

Was ik maar een spelling-bee...



De effectiviteit van spellingmethoden onder de loep voor kinderen met spellingproblemen.

Juli 2011

Afstudeerrapport

Christelijke Hogeschool Windesheim

maandag 18 juli 2011

Door:

Evelien Veldman

S274968

Opleiding:

Master Special Educational Needs,

Uitstroomprofiel: taal/dyslexiespecialist

Beoordelend docent:

Marianne Punter-Eleveld

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie, ter afsluiting van de studie Master SEN, studierichting taal/dyslexiespecialist aan de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle.

Deze scriptie is geschreven om meer inzichten te krijgen in de spellingmethoden en het spellingonderwijs gericht op kinderen met spellingproblemen. Het verkrijgen van dit inzicht in de methoden en het onderwijs is een zinvolle aanvulling voor mijn werk als dyslexiespecialist bij Dyslexiepraktijk Esther Molema.

Met behulp van de uitkomsten van dit onderzoek is het voor dyslexiespecialisten en leesbegeleiders van kinderen met spellingproblemen gemakkelijker om advies te geven aan leerkrachten en intern begeleiders. Voor leerkrachten geeft deze scriptie inzicht in de effectiviteit van methoden en hoe zij deze effectief in kunnen zetten in de klas. Op deze manier wil ik bijdragen aan de beroepspraktijk.

Tot slot wil ik graag alle scholen bedanken voor de openheid over de situatie zoals deze op de scholen van toepassing zijn. Daarnaast wil ik mijn collega Esther Molema bedanken voor de zinvolle aanvullingen en expertise op het gebied van spellingproblemen. En wil ik graag de mensen bedanken die als correctoren hebben gefungeerd voor deze scriptie.

Was ik maar een Spelling-bee.....

De effectiviteit van spellingmethoden onder de loep

Samenvatting

In dit onderzoek is gekeken naar de effectiviteit van spellingmethoden gericht op kinderen met spellingproblemen. Het onderzoek bestaat uit twee delen: een literatuurstudie en een veldstudie. In de literatuurstudie wordt gekeken naar de theoretische achtergrond van de spellingmethoden en het spellingonderwijs.

In de veldstudie wordt gekeken naar de ervaringen van de scholen met de spelling methoden. In totaal hebben 13 scholen de enquête online ingevuld en zijn de methoden Taal Actief, Taalverhaal, Spelling in Beeld, Taaljournaal en Taal op Maat verder uitgediept.

Eer is gekeken naar de opbouw van de methode, de differentiatiemogelijkheden en de effectiviteit van de spellingoefeningen. Hieruit is gebleken dat er geen methode is die helemaal effectief is voor kinderen met spellingproblemen. Alle methoden hebben positieve aspecten en negatieve aspecten welke voor kinderen met spellingproblemen wel of niet effectief zijn. De leerkracht draagt bij aan het effectief spellingonderwijs voor kinderen met spellingproblemen en kan aanpassingen doen voor deze kinderen om deze kinderen een zo'n hoog mogelijk rendement te laten behalen.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1: Inleiding	8
1.1 Onderwerp	8
1.2 Onderzoeksdoelgroep	8
1.3 Doel van het onderzoek.....	8
1.4 Probleemstelling.....	9
1.5 Hoofdstukindeling	10
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader.....	11
2.1 De Nederlandse spelling.....	11
2.1.1 <i>Het Nederlandse schriftsysteem</i>	11
2.1.2 <i>De normale spellingontwikkeling</i>	11
2.1.3 <i>Nederlandse spellingprincipes</i>	11
2.1.4 <i>Het fonologische coherentiemodel</i>	12
2.2 Het spellingonderwijs	13
2.2.1 <i>Fasen van het spellingonderwijs</i>	13
2.2.2 <i>Doelstellingen spellingonderwijs</i>	14
2.3 Effectief spellingonderwijs	14
2.4 Spellingmethoden	16
2.5 Kinderen met spellingproblemen	16
2.6 Effectiviteit van spellingmethoden.....	16
2.6.1 <i>Opbouw van spellingmethoden</i>	17
2.6.2 <i>Verantwoording spellingmethodiek</i>	19
2.6.3 <i>Differentiatie</i>	19
2.6.4 <i>Effectiviteit van spellingoefeningen</i>	19
2.6.5 <i>Samengevat</i>	20
Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek	21
3.1 Doel van het onderzoek.....	21
3.2 Onderzoeksvragen.....	21
3.3 Handelingstraject	21
3.4 Instrumenten.....	22
Hoofdstuk 4: Resultaten.....	23
4.1 Effectiviteitonderzoek spellingmethoden aan de hand van de literatuur	23
4.1.1 <i>Opbouw</i>	23
4.1.2 <i>Differentiatie</i>	25
4.1.3 <i>Effectiviteit van spellingoefeningen</i>	26

4.2	Effectiviteitonderzoek van spellingmethoden in de mening van gebruikers.	30
4.2.1	<i>Intern begeleiders</i>	31
4.2.2	<i>Leerkrachten</i>	31
4.2.3	<i>Kinderen</i>	31
4.2.4	<i>Beleid</i>	32
4.2.5	<i>Nieuwe methode</i>	33
4.2.6	<i>Wat is positief</i>	34
4.2.7	<i>Wat is negatief</i>	34
Hoofdstuk 5:	Conclusie	35
Hoofdstuk 6:	Aanbevelingen	40

Literatuurlijst
Bijlagen

Hoodstuk 1: Inleiding

1.1 Onderwerp

Goed lezen en spellen is voor kinderen van belang zodat zij zich kunnen redden in de geletterde maatschappij van tegenwoordig (Van der Leij, 2003; Stichting Lezen en Schrijven, 2006). Kinderen bereiken gedurende hun schoolloopbaan een niveau van functioneel spellen. Dit gebeurt in het basisonderwijs door middel van een spellingmethode.

Voor de meeste kinderen is dit onderwijs voldoende om een acceptabel niveau te kunnen bereiken, maar er is ook een groep kinderen (25% zwakst scorende kinderen) die moeite heeft met het spellingonderwijs zoals dit aangeboden wordt. Voor deze kinderen is het belangrijk dat er extra hulp geboden wordt (Gijsel, Scheltinga, Van Druenen & Verhoeven, 2011). Zij krijgen hulp op zorgniveau 2 aangeboden zoals deze beschreven staat in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie. Wanneer ook dit niet voldoende is, wordt voor de 10% zwakst scorende kinderen hulp op zorgniveau 3 ingezet. Kinderen waar ernstig enkelvoudige dyslexie is vastgesteld komen in aanmerking voor vergoede behandeling (Zorgniveau 4) door een dyslexie/leesspecialist.

Gedurende de behandeling wordt tijdens het oefenen van de spelling, binnen de dyslexiepraktijk waar ik werk, nauw aangesloten bij de spellingmethode op school. Tijdens het werken met kinderen met dyslexie en de spellingmethoden komen verschillende problemen naar voren. Deze problemen hebben te maken met de stof die aangeboden wordt en de wijze van het aanbieden van de stof. De vraag die vanuit de praktijk komt is: "Wat is een effectieve spellingmethode voor kinderen met dyslexie?" Is er een methode die effectief is voor kinderen met spellingproblemen? En op welke wijze zou de methode effectief ingezet kunnen worden bij deze kinderen? Zijn er bepaalde oefeningen die effectief zijn of juist averechts werken?

1.2 Onderzoeksdoelgroep

Veel scholen gebruiken voor het aanbieden van de spelling een spellingmethode. De meeste kinderen behalen door het aanbod van de spellingmethode een acceptabel spellingniveau. Toch zijn er nog veel kinderen waarbij de spelling niet vanzelfsprekend is en waarbij het reguliere aanbod uit de methode niet leidt tot een acceptabel spellingniveau. Er zal onderzoek gedaan worden naar de effectiviteit van spellingmethoden zoals die worden ingezet in het onderwijs, met als doel beter tegemoet te komen aan de onderwijs- en zorgbehoeften van kinderen met (ernstige) spellingproblematiek. Op deze manier kunnen ook zij de minimumdoelen voor spelling bereiken. Het onderzoek richt zich daarbij speciaal op kinderen met ernstige spellingproblemen.

1.3 Doel van het onderzoek

Behandeling van kinderen met spellingproblemen heeft als lange termijn doel het kind een voldoende niveau van technisch lezen en spellen te laten bereiken, dat passend is bij de leeftijd en het niveau van de cliënt en een voor hem/haar acceptabel niveau van zelfredzaamheid. Op zorgniveau vier wordt er in de vergoede behandeling gestreefd naar aansluiting bij het onderwijs op school. Om dit doel te behalen is het van belang dat wij als behandelaars inzicht hebben in de spellingmethode die er op school gehanteerd wordt.

Deze scriptie wordt gebruikt om meer inzicht te krijgen in de spellingmethoden die op scholen gebruikt worden en hoe deze gericht ingezet kunnen worden bij kinderen met spellingproblemen. Door onderzoek te doen naar de bruikbaarheid, inzetbaarheid en effectiviteit van de spellingmethoden bij kinderen met spellingproblemen, kunnen er door behandelaars betere adviezen gegeven worden aan ouders, leerkrachten en intern begeleiders over het gebruik van de

methode, zodat er op zorgniveau twee en drie aanpassingen gedaan kunnen worden die effectief zijn voor het spellingonderwijs aan kinderen met spellingproblemen.

Er wordt in deze scriptie onderzoek gedaan naar de volgende aspecten, waarbij rekening gehouden wordt met de hulp die op de verschillende zorgniveaus aangeboden wordt:

- Welke voorwaarden zijn nodig voor effectief spellingonderwijs?
- Wat is de effectiviteit van spellingmethoden?
- Welke aanpassingen kunnen gedaan worden voor kinderen in het onderwijs?
- Welke aanpassingen kunnen gedaan worden voor kinderen in de zorg?

1.4 Probleemstelling

In de begeleiding van kinderen met spellingproblemen is het opgevallen dat scholen erg verschillend handelen als het om spellingonderwijs gaat. Methoden verschillen enorm van elkaar als het gaat om visie op en aanbod van het spellingonderwijs. Bij leerkrachten, behandelaars en anderen bestaan zelfs verschillende meningen over het werken met de methode. Dit leidt tot de volgende centrale vraagstelling:

“Welke spellingmethode voldoet aan de voorwaarden om effectief genoemd te worden, sluit het meest aan bij de ontwikkeling van kinderen met spellingproblemen en oefent het effectiefst het spellingonderwijs?”

De onderzoeksvragen met de deelvragen die daaruit voortvloeien zijn:

- *Aan welke voorwaarden moet een spellingmethode volgens de literatuur voldoen om effectief genoemd te mogen worden?*
 - Wat is er in de literatuur bekend over een effectieve opbouw in een spellingmethode?
 - Wat is er in de literatuur bekend over een effectieve verantwoording van een spellingmethode?
 - Wat is er in de literatuur bekend over de differentiatiemogelijkheden in een spellingmethode?
 - Wat is er in de literatuur bekend over de effectiviteit van oefeningen in een spellingmethode?
- *Aan welke voorwaarden moet een spellingmethode volgens de literatuur voldoen om tegemoet te komen aan kinderen met spellingproblemen?*
 - Wat is er in de literatuur bekend over de effectiviteit van de soort oefeningen binnen spellingmethoden gericht op kinderen met lees- en spellingproblemen?
 - Wat is er in de literatuur bekend over de manier van instructie bij kinderen met lees- en spellingproblemen?
 - Wat is er in de literatuur bekend over de opbouw van programma's bij kinderen met lees- en spellingproblemen?
- *In hoeverre voldoen vaak gebruikte spellingmethoden aan de voorwaarden voor effectief spellingonderwijs?*
 - In hoeverre voldoen spellingmethoden aan een effectieve opbouw binnen een spellingmethode?
 - In hoeverre voldoen spellingmethoden aan de voorwaarden of beschikken over differentiatiemogelijkheden binnen een spellingmethode?
 - In hoeverre voldoen spellingmethoden aan het gebruiken van effectieve oefeningen?
 - In hoeverre voldoen spellingmethoden aan de voorwaarden om effectief genoemd te mogen worden?

- *Welke onderbouwing hebben scholen om te kiezen voor een bepaalde spellingmethode en wat zijn de ervaringen met het werken met deze methode?*
 - Welke methode wordt momenteel gebruikt gericht voor spelling?
 - Hoe lang wordt er op school gewerkt met deze methode?
 - Wat zijn de redenen geweest om deze methode aan te schaffen?
 - In hoeverre is er onderzoek gedaan naar onderzoeksgegevens voordat de methode werd aangeschaft?
 - Met welke aspecten binnen de spellingmethode zijn de basisscholen wel tevreden?
 - Met welke aspecten binnen de spellingmethode zijn de basisscholen niet tevreden?
 - Welke aspecten worden gemist binnen de spellingmethode?
 - In hoeverre is er sprake van beleid gericht op spelling op school?
 - Wat zijn de ervaringen met het werken met de uitgekozen spellingmethode bij normaal ontwikkelende kinderen?
 - Wat zijn de ervaringen van leerkrachten met het werken met de uitgekozen spellingmethode bij kinderen met lees- en/of spellingproblemen?
 - Wat zijn de ervaringen van de intern begeleiders met het werken met de uitgekozen spellingmethode bij kinderen met lees- en/of spellingproblemen?
 - In hoeverre wordt de methode volgens de handleiding uitgevoerd?
 - Zo niet, op welke wijze wel?
 - Op welke wijze wordt er instructie gegeven aan normaal ontwikkelende kinderen?
 - Hoeveel instructietijd wordt gegeven aan normaal ontwikkelende kinderen?
 - Op welke wijze wordt er instructie gegeven aan kinderen met lees- en spellingproblemen?
 - Hoeveel instructietijd wordt gegeven aan kinderen met lees- en spellingproblemen?
 - Wat zijn de redenen dat er gedacht wordt om een andere methode aan te schaffen?
 - Met welke aspecten wordt rekening gehouden bij het aanschaffen van een nieuwe methode?
 - Hoe wordt de methode waar momenteel mee gewerkt wordt ervaren door de leerkrachten?
 - Hoe wordt de methode waar momenteel mee gewerkt wordt ervaren door de kinderen?

In deze scriptie wordt uitvoerig onderzocht welke spellingmethoden ingaan op de behoeften van de kinderen met spellingproblemen. Er zal gekeken worden naar de effectiviteit van de spellingmethoden, wat er al bekend is vanuit de literatuur over spellingmethoden en het aanbieden van deze methoden aan kinderen met spellingproblemen.

1.5 Hoofdstukindeling

In het volgende hoofdstuk wordt kort op de Nederlandse spelling ingegaan om een duidelijk beeld te geven van hoe de Nederlandse taal is opgebouwd. De normale spellingontwikkeling zal in kaart gebracht worden en vervolgens zal vanuit de literatuur verschillende spellingprincipes beschreven. In ditzelfde hoofdstuk zal ook de opbouw van het spellingonderwijs, de voorwaarden voor effectief spellingonderwijs, effectieve spellingmethoden en het effectief gebruiken van de spellingmethoden voor kinderen met spellingproblemen aan bod komen.

In hoofdstuk 3 wordt de opzet van het onderzoek uitgeschreven waarna vervolgens de resultaten van het onderzoek in hoofdstuk 4 weergegeven worden.

In hoofdstuk 5 worden de enquêtegegevens geanalyseerd.

Als bijlage is er een overzicht met plus en minpunten van de gebruikte spellingmethoden en zullen ook tips en adviezen gegeven worden over hoe deze methode effectief in te zetten bij deze kinderen.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 De Nederlandse spelling

In deze paragraaf wordt ingegaan op het Nederlandse spellingonderwijs, de normale spellingontwikkeling en de problematiek van kinderen met spellingproblemen. Dit is van belang om inzicht te krijgen in de voorwaarden voor effectief spellingonderwijs en effectief gebruik van spellingmethoden ten behoeve van kinderen met spellingproblematiek.

