelde categorieën regelmatig herhaald worden. Zowel Masquillier, Schraven en de Taalpilots geven als advies om iedere les met een 5-woorden dictee te beginnen.

Tijd

Voor spellingzwakke kinderen is het van belang dat ze minimaal twee uur per week oefenen met spelling. Ze moeten minimaal vier keer per week geprikkeld worden op spellingcategorieën en –strategieën. Dagelijkse oefening van een half uur, waarbij de leerkracht actief betrokken is, zou ideaal zijn (Bosman 2004, Cöp, Veenstra 2008).

Differentiatie

Uiteraard hebben niet alle kinderen evenveel instructie en leertijd nodig om te leren spellen, dus zal hierbinnen moeten worden gedifferentieerd.

Rijke leeromgeving

Leren spellen is een actief proces en kan alleen goed geleerd worden door veel te schrijven. Vaardigheden van spellen en schrijven moeten voortdurend op elkaar betrokken worden. Dit versterkt de verbanden in het geheugen tussen letters en klanken. Het functioneert dan ook niet als aparte vaardigheid en moet zo veel mogelijk functioneel zijn. Betekenisvolle schrijfactiviteiten kunnen zijn: uitnodigingen, brieven, schoolkrant, werkstuk, aankondigingen, advertenties. Zolang het belang van correct spellen maar duidelijk is. (Huizenga 2010,

Masquillier, Oepkes, 2006). Het gaat hier om het toepassen van spelling. Ook het maken van een woordmuur en woordspellen horen hierbij.

Leerkrachtvaardigheden

De leerkracht is een belangrijke spil in het leren van kinderen (Oepkes, 2006). Als leerkracht moet je model staan. Door hardop voor te denken laat je bijvoorbeeld zien dat je over spellingbewustzijn beschikt en dat draagt bij aan een positieve spellingattitude van kinderen. Eveneens moet je een positieve en motiverende houding hebben. Daarnaast moet je om kunnen gaan met de fasen van de les en beschikken over vaardigheden om in interactie te gaan. Gericht feedback is hierbij belangrijk. Uiteraard is het creëren van een veilige, maar uitdagende leeromgeving ook van belang.

Wat moet een leerkracht verder nog kennen en kunnen in het kader van effectief spelling-onderwijs?

- Kunnen organiseren.
- Beschikken over verschillende didactische werkvormen.
- Didactische kennis hebben; kennis hebben van de strategieën en geheugenidentiteiten en weten hoe je die kunt toepassen.
- Op de hoogte zijn van de doorgaande lijn voor spelling .
- Ontwikkeling volgen (observeren), risico leerlingen signaleren en daar direct op reageren door interventies te plegen.

2.4 De effectieve spellingles

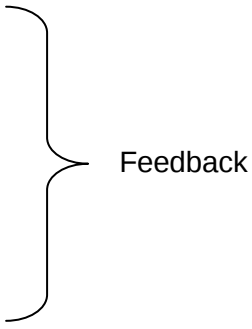
In deze paragraaf zal ik een korte samenvatting geven van de voorwaarden die een spellingles effectief maken. Aansluitend daarop zal ik beschrijven hoe een effectieve spellingles is opgebouwd (deelvraag 5).

Voorwaarden voor een effectieve spellingles :

- Doelgerichte en systematische instructie (expliciet aanleren van strategieën door laten zien, voordoen, verwoorden, begeleide oefening, gerichte feedback) .
- Gebruik maken van het auditieve, visuele en motorische kanaal.
- Interactie, afwisseling en betrokkenheid creëren.
- Aandacht voor spellingbewustzijn en –geweten.
- Voldoende leertijd en herhaling (differentiatie).
- Consistente didactische aanpak.

Bovenstaande punten (Cöp, Schraven (in Bosman 2007), taalregie & taalpilots) kunnen ondergebracht worden in een model voor directe instructie. Bosman (2004) geeft aan dat binnen directe instructie kinderen wel gestimuleerd moeten worden om zelf over spelling na te denken. Een model dat hier goede mogelijkheden voor biedt, is het ADI-model (Activerende Directe Instructiemodel). In dit model staat het activeren van kinderen, differentiatie en feedback centraal.

Het model bevat de volgende fasen:

1. Terugblik
 2. Oriëntatie
 3. Presentatie/uitleg
 4. Begeleide inoefening
 5. Strategieën toepassen/verwerking
 6. Evaluatie
 7. Terug- en vooruitblik
- 
- The diagram shows a vertical list of seven phases. To the right of the list, a large curly bracket groups all seven phases together. To the right of the bracket, the word 'Feedback' is written, indicating that feedback is a central element of the entire model.

Het doorlopen van de verschillende lesfasen zorgt ervoor dat kinderen op een actieve manier met spelling bezig zijn. Voor de invulling van het directe instructiemodel zijn twee aandachtspunten van belang: *zorg voor veel interactie* en *neem tijdens het inoefenen en de verwerking coöperatieve werkvormen op* waarbij kinderen moeten samenwerken. Hierdoor leren ze van elkaar.

Voor de uitwerking van het model zie bijlage 2.

3. Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Om antwoord te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag, zal ik eerst data moeten verzamelen. In dit hoofdstuk zal ik beschrijven hoe ik dat ga doen en wie ik daar bij betrek. Daarnaast zal ik ingaan op hoe ik deze data ga vastleggen en analyseren en hoe ik zorg voor triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid. Eveneens zal ik beschrijven welke onderzoeksvorm ik heb gekozen en waarom.

3.2 Vooraf

Voorafgaand aan het onderzoek heb ik met collega's gesproken over het onderwerp dat ik zou willen onderzoeken. Veel collega's waren enthousiast omdat ze mijn mening delen dat er veel (te veel) kinderen geremedieerd moeten worden. Mijn collega's zijn op de hoogte van het onderzoek en werken mee. Met de IB-ers, orthopedagoog en een directielid heb ik mijn plan besproken. Zij zijn enthousiast en benieuwd naar de aanbevelingen en zouden ook graag zien dat de aanbevelingen daadwerkelijk doorgevoerd worden om na te gaan of de opbrengsten daarmee daadwerkelijk verhogen. Bij iedere stap die ik neem zal ik toestemming voor medewerking vragen en gegevens worden anoniem verwerkt. Daarnaast zal ik ook openheid van de uitkomsten geven en geen belangrijke informatie achterhouden.

3.3 Onderzoeksvorm

Om de onderzoeksvraag: *'wat is er nodig om het voortgezette spellingonderwijs van de onveranderlijke woorden te verbeteren'* te onderzoeken heb ik er voor gekozen een combinatie te maken van een beschrijvend- en vergelijkend onderzoek. Om goede en gedegen aanbevelingen te kunnen doen en een vergelijking tussen de methode, de praktijk en de secundaire theorie te kunnen maken zal ik eerst de praktijk in beeld moeten brengen. Dit deel van het onderzoek zal dan ook vooral beschrijvend zijn. Het vervolgonderzoek waarbij ik alles met elkaar in verband breng en naar overeenkomsten en verschillen zoek, zal meer vergelijkend van aard zijn. Hieronder zal ik verder beschrijven hoe de opzet van het onderzoek er concreet uit zal zien.

3.4 Opzet onderzoek

Mijn onderzoek bestaat uit drie delen: literatuuronderzoek, vooronderzoek in de school en vervolgonderzoek. Per onderdeel zal ik hieronder beschrijven hoe dat vormgegeven wordt en met welk doel.

Literatuuronderzoek

Allereerst ben ik in de literatuur op zoek gegaan naar antwoorden op de vragen hoe kinderen leren spellen, welke strategieën en instructieprincipes daarbij van belang zijn, welke andere factoren, waaronder ook leerkrachtvaardigheden, van invloed zijn op spellingonderwijs en hoe een effectieve spellingles is opgebouwd. Hiermee heb ik deelvraag 1 t/m 5 beantwoord. In het kader van mijn onderzoek is het doel van dit literatuuronderzoek om een goede lijst met criteria voor effectief spellingonderwijs op te zetten. Daarbij ben ik niet zomaar uitgegaan van wat één iemand zegt. Om dus een zo betrouwbaar mogelijk beeld te krijgen, heb ik daarom voor brontriangulatie gezorgd door gebruik te maken van veel verschillende boeken, artikelen en wetenschappelijke onderzoeken.

Praktisch Vooronderzoek:

Met dit vooronderzoek wil ik kennis verzamelen over het voortgezette spellingonderwijs in de groepen en wil ik duidelijk krijgen hoe spellinglessen vormgegeven en uitgevoerd worden. Dit sluit aan bij deelvraag 7 t/m 10. Ik wil helder krijgen hoe er instructie wordt gegeven, hoe er wordt gedifferentieerd en geremedieerd, welke extra activiteiten er worden ingezet, maar ook hoe strikt de methode wordt gevolgd en hoe vaak er spellingles wordt gegeven. Om hier antwoord op te krijgen ga ik een enquête verspreiden en observaties uitvoeren die ik hieronder verder zal beschrijven.

Enquête:

Om een algemene indruk te krijgen van hoe er binnen de school met spelling wordt gewerkt, zet ik een enquête op (zie bijlage 4). De enquête bevat verschillende soorten vragen die worden onderverdeeld in methode, dalton, instructie, verwerking, remediëring/differentiatie en algemeen. In totaal bestaat de enquête uit 38 vragen. Ik maak hierbij gebruik van een vierpuntschaal om te voorkomen dat de 'veilige' tussenweg wordt gekozen (Donk, van der & Lanen, van. 2009). Bij de laatste twee vragen kunnen ze kiezen uit ja/nee en een keuze uit een aantal.

Gezien mijn onderzoek gericht is op het voortgezette spellen en ik een zo betrouwbaar mogelijk beeld wil krijgen, zal de enquête aan alle leerkrachten (18) van de groepen vier tot en met acht verstrekt worden. Bij de enquête zit een begeleidende brief. De enquête kan en mag anoniem ingevuld worden. Het gaat immers om een algemeen beeld. Hiermee hoop ik eveneens te bereiken dat collega's het zo eerlijk mogelijk invullen. Bij het verwerken zal ik goed kijken naar de vragen die beantwoorden wat ik wil weten. Ik zal een selectie maken in wat ik wel en niet gebruik. Op deze manier probeer ik validiteit te waarborgen.

De gegevens zal ik analyseren door de aantallen per vraag om te zetten naar procenten. Hiervan maak ik per onderdeel vervolgens staafdiagrammen.

Observaties:

Naar aanleiding van het literatuuronderzoek heb ik een criterialijst opgesteld waaraan goed spellingonderwijs moet voldoen (zie bijlage 3). Deze criteria verwerk ik in een kijkwijzer (zie bijlage 5). De kijkwijzer is onderverdeeld in zes categorieën, te weten: start, introductie, inoefening, verwerking, evaluatie/feedback en afsluiting. Deze categorieën zijn tevens de fasen van het activerende directe instructiemodel (zie hoofdstuk 2). Alle criteria kunnen onderverdeeld- en uitgewerkt worden in deze categorieën.

Om in beeld te krijgen hoe leerkrachten een spellingles vormgeven en uitvoeren ga ik met behulp van deze kijkwijzer gestructureerde observaties bij spellinglessen uitvoeren. Om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen doe ik dit bij zeven verschillende leerkrachten (groep 4a, 4c, 5a, 6a, 6b, 8a, 8c). De observaties ga ik analyseren door middel van de aantallen te bepalen. Dus hoe vaak heb ik iets waargenomen. Deze gegevens voeg ik samen in één kijkwijzer.

Door zowel een enquête als observaties te doen, maak ik gebruik van methodische triangulatie. Hiermee wil ik de betrouwbaarheid vergroten. Bij een enquête kunnen gewenste antwoorden worden ingevuld. Door op dezelfde punten te observeren krijg ik een vollediger beeld en kunnen eventuele discrepanties in kaart gebracht worden.

