

2013

# Structureel coöperatief leren



*Angela Vrooman*  
*CBS Prins Johan Friso*  
*28-1-2013*

---

# VOORWOORD

Voor u ligt de scriptie 'Structureel coöperatief leren'. Deze scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen binnen de opleiding tot leraar basisonderwijs aan Stenden Hogeschool te Leeuwarden.

Het team van CBS Prins Johan Friso heeft in september 2012 aangegeven geïnteresseerd te zijn in structureel coöperatief leren en ook mijn eigen interesse is aanleiding geweest voor het starten van dit onderzoek. Bovendien vond ik het een grote uitdaging om zelf in een onderzoekende houding te komen, een houding die nodig is voor het opzetten en uitvoeren van een kwalitatief goed onderzoek.

Ten slotte wil ik van deze gelegenheid gebruik maken om enkele personen te bedanken die mij tijdens dit onderzoek geholpen hebben. Allereerst wil ik Willy Hoekstra bedanken voor de goede begeleiding tijdens het schrijven van mijn scriptie. Ook wil ik Sietse Hoekstra, groepsleerkracht van groep 6B, en Mieke van der Tuin, groepsleerkracht van groep 6B en intern begeleidster, bedanken voor de hulp tijdens het uitvoeren van mijn lessenserie in groep 6B van CBS Prins Johan Friso. Tot slot wil ik de leerlingen van groep 6B bedanken voor hun goede inzet en enthousiasme tijdens de lessen spelling.

Makkum, januari 2013

Angela Vrooman

---

# SAMENVATTING

Deze scriptie gaat over structureel coöperatief leren. Het team van CBS Prins Johan Friso is geïnteresseerd in structureel coöperatief leren en ook de interesse van de onderzoeker voor dit onderwerp is aanleiding geweest om voor dit onderwerp te kiezen..

Het doel van deze scriptie voor de onderzoeker is allereerst om in een onderzoekende houding te komen. Daarnaast heeft de onderzoeker meer kennis opgedaan wat betreft het structureel coöperatief leren.

De onderzoeker heeft een literatuurstudie gedaan. Vervolgens heeft er een praktijkonderzoek plaatsgevonden in de vorm van een lessenserie.

De scriptie bevat meerdere hoofdstukken die samen een logisch geheel vormen. In hoofdstuk 1 komt het beleid op zorg aan de orde. Hoofdstuk 2 bevat de aanleiding van de scriptie. In hoofdstuk 3 geeft de onderzoeker aan wat de centrale vraagstelling is en wat de deelvragen zijn. Hoofdstuk 4 bevat de literatuurstudie. In hoofdstuk 5 komen de middelen en resultaten van het praktijkonderzoek aan de orde. In hoofdstuk 6 staan de conclusies en de aanbevelingen. Tot slot wordt deze scriptie afgesloten met een literatuurlijst en de bijlagen.

Structureel coöperatief leren is een manier van werken die op steeds meer basisscholen in Nederland ingevoerd wordt. De keuze voor deze manier van werken is goed te begrijpen. Er zijn al verschillende onderzoeken gedaan die beweren dat structureel coöperatief leren een positief effect heeft op de leeropbrengsten van leerlingen. De onderzoeker heeft het structureel coöperatief leren toegepast in een lessenserie van spelling in groep 6B van CBS Prins Johan Friso. Toetsresultaten laten zien dat het structureel coöperatief werken inderdaad een positief effect heeft op de leeropbrengsten van spelling. De onderzoeker adviseert leerkrachten en toekomstige leerkrachten om zich te gaan verdiepen in het structureel coöperatief leren.

---

# INHOUDSOPGAVE

- **Inleiding**
- **Hoofdstuk 1: Beleid op zorg**
- **Hoofdstuk 2: Aanleiding**
- **Hoofdstuk 3: Centrale vraagstelling, met deelvragen**
- **Hoofdstuk 4: Theoretische verantwoording**
- **Hoofdstuk 5: Middelen en resultaten**
- **Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen**
- **Hoofdstuk 7: Literatuurlijst**
- **Hoofdstuk 8: Bijlagen**

---

# INLEIDING

‘Samen weet je meer dan één.’ Dat wordt vaak beweerd. In het onderwijs wordt daarentegen vaak gekeken naar het individu. Samenwerken komt zo nu en dan voor, bijvoorbeeld met aardrijkskunde of natuur. Zelfstandig werken krijgt vaak de voorkeur. Dit is natuurlijk niet zo bij alle scholen. Sommige scholen werken met structurele coöperatieve werkvormen. Structureel coöperatief leren is niet alleen samenwerken, er komt meer bij kijken. Structureel coöperatief leren kent enkele basisprincipes waaraan voldaan moet worden.

Structureel coöperatief leren is een manier van leren, waarin leerling gemotiveerd zijn om samen het doel te halen. Leeropbrengsten gaan omhoog en de leerlingen leren allerlei sociale vaardigheden die ze nu, maar ook later nodig zullen hebben.

Wilt u meer te weten komen over structureel coöperatief leren en het belang daarvan? Dan nodigt de onderzoeker u van harte uit om deze scriptie te lezen!

---

# BELEID & ONTWIKKELINGEN OP MACRO, MESO EN MICRONIVEAU

In dit eerste hoofdstuk wordt de zorg op macro, meso en microniveau beschreven. Macro is de zorg op het niveau van de overheid. Meso is de zorg op de basisschool en microniveau is de zorg in de klas.

## 1.1 BELEID & ONTWIKKELINGEN OP MACRONIVEAU

### 1.1.1 De Wet op het basisonderwijs

Het onderwijs veranderd voortdurend en is altijd in ontwikkeling. In 1985 werd de Wet op het basisonderwijs ingevoerd. Voorheen waren er verschillende onderwijsvormen. Er waren scholen voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden, scholen voor moeilijk lerende kinderen en scholen voor kinderen die achterliepen met hun ontwikkeling. Er gingen veel kinderen naar speciale scholen. In 1985 werd de basisschool ingevoerd en de overheid wilde dat er minder kinderen naar het speciaal onderwijs gingen en opgevangen werden binnen het gewone onderwijs. De Wet op het basisonderwijs introduceerde de kerndoelen en het schoolwerkplan. Toch bleven er veel kinderen naar het speciaal onderwijs gaan.

### 1.1.2 Weer Samen Naar School

In 1991 werd gestart met het beleid WSNS ( Weer Samen Naar School). Doel van dit beleid was om zoveel mogelijk kinderen op te vangen binnen het gewone basisonderwijs. De zorg moest naar het kind komen en niet andersom. Dit wordt adaptief onderwijs genoemd.

Er ontstonden samenwerkingsverbanden, een samenwerking tussen de basisscholen en het speciaal onderwijs. Er werd gezorgd dat basisscholen kinderen konden opvangen die extra zorg nodig hadden, bijvoorbeeld door het inzetten van onderwijsassistenten in de groep of het verkleinen van de groepen. Ondertussen is het beleid enkele keren aangepast.

### 1.1.3 Wet op primair Onderwijs

De Wet op het basisonderwijs, ingevoerd in 1985, werd opgevolgd door een nieuwe wet. In 1998 werd de Wet op het primair onderwijs ingevoerd. Sinds de invoering van de Wet op het primair onderwijs ( WPO) werd er gesproken over het regulier onderwijs en het speciaal onderwijs. Deze wet had als doel dat leerlingen die extra zorg nodig hadden dit konden krijgen op een gewone basisschool. Reguliere- en speciale scholen gingen meer samenwerken en maakten gebruik van elkaars expertise. Dit wordt een samenwerkingsverband genoemd. De samenwerkingsverbanden kregen een vaste vergoeding om de kinderen de juiste hulp te kunnen bieden. De vergoeding was afhankelijk van het aantal leerlingen in een samenwerkingsverband.

### **1.1.4 Regionaal Expertise Centrum**

Kinderen kunnen door verschillende beperkingen belemmerd worden in hun gewone functioneren. Te denken valt aan blindheid, slechthorend, moeilijk lerend etc. Voor deze verschillende handicaps zijn er tien verschillende scholen, onderverdeeld in vier clusters.

- (Eijkeren, 2005, p. 189) zegt over deze vier clusters:
  1. De speciale scholen in cluster I zijn voor blinde en slechtziende kinderen, of meervoudig gehandicapte kinderen met deze handicap. Verspreid over het land zijn er instituten waar kinderen met een visuele handicap speciaal onderwijs kunnen volgen. Naast de gebruikelijke vakken krijgen de kinderen hier visuele vorming en training, toetsenbordvaardigheid, oriëntatie en mobiliteit, bewegingsonderwijs en verkeersonderwijs.
  2. De speciale scholen in cluster II zijn voor dove en slechthorende kinderen, en voor kinderen met spraakproblemen, of meervoudig gehandicapte kinderen met deze handicap. Er zijn in Nederland vier instituten die speciaal zijn gericht op dove en slechthorende kinderen. Dove kinderen leren er niet alleen gebarentaal, maar ook hoe ze hun stem kunnen gebruiken. Net als bij andere kinderen met een handicap kunnen ouders ook kiezen voor het reguliere onderwijs. Een kind heeft dan wel extra begeleiding nodig.
  3. De speciale scholen in cluster III zijn voor zeer moeilijk lerende kinderen, kinderen met een lichamelijke handicap, langdurig zieke kinderen met een lichamelijke handicap en meervoudig gehandicapte kinderen met een van deze handicaps.
  4. De speciale scholen in cluster IV zijn voor zeer moeilijk opvoedbare kinderen, langdurig zieke kinderen anders dan met een lichamelijke handicap, en voor kinderen op scholen die zijn verbonden aan pedologische instituten.

Scholen die in hetzelfde cluster vallen, vormen een regionaal samenwerkingsverband. Dit wordt het 'regionaal expertisecentrum' genoemd. Het doel van dit samenwerkingsverband is om de deskundigheid in het speciale onderwijs te behouden en te vergroten. Het regionale expertisecentrum heeft verschillende taken, zoals het inrichten en in standhouden van een Commissie voor de Indicatiestelling, het coördineren van de ambulante begeleiding en het ondersteunen van de ouders. Kinderen met een handicap kunnen nu gemakkelijker naar een gewone basisschool, omdat de expertisecentra ambulante hulp geven aan gewone basisscholen.

### **1.1.5 Leerling-gebonden financiering**

De leerling- gebonden financiering, ook wel bekend als 'rugzakje', zorgt ervoor dat de school een kind de begeleiding kan geven die het nodig heeft. Ouders krijgen op deze manier geld om extra zorg in te kopen. Een onafhankelijke indicatiecommissie bepaalt of een kind in aanmerking komt voor speciaal onderwijs en dus recht heeft op een 'rugzakje'. Ouders krijgen dan de keuze om hun kind op een gewone basisschool of op het speciaal onderwijs te plaatsen. Toch gaat dit allemaal veranderen.

In de toekomst zal 'het rugzakje' verdwijnen. Het budget zal wel beschikbaar blijven, maar gaat rechtstreeks naar de samenwerkende scholen.

“Het systeem van leerling-gebonden financiering verdwijnt per 1 augustus 2014. Het geld van de rugzakjes wordt dan gebundeld bij de samenwerkende schoolbesturen in een regio (het samenwerkingsverband). Die bepalen vervolgens hoe het geld zo doeltreffend mogelijk kan worden ingezet in de klas.” (Rijksoverheid)

### **1.1.6 Passend onderwijs**

Passend onderwijs is op dit moment erg actueel. Het is de taak van de ouders om op zoek te gaan naar een geschikte onderwijsplek voor hun kind. Vanaf 1 augustus 2014 wordt de zorgplicht ingevoerd. Dit houdt in dat scholen vanaf dan verplicht zijn om een passende onderwijsplek aan te bieden aan kinderen die extra begeleiding nodig hebben. Er is nu nog veel onduidelijkheid over waar het geld voor extra ondersteuning naar toe gaat. De organisatie moet dus worden verbeterd. In de toekomst gaan scholen in de regio samenwerken. Door deze samenwerking kunnen zij leerlingen een passende onderwijsplek bieden. Het is niet voor iedere school mogelijk om alle kinderen met verschillende behoeften op te vangen. Als dit het geval is, wordt er binnen het samenwerkingsverband een andere school gezocht die een kind wel de ondersteuning kan bieden die het nodig heeft. Het is belangrijk dat er duidelijke afspraken worden gemaakt tussen scholen onderling. Zo kunnen scholen zich specialiseren en wordt het duidelijk welke school welk kind het beste onderwijs kan bieden. Ook is er in dit nieuwe stelsel van passend onderwijs een centrale rol voor leraren en schoolleiders. Zij staan dichtbij de leerlingen en zijn op de hoogte van de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Zoals al eerder genoemd zal de leerling-gebonden financiering worden afschaft. De samenwerkende scholen zullen dit geld in de toekomst ontvangen en zullen dit zo doeltreffend mogelijk gaan gebruiken.

De afspraken die de samenwerkende scholen maken worden in een ondersteuningsplan vastgelegd. Dit moet minstens eens in de vier jaar worden gedaan. In een ondersteuningsplan staat bijvoorbeeld hoe de scholen het passend onderwijs in hun regio gaan inrichten en hoe ze het geld voor extra ondersteuning gaan besteden. Ook wordt erin vermeld hoe de leerlingen naar het speciaal onderwijs worden verwijst en hoe ouders worden geïnformeerd. De samenwerkingsverbanden zullen ook een eigen medezeggenschapsraad krijgen, zodat ouders en leraren ook inspraak hebben over het ondersteuningsplan. (Rijksoverheid)

## 1.2 BELEID & ONTWIKKELINGEN OP MESO- NIVEAU

### 1.2.1 CBS Prins Johan Friso

De CBS Prins Johan Friso is een basisschool in Harlingen.

