

Met werkwoorden willen werken

Motivatie in plaats van frustratie



Marijke van Driest

Praktijkwerkstuk

Juni 2011

Met werkwoorden willen werken

motivatie in plaats van frustratie

Marijke van Driest

Praktijkwerkstuk

in het kader van het Fontys Opleidingscentrum voor Speciale Onderwijszorg
leerroute Master SEN Remedial Teacher GL/RT

Datum: Juni 2011
Lesplaats: Amsterdam
Door: Marijke van Driest
Adres: G.A. Heinzelaan 7
1399 GL Muiderberg
Studentnummer: 2147595

Begeleid door J. Bergkamp
Fontys Amsterdam
Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
2-jarige deeltijdopleiding 2009 – 2011

Inhoud

Samenvatting	5
Hoofdstuk 1 Introductie	6
1.1 Aanleiding voor het onderzoek	7
1.2 Stelling	7
1.3 Spellingbewustzijn en spellinggeweten	8
1.4 Onderzoeksvraag	8
1.5 Verwachting onderzoek	10
Hoofdstuk 2 Literatuur	11
2.1 Moeilijk	11
2.2 Spellingbewustzijn en spellinggeweten	12
2.3 Zelfcorrectie	13
2.4 Transferprobleem	14
2.5 Motivatie door vertrouwen in slagen en beloning	15
2.6 Leren in stappen	15
2.7 Afstemmen op behoefte individuele leerling en motivatie	16
2.8 Willen	17
2.9 Gamend leren	18
Hoofdstuk 3 Plan van aanpak	19
3.1 Ethiek	19
3.2 Onderzoeksparadigma	20
3.3 Methoden/technieken onderzoek	21
Hoofdstuk 4 Datapresentatie	27
4.1 Resultaten kwantitatief onderzoek	27
4.2 Resultaten kwalitatief onderzoek	30
4.3 Resultaten actieonderzoek	30
Hoofdstuk 5 Analyse	31

Hoofdstuk 6	Aanbevelingen, toekomst	44
-------------	-------------------------	----

Literatuurlijst		48
-----------------	--	----

Bijlagen:

Bijlage 1:	De Spelkist	52
Bijlage 2:	Toets 1	54
Bijlage 3:	Vragenlijst leerlingeninterview	55
Bijlage 4:	Uitwerking interviews leerlingen	56
Bijlage 5:	Bespreking interviews leerlingen	60
Bijlage 6:	Vragenlijst De Spelkist	61
Bijlage 7:	Toets 2	62
Bijlage 8:	Vragenlijst leerkrachtinterview	63
Bijlage 9:	Uitwerking interview leerkracht	65

Samenvatting

Leerlingen hebben over het algemeen veel problemen met de werkwoordspelling. De belangrijkste oorzaken voor fouten zijn het frequentie-effect en het feit dat onze hersenen geautomatiseerd werken. Daarbij worden de regels vaak onoverzichtelijk aangeboden en ervaren leerlingen deze als verwarrend. Door de moeilijkheid van dit onderdeel van de spelling raken leerlingen gefrustreerd en gedemotiveerd. Leerlingen hebben geen zin meer om hiermee te oefenen omdat het ondanks vele pogingen steeds niet beter gaat. Ik ben van mening dat de werkwoordspelling op een alternatieve, prettige manier kan worden aangeboden en leerlingen opnieuw gemotiveerd dienen te worden. Tijdens mijn zoektocht naar een alternatieve methode, stuitte ik op De Spelkist. Ik werd direct enthousiast om deze te gebruiken voor mijn onderzoek. Met De Spelkist worden de spellingregels inzichtelijk gebruikt. Door een duidelijk andere aanpak, kan deze methode voor sommige kinderen misschien beter werken en het oefenen met werkwoorden weer leuk worden. In de literatuur heb ik gezocht naar informatie over motivatie, het belang van een spellingbewustzijn, werken via stappen, zelfcorrectie en alternatieve manieren om werkwoordspelling aan te leren, zoals bijvoorbeeld via games. Voor mijn onderzoek heb ik in een aantal sessies intensief gewerkt met een groep van 10 leerlingen uit groep 8. In deze groep heb ik De Spelkist gebruikt en gemeten wat het effect ervan was op deze groep leerlingen. Ik heb onderzocht of leerlingen via deze methode met werkwoorden willen werken. De eerste reacties van de leerlingen waren enthousiast. De leerlingen hebben voor en na het oefenen met De Spelkist een toets gemaakt, waarna een positief verschil in toetsresultaat meetbaar was.

Hoofdstuk 1

Introductie

Tijdens het eerste college over de aanpak van een onderzoek was een vraag van de docent: “Wil je wel onderzoek doen?”. Het *willen* is belangrijk. Iets leren is makkelijker als je het zelf wilt.

Ik heb voor mijn onderzoek het onderwerp “Werkwoordspelling” gekozen. Deze keuze is gebaseerd op mijn wens erachter te komen op welke manier je leerlingen zo ver krijgt dat ze zich willen verdiepen in werkwoordspelling en de regels correct gaan toepassen.

Aan mijn eigen dochter, die inmiddels op de middelbare school zit, vroeg ik naar haar ervaring met werkwoordspelling op de basisschool. Haar reactie was: “Te veel regels door elkaar, waarvan je niet eens weet waarvoor ze zijn en de juffen snappen het volgens mij zelf nauwelijks”. Dit is een interessante uitspraak. Zij heeft het aanleren van werkwoordspelling als verwarrend en onduidelijk ervaren en had kennelijk weinig vertrouwen in de leerkracht. Zij haalde regels door elkaar en vond dat het onduidelijk uitgelegd werd.

Werkwoordspelling blijkt een zeer lastig onderdeel van de spelling te zijn. De regels zijn wel te begrijpen maar in de praktijk blijkt de toepassing ervan ingewikkeld te zijn. Zowel bij jong als oud en onafhankelijk van het opleidingsniveau van de speller, worden de d's en t's nogal eens verwisseld. Leerlingen motiveren om zich deze materie goed eigen te maken is een hele uitdaging. De interactie tussen leerkracht en leerling is hier cruciaal.

Om goed te kunnen functioneren in de maatschappij is goed spellen echter belangrijk.

Volgens Daems (2004) moeten kinderen worden voorbereid op een maatschappij die op een soms onredelijke manier belang hecht aan spelling. Een goede spelling wordt mijns inziens beschouwd als een symptoom van een hoog IQ of ontwikkelingsniveau: wie de werkwoordspelling niet correct toepast maakt een domme indruk. Gewone spelling is, met enige spellingvaardigheid, op de computer te controleren via spellingcontrole. Werkwoordspelling in veel gevallen niet. Door het gebruik van moderne communicatiemethoden zoals Sms en Hyves worden berichten snel uitgewisseld en wordt nauwelijks meer aandacht besteed aan de schrijfwijze. Het gaat erom dat de boodschap overkomt; hoe die eruit ziet, lijkt niet uit te maken.

De “Hyves-generatie” die nog op school zit, zal ooit gaan solliciteren en dat zal dan in correct Nederlands moeten gebeuren. Met een brief vol spellingfouten wordt men wellicht niet voor een tweede ronde uitgenodigd. Als onderdeel van het sociale leven en onze cultuur is het toepassen van goed Nederlands en correct spellen onmisbaar.

In dit praktijkonderzoek analyseer ik hoe ik leerlingen in groep 8 kan stimuleren om werkwoorden goed te willen spellen.

1.1 Aanleiding voor het onderzoek

Als RT-er bij een particulier begeleidingsinstituut voor kinderen op de basisschool valt het mij op dat er door leerlingen aan het eind van groep 8 vaak nog veel fouten worden gemaakt met de werkwoordspelling. Ook op de middelbare school is niveau van werkwoordspelling vaak niet voldoende. (Gerrits, 2010).

1.2 Stelling

Mijn stelling is:

Regels voor werkwoordspelling kunnen worden geautomatiseerd maar de toepassing ervan nooit.

Zoals eerder gezegd moeten leerlingen de spellingregels bewust willen toepassen. Om werkwoorden foutloos te schrijven dienen leerlingen steeds weer na te gaan welke regels van toepassing zijn in een bepaalde zinsconstructie. Dit is een verschil met gewone spelling. Hierbij kan een woord wel geautomatiseerd worden omdat het een vaste schrijfwijze heeft. Bij werkwoordspelling is een keuze op basis van frequentie, bijvoorbeeld 'verdiend' wordt meer gelezen dan 'verdient' en dus kiest men eerder voor de eerste vorm, onbetrouwbaar (Frisson & Sandra, 2002). Beide schrijfvormen worden herkend als mogelijkheid omdat beide in het geheugen opgeslagen zijn.

1.3 Spellingbewustzijn en spellinggeweten

Het is een uitdaging om een methode te vinden waarbij het spellingbewustzijn van leerlingen bevorderd kan worden en hoe daarna een spellinggeweten kan worden ontwikkeld zodat zij gemotiveerd zijn om de regels te willen toepassen, om vervolgens werkwoorden foutloos te kunnen spellen. In hoofdstuk 2 zal ik deze begrippen naar aanleiding van mijn literatuuronderzoek verder bespreken.

1.4 Onderzoeksvraag

Mijn onderzoeksvraag luidt:

Hoe kan ik leerlingen met een normaal leervermogen in groep acht aanzetten om de werkwoordspelling foutloos te willen toepassen?

Deelvragen:

- Hoe motiveer je leerlingen?
- Hoe kun je spellingbewustzijn bevorderen en wat is het effect van zelfcorrectie?
- Wat kan een leerkracht doen om de stof bij de leerling te internaliseren?
- Hoe ervaren leerlingen het om te werken met De Spelkist en wat is het effect wanneer deze methode wordt ingezet?

De thema's waarop ik mij richt:

- Hoe zit het met het (spelling)geweten van de leerkracht zelf?
- Heeft de leerkracht kennis van de beheersing van deelvoorwaarden per kind, alvorens aan het aanleren van de werkwoordspelling te beginnen?
- Heeft de leerkracht oog voor frustraties van de leerling als deze de regels niet kent of niet kan toepassen?
- Wat doet de leerkracht met wat hem of haar opvalt?

Vervolgens ga ik literatuur zoeken om te zien wat ik kan vinden met betrekking tot het aanleren van werkwoordspelling. Ik wil informatie over:

- Het ontwikkelen van een spellinggeweten
- de werking van zelfcorrectie
- motivatie
- hoe je het leuker kunt maken
- leren met behulp van computergames

Ik ga mijn onderzoek beginnen met een werkwoordspellingtoets. Na een aantal dagen bied ik de gemaakte toets weer bij de leerlingen aan en vraag ze het eigen werk kritisch te bekijken en eventueel te corrigeren. Hiermee zal ik het effect van zelfcorrectie analyseren. Vervolgens ga ik de leerlingen en hun leerkracht interviewen over werkwoordspelling.

Daarna ga ik de leerlingen in kleine groepjes les geven met behulp van De Spelkist (bijlage 1). Tijdens het lezen over deze alternatieve, originele methode werd ik heel enthousiast en heb toen besloten deze te gebruiken voor mijn onderzoek. Door de leerlingen na de lessen met De Spelkist nogmaals een toets te laten maken kan ik het verschil in resultaat met de eerste toets en daarmee het effect van het werken met De Spelkist meten.

1.5 Verwachting onderzoek

Uit dit onderzoek verwacht ik aanbevelingen te kunnen doen voor het aanleren van werkwoordspelling waarbij leerlingen goed willen leren spellen. De resultaten kan ik zelf gaan gebruiken en leerkrachten kunnen er ook hun voordeel mee doen. Ik denk ook meer vragen te vinden die tot verder onderzoek uitnodigen. Het is mijn persoonlijk doel dat ik als zelfstandig remedial teacher de leerlingen waarmee ik werk stimuleer om met meer plezier te willen leren. Ik verwacht na dit onderzoek meer inzicht te hebben in factoren die hierbij van belang zijn.

Tot slot hoop ik met De Spelkist een manier te hebben gevonden om de werkwoordspelling op een leuke manier aan te bieden, waardoor kinderen met werkwoorden willen werken.

Hoofdstuk 2

Literatuur

In dit hoofdstuk wordt de moeilijkheid van de werkwoordspelling en daarbij het motiveren van leerlingen om tot spellingbewustzijn en uiteindelijk tot een spellinggeweten te komen belicht. Het gaat daarbij over manieren om zo'n geweten te ontwikkelen, de werking van zelfcorrectie, motivatie, hoe je werkwoordspelling leuker kunt maken en tenslotte over leren met behulp van spel of de computer.

2.1 Moeilijk

Het principe van werkwoordspelling is logisch: de ik-vorm (het morfeem) is het uitgangspunt en daar wordt iets aan toegevoegd, namelijk t, d, te(n) of de(n) (voor onregelmatige werkwoorden en bij sterke werkwoorden, verleden tijd is dit niet van toepassing). Voor leerlingen op de basisschool (en middelbare school) is het echter vaak één grote brei van regels: ze vinden het moeilijk en maken veel fouten.

Volgens Daems (2002) wordt de moeilijkheid veroorzaakt door de geautomatiseerde werking van onze hersenen. De grafie duikt op voordat de juiste spellingwijze beredeneerd is. Veel werkwoorden hebben een homofone, maar heterografe woordvorm, zoals bijvoorbeeld vindt en vind: beide woorden klinken hetzelfde maar worden anders geschreven en zijn allebei mogelijk. Het frequentie-effect speelt daarbij een grote rol. Hoe vaker een bepaalde vorm gelezen is, des te groter de kans dat voor deze vorm gekozen wordt. Bij spontane schrijfacties, waarbij men zelf de tekst bedenkt, moet er ook nog aandacht aan andere zaken gegeven worden zoals de inhoud. Hierdoor neemt de aandacht voor de werkwoordspelling af, volgens Willemen, Bosman en Van Hell (2000). Een ander probleem bij werkwoordspelling ontstaat als er veel woorden staan tussen het onderwerp van de zin en het werkwoord. Als men bij het werkwoord is aangekomen, weet men vaak niet meer wat het onderwerp was.

Bosman (2005) stelt dan ook dat men bij Nederlandse werkwoordspelling continu actief moet monitoren: de juiste vorm moet beredeneerd worden. Spellens is ook moeilijker dan lezen, o.a. doordat er veel meer spellingmogelijkheden (foneem-grafeem omzettingen) zijn dan leesmogelijkheden (omzetten van grafeem in foneem). Deze moeilijkheid is voor de werkwoordspelling op te lossen door de regels van de werkwoordspelling te kennen. Hierbij is de context (en kennis van redekundig ontleden) van groot belang omdat deze bepaalt hoe het werkwoord geschreven wordt. Bosman vraagt zich af of de regels voor de werkwoordspelling voor leerlingen te ingewikkeld zijn om ze correct te kunnen toepassen of dat er andere factoren een rol spelen. In ieder geval spelen naar mijn mening het leerproces en de manier waarop de stof wordt aangeboden een grote rol.