Vervolgonderzoek

Met dit vervolgonderzoek heb ik als doel in beeld te brengen hoe de praktijk en de methode zich verhouden ten opzichte van de secundaire theorie: wat zijn de overeenkomsten en verschillen. Dit sluit aan bij deelvraag 6 en 11. Ook zal ik kijken naar wat de overeenkomsten en verschillen zijn tussen de enquête en de observaties.

Allereerst bestudeer ik de methodeanalyse van www.taalpilots.nl (analyse taal- en leesmethoden) en de handleiding van Zin in Taal – Spelling. Vervolgens ga ik deze gegevens en de data van het vooronderzoek met de opgestelde criteria voor effectief spellingonderwijs vergelijken. Dit verwerk ik in een matrix waarbij ik gebruik maak van de horizontale analysemethode (Donk, van der. & Lanen, van., 2009). Dit geeft een gestructureerd overzicht. Op basis van deze gegevens maak ik tot slot een sterkte/zwakte analyse.

4. Dataverzameling en –analyse

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de verzamelde onderzoeksresultaten weergegeven. Op basis van deze gegevens zal een objectieve analyse worden gemaakt waarbij een link wordt gelegd tussen de theorie en de praktijk. Ook zullen een aantal deelvragen beantwoord worden. Bij de paragrafen geef ik aan welke deelvragen beantwoord worden.

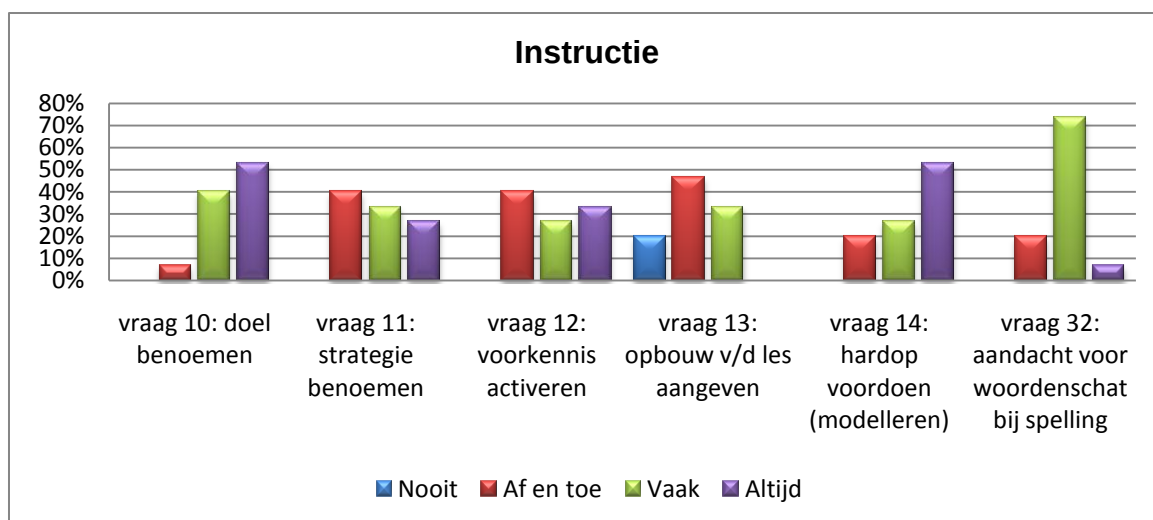
4.2 Datapresentatie

4.2.1 Enquête:

Om zicht te krijgen op hoe er in de praktijk met spelling gewerkt wordt, heb ik een enquête verspreid over de groepen vier tot en met acht. Middels deze enquête wil ik te weten komen wat leerkrachten aan spelling doen (deelvraag 7) en hoe er met de methode wordt gewerkt (deelvraag 10). In totaal heb ik 18 enquêtes verspreid over 16 klassen. Hiervan heb ik er 15 geretourneerd gekregen. Voor de datapresentatie maak ik een selectie uit de vragen die van belang zijn voor het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag. De volledige uitwerking is te vinden in bijlage 6.

Instructie

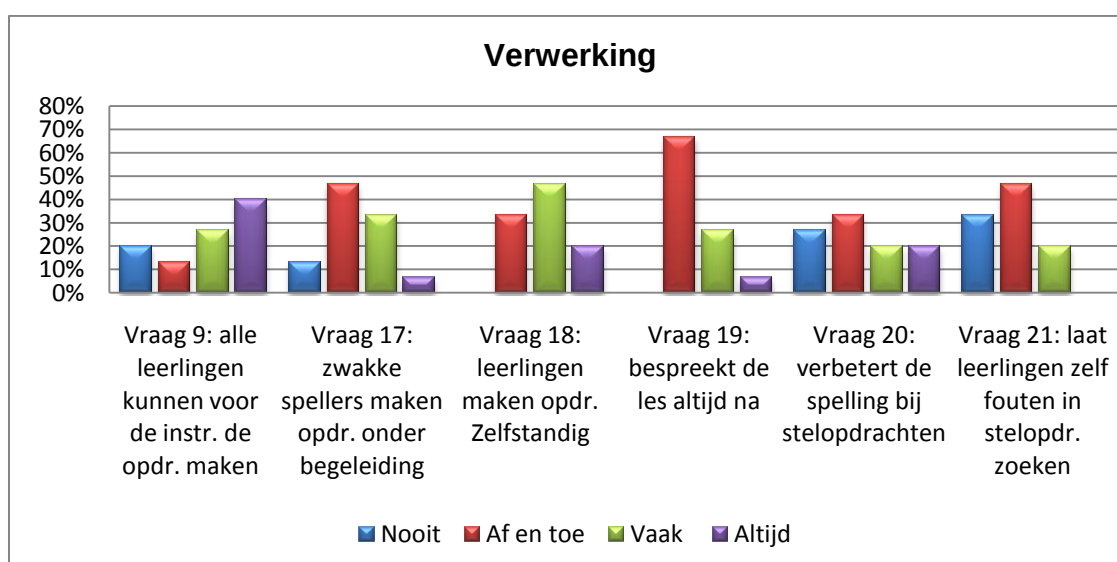
Als je kijkt naar wat de theorie zegt over goede instructie en welke facetten aan de orde moeten komen (zie hoofdstuk 2) komt uit de enquête dat de respondenten zichzelf wat betreft dit punt positief inschalen. Minimaal 60% zegt te voldoen aan alle aspecten die in de enquête gevraagd zijn, met uitzondering van het aangeven van de lesopbouw. Die wordt relatief laag ingeschaald. Het aspect van het benoemen van het doel komt als sterkst naar voren. 93% van de respondenten geeft aan dat vaak tot altijd te doen. Ook bij modelleren en de aandacht voor woordenschat is opvallend hoog (80%) gescoord.



Tabel 1

Verwerking

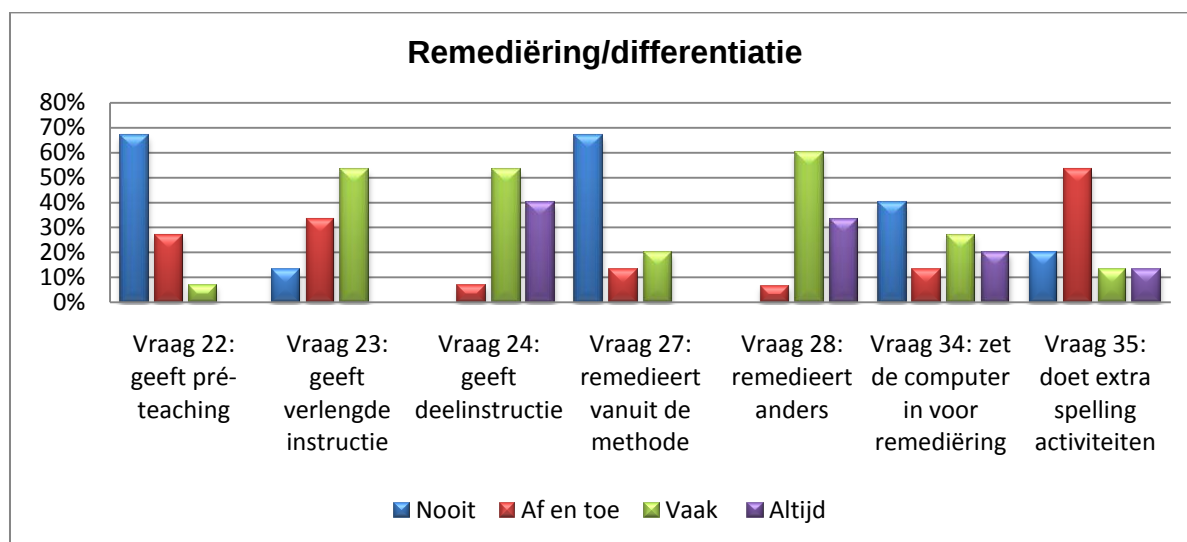
Met dit deel van de enquête wil ik in kaart brengen hoe de respondenten omgaan met de verwerking van spelling (deelvraag 7b) zodat ik deze gegevens kan vergelijken met de criteria die genoemd zijn in hoofdstuk 2. Bijna 70% van de respondenten geeft aan dat de leerlingen de opdrachten zelfstandig maken en deze ook voor de instructie kunnen maken. Zwakke spellers maken over het algemeen opdrachten niet onder begeleiding van de leerkracht. Eveneens wordt duidelijk dat kinderen er niet in getraind worden eigen spellingfouten op te sporen en dat maar 40% let op de spelling bij het stellen. Op het nabespreken van de les is ook laag gescoord (35%).



Tabel 2

Remediëring/differentiatie

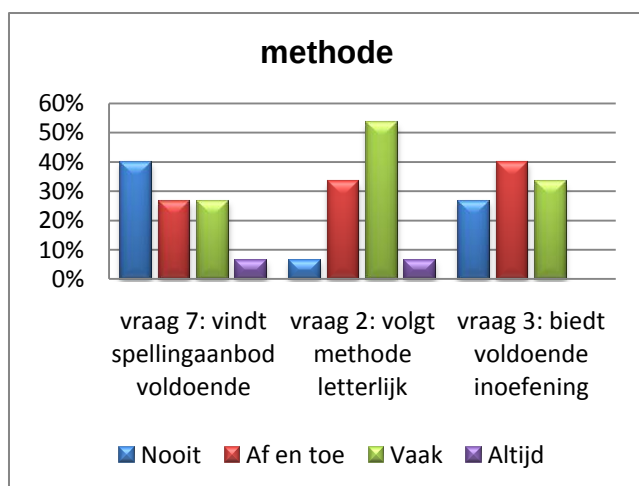
Middels dit stuk van de enquête wil ik overzichtelijk maken hoe er om wordt gegaan met instructieafhankelijke spellers en hoe aan deze kinderen tegemoet wordt gekomen (deelvraag 7c). In hoofdstuk 2 wordt aangegeven dat tijd, herhaling en extra instructie (bij voorkeur vanuit de methode) van belang is. In tabel 3 is te zien dat op het gebied van remediëring er weinig tot geen (93%) gebruik gemaakt wordt van pré-teaching. Wat betreft de verlengde instructie is er verdeeld gereageerd door de respondenten; 53% zegt dit vaak te doen en 46% geeft aan dit nooit of af en toe te doen. Daar tegenover zegt 93% dat ze wel deel instructies voor spelling geven (extra instructie voor categorieën waar uitval op vertoond wordt.) Uit de enquête wordt ook duidelijk dat er voornamelijk buiten de methode om wordt geredieerd en dat meer dan de helft zelden tot nooit de computer als remediëring inzet. Opvallend is overigens ook dat maar een beperkt aantal respondenten extra spellingactiviteiten inzet. De extra activiteiten die genoemd worden bestaan voornamelijk uit woordlijsten oefenen en duodictiee.



Tabel 3

Methode

Om een vergelijking te kunnen maken tussen de praktijk, de methode en de secundaire theorie, heb ik in de enquête vragen opgenomen over de methode en het aantal keer dat er spelling wordt gegeven. Dit sluit aan bij deelvraag 10 (hoe wordt er met de methode gewerkt). In tabel 4 en 5 is te zien dat 60% van de respondenten vaak letterlijk de methode volgt, maar niet tevreden is over het spellingaanbod en de inoefening. En het overgrote deel geeft twee keer per week spellingles.