De school staat aan de Greetingalaan, een schepenwijk van Harlingen. De CBS Prins Johan Friso is een protestants- christelijke basisschool. Iedere dag bezoeken zo'n 300 leerlingen de moderne basisschool. De school hecht veel waarde aan een veilige en vertrouwde omgeving, waarin er respect en waardering is voor elkaar. Ook vindt de school het belangrijk dat er duidelijke afspraken zijn, zodat iedereen met veel plezier naar school gaat. Zo wordt er bijvoorbeeld een actief beleid tegen pesten op school gevoerd. CBS Prins Johan Friso is een kindvriendelijke leefgemeenschap.

### 1.2.2 Waar de school voor staat

De missie van de school is:

“Doelgericht onderwijs in een onderlinge sfeer van vertrouwen waar kinderen, leerkrachten en ouders positieve verwachtingen van elkaar hebben.”  
([www.cbsprinsjohanfriso.nl](http://www.cbsprinsjohanfriso.nl))

De school vindt dat leren teamwork is en hecht dus veel belang aan het samenwerken. Hier wordt al mee gestart in de kleutergroepen. Ook vinden zij het belangrijk dat hun leerlingen zelfstandig uitdagingen en problemen leren oplossen.

Op de website van CBS Prins Johan Friso beschrijven ze hun visie:

Visie op identiteit:

- Een open christelijke basisschool, waar Bijbelverhalen en positief omgaan met elkaar centraal staan
- Aandacht aan levensbeschouwelijke ontwikkelingen
- Openstaan voor kinderen en ouders met een andere religieuze achtergrond, zonder onze eigen identiteit te verliezen

Visie op onderwijs:

- Bereiken van optimale leerresultaten van het individuele kind tijdens en aan het eind van de schoolperiode
- Aanbieden van passend onderwijs waarbij rekening wordt gehouden met verschillen tussen kinderen
- Zorgleerlingen en leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong optimale kansen bieden binnen ons onderwijs
- Aandacht voor expressie, kunst en cultuur
- Gebruik van ICT (computer, digitale borden) als aanvulling op leerprocessen / communicatie / registratie
- De toetsen voor het LVS en methodegebonden toetsen worden zoveel mogelijk digitaal afgenomen

- Zelfstandigheid en het nemen van eigen verantwoordelijkheid bevorderen, werken met dag en weektaken
- Het kind zodanig stimuleren dat de mogelijkheden van het kind optimaal naar voren komen
- Er is een doorgaande lijn van groep 1 t/m 8
- Groepsdoorbrekend onderwijs stimuleren door gebruik te maken van leerpleinen

Visie op pedagogisch handelen:

- Het spelende en lerende kind staat centraal
- Op school heerst een klimaat dat elk kind een gevoel van veiligheid geeft, waarin we duidelijk maken wat we van leerlingen en leerkrachten verwachten
- Bevorderen van de individuele, intellectuele en sociale ontwikkeling van kinderen
- Kinderen leren samenwerken
- Zelfvertrouwen van leerlingen vergroten door succeservaringen mogelijk te maken en het uitspreken van positieve verwachtingen/waardering
- Leren dat er regels en afspraken zijn waar je als leerkracht en leerling aan moet houden ([www.cbsprinsjohanfriso.nl](http://www.cbsprinsjohanfriso.nl))

### **1.2.3 Organisatie van het onderwijs**

Op CBS Prins Johan Friso zijn veel mensen werkzaam waaronder:

- Directeur
- Leerkrachten
- Twee intern begeleiders
- Coördinator plusgroep
- Coördinator onderbouw en coördinator bovenbouw
- Onderwijsassistent
- Conciërge
- Stagiaires

Deze mensen vervullen allemaal hun eigen taken, maar zorgen er ook over dat er een goed overleg en een goede samenwerking is onderling.

Op CBS Prins Johan Friso wordt gewerkt met het jaarklassensysteem. Dit houdt in dat leerlingen van dezelfde leeftijd in dezelfde groep zitten en een jaar lang met deze leerstof werken. Voor de leerlingen die extra stof aankunnen is er verrijkingstof. De leerlingen die meer moeite hebben met de stof zullen extra begeleiding krijgen aan de instructietafel. Ook is er een onderwijsassistent werkzaam die op vaste tijden met leerlingen uit verschillende groepen werkt. De school werkt in principe niet veel met handelingsplannen, maar met groepsplannen voor de verschillende vakgebieden. Zij zijn van mening dat de leerling zo lang mogelijk gewoon de kans moeten krijgen met de groep mee te draaien. Als de leerkracht of ouders opmerken dat het echt niet gaat, wordt er een handelingsplan opgesteld.

#### **1.2.4 Voorzieningen voor kinderen met specifieke hulpvragen**

De school biedt leerlingen met leer- en gedragsproblemen aangepaste begeleiding. De school houdt de ontwikkeling van de leerlingen goed in de gaten. Als een leerling achterblijft in zijn ontwikkeling of opvallend gedrag vertoont, brengt de school de aard van het probleem in kaart. De groepsleerkracht overlegt met de intern begeleider, maar ook met de collega's over de maatregelen die ze het beste kunnen nemen. Er wordt een handelingsplan voor de desbetreffende leerling opgesteld aan de hand van diagnostische toetsen of observaties. Dit handelingsplan wordt besproken met de ouders. Externe hulp wordt door de school aangevraagd als de groepsleerkracht en intern begeleider geen vooruitgang meer bij het kind vaststelt. In zo'n geval wordt het kind in overleg met de ouders aangemeld bij de Permanente Commissie Leerlingenzorg. Er wordt een onderzoek in gang gezet en dit kan leiden tot een aangepast programma binnen de school of tot een verwijzing naar een speciale school voor basisonderwijs.

Hoogbegaafde leerlingen krijgen ook het onderwijs dat zij verdienen. De hoogbegaafde leerlingen uit de groepen 5 t/m 8 gaan eenmaal per week een ochtend naar de plusklas. Een gespecialiseerde leerkracht begeleidt deze kinderen tijdens hun activiteiten. De hoogbegaafde leerlingen werken met 'levelboxen' in de eigen groep.

#### **1.2.5 Leerlingvolgsysteem**

Op CBS Prins Johan Friso wordt er gewerkt met het leerlingvolgsysteem. De gegevens van het leerlingvolgsysteem wordt bijgehouden door de intern begeleiders van de school. De leerkrachten bepalen samen met de intern begeleiders welke leerlingen in aanmerking komen voor extra begeleiding. In het leerlingvolgsysteem wordt ook de sociale ontwikkeling in de gaten gehouden. Hier hecht de school veel waarde aan. Naast het leerlingvolgsysteem worden de vorderingen van de leerlingen ook digitaal vastgelegd in groepsoverzichten en rapporten.

Ook wordt er voor elke leerling een leerling-dossier bijgehouden. In dit dossier staan gegevens over het gezin, gesprekken met ouders/verzorgers, handelingsplannen, toetsen, speciale onderzoeken en rapportgegevens. Hier wordt vanzelfsprekend vertrouwelijk mee om gegaan door leerkrachten en directie. Ouders/ verzorgers kunnen de mogelijkheid krijgen om dit leerling-dossier in te zien.

#### **1.2.6 Organisatie in de zorg**

De ontwikkeling van de leerlingen wordt nauwkeurig gevolgd. Leerkracht voeren observaties uit en werken met methodes. Er wordt gewerkt met het leerlingvolgsysteem en van iedere leerling wordt er een leerling-dossier bijgehouden. De intern begeleiders hebben altijd goed contact met leerkrachten en ouders. Er wordt meteen aan de bel getrokken als er iets opvallends in de ontwikkeling of bijvoorbeeld het gedrag van een leerling wordt geconstateerd. Leerlingen met een handelingsplan krijgen extra hulp van o.a. de onderwijsassistente.

In de zorg voor de leerlingen worden er vier fasen onderscheiden. De fasen in de zorg zijn: signaleren, diagnosticeren, speciale begeleiding en evaluatie. Tijdens het diagnosticeren stellen de groepsleerkracht en de intern begeleider een onderzoek in. Tijdens de fase van speciale begeleiding krijgt de leerling extra aandacht en ondersteuning.

Dit gebeurt aan de hand van groepsplannen of bij de instructietafel in de groep. Ook wordt aan het eind altijd geëvalueerd om zo te kijken wat de effecten van de aangeboden hulp zijn.

Op school is ook een plusklas aanwezig. Deze plusklas is bedoeld voor hoogbegaafde leerlingen. Zij gaan iedere week een ochtend naar de plusklas waar ze uitdagende activiteiten krijgen aangeboden.

Ook werkt de school met leerpleinen. Dit zijn ruimtes op de gang waar leerlingen zelfstandig of samen kunnen werken. Ieder leerplein heeft zijn eigen kleur en is bedoeld voor bepaalde groepen.

## **1.3 BELEID EN ONTWIKKELINGEN OP MICRO NIVEAU**

### **1.3.1 De groep**

Ik voer mijn onderzoek uit in groep 6 van CBS Prins Johan Friso. Groep 6 is tevens mijn LIO klas voor het tweede halfjaar. In de groep zitten 23 leerlingen, waarvan een aantal leerlingen met een handelingsplan. In de groep wordt met methodes gewerkt. Veel van die methodes werken met het directe instructie model en dit wordt dan ook door de leerkrachten van de groep gedaan. Daarnaast wordt er ook met de instructietafel gewerkt. Na gezamenlijk opstarten van de les, wordt de verlengde instructie aan de instructietafel gegeven. De leerlingen die de aangeboden stof goed onder de knie hebben, krijgen verrijkingstof aangeboden. Leerlingen die moeite hebben met de stof krijgen herhalingsstof aangeboden.

Tijdens verschillende vakken wordt er gewerkt met drie niveaugroepen. In het groepsplan per vak staat het doel, de specifieke instructie, de begeleiding en activiteiten beschreven. Er is dus sprake van differentiatie wat zorg betreft. Als een kind achterblijft in zijn ontwikkeling of ineens een opmerkelijke verandering in zijn gedrag vertoont, kan er een handelingsplan opgesteld worden.

### **1.3.2 Gedragsproblematiek**

In de groep zitten enkele leerlingen met een handelingsplan. ADHD, PDD- NOS en hoogbegaafdheid zijn opvallende zaken die voorkomen in groep 6 van CBS Prins Johan Friso.

### **1.3.3 Handelingsplan en groepsplan**

De leerkrachten hebben voor ieder vak een groepsplan opgesteld. Hier staan doelen in waar een gedurende periode aan gewerkt wordt. Aan het eind van het groepsplan wordt dit plan geëvalueerd en vervolgens wordt er een nieuw groepsplan opgesteld.

Wanneer een leerling bijvoorbeeld slecht scoort op toetsen, wordt er extra hulp aangeboden. In eerste instantie wordt er geen handelingsplan opgesteld. De school is van mening dat de leerling zolang mogelijk de kans moet krijgen om mee te draaien met het reguliere programma. Als blijkt dat de extra hulp niet voldoende is, wordt er in overleg met de intern begeleider een handelingsplan opgesteld. De handelingsplannen en groepsplannen zijn terug te vinden in de groepsmap.

---

## HOOFDSTUK 2 AANLEIDING

De onderzoeker loopt sinds september 2011 stage op de CBS Prins Johan Friso te Harlingen. In het schooljaar 2011/2012 heeft het team van CBS Prins Johan Friso deelgenomen aan een cursus/begeleidingstraject spelling van Cedin. Doel van deze cursus was o.a. om de leerkrachten bewust te maken van de huidige stand van zaken voor wat betreft het spellingonderwijs op CBS Prins Johan Friso. Een ander doel was om op basis van kennis van de theoretische achtergronden van goed spellingonderwijs dit te kunnen vertalen naar de dagelijkse spellinglessen in de klas. Tijdens dit begeleidingstraject werd duidelijk dat de spellingresultaten schoolbreed gezien onder het landelijk gemiddelde lagen en dat dit voor een deel te wijten is aan de huidige spellingmethode 'Taal actief'. De begeleider van Cedin gaf het team van CBS Prins Johan Friso mee dat het invoeren van coöperatieve werkvormen eventueel kan bijdragen aan een verhoging van de leeropbrengsten van spelling. Het team van CBS Prins Johan Friso is nieuwsgierig naar de invloed van structureel coöperatieve werkvormen op de leeropbrengsten van de leerlingen en ook de interesse van de onderzoeker in structureel coöperatief leren is aanleiding geweest voor de keuze van dit onderwerp.

---

# HOOFDSTUK 3 CENTRALE VRAAGSTELLING

De onderzoeker wil onderzoeken of structurele coöperatieve werkvormen een positieve bijdrage kunnen leveren aan de opbrengsten van spelling.

De centrale onderzoeksvraag is:

- ❖ Wat is het effect van structurele coöperatieve werkvormen op de leeropbrengsten van spelling in groep 6B van CBS Prins Johan Friso?

## Deelvragen

De theoretische deelvragen zijn:

- Wat zegt de literatuur over meervoudige intelligentie?
- Wat zegt de literatuur over structurele coöperatieve werkvormen?
- Wat zegt de literatuur over motivatie?
- Wat zegt de literatuur over spellingonderwijs?

De praktische deelvragen zijn:

- Wat zijn de kerndoelen voor spelling voor groep 6?
- Hoe biedt de methode 'Taal actief' het spellingonderwijs aan?
- Welke structurele coöperatieve werkvormen zijn geschikt voor de leerlingen van groep 6B van CBS Prins Johan Friso?
- Op welke manier worden de structurele coöperatieve werkvormen aangeleerd?
- Op welke manier kunnen de structurele coöperatieve werkvormen worden toegepast in de methode 'Taal actief'?