Volgens Daems (2000) is er ook didactisch nog veel te doen. Voor werkwoordspelling is een ontwikkeld abstractievermogen nodig. Dit is pas aanwezig vanaf het veertiende jaar (en bij sommigen wordt dit nooit ontwikkeld!). Het is dus niet voldoende om dit onderdeel alleen op de basisschool te behandelen, omdat kinderen er pas op de middelbare school aan toe zijn om het echt te begrijpen.

Dit zijn enkele factoren die een verklaring kunnen zijn voor de vele fouten op dit gebied. “DT-fouten” zijn zelfs zo berucht, dat de fout haar eigen naam heeft gekregen (Sandra, Brijsbaert, Frisson & Daems, 2001).

Het lijkt moeilijk op te lossen. De eenvoud van het beschrijven van de regels is kennelijk iets anders dan het gebruik ervan.

2.2 Spellingbewustzijn en spellinggeweten

Onderwijs valt of staat met de leerkracht. Oepkes (2006) stelt dat de leerkracht een belangrijke voorbeeldrol heeft en een goed ontwikkeld spellingsgeweten moet hebben: het gaat hier om modelling (nhscareers.nhs.uk, z.j.). De leerling moet zich ervan bewust worden dat wat opgeschreven wordt, door anderen gelezen en begrepen moet kunnen worden. Er dienen mijns inziens strenge eisen te worden gesteld aan het schrijfwerk.

Oepkes verwijst naar een van de kerndoelen van 2006 van het Expertisecentrum Nederlands uit 2003 voor de bovenbouw. Hierin pleit men voor aandacht voor correcte spelling en het ontwikkelen van een “attitude voor correct schriftelijk taalgebruik”; een spellinggeweten. Het is volgens Oepkes te laat om pas in de bovenbouw aan een goede spellingattitude te werken. Dit zou al vanaf het aanvankelijk spellen in groep 3 en 4 moeten gebeuren door leerlingen aan te leren hun spellingfouten zelfstandig te onderkennen en te corrigeren. Naar mijn mening kan op deze manier bij leerlingen een houding worden ontwikkeld om steeds actief over spelling te willen nadenken. Paffen en Bosman (2005) onderschrijven dit. Zij stellen dat het spellingbewustzijn vooraf gaat aan het ontwikkelen van een spellinggeweten. Indien de deelvoorwaarden om werkwoorden te kunnen spellen beheerst worden en de regels door een leerling kunnen worden toegepast, kan pas een spellinggeweten ontwikkeld worden. Als dit geweten goed ontwikkeld is, zal de leerling uiteindelijk kunnen reflecteren over de eigen spelling en de behoefte hebben om foutloos te willen spellen.

2.3 Zelfcorrectie

In aansluiting op Oepkes (2006) adviseert ook Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink & Verhoeven, 2004) te trainen met zelfcorrectie. Door middel van de “stoplichtmethode” geeft de leerling na afloop van bijvoorbeeld een dictee, door kleuren aan (rood is fout, oranje twijfel en groen zeker goed) hoe hij het gedaan heeft. Het corrigeren van elkaars werk is naar mijn mening eveneens een zinvolle bezigheid.

In vijf korte zelfcorrectietrainingssessies hebben Paffen en Bosman (2005) het positieve effect van zelfcorrectie op zowel goede als zwakke leerlingen aangetoond bij leerlingen in groep 5 van een basisschool. Er is door de onderzoekers aangetoond dat het aantal fouten daalde nadat het spellingbewustzijn toenam. Naast instructie en spellingoefeningen is het volgens hen noodzakelijk bij leerlingen een spellingbewustzijn te ontwikkelen en de metacognitieve vaardigheden te vergroten. De leerling moet zich steeds afvragen wat hij of zij al weet en wat er nog extra aandacht nodig heeft. Ook Daems (2000) ziet veel in verificatie achteraf. Hij wijst op de didactische consequenties wanneer controle achteraf een grote rol gaat spelen.

Veenstra (2008) vindt dat naast het kritisch kijken naar het eigen werk door de leerling, de leerkracht ook veel aandacht moet hebben voor het nakijken.

Direct en zorgvuldig nakijken en een goede feedback bevorderen de motivatie van de leerling. Hij beveelt aan leerlingen een kaartje te laten maken met een stappenplan als zelfcontrolemiddel. Leerlingen dienen over hun leerstrategieën te kunnen reflecteren en daarmee meer controle te krijgen over hun eigen leerproces. Ook Willemen, Bosman en Van Hell (2000) adviseren een individueel stappenplan (checklist voor het corrigeren van eigen werk) per leerling.

Uit deze artikelen blijkt dat het belangrijk is om meer aandacht te besteden aan het achteraf kritisch kijken naar het eigen werk. Leerlingen (en leerkrachten) dienen naar mijn mening hierin getraind te worden, zodat er bijvoorbeeld bij het nalezen automatisch een 'alarmbel' afgaat wanneer er een 'gevaarwoord' gesignaleerd wordt. Door veel te oefenen zal een checklist overbodig worden en het spellingbewustzijn toenemen.

Uiteindelijk moet dit alles resulteren in geïntegreerd leren. Dit betekent dat de spellingregels bijvoorbeeld niet alleen in een dictee, maar ook in alle andere gevallen toegepast worden.

2.4 Transferprobleem

Willemen, Bosman en Van Hell (2000) onderzochten het geïntegreerde leren en het 'transferprobleem'. Dit laatste is het onvermogen om in eerdere situaties opgedane kennis of aangeleerde strategieën of vaardigheden, te generaliseren naar een nieuwe situatie. Wat men uiteindelijk toch hoopt is dat leerlingen tijdens het stellen, zoals het schrijven van bijvoorbeeld een opstel waarbij niet alleen op spelling maar ook op inhoud moet worden gelet, de kennis toepassen die zij hebben opgedaan door instructie, oefeningen en dictées.

2.5 Motivatie door vertrouwen in slagen en beloning

Furman (2006) laat in de oplossingsgerichte “Kids’ Skillsmethode” zien hoe op een positieve manier en stapsgewijs, problemen kunnen worden omgezet in vaardigheden die nog niet voldoende ontwikkeld zijn. Als de vaardigheid uiteindelijk beheerst wordt zal door beloning de motivatie gestimuleerd worden. Wat men een leerling aanbiedt dient afgestemd te zijn op zijn niveau zodat hetgeen hij moet leren, haalbaar is. Daarbij is het belangrijk dat het kind het leuk vindt om de vaardigheid te oefenen en dat er aandacht is voor uitgebreide complimentjes en positieve feedback bij elke vooruitgang. Voor de werkwoordspelling betekent dit mijns inziens dat de deelvaardigheden beheerst moeten worden om frustratie te voorkomen. De leerkracht en/of de remedial teacher moeten steeds weten wat de volgende stap is per leerling. Als een leerling overvallen wordt door teveel regels of nog niet aan een regel toe is, ziet het door de bomen het bos niet meer en zal afhaken.

2.6 Leren in stappen

De Russische psycholoog Vygotsky zag ook het belang van het stap voor stap proces (Taalvormingentaaldrukken.nl, z.j.). Vygotsky gaat er in zijn theorie: “De zone van de naastgelegen ontwikkeling” vanuit dat een leerling leert in aansluiting op wat hij of zij al weet. Er is steeds weer een nieuwe beginsituatie om toe te werken naar een volgend niveau. Maar om te leren dient de stof wel nieuw of uitdagend te zijn. De leerkracht heeft een grote rol en helpt de leerling naar een hoger niveau te komen door de (nog onzichtbare) leerpotenties te ontwikkelen.

Volgens Veenstra (2008) wordt de werkwoordspelling in de door scholen gebruikte methodes meestal wel goed uitgelegd maar wordt hier niet optimaal gebruik van gemaakt. Ook worden er vaak verschillende methoden naast elkaar gebruikt. Zeker voor spellingzwakke leerlingen is het echter belangrijk dat leerlingen de stof eenduidig krijgen aangeboden. Het is daarbij beter om meer begeleid te oefenen waarbij de stappen van de leerkracht worden nagedaan (modelling) dan leerlingen zelfstandig fouten te laten maken

Vygotsky's leerling Gal'perin ('Leerpsychologie' van Wikispaces, 2010) ontwikkelde de theorie van de trapsgewijze vorming van mentale handelingen. Volgens deze theorie ontstaan mentale handelingen, ofwel de hogere psychische processen, uit materiële handelingen. De eerste stap is de oriëntering op de handeling, als tweede stap wordt de handeling met materiaal uitgevoerd, bij de derde wordt de handeling tevens hardop geverbaliseerd, waarna in de vierde stap het denken door de taal wordt gestuurd door innerlijk te spreken, waarna in de laatste stap de handeling geheel is verinnerlijkt. Door de voorafgaande handelingen vaak uit te voeren sla je de voorgaande handelingen over en kan de kennis geautomatiseerd worden. De handeling kan dan ook in een andere context worden uitgevoerd. Dit laatste is wat Willemen, Bosman en Van Hell (2000) bedoelen met "transfer": het geleerde wordt in alle situaties toegepast. Een ander voordeel van geautomatiseerde kennis is dat de hersenen zich nu kunnen richten op nieuwe handelingen en kennis, doordat er letterlijk ruimte in de hersenen ontstaat voor iets nieuws.

2.7 Afstemmen op behoefte individuele leerling en motivatie

Stevens (Onderwijsmaakjesamen.nl, 2011) stelt dat kinderen gemotiveerd zijn om te leren als er aan een drietal basisbehoeften wordt voldaan: relatie, competentie en autonomie. Als een leerling zich gewaardeerd voelt en als wat hij doet betekenis heeft voor zichzelf en de mensen om hem heen, ontstaan positieve relatiegevoelens. Door bijvoorbeeld het werk regelmatig aan elkaar te presenteren wordt het gevoel dat het werk "er toe doet" versterkt. Een kind moet zich daarbij veilig voelen. Als dit niet het geval is zal een groot deel van de aandacht niet naar het leren gaan maar zich richten op vluchtgedrag. Autonomie zal de motivatie van kinderen kunnen verhogen. Het betekent niet dat kinderen altijd zelfstandig moeten werken en door de leerkracht geselecteerde taken moeten uitvoeren, maar dat ze een eigen inbreng hebben. De leerling dient gestimuleerd te worden zelf hulp in te roepen wanneer dit nodig is. De leerstof moet echter voor de leerling wel haalbaar zijn. Dit zal het competentiegevoel ten goede komen. De leerkracht dient zijn gedrag, zowel didactisch, organisatorisch als pedagogisch, af te stemmen op deze behoeften en de leerling individuele hulp te bieden.

Een voorgeprogrammeerde klassikale methode afdraaien werkt niet omdat sommige leerlingen bijvoorbeeld de stof al beheersen, onnodig wachten en gedemotiveerd raken (Zuidweg, 2010, Hetkind.org).

2.8 Willen

Koops (2003) heeft zich bezig gehouden met de wil om te leren: als een leerling wil leren, zal het leerproces namelijk niet meer lastig zijn. Daarvoor zal de leerkracht eerst een authentieke (oprechte) vraag moeten opwekken, wat volgens Koops het moeilijkste is aan doceren. De leerling zal een beloning willen in de vorm van een antwoord op de vraag, wat op korte termijn en door de leerling zelf gevonden moet kunnen worden. De leerkracht helpt hierbij door passende vervolgvragen te stellen en informatie (bronnen) te verschaffen.

In tegenstelling tot het klassikale, traditionele onderwijs, dient een leraar pas te antwoorden, als de leerling vraagt. Er moet een behoefte gecreëerd worden bij de leerling. Het is belangrijk dat de leerling inziet dat het betekenis en voordelen heeft om de leerstof te gaan leren.

2.9 Gamend leren

Er valt veel voor te zeggen om computergames in te zetten als leermiddel (Koops, 2003). De leerkracht blijft nodig maar kan deels vervangen worden door de te leren stof aan te bieden in spelvorm op de computer. Aangezien veel leerlingen vertrouwd zijn met computerspelletjes, zou hier meer gebruik van moeten worden gemaakt. Game-makers hebben veel ervaring om de inhoud van een spelletje aantrekkelijk te maken en kunnen deze ervaring benutten en een leerdoel aan het spel toevoegen. Wat heel effectief is, is het werken met verschillende levels, het ontvangen van directe feedback en de mogelijkheid van herhaling. Ook sociale concepten zoals MSN of Facebook kunnen naar mijn mening als ondersteuning worden gebruikt voor het leren. Het belang van directe feedback wordt ondersteund door de Amerikaanse psycholoog Martin (2000). Hij gaat hiervoor terug naar de tijd dat mensen als nomaden leefden. Wat men in de natuur ving of vond, at men direct dezelfde dag op. Hij stelt dat de behoefte aan directe feedback diep in de mens verankerd zit.

Jos Baijens (Volkskrant, Opinie en Debat, 05-03-11) is van mening dat de digitalisering in het onderwijs in Nederland nog minimaal is en achterblijft ten opzichte van ontwikkelingen in de wereld. Leerlingen leren buiten school veel over websites bouwen en games en verwerken grote hoeveelheden informatie. Zij hebben over het algemeen meer kennis op dit gebied dan de leerkracht. De nu vaak negatieve houding van docenten ten opzichte van computer- en gamegebruik dient te veranderen. Er is al veel aanbod (lesstof) van hoge kwaliteit op internet en daar zou veel meer gebruik van gemaakt moeten worden. Het huidige onderwijs noemt hij fabrieksachtig en uit de tijd. Feiten kunnen immers worden opgezocht op de computer en dan blijft er tijd en ruimte (in de hersenen) over om leerlingen uit te dagen met complexe opdrachten.

Deze stellingname van Baijens onderschrijf ik ten zeerste. Als er goede leergames beschikbaar zijn zal dit naar mijn mening het onderwijs ten goede komen. Via games kan bijvoorbeeld worden samengewerkt, een taal worden geleerd en veel informatie worden verwerkt. Leren via games kan een goede bijdrage zijn om een leerling te motiveren zodat hij *wil* leren. Het de hoogste tijd dat leerkrachten zich dit gaan realiseren.

Hoofdstuk 3

Plan van aanpak

Om mijn onderzoeksvraag *“Hoe kan ik leerlingen met een normaal leervermogen in groep acht aanzetten om de werkwoordspelling foutloos te willen toepassen?”* te kunnen beantwoorden, heb ik in hoofdstuk 2 een literatuurstudie gedaan. De inzichten die ik hieruit verkregen heb, zal ik gebruiken voor dit praktijkonderzoek.