Tabel 4



Tabel 5

4.2.2 Observaties:

Naar aanleiding van het literatuuronderzoek in hoofdstuk 2, heb ik een kijkwijzer opgesteld met criteria voor een goede spellingles (zie bijlage 5). Aan de hand van deze kijkwijzer ben ik bij zeven collega's van de groepen vier tot en met acht een spellingles onveranderlijke woorden gaan observeren. Middels deze observaties wil ik in beeld krijgen hoe leerkrachten een spellingles vormgeven en uitvoeren (deelvraag 8). Tevens wil ik zicht krijgen op hoe de praktijk zich verhoudt ten opzichte van de theorie (deelvraag 11). Hieronder volgt een weergave met de uitkomsten van de observaties. De uitkomsten zijn in bijlage 7 samengevoegd in één kijkwijzer.

Start

De geobserveerde respondenten activeren allen de voorkennis van de kinderen. De meesten blikken hierbij kort terug op eerdere lessen. Het aangeven van het lesdoel was dubieus. De meesten gaven wel het onderwerp aan, maar benoemden niet expliciet wat de kinderen zouden gaan leren. Een opvallend punt bij de observaties was, dat alle respondenten startten vanuit de visuele beeldvorm. Zij begonnen allen met zinnen op het bord.

Instructie

Bij de meeste observaties was interactie met de kinderen waar te nemen. Daarbij moet wel vermeld worden dat een beperkt deel van de kinderen deel nam aan de interactie. De instructies waren gericht op het lesdoel.

Het aandacht besteden aan woordenschat kwam nauwelijks tot uiting. Bij het zelf laten bedenken van de kenmerken van de te leren categorie lieten de respondenten een heel wisselend beeld zien. Relatief zwak was het aan bod laten komen van verschillende strate-

gieën. Dit kwam nauwelijks aan de orde. Er werden wel concrete voorbeelden gegeven, maar de meesten maakten daarbij weinig gebruik van modelleren.

In tegenstelling tot de startfase werd in deze fase door een groot aantal respondenten naast het visuele aspect ook het auditieve aspect betrokken.

Inoefening

De observaties wijzen uit dat de meeste leerkrachten de fase van inoefenen niet toepassen. Er is maar één leerkracht die gericht met de klas heeft ingeoeft.

Verwerking:

Het verloop van de verwerkingsfase was heel wisselend. Bij sommige groepen moest de les direct gemaakt worden (in zoverre dat nog niet was gebeurd), bij anderen zat de verwerking in de weektaak. Er werd door één respondent geattendeerd op een kritische werkhouding en hoe dat eruit ziet. Bij de anderen werd hier geen aandacht aan besteed. Bij de groepen waarbij de les direct werd gemaakt, mochten de kinderen niet overleggen. Het moest in stilte gemaakt worden.

Feedback:

Door de respondenten werd redelijk feedback gegeven op de aanpak. Dit werd echter alleen tijdens de instructiefase gedaan en dus maar bij een beperkt aantal leerlingen. Er werd weinig aandacht besteed aan wat de kinderen hadden geleerd en hierbij werd geen link gelegd met het lesdoel.

Afsluiting:

Met uitzondering van één respondent werd de les niet nabesproken. In ieder geval niet in de tijd dat er geobserveerd werd.

4.2.3 Overeenkomsten en verschillen

Als je kijkt naar de data van de enquête en de observaties, is er op verschillende punten een discrepantie waar te nemen. Allereerst is dit het geval bij het punt aandacht geven aan woordenschat bij spelling. Bij de enquête zegt 80% van de respondenten dit vaak tot altijd te doen. Tijdens het observeren heb ik dit maar één iemand daadwerkelijk zien doen. Datzelfde geldt voor het geven van verlengde instructie. Hiervan zegt 53% dit vaak te doen. Tijdens het observeren is dit geen enkele keer aan de orde geweest.

4.3 Vergelijkingen

4.3.1 Vergelijking methode en praktijk met secundaire theorie

Hieronder zal ik een weergave geven van de vergelijking tussen de secundaire theorie zoals beschreven in hoofdstuk 2 met de methode en de praktijk (deelvraag 6 en 11). Dit doe ik op basis van de methodeanalyse zin in taal spelling (oude versie) van de taalpilots en de algemene handleiding en de gegevens van de dataverzameling. Hierbij ga ik uit van de criteria zoals opgesteld voor de kijkwijzer.

	Secundaire theorie	Zin in Taal – Spelling	Praktijk
Criteria	Les start vanuit de klankvorm	Spellingsprobleem word vaak visueel aangeboden: ze starten met zinnen/woorden op het bord, waarna het probleem wordt besproken.	Lessen worden vanuit beeldvorm gestart.
	Expliciete en doelgerichte instructie	Wel doelgericht, maar niet expliciet. Instructie geschiedt middels een leergesprek en uitleg van de opdrachten.	Wel gericht op het doel, maar niet expliciet te noemen. Er wordt weinig gebruik gemaakt van gericht voordoen.
	Activerende/coöperatieve directe instructie volgens vast lesmodel	De les van 40 minuten bestaat uit de fasen introductie (uitleg spellingmoeilijkheid. kinderen worden gestimuleerd tot actief nadenken en tot het bedenken van strategieën. Ze moeten de schrijfwijzen verklaren), instructie bij de opdrachten, zelfstandige verwerking , reflectie . De andere les bestaat uit instructie van de opdrachten en verwerking.	De lessen bestaan uit ophalen van voorkennis en uitleggen. Geen vast lesmodel. Didactiek is weinig activerend.
	Aanbod van verschillende strategieën	Binnen één les worden niet consequent meer strategieën aangeboden.	Geen gemengd aanbod van strategieën waargenomen.
	Gericht inoefenen	Geen inoefenfase.	Een enkeling die dit deed.
	Afwisselende werkvormen	Alleen leergesprek, partnerwerk en het maken van opdrachten.	Nee.
	Combinatie klank, betekenis, woordbeeld	Er is niet structureel aandacht voor de uitspraak en woordenschat.	Les start vanuit de beeldvorm en later worden woorden ook auditief aangeboden. Er wordt niet bewust aandacht besteed aan de uitspraak en de betekenis.
	Effectieve visuele inprenting	Door overschrijven en invullen.	d.m.v. oefenen met woordlijsten.
	Oefenen van fonologische vaardigheden	Komt af en toe aan de orde, maar niet op regelmatige basis. In groep 4 is aandacht voor het uitspreken van woorden/zinnen en luisteren naar verschillen tussen woorden. In latere leerjaren staat het alleen nog bij differentiatie voor minder taalvaardige/ nt2 leerlingen.	Tijdens de les is er weinig aandacht voor <u>bewuste</u> training van fonologische vaardigheden. In beide groepen 4 was dat wel het geval.
	Stimuleren spellingbewustzijn en -geweten	Regelmatig moeten kinderen bij lessen woorden opzoeken/controleren met de lijsterbij. De algemene handleiding adviseert ook de lijsterbij bij andere	Erg minimaal.

		vakken als stellen te laten gebruiken en geen genoegen te nemen met spelling onder de maat. Ook staat bij lessen soms een opmerking over welke woorden nu bij ander schriftwerk goed geschreven kunnen worden.	
	Toepassingsopdrachten	Nee.	Nee.
	Verlengde instructie	In de algemene handleiding wordt kort aangegeven dat tijdens het zelfstandig werken, verlengde instructie gegeven kan worden.	Nee, in ieder geval niet aansluitend op de les.
	Remediëring vanuit de methode	Na de controletaak worden aanwijzingen gegeven voor remediëring.	Zelden.
	Minimaal 4 oefenmomenten per week	Er zijn 2 instructielessen per week. Eén les van 40 minuten en 1 van 20 minuten. De helft is bedoeld voor instructie en de helft is leerkrachtvrij. In groep 7/8 is er nog een derde herhalingsles van 20 minuten.	De meesten geven 2 keer spelling en een aantal 3 keer.
	Nabespreken van toegepaste strategieën	Nee	Nee
	Directe feedback	In de algemene handleiding wordt een korte opmerking gemaakt om zoveel mogelijk tijdens de les feedback te geven om achteraf remediëren te voorkomen.	Voornamelijk tijdens de instructiefase.

Tabel 6

4.3.2 Sterkte/zwakte analyse n.a.v. de data

Sterke punten praktijk	Zwakke punten praktijk
• Activeren van voorkennis • Aangeven van lesonderwerp. • Kinderen kenmerken van categorieën laten bedenken. • Doelgerichte uitleg. • Feedback tijdens instructiefase	• Start vanuit de beeldvorm. • Pré-teaching en/of verlengde instructie • Remediëring vanuit de methode. • Kinderen kunnen opdrachten maken voor de instructie. • Oefenen van fonologische vaardigheden • Inprenting • Inoefening • Toepassingsopdrachten • Afwisselende werkvormen • Aanbod van verschillende strategieën • Aantal oefenmomenten

Sterke punten methode	Zwakke punten methode
• Suggestie voor verlengde instructie • Stimulering tot actief nadenken, zelf bedenken van strategieën en verklaren van schrijfwijze • Suggestie voor feedback • Partnerwerk	• Er wordt gestart vanuit de beeldvorm • Inoefening • Oefenen van fonologische vaardigheden • Inprenting • Geen differentiatie • Geen aanbod van verschillende strategieën • Te weinig oefenmomenten

Tabel 7

5. Conclusie en aanbeveling

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik een koppeling leggen tussen de aspecten wat effectief spellingonderwijs volgens de secundaire theorie precies inhoudt, hoe de methode Zin in Taal - Spelling daar op aansluit en wat daarvan in de praktijk al dan wel niet gebeurt. In hoofdstuk 4 heb ik daar een objectieve weergave van gegeven. In dit hoofdstuk zal ik dieper ingaan op de betekenis van die verschillende weergaven om zo tot goede aanbevelingen voor de school te komen ten aanzien van hoe de effectiviteit van het spellingonderwijs van de onveranderlijke woorden verbeterd kan worden, met als uiteindelijke doel dat er minder kinderen geremedieerd hoeven te worden.

5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag

Als je kijkt naar de gegevens van hoofdstuk 4 dan mag duidelijk worden dat de methode niet goed aansluit bij de criteria die in de secundaire theorie worden aangegeven als effectief spellingonderwijs. Als je vervolgens kijkt naar het feit dat 60 procent van de respondenten vaak de methode letterlijk volgt, is te verklaren waarom bepaalde criteria in de praktijk niet tot uiting komen. Opmerkelijk is dat zoveel respondenten letterlijk de methode volgt, terwijl uit de enquête komt dat 67 procent van de respondenten het spellingaanbod en de inoefening niet voldoende vindt en zelfs 93 procent vindt dat de methode niet voldoende verwerkingsvormen biedt.

Mogelijke verklaring waarom zoveel kinderen geremedieerd moeten worden kan onder andere ontleend worden aan het feit dat er door 60 procent van de respondenten maar twee keer in de week spelling wordt gegeven. Herhaling is van groot belang voor het verankeren van de schrijfwijze in het geheugen. Woorden moeten meerdere keren aan bod komen om ze goed te leren. Categorieën die aan de orde zijn geweest moeten daarom regelmatig herhaald worden. Vooral zwakke spellers hebben meer oefentijd nodig en bij voorkeur dagelijkse oefening. Zwakke spellers moeten ongeveer twee uur in de week met spelling bezig zijn. Want 'spellingtijd is spellingkwaliteit' (A. Bosman).

Een andere verklaring zou kunnen zijn dat instructies voornamelijk bestaan uit voorkennis ophalen, aandacht richten op de spellingmoeilijkheid en uitleggen van de opdrachten. Er wordt niet expliciet voorgedaan en ingeoefend. Kinderen zijn weinig actief bezig en leren zo niet goed strategieën toe te passen. Want hoe leren ze dit als het ze niet wordt aangeleerd?