---

## HOOFDSTUK 4 THEORETISCHE VERANTWOORDING

De onderzoeker heeft tijdens het onderzoek literatuur bestudeerd over meervoudige intelligentie, structurele coöperatieve werkvormen, intrinsieke motivatie en spellingonderwijs. In dit hoofdstuk kunt u lezen wat meervoudige intelligentie is en wat de relatie van meervoudige intelligentie en structureel coöperatief leren is. Het belang van coöperatief leren komt aan de orde. Ook wordt in dit hoofdstuk vermeldt wat extrinsieke en intrinsieke motivatie is. Er wordt stil gestaan bij enkele belangrijke zaken uit het spellingonderwijs. Tot slot wordt de spellingmethode 'Taal actief' in beeld gebracht.

Dit hoofdstuk is onderverdeeld in vijf kopjes.

## 4.1 MEERVOUDIGE INTELLIGENTIE

Dhr. H Gardner, een Amerikaanse psycholoog, heeft in 1983 de meervoudige intelligentie theorie geïntroduceerd.

- Buter (2004, p. 1) zegt over meervoudige intelligentie:

Meervoudige intelligentie komt erop neer dat een mens niet op één, maar op verschillende manieren intelligent kan zijn. Op basis van langdurig hersenonderzoek en onderzoek in leersituaties identificeerde de Amerikaanse H. Gardner (1993) acht intelligenties. Hij stelde vast dat ieder persoon over alle vormen beschikt, maar zich meestal in een aantal van deze intelligenties sterker ontwikkelt dan in de andere. Dit betekent dat mensen op verschillende manieren 'knap' zijn. Zo ook voor de leerlingen in het onderwijs. De één denkt vooral in woorden, terwijl de ander meer ruimtelijk denkt en een derde zich nadrukkelijk ontwikkelt in communicatie met anderen.

“Intelligentie heeft vooral betrekking op de bekwaamheid om problemen op te lossen, om nieuwe problemen te onderkennen of te creëren en producten te vervaardigen in een gewone en betekenisvolle omgeving” (Buter, 2004, p. 1)

Zoals te zien is in figuur 1 (Buter, 2004, p. 2) zijn er acht verschillende intelligenties te onderscheiden.

| Intelligentie             | Voorkeur, gevoeligheid voor en vaardigheden met een bepaald soort stimuli                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Verbaal linguïstisch      | Deze intelligentie spitst zich toe op denken in, met en over woorden. Leerlingen die hier sterk in zijn houden van lezen, schrijven, spreken en luisteren.                                                                                                                                                                          |
| Logisch mathematisch      | Deze intelligentie gaat over logisch, abstract denken en rekenen-wiskunde. Leerlingen lossen graag vraagstukken op, berekenen uitkomsten en vinden het leuk om relaties te bepalen zoals oorzaak-gevolg en als-dan.                                                                                                                 |
| Visueel-ruimtelijk        | Hierbij gaat het om bijvoorbeeld tekenen, schilderen, beeldhouwen en ontwerpen. Ook hebben leerlingen vaak een goed richtinggevoel.                                                                                                                                                                                                 |
| Muzikaal-ritmisch         | Melodieën en ritmes spelen hierbij een hoofdrol. Leerlingen die hier sterk in zijn vinden het fijn om naar muziek te luisteren of zelf muziek te maken. Ze hebben gevoel voor ritmische aspecten van rekenen-wiskunde, zoals de tafel van drie als een ritme bij het opzeggen van de getallenrij: een, twee, drie, vier, vijf, zes. |
| Lichamelijk-kinesthetisch | Gebaren en bewegen staan hier centraal. Leerlingen die hier sterk in zijn houden van lichamelijke activiteiten, handvaardigheid, toneelspelen en ontwikkelen van fysieke vaardigheden.                                                                                                                                              |
| Naturalistisch            | Deze intelligentie is aan de orde als leerlingen natuurlijke verschijnselen observeren, analyseren en vergelijken zoals planten, dieren, wolken en stenen.                                                                                                                                                                          |
| Interpersoonlijk          | Sleutelbegrippen hierbij zijn communiceren, betrokkenheid, contact hebben, samen dingen uitwisselen en ervaren. Interpersoonlijke leerlingen genieten van werken en leren met anderen.                                                                                                                                              |
| Intrapersoonlijk          | Denken over gevoelens, stemmingen, herinneringen vormt hier de kern. Mensen die deze intelligentie bezitten houden van afzondering, stilte, reflectie en dergelijke.                                                                                                                                                                |

figuur 1: de acht intelligenties volgens Gardner (1993)

Leerkrachten in het onderwijs doen lang niet altijd een beroep op al deze acht intelligenties. Er wordt vooral een beroep gedaan op de verbaal- linguïstische intelligentie. Toch zitten er in iedere groep ook leerlingen met andere talenten. Als leerkrachten de verschillende intelligenties vaker inzetten, worden de sterke kanten van de leerlingen verder ontwikkeld.

In figuur 1 worden de verschillende intelligenties omschreven. Leerlingen die sterk zijn in de lichamelijke – kinesthetische intelligentie houden er bijvoorbeeld van om te bewegen, terwijl de leerlingen die sterk zijn in inter-persoonlijke intelligentie het prettig vinden om samen te werken.

Howard Gardner heeft ontwikkelingspsychologie gestuurd en heeft veel onderzoek gedaan naar de menselijke hersenen. Omdat hem dit zo boeide, heeft hij na zijn studie nog een studie neuropsychologie gedaan. Tijdens zijn studie kwam Gardner meer te weten of de functies van het brein en de relatie daarvan met gedrag. Gardner deed onderzoek naar de ontwikkeling van menselijke cognitieve vermogens. Uit dit onderzoek is gebleken dat mensen een breed scala aan capaciteiten hebben. ( Gardner, 2002)

Gardner ( 2002) zegt: “Wanneer iemand op een bepaald gebied een groot vermogen heeft, zegt dat niets over diens capaciteiten op andere gebieden” (p. 36)

Gardner (2002) geeft de volgende definitie van intelligentie: “een biopsychologisch potentieel om informatie te verwerken, dat in werking kan worden gesteld in een culturele situatie om problemen op te lossen of producten te scheppen die van waarde zijn in een cultuur.” ( Buter, 2004, p. 39)

Intelligenties zijn dus geen zichtbare dingen. Intelligenties zijn vermogens die wel of niet geactiveerd kunnen worden. Dit hangt af van de waarden in een bepaalde cultuur en van de kansen die de cultuur biedt. Ook het individu zelf en de omgeving van deze persoon hebben hier invloed op. Een leerkracht speelt hier dus een belangrijke rol in. Als de leerkracht geen beroep doet op meerdere intelligenties, zullen sommige intelligenties niet geactiveerd worden in de klas.

Uiteindelijk hebben de verschillende onderzoeken van Howard Gardner ertoe geleid dat hij de mens omschreef als een organisme dat van nature acht intelligenties bezit. Ieder mens heeft deze intellectuele potenties, maar niet iedereen doet een beroep op alle intelligenties. Dit heeft te maken met individuele en culturele voorkeuren. (Gardner, 2002)

- Gardner (2002, p. 111) zegt over de effecten van MI op de leerresultaten:

Onderwijskundig onderzoeker Mindy Kornhaber en haar collega's van Project Zero aan Harvard hebben het SUMIT- project gedaan. Het onderzoeksteam heeft eenenveertig scholen, verspreid over de Verenigde Staten, onderzocht die de MI- theorie minstens drie jaar hadden toegepast. De resultaten op deze scholen zijn bemoedigend: 78 procent van de scholen zei dat de resultaten van standaardtesten positief waren, waarvan 63 procent de verbetering toeschreef aan de praktijken die waren geïnspireerd op de MI- theorie.

## 4.2 STRUCTUREEL COÖPERATIEF LEREN

Onderwijspedagoog Kagan ( 2000) gebruikte de theorie van Gardner en ontwikkelde een praktische toepassing van MI. Kagan poneert dat leerlingen beter leerstof opnemen, wanneer die wordt aangeboden op een manier die past bij hun beter ontwikkelde intelligenties. ( Buter, 2004, p. 2)

- Buter (2004, p. 3) zegt over didactische structuren:

Coöperatief leren staat centraal binnen de MI. Om dit te realiseren wordt gebruikgemaakt van didactische structuren. Dit is een gestructureerde werkvorm die past binnen het coöperatief leren, waarbij aandacht is voor:

- meerdere intelligenties binnen één activiteit; van elke didactische structuur is bekend op welke intelligentie(s) die vooral een beroep doet;
- actieve betrokkenheid van elke leerling;
- goed gestructureerde interactie, zodat hardop leren plaatsvindt ( waardoor de opbrengsten van het leren toeneemt) en kinderen sociale vaardigheid opdoen;
- zelfsturing: doordat de structuur van de activiteit ( zoals 'TweeGesprek op Tijd' of 'Tweetal Check') steeds weer gebruikt wordt met andere onderwerpen en leerstof en doordat de leerlingen die bewust aangeleerd krijgen, gaan die als vanzelf: daardoor sturen de leerlingen zelf hun leerproces.

In figuur 2 laat Buter (2004) zien hoe de structuur 'TweeGesprek op Tijd' eruit ziet (p. 3).

- |   |                                                                                                      |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | De leerkracht bepaalt een onderwerp en geeft aan hoeveel tijd iedere leerling heeft om te vertellen. |
| 2 | De leerkracht geeft denktijd.                                                                        |
| 3 | De leerlingen werken in tweetallen: A vertelt, B luistert.                                           |
| 4 | B reageert.                                                                                          |
| 5 | De koppels wisselen van rol: B vertelt en A luistert.                                                |
| 6 | A reageert.                                                                                          |

figuur 2: structuur 'Tweegesprek op Tijd'

Uit figuur 2 valt op te merken dat alle leerlingen een bijdrage leveren. Zowel leerling A als leerling B zijn betrokken bij de opdracht. Dit zorgt ervoor dat beide leerlingen straks een antwoord kunnen geven. Er wordt daadwerkelijk geleerd, want iedereen neemt actief deel aan het leerproces. Kinderen krijgen geen gelegenheid om te profiteren van andermans werk. ( Buter, 2004, p. 3)

### 4.2.1 Herkomst van coöperatief leren

Volgens de 'small group'- theorie zijn de leerresultaten hoger in een situatie waarin mensen moeten samenwerken, en samen aan het bereiken van een doel werken. Dit in tegenstelling tot situaties waarin men elkaars concurrent is. (Vught, 2002)

Om goede resultaten te kunnen behalen moet er wel aan bepaalde voorwaarden worden voldaan.

Zo is het belangrijk dat er regelmatig feedback is op de prestaties van de groepen. Ook is het van belang dat de groepsleden goed met elkaar overweg kunnen. Ze moeten hetzelfde doel voor ogen hebben.

Volgens deze theorie zullen mensen die als een groep een beloning ontvangen, gemotiveerd zijn om met elkaar een taak tot een goed einde te brengen. (Vught, 2002)

#### **4.2.2 Doel en essentie van coöperatief leren**

Coöperatief leren is leren dat plaatsvindt in een (onderwijs)leersituatie waarin de lerende in interactie met één of meer actoren onder gedeelde verantwoordelijkheid een leertaak uitvoert met een gemeenschappelijk doel of product dat alle betrokkenen willen bereiken of maken. (Vught, 2002)

Samenwerken staat centraal bij het coöperatief leren. Volgens de gedachte van het coöperatief leren is het belangrijk dat leerlingen leren om democratisch te denken en te handelen en dat ze goed kunnen samenwerken en actief leren. De leerlingen werken in kleine groepjes samen en lossen samen problemen op.

#### **4.2.3 Basisprincipes van coöperatief leren**

Er zijn vijf basisprincipes bij Coöperatief Leren: Gelijke Deelname, Individuele Aanspreekbaarheid, Positieve Wederzijdse Afhankelijkheid en Simultane Actie. Als één van de vier principes niet toegepast wordt, is er geen sprake van Coöperatief Leren. (Kagan, 2004)

Deze vier basisprincipes zijn ook aanwezig in bovenstaand figuur 2 'TweeGesprek op Tijd'.

- Kagan (2004, p. 31) zegt over de basisprincipes van Coöperatief Leren:

##### **1. Gelijke Deelname**

Deelname is een integraal deel van het leerproces. Leerlingen leren door interactie met de leerstofinhoud en met hun medeleerlingen. Deelname is een essentieel ingrediënt voor succes van de leerling; Gelijke Deelname is een essentieel ingrediënt voor het succes van alle leerlingen. Als we geen structuur maken voor Gelijke Deelname zal het niet op een magische manier gebeuren. Zonder structuur gaat in heterogene teams vrijwillige deelname over in ongelijke deelname.

##### **2. Individuele Aanspreekbaarheid**

Het laten meetellen van Individuele Aanspreekbaarheid draagt bij tot betere schoolresultaten bij Coöperatief Leren. Methodes die werken met groepscijfers of een groepsproduct zonder dat elk lid aansprakelijk wordt gesteld voor zijn of haar bijdrage, leveren niet altijd prestatieverbetering op (Slavin).

Individuele Aanspreekbaarheid kan verschillende vormen aannemen. Dit is afhankelijk van de inhoud en de Coöperatief Leren-methode.

### 3. Positieve Wederzijdse Afhankelijkheid

Een derde basisprincipe van Coöperatief Leren is Positieve Wederzijdse Afhankelijkheid. Positieve Wederzijdse Afhankelijkheid ontstaan wanneer de goede resultaten van individuen of teams op een positieve manier met elkaar in verband worden gebracht. Als een goed resultaat van een leerling wordt geassocieerd met goede resultaten van andere leerlingen, zijn de individuen positief wederzijds afhankelijk. Als de goede resultaten van een team bijdragen aan de kans dat een ander team ook succesvol zal zijn, dan zijn de teams positief wederzijds afhankelijk.

Er zijn verschillende vormen van Positieve Wederzijdse Afhankelijkheid, variërend van zwakke tot sterke vormen.