Ik concentreer mij op De Spelkist omdat ik ga onderzoeken of mijn vermoeden, namelijk dat leerlingen het met deze methode leuk vinden om met werkwoordspelling te oefenen en deze lastige materie op deze wijze dus willen leren, juist is.

In dit hoofdstuk zal ik uiteenzetten hoe ik het onderzoek ga aanpakken. Hiervoor heb ik o.a. het boek van Verhoeven (2003), internetsites en de informatie die ik verkregen heb tijdens colleges geraadpleegd.

Dit praktijkonderzoek zal ik gaan uitvoeren op een Jenaplanschool in een klein dorp in het Gooi. Het is een witte school met onderveer 200 leerlingen. De ouders zijn over het algemeen hoog opgeleid en betrokken bij hun kinderen en de school.

Ik zal mij op de werkwoordspelling richten en op kinderen uit groep 8. Omdat zij kortgeleden de Cito-toets gemaakt hebben ga ik ervan uit dat alle regels voor de werkwoordspelling op dit moment voldoende aangeboden en geoefend zijn.

3.1 Ethiek

De betrokken teamleden zullen door mij worden ingelicht over het doel van mijn onderzoek. Ik vraag de directeur van de school, de leerkracht en de IB-er mee te werken aan mijn praktijkonderzoek en zal mijn plannen uiteenzetten.

Als zij vragen hebben of aanwijzingen dan zal ik hier rekening mee houden.

De leerlingen zullen van mij extra uitleg en oefening krijgen met betrekking tot het toepassen van de regels voor de werkwoordspelling. De leerkracht zal ik vragen de betreffende leerlingen en hun ouders in te lichten, zodat zij op de hoogte zijn van mijn activiteiten in die klas.

Indien ouders niet willen dat hun kind meedoet aan het onderzoek, kunnen zij hun wens kenbaar maken en weigeren. De informatie die ik uit mijn onderzoek verkrijg, zal ik vertrouwelijk en anoniem behandelen. Het hele onderzoek zal ongeveer een maand duren.

3.2 Onderzoeksparadigma

Om meer over deze materie te weten te komen heb ik mij o.a. verdiept in Saunders e.a. (2010). Een paradigma definiëren zij als een manier om sociale verschijnselen te bestuderen, zodat men een specifiek begrip krijgt van die verschijnselen en naar verklaringen kan zoeken.

Op epistemologisch niveau gaat het over de vraag wat aanvaardbare kennis is. Het belangrijkste onderscheid is tussen de 'middelen'-onderzoeker (positivistisch) en de 'gevoelens'-onderzoeker (interpretivistisch).

Eerstgenoemde verzamelt en analyseert het liefst feiten, terwijl laatstgenoemde zich bezighoudt met gevoelens en houdingen.

Het onderzoek wordt opgezet vanuit een kritisch realistische visie waarbij ervan wordt uitgegaan dat de sociale wereld voortdurend in verandering is.

Het doel van mijn onderzoek is om inzicht te krijgen in verschijnselen om aanbevelingen te kunnen doen voor veranderingen. Door inzicht te krijgen in het aanleren van werkwoordspelling wil ik proberen om de werkwoordspelling bij leerlingen te verbeteren zodat zij in de toekomst beter weten hoe zij de regels voor de werkwoordspelling kunnen toepassen en dit ook willen.

Ik ga zowel feiten (hoe spellen de leerlingen) als gevoelens en houdingen (hoe zijn bewustzijn en wil ontwikkeld bij de leerlingen) onderzoeken. Wat ik waarneem aan gedrag bij leerlingen zijn zintuiglijke waarnemingen die representaties zijn van de werkelijkheid.

In het onderzoek ga ik ervan uit dat het belangrijk is om verschillen te begrijpen tussen sociale actoren. De wijze waarop de leerlingen tot beslissingen komen c.q. spellen; de handelingen van de leerlingen dus worden geïnterpreteerd en dat leidt tot een aanpassing van de eigen meningen en handelingen van mij als onderzoeker (symbolisch interactionisme). Generaliseerbaarheid is in dit onderzoek dus niet cruciaal.

De omstandigheden van vandaag of van de ene leerling zijn verder in de tijd of bij een andere leerling misschien niet van toepassing.

De manier waarop de ene leerling leert kan anders zijn dan de manier waarop de andere leerling leert. Herhaling van dit onderzoek kan een andere uitkomst opleveren. Als zodanig neem ik als onderzoeker een interpretivistisch standpunt in.

Het ontologisch perspectief in dit onderzoek is het subjectivisme. Dat betekent dat ervan wordt uitgegaan dat er geen universele waarheid is. Sociale eenheden worden telkens opnieuw gecreëerd in de percepties en bijbehorende handelingen van sociale actoren. Voor dit onderzoek betekent dit dat de concepten wil en bewustzijn geen universele begrippen zijn. In het subjectivisme bestaan geen algemeen geldende definities.

3.3 Methoden/technieken onderzoek

Door middel van kwantitatief onderzoek zal ik cijfermatig inzicht verkrijgen en verhoudingen kunnen weergeven uit de resultaten van de toetsen (bijlage 2 en 7) en het effect van zelfcorrectie. Dit zal ik weergeven in grafieken in hoofdstuk 4. Voordelen van deze methode met betrekking tot mijn onderzoek zijn dat het gemakkelijk door mij is voor te bereiden, verschillende opgaven kunnen worden gemaakt en de antwoorden op eigen tempo kunnen worden ingevuld. Nadelen zijn dat ik niet kan zien of de leerling zich optimaal heeft ingezet of bij een ander heeft afgekeken tijdens het maken van de toets.

Met het kwalitatieve onderzoek zal ik door middel van diepte-interviews (bijlagen 3 en 8) informatie verkrijgen over wat er leeft bij de leerlingen en bij de leerkracht van de door mij onderzochte groep 8. Ik wil meer weten over hun meningen, manier van aanpak en ervaringen met werkwoordspelling. Ik zal hen ook vragen mee te denken: over bijvoorbeeld instructie in kleinere groepjes of onderwijs door middel van games. Het interview is voor mijn onderzoek dan ook een geschikte methode omdat het zowel verkennend als inventariserend is. Door de antwoorden van de leerlingen bij elkaar te nemen en te vergelijken kan een samenhangend geheel ontstaan waaruit inzichten met betrekking tot mijn onderzoeksvraag kunnen worden verkregen.

De voordelen van dit kwalitatieve onderzoek zijn dat ik de mogelijkheid heb om door te vragen over bepaalde onderwerpen en dat ik kan inspelen op onderwerpen die spontaan aan de orde komen. Een nadeel van deze methode van onderzoek is dat de resultaten wel een idee geven van wat er onder de doelgroep leeft maar dat de resultaten niet statistisch representatief zijn. De gegevens die ik hieruit verkrijg geef ik weer in de vorm van verslagen (bijlage 4,5,7 en 9) en zal ik in hoofdstuk 5 nader bespreken.

Naast deze onderzoeken zal ik nog een actieonderzoek uitvoeren in de vorm van enkele lessen, waarbij ik de leerlingen met behulp van De Spelkist zal remediëren. De tien leerlingen deel ik op in vier groepen: twee van drie leerlingen en twee van twee leerlingen. Elke groep krijgt 45 minuten les. Na een week herhaal ik deze lessen. Het voordeel van deze lessen is dat ik direct kan zien hoe de leerlingen het vinden om met deze methode te werken en kan reageren op mogelijke vragen.

Eerste onderdeel

Om een beginsituatie te hebben, ga ik kijken wat het werkwoordspellingniveau van deze leerlingen is. Daarvoor maak ik voor deze leerlingen een toets (bijlage 2), die door de leerkracht zal worden aangeboden. Op dit moment van hun basisschoolcarrière zouden zij deze toets goed moeten kunnen maken. In de toets komen in 16 zinnen verschillende toepassingen van de werkwoordspelling voor, namelijk:

- Tegenwoordige tijd: zin 2 en 13
- Tegenwoordige tijd, stam op –d: zin 7, 11 en 15
- Verleden tijd, zwak ww (+ te/de): zin 5 en 12
- Voltooid deelwoord: zin 1, 3 en 8
- Voltooid deelwoord met s/z-, v/f-wisseling: zin 14 en 16
- Voltooid deelwoord als bijvoeglijk naamwoord: zin 4, 9 en 10 (Dit zijn geen werkwoorden, maar leerlingen dienen deze vorm wel te herkennen volgens de Cito-eisen, net zoals het tegenwoordig deelwoord)
- Hele werkwoord: zin 6

Na elke zin vraag ik de leerlingen aan te geven of zij denken dat zij het werkwoord goed of fout hebben gespeld (G of F).

Tweede onderdeel

Op basis van de resultaten van de gemaakte toetsen ga ik een foutenanalyse maken. In de toets is de leerlingen ook gevraagd aan te geven of ze zeker weten of het antwoord dat ze geven goed of fout is. Hieraan zal ik conclusies verbinden over het spellingbewustzijn van deze leerlingen.

Derde onderdeel

Een aantal dagen na de toets, zal de leerlingen gevraagd worden het eigen werk kritisch te bekijken en eventueel te corrigeren.

Vierde onderdeel

De (eventueel) gecorrigeerde toetsen uit het derde onderdeel zal ik gaan evalueren om het effect van zelfcorrectie te kunnen meten. Zien leerlingen achteraf beter hoe het moet dan tijdens productie? De data die ik hieruit verkrijg zal ik in een grafiek neerzetten naast de aantallen gemaakte fouten uit toets 1, zodat het eventuele effect van zelfcorrectie van de fouten van toets 1 zichtbaar wordt.

Vijfde onderdeel

Vervolgens zal ik de leerlingen in groepjes van twee, door middel van een diepte interview, vragen wat zij vinden van werkwoordspelling (bijlage 3). Het is een diepte-interview omdat ik op bepaalde zaken dieper doorvraag en meer wil horen dan alleen 'ja' of 'nee'. De interviews zal ik in drie kwartier afnemen tijdens schooltijd op een rustige plek in de school. Twee leerlingen samen zullen eerder geneigd zijn vrijuit te spreken (Rightmarktonderzoek.nl, z.j.).

Met dit kwalitatieve onderzoek wil ik o.a. weten wat de leerlingen vinden van:

- Werkwoordspelling
- De manier waarop zij het aangeboden krijgen
- Wat hun behoeften zijn bij het aanleren ervan
- Welke problemen zij tegenkomen

Zij kunnen suggesties doen tijdens het interview en hun ervaringen vertellen. Ik zal hierbij gebruik maken van een gesprekspuntenlijst in de vorm van vragen (bijlage 3). Ik zal de leerlingen op de hoogte brengen van de resultaten van de eerste toets en vertellen dat zij een training met De Spelkist krijgen. Alle gemaakte opmerkingen bewaar ik thuis in mijn archief. Een weergave hiervan heb ik in bijlage 4 en 5 verwerkt. Wat mij tijdens de interviews nadrukkelijk opvalt zal ik verder analyseren in hoofdstuk 5.

Zesde onderdeel

Allereerst zal ik mij uitgebreid oriënteren op de methode van De Spelkist. Ik laat mij daarvoor bijscholen door de ontwerpster van deze methode (Heijden, M. van der, 2008. De Spelkist.nl.).

Voor dit actieonderzoek, waarbij ik samen met de groep leerlingen ga onderzoeken hoe ik hun handelen met betrekking tot werkwoordspelling kan verbeteren, ga ik de volgende lesvorm gebruiken (Participatiewiki.be, 2010): In twee sessies (een week na elkaar) zal ik de leerlingen in groepjes de regels voor de werkwoordspelling uitleggen met behulp van De Spelkist en gaan oefenen met zinnestelsels in de verschillende tijden waarbij we de kist gebruiken. Ik zal steeds directe feedback geven (gebruikt de leerling de methode op de goede manier? Is de goede werkwoordvorm gekozen?) en na afloop vragen hoe de leerlingen het ervaren hebben en of ze nu beter weten hoe zij de problemen die zich voordoen bij werkwoordspelling moeten aanpakken.

Mijn uitgangspunten zijn:

- De Spelkist (maakt deze methode de regels overzichtelijker en vinden de leerlingen het leuk?)
- De zone van naaste ontwikkeling (ik ga verder per leerling op wat de leerling weet)
- Aanspreken op motoriek (onthouden leerlingen het beter doordat er een motorische handeling aan deze methode gekoppeld is?)

De leerlingen krijgen na afloop van de lessen van mij een kaartje met een afbeelding van De Spelkist dat zij op hun tafel kunnen leggen om bij het spellen van werkwoord hierop terug te kunnen vallen. De Spelkist zal de week daarna in de klas aanwezig zijn. Ik zal de leerkracht vragen of de kist veel is gebruikt en de leerlingen vragen stellen over “De Spelkist” (bijlage 6) zodat ik kan zien of zij de methode begrepen hebben.

Mijn bevindingen naar aanleiding van die actieonderzoek zal ik bespreken in hoofdstuk 5.

Zevende onderdeel

In dit onderdeel zal ik toets 2 (bijlage 7) aanbieden die vergelijkbaar is met de eerste toets en aan de hand daarvan ook een fouten- en spellingbewustzijnanalyse maken. Ik zal het effect van het remediëren met De Spelkist kunnen meten door de toetsen met elkaar te vergelijken. De data die ik hieruit verkrijg zal ik per leerling weergeven in de grafieken (hoofdstuk 4).

Achtste onderdeel

In dit deel zal ik een diepte-interview afnemen bij de leerkracht van groep 8 (bijlage 8). Ik heb voor deze vorm gekozen omdat ik op bepaalde onderwerpen dieper kan ingaan en niet alleen korte antwoorden zal krijgen. Met de aldus verkregen informatie hoop ik meer te weten te komen over zijn aanpak op gebied van motiveren en aanleren van de werkwoordspelling. Gaat hij uit van het niveau van de leerling voordat hij iets nieuws aanbiedt? Wat doet hij om de stof bij de leerlingen te internaliseren? Ik zal hem naar zijn mening over De Spelkist vragen. Mijn aantekeningen van het interview zal ik in mijn archief bewaren. Een uitwerking hiervan staat in hoofdstuk 5.

In dit hoofdstuk heb ik uiteengezet hoe ik mijn praktijkonderzoek ga uitvoeren. Uit de interviews met de leerlingen hoop ik informatie te verkrijgen over de manier waarop zij het aanleren van de werkwoordspelling ervaren. Van de leerkracht hoop ik meer te weten te komen over zijn aanpak om de stof er bij de leerlingen in te krijgen.

Met de toetsen zal ik op twee momenten het werkwoordspellingniveau van de leerlingen kunnen meten, namelijk vóór en na de uitleg over en oefeningen met De Spelkist. Daarbij zal ik ook het spellingbewustzijn van deze groep leerlingen kunnen vaststellen, door hen per zin aan te laten geven of het door hun gekozen antwoord (naar hun mening) goed of fout is.