Vooraf zwakke spellers hebben dat juist nodig omdat ze niet terug kunnen vallen op correcte beeldvormen. Spelling leer je bovendien voornamelijk door te doen en niet door te luisteren. Daarbij komt dat er vanuit het daltonprincipe wordt gewerkt met dag- en weektaken waarbinnen kinderen zelf hun taken kunnen plannen. Het is duidelijk geworden dat bij een groot deel van de respondenten de kinderen de opdrachten kan maken voorafgaand aan de instructie. Vanuit de theorie is dit ineffectief gebleken. Uit onderzoek (Veenstra, 2008) is gebleken dat extra instructie van de leerkracht tot betere resultaten leidt dan veelvuldig zelfstandig oefenen. Uit de praktijk is juist gebleken dat zwakke spellers vaak zelfstandig de opdrachten maken. Hiermee wordt dus niet tegemoet gekomen aan deze behoeften.

Ook het starten van de instructie vanuit de klankvorm wat als belangrijk wordt gezien, komt niet aan de orde. Spellingproblemen worden altijd vanuit de visuele beeldvorm aangeboden. Voor kinderen met een sterk visueel inprentingvermogen die de beeldvorm direct onthouden is dit niet zo erg. Over het algemeen wordt juist gezegd dat dit niet effectief is. Leerstof moet worden aangeboden vanuit het probleem en niet vanuit de oplossing (Janson, 2010, taalpilots). Ze leren zo geen goede koppeling maken tussen de klankvorm en de beeldvorm.

Wat betreft differentiatie/remediëring is op te merken dat er binnen de instructie weinig gedifferentieerd wordt. Er wordt voornamelijk geremedieerd buiten de methode om op categorieën waar kinderen op uit vallen. Dit wordt niet geadviseerd. Kinderen kunnen dan in verwarring raken doordat strategieën anders worden aangeboden en/of benoemd. En het sluit ook niet aan bij wat de methodelessen aanbieden. Het is belangrijk dat ze daar extra mee oefenen zodat ze succes kunnen ervaren. Pré-teaching of differentiëren naar instructie-behoefte zou hierbij kunnen helpen. Zwakke spellers moeten veel onder begeleiding oefenen zodat ze direct feedback krijgen op hun aanpak. Alleen wanneer blijkt dat remediëring vanuit de methode niet voldoende is of niet werkt, kan overwogen worden op een andere methode over te stappen. Maar ook hierbij is het samen oefenen met directe feedback effectiever, dan extra instructie en zelfstandig verwerkingsbladen maken.

Op basis van bovenstaande gegevens kom ik tot het volgende antwoord op de onderzoeksvraag: *Wat is er nodig om het voortgezette spellingonderwijs van de onveranderlijke woorden te verbeteren:*

Er moet meer systematisch en expliciet (directe) instructie worden gegeven waarbij wordt gestart vanuit de klankvorm en er zoveel mogelijk geheugenidentiteiten geactiveerd worden. De instructie moet meer gericht worden op de activerende didactiek en dan voornamelijk gericht op de fase van het inoefenen. Kinderen moeten meer geactiveerd worden tijdens de instructie en strategieën moeten worden ingeoefend. Daarnaast moet er meer oefentijd

ingepland worden waarbij ook aandacht moet zijn voor herhaling en het toepassen van spelling en spellingbewustzijn.

5.3 Aanbevelingen

Op basis van bovenstaande conclusie zal ik in deze paragraaf praktische aanbevelingen doen hoe dit in de praktijk gedaan kan worden.

Allereerst is het belangrijk op te merken dat er anders met de methode omgegaan zal moeten worden. Het letterlijk volgen van de methode is niet effectief gebleken. Door een aanpassing te maken in de methode kan de praktijk verbeterd worden. De aanbevelingen die ik geef kunnen naast iedere methode gebruikt worden.

1. Zorg voor doelgerichte, systematische instructie:

- Leg kort en helder uit wat het lesdoel is.
- Bied de spellingmoeilijkheid auditief aan.
- Laat de kinderen in tweetallen bedenken wat het kenmerk van een (nieuwe) categorie is en welke strategie toegepast kan worden.
- Laat kinderen in duo's meer woorden van dezelfde categorie bedenken.
- Laat woorden uitspreken (en in klankgroepen verdelen) zodat ze de klank goed opnemen.
- Bekijk de woorden qua opbouw (voor/achtervoegsel)
- Bespreek de betekenis(sen)
- Leg kort uit welke strategie nodig is om tot de oplossing te komen en **doe dit voor**.
- Maak kinderen bewust van de mogelijkheid van meerdere strategieën.

2. Zorg voor gerichte inoefening

- Oefen samen de strategie door voordoen – nadoen.
- Laat ze in duo's oefenen en elkaar uitleggen wat ze doen.
- Gebruik de oefeningen uit het werkboek als inoefening (*schrap oefeningen waarbij alleen letters ingevuld moeten worden of laat ze het hele woord schrijven*).
- Geef directe feedback op hun aanpak.
- Sterke spellers kunnen na een korte inoefening in duo's verder oefenen.
- Geef verlengde instructie aan zwakke spellers zodat ze directe feedback krijgen op hun strategie aanpak. Pas hierbij modelleren toe:
 1. Doe voor (demonstreer de strategie)
 2. Begeleid (uitvoeren van de strategie)
 3. Toepassing door kinderen, controle van leerkracht.

3. Zorg voor een zinvolle verwerking:

Laat geleerde spellingcategorieën toepassen bij betekenisvolle schrijfactiviteiten: uitnodigingen, brieven, schoolkrant, werkstuk, aankondigingen, advertenties, e.d.

Stimuleer hierbij ook het spellingbewustzijn en –geweten door:

- Gebruik te laten maken van spellingwijzers (zie bijlage 8) om de eigen spelling te controleren.
- Voor iedere regel aan te geven hoeveel fouten erin zitten en kinderen laten proberen zelf de fouten op te sporen (evt. in duo's of met maatje).
- Stimuleren van gebruik van woordenboek/opzoekboek voor onbekende woorden.

4. Prent woorden effectief in:

Laat het woord horen, er over nadenken, naar het woord kijken, benoemen wat moeilijk is, het woord uit het hoofd opschrijven, het woord goed nakijken, het woord uitspreken.

5. Zorg voor herhaling

- Geef iedere dag een 5-woorden oefendictiee met woorden uit eerder behandelde categorieën. Bespreek de woorden meteen na en laat kinderen vertellen welke strategie ze hebben toegepast en wat de moeilijkheid is.
- Laat kinderen op de computer oefenen met de woorden uit de lessen.

Voor het geven van instructie en het inoefenen adviseer ik om gebruik te maken van het Activerende Directe Instructiemodel. Een praktische uitwerking van een spellingles volgens dit model is te vinden in bijlage 7.

5.4 Discussie

Zoals in hoofdstuk vier al duidelijk werd, is er een discrepantie waargenomen betreffende het geven van verlengde instructie. Meer dan de helft van de respondenten gaf aan dit regelmatig te doen. In de praktijk is dit tijdens het observeren niet waargenomen. Uiteraard kan hier niet de conclusie aan verbonden worden dat het daarom ook niet gebeurt. Om hier uitsluitsel over te krijgen zou er vaker geobserveerd moeten worden. Ik heb nu maar één keer bij alle respondenten geobserveerd. Om een nog vollediger beeld te krijgen wat dit punt betreft, had ik meerdere keren en op verschillende tijden moeten observeren. Of ik had in gesprek moeten gaan met mijn collega's hierover om te achterhalen of ze die verlengde instructie misschien op een ander tijdstip geven (tijdens takentijd bijvoorbeeld). In verband met tijdgebrek heb ik dit nu niet gedaan. Bij een volgend onderzoek zou ik dat wel doen. Ik zou dan ook wat dieper ingaan op waarom bepaalde aspecten niet gedaan worden zoals

bijvoorbeeld het inoefenen. Nu heb ik alleen gekeken naar wat er gebeurt en hoe het gebeurt. Wat betreft de observaties zou ik de volgende keer ook iemand anders vragen om mee te observeren of het goed na te bespreken met de betreffende personen om de betrouwbaarheid nog meer te verhogen. Nu is het een interpretatie van wat ik gezien heb. Ondanks dat het observatiepunten zijn die objectief waargenomen kunnen worden, blijft bij mij de vraag ziet een ander dat net zo.

5.5 Vervolgonderzoek

Of de resultaten daadwerkelijk omhoog zullen gaan en of er na de interventies minder zwakke spellers zullen zijn, zal vervolgonderzoek moeten uitwijzen. Daarbij beveel ik aan dat het volgende geanalyseerd wordt:

- De huidige resultaten (voormeting).
- Resultaten na interventies; het is daarbij aan te bevelen een aantal metingen te doen om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen. Bijvoorbeeld na acht weken en na 16 weken en nog een keer na 24 weken.
- Motivatie van kinderen voor- en na de interventies (eventueel).

Interessant is dan ook om te zien welke kinderen uiteindelijk overblijven als echte zwakke speller en welke kinderen voldoende baat hebben bij de interventies. Ik ben er zelf nog wel heel benieuwd naar hoeveel kinderen eigenlijk niet tot de groep zwakke spellers behoren, maar nu wel als zodanig gezien worden.

6. Evaluatie

Als ik terugkijk op mijn onderzoek heb ik een goed antwoord kunnen vinden op mijn onderzoeksvraag en heb ik hierdoor gedegen aanbevelingen kunnen doen om het spellingonderwijs te verbeteren. Door me te verdiepen in de literatuur ben ik tot een aantal nieuwe inzichten gekomen. Vooral het starten vanuit de klankvorm vond ik een echte eye-opener. Maar ook de manier van inprenten en het 5-woorden dictee iedere dag.

Het op papier zetten van de theorie vond ik overigens wel een hele klus. Daar heb ik veel van geleerd, ook over mezelf. Ik zie mezelf nog zitten met 23 artikelen en zes boeken om me heen. Ik vond steeds meer interessante artikelen en ging gedurende het onderzoek steeds meer lezen. Toen ik het op papier moest zetten, wist ik niet meer wat ik waar had gelezen. De boeken had ik keurig op onderwerp gelabeld, maar de artikelen en onderzoeken niet. Door de hoeveelheid en het niet weten waar te beginnen en het blijven zoeken naar wat stond ook al weer waar, raakte ik het spoor helemaal bijster. Uiteindelijk heb ik alle artikelen doorgewerkt en gelabeld op deelvraag om weer overzicht te krijgen. Vandaar uit ben ik samenvattingen gaan schrijven om dat vervolgens ook weer samen te vatten. Alleen al het labelen gaf me rust doordat ik weer overzicht kreeg. Dit neem ik in ieder geval mee voor een volgende keer.

Naar aanleiding van de enquête en observaties ben ik ook kritisch naar mezelf gaan kijken. Wat en hoe doe ik het zelf eigenlijk. Verrassend vond ik het om op te kunnen merken dat ik in tegenstelling tot vele anderen, zelf wel vaak inoefen met kinderen. Voor mij is dat iets vanzelfsprekends omdat ik anders het gevoel heb dat ik niet alle kinderen bereik. En het is voor mij een manier om te controleren of iedereen het begrepen heeft en ermee aan de slag kan. Maar ook bij mij konden kinderen de lessen maken voorafgaand aan de instructie. Na het lezen van de ineffectiviteit daarvan ben ik daarmee gestopt. Vervolgens ben ik de kinderen gaan vragen naar de verschillende strategieën. Ze konden alleen de weetwoorden benoemen. Dat maakte voor mij duidelijk dat ik dat dus niet expliciet genoeg benoem. Dus ook daar let ik nu veel meer op. Ook gebruik ik de opdrachten uit het werkboek nu als inoefening.