2.1.1 Het Nederlandse schriftsysteem

Het Nederlands kent een alfabetisch schrift. Dit is een efficiënte manier om de gesproken taal weer te geven, maar het geeft ook de nodige problemen (Huizenga, 1997). Het Nederlands kent 34 fonemen (spraakklanken (Gijssel e.a., 2011)) die door 39 verschillende grafemen (letter of lettercombinatie (Huizenga, 1997; Van Bon, 1993)) worden weergegeven. Dit geeft aan dat het Nederlands een redelijk klankzuivere taal is, met uitzondering van een aantal foneem-grafeemkoppelingen, zoals au/ou, ei/ij, g/ch, f/v en s/z (Gijssel e.a., 2011). Kinderen vinden het vaak lastig om deze foneem-grafeemkoppelingen te automatiseren. Daarnaast kent het Nederlands een aantal spellingregels, waardoor meerdere fonemen op verschillende manieren geschreven kunnen worden zoals de /oo/ in boom en bomen (Huizenga, 1997).

2.1.2 De normale spellingontwikkeling

Om te kunnen spellen hebben kinderen drie bronnen van informatie nodig: letterkennis, kennis over het spellingssysteem en lexicale kennis (Ehri, 1989). De lexicale kennis is opgeslagen in het mentaal lexicon (Van Bon, 1993). Ehri (1989) en Gentry (2004) geven aan dat de normale spellingontwikkeling een aantal fases kent:

- In de eerste fase, de precommunicatieve fase, schrijven kinderen krabbels op die geen betekenis hebben met de letter die zij horen. In deze fase kennen zij hoogstens een paar letters. Deze eerste fase wordt ook wel 'invented spelling' genoemd.
- In de tweede fase, de semi-fonetische fase, leren de kinderen een aantal foneem-grafeemkoppelingen en proberen deze ook te schrijven.
- In de volgende fase, de fonetische fase, groeit de letterkennis en zijn kinderen in staat om met letters een woord te schrijven. In deze fase groeit ook het fonologische bewustzijn en kennis van het spellingsysteem. Fonetische spellers hebben nu ook de tijd om de spelling van woorden te herkennen en adequater te gebruiken (Ehri, 1989). Fonetische spelling is de spelling die ook rekening houdt met de verschillen tussen allofonen, oftewel uitspraakvarianten (Van Bon, 1993).

Vervolgens komen de kinderen in de overgangsfase, waarin de spelling automatiseert en er sprake is van transfer naar het spontane schrijven (Gentry, 2004). De spelling voldoet nu steeds meer aan de regels van het conventionele spellingsysteem.

2.1.3 Nederlandse spellingprincipes

Tijdens het leren van de Nederlandse spelling krijgen kinderen te maken met een aantal spellingprincipes. Het Nederlands kent meerdere spellingprincipes. Daems, Van den Branden en Verschaffel (2004); Bonset en Hoogeveen (2009); Huizenga (1997) en Van Bon (1993) geven aan dat er sprake is van vier spellingprincipes, namelijk het fonologische principe, het morfologische principe, het syllabische en het etymologische principe.

Bij de spelling kan onderscheid gemaakt worden tussen aanvankelijk en voortgezet spellen (onderverdeeld in onveranderlijke en veranderlijke woorden).

Bij het aanvankelijk spellen, staat het spellen van klankzuivere eenlettergrepige woorden centraal. Het fonologische principe is hierbij van toepassing. Het fonologische principe is de basis van de Nederlandse taal aldus Van Bon (1993) en houdt in dat elke foneem weergegeven wordt door een grafeem. Voorwaarden voor het aanvankelijk spellen zijn auditieve analyse en de foneem-grafeemkoppeling, ook wel de foneem-grafeemassociatie of klank-tekenkoppeling genoemd (Huizenga, 1997).

Bij voortgezet spellen staat het spellen van meerlettergrepige niet-klankzuivere woorden centraal. Naast de auditieve analyse en de foneem-grafeemkoppelingen, zijn vaardigheden als het kunnen onthouden en toepassen van regels én het kunnen onthouden en oproepen van woordbeelden van belang (Huizenga, 1997; Bonset & Hoogeveen, 2009). Bij het voortgezet spellen komen, naast de fonologische, ook de andere spellingprincipes aan de orde, zoals het morfologische principe en het syllabische principe.

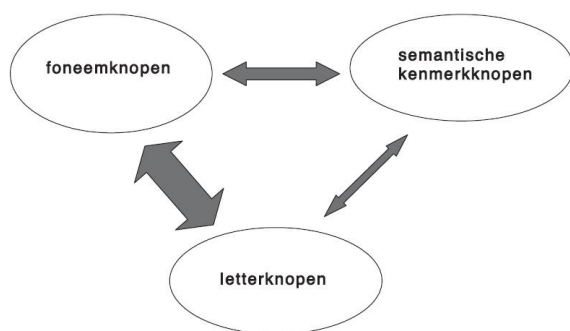
Het morfologische principe is opgedeeld in het principe van gelijkvormigheid en het principe van de overeenkomst (analogie). Om deze principes te kunnen gebruiken, moeten kinderen beschikken over een aantal basisvaardigheden, namelijk de foneem-grafeemkoppeling, auditieve analyse en auditieve synthese (Daems e.a., 2004). Deze basisvaardigheden komen in groep 2 uitgebreid aan bod zodat kinderen deze vaardigheden kunnen ontwikkelen.

Bij het syllabische principe leren kinderen dat een woord in klankgroepen gedeeld kan worden, wat als basis gebruikt wordt bij het aanleren van een aantal spellingregels.

Het etymologische principe komt tijdens het aanvankelijk spellen en het voortgezet spellen aan de orde. Het houdt in dat de vroegere taalvorm bepalend is voor de schrijfwijze van een woord of spraakklank (Huizenga, 1997; Van Bon, 1993).

2.1.4 Het fonologische coherentiemodel

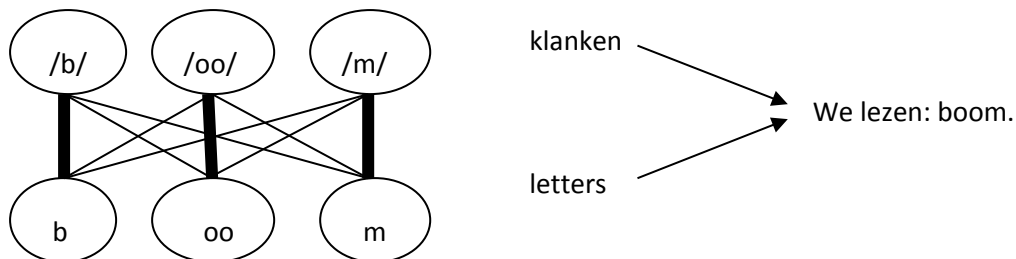
In het fonologische coherentiemodel is een netwerk van drie verschillende knopen zichtbaar, namelijk: letterknopen, foneemknopen en semantische kenmerknopen. Het model geeft aan waarom de fonologie zo belangrijk is bij het leren lezen en spellen (Bosman & Van Orden 2003).



Figuur 1: Het fonologische coherentiemodel(Bosman & Van Orden 2003)

Bij het spellen wordt eerst de foneemknoop geactiveerd. Zij sturen hun activatie door naar de letterknopen en de semantische kenmerknopen, om vervolgens weer naar elkaar en naar de letterknopen te sturen. In bovenstaand figuur is te zien dat de knopen elkaar beïnvloeden. Zo bestaat er een sterke relatie tussen foneemknopen en letterknopen, maar een minder sterke relatie tussen letterknopen en semantische kenmerknopen en de foneemknopen en semantische kenmerknopen. Tijdens het leren spellen worden de foneemknopen en de letterknopen onderling met elkaar verbonden. Zo leert een kind dat de klank /b/ hoort bij de letter 'b', de klank /oo/ hoort

bij de letter 'oo' en de klank /m/ hoort bij de letter 'm'. Deze foneem-grafeemverbindingen zijn het sterkst. Doordat er ook verbindingen bestaan tussen de letters onderling, is het kind in staat het woord te spellen. Hoe vaker het woord herhaald wordt, des te sterker deze verbinding wordt (Ehri 1989). Door de vele herhaling kan uiteindelijk het grafeem vlotter uit het lexicon gehaald worden (Ruijsenaars e.a. 2009). Bij het lezen is het proces binnen het fonologische coherentiemodel omgedraaid. In onderstaand figuur is te zien dat bij elke letter een klank hoort en bij elke klank een letter. Tussen de verschillende letters bestaan ook verbindingen waardoor woorden sneller gelezen kunnen worden.



Figuur 2: Relatie tussen foneemknopen en letterknopen(Bosman & Van Orden 2003)

2.2 Het spellingonderwijs

In deze paragraaf komt het spellingonderwijs aan bod. Er wordt weergegeven op welke wijze hedendaags het spellingonderwijs aangeboden wordt. Aan de hand daarvan kan in de volgende paragraaf ingegaan worden op effectief spellingonderwijs.

2.2.1 Fasen van het spellingonderwijs

Gijsel e.a. (2011) verdelen het Nederlandse spellingonderwijs in drie fasen, namelijk de ontluikende geletterdheid, de beginnende geletterdheid en de gevorderde geletterdheid.

De fase van de ontluikende geletterdheid heeft betrekking op de voorschoolse periode. De kinderen leren mondeling te communiceren, spreken en luisteren. De mondelinge taalvaardigheid vormt de basis voor de schriftelijke taalvaardigheid (Van Elsäcker, Van der Beek, Hillen & Peters, 2006).

De fase van beginnende geletterdheid speelt zich af van groep 1 tot het moment dat de kinderen de elementaire leeshandeling onder de knie hebben. Tijdens deze fase is er aandacht voor boekoriëntatie, verhaalbegrip, functies van geschreven taal, relatie tussen gesproken en geschreven taal, taalbewustzijn, het alfabetische principe, functioneel 'schrijven' en 'lezen' en uiteindelijk het technisch lezen en schrijven in groep 3. Deze aandachtspunten vormen samen de tussendoelen beginnende geletterdheid.

De kinderen komen in de fase gevorderde geletterdheid als zij de elementaire leeshandeling beheersen. Voor de meeste kinderen zal dit vanaf halverwege groep 3 zijn.

Vanaf groep 4 krijgen de kinderen te maken met verschillende spellingcategorieën. In de daaropvolgende jaren worden deze categorieën stapsgewijs uitgebreid. Door herhaling en uitbreiding van de spellingcategorieën wordt er aandacht besteed aan de automatisering van deze spellingcategorieën. Deze vormen het uitgangspunt voor de didactische werkvormen die in de methoden worden gehanteerd (Gijsel e.a., 2011).

2.2.2 Doelstellingen spellingonderwijs

Het Expertisecentrum Nederlands heeft voor de fase van gevorderde geletterdheid de volgende doelstellingen opgesteld gericht op het spellingonderwijs (Gijsel e.a., 2011). Wanneer methoden streven naar onderstaande doelen, is er sprake van een effectieve opbouw gericht op de ontwikkeling van kinderen met een normale spellingontwikkeling.

Middenbouw (groep 5):	
3.1	Kinderen zijn in staat klankzuivere woorden correct te spellen.
3.2	Ze kennen de spelling van woorden met homofonen (ei-ij, ou-au, g-ch).
3.3	Ze passen de gelijkvormigheidsregel toe (hond-honden, kast-kastje).
3.4	Ze passen de analogieregels toe (hij zoekt, hij vindt).
3.5	Ze kunnen eenvoudige interpunctie duiden en toepassen: gebruik hoofdletters, punt, vraagteken en uitroepetekens.
3.6	Ze kunnen hun spelling- en interpunctiefouten onderkennen en corrigeren.
Bovenbouw (groep 6 t/m 8):	
3.7	Kinderen zijn in staat lange, gelede woorden en woordsamenstellingen te spellen (geleidelijk, ademhaling, voetbalwedstrijd).
3.8	Ze beheersen de regels van de werkwoordspelling (hij verwachtte, de verwachte brief).
3.9	Ze zijn redelijk in staat leenwoorden correct te spellen (trottoir, bureau).
3.10	Ze kunnen complexe interpunctie duiden en toepassen: komma, puntkomma, dubbele punt, aanhalingstekens en haakjes.
3.11	Ze zijn in staat om zelfstandig hun spelling- en interpunctiefouten te onderkennen en te corrigeren.
3.12	Ze ontwikkelen een attitude voor correct schriftelijk taalgebruik.

Tabel 1: Doelen leerlijn spelling (Gijsel e.a., 2011)

Voor kinderen met spellingproblemen blijven de doelstellingen gelijk, maar zullen deze pas later of niet behaald worden. Als minimale einddoelstelling voor het primair onderwijs kan onderstaand schema aangehouden worden (Smits, 2003):

Prognose Voortgezet onderwijs	Minimum einddoel	Didactische Leeftijd
LWOO	Eind groep 5	DLE > 30
VMBO TL	Midden groep 7	DLE 45
HAVO/VWO	Eind groep 7/8	DLE 50-60

Tabel 2: Einddoelstelling spelling

Er is nog geen onderzoek gedaan naar de doelstellingen die in het onderwijs nagestreefd worden gericht op het spellingonderwijs (Bonset & Hoogeveen, 2009).

2.3 Effectief spellingonderwijs

De onderwijsraad geeft in 2006 aan dat zij streven naar meer evidence based en opbrengstgericht onderwijs. Dit houdt in dat er gestreefd wordt naar verbetering van de kwaliteit van het onderwijs, die zichtbaar tot uiting komt in de vorderingen van de kinderen. Belangrijk daarbij is de aandacht voor differentiatie en maatwerk in het curriculum (Schram & Langeberg, 2011). Sinds augustus 2010 moet het spellingonderwijs voldoen aan een referentiekader en zullen de spellingmethoden aan dit referentiekader moeten voldoen. In dit referentiekader wordt aangegeven aan welke basiskennis en –vaardigheden kinderen moeten voldoen om te kunnen functioneren in de maatschappij (Taal en Rekenen, 2009).

Er is onderzoek gedaan naar effectief spellingonderwijs in het basisonderwijs door de Stichting Leerplanontwikkeling Nederland (SLO) (Bonset & Hoogeveen, 2009).

Verskillende opvattingen over het spellingonderwijs geven aan waarop gelet moet worden bij het oefenen van de spelling. Hieronder volgt een overzicht van deze opvattingen vanuit de recente literatuur.

Ruijsenaars e.a. (2009) geven aan dat onderstaande punten van belang zijn voor effectief spellingonderwijs:

- Spelling automatiseert op basis van frequente oefening en herhaling.
- Bij onvoldoende automatisering moet gewerkt worden in kleinere stappen.
- Werk met tussendoelen om het leertraject duidelijk te maken.
- Motivatie is van groot belang op de leerprestaties van een kind.
- Zorg voor betekenisvol leren tussen taal- en spellingonderwijs.
- Zorg voor overeenstemming tussen onderwijs en zorg.

Stoeldraijer refereert naar Bonset en Hooegeveen (2009) voor een aantal werkwijzen die effectief beschouwd worden (2010):

- Geef positieve feedback
- Coöperatief leren in duo's
- Maak gebruik van stelonderwijs
- Maak gebruik van remediërende computerprogramma's.