Met de zelfcorrectie zal ik kunnen vaststellen of fouten door de leerlingen gezien worden door controle achteraf.

Ik ben heel benieuwd wat het effect zal zijn van mijn actieonderzoek en of de leerlingen het leuk zullen vinden om met De Spelkist te werken en hoop dat dit een positief effect zal hebben op het aanleren ervan.

In hoofdstuk 4 zal ik de gegevens die ik uit mijn onderzoek zal verkrijgen zodanig presenteren dat het zichtbaar wordt wat de ontwikkeling van de kennis van de werkwoordspelling per leerling is geweest in deze onderzoeksmaand.

In hoofdstuk 5 zal ik de data interpreteren en mijn conclusies trekken.

Hoofdstuk 4

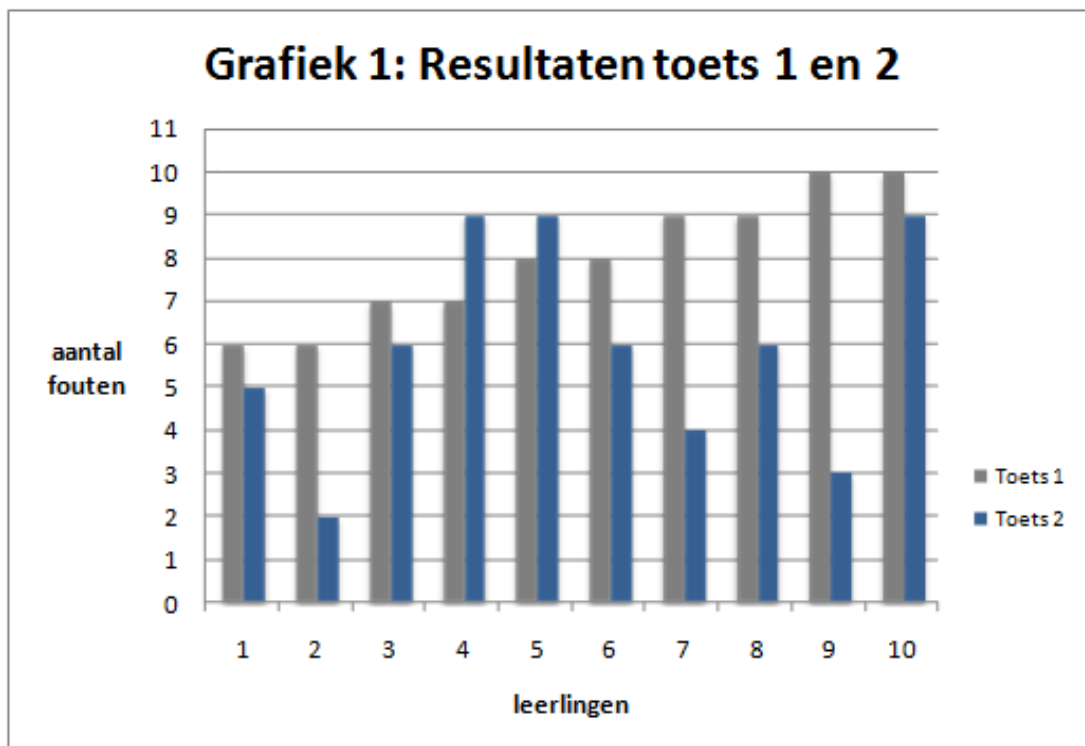
Datapresentatie

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten van het kwantitatieve en kwalitatieve deel van het onderzoek gepresenteerd. Alle tien in aanmerking komende leerlingen hebben aan het onderzoek meegedaan.

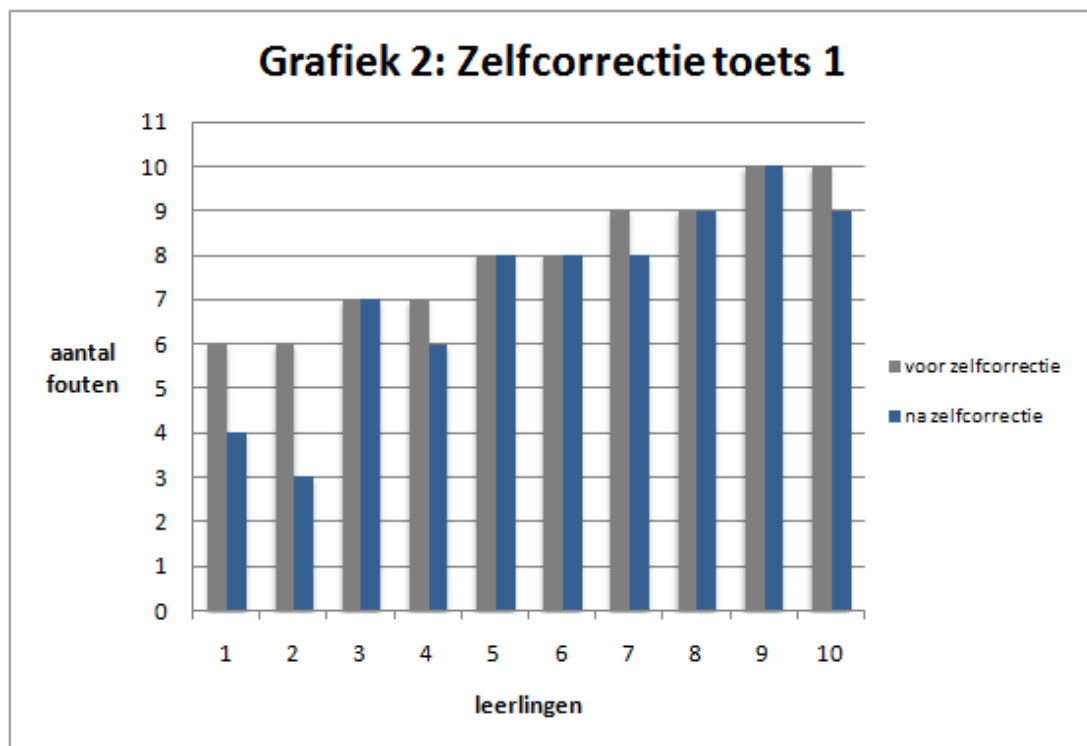
4.1 Resultaten kwantitatief onderzoek

De tien onderzochte leerlingen heb ik genummerd: 1 t/m 10. Ik heb de gegevens in grafieken weergegeven en daarin gebruik gemaakt van staafdiagrammen.

De uitslagen van de begintoets (toets 1) en de eindtoets (toets 2) staan in grafiek 1, zodat de verschillen tussen de resultaten van de twee toetsen gemakkelijk vergelijkbaar zijn. In deze grafiek is af te lezen dat zes fouten de beste score is van toets 1, terwijl de slechtste score tien fouten is. Uit de resultaten van de tweede toets blijkt dat de beste score nu maar twee fouten is en de slechtste score negen fouten.

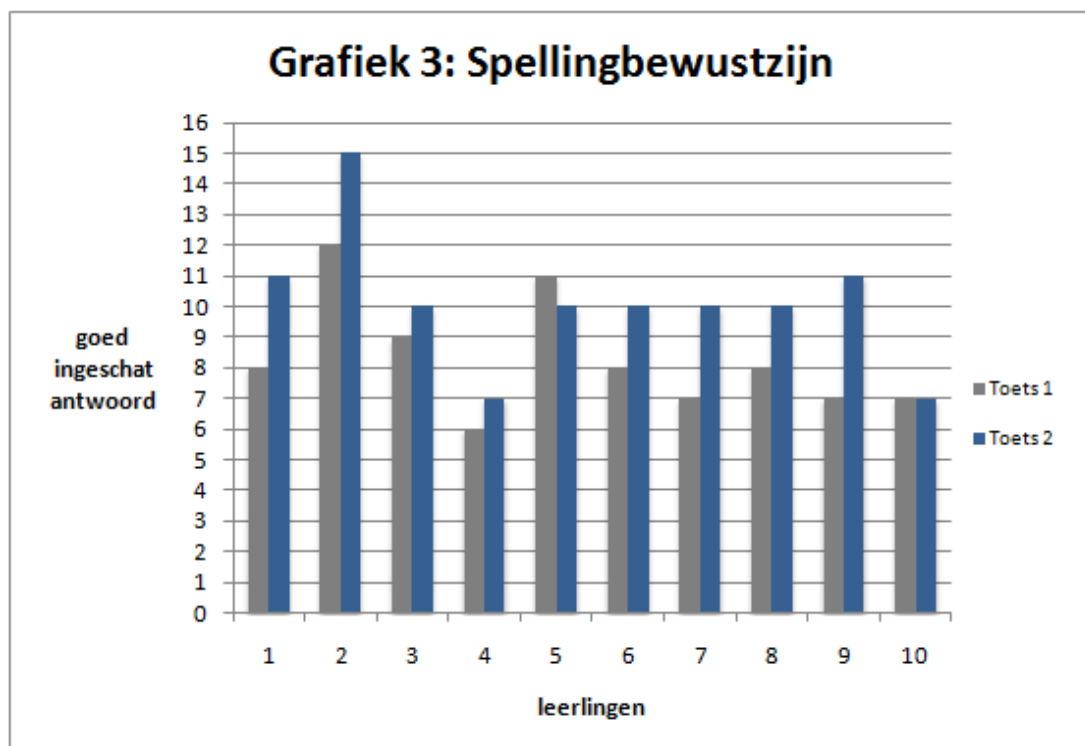


In grafiek 2 heb ik de resultaten verwerkt van de zelfcorrectie. Het is zichtbaar dat een aantal leerlingen door middel van zelfcorrectie in staat is om gemaakte fouten te signaleren. “voor zelfcorrectie” zijn de fouten per leerling in toets 1 en “na zelfcorrectie” geeft het aantal fouten weer dat overblijft na het achteraf controleren en eventueel verbeteren.



Grafiek 3 is een weergave van het spellingbewustzijn van deze groep leerlingen. Zij hadden per zin aangegeven of zij dachten dat het gegeven antwoord goed of fout was (G of F). Hieruit zijn vier combinaties ontstaan: FG, het antwoord is fout, de leerling denkt goed; GG, het antwoord is goed, de leerling denkt goed; FF, het antwoord is fout, de leerling denkt fout en GF, het antwoord is goed, de leerling denkt fout.

In grafiek 3 staan de goed ingeschatte antwoorden (FF en GG) weergegeven van toets 1 (52% van de leerlingen zegt dat het goed/fout is en het is ook goed/fout) en 2 (63% van de leerlingen zegt dat het goed/fout is en het is ook goed/fout). Het is niet nodig om de niet goed ingeschatte antwoorden in een grafiek uit te beelden, omdat het mij uitsluitend om het spellingbewustzijn van de leerlingen gaat en dat blijkt alleen uit de goed ingeschatte GG en de FF antwoorden. Bij de GF en FG antwoorden is er namelijk geen sprake van spellingbewustzijn. Een verdere bespreking van deze resultaten is verwerkt in hoofdstuk 5.



4.2 Resultaten kwalitatief onderzoek

Ik heb bij de leerlingen diepte-interviews afgenomen om een indicatie te kunnen geven van wat er bij hen leeft op het gebied van werkwoordspelling en het aanleren ervan. Dit gebeurde in vijf groepjes van twee leerlingen gedurende ongeveer drie kwartier in een rustige ruimte in de school. De leerlingen voelden zich al snel op hun gemak. Door de aard van het interview konden wij op bepaalde zaken dieper ingaan. De vragenlijst die het uitgangspunt vormde voor het gesprek staat vermeld in bijlage 3 en de antwoorden met de uitwerking ervan in bijlage 4 en 5. De vragen die ik heb gesteld zijn een combinatie van open en gesloten vragen. Bij sommige vragen zijn veel verschillende antwoorden gegeven, die ik zoveel mogelijk heb geclusterd. In hoofdstuk 5 zal ik hier dieper op ingaan.

Bij het interview met de leerkracht heb ik ook gebruik gemaakt van een vragenlijst met open en gesloten vragen. Dit diepte-interview heb ik na schooltijd in de klas van groep 8 afgenomen. De vragenlijst staat in bijlage 7. De uitwerking ervan staat in hoofdstuk 5 en bijlage 9.

4.3 Resultaten actieonderzoek

Het actieonderzoek bestond uit de lessen die ik heb gegeven met behulp van De Spelkist. Dit waren twee lessen van elk drie kwartier met twee groepjes van drie en twee groepjes van twee leerlingen. Ik heb daarbij uitleg gegeven over de spelregels die bij deze methode horen en de leerlingen door oefening laten ervaren hoe zij De Spelkist kunnen gebruiken. Er was veel gelegenheid voor persoonlijke aandacht en het stellen van vragen. De eerste ochtend na de eerste lessen is De Spelkist in de klas tijdens het kringgesprek besproken. De leerlingen hebben daarbij aan de leerkracht verteld hoe ze met De Spelkist geoefend hebben. Daarna konden zij in de klas verder oefenen omdat daar gedurende twee weken een Spelkist aanwezig was. De leerkracht heeft verder geen aandacht aan De Spelkist besteed. De kist is slechts een enkele keer gebruikt. Naar aanleiding van de twee lessen hebben de leerlingen een vragenlijst over De Spelkist ingevuld waarmee ik kon zien wat zij van deze methode onthouden hadden (bijlage 4).

In hoofdstuk 5 zal ik de onderzoeken die ik in dit hoofdstuk beschreven heb uitvoeriger bespreken, analyseren en met elkaar in verband brengen.

Hoofdstuk 5

Analyse

In dit hoofdstuk worden de data die ik uit de verschillende onderzoeken heb verkregen verder geanalyseerd en met elkaar in verband gebracht.

Ik begin daarbij met het literatuuronderzoek uit hoofdstuk 2.

Hierbij ben ik gaan onderzoeken wat het spellen van werkwoorden zo moeilijk maakt, ondanks dat de regels zo duidelijk zijn. Het blijkt dat continu monitoren lastig is (Bosman, 2005). Leerlingen moeten steeds blijven opletten om de juiste werkwoordvorm toe te kunnen passen. Hiervoor dienen zij een spellingbewustzijn te ontwikkelen: weten waarom en wanneer je welke regel toepast. Hieruit kan een spellinggeweten ontstaan: de wil om foutloos te spellen (Oepkes, 2006). Het achteraf controleren van het eigen werk is hierbij zinvol en hiermee zou meer geoefend moeten worden (Paffen & Bosman, 2005). Wat men wil is dat de werkwoorden in al het gemaakte werk met zorg worden gespeld (Willemen, Bosman & Van Hell, 2000). Leerlingen zouden de stof op een positieve wijze en in stappen aangeboden moeten krijgen (Furman, 2006). Directe feedback is daarbij belangrijk. De leerkracht heeft een grote rol en moet weten wat de volgende stap is voor elke leerling.