### 4. Simultane Actie

Coöperatief Leren betekent gelijktijdige interactie tussen leerlingen. Dit simpele feit maakt al heel veel duidelijk over het voordeel van Coöperatief Leren ten opzichte van traditioneel onderwijs.

In de grootste studie over onderwijs ooit gemaakt toonde John Goodlad aan dat leraren in een klas gemiddeld 80% van de tijd aan praten besteden. Omdat er ook tijd nodig is voor management blijft er minder dan 20% over voor de leerlingen om wat te zeggen.

Kinderen die op coöperatieve wijze samenwerken aan allerlei technische zaken krijgen procedures beter onder de knie dan kinderen die alléén studeren. (Vught, 2002)

#### 4.2.4 Waarom coöperatief leren?

- Vught (2002, p. 21) zegt over het belang van coöperatief leren:
  1. Het verbreedt de handelingsmogelijkheden van leerlingen door middel van interactief leren zoals dat in werksituaties plaatsvindt;
  2. Het biedt verschillende mogelijkheden om communicatie- en sociale vaardigheden eigen te maken, vaardigheden waar steeds meer vraag naar is;
  3. Het geeft een positief voorbeeld van hoe een samenleving met de demografische en economische veranderingen omgaat, door het inzetten van heterogene samenstelling van de klas. Kinderen leren rekening met elkaar te houden; er ontstaat meer begrip, respect en zorg voor anderen.
  4. Het vergroot de sociale vaardigheden van kinderen die in een snel veranderende, op technologie en informatieverwerving gerichte samenleving noodzakelijk zijn;
  5. Het leert kinderen om samen te werken en te communiceren met anderen, binnen een brede context van sociale situaties, in situaties die het kenmerk hebben van vluchtigheid, verschillen tussen mensen en onafhankelijkheid. Goed functionerende organisaties zijn afhankelijk van mensen die goed samen kunnen werken aan een gemeenschappelijk doel;
  6. Het levert een bijdrage aan de verstandelijke ontwikkeling door het inzetten van taal. Actief gebruik van taal is nodig om kennis en begrip te laten ontstaan;
  7. Het leert dat mensen op elkaar aangewezen zijn in situaties waarbij het resultaat afhankelijk is van ieders inzet en de manier van samenwerken en dat je door samenwerken meer kunt bereiken dan door een individuele actie.

De cognitieve en sociale ontwikkeling wordt bevorderd door coöperatief leren. Toch kent het geen cognitief ontwikkelingsdoel. Het is een pedagogisch- didactische werkwijze die ervoor zorgt dat de prestaties van de leerlingen verbeteren. Dit gaat om de prestaties van zowel de goede, middelmatige als zwakke leerlingen en ook ontstaat er een positieve houding ten opzichte van het leveren van goede prestaties. Coöperatief leren zorgt er ook voor dat leerlingen vaardigheden ontwikkelen die ze nodig hebben om goed te kunnen samenwerken. Samenwerken speelt een belangrijke rol in onze maatschappij en het is dus belangrijk dat leerlingen dit leren. Coöperatief leren draagt ook bij aan de onderlinge acceptatie en waardering van elkaar. ( Vugt, 2002)

Er is veel onderzoek gedaan naar de effecten van coöperatief leren. Robert Marzano, wetenschapper op het gebied van onderwijs, heeft onderzoek gedaan naar de effecten van coöperatief leren. Robert Marzano analyseerde alle onderwijsresearch die gaat over manieren om tot een beter leren van de leerlingen te komen. (Robert J. Marzano, 2008, p. 5)

Rond het jaar 2000 werden op verschillende basisscholen gewerkt met groepen die waren ingedeeld in een groep A, B en C. Alle drie de groepen moesten dezelfde basale leerstof beheersen, maar iedere groep deed dit op zijn eigen manier. Groep A ging dieper op de leerstof in dan groep B. Groep C ging het minst diep op de aangeboden leerstof in. Dit zien we tegenwoordig nog steeds. Toch is deze manier van het indelen in groepen sinds observaties van Kulik en Kulik (1982) sterk afgenomen. Volgens Marzano (2008) is de relatief beperkte effectgrootte een mogelijke reden voor deze afname.

In hun analyse van 52 onderzoeken die zijn uitgevoerd in scholen in het voortgezet onderwijs, vonden Kulik en Kulik bijvoorbeeld een gemiddelde effectgrootte van slechts 0,10 voor een groepsindeling op grond van capaciteiten van leerlingen. (Robert J. Marzano, 2008, p. 77) Ook is uit onderzoek gebleken dat het indelen van groepen op grond van capaciteiten van leerlingen weinig bijdraagt aan het verkleinen van de kloof tussen leerlingen met veel, gemiddeld en weinig capaciteiten. (Robert J. Marzano, 2008)

Marzano heeft in zijn boek veel onderzoeken met elkaar vergeleken. Johnson en collega's concluderen dat in groepen met coöperatief leren en in groepen met onderlinge groepscompetitie hetzelfde effect het op leren wordt bereikt.

Ook blijkt dat coöperatief leren een groter effect heeft ten opzichte van strategieën waarbij er sprake is van een persoonlijke competitie tussen leerlingen. Ook is coöperatief leren meer effectief ten opzichte van een situatie waarbij leerlingen individuele opdrachten moeten maken. ( Marzano, 2008, p. 78)

Er kunnen drie uitgangspunten worden gebruikt als leidraad voor de toepassing van coöperatief leren:

- 1) Het indelen van groepen op basis van capaciteiten moet zoveel mogelijk vermeden worden.
- 2) Coöperatieve groepen moeten klein worden gehouden.
- 3) Coöperatief leren moet consequent, systematisch en doelgericht worden toegepast, maar niet te vaak. (Robert J. Marzano, 2008, p. 79 en 80)

Uitgangspunt 1 is afgeleid uit de conclusies van Lou en collega's (1996). Uit onderzoek van Lou en collega's is gebleken dat leerlingen met weinig capaciteiten slechter presteren als ze in groepen zitten met leerlingen die ook weinig capaciteiten hebben. Daarom wordt de voorkeur gegeven aan het samenstellen van heterogene groepen. (Marzano, 2008)

Ook wordt door Lou en collega's geadviseerd om de coöperatieve groepen te beperken tot 3 of 4 personen. Deze groepsgrootte blijkt effectiever te zijn dan grote groepen. (Marzano, 2008)

Uitgangspunt drie houdt in dat coöperatief leren consequent moet worden toegepast. Coöperatief leren moet minstens één keer per week moet worden toegepast. Er zijn psychologen die vinden dat coöperatief leren niet te vaak moet worden toegepast. Het is belangrijk dat er gestructureerde opdrachten worden gebruikt en dat leerlingen ook tijd overhouden om zelfstandig te werken. (Marzano, 2008)

#### **4.2.5 Wat moet je kunnen?**

Vaardigheden heb je nodig om te kunnen samenwerken. Deze vaardigheden moeten aangeleerd worden als ze nog niet aanwezig zijn. Dit vraagt van de leerkracht dat je gedragsverandering bij leerlingen kunt bewerkstelligen en je moet je klassenorganisatie aanpassen als dat noodzakelijk is. Het is namelijk van groot belang dat leerlingen kunnen samenwerken in een klas waar orde en rust heerst.

Om bovenstaande te realiseren moet je als leerkracht je leerlingen kennen en waarderen, je moet hun verschillen in capaciteiten weten, op de hoogte zijn van hun interesses en culturele achtergrond. De leerkracht moet kennis hebben van de leerinhouden en weten hoe deze kennis toegankelijk gemaakt kan worden. Onderwerpen moeten door de leerkracht vanuit verschillende perspectieven benaderd kunnen worden. De leerkracht moet voortdurend kritisch naar zijn eigen instructiewijze en instructievaardigheden durven kijken. De leerkracht moet duidelijke en heldere doelen voor ogen hebben en de leerlingen goed begeleiden tijdens het werken aan de doelen. Sociale vaardigheden moeten door de leerkracht aangeleerd worden. Tot slot is het belangrijk dat de leerkracht zelf goed samenwerkt met anderen, inclusief leerlingen, collega's, ouders en de omgeving. (Vugt, 2002)

Coöperatief leren kan worden ingezet bij verschillende vakken, maar blijkt bijzonder geschikt te zijn voor complexe taken die met begripsvorming te maken hebben. (Vugt, 2002)

#### **4.2.6 Didactische structuren van structureel coöperatief leren**

Er zijn verschillende werkvormen van structureel coöperatief leren. Deze werkvormen worden ook wel didactische structuren genoemd. Enkele didactische structuren die geschikt zijn om succesvol met het structureel coöperatief leren te beginnen zijn: TweeGesprek Op Tijd, Binnen/buiten Kring, Zoek De Valse, Tafelrondje Per Tweetal en Tweetal Coach. Voor meer informatie over de werkvormen van structureel coöperatief leren verwijst de onderzoeker naar het boek 'Structureel coöperatief leren' van Kagan.

De werkvorm 'Tweetal Coach' wordt hieronder nader toegelicht, omdat deze toegepast is tijdens de lessenserie spelling. Deze toelichting is afkomstig uit de infokaart die hoort bij het boek 'Structureel coöperatief leren' van Kagan.

### **Tweetal Coach**

*De leerlingen werken in tweetallen en lossen om de beurt een probleem op.*

**1. Leerlingen zitten in tweetallen**

Dit is de basisopstelling in de klas. Er is gezorgd dat er geen extreme verschillen in capaciteiten zitten binnen het tweetal.

**2. Eerste opdracht:**

**A werkt, B coacht en geeft positief commentaar**

Er is een reeks/rijtje/lijstje opdrachten nodig van het type waarbij maar één juist antwoord mogelijk is. Coachen= minimaal een check op het juiste antwoord. Als het nodig is: tip geven over de manier van oplossen (dus niet: antwoord geven).

**3. Tweede opdracht:**

**B werkt, A coacht en geeft positief commentaar**

**4. Telkens opnieuw stap 2 - 3**

(Kagan, 2004)

Fig. 3 Structuur 'Tweetal Coach'

## 4.3 MOTIVATIE

Motivatie is een belangrijke factor in het onderwijs. Als leerlingen gemotiveerd zijn, zullen ze meer leren. Motivatie is datgene dat ervoor zorgt dat je op een bepaalde manier gedraagt of bepaalde dingen doet.

- Van Gemert (2005, p. 4) zegt over motivatie:

Motivatie is onder te verdelen in:

- Biologische drijfveren, fundamentele behoeften, die hun oorsprong hebben in de biologische behoeften van mensen. Hiermee worden de driften bedoeld, die het biologisch evenwicht van het individu in stand helpen houden (voedsel, water, zuurstof, rust, slaap enz.)
- Psychologische behoeften, die als stabiliserende mechanismen werken, omdat zij het individu ertoe bewegen een omgeving te creëren en in stand te houden waarin zijn persoonlijke behoeften en bevredigd kunnen worden. Onder persoonlijke behoeften wordt verstaan: behoefte aan veiligheid, liefde, eigenwaarde, om je vermogens verwezenlijken en de behoefte aan kennis.

### 4.3.1 Intrinsieke en extrinsieke motivatie

Motivatie is onder te verdelen in twee soorten: intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie.

#### Intrinsieke motivatie

Intrinsieke motivatie is de motivatie van binnenuit. Dit is de motivatie die mensen, in dit geval leerlingen, van zichzelf hebben. Ambitie of interesse kunnen oorzaken zijn waardoor iemand intrinsiek gemotiveerd is. De leerling beleeft plezier aan de activiteit en het geeft hem/haar een mate van autonomie, uitdaging of een gevoel van onafhankelijkheid.

“Kernwoorden bij de intrinsieke motivatie zijn: exploratie, nieuwsgierigheid, beheersing, spel” (Hans van Gemert, 2005, p. 4)

#### Extrinsieke motivatie

Extrinsieke motivatie is motivatie van buiten uit. Het gaat om motiverende vormen die door andere personen wordt aangebracht. Motiverende vormen kunnen zijn: materiële beloningen, aanmoediging, interesse, zorg, warmte. Beloningsystemen zijn een voorbeeld van extrinsieke motivatie in de klas. “Bij extrinsieke motivatie gaat het erom anderen te plezieren met het taak-werkgedrag. Je wilt sociale goedkeuring krijgen, goede cijfers” (Hans van Gemert, 2005, p. 5)

Iedere leerling heeft een zelfbeeld. Dit zelfbeeld wordt gevormd door motiverende situaties, succeservaringen, faalervaringen en positieve competentiegevoelens. Door deze dingen worden ook persoonlijkheidskenmerken gevormd. Door extrinsieke impulsen wordt motivatie steeds meer in de persoon verinnerlijkt. Hierdoor ontstaan een zelfbeloning. “Gesteld kan worden, dat de mensontwikkeling van extrinsieke motivatie verloopt naar een steeds meer intrinsieke motivatie en zelfbeloning” (Hans van Gemert, 2005, p. 5)

Opvallend is dat het tegenovergestelde te zien is bij de schoolontwikkeling. In veel gevallen is er een proces te ontdekken, dat verloopt van intrinsieke motivatie naar extrinsieke motivatie. Leerkrachten houden zich veel bezig met beloningen. Leerlingen krijgen bijna overal een cijfer voor en er wordt vooral naar het product gekeken. Er kan dus voorzichtig worden gezegd dat de leerkracht dit proces zelf aanstuurt. Leerlingen worden afhankelijk van dit beloningssysteem. Zo moet het eigenlijk niet zijn. Motivatie is namelijk een voorwaarde voor het leren. Deze schoolmotivatie kunnen we stimuleren door meer te kijken naar het proces en de opdrachten af te stemmen op het kind. leerlingen moeten worden uitgedaagd en ze moeten leren om opdrachten zelfstandig op te lossen. Er moet ruimte zijn voor exploratie en belangstelling van de leerlingen. Extrinsieke motivatie zal die proces van intrinsieke motivatie verstoren.