Met mijn critical friend heb ik regelmatig overleg gehad. Met haar heb ik regelmatig gebrainstormd wat mij dan weer tot nieuwe inzichten bracht. Na het bespreken van mijn conclusie gaf ze mij het inzicht dat voor spelling eigenlijk hetzelfde geldt als voor lezen. Een tijd lang hebben we op school geen methode gehad voor technisch lezen en hadden we heel veel zwakke lezers. Er werd veel gebruik gemaakt van remediërende methodes om het

niveau omhoog te tillen. Nu we met een methode werken en gericht oefenen, zijn er veel minder zwakke lezers. En zo geldt dat voor spelling dus ook. Zonder expliciete oefening, geen beheersing. Uiteindelijk zijn ook de goede spellers gebaat bij gerichte uitleg. Dat is een basis om op verder te bouwen.

Door dit onderzoek is mij weer heel duidelijk geworden wat het belang van goede instructie is en je als leerkracht rolmodel bent voor het leren van kinderen. Door meer activerend te werken, kunnen kinderen zelf zaken ontdekken en verwoorden en zijn ze meer betrokken bij hun eigen leerproces.

Ook heb ik ook contact gehad met mevrouw D. de Boer van het ABC en onze orthopedagoog R. Nolden. Beiden hebben mij voorzien van tips. Tijdens het onderzoek heb ik ook regelmatig met collega's gesproken over mijn ontdekkingen, hetgeen mij heeft geholpen de kern samen te vatten en hoofd- en bijzaken te selecteren.

Door de dreigende boete van het ministerie moest ik in februari ineens nog gaan beginnen met het onderzoek en alles in vier en een halve maand doen. Gelukkig had ik voor de zomer al over een onderwerp nagedacht. Toch heeft het me wel wat tijd gekost om de onderzoeksvraag goed te krijgen. Gedurende het onderzoek heb ik die steeds weer aangescherpt. Gezien deze korte tijd heb ik veel druk ervaren en heb ik ook niet alles kunnen doen wat ik graag had gewild. Ik ben een persoon die alles uit de kinderen wil halen wat erin zit en als ik goede ideeën heb uitgedacht, wil ik ze ook uitproberen. En dat was bij dit onderzoek niet aan de orde. Dit onderzoek was zeker nodig om tot goede acties te kunnen overgaan, maar ik wilde al veel eerder over tot acties. Ik ben een experimenteerder. Ik kan heel erg nadenken over ideeën, maar ze moeten ook uitgetoetst worden, waarna ik ze zo nodig weer kan bijstellen. Uiteindelijk heb ik dat op een aantal punten ook gedaan. Ik ben lessen gaan starten vanuit de klankvorm en ook de kinderen iedere dag met woorden op de computer laten oefenen en iedere dag een 5-woordendictee gegeven. Over de resultaten was ik persoonlijk zeer tevreden. Deze heb ik in het onderzoek verder niet meegenomen omdat ik maar een aantal aspecten eruit heb gepakt die makkelijk in te zetten waren en ook geen voormetingen heb gedaan.

Van het onderzoeksproces heb ik ook veel geleerd. In ieder geval om alles stapsgewijs te doen en goede analyses te maken en hierbij gedegen te werk te gaan. Ik kan heel erg de neiging hebben als ik iets goeds heb ontdekt, gelezen en/of uitgedacht dat ik het meteen wil inzetten. Ik kan daar soms wat te impulsief in zijn. Ik denk ook te snel dat dingen niet werken, zonder mezelf en de omgeving voldoende tijd te gunnen, en ga dan weer over op iets anders. Dat is echt mijn valkuil. Bij mij op school gebeurt het ook nog al eens dat er processen worden gestart en half worden afgemaakt. En daar irriteer ik me mateloos aan. Ik

ben me er bewust van geworden dat dit mijn allergie is, omdat ik dat zelf ook in me heb (projectie). Met dit onderzoek heb ik geleerd om me eerst goed te verdiepen en een plan op te zetten, dat uit te voeren en te analyseren, voor over te gaan op gerichte acties. Uiteindelijk zorgt dit op termijn ook voor meer kwaliteit.

Tijdens de uitvoering ben ik uiteraard wel tegen een aantal dingen aangelopen. Vooral mijn perfectionisme heeft me menigmaal in de weg gestaan. Het in één keer goed willen doen en alles wat in mijn hoofd had op de juiste wijze en goed geformuleerd op papier te krijgen. En de hoge eisen die ik daarbij aan mezelf stelde. Dat bij voorbaat al wetende, hikte ik er soms lang tegenaan om te kunnen starten. Daardoor is er best wat onnodige tijd verloren gegaan. Daarbij komt dat ik zo'n beetje al mijn vrije dagen er mee bezig ben geweest de afgelopen maanden. En dat brak me op een gegeven moment echt op, waardoor ik zo moe was dat ik in een dip terecht kwam. Gelukkig gingen die momenten ook weer over en kon ik mezelf toch iedere keer weer motiveren om door te gaan.

Nu het hele onderzoek is afgerond en ik aanbevelingen voor interventies heb gedaan, wil ik deze interventies zeker uitvoeren volgend schooljaar. Ik wil het onderzoek heel graag vervolgen om te zien welke resultaten de interventies gaan opleveren. Ik ga mijn onderzoek eerst aan het zorgteam presenteren en daarna aan het team en ik hoop mijn collega's te kunnen stimuleren dit met mij te gaan doen.

Nawoord

Het is klaar! Ik ben zo blij, eindelijk weer vrije tijd en ontspannen. Het was een hele klus om in zo'n korte tijd een onderzoek te moeten doen. Maar het is me gelukt en daar ben ik enorm trots op. Maar zonder al die positieve reacties vanuit de omgeving en de steun van bepaalde mensen, was me dat niet gelukt. Bij deze wil ik dan ook iedereen die hier aan heeft bijgedragen heel erg bedanken! Vooral mijn vader die menigmaal heeft gezegd dat het me wel lukt en ik alles kan als ik dat wil 😊

Allereerst wil ik mijn dank uitspreken naar alle collega's die mij hun medewerking hebben verleend en het mogelijk hebben gemaakt dat ik dit onderzoek kon doen. Ook mijn directeur wil ik bedanken voor de interesse in het onderzoek en dat ik de mogelijkheid heb gekregen studieverlof in te plannen.

Ook wil ik mijn studiegenoten bedanken voor alle positieve reacties. Niet alleen de mensen van de RT, maar ook van de IB. Meerdere malen heb ik mogen horen dat het me wel lukt. En ook hebben ze meegedacht over de eerste formulering van de onderzoeksvraag toen ik ineens heel snel moest beginnen. Super!

Uiteraard wil ik ook mijn vriendin en critical friend Marjon heel erg bedanken voor al haar support en meedenken. Ik heb veelvuldig gebruik mogen maken van haar kritische blik en heb vaak een beroep op haar kunnen doen als ik vastliep of het niet meer wist. Marjon, super bedankt! En ook Anneke bedankt voor het nalezen.

Tot slot wil ik ook mijn begeleidster Anne Arbouw bedanken, die ondanks haar eigen drukke schema, mij heeft willen begeleiden en tussendoor mijn stukken heeft willen nakijken. De geruststelling die ze me gaf door al mijn vragen te beantwoorden en te bevestigen dat ik op de goede weg zat. De positieve feedback op momenten dat ik het heel erg nodig had. Dat heeft er mede voor gezorgd dat ik het geen enkele keer heb opgegeven. Ook jij heel erg bedankt!

Literatuur

Aalsvoort, D. van der & Werkhoven, W. (1990). *Spellingproblemen in het basisonderwijs*. Baarn: Dekadicact.

Assink, E. & Verhoeven, G. (1985). *Visies op spelling*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Berg, M. van den, Hereijgers C. *Kwaliteitskaart. Tips voor betere spellingresultaten*. Geraadpleegd 24-02-2011, op www.taalpilot.nl/impementatiekoffer

Bon, W.H.J. van (1993). *Spellingproblemen. Theorie en praktijk*. Rotterdam: Lemniscaat.

Bosman, A.M.T., Hell, J.G. & Willemen, M. *Leren stellen en niet vergeten correct te Spell*. In: *Tijdschrift voor Remedial Teaching* 1 (2002), 22-25

Bosman, A.M.T. (2004). *Spellingvaardigheid en leren spellen*. Geraadpleegd 17-04-2011, op <http://www.annabosman.eu/documents/Bosman2004a.pdf>

Bosman, A.M.T. *Zo leer je kinderen lezen en spellen*. In: *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 46 (2007), 451-465.

Bosman, A.M.T., Huygevoort, M. van & Noten, F. *Expliciete spellinginstructie en de rol van de spellingchecker*. In *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 48 (2009), 47-55

Cöp, J. *9 schakels van effectief onderwijs*. Geraadpleegd 18-04-2011, op <http://aan-debasis.blogspot.com>

Daems, F. *Beter (leren) spellen in 2005?* Geraadpleegd 24-02-2011, op http://taalunie-versum.org/spelling/download/beter_leren_spelllen.pdf

Donk, C. van der & Lanen, B. van (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.

Herpen, M., Mezenberg, J. & Schut, R. *Effectieve instructie*. In *Egoscoop* 1, oktober 2009, 14-17.

Hilte, M. *Iedereen kan leren spellen*. In: *Didactief* 8, oktober 2009, 32-33.

Huizenga, H. (2010). *Spelling*. Reeks taal & didactiek. Groningen/Houten: Noordhoff.

Janson, D. *Opbrengstgericht lesgeven bij spelling. Spelling leren vraagt ook een andere instructie*. In: *Taal Lezen primair* 1, maart 2010, 12-14.

Korstanje, M. & Veenstra, T. (2011). *Doelgerichte instructie. Betere spellingresultaten*. In: *JSW* 6, februari 2011, 6-9.

Leenders, Y., Naafs, F. & Oord, I. van den (2003). *Effectieve instructie. Leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS.

Masquillier, B. *Correct schrijven voor het leven, een leven lang oefenen!* Geraadpleegd 28-03-2011, op <http://ond.vsko.be/doc/vvkbao/PM/pm0703023.doc>

Oepkes, H. (2006). *Het diepgewortelde verlangen te houden van spellingfouten*. In: JSW 91, november 2006, 34-38.

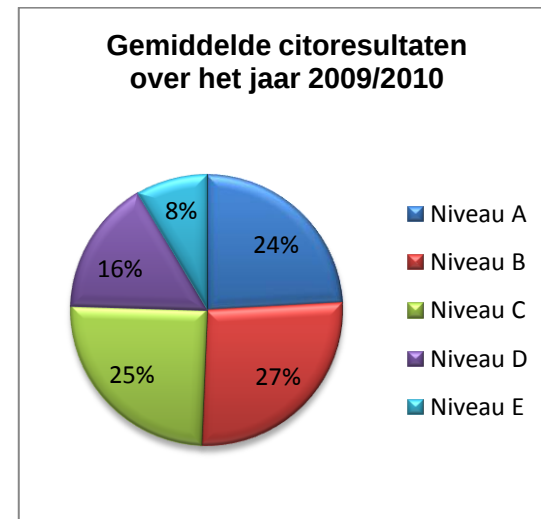
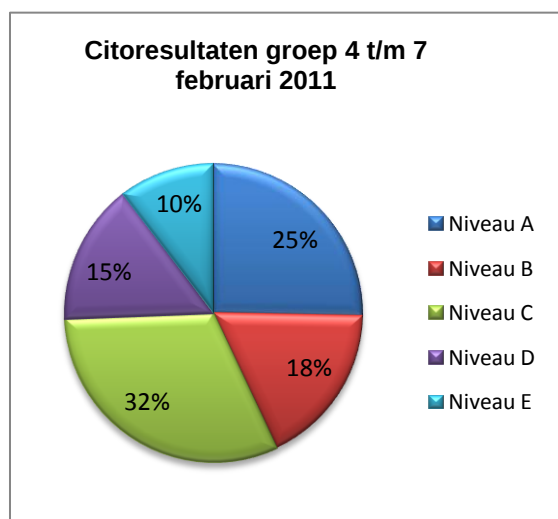
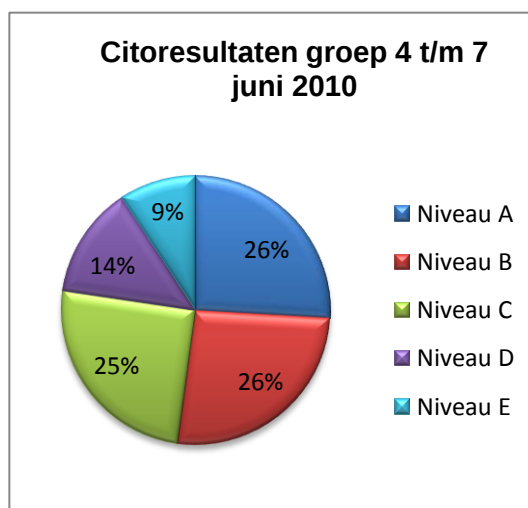
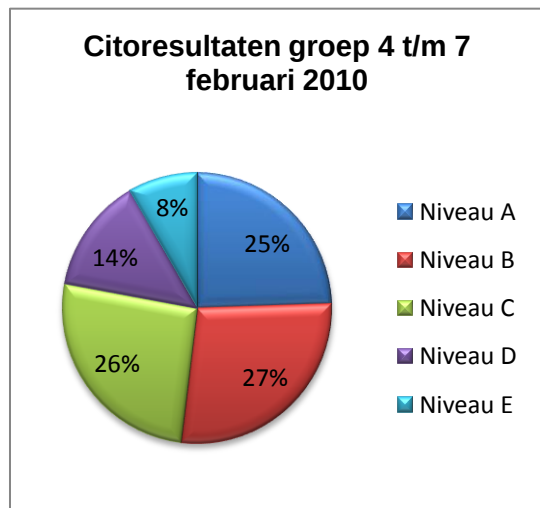
Smits, A. *Retentietraining, als spelling niet lukt toch spelling leren*. Geraadpleegd 14-03-2011, op www.logopediedenhaag.nl/index.php/download_file/view/17/