Er zou meer onderzoek moeten worden gedaan om de kennis van digitale media die leerlingen hebben te benutten binnen het onderwijs (Baijens, 2011). Ook de ervaring die leerlingen hebben met digitale spelletjes zou meer moeten worden aangewend om leren leuker te maken (Koops, 2003).

Met de informatie en de kennis die ik uit het literatuuronderzoek heb verkregen, ben ik verder gegaan met mijn praktijkonderzoek. Ik heb voor mijn onderzoek gebruik gemaakt van De Spelkist en ben met tien leerlingen uit groep 8 van een Jenaplanschool aan het werk gegaan. Mijn bevindingen hebben uitsluitend betrekking op dit onderzoek met deze groep leerlingen op deze school.

In hoofdstuk 3 en 4 is aan de orde gekomen wat ik heb onderzocht en op welke wijze ik dat heb gedaan. Ik houd hier de volgorde aan uit hoofdstuk 3 wat ook de chronologische volgorde van het onderzoek is.. Hierdoor zal ik de kwantitatieve en kwantitatieve onderzoeken door elkaar analyseren.

Toets 1

Om een beginmeting te hebben, heb ik toets 1 (bijlage 2) gemaakt en bij de leerlingen afgenomen. In grafiek 1 in hoofdstuk 4 is de uitslag van de toets te zien.

Hieronder volgt de analyse van het totaal aantal gemaakte fouten van de groep in toets 1 per werkwoordvorm/tijd:

- Tegenwoordige tijd (zin 2 en 13):
 - o 11 fout
- Tegenwoordige tijd, stam op –d (zin 7, 11 en 15):
 - o 12 fout
- Verleden tijd, zwak ww (+ te/de) (zin 5 en 12):
 - o 2 fout
- Voltooid deelwoord (zin 1, 3 en 8):
 - o 8 fout
- Voltooid deelwoord met s/z-, v/f-wisseling (zin 14 en 16):
 - o 15 fout
- Voltooid deelwoord als bijv. naamwoord (zin 4, 9 en 10):
 - o 27 fout

(Dit zijn geen werkwoorden, maar leerlingen dienen deze vorm wel te herkennen volgens de Cito-eisen, net zoals het tegenwoordig deelwoord)
- Hele werkwoord (zin 6):
 - o 5 fout

Als men kijkt naar het soort fouten, blijkt dat het voltooid deelwoord als bijvoeglijk naamwoord de meeste problemen oplevert. Dit wordt 27 keer door leerlingen vervoegd alsof het een werkwoord is. Het voltooid deelwoord van een werkwoord waarbij de z of v in het hele werkwoord aan het eind van de stam verandert in een s of f geeft ook in 15 zinnen een fout resultaat. In de tegenwoordige tijd waarbij de stam op een d eindigt wordt 12 keer een fout gemaakt. In de overige zinnen in de tegenwoordige tijd worden 11 fouten gemaakt. De minste problemen komen voor in de verleden tijd van de zwakke werkwoorden en het 'gewone' voltooid deelwoord (van zwakke werkwoorden zonder wisseling van z/v of z/s). Het hele werkwoord wordt door de helft van de leerlingen fout gespeld.

Uit grafiek 1 in hoofdstuk 4 is af te lezen dat leerling 1 de hoogste score had met 6 fouten. De toets was het slechtst gemaakt door leerling 10 met 10 fouten.

Over het geheel genomen kan geconcludeerd worden dat de onderzochte groep leerlingen zwak is in werkwoordspelling. Dit baseer ik op het feit dat er door deze leerlingen met een gemiddelde van 8 fout, in de helft van het aantal zinnen een fout is gemaakt.

Spellingbewustzijn

Om het spellingbewustzijn van deze groep leerlingen te kunnen meten hebben de leerlingen in de toets per zin aangegeven of zij dachten dat zij het antwoord goed of fout gegeven hadden. Leerlingen die goed konden inschatten dat zij een antwoord goed hadden gegeven of leerlingen die goed konden inschatten dat het antwoord fout was, noem ik spellingbewust (grafiek 3, hoofdstuk 4). De leerlingen hadden in toets 1 in 52% van de gevallen goed voorspeld of ze het goede of foute antwoord hadden gegeven. Een vergelijking met het spellingbewustzijn in toets 2 wordt in dit hoofdstuk besproken na toets 2.

Zelfcorrectie

De tien onderzochte leerlingen hebben twee dagen nadat zij toets 1 gemaakt hadden, gekeken of zij eigengemaakte fouten konden herkennen. De resultaten hiervan zijn zichtbaar in grafiek 2. Hieruit blijkt dat 50% van de leerlingen achteraf één of twee fouten herkent die door henzelf tijdens de productie van het werk gemaakt zijn. Dat vind ik een positief effect. De onderzochte leerlingen hebben nog geen ervaring met zelfcorrectie. Als er meer aandacht aan besteed wordt en leerlingen hierin getraind worden, zullen naar mijn mening fouten achteraf beter herkend worden. Dit zal een gunstig effect hebben op het spellingbewustzijn en uiteindelijk resulteren in een betere eerste productie stellen ook Paffen en Bosman (2005) naar aanleiding van hun onderzoek naar het effect van zelfcorrectie.

Om de relatie tussen de resultaten van toets 1 en zelfcorrectie te zien, heb ik deze gegevens met elkaar vergeleken. Het valt op dat de twee leerlingen met de hoogste scores (leerling 1 en 2 van grafiek 1) zichzelf achteraf hebben verbeterd en in toets 2 minder fouten hadden dan in toets 1. Voor de overige leerlingen zijn hier geen conclusies aan te verbinden.

Interview leerlingen

Voor de interviews met de leerlingen heb ik gekozen voor diepte-interviews. Ik heb twee respondenten tegelijkertijd in drie kwartier geïnterviewd in een ruimte in de school. De leerlingen vonden het een beetje vreemd omdat ze nooit eerder op zo'n manier geïnterviewd zijn, maar voelden zich al gauw op hun gemak. Ze kregen naar aanleiding van door mij opgestelde vragen (bijlage 3) ruim de tijd om van alles over de werkwoorden en de manier van aanleren te vertellen en te vragen (bijlage 4 en 5). De gesprekken waren ontspannen en ik vond het opvallend hoe uitgebreid ze wilden vertellen.

Ik vind de uitkomst van het interview een goede weergave van de realiteit naar aanleiding van de resultaten van toets 1. De leerlingen noemen wel wat regels en denken dat ze die begrijpen, maar uiteindelijk blijkt dat ze deze verwarrend vinden en meestal niet correct kunnen toepassen. Tijdens de interviews kwam bijvoorbeeld naar voren dat de leerlingen niet precies weten hoe zij 't Kofschip kunnen gebruiken. Er zijn in de toetsen dan ook veel fouten mee gemaakt, vooral bij zwakke werkwoorden met z/s- en v/f-wisseling. Uit de resultaten van het voltooid deelwoord gebruikt als bijvoeglijk naamwoord blijkt dat de leerlingen ook hier veel moeite mee hebben. Veel leerlingen gaven aan dat ze dit een lastige vorm vinden. Het is dan ook duidelijk te zien dat de leerlingen de werkwoorden soms op goed geluk opschrijven en vertrouwen op de meest frequente vorm. De leerlingen gaan niet voldoende na hoe de zin is opgebouwd en uit hetgeen zij mij vertellen blijkt dat ze niet duidelijk weten hoe ze dit onderdeel van de spelling moeten aanpakken. Als dit zou gebeuren op een manier die de leerlingen aanspreekt, bijvoorbeeld met behulp van De Spelkist of met een (nog te ontwikkelen) speciaal werkwoordengame, zullen zij de regels wellicht beter leren toepassen.

Er is door de leerlingen aangegeven dat zij het huidige onderwijsaanbod via de computer niet heel verschillend vinden van hetgeen er in de boeken wordt aangeboden. Onderzoek naar nieuwe manieren via bijvoorbeeld games is mijns inziens dan ook wenselijk.

Er is tijdens de interviews door de leerlingen aangegeven dat er behoefte is aan meer individuele begeleiding of begeleiding in kleine groepjes. Het voelt dan voor leerlingen "veiliger" om door te vragen.

Actieonderzoek met De Spelkist

Door de interviews hadden de leerlingen mij (en ik hen) al enigszins leren kennen. Dit maakte het gemakkelijk om de volgende week verder te gaan met de uitleg van De Spelkist. De leerlingen vonden het wel spannend om met mij mee te gaan en waren nieuwsgierig. Ze waren allemaal geïnteresseerd in De Spelkist en vonden het vooral leuk dat ze met de bijbehorende stift wat konden tekenen en met de magneten konden rommelen. Na wat interactieve uitleg heb ik oefeningen met de leerlingen gedaan waarbij ze de drie stappen moesten volgen volgens De Spelkist.

Tijdens de sessies kreeg ik de indruk dat de leerlingen de regels beter konden plaatsen en toepassen. Het was duidelijk te zien aan de opgewekte reacties dat ze er trots op waren dat ze de juiste werkwoordvorm zelf konden opschrijven door de drie stappen goed te volgen:

1. Bepaal de tijd
- 2: Schrijf de ik-vorm op
- 3: Magneten aanleggen.

Als een leerling bijvoorbeeld veel fouten maakt bij werkwoorden in de tegenwoordige tijd met een stam die op een 'd' eindigt, kan dit probleem worden omgezet in vaardigheden die geleerd moeten worden, zoals: hoe herkent de leerling werkwoorden waarbij de stam op een 'd' eindigt? Of: Kan de leerling goed bepalen in welke tijd de zin staat? Of: Weet de leerling dat in zo'n geval het werkwoord vervangen mag worden door een ander werkwoord, bijvoorbeeld 'spelen' waarbij de 't' die er soms achter hoort wel hoorbaar is? Dit sluit goed aan bij de oplossingsgerichte methode van Furman (2006) en Vygotsky's zone van naaste ontwikkeling (Taalvormingentaaldrucken.nl, z.j.). Een op de individuele leerling afgestemde aanpak om leerlingen te motiveren, past goed bij de denkwijze van Stevens (1997) met betrekking tot het Adaptief Onderwijs (Overdenken en doen).

Conclusies actieonderzoek

Het actieonderzoek was mijns inziens succesvol. De leerlingen waren nieuwsgierig en er werden goede en serieuze vragen gesteld over de werkwoordspelling. De leerlingen durfden ook door te vragen, vermoedelijk omdat dit in een kleine groep veiliger voelt dan in de klas, wat zij ook hadden aangegeven tijdens de interviews

Wanneer een leerling overvallen wordt door te veel regels of ergens nog niet aan toe is, zal hij afhaken. Doordat De Spelkist uitgaat van maar 3 stappen en 3 bijbehorende spelregels, begrijpen de leerlingen al snel hoe zij de methode kunnen toepassen. Hierbij gaat men uit van het bij regelmatige werkwoorden constante morfeem (de ik-vorm) wat het overzichtelijk maken van de vervoegingen bevordert (Sandra et al. 2000). De leerlingen vonden het leuk om met de stift op het witte bord te schrijven en magneten aan te leggen en door deze motorische handelingen onthouden zij de regels wellicht beter.

Ik zag dat zij enthousiast waren om met mij te oefenen en dat het hen lukte om zelf de goede werkwoordvorm te vinden. Het is wel noodzakelijk om op deze manier te blijven oefenen, zodat het denken in deze drie stappen geautomatiseerd wordt (bijlage 1).

De door mij onderzochte leerlingen zijn zich ervan bewust dat het correct spellen van de werkwoorden niet hun sterkste kant is. Desondanks is er gedurende de twee weken dat De Spelkist in de klas aanwezig was niet heel erg intensief mee gewerkt: tijdens een kringgesprek is er aandacht aan besteed en af en toe is er door een leerling mee geoefend. Ik ben ervan overtuigd dat het moment van het introduceren van De Spelkist niet ideaal was. De meeste leerlingen zijn aan het eind van groep 8 liever bezig met de eindmusical en niet meer zo gemotiveerd om nog wat nieuws te leren.

Vragenlijst Spelkist

Om erachter te komen wat er van mijn lessen was 'blijven hangen' heb ik een vragenlijst gemaakt die de kinderen hebben beantwoord (bijlage 6). De meeste leerlingen geven aan dat zij door de lessen met De Spelkist beter weten wat zij moeten doen. De drie kleuren met de verschillende tijden en de drie stappen bleken zij goed onthouden te hebben. Uit de antwoorden blijkt dat niet alle leerlingen weten dat er bij een voltooid deelwoord altijd een hulpwerkwoord staat. De toepassing van 't Kofschip is voor de meeste van deze leerlingen na de lessen duidelijker geworden.

Toets 2

Voor toets 2 heb ik nieuwe zinnen gemaakt met dezelfde werkwoorden en tijden zoals die voorkomen in toets 1. In grafiek 1 in hoofdstuk 4 worden de resultaten van toets 1 en toets 2 met elkaar vergeleken. Qua moeilijkheid en context zijn de twee toetsen vergelijkbaar en zo kan eventuele ontwikkeling (door de lessen met De Spelkist) van de kennis van de werkwoordspelling bij de leerlingen gemeten worden. Ik was heel erg benieuwd naar de uitkomst van de resultaten en heb een vergelijking gemaakt van alle fouten. Het aantal fouten is bij alle werkwoordvormen afgenomen, behalve wanneer het hele werkwoord gevraagd werd. De leerlingen vinden deze vorm lastig en kiezen vaak voor de verleden tijd (“Moesten jullie in dat oude hotel *overnachten*?” wordt ‘overnachtten’).

Hieronder volgt de Analyse van de gemaakte fouten:

Het aantal fouten is nu als volgt (T1 is toets 1 en T2 is toets 2):

- Tegenwoordige tijd (zin 2 en 13):
 - o T1, 11 fout
 - o T2, 10 fout
- Tegenwoordige tijd, stam op –d (zin 7, 11 en 15):
 - o T1, 12 fout
 - o T2, 11 fout
- Verleden tijd, zwak ww (+ te/de) (zin 5 en 12):
 - o T1, 2 fout
 - o T2, 0 fout
- Voltooid deelwoord (zin 1, 3 en 8):
 - o T1, 8 fout
 - o T2, 2 fout
- Voltooid deelwoord met s/z-, v/f-wisseling (zin 14 en 16):
 - o T1, 15 fout
 - o T2, 4 fout
- Voltooid deelwoord als bijv. naamwoord (zin 4, 9 en 10):
 - o T1, 27 fout

- T2, 24 fout
(Dit zijn geen werkwoorden, maar leerlingen dienen deze vorm wel te herkennen volgens de Cito-eisen, net zoals het tegenwoordig deelwoord)
- Hele werkwoord (zin 6):
 - T1, 5 fout
 - T2, 9 fout

Uit grafiek 1 in hoofdstuk 4 is af te lezen dat leerling 2 de hoogste score had in toets 2 met: 2 fouten. Deze toets was het slechtst gemaakt door leerlingen 4,5 en 7 met: 9 fouten.