Uit het artikel van Hans van Gemert heeft de onderzoeker drie stellingen gehaald die zij interessant vindt:

- Van Gemert (2005, p.6) formuleert de volgende doelstellingen:
  - Meer intrinsiek gemotiveerde kinderen kiezen taken met een hogere moeilijkheidsgraad, en gaan langer door met problemen die 'on'- oplosbaar lijken.
  - Meer extrinsiek gemotiveerde kinderen kiezen gemakkelijker taken, en zullen sneller opgeven en steun zoeken bij de leerkracht.
  - De school moet leerstof met de juiste mengeling van plezier en moeilijkheidsgraad aanbieden om een optimaal motiverend onderwijs te creëren.

## 4.4 SPELLINGONDERWIJS

### 4.4.1 Ons schriftsysteem

In Nederland maken we gebruik van het alfabetisch schriftsysteem. Iedere afzonderlijke klank van een woord wordt genoteerd. Binnen de taalkunde zijn er twee belangrijke termen te noemen: foneem en grafeem. “Een foneem is een spraakklank die betekenisverschil tussen klankgroepen veroorzaakt” (Huizinga, 2010) Grafemen zijn tekens waarmee fonemen worden weergegeven. Voor de meeste volwassenen is het alfabetisch schriftsysteem heel vanzelfsprekend, maar kinderen kunnen hier nog moeite mee hebben. Kinderen kunnen het lastig vinden om fonemen te herkennen. Een ander bijkomend probleem van ons alfabet is dat het niet genoeg tekens heeft om elk foneem weer te geven. Ons alfabet telt slechts 26 letters, maar wij kennen in het Nederlands 34 fonemen. Daarom zijn er lettercombinaties ontstaan. Ook is de koppeling tussen fonemen en grafemen niet altijd eenvoudig. Door de jaren heen is de spelling steeds meer los komen te staan van de uitspraak. Zo kennen we voor het foneem /aa/ twee grafemen, namelijk aa- en a-. Door deze moeilijkheden hebben veel basisschoolkinderen moeite om een koppeling te maken tussen foneem en grafeem. Gelukkig bieden de methodes verschillende hulpmiddelen aan.

### 4.4.2 Hoofdregels van de Nederlandse spelling

Onze spelling kent enkele principes en de belangrijkste principes leg ik kort uit.

- Het fonologisch principe

Dit houdt in dat elk foneem wordt weergegeven door een apart grafeem. Dit principe is het basisprincipe van het Nederlands en daarom leren we dit de kinderen als eerst aan.

- Het morfologisch principe

Bij het morfologisch principe wordt uitgegaan van de vorm van het woord. Woorden zijn opgebouwd uit kleinere elementen, met elk hun eigen betekenis. Een morfeem is een betekenisdragend element. Er bestaan vrije morfemen en gebonden morfemen. Vrije morfemen komen als woord voor en gebonden morfemen komen voor als voorvoegsels of achtervoegsels.

- Het syllabisch principe

Een syllabe is een ander woord voor klankgroep. Het is dus een gedeelte van een woord en heeft van zichzelf geen betekenis. Dit principe kan moeilijkheden opleveren voor kinderen. Er gelden twee regels in het syllabisch principe. Het gaat om de regels voor de verdubbeling en verenkeling. Kinderen zijn geneigd om vooral in de beginfase veel fouten te maken binnen deze regels. Zij gaan op hun gehoor spellen en maken daarom veel fouten. Het is belangrijk dat kinderen leren om enkele abstracte handelingen te verrichten.

- Een woord verdelen in klankstukken.
- Leren herkennen van spraakklanken.
- Regel toepassen.

- Het etymologisch principe

Dit principe houdt in dat de herkomst van het woord bepalend is voor de spelling. Het etymologisch principe is lastig voor kinderen, omdat het vaak gaat om voor hen onbekende woorden. De spelling van deze woorden zul je gewoon moeten onthouden.

Hoe gaat iemand te werk als bij het opschrijven van een woord? Welke taken worden verricht? Dit is per persoon verschillend en voor veel mensen is het een automatisch proces geworden. De manier die toegepast wordt om een woord correct te schrijven, noemen we spellingstrategieën. Een directe spellingsstrategie is als het spellen geautomatiseerd is. Men spreekt van een indirecte spellingsstrategie als er iemand een bepaalde denkhandeling toepast tijdens het spellen.

Henk Huizinga noemt in zijn boek een vijftal indirecte spellingstrategieën:

- De fonologische strategie;

Als iemand de fonologische strategie toepast, splitst de persoon het woord in klanken of klankgroepen en schrijft daar achtereenvolgens de bijbehorende letters voor. Deze strategie is efficiënt om eenlettergrepige, klankzuivere woorden correct te spellen.

- De woordbeeldstrategie;

De woordbeeldstrategie is een visuele strategie, waarbij een beroep wordt gedaan op het woordgeheugen. Deze strategie leent zich goed voor leenwoorden en voor woorden die klanken bevatten die op verschillende manieren kunnen worden weergegeven.

- De regelstrategie;

Als een spellingsregel wordt toegepast voor het correct schrijven van een woord, spreken we van de regelstrategie. Het gaat hierbij om het schrijven van niet-klankzuivere woorden. Deze strategie is lastig voor kinderen, omdat kinderen eerst door moeten hebben dat er een spellingsregel toegepast moet worden en vervolgens moet de regel ook nog correct worden toegepast.

- De analogiestrategie;

Deze strategie wordt toegepast als iemand een woord schrijft door het te vergelijken met een ander woord. Er is dus sprake van aanwezige kennis van de spelling.

- De hulpstrategie;

Deze strategie is erg persoonlijk, omdat het hierbij gaat om zelfbedachte geheugensteuntjes of hulpregels.

#### 4.4.3 Doelstellingen van het spellingonderwijs

Spelling maakt deel uit van de domeinen taalbeschouwing en schrijven. De kerndoelen van taal over spelling en interpunctie zijn te vinden op de site van SLO.

**“Kerndoel 8:** De leerlingen leren informatie 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.

**Kerdoel 11:** De leerlingen kennen een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden.”

“De leerlingen kennen:

- regels voor het spellen van werkwoorden
- regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden
- regels voor het gebruik van leestekens.” (SLO)

#### **4.4.4 Functioneel spellingonderwijs**

- Huizinga (2010, p.76) geeft in zijn boek een aantal mogelijkheden om het spellingonderwijs functioneler te maken:
  - 1) woorden aanbieden in zinvolle contexten
  - 2) woorden laten verwerken in schrijfo opdrachten
  - 3) integratie met technisch lezen
  - 4) functionele schrijfo opdrachten geven, waarbij het belang van correct spellen voor leerlingen duidelijk is.

#### **4.4.5 Werkvormen**

Er zijn verschillende werkvormen die kunnen worden toegepast tijdens spelling: dictees, invuloefening, fouten zoeken en speelse werkvormen. Hieronder worden de vier werkvormen kort toegelicht.

##### Dictees

Een oefendictee is veelvoorkomende werkvorm. Het kind leert de juiste schrijfwijze van een woord. Een controledictee is een evaluatiemiddel, omdat gekeken wordt in hoeverre de kind de spelling van het woord beheerst.

##### Invuloefening

Er zijn vijf typen invuloefeningen. Als de klank van het woord centraal staan, spreken we van een invuloefening op fonologisch niveau. Als de opbouw van het woord centraal staat spreken we van een invuloefening op morfologisch niveau. Oefeningen op semantisch niveau gaan over de betekenis van woorden. Als het gebruik van een woord in de zin centraal staat gaat het om oefeningen op syntactisch niveau. Tot slot zijn er nog oefeningen op orthografisch niveau. In deze oefeningen staat de spelling van het woord centraal.

Onder oefeningen op orthografisch niveau vallen o.a. de invuloefeningen. Soms moet er een ontbrekende letter worden ingevuld. “Bij het nut van dergelijke oefeningen zijn wel enige vraagtekens te plaatsen. Het is namelijk zeer de vraag of kinderen op deze manier een goed woordbeeld krijgen.” (Huizinga, 2010, p. 115)

In veel spellingmethoden wordt niet veel aandacht besteedt aan de betekenis van een woord. Toch is dit heel zinvol, omdat de leerlingen de schrijfwijze beter zullen onthouden als zij de betekenis kennen.

### Fouten zoeken

Deze werkvorm komt niet veel voor in het spellingonderwijs op basisscholen. Leerling moeten eerst de juiste schrijfwijze weten, voordat het zin heeft om ze naar fouten te laten zoeken.

### Speelse werkvormen

Taalspelletjes kunnen worden toegepast om het creatieve taalgebruik te stimuleren. Het kan leerlingen motiveren om aan het werk te gaan.

Er zijn verschillende taalspelletjes bruikbaar binnen het spellingonderwijs: kwartetspel, domino, woordketting, puzzel en rebus.

## 4.5 SPELLINGMETHODE 'TAAL ACTIEF'

Op CBS Prins Johan Friso wordt gewerkt met de methode Taal Actief. Deze methode wordt gebruikt voor de vakken taal, spelling en woordenschat.

De leerlijnen van taal, spelling en woordenschat zijn op elkaar afgestemd. Er wordt gewerkt met thema's. Daarom zijn de lessen betekenisvol voor de leerlingen. Elk thema begint met een ankerverhaal. Er wordt gewerkt met drie niveaus, met elk hun eigen lesdoelen. Voor de taalbegaafde kinderen is er een plusboek met uitdagende opdrachten.

Tijdens de spellingslessen komen er twee domeinen aan bod: spelling en werkwoordspelling. In groep 6 wordt gestart met de werkwoordspelling. Taal Actief spelling werkt met spellingcategorieën, in totaal 38. Iedere week wordt er één nieuwe spellingcategorie aangeboden en daarnaast twee eerder aangeboden categorieën herhaald. (Malmberg)

### 4.5.1 Onderwijs op maat

De methode wordt gebruikt om de leerdoelen systematisch aan de orde te stellen. De leerlingen krijgen vervolgens ruimte om datgene wat ze geleerd hebben toe te passen in eigen situaties. In de eerste vier lessen van elk thema geeft de leerkracht gerichte instructie en krijgen de leerlingen oefeningen aangeboden. De leerkracht blijft altijd in interactie met de leerlingen en samen bepalen zij of ze na de vier lessen meer begeleiding nodig hebben of zelfstandig willen werken. Dictees worden afgenomen om te controleren of de leerstof voldoende wordt beheerst. Na de dictees wordt er gedifferentieerd. De leerlingen die de leerstof niet goed beheersen werken in kleinere groepen en krijgen instructie en oefenopdrachten. De andere leerlingen werken zelfstandig aan de bakkaarten spelling.

De leerlingen moet zelf ontdekken wat ze al weten over het spellingprobleem en op deze manier ontstaat bij de leerling het inzicht in zijn sterke en minder sterke punten. Dit heeft weer een positieve invloed op de intrinsieke motivatie, waar ik al eerder over sprak.

### 4.5.2 Interactief taalonderwijs

De leerkracht speelt een belangrijke rol in spellingonderwijs en heeft een voorbeeldfunctie. De leerkracht is in interactie met de leerlingen en de leerlingen zijn onderling ook in interactie met elkaar. Het gaat in deze methode om leren van en met elkaar. De methode past goed binnen het coöperatief leren.

### 4.5.3 Strategieën

De methode Taal Actief hanteert vier strategieën voor het aanleren van basisprincipes en hoofdregels. Deze vier strategieën worden genoemd in de handleiding van Taal Actief.

- Spellend schrijven
- Mechanisch inprenten

- Analogieredeneringen
- Spellingsregels

#### **4.5.4 Categorieën en grondwoorden**

De woorden die aan bod komen in de methode Taal Actief zijn ingedeeld in spellingstrategieën en spellingcategorieën. In de handleiding van Taal Actief wordt vermeld dat in elke categorie slechts één nieuw spellingprobleem aan de orde komt. Het probleem wordt toegelicht aan de hand van een grondwoord. Deze grondwoorden komen ook zichtbaar in de klas te hangen.

#### **4.5.6 De lessen**

De methode Taal Actief omvat basislessen, reteachingslessen, integratieoefeningen en categorieoefeningen. Een basisles is opgebouwd volgens het directe instructie model. Tijdens de reteachingslessen wordt er gewerkt met kopieerbladen. De spellingcategorieën worden opnieuw aangeboden in de vorm van instructie en oefeningen. Deze reteachingslessen is alleen bedoeld voor de leerlingen die uitvielen op het signaaldictee. De andere leerlingen werken met de bakkaarten.

#### **4.5.7 Differentiatie**

“Taal Actief gaat ervan uit dat kinderen verschillen in taalvaardigheid, in spellingvaardigheid, in motivatie en interesse, in leerstijl, in de manier en het tempo van werken en in de behoefte aan instructie” (Malmberg)

Deze methode houdt dus rekening met de meervoudige intelligentie.

Er wordt op drie manieren gedifferentieerd: differentiatie naar zorg, differentiatie naar tempo en differentiatie naar leertijd. Differentiatie naar zorg bestaat uit preventieve zorg en integrale zorg. Preventieve zorg is gericht op het voorkomen van problemen en het doel hiervan is dat leerlingen vrijwel zonder problemen kunnen deelnemen aan de reguliere lessen. Zo vindt de methode het belangrijk dat leerlingen de betekenis van woorden kennen, omdat ze zich zo de schrijfwijze gemakkelijker eigen kunnen maken. Integrale zorg is de begeleiding en interactie tijdens de instructie, oefeningen en verwerking van de leerstof.