Stoeldraijer (2010) geeft tevens aan dat de didactische werkwijze van José Schraven een effectieve werkwijze is om mee te werken. De werkwijze *Zo leer je kinderen lezen en spellen* (ZLKLS) kan naast de methode gebruikt worden en legt de nadruk op de instructieles. De woorden of woorddelen worden in categorieën geplaatst en voor woorden waarbij dit niet kan, wordt een denkwijze aangeboden. De instructie wordt aan de hele groep gegeven en vervolgens worden de woorden gelezen en de categorie uitgelegd. Vervolgens wordt er een auditief dictee gegeven. Het gaat in de methode niet om visuele inprenting, maar om het automatiseren van de regel zodat deze bij meerdere woorden toegepast kan worden. Schraven geeft aan dat het gebruiken van dagelijkse inoefendicties er voor zorgt dat de kinderen de categorieën vaker herhalen, omdat dit in de meeste methoden niet gebeurt (Schraven, 2011; Bosman & Schraven, 2007).

Ook Van Peer (1987, 1989) had eind jaren '80 zijn opvattingen over het spellingonderwijs. Deze zijn nog steeds bruikbaar in het hedendaagse spellingonderwijs. Door veel te oefenen automatiseert de stof vlotter. Hij geeft aan dat oefenen effectiever is dan alleen maar luisteren naar instructie. Molema (2006) en Gentry (2010) vullen deze lijst aan met:

- werk op instructieniveau,
- werk met minimum doelstellingen,
- leer kinderen gebruik maken van meerdere strategieën,
- oefen 2 verschillende, niet gelijkende categorieën door elkaar,
- voorkom dubbelleren,
- geef expliciete spellinginstructie,
- individualiseer spellinginstructie (bied elke leerling de instructie die hij nodig heeft),
- pre-teachen is zinvol,
- geeft directe feedback tijdens het oefenen,
- oefen met woorden uit de zone van de naaste ontwikkeling,
- zorg voor veelzijdigheid in het oefenen (multi-sensoriele inprenting),
- vermijd slecht ontworpen oefeningen,
- zorg voor coöperatieve oefeningen die zorgen voor motivatie van de kinderen,
- bied geen uitzonderingen aan; deze verzwakken de regel,
- bied geen foute woorden aan die het kind moet verbeteren,
- het aanleren van spellingcategorieën kan het best aan de hand van een klein aantal woorden (werk met minimumdoelstellingen),
- verbind spelling aan spontaan schrijven door goede spellinggewoonten aan te leren,
- laat kinderen hun eigen signaaldictee nakijken, zodat spellingbewustzijn ontwikkelt,
- controleer of de kinderen de stof automatiseren door middel van een controledictee,
- oefen spelling ook in andere leergebieden,
- leer een kind omgaan met compenserende middelen.

Bovenstaande punten zijn van belang bij de analyse van de spellingmethoden in hoofdstuk 4.

2.4 Spellingmethoden

In Nederland bestaan er veel verschillende methoden voor spellingonderwijs. Het spellingonderwijs wordt vaak geïntegreerd aangeboden met het taalonderwijs. In dit onderzoek zullen de vijf meest gebruikte spellingmethoden onder de loep genomen worden, namelijk:

- Taaljournaal, tweede versie (Maters & Van der Pijl, 2003)
- Taal Actief, derde versie (Van den Heuvel & Peters, 2002)
- Taalverhaal (Van den Berg, 2002)
- Taal op Maat (Beuming & Kessels-Van den Hoven, 2004)
- Spelling in Beeld (Stapel, 2006)

2.5 Kinderen met spellingproblemen

Kinderen met spellingproblemen hebben vaak problemen met de foneem-grafeemkoppeling, het automatiseren van de spellingkennis en de spellingregels. Bij hen zijn de verbindingen tussen de foneem- en letterknopen, zoals in het fonologische coherentiemodel genoemd waren, niet zo sterk als bij een leerling met een normale spellingontwikkeling. Hoe meer hiaten er zijn in de verbinding, des te slechter de automatisering van het spellen verloopt (Bosman & Van Orden, 2003).

Het is voor kinderen met spellingproblemen niet altijd vanzelfsprekend hoe een woord geschreven moet worden. Zij hebben daarom extra herhaling van de stof nodig om deze verbindingen te kunnen maken. Alleen de klassikale instructie zal voor deze kinderen niet voldoende zijn, zij hebben meer hulp nodig op zorgniveau 2,3 of zelfs 4 (Gijssel e.a., 2011). De werkwijzen binnen de methoden zijn verschillend en de oefeningen en werkwijzen zijn lang niet altijd effectief voor kinderen met spellingproblemen.

Om een spellingmethode te kunnen analyseren op de effectiviteit voor kinderen met spellingproblemen, is het goed te weten waar deze kinderen moeite mee hebben. Gijssel e.a. (2011) geven aan dat kinderen met spellingproblemen moeite hebben met onderstaande punten. Rechts in de tabel wordt aangegeven waar aandacht aan besteed kan worden.

Moeilijkheden van kinderen met spellingproblemen:	Aandacht voor:
- het verwerken van informatie, - het onthouden van de spelling van woorden en spellingregels is moeilijk, - de geleerde spellingkennis kunnen zij niet toepassen in andere situaties, - ze zijn niet in staat om zelf regels of regelmaat in woorden te ontdekken, - ze maken vaak geen gebruik van spellingstrategieën, - ze gebruiken vaak alleen maar de elementaire spellinghandeling, - ze kunnen zich vaak slecht concentreren, - ze vallen vaak terug op de fonologische strategie, - ze kunnen moeilijk op de spelling reflecteren, - ze hebben moeite met het verdelen van woorden in klankgroepen.	- Verlengde instructie - Veel herhaling - Transfer buiten oefensituatie - Spellingbewustzijn - Aanbieden spellingstrategieën - Het onderwijzen van andere strategieën - Verdelen van klankgroepen

Tabel 3: moeilijkheden bij kinderen met spellingproblemen (Gijssel e.a., 2011).

Een spellingmethode zou met deze aspecten rekening moeten houden, wil het een effectieve methode zijn voor kinderen met spellingproblemen.

2.6 Effectiviteit van spellingmethoden

Stoeldraijer (2010) geeft aan dat er weinig informatie bekend is over de effectiviteit van spellingmethoden. SLO heeft als enige onderzoek gedaan naar de effectiviteit van een aantal methoden door een methode-analyse te maken en te kijken of de methoden voldoen aan de kerndoelen die sinds augustus 2010 gelden (Taal en Rekenen, 2009).

Om te bepalen of spellingmethoden effectief zijn wordt door de SLO gekeken naar de volgende punten:

- Opbouw
 - Voldoet aan kerndoelen
 - Gebruik strategieën
- Differentiatiemogelijkheden
 - Instructie
- Effectiviteit van spellingoefeningen
 - Spellingcategorieën
 - Spellingregels
 - Wijze van aanbod

2.6.1 Opbouw van spellingmethoden

De SLO heeft in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) tussendoelen en leerlijnen ontwikkeld voor de 58 kern- en tussendoelen die sinds schooljaar 2009/2010 van kracht zijn. De 12 kerndoelen zijn hieronder weergegeven (SLO, 2006):

Mondeling taalonderwijs

1. De kinderen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven.
2. De kinderen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.
3. De kinderen leren informatie te beoordelen in discussies en in een gesprek dat informatief of opiniërend van karakter is en leren met argumenten te reageren.

Schriftelijk taalonderwijs

4. De kinderen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.
5. De kinderen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.
6. De kinderen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale.
7. De kinderen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten.
8. De kinderen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur.
9. De kinderen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

Taalbeschouwing, waaronder strategieën

10. De kinderen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen.
11. De kinderen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De kinderen kennen
 - regels voor het spellen van werkwoorden;
 - regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;
 - regels voor het gebruik van leestekens.

12. De kinderen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het kinderen mogelijk maken over taal te denken en te spreken.

Per spellingmethode wordt gekeken of deze aan de 12 kerndoelen voldoet.

Naast het voldoen aan de kerndoelen, wordt er in de methode gewerkt aan spellingbewustzijn, het aanleren van spellingstrategieën en –regels en het oefenen van spellingcategorieën.

Spellingbewustzijn is belangrijk voor het bevorderen van de spellingvaardigheid en houdt in dat kinderen leren reflecteren over de eigen spelling, spellingvaardigheid en spellingprocessen (Paffen & Bosman, 2005; Oepkes, 2006). Wanneer kinderen over een goed ontwikkeld spellingbewustzijn beschikken, zijn zij in staat te bepalen wanneer ze welke spellingstrategieën moeten gebruiken om fouten te voorkomen of woorden te verbeteren en dus spellingcategorieën correct te gebruiken (Bonset, 2007). De leerling leert zich dus bewust worden van verschillende spellingcategorieën, -strategieën en -regels die in de Nederlandse spelling gebruikt worden bij het schrijven van woorden (Faber, 2011). Binnen een methode worden daarom spellingcategorieën, -strategieën en -regels aangeboden. Als uitgangspunt voor de opbouw van veel spellingmethoden wordt gekozen voor spellingcategorieën. Tijdens het spellen maken wij gebruik van spellingstrategieën om een woord te kunnen schrijven.

Door gebruik te maken van de fonologische strategie, de woordbeeldstrategie, de regelstrategie, de analogiestrategie en de hulpstrategie leren kinderen woorden spellen. Pas als het spellen geautomatiseerd is, kan het kind gebruik maken van de directe spellingstrategie (Huizenga, 1997). Bij het aanleren van de verschillende spellingcategorieën wordt gebruik gemaakt van de volgende strategieën (SLO, n.d.):

Spellingcategorie	Spellingstrategie
1. Klankzuivere woorden	Fonologische strategie
2. Vaste tekencombinaties: Sch, ng/nk, eer/oor/eur, aai/ooi/oei, eeuw/uw/ieuw	Woordbeeldstrategie Analogiestrategie Regelstrategie
3. Niet-eenduidige foneem-grafeemkoppelingen en woorden die niet volgens spellingregels achterhaald kunnen worden: ei/ij, au/ou	Woordbeeldstrategie/inprentingstrategie
4. Spellenvan stomme /e/, Verkleining –je,-pje,-tje,-etje Voorvoegsels ge-,be-,ver-,te-, Achtervoegsels –ig,-lijk Lidwoorden de,hel,een, Uitgangen –em,-en,-el,-er,-es,-et	Woordbeeldstrategie Regelstrategie Analogiestrategie
5. Spellenvan woorden met spellingregels: Verlenging Regel open lettergreep Regel gesloten lettergreep Werkwoordsvormen	Regelstrategie Analogiestrategie

Tabel 4: Opbouw spellingcategorieën / strategieën in de methoden

De methode moet zo zijn opgebouwd, dat deze bruikbaar en inzetbaar is in de klas. Hierbij moet ook rekening gehouden worden met het gebruik van de methode in combinatieklassen. Door de opbouw van het directe instructiemodel te gebruiken, kan de methode praktisch ingezet worden. Voor de leerkracht moet duidelijk zijn welke differentiatiemogelijkheden er aanwezig zijn en welke hulp de leerkracht kan bieden aan kinderen met spellingproblemen. Deze informatie zal in de handleiding vermeld moeten staan zodat de leerkracht zich goed voorbereiden op een les.

De spellingmethoden zijn opgedeeld in blokken of hoofdstukken. De spellingmethoden die aansluiten bij een taalmethode laten de onderwerpen spelling aansluiten bij de onderwerpen van taal, zodat er betekenisvol geleerd wordt. Deze blokken en hoofdstukken moeten praktisch ingedeeld zijn. Dit betekent dat er een aantal spellingcategorieën aangeboden moeten worden, de spellingstrategieën aangeleerd worden en er op een effectieve manier geoefend wordt met de oefeningen. Vervolgens is het van belang dat er gecontroleerd wordt of de aangeboden stof automatiseert (Gentry, 2010). Dit gebeurt veelal door middel van een dictee. Voor de kinderen met spellingproblemen zal er

aanvullend extra herhaling plaats moeten vinden en de sterke spellers moeten verrijkingstof aangeboden krijgen.

2.6.2 Verantwoording spellingmethodiek

Methoden hebben allen een verantwoording opgenomen in de handleiding waar de uitgangspunten in verwerkt staan en welke didactische wijze gebruikt wordt. Er wordt in de meeste gevallen aangegeven naar welke (kern)doelen in de methode gestreefd wordt.

Een aantal mogelijke didactische werkwijzen die in het spellingonderwijs als effectief naar voren komen, zijn:

- Auditieve inprenting: nadruk ligt op de klankvorm van een woord; woorden worden in klanken of in klankgroepen verdeeld.
- Visuele inprenting: nadruk ligt op de visuele vorm van het woord; hoe ziet het woord er uit.
- Beregeling: aanleren van spelling met behulp van regels.
- Analogie: leren spellen van een woord door gebruik te maken van de overeenkomsten met andere woorden (bakken gaat als katten).

In de meeste methoden wordt gekozen voor een combinatie van deze didactische werkwijzen (Bonset & Hoogeveen, 2009).

2.6.3 Differentiatie

Binnen één klas is er vaak sprake van verschillende spellingniveaus en onderwijsbehoeften van kinderen. Het is dan ook van belang dat er binnen een spellingmethode differentiatiemogelijkheden worden geboden. Kinderen met spellingproblemen hebben vaak veel extra instructie, oefening en herhaling nodig, zodat de spellingregels vlotter uit het mentaal lexicon opgehaald kunnen worden en automatiseren. Het is van belang dat de methoden tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van deze kinderen (Ruijsenaars e.a., 2009). Anderzijds zijn er kinderen waarbij de stof sneller automatiseert. Deze kinderen hebben extra verrijkende stof nodig.

Differentiatie kan op twee manieren plaatsvinden: divergente en convergente differentiatie. Divergente differentiatie betekent dat alle kinderen op hun eigen niveau werken en bij convergente differentiatie is het hoofddoel dat alle kinderen de minimumdoelen bereiken en dat de kloof tussen goede en zwakke spellers wordt gedicht. Om grote verschillen tussen de kinderen in de klas te voorkomen, moet sprake zijn van convergente differentiatie (Bosker, 2005). Alle kinderen moeten profiteren van groepsinstructie en vooral tijdens de verwerking wordt rekening gehouden met de verschillen tussen kinderen (Vernooy, 2008). Wat betekent dat kinderen met spellingproblemen meer instructie, oefening en herhaling nodig hebben om uiteindelijk de minimumdoelen voor spelling te kunnen behalen.