Uit toets 2 blijkt dat de werkwoordspelling van de groep leerlingen (dus na het oefenen met De Spelkist) is verbeterd. Het foutengemiddelde bij toets 1 was namelijk 8 fouten en bij toets 2 is dat 5,9 fouten.

Eindanalyse van de gemaakte fouten

Wat opvalt is dat de werkwoorden in de verleden tijd na de sessies met De Spelkist door alle leerlingen foutloos gespeld worden. De tegenwoordige tijd is echter nog steeds lastig voor deze groep. Een zin zoals: “Vanavond gebeurt er iets leuks” blijkt nog steeds verwarrend te zijn. “Gebeurt” wordt (ten onrechte) direct herkend als voltooid deelwoord (gebeurd) omdat deze vorm waarschijnlijk meer gezien is (Daems, 2002) en de leerlingen slaan dan kennelijk de drie stappen over en vergeten de tijd te bepalen. Het herkennen en correct spellen van het voltooid deelwoord gaat beter in toets 2. De sessies met De Spelkist hebben hier invloed gehad op het spellen van de voltooid deelwoorden van werkwoorden met z/s- en v/f-wisseling. In plaats van 15 fouten werden hierbij na het oefenen maar 4 fouten gemaakt. Het voltooid deelwoord als bijvoeglijk naamwoord blijft lastig te herkennen voor deze groep, alhoewel er hierbij in plaats van 27 in toets 1, 24 fouten in toets 2 werden gemaakt.

Er kan geconcludeerd worden dat het oefenen met De Spelkist een positief effect heeft gehad op het niveau van deze groep leerlingen. Tijdens mijn onderzoek heb ik niet meer lessen kunnen aanbieden. Maar als er regelmatig

met De Spelkist gewerkt wordt, vermoed ik dat deze leerlingen beter weten hoe zij de spelling van werkwoorden moeten aanpakken. Als de eenvoudige en overzichtelijke spelregels erbij gebruikt worden zal de chaotische brei van regels naar mijn mening kunnen veranderen in een gestructureerde manier van aanpak. De Spelkist kan een methode zijn waarbij leerlingen met werkwoorden willen werken.

Spellingbewustzijn toets 2

Bij toets 2 is wederom op dezelfde wijze als bij toets 1 aan de leerlingen gevraagd aan te geven of zij zelf dachten dat zij het woord in de zin goed of fout hadden gespeld. Hiermee kon ik vaststellen of het oefenen met De Spelkist een positief effect had op het spellingbewustzijn van deze leerlingen (grafiek 3, hoofdstuk 4). In toets 1 had 52% van deze leerlingen goed voorspeld of ze het goede of foute antwoord hadden gegeven. In toets 2 is dit 63%. Ik kan hieruit concluderen dat er na het oefenen met De Spelkist een toename is waar te nemen in het spellingbewustzijn van de door mij onderzochte groep leerlingen.

Invloed spellingbewustzijn op toetsresultaat

De twee leerlingen met het minste aantal fouten scoorden zowel in toets 1 als in toets 2 relatief hoog met betrekking tot het spellingbewustzijn. Verder schommelen de aantallen nogal, en kwam ook een relatief hoog spellingbewustzijn voor in combinatie met een lage score, waardoor het lastig is om hier conclusies aan te verbinden.

Interview leerkracht

Het laatste onderdeel van mijn praktijkonderzoek was het interview met de leerkracht van groep 8. Ik heb het interview afgenomen in zijn klaslokaal na schooltijd. Een vooraf opgestelde vragenlijst met een combinatie van open en gesloten vragen (bijlage 8) was het uitgangspunt van ons gesprek dat ongeveer een uur duurde. De uitwerking van het interview staat in bijlage 9.

Conclusies interview:

De leerkracht vindt het belangrijk dat leerlingen goed kunnen spellen. Hij heeft voor wat betreft werkwoordspelling weinig met de taalmethode die de school

gebruikt (hij gebruikt hiervoor alleen de woordpakketten) en heeft zijn eigen manieren om met werkwoordspelling te oefenen. Hij weet dat zijn huidige groep 8 matig is op dit gebied maar vindt dat het aanleren van de regels goed mogelijk moet zijn. Hij zegt dat hij een goed beeld heeft van de leerlingen in zijn groep maar niet precies van alle leerlingen weet welke deelvoorwaarden beheerst worden met betrekking tot de werkwoordspelling. Het is voor mij duidelijk dat hij De Spelkist niet meteen omarmt, maar hij ontkent niet dat de leerlingen het leuk vonden om ermee te werken.

Naar aanleiding van de interviews met de leerlingen en de leerkracht kan ik een aantal aspecten met betrekking tot de resultaten van de toetsen verklaren:

- De leerkracht gebruikt verschillende methodes (verwarrend)
- De leerkracht weet niet per leerling of deelvoorwaarden beheerst worden met betrekking tot werkwoordspelling
- Er wordt niet geoefend met zelfcorrectie
- Werkwoorden en voltooid deelwoord als bijvoeglijk naamwoord worden door elkaar geoefend, wat voor leerlingen verwarrend is

Conclusie onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag luidt: “Hoe kan ik leerlingen met een normaal leervermogen in groep 8 aanzetten om de werkwoordspelling foutloos te willen toepassen?”.

Uit het onderzoek blijkt dat het niveau van de door mij onderzochte leerlingen zeer matig is en dat zij weinig gemotiveerd waren om de werkwoorden foutloos te willen spellen. Na de toets en de interviews heb ik ervaren dat de deze groep leerlingen met de originele Spelkistmethode bereid was om aan het werk te gaan met werkwoorden. Zij vonden het leuk en waren oprecht geïnteresseerd. Na het oefenen met De Spelkist was een verbetering waar te nemen van het niveau van deze leerlingen. Naar mijn mening zal intensiever en onder begeleiding oefenen met deze methode leerlingen wellicht aanzetten om foutloos te willen spellen. In combinatie met het oefenen in zelfcorrectie en het stap voor stap aanbieden van de stof zal het voor de leerlingen overzichtelijker worden en zullen zij meer handigheid krijgen in het spellen van de werkwoorden.

Het gescheiden oefenen met het werkwoord en (voltooid deelwoord gebruikt als) bijvoeglijk naamwoord zal ook bijdragen aan meer duidelijkheid. Het is ook belangrijk dat de leerlingen het belang inzien van foutloos spellen en het is mijns inziens aan de leerkracht om hen hierin te begeleiden.

Men zal met werkwoorden altijd moeten monitoren om correct te kunnen spellen. Ik stel dan ook dat de regels voor werkwoordspelling geautomatiseerd kunnen worden, maar de toepassing ervan nooit.

Mijn subvragen luiden:

- Hoe motiveer je leerlingen?
- Hoe kun je spellingbewustzijn bevorderen en wat is het effect van zelfcorrectie?
- Wat kan een leerkracht doen om de stof bij de leerling te internaliseren?
- Hoe ervaren leerlingen het om te werken met “De Spelkist” en wat is het effect wanneer deze methode wordt ingezet?

Motivatie

Uit dit onderzoek kan ik concluderen dat leerlingen gemotiveerd worden door haalbare stof (afgestemd op het niveau van de leerling) aan te bieden en directe feedback. Een leerling moet weten dat hij kan slagen en wordt beloond door middel van hetgeen hij geleerd heeft of het antwoord dat hij vindt. Er dient (door de docent) een goede vraag te worden opgewekt bij de leerling; dan zal hij nieuwsgierig zijn naar het antwoord en onder begeleiding van de leerkracht hiernaar op zoek gaan. Het is voor de motivatie belangrijk om met een leuke methode te werken. Mijns inziens spreekt De Spelkist leerlingen aan. Leerlingen geven zelf aan dat ze door het gebruik van educatieve games ook gemotiveerd zouden zijn om te gaan leren.

Spellingbewustzijn en zelfcorrectie:

Uit de door mij onderzochte literatuur blijkt dat het zelfstandig onderkennen en corrigeren van spellingfouten een goede spellingattitude helpt ontwikkelen. Het is naar mijn mening zinvol om leerlingen al vanaf groep 3 hierin te trainen. Het zal dan een tweede natuur worden om altijd te reflecteren over het eigen werk.

Internaliseren:

Naar mijn mening is modelling van groot belang. Ook onderwijs op maat, dus afgestemd op het niveau van de leerling zal bijdragen om de stof er bij de leerling in te krijgen. Maar alle eerder genoemde factoren zoals haalbaarheid van de stof, hardop inoefenen, motivatie, spellingbewustzijn en zelfcorrectie horen hier ook bij. Een leerkracht moet bewust met deze factoren omgaan. Als aan alle voorwaarden om te kunnen leren is voldaan, zal een leerling willen leren.

De Spelkist:

Mijn conclusies met betrekking tot De Spelkist staan vermeld bij de conclusies van het actieonderzoek met De Spelkist eerder in dit hoofdstuk.

Samenvatting van de analyse

In dit hoofdstuk is het effect van het kort maar intensief oefenen met behulp van De Spelkist geanalyseerd bij tien leerlingen uit groep 8 van een Jenaplanschool. Hierbij was het voor mijn onderzoeksvraag van groot belang hoe leerlingen het werken met De Spelkist hebben ervaren. Het is positief dat de meeste leerlingen het leuk vonden om ermee te werken en dat er na het oefenen ermee een beter resultaat gemeten is. Daarbij is ook gekeken naar het spellingbewustzijn van deze leerlingen en het effect van zelfcorrectie. Er zijn ook Interviews bij zowel de leerlingen als de leerkracht afgenomen om een beeld te hebben van wat er leeft bij deze betrokkenen.

In hoofdstuk 6 zal nader worden ingegaan op aanbevelingen in het algemeen, voor de leerkracht van deze groep 8 en voor de toekomst.

Hoofdstuk 6

Aanbevelingen en toekomst

In dit hoofdstuk zal ik terugblikken en beschrijven hoe ik het onderzoek zou aanpakken als ik het opnieuw zou doen. Daarnaast doe ik aanbevelingen voor het onderwijs in het algemeen en voor de leerkracht van de door mij onderzochte groep leerlingen.

Als ik dit onderzoek nog eens zou doen

Ik zou De Spelkist voor een langere periode willen inzetten voor een groep en willen vergelijken met een controlegroep waar ik een andere methode bij gebruik. Uiteindelijk zou ik dan twee methodes naast elkaar kunnen zetten en vergelijken.

Wat mij ook interessant lijkt is De Spelkist te gebruiken voor leerlingen in groep 6 die beginnen met de werkwoordspelling, misschien eveneens met een andere methode in een parallelgroep om de resultaten te kunnen vergelijken. Het is noodzakelijk dat leerlingen de regels voor werkwoordspelling vanaf het eerste moment overzichtelijk krijgen aangeboden.

Een onderzoek naar verschillen tussen jongens en meisjes met betrekking tot het aanleren van werkwoordspelling heeft ook mijn belangstelling.

Wat ik graag nog een keer wil doen is de spelkist inzetten voor volwassenen die een zwakke beheersing van werkwoordspelling hebben.

Het filosofische aspect over de wil om te leren lijkt mij ook een interessant onderwerp voor onderzoek om een volgende keer meer uit te diepen.

Aanbevelingen en toekomst

Naar aanleiding van dit onderzoek beveel ik aan om binnen het basisonderwijs meer aandacht te besteden aan zelfcorrectie. Uit mijn onderzoek blijkt dat er zelfs zonder oefening hiermee al enig effect meetbaar is.

Volgens mij is het belangrijk voor het goed leren spellen van werkwoorden, een doorgaande lijn te hebben naar de middelbare school. Het is niet conform de werkelijkheid om ervan uit te gaan dat leerlingen na het verlaten van de basisschool voldoende kennis hebben op dit gebied. Ook leraren op de

middelbare school die andere vakken dan Nederlands doceren, zouden meer aandacht voor taal moeten hebben bij het controleren van ingeleverd werk. Al op de Pabo moet meer aandacht zijn voor het belang van taal en het correct spellen.

Om de beheersing van de deelvoorwaarden per leerling te kunnen beoordelen is het zinvol standaard checklists te ontwerpen. Deze zorgen voor afstemming per leerling wat aansluit op de uitgangspunten van adaptief onderwijs. Dit voorkomt frustratie bij leerlingen.

Wat ik ook wil aanbevelen is de voor leerlingen ingewikkelde vormen zoals het 'tegenwoordig deelwoord' of het 'voltooid deelwoord gebruikt als bijvoeglijk naamwoord', los te koppelen van de werkwoordspelling. Alleen de werkwoordvormen zijn al ingewikkeld genoeg en het lijkt mij zinvoller om eerst de stappen hiervoor te automatiseren. De hierboven genoemde twee vormen zijn geen werkwoorden en uit de door mij afgenomen twee toetsen blijkt dat door de verwarring, hiermee veel fouten worden gemaakt.

Aanbevelingen voor de leerkracht van de door mij onderzochte groep 8

De leerkracht neemt zijn taak serieus en doet wat mogelijk is met deze grote groep (combinatie 7/8) en er gaat veel goed.

Ik beveel de leerkracht aan meer in kleine groepjes instructie te geven. Vooral bij lastige onderwerpen zoals werkwoordspelling, zodat leerlingen meer door durven te vragen als ze iets niet begrijpen. Uiteindelijk kost dat volgens mij minder tijd en heeft het meer resultaat dan klassikale uitleg. Hij zou ook meer hardop moeten inoefenen, wat helpt bij het automatiseren van de werkwoordspelling. Voor deze klas zou training in zelfcorrectie naar mijn mening zeer zinvol zijn. Zonder training had dit tijdens mijn onderzoek al resultaat.

Eveneens wil ik de leerkracht aanbevelen een checklist te maken per leerling om het niveau van de beheersing van de deelvoorwaarden bij te kunnen houden. Als een leerling iets moet leren wat niet aansluit op zijn niveau, kan dit frustratie opleveren, wat ten koste gaat van de motivatie.

De leerkracht van deze groep zou meer aandacht kunnen besteden aan het inleveren van verzorgd werk. Meer aandacht voor het werk en het handschrift betekent ook meer aandacht voor correct spellen. Dit zou geëist moeten worden bij alle vakken en niet alleen bij schrijven.