---

## HOOFDSTUK 5 MIDDELEN EN RESULTATEN

In dit hoofdstuk wordt de werkwijze en de opbouw van het onderzoek vermeldt. Ook worden de meetinstrumenten verantwoordt die zijn ingezet tijdens het onderzoek. De onderzoeker geeft daarnaast de resultaten van het onderzoek overzichtelijk weer.

### **Verantwoording meetinstrumenten**

Er is voor het resultatenonderzoek gebruik gemaakt van enkele meetinstrumenten. Er is gekozen voor een observatie. De onderzoeker heeft gekozen voor een observatie waarmee de frequentie van het gedrag in beeld wordt gebracht. Het gaat om een observatie met een eventcodering. De onderzoeker heeft ook gebruik gemaakt van dictees uit de methode 'Taal actief'. Het gaat om een signaaldictee en een controledictee. Er is een voor- en nameting uitgevoerd aan de hand van de toetsresultaten van spelling.

### **De populatie**

De populatie (N=23) van het praktijkonderzoek, zijn alle leerlingen in groep 6B van CBS Prins Johan Friso te Harlingen.

### **Respons**

In groep 6B van CBS Prins Johan Friso zitten 23 leerlingen. Er wordt in het onderzoek er vanuit gegaan dat deze 23 leerlingen alle spellingslessen in de onderzoeksperiode zullen volgen. Er kunnen natuurlijk leerlingen om verschillende redenen afwezig zijn. Het praktijkonderzoek wordt drie weken lang uitgevoerd, dus de leerlingen zullen de structurele coöperatieve werkvormen wel ervaren. De lessen die de leerlingen eventueel missen zullen worden ingehaald. De onderzoeker houdt rekening met een minimaal respons van 80% (18 leerlingen).

## 5.1 BEGINSITUATIE

### 5.1.1 Groepsprofiel spelling

De onderzoeker heeft gekeken naar het groepsprofiel spelling. Deze gegevens zijn afkomstig van Cito en de toets is afgenomen op 25-06-2012. In onderstaand figuur 4. is af te lezen wat de score is van de leerlingen uit groep 6B op het gebied van spelling. Op het moment van de toetsafname zaten alle leerlingen in groep 5B.

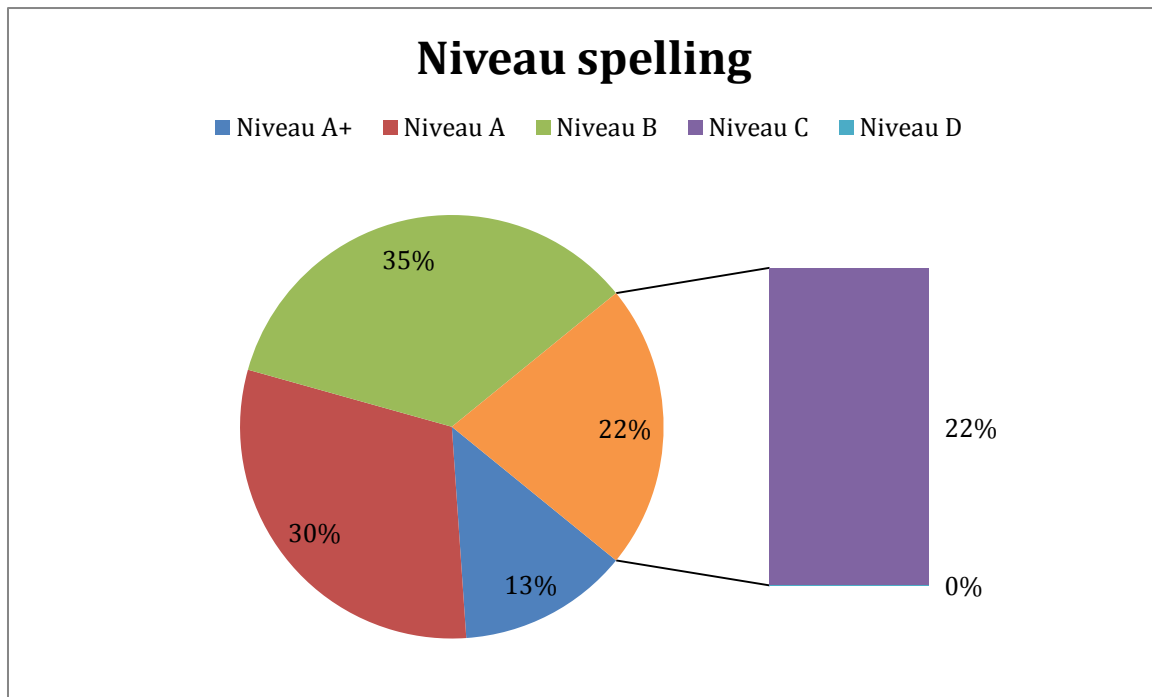


Fig. 4 Niveau Spelling

Het is de onderzoeker opgevallen dat er geen D- score en E-score op spelling is. De meeste leerlingen zitten op een A- score of een B- score. Het groepsprofiel is te vinden in bijlage 8.2.

## 5.2 LESSENSERIE

Tijdens het onderzoek heb ik een lessenserie voor spelling ontworpen en uitgevoerd in groep 6B van CBS Prins Johan Friso. In de lessenserie stond het aanleren en het werken met de structurele coöperatieve werkvorm 'Tweetal Coach' centraal. De lessenserie is te vinden in het ontwerp.

De keuze voor het aanleren van slechts één structurele coöperatieve werkvorm is gemaakt in overleg met groepsleerkracht en de intern begeleider (tevens groepsleerkracht). Groep 6B heeft veel structuur nodig en heeft meer moeite met nieuwe en vrije situaties. De didactische structuur 'Tweetal Coach' is gehaald uit een infokaart over structureel coöperatief leren van Bazalt.

### 5.3 TOETSRESULTATEN SIGNAALDICTEE

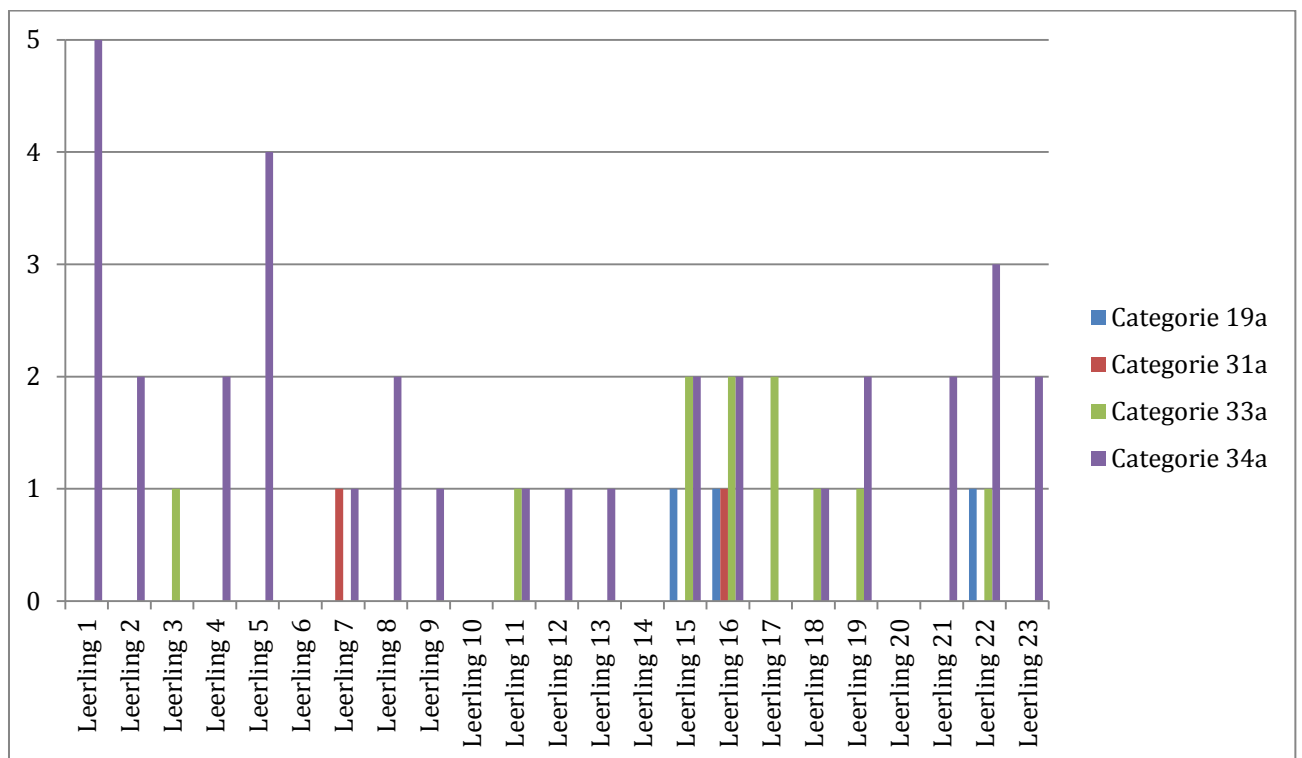


Fig. 5 Toetsresultaten signaaldictee van groep 6B

Uit figuur 5 valt af te lezen dat er vier leerlingen zijn die alle woordjes uit het signaaldictee correct geschreven hebben. De meeste fouten worden gemaakt in spellingcategorie 34a. Dit zijn woorden met achtervoegsel *lijk*. De minste fouten zijn gemaakt in spellingcategorie 31a. Dit zijn woorden met het voorvoegsel *ont*.

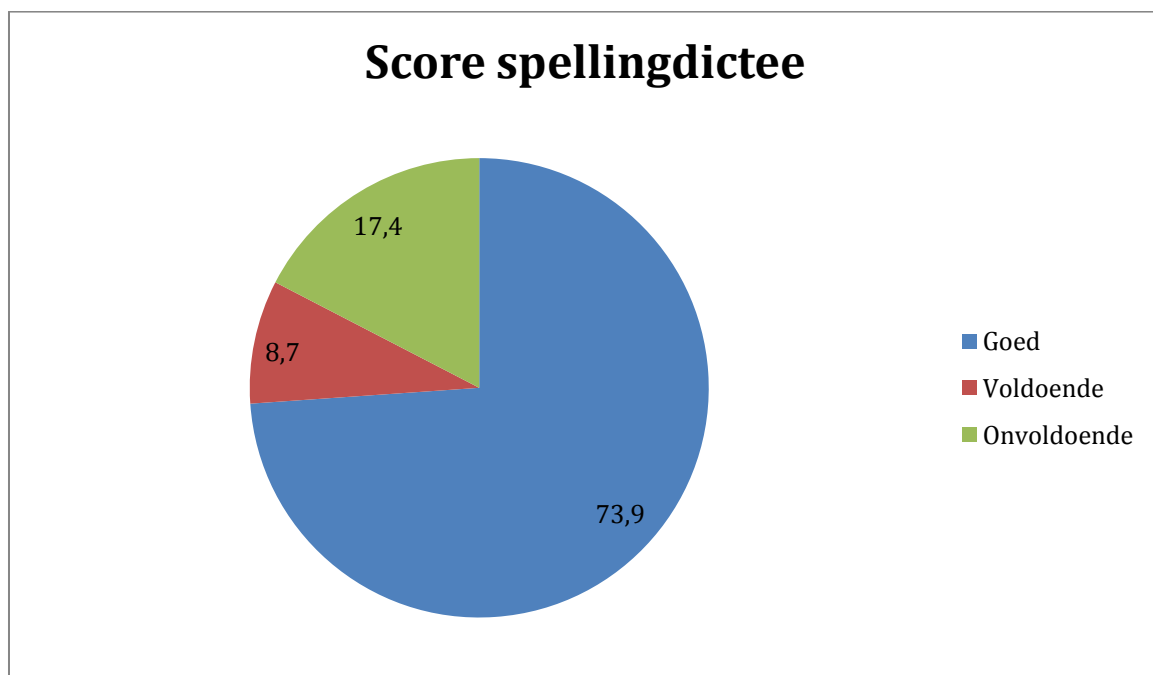


Fig. 6 Score spellingdictee groep 6B

Het signaaldictee telt twintig woorden. De leerlingen scoren een goed als zij binnen de grens van 20 – 18 woorden goed zitten. De leerlingen scoren een voldoende als zij binnen de grens 17-16 woorden goed zitten. Maken de leerlingen 5 of meer fouten dan scoren zij onvoldoende.

Zeventien leerlingen hebben een goed gescoord op het signaaldictee. Twee leerlingen hebben een voldoende. Vier leerlingen hebben een onvoldoende gescoord.

Het signaaldictee is te vinden in bijlage 8.3.