Taalregie. *Over effectief en interactief taalonderwijs*. Geraadpleegd 17-04-2011, op www.taalregie.nl/doc/Leerlijn_tussendoelen_Spellingeninterpunctie.pdf

Veenstra T. *Spellingles. Zelfstandig fouten maken of begeleide oefening*. In: JSW 92, mei 2008, 12-15.

Bijlagen

Bijlage 1: Analyse Cito spelling



Bijlage 2: ADI-model

Activerende Directe Instructiemodel

1. Terugblik

- Blik terug op het voorgaande werk: welke categorie en aanpak/strategie is de vorige keer aan de orde geweest.
- Haal de benodigde voorkennis op: wat weten ze al over de woorden die ze gaan leren.
- Vat eerder behandelde stof en voorkennis samen.

2. Oriëntatie

- Begin zo mogelijk met een betekenisvolle situatie (krant, verpakingsartikel).
- Geef het lesdoel en het onderwerp aan: welke categorie en aanpak/strategie komt aan de orde?
- Maak duidelijk hoe de les eruit zal zien.
- Besteed aandacht aan de betekenis van de woorden.

3. Presentatie/uitleg: interactieve groepsinstructie

- Laat kinderen concrete voorbeelden bedenken van woorden uit de categorie en vul zo nodig zelf aan.
- Laat kinderen bedenken welke strategie je kunt toepassen.
- Demonstreer hardop denkend de strategie(en) en leg deze uit.
- Speel vragen van de kinderen terug naar de groep.
- Maak gebruik van materialen en stappenplannen.
- Geef een samenvatting van de uitleg of laat een samenvatting geven.

4. Begeleide inoefening

- Laat de kinderen onder begeleiding inoefenen: de kinderen passen de strategie hardop denkend toe.
- Geef korte en duidelijke opdrachten.
- Stel veel vragen vanuit denken-delen-uitwisselen¹.
- Laat de kinderen in tweetallen en/of groepjes oefenen.
- Stimuleer de kinderen om zelf op zoek te gaan naar oplossingen.
- Laat kinderen verwoorden hoe ze aan het antwoord zijn gekomen.

5. Verwerking

- Zorg ervoor dat de kinderen meteen kunnen beginnen.
- Zorg dat de inhoud gelijk is aan de voorgaande lesfase.
- Maak kinderen bewust van een kritische werkhouding.
- Laat kinderen elkaar helpen.
- Geef extra toepassingsopdrachten voor goed presterende kinderen
- Geef verlengde instructie voor zwakke spellers (minimaal 10 min.) Pas hierbij modelleren toe:
 1. Doe voor (demonstreer de strategie)
 2. Begeleid (uitvoeren van de strategie)
 3. Toepassing door kinderen, controle van leerkracht.

6. Evaluatie

- Laat kinderen vertellen wat ze geleerd hebben: categorie en strategie worden benoemd.
- Laat kinderen vertellen wat goed ging en wat ze volgende keer anders gaan doen.
- Controleer of lesdoelen bereikt zijn.

7. Terug- en vooruitblik

- Geef aan waar de volgende les over zal gaan.

1-7 Feedback

- Geef procesfeedback
- Geef feedback op netheid en correct werken.
- Corrigeer fouten onmiddellijk
- Geef veel aanmoediging.

Leenders, Y., Naafs, F. & Oord, I. van den (2003).

1. Denken-delen-uitwisselen:

Kinderen denken eerst zelf na over een vraag, daarna overleggen ze in tweetallen en tot slot worden de antwoorden teruggekoppeld naar de hele groep.

Bijlage 3: Criteria effectief spellingonderwijs

Criteria vanuit de theorie	
Criteria vanuit de theorie	Voorkennis activeren
	Auditieve start
	Aanbod van verschillende strategieën
	Directe instructie door modelleren (voordoen – nadoen)
	Instructie/uitleg is gericht op het lesdoel
	Aandacht voor geheugenidentiteiten
	Activerende didactiek
	Actieve inoefening
	Afwisselende werkvormen
	Effectieve inprenting
	Pré-teaching en/of verlengde instructie
	Remediëring vanuit de methode
	Zinvolle opdrachten
	Aandacht voor spellingbewustzijn en -geweten
	Directe feedback
	Minimaal 4 oefenmomenten
	Herhaling

Bijlage 4: Enquête

Handleiding voor het invullen van de Enquête

Deze enquête bestaat uit 38 vragen. Bij de antwoorden kun je kiezen uit nooit, af en toe, vaak en altijd. Bij iedere vraag mag maar 1 bolletje zwart gemaakt worden.

De enquête kan anoniem ingevuld worden.

Methode	nooit	af en toe	vaak	altijd
1. Ik ben tevreden over de methode	☐	☐	☐	☐
2. Ik volg de methode letterlijk	☐	☐	☐	☐
3. Ik vind dat de methode voldoende inoefening biedt	☐	☐	☐	☐
4. Ik vind dat de methode voldoende verschillende verwerkingsvormen aanbiedt	☐	☐	☐	☐
5. Ik vind de verwerkingsopdrachten zinnig	☐	☐	☐	☐
6. Ik vind dat de methode voldoende differentiatie biedt	☐	☐	☐	☐
7. Ik vind het spellingaanbod per week voldoende	☐	☐	☐	☐
8. Ik bespreek dictees altijd na met de leerlingen	☐	☐	☐	☐

Alvast bedankt voor het invullen!

Dalton	nooit	af en toe	vaak	altijd
9. Spelling zit bij mij in de weektaak en de leerlingen kunnen dit zelf inplannen	☐	☐	☐	☐
10a. De leerlingen hebben de mogelijkheid om spelling te maken voordat ze instructie hebben gehad	☐	☐	☐	☐
10b. Dit geldt voor alle leerlingen	☐	☐	☐	☐

Instructie	nooit	af en toe	vaak	altijd
10. Ik benoem aan het begin van de les het doel	☐	☐	☐	☐
11. Ik benoem expliciet welke strategie aan bod komt (luisterwoord, weetwoord, net-als-woord, regelwoord)	☐	☐	☐	☐
12. Ik begin de les met het activeren van de voorkennis	☐	☐	☐	☐
13. Ik geef aan wat de opbouw van de les is	☐	☐	☐	☐
14. Ik verwoord hoe je spellingproblemen aanpakt en doe dit hardop voor (modelling)	☐	☐	☐	☐
15. Ik ben bekend met het directe instructie model	☐	☐	☐	☐

Verwerking	nooit	af en toe	vaak	altijd
16. Ik laat de zwakke spellers de opdrachten met een sterke speller maken	☐	☐	☐	☐
17. Ik laat de zwakke spellers onder begeleiding van de leerkracht de opdrachten maken	☐	☐	☐	☐
18. Ik laat alle leerlingen de opdrachten zelfstandig maken	☐	☐	☐	☐
19. Ik bespreek de les altijd na met de groep	☐	☐	☐	☐
20. Ik verbeter de spelling van de stelopdrachten	☐	☐	☐	☐
21. Ik laat leerlingen zelf de fouten in stelopdrachten zoeken en verbeteren	☐	☐	☐	☐

Remediëring/differentiatie	nooit	af en toe	vaak	altijd
22. Ik geef pre-teaching voor spelling *	☐	☐	☐	☐
23. Ik geef verlengde instructie voor spelling **	☐	☐	☐	☐
24. Ik geef deel instructie voor spelling ***	☐	☐	☐	☐
25. Ik vind dat ik zwakke leerlingen voldoende kan begeleiden	☐	☐	☐	☐
26. Ik vind dat ik aan de behoeftes van alle leerlingen voldoe	☐	☐	☐	☐
27. Ik remedieer vanuit de methode	☐	☐	☐	☐
28. Ik remedieer anders, nl: ☐ Spelling in de lift ☐ Zelfstandig spellen ☐ ----- ☐ -----	☐	☐	☐	☐

* *Pré-teaching – instructie ter voorbereiding op de les die komen gaat*

** *Verlengde instructie – instructie na afloop van de les om nog meer en langer te oefenen*

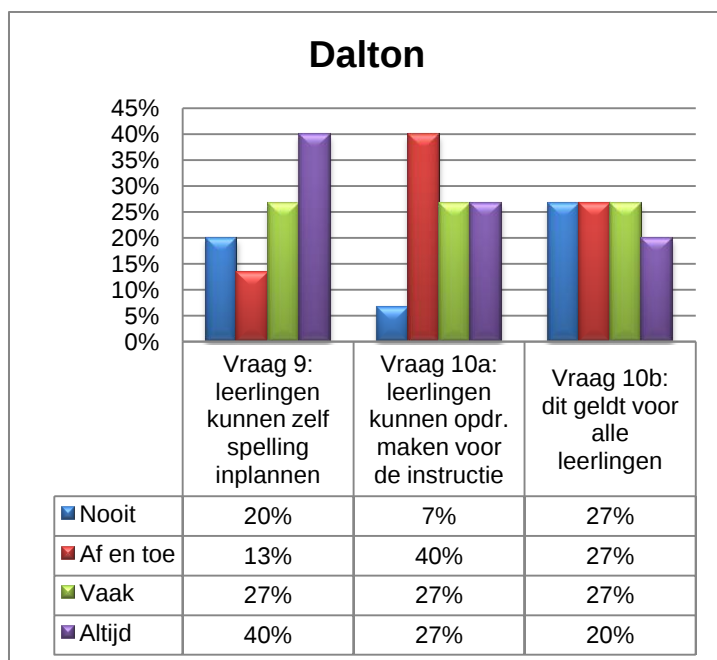
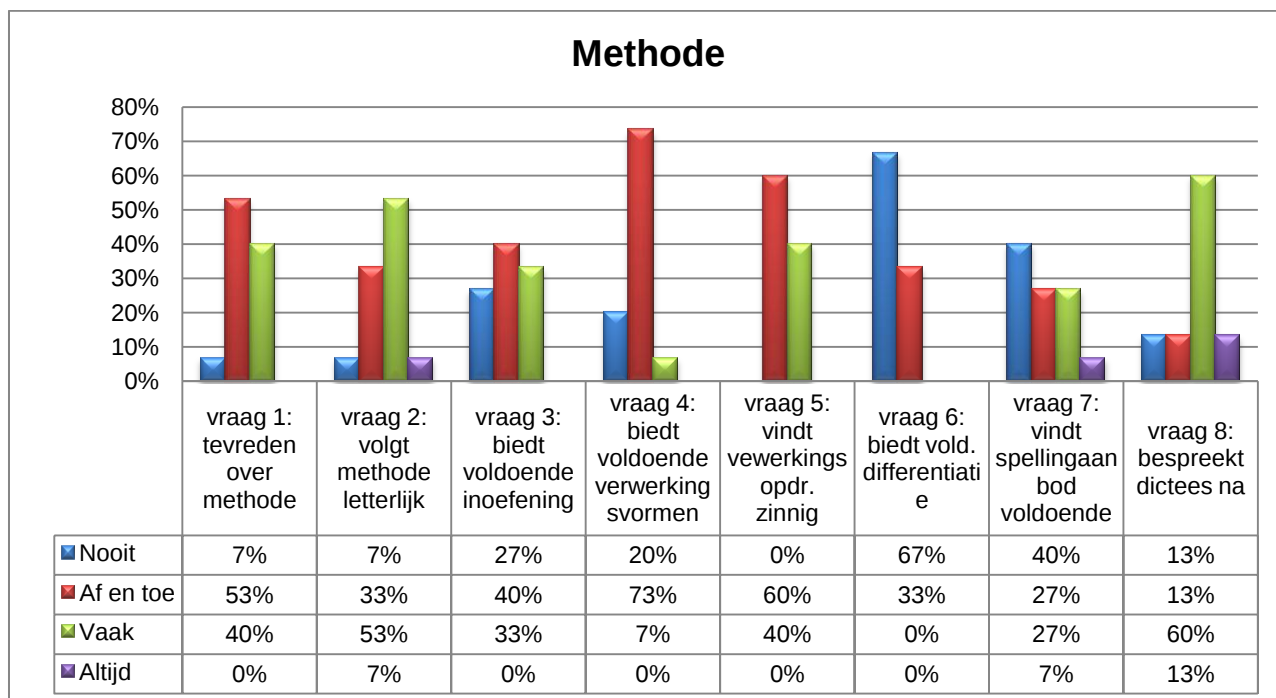
*** *Deel instructie – instructie over andere categorieën dan in de les aan de orde zijn (m.b.v. handelingsplan)*