2.6.4 Effectiviteit van spellingoefeningen

In de literatuur komen veel verschillende aanpakken en werkwijzen terug die effectief blijken in het spellingonderwijs, maar er wordt in onderzoeken niet gericht gekeken naar de effectiviteit van spellingoefeningen in de methoden. In hoofdstuk 4 zullen de oefeningen in de spellingmethoden geanalyseerd worden en beoordeeld worden op effectiviteit voor kinderen met spellingproblemen. Wel is bekend dat de oefeningen effectief zijn als er gebruik wordt gemaakt van en/of gelet wordt op (Bosman & Schraven, 2010; Ruijsenaars e.a., 2009; Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoogeveen, 2009; Gentry, 2010; Bosman, 1999; Van Peer, 1987,1989; Molema, 2006; Van Bon & Van Staanduin, 1997; Van der Leij & Kappers, 1994):

- extra instructie, oefening en herhaling,

- het werken met minimumdoelstellingen,
- verschillende spellingstrategieën om tot de juiste schrijfwijze te komen,
- duidelijk, eenduidig en eenvoudig aangeboden regels,
- een algoritmische aanpak,
- het toepassen van zelfcorrectie met behulp van een stappenplan
- analyse en classificatie van eigen fouten is alleen succesvol als de leertaak binnen de zone van naaste ontwikkeling ligt,
- stelonderwijs,
- transfer naar spontaan schrijven,
- niet op alle slakken zout gelegd moet worden bij het schrijven van een stelopdracht,
- betekenisvol leren,
- oefen in de zone van de naaste ontwikkeling van het kind.,
- veelzijdigheid,
- vermijd slecht ontworpen oefeningen,
- bied geen uitzonderingen aan; deze verzwakken de regel,
- bied geen foute woorden aan die het kind moet verbeteren,
- oefen met hoogfrequente woorden,
- 2 verschillende, niet verwarbare categorieën oefenen.
- visueel dictee,
- Laat kinderen woorden overschrijven of –typen,
- de afstand van de spellingopdracht van belang is

2.6.5 Samengevat

Samengevat kunnen we zeggen dat een effectieve spellingmethode moet voldoen aan de aspecten die in dit hoofdstuk aan bod zijn gekomen:

- Er is ruimte voor directe, expliciete instructie, door middel van het directe instructiemodel (Gijsel e.a. 2011; Wentink & Verhoeven 2004; Bosman e.a. 1997).
- Er gewerkt wordt met minimumdoelstellingen (Gentry, 2010),
- Er wordt gebruik gemaakt van verschillende didactische werkwijzen in een methode (Gentry, 2010; Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoogeveen, 2009).
- Er is een duidelijke opbouw aanwezig, waarin de spellingcategorieën en -regels duidelijk en eenvoudig uitgelegd worden (Gentry, 2010; Ruijsenaars e.a., 2009; Van Peer, 1987).
- Er is aandacht voor het aanleren van spellingstrategieën (Gijsel e.a., 2011).
- Er is een vaste werkwijze aanwezig die de kinderen structuur geeft bij het aanleren.
- Er is sprake van goede diagnostiek en een planmatige aanpak.
- Er zijn voldoende differentiatiemogelijkheden (Ruijsenaars, 2009; Vernooy, 2008; Bosker, 2005).
- Er is aandacht voor de transfer naar spontaan schrijven (Gijsel e.a., 2011; Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoogeveen, 2009).
- Er is aandacht voor motivatie en dus betekenisvol leren (Gijsel e.a., 2011; Ruijsenaars e.a., 2009; Molema, 2006).
- Er is aandacht voor spellingbewustzijn (Faber, 2011; Gijsel e.a., 2011; Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoogeveen, 2009; Oepkes, 2006).
- De methode biedt compenserende of remediërende hulpmiddelen (Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoogeveen, 2009; Molema, 2006).

Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek

3.1 Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is te komen tot een goed advies aan ouders, leerkrachten en intern begeleiders over het gebruik van een methode. Daartoe richt dit onderzoek zich op de effectiviteit van spellingmethoden bij kinderen met spellingproblemen.

3.2 Onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek is een antwoord te geven op de centrale vraagstelling:

“Welke spellingmethode voldoet aan de voorwaarden om effectief genoemd te worden, sluit het meest aan bij de ontwikkeling van kinderen met spellingproblemen en oefent het effectiefst het spellingonderwijs?”

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden zal er gebruik gemaakt worden van de volgende onderzoeksvragen:

1. Aan welke voorwaarden moet een spellingmethode volgens de literatuur voldoen om effectief genoemd te mogen worden?
2. Aan welke voorwaarden moet een spellingmethode volgens de literatuur voldoen om tegemoet te komen aan kinderen met spellingproblemen?
3. In hoeverre voldoen vaak gebruikte spellingmethoden aan de voorwaarden voor effectief spellingonderwijs?
4. Welke onderbouwing hebben scholen om te kiezen voor een bepaalde spellingmethode en wat zijn de ervaringen met het werken met deze methode?

De antwoorden op de eerste twee deelvragen zijn uiteengezet in hoofdstuk 2. Deze literaire onderbouwing dient als doel antwoord te krijgen op de derde deelvraag. Hierin worden de genoemde methoden geanalyseerd en getoetst aan de voorwaarden die in hoofdstuk 2 gesteld zijn. Op de vierde deelvraag wordt in hoofdstuk 5 antwoord gegeven door met behulp van de meningen van intern begeleiders en de werkwijzen zoals die door verschillende scholen gehanteerd worden.

3.3 Handelingstraject

In dit onderzoek heeft een onderverdeling plaatsgevonden, namelijk:

- Effectiviteitonderzoek van spellingmethoden aan de hand van literatuur,
- Effectiviteitonderzoek van spellingmethoden in de mening van gebruikers.

Effectiviteitonderzoek van spellingmethoden aan de hand van literatuur,

Door middel van een literatuurstudie is gekeken naar wat er al bekend is in de literatuur over de effectiviteit van de spellingmethoden bij kinderen met spellingproblemen. Vanuit de literatuur zijn een aantal voorwaarden naar voren gekomen waar spellingmethoden aan moeten voldoen om effectief genoemd te mogen worden. Aan de hand van een checklist spelling worden de vijf methoden geanalyseerd en wordt gekeken of de spellingmethoden voldoen aan deze voorwaarden. De uitslagen zullen met elkaar vergeleken worden om uiteindelijk te komen tot een conclusie over de effectiviteit van spellingmethoden. Vervolgens zullen er aanbevelingen gedaan worden hoe het best met een methode gewerkt kan worden op school bij kinderen met spellingproblemen.

Effectiviteitonderzoek van spellingmethoden in de mening van gebruikers.

Om inzicht te krijgen in hoe scholen momenteel al werken met de spellingmethoden is een enquête voor intern begeleiders gemaakt. Door de analyse op de uitkomsten van de enquête wordt inzichtelijk gemaakt over welke kennis van effectief spellingonderwijs de scholen al beschikken en welke kennis er gemist wordt.

3.4 Instrumenten

Om te onderzoeken wat de effectiviteit is van de spellingmethoden, is gebruik gemaakt van verschillende instrumenten. Per effectiviteitonderzoek zal er ingegaan worden op de instrumenten die gebruikt zijn.

Effectiviteitonderzoek van spellingmethoden aan de hand van literatuur.

- Literatuurstudie. Er is gekozen voor literatuuronderzoek, omdat literatuuronderzoek een kwalitatieve manier van onderzoek doen is (Harinck, 2009). Door middel van een literatuurstudie worden schriftelijke bronnen aangesproken om informatie te krijgen over de inhoud van het spellingonderwijs en de effectiviteit van de spellingmethoden voor kinderen met spellingproblemen. De uitkomsten van het literatuuronderzoek zullen meegenomen worden in de checklist spellingmethoden.
- Checklist spellingmethoden. In de checklist spellingmethoden staan de voorwaarden die in hoofdstuk 2 naar voren zijn gekomen in de literatuur. De spellingmethoden worden getoetst aan de hand van de checklist spellingmethoden. Hierbij zal onder andere gelet worden op de opbouw, de verantwoording en de inhoud van de spellingmethoden. Er zal gekeken worden welke methode uiteindelijk de meeste plus- en/of minpunten heeft die van invloed kunnen zijn op de begeleiding van kinderen met spellingproblemen.

Effectiviteitonderzoek van spellingmethoden in de mening van gebruikers.

- Enquête. Een enquête is gehouden, om inzicht te krijgen in de mening van de scholen over de methoden waar zij mee werken. Op deze manier wordt er ook inzicht gekregen in hoe scholen de methode gebruiken en inzetten bij kinderen met spellingproblemen. De enquête is een kwalitatief instrument om de mening van anderen te onderzoeken (Harinck, 2009). Er zijn ongeveer 100 enquêtes verstuurd naar scholen in de regio Noord Nederland. Er zijn 13 respondenten. De uitnodigingen voor deze enquêtes zijn via e-mail verzonden aan intern begeleiders en directeurs van scholen. De enquête is gericht op intern begeleiders, omdat ze vaak inzicht hebben in het spellingonderwijs in alle klassen. Een aantal directeurs heeft aangegeven dat zij wel bereid waren om mee te werken, maar door andere redenen hier geen tijd voor hadden. De uitkomsten van de enquête zullen verwerkt worden en de antwoorden zullen vergeleken worden met de voorwaarden die uit de literatuur naar voren zijn gekomen.

Hoodstuk 4: Resultaten

4.1 Effectiviteitonderzoek spellingmethoden aan de hand van de literatuur

Onderstaande methoden zijn geanalyseerd op een aantal voorwaarden, genoemd in hoofdstuk 2, om te beoordelen of deze methoden effectief zijn voor kinderen met spellingproblemen:

- Taaljournaal, tweede versie (Maters & Van der Pijl, 2003)
- Taal Actief, derde versie (Van den Heuvel & Peters, 2002)
- Taalverhaal (Van den Berg, 2002)
- Taal op Maat (Beuming & Kessels-Van den Hoven, 2004)
- Spelling in Beeld (Stapel, 2006)

De resultaten zullen in dit hoofdstuk besproken en vergeleken worden met elkaar.

4.1.1 Opbouw

Kerndoelen

De SLO heeft van de methodes Taaljournaal, Taal Actief, Taalverhaal en Taal op Maat een analyse gemaakt waarbij gericht gekeken is of de methode voldoet aan de kerndoelen die door het Nederlands Expertisecentrum vastgesteld zijn (Gijssels e.a., 2011; SLO, 2006). Van de methode Spelling in Beeld zijn (nog) geen gegevens bekend. De methode zelf geeft wel aan dat ze de doelstellingen gericht hebben op de referentieniveaus taal en rekenen.

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Voldoet aan de 11 van de 12 kerndoelen, Doel 10 voldoet grotendeels.	Voldoet aan 11 van de 12 kerndoelen. Doel 10 voldoet in beperkte mate.	Voldoet aan alle kerndoelen.	Voldoet aan 6 van de 12 kerndoelen. Doelen 4, 6, 7, 8, 9 en 10 voldoen gedeeltelijk of bijna volledig.	Gericht op de doelstellingen referentieniveaus taal en rekenen, nog geen analyse bekend bij SLO.

Tabel 5: kerndoelen methoden

Taalverhaal is tot nu toe de enige methode waarvan bekend is dat deze voldoet aan alle doelstellingen. Het valt op dat Taal op Maat duidelijk niet voldoet aan alle kerndoelen. Dit komt mede doordat Taal op Maat geen aansluiting heeft op de taalmethode en dit is van invloed op vier kerndoelen.

Om op een betekenisvolle manier te leren, wordt er in Taaljournaal, Taal Actief, Taalverhaal en Spelling in Beeld aangesloten op het thema aan van de taalmethode. Op deze manier is er aansluiting op verschillende leergebieden (Ruijsenaars e.a. 2009). De methode Taal op Maat Spelling staat geheel los van Taal op Maat taal, waardoor deze aansluiting mist.

Spellingstrategieën

Kinderen met spellingproblemen hebben baat bij het leren van een combinatie van verschillende spellingstrategieën. De methoden hebben een eigen mening betreffende het gebruik van de spellingstrategieën. In de methoden worden de volgende strategieën gebruikt:

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Fonologische strategie Analogiestrategie Regelstrategie Opzoek Weetstrategie	Fonologische strategie Woordbeeldstrategie Analogiestrategie Regelstrategie	Fonologische strategie Woordbeeldstrategie Analogiestrategie Regelstrategie Hulpstrategie	Fonologische strategie Analogiestrategie Regelstrategie	Fonologische strategie Analogiestrategie Regelstrategie Hulpstrategie

Tabel 6: Strategiegebruik in de methoden.

De fonologische, regel en analogiestrategie worden door alle methoden gebruikt.

De woordbeeldstrategie wordt niet gebruikt door Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in Beeld. Deze methoden hebben geen woordpakketten waar gericht mee geoefend wordt. Taaljournaal en

Spelling in Beeld werken wel met woorden van de week. Op die manier komen de woorden toch frequenter voor en kunnen deze woorden gebruikt worden als een woordpakket. Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in Beeld geven aan dat zij het belangrijk vinden dat de kinderen de regels leren toepassen in alle woorden die zij moeten schrijven en dat er geen gebruik gemaakt wordt van de woordbeeldstrategie, omdat zij vinden dat de kinderen alle woorden goed moeten kunnen schrijven door de categorieën te kennen en strategieën te gebruiken (Stapel, 2006; Van den Berg & Hereijgers, n.d.; Stoeldraijer, 2004). Taal Actief en Taalverhaal maken wel duidelijk gebruik van de woordbeeldstrategie en bieden per hoofdstuk/les een woordpakket aan.

Spellingcategorieën

De spellingmethoden zijn opgedeeld in blokken of hoofdstukken, waarin ongeveer drie tot zeven verschillende categorieën worden aangeleerd. Deze categorieën worden vervolgens gezamenlijk getoetst in een dictee.

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
55 categorieën (werkwoorden via algoritmeschema)	61 categorieën + 10 werkwoordcategorieën	77 categorieën (werkwoorden via algoritmeschema)	36 categorieën + 4 werkwoordcategorieën	90 categorieën + 23 werkwoordcategorieën
3 categorieën in 4 weken	4 categorieën in 3 weken	7 categorieën per 7 weken	3 categorieën per 4 weken	5 categorieën in 4 weken
9 blokken van 4 weken	10 hoofdstukken van 3 weken + 4 parkeerweken	5 blokken van 7 weken	8 blokken van 4 weken	8 hoofdstukken van 4 weken
Totaal per jaar 36 weken	Totaal per jaar 40 weken	Totaal per jaar 35 weken	Totaal per jaar 32 weken	Totaal per jaar 36 weken
Aanbod tot de toets: 45 woorden	Aanbod tot de toets: 40 woorden	Aanbod tot de toets: 120 woorden	Aanbod tot de toets: geen vast aantal, omdat niet gewerkt wordt door middel van inprenting.	Aanbod tot de toets: 40 woorden

Tabel 7: opbouw categorieën

Er is veel verschil in aanbod van het aantal categorieën. Zo is er te zien dat Spelling in Beeld 90 categorieën aanbiedt en Taal op Maat maar 36 verschillende categorieën. Taaljournaal, Taal Actief en Taalverhaal liggen daartussen in met 55, 61 en 77 categorieën. In de Cito SVS toets worden 48 categorieën getoetst met onveranderlijke woorden. Er is geen overeenstemming tussen de methoden en de Cito SVS toets. Het aantal te oefenen categorieën per hoofdstuk/blok is in tegenstelling zoals Gentry (2010), Molema (2006) en Van Bon en Staaldin (1997) aangeven ook erg veel.

Taaljournaal en Taal op Maat werken met de minste categorieën in het langste tijdsbestek. Taal Actief en Spelling in Beeld bieden meer dan één categorie per week aan en Taalverhaal biedt zeven categorieën tegelijk aan in een periode van 7 weken. Dit betekent dat kinderen die met Taalverhaal werken vaak twee maanden bezig zijn met de categorieën voordat ze een toets krijgen. Zij moeten over het algemeen veel leren voor een toets.

Taalverhaal besteedt per week de meeste tijd aan spelling, maar biedt tijdens deze 80 minuten veel woorden en veel categorieën aan (Molema, 2006).

Het aantal weken spellingonderwijs per methode laat ook verschillen zien. Taal Actief biedt de spellingcategorieën aan in 40 weken tijd, terwijl Taal op Maat dit in 32 weken aanbiedt. Taal op Maat kan in de weken die resteren extra verrijken of remediëren. Daarbij moet rekening gehouden worden met een verschuiving van de indeling van regio's betreffende de zomervakantie en een vakantieperiode van 11 weken in een jaar (exclusief extra vakantiedagen), waardoor er nog 41 weken overblijven. Dat betekent dat gebruikers van Taal Actief niet uit mogen lopen.

Bij het aanbieden van de categorieën is het belangrijk dat deze niet verwarbaar zijn, omdat dit niet effectief is voor kinderen met spellingproblemen (Molema, 2006). In onderstaande tabel is zichtbaar of er sprake is van verwarbare categorieën tijdens het oefenen.