## 5.4 TOETSRESULTATEN CONTROLEDICTEE

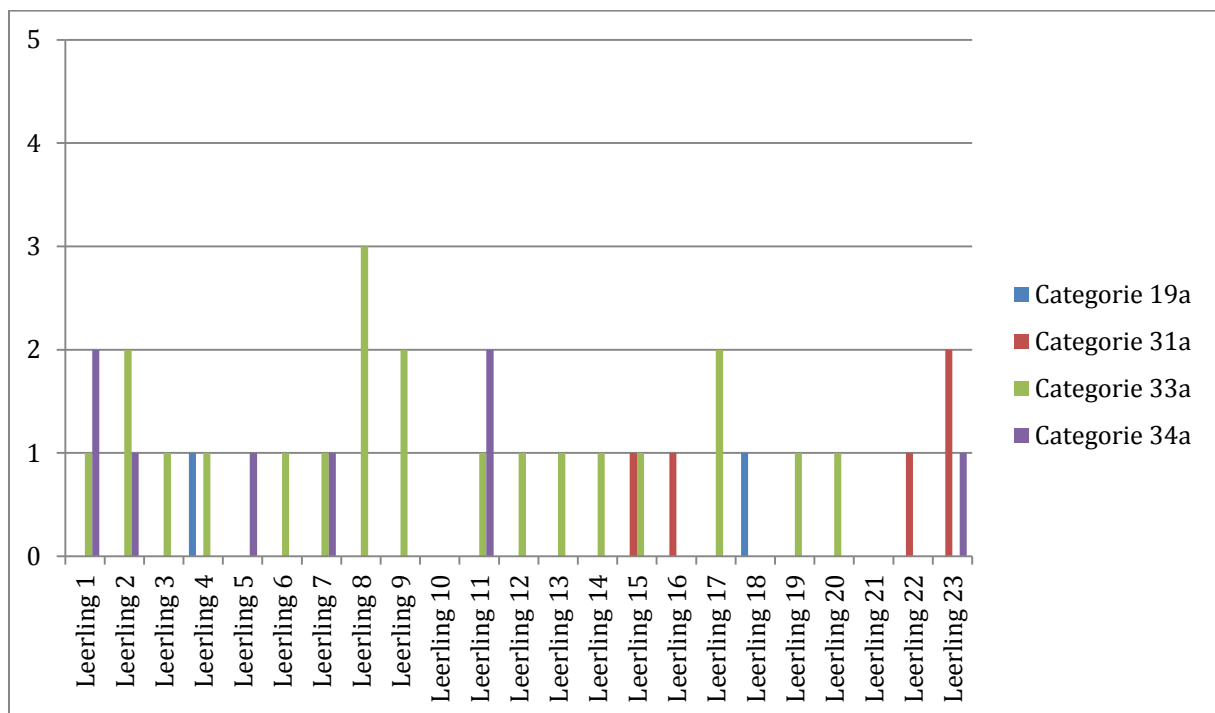


Fig. 7 Toetsresultaten controledictee van groep 6B

Uit figuur 7 valt op te maken dat er twee leerlingen zijn die alle woordjes van het controledictee correct geschreven hebben. De meeste fouten zijn gemaakt in categorie 33a. Dit zijn woordjes die eindigen op het achtervoegsel *ig*. Net als in het signaaldictee, zijn de minste fouten gemaakt in categorie 19a. Dit zijn woorden met *z* die klinken als *s*.

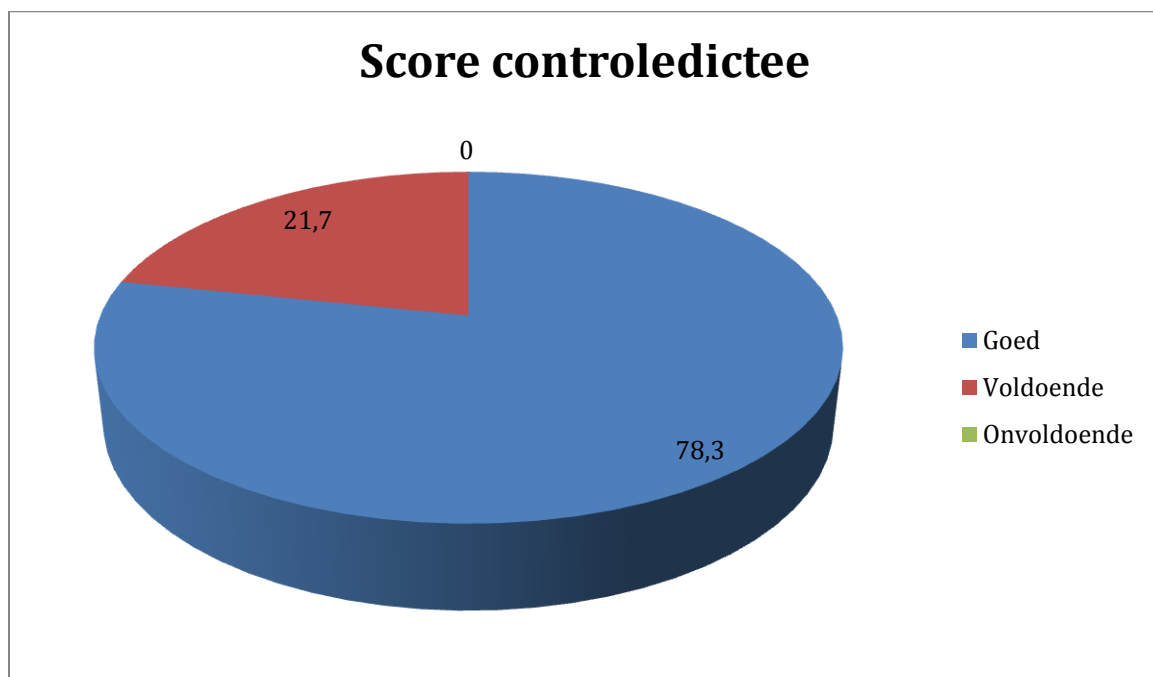


Fig. 8 Score controledictee groep 6B

Het controledictee telt twintig woorden. De leerlingen scoren een goed als zij binnen de grens van 20 – 18 woorden goed zitten. De leerlingen scoren een voldoende als zij binnen de grens 17-16 woorden goed zitten. Maken de leerlingen 5 of meer fouten dan scoren zij onvoldoende.

Achttien leerlingen hebben een goed gescoord op het signaaldictee. Vijf leerlingen hebben een voldoende. Er zijn geen leerlingen die een onvoldoende gehaald hebben op het controledictee.

Het controledictee is te vinden in bijlage 8.5. Het registratieblad van het dictee is te vinden in bijlage 8.6.

---

# HOOFDSTUK 6 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

In dit hoofdstuk zal de onderzoeker de onderzoeksresultaten analyseren. Eerst geeft de onderzoeker antwoord op de centrale onderzoeksvraag en op de deelvragen. Tot slot sluit de onderzoeker dit onderzoek af met conclusies en aanbevelingen.

## 6.1 BEANTWOORDING CENTRALE ONDERZOEKSVRAAG

De centrale onderzoeksvraag is:

- ❖ Wat is het effect van structurele coöperatieve werkvormen op de leeropbrengsten van spelling in groep 6B van CBS Prins Johan Friso?

De onderzoeker heeft tijdens het onderzoek een lessenserie uitgevoerd in groep 6B van CBS Prins Johan Friso. De structurele coöperatieve werkvorm ‘Tweetal Coach’ is aangeleerd aan de leerlingen en er zijn twee spellingdictees afgenomen. De resultaten van deze dictees heeft de onderzoeker verwerkt in grafieken. De onderzoeker heeft de gegevens van het signaaldictee (fig. 2) en het controledictee (fig. 4) met elkaar vergeleken. De onderzoeker concludeert dat er tijdens het controledictee aanzienlijk minder fouten zijn gemaakt door de leerlingen van groep 6B ten opzichte van het signaaldictee. De onderzoeker heeft ook figuur 3 en figuur 5 uit hoofdstuk 5 met elkaar vergeleken. Hieruit concludeert de onderzoeker dat de leeropbrengsten van spelling zijn vergroot. Structurele coöperatieve werkvormen hebben dus een positief effect op de leeropbrengsten van spelling in groep 6B. Deze conclusie die door de onderzoeker is gesteld naar aanleiding van het resultatenonderzoek komt overeen met wat de literatuur zegt. De literatuur zegt dat uit onderzoek is gebleken dat structureel coöperatief leren leeropbrengsten vergroot.

## 6.2 BEANTWOORDING THEORETISCHE DEELVRAGEN

De theoretische deelvragen van dit onderzoek zijn door de onderzoeker beantwoordt in de theoretische verantwoording. Deze literatuurstudie is terug te vinden in hoofdstuk 4.

## 6.3 BEANTWOORDING PRAKTISCHE DEELVRAGEN

- Wat zijn de kerndoelen voor spelling voor groep 6?

Spelling maakt deel uit van de domeinen taalbeschouwing en schrijven. De kerndoelen van taal over spelling en interpunctie zijn te vinden op de site van SLO.

**“Kerndoel 8:** De leerlingen leren informatie 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.

**Kerdoel 11:** De leerlingen kennen een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden.”

- Hoe biedt de methode ‘Taal actief’ het spellingonderwijs aan?

De onderzoeker heeft in de theoretische verantwoording enkele hoofdpunten van de methode ‘Taal actief’ genoemd.

De methode Taal Actief omvat basislessen, reteachingslessen, integratieoefeningen en categorieoefeningen. Een basisles is opgebouwd volgens het directe instructie model. Tijdens de reteachingslessen wordt er gewerkt met kopieerbladen. De spellingcategorieën worden opnieuw aangeboden in de vorm van instructie en oefeningen. Deze reteachingslessen is alleen bedoeld voor de leerlingen die uitvielen op het signaaldictee. De andere leerlingen werken met de bakkaarten.

Het is de onderzoeker opgevallen dat de spellingmethode veel invuloefeningen bevat. Er zijn vraagtekens te plaatsen bij dit soort oefeningen. Het is minder zinvol en de leerlingen leren zo niet de betekenis van de woorden. ( Huizinga, 2010)

- Welke structurele coöperatieve werkvormen zijn geschikt voor de leerlingen van groep 6B van CBS Prins Johan Friso?

De onderzoeker heeft vanwege tijdgebrek en het gegeven dat de groep structuur nodig heeft, gekozen voor het aanleren van één structurele coöperatieve werkvorm. Het gaat om de structurele coöperatieve werkvorm ‘Tweetal Coach’ en deze is geschikt voor groep 6B van CBS Prins Johan Friso. Daarnaast zullen andere structurele coöperatieve werkvormen ook geschikt zijn, mits deze goed worden aangeleerd. Andere structurele coöperatieve werkvormen zijn terug te vinden in het boek ‘Structureel coöperatief leren’ van Kagan. Een kort overzicht van enkele structurele coöperatieve werkvormen kunt u vinden in bijlage 8.7.

- Op welke manier worden de structurele coöperatieve werkvormen aangeleerd?

De onderzoeker heeft de structurele coöperatieve werkvorm 'Tweetal Coach' aangeleerd. Deze werkvorm wordt uitgelegd in bijlage 8.4.

De onderzoeker heeft zelf de tweetallen ingedeeld en ieder tweetal kreeg een opdrachtkaartje. Er werd afgesproken wie leerling A en leerling B was. De onderzoeker heeft de eerste twee keer veel begeleidt en later werd dit steeds minder.

Er is geen vaste wijze van aanleren van de werkvormen. Om een succesvolle start te maken adviseert Kagan leerkrachten om eerst werkvormen aan te leren waarin in tweetallen wordt gewerkt.

- Op welke manier kunnen de structurele coöperatieve werkvormen worden toegepast in de methode 'Taal actief'?

De onderzoeker heeft methode 'Taal actief' geanalyseerd. In de handleiding van de methode staat: "Taal Actief gaat ervan uit dat kinderen verschillen in taalvaardigheid, in spellingvaardigheid, in motivatie en interesse, in leerstijl, in de manier en het tempo van werken en in de behoefte aan instructie" (Malmberg) Dit past goed bij meervoudige intelligentie en daarom leent de methode zich ook goed voor structureel coöperatief leren.

De onderzoeker heeft zich alleen gericht op het aanleren van 'Tweetal Coach'. Deze werkvorm werd door de onderzoeker toegepast tijdens het zelfstandig werken aan de opdrachten.

## 6.4 CONCLUSIES

### 6.4.1 Observatie werkgedrag

De onderzoeker heeft aan het begin van de onderzoeksperiode een observatie uitgevoerd in groep 6B van CBS Prins Johan Friso. De onderzoeker wilde de beginsituatie goed in beeld brengen en kijken of de desbetreffende leerlingen moeilijk tot werken kwamen.

De onderzoeker heeft gekozen voor een observatie waarmee de frequentie van het gedrag in beeld wordt gebracht. Het gaat om een observatie met een event- codering.

Er zijn twee leerlingen uit groep 6B van CBS Prins Johan Friso geobserveerd tijdens de spellingsles. Leerling 1 is geobserveerd op 12 november 2012 en leerling 2 is geobserveerd op 14 november 2012. Door de observatie is het werkgedrag van de desbetreffende leerlingen in beeld gebracht.

| Opvallende zaken bij leerling 1                                                                                                                                                                    | Opvallende zaken bij leerling 2                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Toont vooral ongewenst gedrag tijdens instructie.</li><li>- Tijdens het zelfstandig werken wordt er vrijwel geen ongewenst gedrag geconstateerd.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Toont bijna iedere vijf minuten ongewenst gedrag.</li><li>- Praat of roept zonder toestemming vooral aan het begin van de les.</li><li>- Komt niet of nauwelijks tot werken door dagdromen of activiteiten die niet verband houden met de taak.</li><li>- Heeft een laag werktempo.</li></ul> |

Fig. 9 Werkgedrag leerlingen groep 6B

Na het analyseren van de observatieformulieren heeft de onderzoeker moeten concluderen dat leerling 1 geconcentreerd aan het werk was tijdens het zelfstandig werken. Leerling 2 komt moeilijk tot werken. Deze leerling heeft een handelingsplan, omdat bij hem ADHD en hoogbegaafdheid is vastgesteld. De onderzoeker heeft deze observaties verder niet meegenomen in het onderzoek. De observaties zijn wel terug te vinden in bijlage 8.1.

### 6.4.2 Structureel coöperatief leren

Structureel coöperatief werken heeft een positief effect op de leeropbrengsten van spelling van groep 6B van CBS Prins Johan Friso. In de toetsresultaten is een duidelijke verbetering te zien. Tijdens het signaaldictee scoorde 17,4% van de leerlingen onvoldoende. De onderzoeker heeft toen structurele coöperatieve werkvormen ingezet en vervolgens het controledictee afgenomen. Tijdens het controledictee scoorde geen van de leerlingen onvoldoende.

De onderzoeker concludeert dat structureel coöperatief werken een positief effect heeft op de leeropbrengsten van spelling. Dit wordt ook door de literatuur bevestigd.