De toekomst

Voor de toekomst lijkt het mij interessant om de kennis die men heeft van computergames in te zetten voor educatieve doelen. Gamebouwers weten precies hoe zij spelers kunnen aanzetten om door te willen spelen. Als deze kennis gebruikt wordt voor bijvoorbeeld een spel waarin een leerdoel verwerkt is, kan er steeds weer iets nieuws geleerd worden. Vervolgens kan in een steeds hoger level gespeeld worden, afgestemd op de stappen in het leerproces. Leerlingen spelen graag games, hebben al veel kennis op dit gebied, zelfs al op jonge leeftijd en door de directe feedback zijn zij gemotiveerd om door te gaan. Ik kan mij ook voorstellen dat leerlingen bijvoorbeeld in een computergame een digitale avatar krijgen die iets moet leren zoals werkwoordspelling. De leerlingen moeten de stof in stappen aan de avatar aanbieden en dus zelf beheersen, om daarna per niveau credits te kunnen krijgen om weer iets anders mee te kunnen kopen en op te bouwen. Het lijkt mij een interessant onderwerp om verder te onderzoeken. Uit de interviews bleek namelijk dat het huidige aanbod op school via de computer niet echt boeit.

Het is belangrijk voor deze generatie leerlingen om het nut in te zien van correct spellen, zeker omdat alles snel gecommuniceerd wordt en leerlingen in hun privécommunicatie totaal geen aandacht voor spelling hebben. Naar mijn mening is correct kunnen spellen onmisbaar in onze maatschappij. Het is van groot belang dat er zowel in het basis- als voortgezet onderwijs veel aandacht aan de werkwoordspelling wordt besteed.

Leerlingen zouden een soort cultuurles moeten krijgen, waarbij bijvoorbeeld uitleg van het belang van bepaalde zaken zoals spelling aan de orde zou kunnen komen. Het is belangrijk dat er mooi geschreven en dus ook gespeld blijft worden. Door leerlingen hierbij te stimuleren en op een leuke manier die aansluit bij hun eigen belevingswereld te laten leren, zullen zij gemotiveerd zijn om te leren en een bewustzijn ontwikkelen om problemen te herkennen en goed te willen oplossen.

Literatuur

Baijens, J. (2011, 5 maart). Leraar, koester uw gamende leerling en diens smartphone. *De Volkskrant*, pp. 32-33.

Berg, Hetty M.G. van den (2003). *Taalverhaal spelling. Handleiding 8*. Utrecht/Zutphen: Thiememeulenhof.

Bosman, A.M.T. (2005); Development of rule-based verb spelling in Dutch students. *Written language & Literacy*, 8, pp.1-18.

Daems, F. (2000); Walgelijk en ongerijmd. Over de leerbaarheid van de werkwoordspelling. In: G. Stevens (Red.). *Met taal om de tuin geleid*. Een bundel opstellen voor Georges De Schutter ter gelegenheid van zijn pre-emiritaat. 95-13. Antwerpen: UIA.

Diepen, M. van, & A.M.T. Bosman. (1999). Hoe spel jij gespelt? *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 38, pp. 176-186.

Frisson, S., & Sandra, D. (2002). Homophonic forms of regularly inflected verbs have their own orthographic representations: A developmental perspective on spelling errors. *Brain and Language*, 81, pp. 545-554.

Furman, B. (2009). *De methode Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.

Gerrits, R. (2010, 28 augustus). Scholieren beheersen hun taal. *De Volkskrant*, 'Binnenland'.

Holster, A., en Zeilstra, J. (2000). *Oefenen met werkwoordspelling*. Leiden: Uitgeverij Ajodakt.

Leermakers, S. (1989). *Hoe motiveer ik mijn leerlingen?* Nijkerk: Uitgeverij Intro.

Martin, L. L., & Clore, G. L. (2000). *Theories of mood and cognition*. London: Psychology Press.

Oepkes, H. (2006). Het diepgewortelde verlangen alles zuiver te houden van spellingfouten. *JSW*, jaargang 91, pp. 34-38.

Oost, H., & Markenhof, A. (2003). *Een onderzoek voorbereiden*. Baarn: HBUitgevers.

Paffen, R., & Bosman, A. M. T. (2005). Spellingbewustzijn kan met een korte training gestimuleerd worden. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 44, pp. 388-397.

Pollet, F. (2004). *Stenvertblok werkwoordspelling 1*. Baarn: Uitgeverij Bekadidact.

Pollet, F. (2004). *Stenvertblok werkwoordspelling 2*. Baarn: Uitgeverij Bekadidact.

Sandra, D., Brysbaert, M., Frisson, S., & Daems, F. (2001). Paradoxen van de Nederlandse werkwoordspelling: De logica van dt-fouten. *De Psycholoog*, 36/6, pp. 282-287.

Sandra, D., Frisson, S., & Daems, F. (1999). Why simple verbs can be so difficult to spell: The influence of homophone frequency and distance in Dutch. *Brain and Language*, 68, pp. 277-283.

Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2010). *Methoden en technieken van onderzoek*. Amsterdam: Pearson Education.

Veenstra, T. (2008). Spellingles: zelfstandig fouten maken of begeleide oefening. *JSW*, jaargang 92, pp. 12-15.

Venstermans, T., & Daems, F. (2004); Spellingonderwijs: spellen om te schrijven en gelezen te worden. In: F. Daems e.a. (red.) *Taal verwerven op school*. pp.155-188. Leuven/Voorburg: Acco.

Verhoeven, N. (2004). *Wat is een onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger beroepsonderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2004). *Protocol Leesproblemen en dyslexie groep 5-8*. Leuven – Apeldoorn: Garant Uitgevers.

Willemen, M., Bosman, A. M. T., & Van Hell, J. G. (2002). Leren stellen en niet vergeten correct te spellen. *Tijdschrift voor remedial teaching*, 1, pp. 22-25.

Geraadpleegde internetsites:

DeSpelkist.nl (2008). Heijden, M. van der. Geraadpleegd op 28 februari 2011.
<http://www.despelkist.nl> .

Heijden, M. van der. DeSpelkist.nl (2008). Geraadpleegd op 28 februari 2011.
<http://www.despelkist.nl> .

Koops, M.C. (2003). Leren moet je willen. Geraadpleegd 3 februari 2011.
<http://www.xs4all.nl/~koops/articles/lerenmoetjewillen.pdf>.

Koops, M.C. (2003). Game based learning research. Geraadpleegd op 3 februari 2011.
<http://www.xs4all.nl/~koops/gamebasedlearningresearch.shtml>.

Nhscareers.nhs.uk (z.j.). Bezocht op 3 mei 2011.
<http://www.nhscareers.nhs.uk/documents/teacher-modelling.pdf>

Onderwijsmaakjesamen.nl (2011). Bezocht op 19 april 2011.

http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/leren/krachtig_leren_adaptief_onderrwijs .

Participatiewiki.be (2010). Bezocht op 16 mei 2011.

<http://participatiewiki.be/wiki/index.php/Actieonderzoek>

Rightmarktonderzoek.nl (z.j.). Bezocht op 16 mei 2011.

<http://www.rightmarktonderzoek.nl/methodenonderzoek/Diepteinterviews.aspx>.

Stevens, L. (1997). Overdenken en doen.

http://josbergk.home.xs4all.nl/pod/stevens_overdenken_en_doen.pdf.

bekeken op 18 april 2011.

Taalvormingentaaldrukken.nl (z.j.). Geraadpleegd op 7 maart 2011.

<http://taalvormingentaaldrukken.nl/ATK/ATK110.htm>.

Wikispaces (2010). Leerpsychologie. *Piotr Jakowlewicz Galperin*. Bezocht op 2 maart 2011.

<http://leerpsychologie.wikispaces.com/Piotr+Galperin>.

Zuidweg, M. Dat eeuwige wachten (2010). Geraadpleegd 3 maart 2011.

<http://Hetkind.org/2010/05/26/dat-eeuwige-wachten/> .

DE SPELKIST

“De spelkist is een methode om kinderen werkwoordspelling aan te leren. Kinderen onthouden beter als er op meerdere aspecten van het geheugen een beroep wordt gedaan. Bij het werken met deze methode wordt niet alleen een beroep gedaan op het auditieve geheugen (zoals bij de meeste gangbare methodes) maar ook op het visuele geheugen en (uniek bij deze methode) op het motorische geheugen.

Bij het aanleren van de werkwoordspelling halen kinderen vaak de regels voor de verschillende tijden door elkaar. Door de tijden een eigen kleur in het schema te geven zijn de verschillen duidelijk en overzichtelijk. Er zijn drie mogelijkheden: tegenwoordige (groen), verleden (lichtblauw) of voltooid tijd (rood).

De kist bestaat uit twee delen: een deksel en een bodem, is van hout, 25 x 35 cm en past gemakkelijk op een tafeltje. In de bodem staat een schema met drie kleuren en magneten. In het vakje naast het schema zit een stift met aan de dop een wisser. In de deksel zit een whiteboard, waarop met de stift geschreven kan worden en waarop de magneten kunnen worden aangelegd. Het moet duidelijk worden dat de “ik-vorm” van het werkwoord de basis vormt en dat daar iets aan moet worden toegevoegd. Dat toevoegen gebeurt bij deze methode letterlijk. De magnetische, groene –t- wordt verplaatst naar het whiteboard waar het kind met zwart “jij word.....” heeft geschreven. Deze motorische handeling stimuleert het stapsgewijs denken.

Veel bestaande schema’s voor de werkwoordspelling zijn erg ingewikkeld. Het schema in deze methode beperkt zich tot drie mogelijkheden. Het kind stelt zich de volgende vraag: staat het werkwoord dat ik moet schrijven in de tegenwoordige tijd, de verleden tijd of is het een voltooid deelwoord?

Vervolgens moet de “ik-vorm” worden opgeschreven op het whiteboard en de laatste stap is het aanleggen van de magneten.

Een van de grootste problemen bij het aanleren van de werkwoordspelling is dat kinderen het zo droog en zo saai vinden. Met deze methode wordt het voor kinderen leuk. De ervaring leert dat het aanleggen van de magneten, het schrijven met de stift en het wissen met de wisser de kinderen enthousiast maakt.” (Despelkist.nl, 2008)

Bijlage 2

Toets 1

Zet op de stippellijn: **dd/d/dt/t/tt**

Omcirkel **direct** daarna een **G** als je zeker weet dat je het goed hebt ingevuld.

En omcirkel een **F** als je zeker weet dat je het fout hebt gedaan.

1. Weet je, dat hij 300 euro voor zijn mobieltje betaal heeft? G / F
2. Vanavond om 20.00 uur gebeur.... er iets leuks! G / F
3. Je hebt je beste vriend niet zo netjes behandeld.... G / F
4. Ik stond gisteren in een verroese spijker. G / F
5. Mijn moeder zucht.....e omdat ze moe was. G / F
6. Moesten jullie onderweg overnach en? G / F
7. Waarom klee je je niet vast aan? G / F
8. Bij die leuke wiskunde leraar werd er nooit gerekend G / F
9. Het neergestort e vliegtuig lag in de woestijn. G / F
10. Zie jij dat verlicht e computerscherm vanaf hier? G / F
11. Ik rij... elke zaterdag op een heel mooi paard. G / F
12. Jij vermoed e al dat Patrick de mol was. G / F
13. Ik twijfel of hij je verklaring geloof... . G / F
14. Wanneer is je vriendin naar Amsterdam verhuis ... ? G / F
15. Ik ben benieuwd of iemand zich nog aanmeld G / F
16. Hij had het echt aan mij beloofd.... . G / F

Interview leerlingen

- Wat vind je van ww spelling?
- Ben je er goed in?
- Ken je de regels
- Kun je wat regels noemen?
- Weet je wanneer je een regel moet gebruiken?
- Wat vind je zelf dat je al goed kan?
- Wat zou je nog willen leren?
- Vind je dat er genoeg en duidelijk wordt uitgelegd op school?
- Kijk je wel eens werk van jezelf of van na op school?
- Kijk je dan anders dan wanneer je het de eerste keer maakt?
- Als je een werkwoord opschrijft, weet je dan meteen hoe je dat moet doen?
- Gebruik je daar regels voor?
- Gok je vaak?
- Weet je wat de persoonsvorm is?
- Weet je waarvoor die belangrijk is?
- Als je zelf een tekst schrijft, denk je dan ook na over de werkwoordregels?
- Als je op MSN/Hyves zit of smst of mailt, denk je dan na over spelling?
- Hoe zou je het vinden als je moest oefenen met een computerspelletje?
- Zou je het fijn vinden als de leerkracht de regels aan jou alleen of in een klein groepje zou uitleggen?

Daarna :

vertellen hoe de toets gegaan is.

Eigen idee over het niveau van ww spelling en de werkelijkheid.

Motiveren: vertellen wat het belang is om de werkwoordspelling goed te kunnen toepassen.

Vertellen dat ze mee kunnen doen met de uitleglessen en oefening met behulp van "De Spelkist".