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Groep 4 apart geoefend, Groep 5-8 gezamenlijk geoefend, Groep 4-8 gezamenlijk getoetst, Gebruik ei/au verhaal	Groep 4-6 apart geoefend en getoetst, Groep 7-8 gezamenlijk geoefend en getoetst	Groep 5-8 gezamenlijk geoefend en getoetst	Groep 4,5 gezamenlijk geoefend en getoetst, Groep 6-8 niet specifiek aangeboden	Groep 5-8 gezamenlijk geoefend en getoetst

Tabel 8: Verwarbare categorieën

Bij alle methodes worden de categorieën gezamenlijk getoetst. Dit is niet effectief, omdat kinderen met spellingproblemen deze categorieën niet kunnen onderscheiden.

De methodes Taaljournaal en Taal Actief oefenen de categorieën apart in een aantal groepen de methode Taaljournaal gebruikt bij het aanleren van de verwarbare categorieën een ei-/au-verhaal dat elk jaar uitgebreid wordt met extra woorden. Bij de toetsing mogen de kinderen geen gebruik maken van de verhalen.

Om de aangeboden stof beter te laten automatiseren, wordt er gebruik gemaakt van herhaling. De methode Spelling in Beeld en Taal op Maat maken gebruik van een herhalingsles waarin verschillende categorieën door elkaar geoefend worden. Bij de rest van de methodes wordt deze les wel ingepland in het tijdsschema, maar er zijn geen oefeningen in het werkboek opgenomen. Doordat deze stof in het werkboek aanwezig is, kan er gemakkelijk gebruik gemaakt worden van de herhalingsles. De leerkracht hoeft de extra oefeningen niet meer te kopiëren. Iedereen kan profiteren van de extra herhaling of verrijking door de categorieën nog eens te oefenen. Een nadeel van deze herhalingslessen bij Taal op Maat en Spelling in Beeld is dat ook verwarbare categorieën door elkaar geoefend worden.

4.1.2 Differentiatie

Differentiatiemogelijkheden

Omdat alle methoden aangeven dat er ruimte is voor verlengde instructie, betekent dit dat zij rekening houden met de spellingniveaus van de kinderen. In onderstaande tabel is zichtbaar op welke wijze er rekening gehouden wordt met de verschillen tussen de kinderen.

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Verrijking: 80% beheersing van mixtoets: keuze oefening taal of sterkaarten	Verrijking: Na controledictee: oefenen met bakkaarten voor goede spellers, differentiatielessen in taalboek extra	Verrijking: Les 3 en les 6 zijn lessen voor toepassing, verdieping en herhaling, Kopieerbladen met V (verrijking), gebruik van software met tempo en niveau verschil	Verrijking: Bezig met andere onderdelen van taal.	Verrijking: Plustaken: extra oefeningen uit het onderdeel Taalmaker, Extra oefeningen achter in het werkboek.
Remediëring: Minder dan 80% beheersing: extra kopieerbladen, computerprogramma Spelling, stroken en letterkaarten, opzoekboekje	Remediëring: Na controledictee: oefenen met bakkaarten voor zwakke spellers of met het computerprogramma.	Remediëring: Les 3 en les 6 zijn lessen voor toepassing, verdieping en herhaling Kopieerbladen met R (remediëring). Gebruik van software met tempo en niveau verschil	Remediëring: Verlengde instructie tijdens de lessen zelfstandig werken (les 2, 4 en 6). Les 8 kunnen de kinderen gericht werken aan de spellingproblemen. Extra kopieerbladen, verlengde instructie, Spelling software	Remediëring: Lesstof wordt samen met de leerkracht gemaakt. Herhalingstaken: specifiek beschreven in de handleiding, spel spellingspoor en computerprogramma.

Tabel 9: differentiatiemogelijkheden

Alle methodes beschikken over extra herhaling- of verrijkingsstof. Hoe deze toegepast kan worden, staat aangegeven in de handleiding van de methoden. Alle methoden beschikken over software voor op de computer waar geoefend kan worden met een spellingprogramma. Ook is in dit spellingprogramma het niveau aan te passen aan het spellingniveau van het kind.

De SLO geeft in de analyse van methode Taaljournaal aan als aandachtspunt dat het belangrijk is dat de handleiding gevolgd wordt voor het remediëren van de spellingcategorieën. Alleen het gebruik van de werkbladen is niet voldoende als extra verrijking of remediëring (SLO, n.d.).

De methoden geven wel aan aandacht te besteden aan stelonderwijs, maar dit in combinatie met de taalmethode. Geen van alle methoden heeft er gericht opdrachten voor in het werkboek staan die door de kinderen praktisch uitgevoerd kunnen worden. Dit is zeker een zinvolle aanvulling als het gaat om het toepassen van spelling in alledaags schrijven (Gijssels e.a., 2011; Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoogeveen, 2009).

Instructie

In alle methoden wordt gewerkt met klassikale instructie. Tevens geven zij aan volgens het directe instructiemodel te kunnen werken. Er is ruimte voor verlengde instructie bij alle methodes. Wanneer de normale spellers zelfstandig aan het werk gaan, wordt er aan de zwakke spellers extra instructie gegeven. Spelling in Beeld heeft zelfs de structuur van het werkboek hierop aangepast door middel van kopjes 'uitleg', 'aan de slag' en 'terugkijken'. In hoeverre deze klassikale instructie verloopt is leerkrachtafhankelijk (Wentink & Verhoeven, 2004).

SLO (2006) geeft aan dat Taalverhaal de volgende fases onderscheiden en dat deze niet aansluiten bij het directe instructiemodel: bedenken, doen terugkijken. De fases introductie, begeleid oefenen, zelfstandig werken en controleren zijn wel herkenbaar.

Bij de andere methodes is dit in het werkboek niet zichtbaar en zal de leerkracht het instructiemodel zelf moeten toepassen tijdens de spellinglessen.

Taal op Maat biedt daarvoor mogelijkheid omdat er een aantal lessen aanwezig zijn waarbij de kinderen zelfstandig moeten werken. Er kan dan extra instructie gegeven worden aan kinderen met spellingproblemen.

De methoden bieden de volgende richtlijnen voor het geven van instructie in de spellinglessen:

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Per week 3x20 minuten	Per week 3x25 minuten	Per week 4x20 minuten	Per week 2x30 minuten	Per week 2x35 minuten

Tabel 10: Instructietijd per methode.

In de tabel is zichtbaar dat er gemiddeld tussen de 50-80 minuten spellinginstructie ingepland staat. Kinderen met spellingproblemen hebben behoefte aan veel instructie, herhaling en oefening, wat betekent dat Taalverhaal daarin het meest effectief is, omdat deze de meeste instructietijd aanbiedt. De auteurs van de methode Spelling in Beeld geven dan aan dat voor kinderen met spellingproblemen 2 x 35 minuten per week te weinig is om deze categorieën aan te bieden (Cöp, 2008).

4.1.3 Effectiviteit van spellingoefeningen

Spellingregels

Een belangrijk aspect tijdens het aanbieden van de categorieën zijn de spellingregels. Ook in de methoden gebeurt dit op verschillende wijze.

Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in Beeld geven aan welke categorie er geoefend wordt. Deze uitleg staat boven aan de bladzijde met daarbij de spellingregels. Taalverhaal geeft het woordpakket boven aan de bladzijde van het werkboek weer en Taal Actief gebruikt een voorbeeldwoord. Kinderen die met Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in Beeld werken, kunnen dan gemakkelijk even terugkijken naar de regel die bij de categorie hoort.

Twee van de belangrijkste regels die in groep 4 en 5 voor het eerst aangeboden worden zijn de korte en lange klinkerregel. Eén van de basisvaardigheden die een kind daarvoor moet beheersen is een woord in klankgroepen kunnen delen. Alle methoden geven als instructie de woorden in klankgroepen te delen. Kinderen met spellingproblemen hebben hier moeite mee. Dit wordt binnen de methode Taaljournaal in groep 4 duidelijk geoefend en laat ook een opbouw zien waarbij eerst geoefend wordt met woorden met twee lettergrepen waarbij geen lange of korte klinkerregel van toepassing is. Op die manier leren kinderen de vaardigheid om woorden in klankgroepen te delen.

Er is verschil te zien verschil in het moment waarop de regels voor het eerst aangeboden worden (Stoeldraijer, 2010).

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Lange klinkerregel: Groep 5 week 17	Lange klinkerregel: Eind groep 4	Lange klinkerregel: Eind groep 4	Lange klinkerregel: Groep 4 Blok 7	Lange klinkerregel: Eind groep 4
Korte klinkerregel: Groep 5 Week 21	Korte klinkerregel: Eind groep 4	Korte klinkerregel: Eind groep 4	Korte klinkerregel: Groep 5 Blok 2	Korte klinkerregel: Begin groep 5

Tabel 11: aanbod korte en lange klinkerregel

De methoden bieden deze twee regels op verschillende momenten aan. Het is daarbij goed om rekening te houden met de Cito SVS toets in eind groep 4. Daarin worden beide categorieën getoetst. Het zou betekenen dat de kinderen die met Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in Beeld werken tijdens de Cito SVS nog niet beschikken over deze kennis en daarom om een lagere score zouden kunnen halen. De methode Van de methoden Taaljournaal en Spelling in Beeld zijn gegevens bekend welke categorieën wel getoetst worden, maar op dat moment nog niet aangeboden zijn in de methode.

Wijze van aanbod

Het aanbieden van oefeningen kan op veel verschillende manieren. In hoofdstuk twee zijn een aantal voorwaarden gegeven waar rekening mee gehouden moet worden bij het aanbieden van de spelling. De voorwaarden zijn in de onderstaande tabel weergegeven met aanvullingen per methode.

Soort oefening	Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Oefen met hoogfrequente woorden	Ja	Ja	Nee	Nee	Ja
Bied spellingregels eenvoudig en duidelijk aan, opbouw van de categorieën is duidelijk en eenvoudig	Ja	Ja	Ja	Nee, o.a. lange klankregel wordt met 'toren' aangeleerd, categorieën niet logisch opgebouwd	ja
Bied uitzonderingen aan	Nee	Ja, bijvoorbeeld kapitein (ik hoor een korte klank, maar schrijf de lange klankregel)	Nee	Ja	Nee
Bied foute woorden aan	Nee	Nee	Nee	Ja	Ja,
Oefent een klein aantal woorden per les	Ja	Ja	Nee	Nee	Ja
Geen verwarbare categorieën door elkaar oefenen	ei/ie, ei/ij, ou/au door elkaar	vanaf groep 7	ei/ij, au/ou door elkaar	ei/ij, ou/au door elkaar	ei/ij, ei/ie, au/ou, g/ch door elkaar
Aandacht voor fonologische/syllabische vaardigheden	Letters uitspreken tijdens het schrijven van een woord, analyse van woorden	Aandacht voor verdelen in klankgroepen en lettergrepen. Bak-ker	Aandacht voor verdelen in klankgroepen	Aandacht voor verdelen in klankgroepen	In groep 4 aandacht voor analyse van woorden
Transfer naar spontane schrijfp opdrachten	Wordt wel aandacht aan geschonken volgens methode (SLO, 2011).	Stel opdrachten vanuit de taallijn aangeboden	Wordt wel aandacht aan geschonken volgens methode	Weinig transfer naar spontane schrijfp opdrachten.	Leerkracht kan zelf stel opdrachten toepassen in het lesrooster
Multisensorieel aanbod	Werken met kleuren in start groep 4, geen vervolg	nee	nee	Nee	Nee
Gebruik van algoritmen of stappenplan	Stroken en letterkaarten, posters Algoritmeschema: de werkwoordwijzer	Wandkaarten	Materiaal via digibord Wordt gebruik gemaakt van schrijfaanwijzingen (schema)	Spellingkaarten en spellingstickers	Uitlegkaarten

Tabel 12: soort oefeningen per methode

In de tabel op de vorige bladzijde is zichtbaar dat er nogal wat verschillen zijn in het aanbod en de werkwijze van oefeningen. Het blijkt dat alle methoden oefeningen bevatten die niet effectief zijn voor kinderen.

Als gekeken wordt hoeveel positieve factoren er aanwezig zijn, heeft Taaljournaal de meeste positieve aandachtspunten en Taal op Maat heeft het minst aantal positieve aandachtspunten.

Taaljournaal laat de meeste positieve aandachtspunten zien. Ondanks dit, zijn er bij een aantal aandachtspunten kanttekeningen te plaatsen. De verwarbare categorieën worden door elkaar geoefend, maar Taaljournaal maakt daarbij gebruik van ei- en au-verhalen. Op deze manier leren kinderen een strategie gebruiken bij deze woorden. Ook geeft de methode aan dat er gebruik gemaakt wordt van oefeningen waarbij transfer naar spontane schrijfp opdrachten is, maar dit is maar weinig en voor kinderen met spellingproblemen worden deze niet ingezet. Taaljournaal begint verder in groep 4 met het gebruik van kleuren tijdens het aanbieden van klanken en letters. Helaas worden deze maar tot halverwege groep 4 gebruikt en worden deze daarna niet meer aangeboden.

Taal op Maat laat het minst aantal positieve aandachtspunten zien. Er is wel aandacht voor het fonologische en syllabische principe en wordt er gewerkt met visuele ondersteuning bij de regels, maar houdt deze methode geen rekening met kinderen met spellingproblemen, omdat regels niet eenduidig aangeboden worden, verwarbare categorieën door elkaar geoefend worden, er geen multi-sensorieel aanbod is en er weinig transfer is naar het spontane schrijven.

Taal Actief laat na Taaljournaal de meeste positieve aandachtspunten zien en houdt geen rekening met kinderen met spellingproblemen omdat zij gebruik maken van een aantal uitzonderingen, er wel aandacht is voor het verdelen van woorden in klankgroepen, maar vervolgens ook oefenen met het verdelen van woorden in lettergrepen.

Taalverhaal en Spelling in Beeld laten ongeveer op de helft van de aandachtspunten een positief resultaat zien. Taalverhaal oefent met veel en niet-hoogfrequente woorden. Dit is voor kinderen met spellingproblemen niet effectief (Gentry, 2010; Ruijsenaars e.a., 2009; Molema, 2006; Van der Leij & Kappers, 1994), terwijl Spelling in Beeld juist oefeningen aanbied waar foute woordbeelden aangeboden worden (Gentry, 2010; Molema, 2006; Van Bon & Van Staalduinen, 1997). Beide methoden oefenen verwarbare categorieën door elkaar. Dit is eveneens niet effectief voor kinderen met spellingproblemen.

Bij de methode Spelling in Beeld wordt een hoge mate van zelfstandig werken van de leerling verwacht. Voor kinderen met spellingproblemen is dit niet effectief, maar als de betere kinderen zelfstandig aan het werk zijn, kunnen de kinderen met spellingproblemen verlengde instructie krijgen. De methode is goed te gebruiken in combinatiegroepen, maar belangrijk is om ten alle tijden rekening te blijven houden met de zwakkere kinderen.

Dit laatste geldt in alle opzichten ook voor de andere methoden.

Werkwoorden

In het basisonderwijs wordt er ook al zeer vroeg werkwoordspelling aangeboden. Voor kinderen met spellingproblemen is dit zeer lastig, omdat zij de basisspelling nog niet onder de knie hebben. Volgens onderzoek blijkt dat de hersenen pas vanaf de middelbare school rijp zijn voor het leren van werkwoorden (Sandra e.a., 2001). Onderstaande tabel laat zien vanaf welk moment er in de methode werkwoordspelling aangeboden wordt. Er wordt in deze scriptie niet ingegaan op de wijze waarop deze aangeboden wordt.