Algemeen	nooit	af en toe	vaak	altijd
29. Ik vind dat binnen de school dezelfde termen gebruikt worden	☐	☐	☐	☐
30. Ik ben op de hoogte van de doorgaande lijn spelling binnen de school	☐	☐	☐	☐
31. Ik weet welke categorieën er in mijn leerjaar voor het eerst aan bod komen	☐	☐	☐	☐

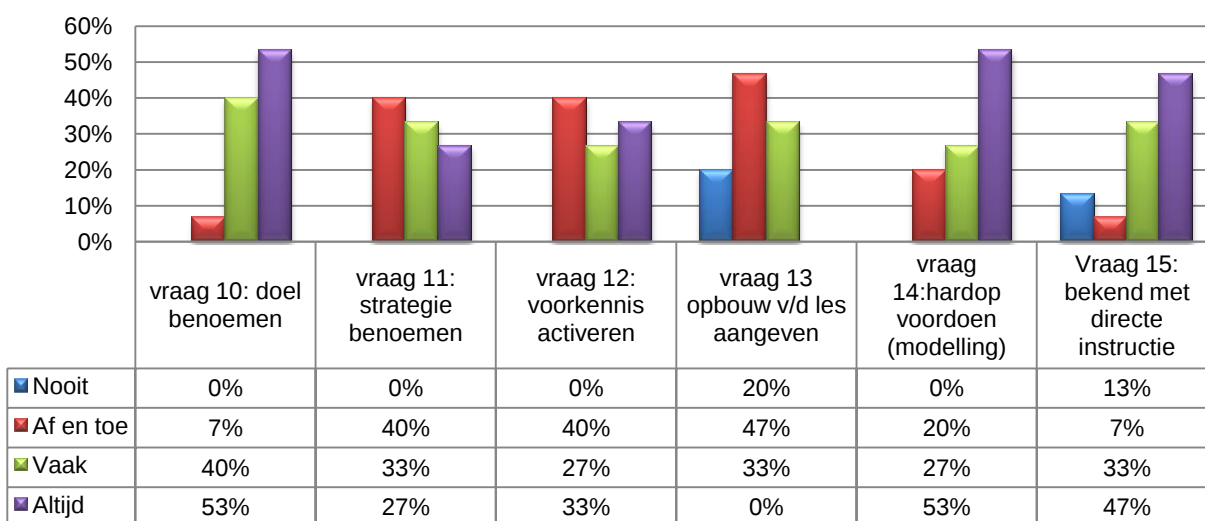
Bijlage 5: Kijkwijzer Spellingles

	Start	+	+/-	-
	Leerkracht blikt terug op voorgaande les(sen)			
	Leerkracht activeert de voorkennis			
	Leerkracht start vanuit het auditieve			
	Leerkracht geeft het onderwerp en het lesdoel aan (welke categorie en aanpak / strategie komt aan de orde?)			
	Leerkracht geeft de lesopbouw aan			
	Instructie			
	Leerkracht laat kinderen bedenken wat het kenmerk van een te leren categorie is			
	Leerkracht geeft concrete voorbeelden van woorden uit de categorie			
	Leerkracht laat verschillende strategieën aan bod komen (luister, weet, net als, regel) en demonstreert deze door hardop voor te doen			
	Leerkracht legt uit, waarbij de uitleg gericht is op het lesdoel			
	Er wordt aandacht aan woordenschat besteed			
	Leerkracht betreft de leerlingen bij de instructie (interactie)			
	Leerkracht biedt de lesstof op meerdere manieren aan (auditief, visueel)			
	Leerkracht houdt rekening met verschil tussen kinderen			
	Leerkracht controleert of de leerlingen de uitleg begrijpen			
	Inoefening			
	Leerkracht laat de kinderen onder begeleiding inoefenen (toepassing van de strategie aanpak)			
	Leerkracht laat de kinderen de strategie(ën) hardop denkend toepassen			
	Leerkracht laat de leerlingen nadenken over oplossingen/strategieën en deze uitproberen			
	Leerkracht zorgt voor interactie			
	(Zelfstandige) verwerking			
	Leerkracht zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan de instructie/inoefening			
	Leerkracht maakt kinderen bewust van een kritische werkhouding			
	Leerkracht laat kinderen elkaar helpen			
	Leerkracht geeft verlengde instructie aan instructieafhankelijke kinderen			
	Evaluatie/feedback (gedurende elke lesfase)			
	Leerkracht geeft directe feedback op de aanpak			
	Leerkracht laat kinderen vertellen wat ze geleerd hebben			
	Leerkracht laat leerlingen vertellen wat goed ging en wat ze de volgende keer anders gaan doen			
	Leerkracht controleert of de lesdoelen bereikt zijn			
	Afsluiting			
	Leerkracht bespreekt de les na			