Uitwerking interviews leerlingen

1. Wat vind je van werkwoordspelling?

- Stom 3x
- Lastig 3x
- Teveel regels 2x
- Wel proberen goed te doen 3x
- TT lastig
- TT makkelijk
- VT makkelijk 2x
- Volt. Tijd makkelijk
- Volt Tijd lastig

2. Ben je er goed in?

- Niet echt 3x
- Nee en ik heb bijles
- Beetje 2x
- Moeilijk om te zeggen
- Steeds beter door bijles 2x

3. Ken je de regels?

Antwoorden:

- ja, misschien
- Ja, we hebben alleen nog niet alles gehad
- Ja, 5x
- Alleen van de gewone spelling
- Ik kijk het altijd heel goed na want het kan zomaar fout gaan
- Ik weet niet

4. Kun je wat regels noemen?

Antwoorden:

- 't kofschip 2x
- Het hele werkwoord
- Letterzetter/letterover
- Dt 2x
- Ik gebruik altijd 'loop'
- Volt. Deelwoord staat altijd aan het eind, maar lastig als het niet zo is.
- De ik-vorm
- 'je' erachter
- Hulpww bij volt. Deelw
- Bijvoeglijk naamwoord (veel bij cito oefenen)
- Vergeten
- Je doet de regels gewoon
- Het is moeilijk om ze te vertellen
- 't kofschip gebruik je bijna voor alles
- Gebiedende wijs: u krijgt dt en anders d

5. Weet je wanneer je een bepaalde regel moet gebruiken?
- ik weet ze wel, maar raak steeds in de war
 - Je doet het gewoon uit je hoofd
 - Ik volg een stappenplan
 - Ja, 5x
 - Nee 3x
 - Dat doe je als je het echt niet weet
6. Wat vind je zelf dat je al goed kan?
- 't kofschip gebruiken 4x
 - Persoonsvorm
 - Verleden tijd/tegenwoordige tijd 2x
 - Weet niet
7. Wat zou je nog willen leren? En hoe?
- tegenwoordig deelwoord 2x
 - Volt deelwoord lastig 3x
 - Volt deelwoord als bijv. naamwoord
 - Regels, verschillende uitleg van regels is lastig (bijles, school...) 3x
 - 't kofschip
 - dt, tegenwoordige tijd
 - alle tijden
 - meer instructie
 - oefenen
 - niets, ik zit al op bijles
 - niets, ik weet het wel 3x
 - bijvoeglijknaamwoord is bij werkwoorden lastig
8. Vind je dat er genoeg en duidelijk wordt uitgelegd op school?
- Bij bijles kun je er langer over praten
 - Ja, leerkracht legt heel goed uit. B niet.
 - Soms laat je het omdat het stom staat om te blijven vragen
 - Ja, sinds groep 7 pas goede uitleg
 - Leerkracht legt vaak uit, lange uitleg
9. Kijk je wel eens werk van jezelf of van elkaar na op school?
- ja, heel soms, met huiswerk 9 x
10. Kijk je dan anders dan wanneer je het de eerste keer maakt?
- nee, hetzelfde
 - Je denkt er niet over na. Je ziet het gewoon.
 - Ja, soms denk ik wat heb ik stom gedaan. 4x
 - Dan ga ik twijfelen
 - Je moet het wel goed doen, voor de eerlijkheid
 - Een fout bij een ander zie je eerder

11. Als je een werkwoord opschrijft, weet je dan meteen hoe je het moet schrijven?
- ja, maar ik denk er wel over na 4x
 - Ja, ik doe het gewoon 3x
12. Gebruik je dan de regels?
- nee je weet het gewoon.
 - Ja 4x
 - soms
13. Gok je vaak?
- Je doet wat er het eerste in je opkomt.
 - Soms, als je het echt niet weet
 - Je kiest soms het beste op gevoel
 - Nooit, dat gaat meestal niet goed
 - Je kiest het meest logische, even nadenken en dan doe je het gewoon
14. Weet je wat de persoonsvorm is?
- ja 5x
 - Nee 2x
15. Weet je waarom die belangrijk is?
- nee 6x
16. Als je zelf een tekst schrijft, denk je dan ook na over de werkwoordregels?
- ja 4x
 - Heel soms
17. Als je op MSN/Hyves of via SMS wat schrijft, denk je dan na over spelling?
- Nee 9 x
18. Hoe zou je het vinden als je moest oefenen met spelletje op computer of gameboy?
- liever een echt spelletje
 - Als ik geld zou kunnen winnen, prima
 - Wat je moet leren op school is gewoon nooit leuk, hoe je het ook doet
 - Alleen op school. Niet thuis!
 - Wat ik op school op de computer doe is even saai
 - Nee, hoeft niet voor mij

19. Zou je het fijn vinden als de leerkracht de regels aan jou alleen of in een klein groepje zou uitleggen?

- ja fijn 4x
- Dan ben ik minder snel afgeleid
- Maakt mij niet uit
- Ja, dan sta je niet voor paal, je schaamt je
- Nee 1x

Bespreking interviews leerlingen

Naar aanleiding van de vraag wat de leerlingen van werkwoordspelling vinden, zeggen de meesten dat ze het als lastig en vervelend ervaren. Dit blijkt ook uit de matige tot zwakke resultaten van de door mij afgenomen toetsen. De leerlingen voelen zelf aan dat ze er niet goed in zijn ondanks dat ze beweren dat ze de regels wel kennen. Uit de antwoorden van de vragenlijst voor dit interview blijkt dat deze leerlingen regels met betrekking tot werkwoordspelling wel kunnen noemen maar de toepassing ervan lastig vinden. Over de toepassing van 't Kofschip bijvoorbeeld zijn de meningen nogal verdeeld. Ze weten wel dat het met een "t" te maken heeft maar waar het precies voor is weet niet elke leerling. Wat een aantal leerling graag nog wil leren is: 'de voltooide tijd', 'dt', 'bijvoeglijk naamwoord' en 'het toepassen van 't Kofschip'. Het voltooid deelwoord gebruikt als bijvoeglijk naamwoord vinden ze ook lastig. Ze hebben mij duidelijk gemaakt dat ze dit een verwarrende vorm vinden, maar weten niet dat het geen werkwoordsvorm is. De leerlingen vinden dat ze goed les krijgen. De helft van de leerlingen zou graag in een kleiner groepje instructie krijgen. Wat opvalt is dat een aantal leerlingen zegt niet door te vragen als het niet helemaal duidelijk is want "dat staat zo stom en dan schaam je je ervoor". Er wordt weinig gedaan met zelfcorrectie of het nakijken van elkaars werk. De meeste leerlingen schrijven op goed gevoel (of geluk) een werkwoord op wat hen het meest logisch lijkt. Hieruit begrijp ik dat zij onbewust vertrouwen op de meest frequente vorm. (Frisson & Sandra, 2002). Continu monitoren is lastig voor deze leerlingen uit groep 8 (Bosman, 2005). Om foutloos te kunnen spellen is dit echter noodzakelijk. Een spelelement tijdens het leren lijkt de leerlingen leuk, maar wat er tot nu toe via de computer wordt aangeboden vinden ze niet veel verschillen van het papierwerk. Als er toch gespeeld mag worden, dan hebben deze leerlingen liever een "echt spelletje". Voor de hele groep geldt dat ze tijdens het uitwisselen op Hyves, MSN of sms totaal niet met spelling bezig zijn en dat fouten over en weer normaal gevonden worden.

De spelkist

Je hebt gisteren **met de Spelkist** gewerkt. Dit is een methode om de werkwoordspelling duidelijker te maken. Hier volgen wat vragen over de Spelkist:

1. Hoeveel gekleurde vakjes zijn er en welke **kleuren** hebben die?
2. Waarom worden er verschillende kleuren gebruikt? Wat betekenen die kleuren in deze spelkist?
3. Om een werkwoord goed te spellen zijn er op deze manier **3 stappen**. Weet je welke stappen dat zijn?
1:
2:
3:
4. Welke werkwoord**vorm** schrijf je met de stift op het witte bord? Schrijf deze vorm op voor het werkwoord "rijden":
5. Wat doe je daarna?
6. Wat staat er op het magneetje van de **tegenwoordige tijd**?
Als je niet hoort of in de tegenwoordige tijd de laatste letter een **d** of een **t** is, bijvoorbeeld bij "jij wordt", wat kun je dan doen om die t wel te horen?
7. Wat staat er op de 3 magneetjes van de **verleden tijd**?
8. Wat staat er op de 2 magneetjes van het **voltooid deelwoord**?
9. Wat voor soort werkwoord staat er **ALTIJD** bij een voltooid deelwoord?
10. Wanneer gebruik je **'t Kofschip**?
Hoe doe je dat en naar welke letter van het werkwoord kijk je dan?
Laat zien hoe je dit doet met het werkwoord "verhuizen":
Voor welke kleuren vakjes of in welke tijden, kun je 't kofschip gebruiken?
11. Zie je door **de Spelkist** beter wat je moet doen met het werkwoord?

Toets 2

Zet op de stippellijn: **dd/d/dt/t/tt**

Omcirkel daarna een **G** als je zeker weet dat je het goed hebt ingevuld en omcirkel een **F** als je zeker weet dat je het fout hebt gedaan.

1. Denk jij dat hij maar 20 euro voor die mooie fiets betaal..... heeft?
G / F
2. Morgenavond gebeur.... er iets leuks! G / F
3. De buurman heeft zijn hond niet zo goed behandel..... G / F
4. In mijn fietsband zat een verroes.....e spijker. G / f
5. Mijn vader zuch.....e omdat hij tas op zijn werk had laten staan. G / F
6. Moesten jullie in dat oude hotel overnach.....en? G / F
7. Waarom mel..... je dat niet bij de politie? G / F
8. Zoiets moeilijks heb ik nog nooit uitgerekend.... G / F
9. Het ingestor.....e huis stond aan de overkant van de straat. G / F
10. Vanuit het vliegtuig zagen wij de verlich.....e stad. G / F
11. Ik rij..... altijd hard op mijn fiets. G / F
12. Jij vermoed.....e al dat hij nog niet had gegeten. G / F
13. Hij zegt dat hij dat verhaal van zijn vriend geloof..... G / F
14. Is je oma al naar Leeuwarden verhuis.....? G / F
15. Weet jij of Karel zich ook nog aanmel.....? G / F
16. Jij had het echt aan Sanne beloofd..... G / F

Interview leerkracht

1. Hoe lang geef je al les?
2. En in groep 8?
3. Eis je van de leerlingen dat ze netjes en verzorgd werk inleveren?
4. Welke methode gebruik je voor ww spelling?
5. Wat vind je hiervan?
6. Volg je de methode als je wat uitlegt of heb je je eigen manier hiermee?
7. Vind je ww spelling zelf makkelijk ?
8. Hoe bied je het aan in groep 7 en 8?
9. Hoe vaak per week?
10. Hoe toets je het niveau van de leerlingen?
11. Wat doe je als een leerling het echt niet begrijpt?
12. Wat vinden kinderen volgens jou van ww spelling?
13. Hoe vind je het niveau van jouw leerlingen mbt ww spelling?
14. Hoe denk je dat ze de toetsen die ik heb gegeven gemaakt hebben?
15. Bij welk onderdeel denk je dat de meeste fouten zijn gemaakt?
(tt, tt/stam op d, verl.t, volt.deelw, volt.deelw z/s v/f, volt deelw als
bijv nw)
16. Bespreek je de regels voor ww spelling klassikaal?
17. Doe je het wel eens hardop voor? (alle stappen)
18. Ken je de deelvoorwaarden alvorens ww spelling te kunnen aanbieden?
19. Maak je daar gebruik van per leerling (afstemming op eigen niveau)
20. Hoe denk je over meer individuele begeleiding voor dit onderdeel?
21. Laat je na een toets zien aan de leerlingen wat ze eventueel fout
hebben gedaan?
22. Geef je dan indien nodig nog afgestemde individuele instructie?
23. Laat je de leerlingen wel eens hun eigen werk corrigeren?
24. Staan hier ook oefeningen voor in de methode? Spelling in de lift?
25. Denk je dat dat nuttig is?

26. Wat doe je om kinderen te motiveren als ze geen zin meer in iets hebben?
27. Leg je ook uit wat het nut is van het aanleren van ww spelling (later nodig etc)?
28. Heb je er wel eens over nagedacht hoe het zou zijn om oefeningen aan te bieden in de vorm van games?
29. Heb je zelf ideeën over het aanbieden van deze stof?
30. Wat vind je van de spelkist?
31. Denk je dat dat helpt?

Deelvoorwaarden bespreken:

Mondeling vervoegen van werkwoorden, gebruik van tijden en ev en mv.

Korte klanken: medeklinker verdubbeling, lange klanker: weglaten klinker.

Voorkennis ontleden: hele ww, onderwerp, ik vorm, persoonsvorm, zwakke/sterke ww, hulpww (hebben, zijn worden) tt,vt, volt tijd.

Probleemherkenning, vinden persoonsvorm – hele ww, tijdsbepaling van de zin, ev of mv?, bepalen stam, wanneer wel/geen –t achter stam?

Vervoegingen vt, leren werken met stappenplan, integreren deelvaardigheden, geautomatiseerde toepassing van kennis.

Uitwerking interview leerkracht

De leerkracht staat zeven jaar voor de klas, waarvan vijf jaar voor groep 7 en 8 (combinatieklas). Naar aanleiding van mijn vraag of hij verzorgd werk eist van de leerlingen, zegt hij dat hij meer zou kunnen eisen van zijn leerlingen. Voor het aanleren van werkwoordspelling gebruikt hij Taalverhaal (2003) en Stenvertblok (2004). Hij vindt het aanbod van werkwoordspelling en de uitleg ervan in Taalverhaal vrij summier. Daarom pakt hij er door hemzelf gekozen materiaal bij. Er zijn nog oude oefenbladen met invuloefeningen aanwezig in de klas en het Stenvertblok geeft ook goede uitleg en oefening volgens de leerkracht. In de woordpakketten van Taalverhaal komen ook lijsten met werkwoorden voor. Zo'n twee maal per week laat hij de leerlingen oefeningen maken met werkwoorden. Werkwoorden komen op allerlei manieren ter sprake en worden dan tussendoor ook nog besproken. De leerkracht controleert het niveau van werkwoordspelling door het huiswerk en de dictees na te kijken. Hij houdt de gemaakte fouten steeds bij. Als leerlingen problemen hebben met werkwoordspelling helpt hij ze door extra instructie te geven. Hij geeft vaak hardop instructie. Soms zet hij zwakke en sterke spellers naast elkaar. Volgens de leerkracht vinden de leerlingen het "in het begin wel leuk" om met werkwoordspelling bezig te zijn. Het kan als een soort puzzel worden gezien meent hij. Volgens hem is het door de regels goed te leren maar vinden ze het wel lastig om dingen gescheiden te houden. Hij vindt het niveau van werkwoordspelling bij deze groep matig in vergelijking met de voorgaande groepen. De leerkracht heeft geen hoge verwachtingen van de uitslag van de door mij afgenomen toetsen. Hij denkt dat ze de meeste moeite zullen hebben met het voltooid deelwoord. De leerkracht is niet op de hoogte van de beheersing van de deelvoorwaarden per leerling die nodig zijn bij werkwoordspelling. Hij doet wat binnen zijn mogelijkheden ligt en gaat ervan uit dat leerlingen in de twee jaar dat ze bij hem in de klas zitten het grootste deel van alle spelling wel oppikken.

Een niveauverschil is onvermijdelijk volgens hem omdat er nu eenmaal elk jaar betere en zwakkere spellers bijzitten. Als toetsen onvoldoende gemaakt zijn, dan bespreekt hij dit achteraf met de leerlingen. Het lijkt de leerkracht nuttig om de leerlingen meer met zelfcorrectie te laten oefenen zodat zij hun eigen niveau kunnen zien, maar hij weet niet of ze er echt wat van zullen leren. Als ik hem vraag of hij de leerlingen wel eens uitlegt waarom correct spellen nodig is, zegt hij dat hij dit niet doet maar dit zeker een goed idee vindt. De leerkracht ziet ook toekomst in leren via games. Hij vindt De Spelkist “simpel en beeldend” en vermoedt dat leerlingen die er vanaf het aanvankelijk spellen van werkwoorden mee vertrouwd zijn misschien een beter inzicht in de regels van werkwoordspelling zullen hebben. Hij denkt ook dat het helpt om leerlingen veel te laten schrijven en elkaar te laten controleren. Hij heeft het gebruik van De Spelkist in de week dat deze in de klas aanwezig was niet aangemoedigd maar een aantal leerlingen heeft er wel mee gewerkt.