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Vanaf groep 6, week 13 blok om en om	Vanaf groep 7 2 lessen per hoofdstuk	Vanaf halverwege groep 6	Vanaf halverwege groep 5	Vanaf groep 6, blok 2

Tabel 13: aanbod werkwoordspelling

Iedere methode laat wederom bij het aanbieden van de werkwoordspelling verschillen zien in de tijd wanneer de werkwoordspelling voor het eerst aangeboden wordt.

Taal op Maat is erg vroeg met het aanbieden van werkwoordspelling en deze methode is bijna heel groep 6 gericht op werkwoordspelling. Daarentegen start Taal Actief in groep 7. Deze methode houdt als structuur aan dat er twee lessen per hoofdstuk werkwoordspelling aangeboden wordt. Dit betekent dat de kinderen bij elke toets werkwoordspelling aangeboden krijgen.

Taaljournaal biedt vanaf groep 6 werkwoordspelling drie van de negen blokken aan. Dit geldt ook voor groep 7. In groep 8 is dit aanbod uitgebreider. Taaljournaal begint met het woordbenoemen voorafgaand aan het aanbod van werkwoordspelling. Op deze manier krijgen kinderen inzicht in de opbouw van een zin en geeft dit uiteindelijk een opzet om de werkwoordspelling aan te leren.

Spelling in beeld biedt vanaf groep 6 werkwoordspelling aan heeft vervolgens in elke les een oefening waarbij werkwoordspelling aangeboden wordt. De kinderen worden direct geconfronteerd met heel veel regels betreft werkwoordspelling en voor kinderen met spellingproblemen is dit ineffectief, want de werkwoordspelling wordt niet duidelijk en expliciet aangeboden.

Toetsing

Bij alle methoden wordt de aangeboden categorieën getoetst door middel van een dictee. Ook is er verschil te zien tussen de methoden. Wel worden in alle methoden meerdere categorieën door elkaar getoetst. Zoals ook in het voorgaande hoofdstuk te zien is, is het aantal categorieën dat getoetst wordt niet hetzelfde.

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
Mixtoets (3 categorieën)	Signaal- en controledictee (4 categorieën)	2 Signaal- en 1 controledictee (7 categorieën)	Woorddictee per week, Eindtoets woorddictee (4 categorieën)	Signaal- en controledictee (5 categorieën)

Tabel 14: Manier van toetsing

In de signaal- en controledictees worden woorden gebruikt die in de lessen worden geoefend.

Taal op Maat daarentegen toetst na elke twee lessen en toetst in het woorddictee andere woorden dan waarmee geoefend is, maar toetst ook woorden uit eerdere categorieën. Dit is voor kinderen met spellingproblemen extra moeilijk, omdat zij dan rekening moeten houden met nog een aantal extra spellingcategorieën.

Het herhalen van eerdere categorieën is wel wenselijk om te kijken of er sprake is van retentie (Smits, 2006). Dat gebeurt bij de methoden op de volgende manieren:

Taaljournaal	Taal Actief	Taalverhaal	Taal op Maat	Spelling in Beeld
In week 12, 24 en 36 een beoordelingstoets (categorieën van de afgelopen 12 weken).	Parkeerweekdictee na 8 weken (categorieën van afgelopen twee hoofdstukken) Zinnendictee: herhaling woorden afgelopen twee blokken.	Voortgangstoets na blok 3 en blok 5	Per woorddictee 6 woorden Zinnendictee met 10 woorden	Gebruikt methode-onafhankelijke toetsen

Tabel 15: Toetsing van categorieën uit eerdere blokken

Bij alle methoden behalve Spelling in Beeld wordt gebruik gemaakt van het toetsen van eerder geoefende categorieën. Taaljournaal, Taal Actief en Taalverhaal doen dit na een aantal blokken.

Taal op Maat toets elke week deze woorden in het woorddictee en vervolgens na elk blok in een zinnendictee. De kinderen die met Taal op Maat werken krijgen tijdens de woorddictees de huidige, maar ook eerder geoefende categorieën aangeboden. De zinnendictees zijn een goede manier om te kijken of de aangeboden categorieën zijn geautomatiseerd. Het nadeel van een zinnendictee is dat kinderen met spellingproblemen dit tempo vaak niet bij kunnen houden. Zij moeten op te veel factoren letten en hebben daardoor weinig aandacht voor het gebruiken van spellingregels en –strategieën.

Spellingbewustzijn

In de methoden wordt er op verschillende wijze aandacht besteed aan het spellingbewustzijn. Het spellingbewustzijn leert een kind niet altijd vanzelf, maar doordat er in methodes aandacht besteed wordt aan de schrijfwijze van woorden, ontwikkelen zij het spellingbewustzijn en gaan zij op de eigen spelling reflecteren.

De methode Spelling in Beeld werkt aan spellingbewustzijn door met een regelspoor (R), weetspoor (W) en een klankspoor (K) te werken. Doordat de kinderen de woorden indelen naar strategieën, worden zij bewust gemaakt welke strategie zij gebruiken bij het opschrijven van het woord.

Schraven (2011) geeft in haar methodiek *Zo leer je kinderen lezen en spellen* aan dat kinderen leren reflecteren op de eigen spelling als de leerkracht daar vragen bij stelt als: “Waar hoort het woord(deel) bij? Hoe moet je denken?”. Zij laat de kinderen de woorden echter niet in strategieën verdelen, maar in categorieën.

De methode Taaljournaal besteedt op een andere manier aandacht aan het spellingbewustzijn door het vanaf begin van de methode te oefenen via het fonologische en syllabische principe. Er is veel aandacht voor het proces van leren spellen (Herijgens & Van den Berg, n.d.). Zo wordt er aandacht besteed aan het verdelen van woorden in klanken of klankgroepen. Dit proces wordt later ingezet bij het aanleren van de lange en korte klinkerregel. Er wordt veel geoefend in het werkboek volgens deze manier, waardoor ook kinderen met spellingproblemen deze vaardigheid vaker herhalen (Gijsel e.a., 2011; Gentry, 2010; Ruijsenaars e.a., 2009; Van Peer, 1987). In deze methode wordt eveneens gebruik gemaakt van categoriseren van de woorden in de klank-, regel- en weetstrategie.

Taal Actief laat kinderen tijdens het signaaldictee achter het geschreven woord aangeven op het kopieerblad of zij het woord goed geschreven hebben. Op het moment dat het dictee in de klas ook besproken wordt of door de kinderen zelf wordt nagekeken, zal dit een effectieve manier zijn om spellingbewustzijn te ontwikkelen bij kinderen (Gentry, 2010).

Bij Taalverhaal kijken de kinderen zelf het dictee na en wanneer het woord fout geschreven is, schrijven ze dit nog een keer achter het fout geschreven woord. Een nadeel is dat kinderen met spellingproblemen ook moeite hebben met het overschrijven van woorden.

Taal op Maat geeft aan tijdens de toets gebruik te maken van spellingbewustzijn. Stoeldraijer (2005) geeft echter aan dat hier weinig sprake van is.

4.2 Effectiviteitoronderzoek van spellingmethoden in de mening van gebruikers.

Er is onderzoek gedaan naar de mening van de gebruikers. De enquête is naar ongeveer 100 scholen in Noord-Nederland gestuurd. Er zijn 13 respondenten. Een aantal scholen heeft laten weten geen tijd te hebben om de enquête in te vullen en één school werkt niet met een spellingmethode, waardoor de enquête niet ingevuld kon worden.

Op de scholen worden de onderstaande methoden gebruikt:

Taaljournaal, versie 2	-
Taal Actief, versie 3	3x
Taalverhaal	1x
Taal op Maat	3x
Spelling in Beeld	3x
Taal Actief, versie 2	1x
Taalfontein	1x
Taaljournaal, versie 1	1x

De methode Taaljournaal wordt niet gebruikt als methode op de scholen die gereageerd hebben, waardoor deze niet meegenomen kan worden in de analyse. De methoden Taal Actief, versie 3, Taal op Maat en Spelling in Beeld worden het meest gebruikt op de scholen. De enquêtes zijn ingevuld door de intern begeleiders van de scholen. De intern begeleider heeft ook de antwoorden over de meningen en ervaringen van de leerkrachten en kinderen ingevuld, waardoor deze mogelijk

beïnvloed zijn. Er is bewust gekozen om de enquête alleen naar intern begeleiders te sturen om op die manier de onderzoeksgroep af te bakenen.

4.2.1 Intern begeleiders

Er is gekozen voor het sturen van de enquête naar intern begeleiders, omdat zij vaak inzicht hebben in het klassenmanagement en veranderingen of problemen die in het onderwijs(aanbod) aanwezig zijn. Omdat de intern begeleider inzicht heeft in de meningen en ervaringen over het werken met de methoden is per methode aangegeven welke meningen en ervaringen zij zelf hebben over de methode.

De intern begeleider die werkt met Taalverhaal geeft aan dat zij positieve ervaringen ervaart met de methode. Zij geeft geen aanvullingen waarom zij de methode als positief ervaart.

Bij Taal Actief is dit anders en geven de intern begeleiders aan dat ze twijfelen over de effectiviteit van de methode, omdat er op de SVS (Schaal Vorderingen in Spellingvaardigheid) en Cito zwak gescoord wordt. Er wordt weinig vooruitgang gezien bij zwakke kinderen ondanks extra hulp. Een andere intern begeleider die werkt met Taal Actief geeft aan dat er na het leren van de woordpakketten goede resultaten behaald worden op de methode toetsen, maar dat de Cito weer tegenvalt.

De intern begeleiders van Taal op Maat geven aan dat zij het een prettige methode vinden al nemen de foutenanalyses wel veel tijd in beslag. Zij geven als pluspunt aan dat de methode een goede opbouw heeft en dat de uitleg van de spellingcategorieën goed is.

De intern begeleiders van Spelling in Beeld geven eveneens aan dat zij de methode als positief ervaren. Voor zwakke spellers is deze methode moeilijker.

4.2.2 Leerkrachten

Omdat de enquête is ingevuld door de intern begeleider, is er geen betrouwbaar beeld van de ervaringen en meningen van de leerkrachten verkregen. Er zou dan een extra enquête afgenomen moeten worden. De meningen worden weer per methode benoemd. Hier hebben de intern begeleiders de meningen en ervaringen vanuit de leerkracht verwoord.

De methode Taalverhaal wordt als prettig ervaren voor combinatieklassen door leerkrachten.

De methode Taal Actief wordt eveneens als prettig en gemakkelijk ervaren. Leerkrachten zijn positief, maar geven wel aan dat de meeste spellingcategorieën te weinig aan bod komen. Deze worden weinig ingeëoefend.

Ook de methode Taal op Maat wordt als positief ervaren.

En bij Spelling in Beeld zijn de leerkrachten gemotiveerd. Wel werd de methode als lastig ervaren tijdens de implementatie ervan. Het is omschakelen voor de leerkrachten omdat er nu elke dag een instructiemoment aanwezig is.

4.2.3 Kinderen

De ervaringen van kinderen is ook via de intern begeleider verkregen. Door middel van een enquête of een interview voor kinderen zouden deze meningen beter in beeld gebracht kunnen worden. De ervaring van kinderen is in twee groepen verdeeld, namelijk kinderen met een normale ontwikkeling en kinderen met spellingproblemen.

Kinderen met een normale spellingontwikkeling

De ervaringen van kinderen met een normale spellingontwikkeling zijn bij Taalverhaal goed. Hier is verder geen informatie over gegeven.

Bij Taal Actief wordt aangegeven dat de methode als prettig wordt ervaren. Het bevat een duidelijke structuur, maar er is weinig uitdaging in de oefeningen voor deze kinderen.

De kinderen vinden Taal op Maat een fijne methode, maar moeten vaak extra (thuis) oefenen om de stof zich eigen te maken.

De kinderen vinden Spelling in Beeld eveneens een fijne methode om mee te werken. Hier wordt verder niet op ingegaan. Ook voor deze kinderen was de implementatie van de methode even wennen.

Kinderen met spellingproblemen

Voor zwakke kinderen wordt Taalverhaal als prettig ervaren als deze gebruikt wordt in combinatie met het computerprogramma.

Bij Taal Actief wordt aangegeven dat de kinderen ondanks extra hulp zwak blijven, er is weinig oefenstof voor deze kinderen en de woordpakketten zijn te groot.

Taal op Maat wordt door kinderen met spellingproblemen als een lastige methode ervaren. Sommige kinderen kunnen niet meekomen met deze methode ondanks het feit dat er veel thuis en op school geoefend wordt. Eén school geeft aan dat zij meer zouden moeten oefenen buiten de lessen om met stof uit de methode. Ook de toetsen worden als moeilijk ervaren. Om extra te oefenen voor deze toetsen wordt geoefend middels BLOON-woorden.

Spelling in Beeld is door kinderen met spellingproblemen ook als een moeilijke methode ervaren. Het aantal spellingregels is veel, maar met reductie van de oefeningen gaat het goed. De bruikbaarheid van de boekjes met spellingregels is voor kinderen met spellingproblemen lastig, omdat er teveel regels in beschreven staan.

4.2.4 Beleid

Beleid op spellingonderwijs is belangrijk om het spellingonderwijs effectief aan te kunnen bieden. Op de scholen bestaat een verschillend beleid. Een aantal scholen is daar gericht mee bezig en op andere scholen is duidelijk zichtbaar dat zij nog verlegen zitten om het vinden van de juiste werkwijze betreft spelling.

Door de gebruikers van Taalverhaal wordt getracht meer oefentijd in te zetten voor de kinderen. Deze extra oefentijd wordt met name verkregen door het inzetten van de computer met het spellingsprogramma van de methode of in kleine groepjes. Er wordt aan zwakke kinderen twee à drie keer 20 minuten extra instructietijd geboden. Er worden geen oefeningen overgeslagen door de scholen.

Door de gebruikers van Taal Actief wordt bij kinderen met een D of E-score structureel hulp geboden. Dit gebeurt aan de hand van Connect/Ralfi lezen, oefenen met BLOON-woorden, Ambrasoft of WRTS thuis of op school. Er wordt eveneens aangegeven dat er spellingregels aangepast zijn op één school. Het aanpassen van de spellingregels is gedaan om aansluiting op de methode van Schraven te krijgen. Om meer te oefenen voor spelling wordt extra oefenstof gezocht buiten de methode om, omdat de oefeningen te eenvoudig zijn. Zwakke kinderen krijgen gemiddeld twee à drie keer 15 minuten extra verlengde instructie in kleine groepjes, via de computer of individueel terwijl kinderen met een normale ontwikkeling alleen de klassikale instructie ontvangen. Op één school is zelfs een dagelijks spellingkwartiertje ingevoerd om de extra instructie aan te bieden. Dit is effectief, omdat op deze manier alle kinderen 15 minuten extra spellingonderwijs krijgen. De leerkracht kan in dit kwartiertje extra instructie geven aan kinderen met spellingproblemen terwijl sterke spellers verrijkend materiaal krijgen. Een van de scholen geeft aan dat er meer geoefend moet worden, omdat sommige kinderen alleen maar hoogfrequente woorden oefenen. Voor kinderen met spellingproblemen is het juist effectief om met hoogfrequente woorden te oefenen. Het is niet bekend waarom deze school het oefenen met hoogfrequente woorden als ineffectief ervaart.

Hoogfrequente woorden komen vaker voor in de Nederlandse taal, waardoor deze vaker gelezen en geschreven worden en daarom goed zijn om mee te oefenen.

Bij Taal op Maat wordt er extra geoefend om meer effectieve spellingtijd te krijgen. Dit gebeurt met name bij kinderen met spellingproblemen. In de meeste gevallen wordt de methode grotendeels gevolgd, maar om meer spellingtijd te creëren wordt aanvulling gezocht door extra (thuis) te oefenen met Ambrasoft, WRTS of met BLOON-woorden. Er wordt bij het werken in de methode door niemand oefeningen overgeslagen.