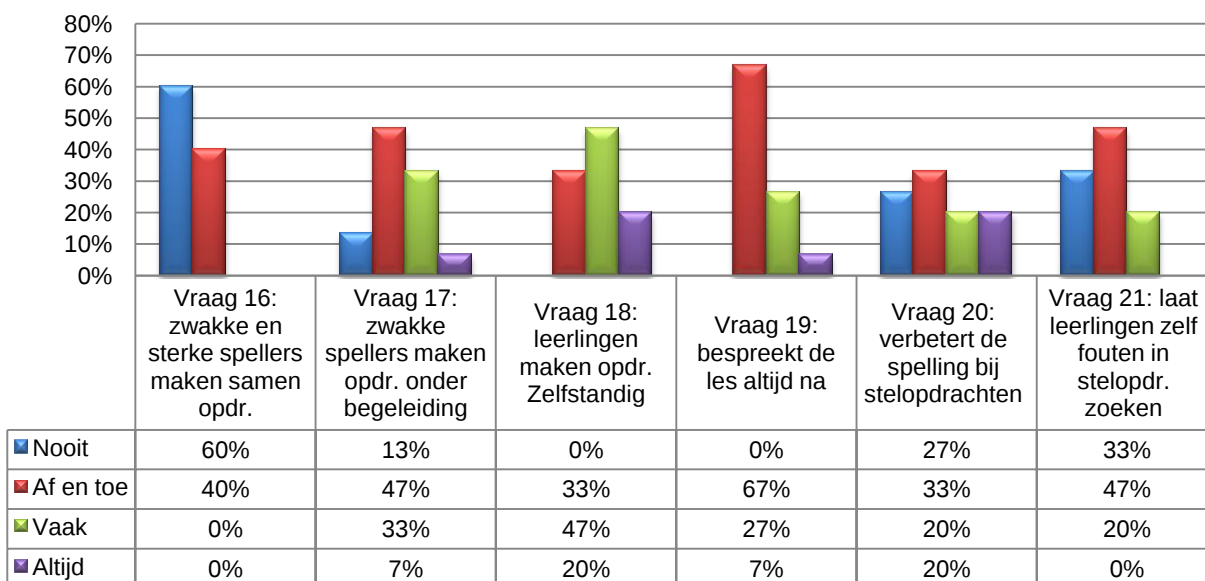
Bijlage 6: Analyse Enquête



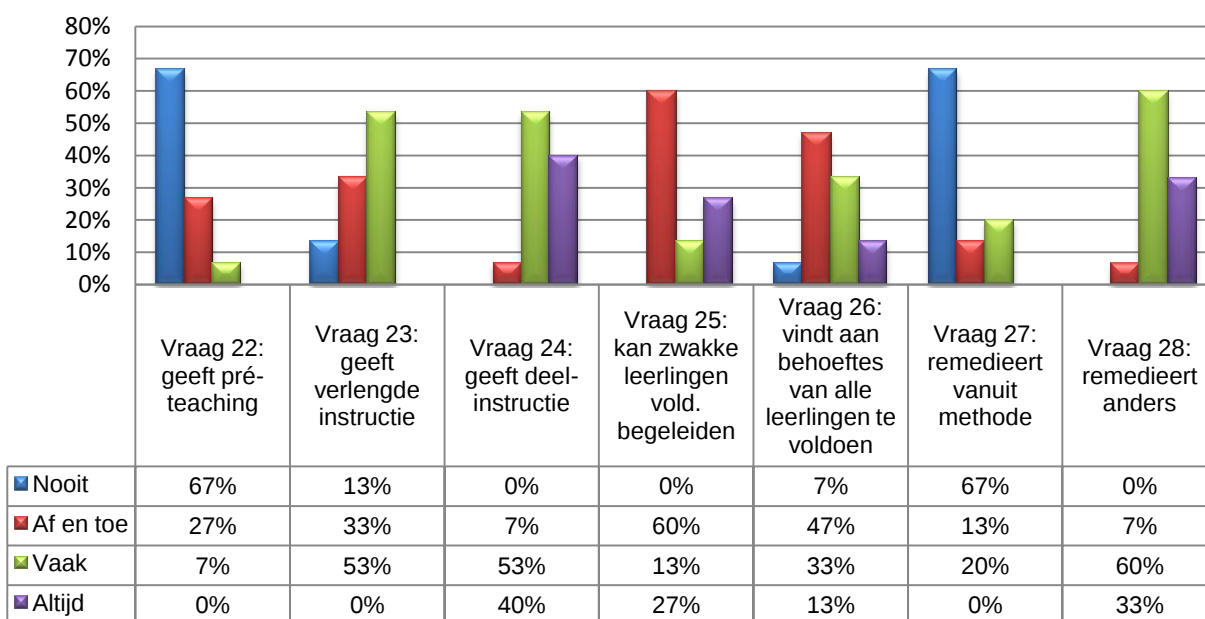
Instructie



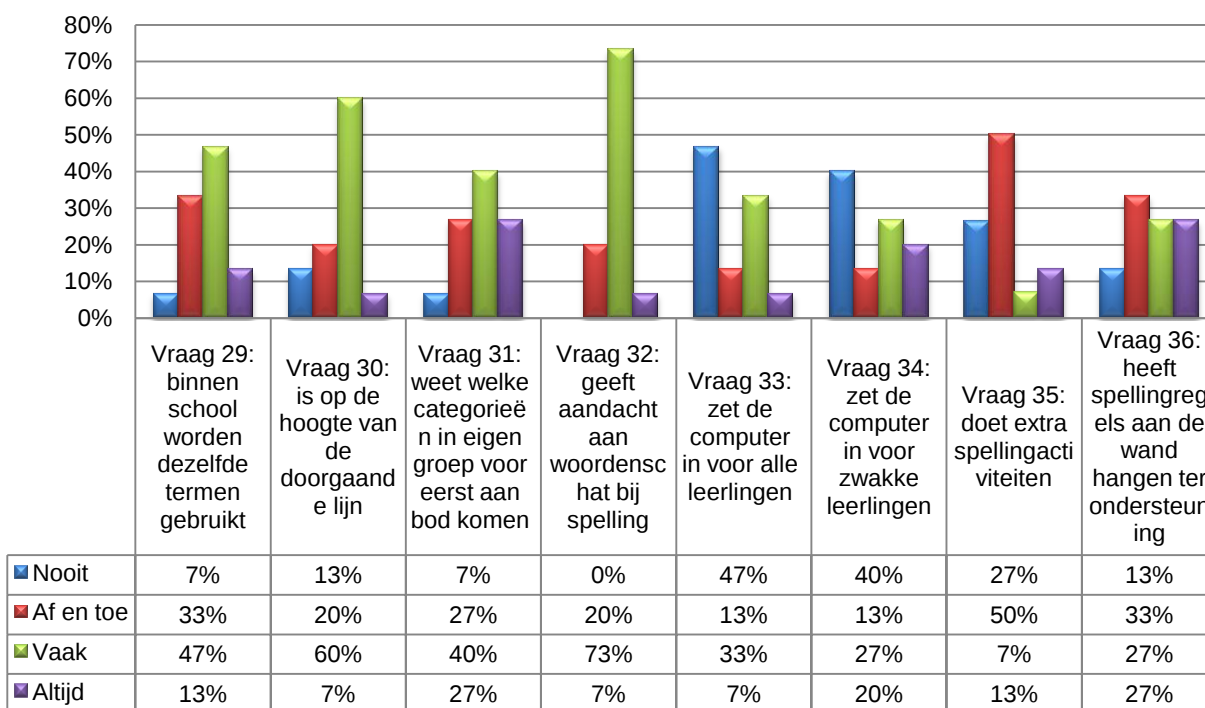
Verwerking

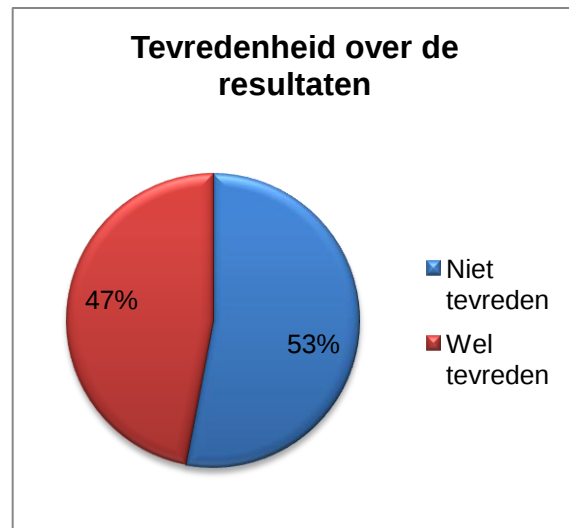


Remediëring/differentiatie



Algemeen





Gemaakte opmerkingen:

- De methode legt sommige categorieën zo onduidelijk uit dat ik er zelf ook niets van snap (tussen 'n' bijvoorbeeld). (I)
- Opdrachten uit het werkboek zijn vaak te gemakkelijk. Ze hoeven meestal niet zelf iets te bedenken, maar kunnen vaak kiezen wat ze in moeten vullen. (I)
- Veel te weinig differentiatie. (II)
- Pré-teaching zou echt een goede inbreng zijn bij de spellingslessen. (I)
- Methode heeft te weinig verdieping. (I)
- Je moet zelf veel extra oefeningen zoeken bij de methode. (I)
- Directe instructie en verwerking pas na uitleg past niet goed in het werken met een weektaak.(I)

Bijlage 7: Analyse Observaties

Start	+	+/-	-
Leerkracht blikt terug op voorgaande les(sen)	1	4	2
Leerkracht activeert de voorkennis	6	1	
Leerkracht geeft het onderwerp en het lesdoel aan (welke categorie en aanpak / strategie komt aan de orde?)		6	1
Leerkracht geeft de lesopbouw aan			7

Instructie	+	+/-	-
Leerkracht start vanuit het auditieve			7
Leerkracht laat kinderen bedenken wat het kenmerk van een te leren categorie is	3	2	2
Leerkracht geeft concrete voorbeelden van woorden uit de categorie	7		
Leerkracht laat verschillende strategieën aan bod komen (luister, weet, net als, regel)			7
Leerkracht denkt hardop en doet de oplossingsmethode voor	2	1	4
Leerkracht legt uit, waarbij de uitleg gericht is op het lesdoel	7		
Er wordt aandacht aan woordenschat besteed	1	1	5
Leerkracht betreft de leerlingen bij de instructie (interactie)	6	1	
Leerkracht biedt de lesstof op meerdere manieren aan (auditief, visueel)	5	2	
Leerkracht houdt rekening met verschil tussen kinderen	1		
Leerkracht controleert of de leerlingen de uitleg begrijpen	3	4	

Inoefening	+	+/-	-
Leerkracht laat de kinderen onder begeleiding inoefenen (toepassing van de strategie aanpak)	1	2	4
Leerkracht laat de kinderen de strategie(ën) hardop denkend toepassen		1	6
Leerkracht laat de leerlingen nadenken over oplossingen/strategieën en deze uitproberen		1	6
Leerkracht zorgt voor interactie		1	6

(Zelfstandige) verwerking	+	+/-	-
Leerkracht zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan de instructie/inoefening	6	1	
Leerkracht maakt kinderen bewust van een kritische werkhouding	1	1	5
Leerkracht laat kinderen elkaar helpen		2	5
Leerkracht geeft verlengde instructie aan instructieafhankelijke kinderen			7

Evaluatie/feedback (gedurende elke lesfase)	+	+/-	-
Leerkracht geeft directe feedback op de aanpak	3	4	
Leerkracht laat kinderen vertellen wat ze geleerd hebben	1	3	3
Leerkracht laat leerlingen vertellen wat goed ging en wat ze de volgende keer anders gaan doen	1	1	5
Leerkracht controleert of de lesdoelen bereikt zijn	2	1	4

Afsluiting	+	+/-	-
Leerkracht bespreekt de les na	1		6

Bijlage 8: Lesvoorbeeld ADI-model

Activerende Directe Instructiemodel

1. Terugblik

- Blik terug op de voorgaande les: waar ging de les vorige keer over? Wat hebben we toen geleerd? Hoe hebben we dat gedaan? Vat dit samen.

2. Oriëntatie

- Begin zo mogelijk met een betekenisvolle situatie (krant, verpakingsartikel).
- Maak duidelijk hoe de les eruit zal zien: “eerst bekijken we samen wat we moeten leren, daarna oefenen we samen”, (etc).
- Laat een paar woorden horen die vandaag aan de orde komen: “Ik ga zo een paar woorden opnoemen die we vandaag gaan leren. Ik wil dat jullie heel goed luisteren”. Hond, bord, kast. “Zeg de woorden nu maar na. Wat zou er moeilijk zijn aan deze woorden?”
- Haal de benodigde voorkennis op: wat weten ze al over de woorden die ze gaan leren. Laat ze bedenken wat er moeilijk aan is. Laat ze in duo's overleggen en bespreek dit daarna klassikaal. Laat het doel van de les verwoorden of doe dit zelf. “We gaan vandaag leren om woorden met een /d/ en /t/ aan het eind te schrijven”.
- Besteed aandacht aan de betekenis van de woorden.

3. Presentatie/uitleg: interactieve groepsinstructie

- Laat kinderen concrete voorbeelden bedenken van woorden uit de categorie. Laat ze dit ook weer in duo's doen en vul gezamenlijk aan.
- Laat kinderen bedenken welke strategieën je kunt toepassen.
- Demonstreer hardop denkend de strategie(ën) en leg deze uit. Doe de regel voor: “bij het woord draad hoor ik aan het eind een /t/. Ik maak het woord langer, net als bij hond. Draad – draden. Ik hoor nu een /d/ in draden. Dus ik schrijf draad met een /d/. Nog een woord: punt. Ik maak het woord langer. Punt – punten. Ik hoor een /t/ in punten, dus ik schrijf punt met een /t/.
- Speel vragen van de kinderen terug naar de groep.
- Maak gebruik van een stappenplan met deze regel erop.
- Probeer zoveel mogelijk strategieën te gebruiken. Dus niet alleen de regel maar ook d.m.v. analogie door te vergelijken. Punt – punten hoort bij krant – kranten. En draad – draden hoort bij hond – honden.
- Geef een samenvatting van de uitleg of laat een samenvatting geven.

4. Begeleide inoefening

- Geef korte en duidelijke opdrachten waarbij de kinderen onder begeleiding inoefenen. De kinderen passen de strategie hardop denkend toe: Schrijf een aantal woorden op het bord zonder eindletters. Laat ze in tweetallen de woorden uitspreken en hardop de stappen volgen en het hele woord opschrijven.
- Bespreek het na en laat kinderen verwoorden hoe ze aan het antwoord zijn gekomen.
- Gebruik een deel van de opdrachten om in te oefenen.
- Differentieer door de “goede” spellers evt. ook zinnen met de woorden te laten maken.

5. Verwerking

- Zorg dat de inhoud gelijk is aan de voorgaande lesfase.
- Maak kinderen bewust van een kritische werkhouding.
- Laat kinderen elkaar helpen.
- Geef extra toepassingsopdrachten voor goed presterende kinderen (verhaaltje, gedichtje e.d.)
- Geef verlengde instructie voor zwakke spellers (minimaal 10 min.) en laat ze de opdrachten onder begeleiding maken. Pas hierbij modelleren toe:
 4. Doe voor (demonstreer de strategie)
 5. Begeleid (uitvoeren van de strategie)
 6. Toepassing door kinderen, controle van leerkracht.

6. Evaluatie

- Laat kinderen vertellen wat ze geleerd hebben: Laat de categorie en strategie benoemen.
- Laat kinderen vertellen wat goed ging en wat ze volgende keer anders gaan doen.
- Controleer of lesdoelen bereikt zijn door een paar opdrachten te bespreken.

7. Terug- en vooruitblik

- Geef aan waar de volgende les over zal gaan.

1-7 Feedback

- Geef feedback op netheid en correct werken.
- Corrigeer fouten onmiddellijk.
- Geef feedback op de aanpak.
- Geef veel aanmoediging.

Bijlage 9: Voorbeeld Spellingwijzer

Zelf nakijken, zin voor zin.

Les open en gesloten lettergrepen:

1. Kijk de zin na:
Begint de zin met een hoofdletter?
Staat er een punt aan het eind van de zin?
Of is het een vraagzin? Denk dan aan het vraagteken.
2. Lees de zin zachtjes voor jezelf.
Hoor je woorden met een lange- of korte klank aan het eind van een klankstuk?
Nee? Ga dan naar de volgende zin.
Ja? Ga dan naar stap 3.
3. Is de klank op het eind van een klankstuk lang, letter op de gang (bomen)
Is de klank aan het eind van een klankstuk kort, extra letter op je bord (bommen)
4. Heb je de lange klank aan het eind van een klankgroep met één klinker geschreven?
Ja? Dan is het goed.
Heb je na de korte klank op het einde van een klankgroep een dubbele medeklinker geschreven?
Ja? Dan is het goed.
5. Ga nu naar de volgende zin.
Voer alle stappen opnieuw uit.