Op één school wordt er in plaats van Taal op Maat de methode Spelling in de Lift aangeboden bij kinderen met spellingproblemen. Er is niet bekend hoeveel achterstand de kinderen hebben en wanneer er wordt gekozen om met Spelling in de Lift te gaan werken in plaats van de methode waar de klas mee werkt.

Voor kinderen met spellingproblemen is de hoeveelheid instructietijd wisselend per school (drie keer 20 min, twee keer 15 min, twee keer 10 min.) Wel vindt deze instructie plaats in kleine groepjes, individueel of met behulp van de computer.

Eén school geeft aan specifiek de woorden van de spellingtoets te oefenen en de woorden per spellingcategorie mee naar huis te geven om te oefenen. Het oefenen van dicteewoorden door kinderen met spellingproblemen is effectief, omdat zij op deze manier de woorden visueel kunnen inprenten en daardoor tijdens het dictee succeservaringen op kunnen doen.

Gebruikers van Spelling in Beeld geven aan dat kinderen met spellingproblemen zwak blijven scoren. Er wordt veel extra geoefend met WRTS, BLOON, Woordenhaai en er wordt gericht geoefend met specifieke categorieën. Kinderen met spellingproblemen krijgen extra instructie aangeboden. Dit is in de meeste gevallen ongeveer 1 uur in de week verdeeld over drie tot vijf momenten in de week. Deze instructie gebeurt in kleine groepjes, individueel of via de computer. De kinderen met een normale ontwikkeling krijgen de instructie klassikaal of via de computer aangeboden.

In de methode worden oefeningen overgeslagen. De ene school kiest er voor om maar een enkele oefening te schrappen, terwijl de andere methode juist ervoor kiest om een hele bladzijde over te slaan. Er is één school die aangeeft dat er gestreefd wordt naar het halen van de kerndoelen spelling. In veel gevallen wordt de methode volledig gevolgd. Zeker wanneer de methode net is aangeschaft door de scholen, wordt deze nog gebruikt zoals deze aangeven staat.

Als aanvulling op de methode wordt vaak gebruik gemaakt van computerprogramma's als WRTS, Ambrasoft of Bloon.nl. Eveneens wordt er ook op de originele BLOON-manier gewerkt. Naast deze aanvullende computerprogramma's wordt er ook met de computerprogramma's behorende bij de methode gewerkt. Eén school geeft aan extra te werken met Sprinto en Accadin. Verder wordt als aanvulling Zuid-Vallei spelling en Spelling in de Lift gebruikt als extra remediëring bij deze kinderen.

4.2.5 Nieuwe methode

Over het algemeen wordt er een nieuwe methode aangeschaft wanneer de oude methode niet meer voldoet aan de wensen. Er wordt bij collega's om ervaringen en mening gevraagd. Er wordt van tevoren de ene keer wel en de andere keer niet gezocht naar de effectiviteit van de methode. De meeste scholen hebben de methode tussen de 1-5 jaar en hebben nog niet besloten om een nieuwe methode aan te schaffen. In een aantal gevallen is de methode speciaal uitgezocht voor een specifieke doelgroep, bijvoorbeeld het gebruik in combinatieklassen of voor Daltononderwijs.

4.2.6 Wat is positief

In de methode Taalverhaal wordt als positief ervaren dat de methode gevarieerde oefenstof aanbiedt.

Van de methode Taal Actief wordt eveneens de gevarieerde oefenstof als positief ervaren en verder wordt er aangegeven dat de methode een duidelijke planning biedt en goede mogelijkheden om te differentiëren. Dit zorgt dat de bruikbaarheid van de methode hoog is.

Deze punten worden ook bij Taal op Maat aangegeven als positief. Er wordt nog aangegeven dat de methode een goede opbouw in moeilijkheidsgraad heeft.

Van Spelling in Beeld wordt de taalmethode Taal in Beeld door veel kinderen als positief ervaren, waardoor goede aansluiting plaatsvindt bij de leerlijn taal. De spellingmethode Spelling in Beeld biedt duidelijke spellingregels aan, een goede opbouw qua moeilijkheidsgraad, goede mogelijkheden om te differentiëren en het uiterlijk is aantrekkelijk.

4.2.7 Wat is negatief

In alle vier de methodes wordt genoemd dat er te weinig aandacht is voor transfer naar het spontaan schrijven.

Van de methode Taal Actief wordt aangegeven dat de spellingcategorieën te weinig herhaald worden per jaar, er te weinig (gevarieerde) oefenstof aanwezig is, de spellingregels niet altijd duidelijk aangeboden worden, de praatopdrachten in de praktijk niet werken en er veel herhaling nodig is om te komen tot automatisering. Tevens wordt er slecht aangesloten op de SVS toetsen.

In de methode Taal op Maat worden de mogelijkheden om te differentiëren en veel oefenstof gemist. Ook de toetsen zijn niet aangepast op kinderen met spellingproblemen.

Spelling in Beeld biedt kinderen met spellingproblemen geen visuele of auditieve ondersteuning, het is dus niet gericht op spellingzwakke kinderen. De opbouw mist geven scholen aan en de bruikbaarheid is voor kinderen met spellingproblemen niet effectief.

Hoofdstuk 5: Conclusie

Het doel van dit onderzoek was om een antwoord te krijgen op de volgende onderzoeksvraag:

“Welke spellingmethode voldoet aan de voorwaarden om effectief genoemd te worden, sluit het meest aan bij de ontwikkeling van kinderen met spellingproblemen en oefent het effectiefst het spellingonderwijs?”

Om in dit hoofdstuk te komen tot een conclusie, zal stapsgewijs ingegaan worden op de in hoofdstuk 3 geformuleerde deelvragen.

Aan welke voorwaarden moet een spellingmethode volgens de literatuur voldoen om effectief genoemd te mogen worden?

In hoofdstuk 2 is naar voren gekomen waar een methode aan moet voldoen om effectief genoemd te mogen worden, namelijk:

- Er is sprake van een duidelijke en heldere opbouw
 - Voldoet aan kerndoelen
 - Gebruikt spellingstrategieën
 - Gebruikt spellingcategorieën
- Differentiatie
 - Differentiatiemogelijkheden aanwezig
 - Duidelijke Instructie
- Effectiviteit van spellingoefeningen
 - Gebruikt spellingregels
 - Wijze van aanbod

Kerndoelen

Allereerst is het belangrijk dat er gewerkt wordt met doelstellingen. Deze doelstellingen geven aan waarnaar gestreefd wordt in het spellingonderwijs en bieden voor de leerkracht handvatten bij het werken met het directe instructiemodel (Wentink & Verhoeven, 2004). Het is goed de doelstellingen af te stemmen op de kerndoelen en de referentieniveaus als uitgangspunt te hebben.

Taalverhaal voldoet aan alle twaalf kerndoelen. Taaljournaal en Taal Actief voldeden aan 11 van de 12 kerndoelen en Taal op Maat voldoet maar aan 6 van de 12 kerndoelen. Van de methode Spelling in Beeld is nog geen analyse gemaakt. Er kan geconcludeerd worden Taal op Maat daarin het minst effectief is, omdat deze aan het minst aantal kerndoelen voldoet.

Spellingstrategieën

Naast het werken met doelstellingen is het ook belangrijk dat de methode over een duidelijk opbouw beschikt, waarin spellingstrategieën aangeleerd worden en spellingcategorieën en -regels duidelijk en eenvoudig uitgelegd worden. Om deze strategieën aan te leren, moet er gebruik gemaakt worden van verschillende didactische werkwijzen in een methode. Deze didactische werkwijzen en het hebben van een vaste werkwijze geven het kind structuur bij het aanleren van deze strategieën.

Alle methodes maken gebruik van de fonologische strategie, analogie-, regel- en weetstrategie. De opzoek of hulpstrategie wordt door Taaljournaal, Taalverhaal en Spelling in Beeld als extra strategie gebruikt. Over de woordbeeldstrategie zijn de meningen verdeeld. Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in Beeld maken hier geen gebruik van.

Spellingcategorieën

Alle spellingmethoden zijn anders van opzet, aldus Stoeldraijer (2010). Naast de formulering van de regels verschillen ook de indeling in categorieën en de mate van inoefening. Er is geen sprake van overeenkomstigheid tussen de methodes. Dit zorgt voor verwarring (Ruijsenaars e.a., 2009).

Spelling in Beeld biedt 90 categorieën aan en Taal op Maat maar 36 categorieën. Taaljournaal, Taal Actief en Taalverhaal liggen daartussen in met respectievelijk 55, 61 en 77 categorieën. In de Cito SVS

toets worden 48 categorieën getoetst met onveranderlijke woorden. In de methoden wordt geen gebruik gemaakt van dezelfde categorieën. Tevens sluiten deze categorieën ook niet precies aan op de categorieën van de Cito SVS toets.

Aandacht voor spellingbewustzijn in de methode zorgt ervoor dat kinderen leren reflecteren op hun eigen spelling, waardoor ze uiteindelijk de categorieën sneller automatiseren. Ook automatiseren de woorden beter als er sprake is van veel herhaling.

Differentiatie

Om tegemoet te komen aan alle doelgroepen binnen de klas, zullen er voldoende differentiatiemogelijkheden aanwezig moeten zijn (Ruijsenaars, 2009; Vernooy, 2008; Bosker, 2005). De differentiatiemogelijkheden zijn in de handleiding opgenomen en worden daar uitgebreid beschreven.

Bij sommige methoden is het nodig om extra materiaal bij te zoeken. Dit is afhankelijk van het niveau van de leerling. Alle methoden hebben software voor op de computer waarbij rekening gehouden wordt met niveauverschillen.

Instructie

Om te weten welke kinderen welke instructie nodig hebben, is het belangrijk dat er sprake is van een goede diagnostiek zodat er een planmatige aanpak opgezet kan worden en de juiste hulp geboden kan worden aan elk individueel kind (Gijsel e.a., 2009). Kinderen met spellingproblemen hebben recht op directe, expliciete instructie. Instructie via het directe instructiemodel is voor kinderen met spellingproblemen effectief. Deze kinderen kunnen dan verlengde instructie krijgen als de rest zelfstandig aan het werk gaat met de oefeningen.

Oefeningen

Het aanbod van de oefeningen is deels bepalend voor de effectiviteit van de methode. Hierbij is het van belang dat er sprake is van veelzijdigheid in het aanbod van de oefeningen. Door te oefenen met hoogfrequente woorden kan er aangesloten worden op de zone van de naaste ontwikkeling van de kinderen. Om er voor te zorgen dat kinderen de juiste spelling van woorden leren, is het goed dat er geen foute woordbeelden aangeboden worden en er niet geoefend wordt met uitzonderingen. Kinderen raken hiervan in de war en slaan deze foute woordbeelden op, zodat de juiste categorieën niet automatiseren. Om te zorgen voor automatisering in het spontane schrijven is het van belang dat er in de methode oefeningen aanwezig zijn die oefenen met transfer naar het spontaan schrijven (Gijsel e.a., 2011; Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoozevee, 2009). Bij het oefenen van bepaalde spellingregels is het effectief om gebruik te maken van een algoritmische aanpak. Ook voor werkwoordspelling is dit waardevol.

Bovenal is het van belang dat er betekenisvol geoefend wordt. Op deze manier is de motivatie van kinderen groter en zullen zij de Nederlandse spelling eerder automatiseren.

Aan welke voorwaarden moet een spellingmethode volgens de literatuur voldoen om tegemoet te komen aan kinderen met spellingproblemen?

De voorwaarden die hierboven benoemd zijn, gelden zowel voor kinderen met spellingproblemen als kinderen met een normale spellingontwikkeling. Kinderen met een normale spellingontwikkeling hebben minder moeite met het automatiseren van de spellingstrategieën, -categorieën en -regels. Ze beschikken vaak over een beter spellingbewustzijn en kunnen daarom beter omgaan met minder frequente woorden, zien de fout in foute woordbeelden sneller en kunnen meerdere categorieën tegelijk oefenen, maar ook deze aspecten zijn niet effectief voor kinderen met een normale spellingontwikkeling.

Doelstellingen

Voor kinderen met spellingproblemen is het met name van belang dat er gewerkt wordt met minimumdoelstellingen en dat deze doelstellingen duidelijk zijn voor de leerkracht. Door te werken met minimumdoelstellingen en deze aan te bieden door middel van directe, expliciete instructie

kunnen kinderen met spellingproblemen succeservaringen opdoen. Door deze succeservaringen raken kinderen meer gemotiveerd, waardoor ze meer plezier krijgen in het oefenen. Werk daarom ook op instructieniveau. Op deze manier worden kinderen uitgedaagd om te leren en raken zij niet gefrustreerd.

Voor kinderen is het van belang dat er een duidelijke opbouw aanwezig is, waarin spellingstrategieën, -categorieën en -regels duidelijk en eenvoudig aangeboden worden. Op deze manier hebben kinderen met spellingproblemen ruimte om ook daadwerkelijk met de spelling te oefenen.

Spellingstrategieën

De woordbeeldstrategie is voor kinderen met spellingproblemen effectief, omdat kinderen met spellingproblemen zich niet bewust zijn van strategieën op het moment van schrijven (Bonset & Hoozeveld, 2009, Herijgers & Van den Berg, n.d.). Door ze de woorden visueel in te laten prenten, doen ze succeservaringen op tijdens de dictees. Hieruit kan opgemaakt worden dat op dit punt Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in beeld daarin het minst tegemoet komen aan kinderen met spellingproblemen.

Spellingcategorieën

Het aantal categorieën dat aangeboden wordt, is voor kinderen met spellingproblemen van belang. Taalverhaal en Spelling in Beeld bieden veel categorieën aan wat niet effectief is, omdat het werkgeheugen van deze kinderen niet zo veel informatie kunnen verwerken (Molema, 2006).

Om het oefenen van verwarbare categorieën te vergemakkelijken kunnen ei/au-verhalen gebruikt worden. Op deze manier wordt het geheugen zo min mogelijk belast. Kinderen met spellingproblemen kunnen moeilijk een woordbeeld opbouwen en zullen daarom minder snel deze woorden onthouden (Ceyssens, 2001). Het oefenen van meerdere categorieën is wel effectief, zolang deze niet verwarbaar zijn (Gentry, 2010; Molema, 2006; Van Bon & Van Staalduinen, 1997). Kinderen worden dan geprikkeld en gedwongen om verschillende strategieën te gebruiken tijdens het schrijven van het woord.

Differentiatie

Om de kinderen met spellingproblemen uit de hele groep te filteren is het van belang dat er sprake is van een goede diagnostiek waaruit een duidelijk planmatige aanpak, oftewel een handelingsplan voortvloeit (Gijssels e.a., 2009).

In deze aanpak kunnen aandachtspunten staan die gericht zijn op het aanbod van de spellingoefeningen of het reduceren van de spellingoefeningen. Op deze manier kunnen er op de juiste manier differentiatiemogelijkheden aangeboden worden.

Instructie

Kinderen met spellingproblemen hebben behoefte aan veel instructie, herhaling en oefening. Als er volgens het directe instructiemodel gewerkt wordt, is dit effectief voor kinderen met spellingproblemen. Ondanks dat is de instructietijd voor spelling vaak niet voldoende voor deze kinderen en hebben zij extra instructie, herhaling of oefening nodig. De instructietijd varieert tussen de methoden van 50 minuten bij Taal Actief tot 80 minuten bij Taalverhaal. Dit zou betekenen dat Taalverhaal beter tegemoet aan kinderen met spellingproblemen. Er kan meer tijd voor instructie, herhaling en inoefening ingepland worden. Daarentegen wordt er in Taalverhaal wel veel stof aangeboden die de kinderen moeten leren.

De auteurs van de methode Spelling in Beeld geven zelfs aan dat voor kinderen met spellingproblemen 2 x 35 minuten per week te weinig is om deze categorieën aan te bieden (Cöp, 2008).

Oefeningen

Voor kinderen met spellingproblemen is het belangrijk dat zij oefenen met weinig woorden, om het werkgeheugen niet te veel te belasten. Op deze manier wordt er tegemoet gekomen aan de

minimumdoelstellingen. Een aantal andere belangrijke aandachtspunten voor kinderen met spellingproblemen zijn:

- een algoritmische aanpak (Stoeldraijer, 2010; Bonset & Hoogeveen, 2009),
- oefen met niet-verwarbare categorieën
- transfer naar spontaan schrijven (Van Peer, 1987),
- niet op alle slakken zout gelegd moet worden bij het schrijven van een stelopdracht,
- vermijd slecht ontworpen oefeningen (Gentry, 2010),
- bied geen uitzonderingen aan; deze verzwakken de regel (Gentry, 2010; Molema, 2006),
- bied geen foute woorden aan die het kind moet verbeteren (Bosman & Schraven, 2010; Gentry, 2010; Ruijsenaars e.a., 2009; Molema, 2006; Bosman, 1999),
- oefen met hoogfrequente woorden (Gentry, 2010; Ruijsenaars e.a., 2009),
- oefen met visueel dictee,
- laat kinderen woorden overschrijven of –typen,
- de afstand van de spellingopdracht van belang is (Van Peer, 1987),
- oefen niet te vroeg met werkwoordspelling.

In hoeverre voldoen vaak gebruikte spellingmethoden aan de voorwaarden voor effectief spellingonderwijs?

In hoofdstuk 4 zijn de methodes onder de loep genomen en getoetst aan de voorwaarden om effectief genoemd te mogen worden. Er is geen methode die als effectiefste methode genoemd kan worden voor kinderen met spellingproblemen. Alle methoden hebben positieve en negatieve aspecten in de methode. De ideale methode (voor kinderen met spellingproblemen) bestaat niet, aldus Schram en Langeberg (2011).

De effectiviteit van het spellingonderwijs is deels afhankelijk van de leerkracht die het spellingonderwijs aanbiedt. De leerkracht zorgt voor goed spellingonderwijs door het doel van de spellingles duidelijk voor ogen te hebben, de instructie te bieden die daarvoor nodig is en vervolgens controleert of dit doel behaalt is (Schram & Langeberg, 2011).

Het is daarom van belang dat methoden deze doelstellingen duidelijk weergeven en de instructie van de spelling goed uitgewerkt hebben in de daarbij behorende handleiding. Bij de meeste methoden wordt de spelling eenvoudig en duidelijk uitgelegd.

Wel kan geconcludeerd worden dat in de methoden rekening gehouden moet worden met de positieve en negatieve aspecten bij kinderen met spellingproblemen. De leerkracht kan in de methode op eigen wijze aanpassingen doen.

Welke onderbouwing hebben scholen om te kiezen voor een bepaalde spellingmethode en wat zijn de ervaringen met het werken met deze methode?

In veel gevallen wordt voor een methode gekozen omdat de oude methode niet meer voldoet. Er wordt dan onder andere aan de hand van meningen en ervaringen van collega's voor een nieuwe methode gekozen. In enkele gevallen wordt er speciaal voor een methode gekozen omdat deze passend is bij het soort onderwijs of de samenstelling van de klassen.

De ervaringen met de methoden zijn wisselend. Over het algemeen zijn de intern begeleiders, de leerkrachten en de kinderen tevreden met de methode. De problemen die ervaren worden met de methode hebben te maken met het aanbod van de methode aan kinderen met spellingproblemen. Deze kinderen hebben extra instructie, herhaling en inoefening nodig en dit wordt niet altijd geboden door de methoden.

Ook is er bij een aantal scholen gebleken dat er sprake is van lage scores op de Cito SVS toets. Vanwege deze lage scores wordt er getwijfeld over de effectiviteit van de methode. Deze twijfel heerste met name bij de methode Taal Actief en zou te maken kunnen hebben met het verschil in aanbod van een aantal spellingcategorieën, zoals de lange en korte klinkerregel in de methode en het toetsen van deze spellingcategorieën in de Cito SVS toets. Ook in latere jaren kan dit het geval zijn. Er is onvoldoende herhaling geweest in de methode waardoor de categorieën niet geautomatiseerd zijn wanneer deze worden getoetst in de Cito SVS toets.

Bij de methode Taal op Maat werd geconstateerd dat de methode niet effectief is voor kinderen met spellingproblemen en dat er veel aanpassingen gedaan moesten worden om tegemoet te komen aan deze kinderen. Uit antwoorden blijkt dat een aantal scholen handelingsverlegen is over het aanbod van de spelling aan kinderen met spellingproblemen.

Uit vrijwel alle enquêtes kwam naar voren dat zij beschikken over de kennis dat de methode niet effectief is voor kinderen met spellingproblemen, maar is er nog niet altijd kennis over de specifieke aanpassingen die gedaan kunnen worden in het spellingonderwijs voor kinderen met spellingproblemen. Hierbij kan gedacht worden aan het reduceren van de opdrachten in het werkboek of het aanbod van de woorden die in de methode aangeboden worden. Het is voor kinderen met spellingproblemen effectief om te oefenen met de woordbeeldstrategie. Dit wordt in de methoden Taaljournaal, Taal op Maat en Spelling in Beeld niet gedaan. Het is voor deze kinderen zinvol om te oefenen met gereduceerde woordpakketten zodat de kinderen met spellingproblemen succeservaringen op kunnen doen tijdens dictees. Dit werkt motiverend voor de kinderen.

Hoodstuk 6: Aanbevelingen

Ondanks het feit dat er geen ideale methode bestaat voor kinderen met spellingproblemen, kunnen er door de leerkracht wel aanpassingen gedaan worden om te komen tot een zo'n effectief mogelijk aanbod van deze spelling voor kinderen met spellingproblemen.

Aan welke aanpassingen kunnen gedacht worden?

1. Zorg dat er een goed handelingsplan aanwezig is gericht op de specifieke problematiek van het kind.
2. Zorg voor het aanbod van extra instructie, herhaling en oefening, door middel van het directe instructiemodel.
3. Werk op instructieniveau en met minimum doelstellingen. Dit kan voor kinderen met spellingproblemen betekenen dat het aanbod gereduceerd wordt.
4. Oefen effectief en niet méér.
5. Zorg voor afstemming met een leesspecialist zodat er geen sprake is van dubbelleren.

Welke praktische aanpassingen kunnen gedaan worden?

1. *Oefen de (dictee)woorden met programma's als WRTS, Woordenhaai of Ambrasoft. Of oefen de woorden op de BLOON-manier.*
2. *Vraag voor de lange en korte klinkerregel bij de uitgeverij nieuw wandplaten aan met de woorden MOLEN en MOLLEN.*
3. *Maak bij verwarbare categorieën als ei/ij, au/ou, g/ch verhalen om deze woorden beter te onthouden en oefen met deze verhalen. Oefen ze niet door elkaar. Door ei, au en ch intensief te oefenen, weet het kind tijdens het schrijven welke klank het moet gebruiken.*
4. *Bekijk welke categorieën in de Cito SVS getoetst worden en pre-teach deze categorieën.*

Literatuurlijst

B

Bon, Van, W.H.J. & Staalduinen, I. (1997). Ei of ij, au of ou? Het effect van lees- en schrijfoefening met elkaar vergeleken. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, (36), p.267-274.

Bonset, H. & Hoogeveen, M. (2009). *Spelling in het basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bonset, H. (2007). *Onderwijs in Spelling en interpunctie in de onderbouw*. Enschede: SLO.

Bosker, R.J. (2005). *De grenzen van gedifferentieerd onderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Bosman, A.M.T. & Schraven, J.L.M. (2010). De nieuwe cito-spellingtoets. *JSW*, (10), p.6-9.

Bosman, A.M.T. & Schraven, J.L.M. (2008). Lezen en spellen. Zo leer je kinderen lezen en spellen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, p.26-29.

Bosman, A.M.T., & Van Orden, G.C. (2003). Het fonologisch coherentiemodel voor lezen en spellen. *Pedagogische Studiën*, (80), p.391-406.

Bosman, A.M.T. (1999). *Lezen en spellen volgens het coherentiemodel*. Symposium 'On gestoord voort.' Nijmegen: De Zuid-Vallei.

Bosman, A.M.T., & van Hell, J.G. (1999). Visueel dictee: Een effectieve spellingtraining. In L. Verhoeven, *Preventie en behandeling van leesproblemen*. Leuven: Garant, p.111-118.

Bosman, A.M.T., & Schep-Ottevanger, K. & Van Bon, W.H.J. (1997). Heeft stellen nadelige gevolgen voor spellen? Dat hoeft niet! *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, (36), p.303-312.

Bosman, A.M.T. & De Groot, A.M.B. (1994). Waarom spellen moeilijker is dan lezen: Over de asymmetrische relatie tussen lezen en spellen. *Spektator*, (23), p.302-311.

C

Ceyssens, M. (2001). *Ik schreif fout*. Tiel: Lannoo NV.

Cöp, J. (2011). Gelezen: 20 april 2011. Zie: www.taalinbeeld.blogspot.com

Cöp, J. (2011). Gelezen 15 juni 2011. Zie: <http://taalinbeeld.blogspot.com/2008/06/wat-moeten-we-doen-als-de-scores-op-de.html>

D

Daems, F., Van den Branden, K. & Verschaffel, L. (2004). *Taalverwerven op school. Taaldidactiek voor basisonderwijs en eerste graad secundair*. Hoofdstuk 6. Leuven/Voorburg: Acco

Diepen, van, M., & Bosman, A.M.T. (1999). Hoe spel jij gespelt? Werkwoordspelling door kinderen van de basisschool en de middelbare school. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, (38), 176-186.

E

Ehri, L.C. (1989). The development of spelling knowledge and its role in reading acquisition and reading disability. *Journal of learning disabilities*. Vol. 22, (6).

Elsäcker, van, W., Van der Beek, A. Hillen, J. & Peters, S. (2006). *De Taallijn, interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands, p.58-73.

F

Faber, S. (2011). *Spellinginstructie en spellingproblemen*.

Zie: <http://www.slideshare.net/sipkefaber/spellinginstructie-en-spellingproblemen>

G

Gentry, J.R. (2010). *Effective strategies for teaching spelling*. Portsmouth.

Gentry, J.R. (2004). *The science of spelling*. Porthsmouth: Heineman.

Gijsel, M., Scheltinga, F., Van Druenen, M & Verhoeven, L. (2011) *Protocol leesproblemen en dyslexie groep 4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

H

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.

Henneman, K. (1989). Methoden voor behandeling van ernstige spellingproblemen bij oudere leerlingen. In: *Bundel 4, Vierde conferentie Het Schoolvak Nederlands* (1990), p.97-113.

Hereijgens, C. & Van den Berg, M. (n.d.). *Kwaliteitskaart Taalleesonderwijs, tips voor betere spellingresultaten*. Utrecht: PO-raad.

Hereijgens, C. & Van den Berg, M. (n.d.). *Methodeanalyse Taal actief Spelling, derde versie*. Utrecht: PO-raad.

Hereijgens, C. & Van den Berg, M. (n.d.). *Methodeanalyse Taaljournaal, tweede versie*. Utrecht: PO-raad.

Huizenga, H. (1997) *Spelling en didactiek*. Houten: Wolters-Noordhoff.

K

Kappers, E.J. & Van der Leij, A. (1994). *Zorgverbreding. Bijdragen uit speciaal onderwijs aan basisonderwijs*. Nijkerk: Intro.

L

Leij, van der, A. (2003). *Leesproblemen en dyslexie*. Rotterdam: Lemniscaat.

M

Molema, E. (2006) *Jesse heeft dyslexie*. Heerenveen: Jongbloed.

O

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

P

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

Peer, van, W. (1987). Spelling in Stelling. Een didactische visie. *Levende Talen*, (417), p.23-29.

Peer, van, W. (1987). Vrijheid en verantwoordelijkheid in de praktijk van het spellingonderwijs. *Levende Talen*, (418), p.118-123.

Prodiagnostiek (2011). *Protocol Diagnostiek bij lees- en spellingproblemen en vermoeden van dyslexie*. Gelezen: 15 mei 2011.

Zie: http://www.prodiagnostiek.be/taal/ls_pdf_lezen_spellen.php

R

Reemer, G. (2004). *Kinderen met spellingproblemen*.

Reitsma, P. & Geelhoed, J.W. (2000). Aanvankelijk leren spellen: een voorspelling van goede antwoorden. *Pedagogische studiën*, 77, (6), p.337-347.

Ruijsenaars, W., Ruijsenaars-Elshoff, C., Smeets, M., Willemsen-Bouwman, M. & Van Marmeren-Schoehuizen, I. (2009). *Geregeld*. Leuven/Den Haag: Acco.

S

Sandra, D., Frisson, S. & Daems, F. (2001). Zo helder en toch zoveel fouten. *Vonk*, p.3-20.

Sandra, D., Frisson, S. & Daems, F. (2004). Still error after all those years. *Written Language & Literacy*. Vol.7, (1), p.61-77.

Schram, E. & Langberg, M. (2011). Opbrengstgericht werken. Spelling verbeteren. *JSW*, (8), p.32-35.

Schraven, J.L.M. (2011). Zo leer je kinderen (lezen en) spellen! *Tijdschrift Taal*, (3), p.58-60.

Schraven, J.L.M. & Bosman, A.M.T. (2007). Zo leer je kinderen lezen en spellen in groep 3. *TooNSpeZiaal*, december, p.21-24.

SLO. (2006). *Kerdoelen taal en rekenen*. Den Haag: DeltaHage.

SLO. (2006). *SLO-analyse Taalverhaal*. Enschede: ThiemeMeulenhoff.

SLO. (2006). *SLO-analyse Taal Actief*. Enschede: ThiemeMeulenhoff.

SLO. (2006). *SLO-analyse Taal op Maat*. Enschede: ThiemeMeulenhoff.

SLO (2011). Didactiek spelling. Gelezen: 10 juni 2011.

Zie: <http://opbrengstgerichtspellen.slo.nl/groepcyclus/2D/uitwerking/>

SLO. (2011). Gelezen: 27 april 2011. Zie:

<http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon>

SLO. (2011). Gelezen: 28 juni 2011. Zie:

<http://www.leermiddelenplein.nl/php/detail.php?id=163536>

Smits, A.E.H. (2003). *Onderzoek voortgezette spelling en consequenties voor behandeling*. OSO-Windesheim.

Smits, A.E.H. (2007). *Retentietraining: als spelling niet lukt, toch spellen leren*. Interne publicatie OSO Windesheim.

Stichting Lezen & Schrijven (2006). *Laaggeletterdheid*. Den Haag: Koninklijke de Swart.

Stoeldraijer, J. (2005). Gereedschap Taal op Maat. *JSW*, (89), Juni 2005, p.46-49.

Stoeldraijer, J. (2010). Spelling. *JSW*, (3), November 2010, p.50-53.

T

Taal en Rekenen (2009). *Referentiekader taal en rekenen*. Enschede

Taalverhaal. (2011). Gelezen 28 juni 2011. Zie:

http://www.taalverhaal.nl/_taalverhaal/pagina.asp?pagkey=19343

V

Vernooy, K. (2008). *Omgaan met verschillen nader bekeken. Wat werkt?* Hengelo: CPS.

Vonk, Y. (2004). Spreekbeeld. Een leermiddel voor kinderen met beginnende leesproblemen In. *Logopedie en Foniatrie*, (6), p.620-625.

W

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2004). Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 5-8. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlagen

- 1. Enquête**
- 2. Checklist Spellingmethoden**