De onderzoeker concludeert ook dat de leerlingen van groep 6B de structurele coöperatieve werkvorm 'Tweetal Coach' goed onder de knie hebben. Aan het begin vonden sommige groepjes het lastig om tot samenwerken te komen, maar dit ging na enkele lessen veel beter.

Uit het onderzoek is gebleken dat de leerlingen die eerst de meeste fouten maakten in het dictee, de meeste vooruitgang hebben geboekt. De leerlingen die al een goede score hadden bij het signaaldictee, zijn er ook vaak op vooruit gegaan.

#### **6.4.3 Spellingmethode 'Taal actief'**

De onderzoeker is van mening dat de methode 'Taal actief' zich goed leent voor het structureel coöperatief werken.

De spellingmethode bevat veel invuloefeningen. Uit de literatuur blijkt dat dergelijke invuloefeningen niet altijd zinvol zijn. Leerlingen onthouden de schrijfwijze van woorden beter, wanneer zij de betekenis van de woorden kennen. De onderzoeker is van mening dat de spellingmethode teveel simpele invuloefeningen bevat en te weinig oefeningen op semantisch niveau bevat. Dit zijn oefeningen waarin de betekenis van het woord centraal staat.

#### **6.4.4 Beperkingen van het onderzoek**

De onderzoeker heeft het afgelopen halfjaar met veel plezier en enthousiasme gewerkt aan dit onderzoek. Toch heeft de onderzoeker moeten concluderen dat er te weinig tijd was om het onderzoek nog beter te kunnen uitvoeren. De onderzoeker zou graag de effecten van structureel coöperatief leren over een langer termijn willen meten, maar de tijd laat dat op dit moment niet toe. Daarom zal de onderzoeker in de periode van de LIO- stage het structureel coöperatief werken doorzetten in groep 6B van CBS Prins Johan Friso.

## 6.5 AANBEVELINGEN

### 6.5.1 Structureel coöperatief leren

De onderzoeker adviseert het team van CBS Prins Johan Friso om zich te gaan verdiepen in het structureel coöperatief leren. Uit literatuurstudie en praktijkstudie is gebleken dat structureel coöperatief leren een positief effect heeft op de leeropbrengsten van spelling. Het inzetten van structurele coöperatieve werkvormen tijdens de lessen zal een goede investering zijn in het spellingonderwijs.

In dit onderzoek is het structureel coöperatief leren alleen toegepast bij spelling, maar structureel coöperatief leren is ook goed te combineren met andere vakken.

De onderzoeker wil het team van CBS Prins Johan Friso enkele aandachtspunten meegeven, mochten zij in de toekomst willen gaan werken met het structureel coöperatief leren.

- Het is belangrijk om regelmatig feedback te geven op de prestaties van de groepen die structureel coöperatief werken. Uit onderzoek is gebleken dat als een groep een beloning ontvangt, zij gemotiveerd zullen zijn om met elkaar een taak tot een goed einde te brengen.
- De voorkeur wordt gegeven aan het samenstellen van heterogene groepen, dus niet indelen op basis van capaciteiten.
- De groepen moeten niet te groot zijn. Groepen met een groepsgrootte van 3 of 4 personen blijkt uit onderzoek het meest effectief te zijn. De onderzoeker adviseert om eerst te beginnen met groepjes van 2 personen.
- Structureel coöperatief leren moet systematisch worden toegepast. De leerkracht zou ervoor kunnen kiezen om het eerst tot één vak te beperken. Leerlingen moeten natuurlijk ook nog de ruimte krijgen om zelfstandig te werken.

Er zijn verschillende werkvormen van structureel coöperatief leren. Deze zijn te vinden in boeken, maar internet staat ook vol met leuke ideeën.

### 6.5.2 Spellingmethode 'Taal actief'

De onderzoeker adviseert het team van CBS Prins Johan Friso om de spellingmethode eens onder de loep te nemen. De spellingmethode bevat veel simpele invuloefeningen. Deze invuloefeningen zijn niet altijd zinvol. Zulke invuloefeningen kunnen wellicht simpel aangepast worden. Als leerlingen de betekenis van woorden kennen, zullen zij sneller de schrijfwijze onder de knie hebben. Daarom kunnen taalspelletjes worden ingezet. Dit is goed te combineren met structureel coöperatief werken. Enkele voorbeelden zijn: woorddomino, kwartetspel, woordketting, puzzel en rebus. Ook kunnen de invuloefeningen vervangen worden door auditieve oefeningen, zoals een dictee. De onderzoeker adviseert de leerkrachten om creatief om te gaan met de methode.

---

## HOOFDSTUK 7 LITERATUURLIJST

- *CBS Prins Johan Friso*. (sd). Opgehaald van Website van CBS Prins Johan Friso: <http://www.cbsprinsjohanfriso.nl/100>
- Rijksoverheid. (sd). *Info over passend onderwijs*. Opgehaald van Website van rijksoverheid: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/leerlinggebonden-financiering-lgf-of-rugzak-verdwijnt>
- Eijkeren, M.v. (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HBuitgevers.
- Gardner, H. (2002). *Soorten Intelligenties*. Nieuwezijds B.V.
- Hans van Gemert, J.H. (2005). *Motivatatie van kinderen en leeropdrachten van scholen*. Rosmalen: Zie Zo Educatief.
- Huizinga, H. (2010). *Spelling*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Kagan, D.S. (2004). *Structureel coöperatief leren*. Vlissingen: Bazalt.
- Malmberg. (sd). *Info over Taal actief*. Opgeroepen op januari 8, 2013, van Website van Malmberg: <http://www.malmberg.nl/Basisonderwijs/Methodes/Taal/Taal-actief.htm>
- Robert J. Marzano, D.J. (2008). *Wat werkt in de klas*. Vlissingen: Bazalt.
- Vught, J.M. (2002). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Baarn: HBuitgevers.

---

## HOOFDSTUK 8 BIJLAGEN

## 8.1 Observaties werkgedrag

### Individueel observatieschema werkgedrag

Naam: leerling 1 Groep: 6B Geboortedatum: \_\_\_\_\_  
 Ingevuld door: Angela Vrooman Datum observatie: 12-11-2012

| Aantal minuten:                                                                             | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Van de plaats zonder toestemming                                                            |   |   |   |   |   |   |
| Gaat te lang door met toegestane activiteiten                                               |   |   |   |   |   |   |
| Maakt fysiek contact met anderen                                                            |   |   |   |   |   |   |
| Maakt duidelijk hoorbaar geluid                                                             |   |   |   |   |   |   |
| Praat of roept zonder toestemming                                                           |   |   |   |   |   |   |
| Draait op zijn stoel                                                                        |   |   |   |   |   |   |
| Ander gedrag                                                                                |   |   |   |   |   |   |
| Let op en werkt (oogcontact met de taak of met de leerkracht gedurende 15 seconden of meer) |   |   |   |   |   |   |
| Activiteiten die niet verband houden met de taak                                            |   |   |   |   |   |   |
| Dagdromen gedurende meer dan 5 seconden                                                     |   |   |   |   |   |   |

**Individueel observatieschema werkgedrag**

Naam: leerling 2 Groep: 6B Geboortedatum: \_\_\_\_\_  
 Ingevuld door: Angela Vrooman Datum observatie: 14-11-2012

|                                                                                             |   |   |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Aantal minuten:                                                                             | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Van de plaats zonder toestemming                                                            |   |   |   |   |   |   |
| Gaat te lang door met toegestane activiteiten                                               |   |   |   |   |   |   |
| Maakt fysiek contact met anderen                                                            |   |   |   |   |   |   |
| Maakt duidelijk hoorbaar geluid                                                             |   |   |   |   |   |   |
| Praat of roept zonder toestemming                                                           |   |   |   |   |   |   |
| Draait op zijn stoel                                                                        |   |   |   |   |   |   |
| Ander gedrag                                                                                |   |   |   |   |   |   |
| Let op en werkt (oogcontact met de taak of met de leerkracht gedurende 15 seconden of meer) |   |   |   |   |   |   |
| Activiteiten die niet verband houden met de taak                                            |   |   |   |   |   |   |
| Dagdromen gedurende meer dan 5 seconden                                                     |   |   |   |   |   |   |

## 8.2 GROEPSPROFIEL SPELLING

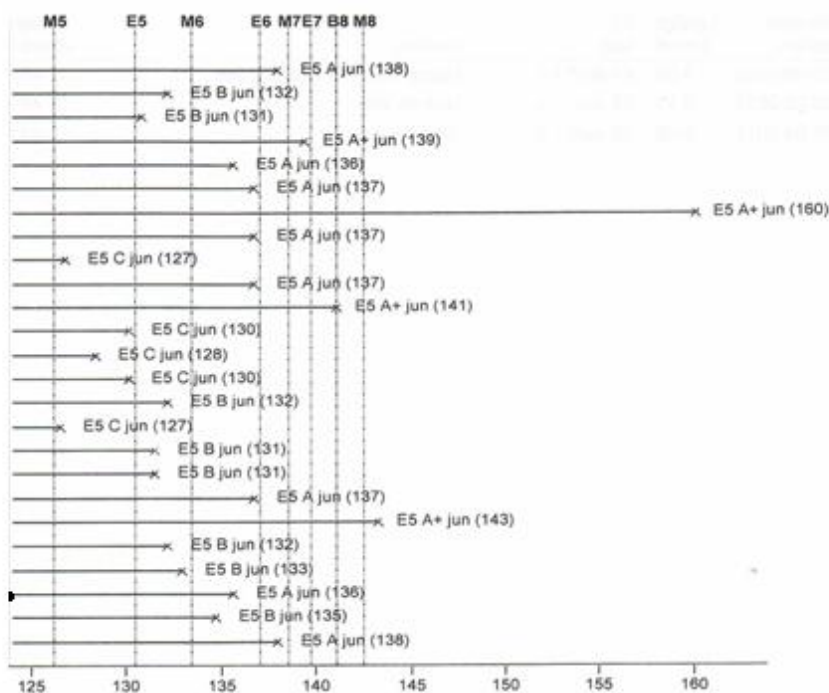
### Alternatief groepsprofiel



Groep: 5 - 5b (25 lln)

Vergelijking: Alle leerlingen

Toets: Spelling 2012 - 2011-2012 Laatste afname (Gem. score 135,1)



| Afname datum | Leeftijd jr-mnd | Afn. taak    | Leerling | Toetsscore / Vaard.score | Score interval | Niveau norm. cor. |
|--------------|-----------------|--------------|----------|--------------------------|----------------|-------------------|
| 25-06-2012   | 9-05            | E5 start + 2 |          | 44 / 138                 | 135:141        | A                 |
| 25-06-2012   | 9-05            | E5 start + 2 |          | 38 / 132                 | 130:134        | B                 |
| 25-06-2012   | 8-11            | E5 start + 2 |          | 36 / 131                 | 129:133        | B                 |
| 25-06-2012   | 8-09            | E5 start + 2 |          | 45 / 139                 | 136:143        | A+                |
| 25-06-2012   | 9-04            | E5 start + 2 |          | 42 / 136                 | 133:138        | A                 |
| 25-06-2012   | 9-02            | E5 start + 2 |          | 43 / 137                 | 134:140        | A                 |
| 25-06-2012   | 8-09            | E5 start + 2 |          | 50 / 160                 | 145:175        | A+                |
| 25-06-2012   | 9-07            | E5 start + 2 |          | 43 / 137                 | 134:140        | A                 |
| 25-06-2012   | 9-03            | E5 start + 2 |          | 29 / 127                 | 125:129        | C                 |
| 25-06-2012   | 8-10            | E5 start + 2 |          | 43 / 137                 | 134:140        | A                 |
| 25-06-2012   | 8-11            | E5 start + 2 |          | 46 / 141                 | 137:145        | A+                |
| 25-06-2012   | 8-10            | E5 start + 2 |          | 35 / 130                 | 128:132        | C                 |
| 25-06-2012   | 9-04            | E5 start + 2 |          | 32 / 128                 | 127:130        | C                 |
| 25-06-2012   | 9-03            | E5 start + 2 |          | 35 / 130                 | 128:132        | C                 |
| 25-06-2012   | 8-09            | E5 start + 2 |          | 38 / 132                 | 130:134        | B                 |
| 25-06-2012   | 9-00            | E5 start + 1 |          | 36 / 127                 | 125:128        | C                 |
| 25-06-2012   | 8-07            | E5 start + 2 |          | 37 / 131                 | 129:134        | B                 |
| 25-06-2012   | 8-09            | E5 start + 2 |          | 37 / 131                 | 129:134        | B                 |
| 25-06-2012   | 9-09            | E5 start + 2 |          | 43 / 137                 | 134:140        | A                 |
| 25-06-2012   | 9-02            | E5 start + 2 |          | 47 / 143                 | 139:148        | A+                |
| 25-06-2012   | 9-07            | E5 start + 2 |          | 38 / 132                 | 130:134        | B                 |
| 25-06-2012   | 9-05            | E5 start + 2 |          | 39 / 133                 | 131:135        | B                 |

## Alternatief groepsprofiel

Groep: 5 - 5b (25 lln)

Vergelijking: Alle leerlingen

Toets: Spelling 2012 - 2011-2012 Laatste afname vervolg... (Gem. score 135,1)

| Afname<br>datum | Leeftijd<br>jr-mnd | Afn.<br>taak | Leerling | Toetsscore /<br>Vaard.score | Score<br>interval | Niveau<br>norm. cor. |
|-----------------|--------------------|--------------|----------|-----------------------------|-------------------|----------------------|
| 25-06-2012      | 9-00               | E5 start + 2 |          | 42 / 136                    | 133:138           | A                    |
| 25-06-2012      | 8-11               | E5 start + 2 |          | 41 / 135                    | 132:137           | B                    |
| 25-06-2012      | 9-00               | E5 start + 2 |          | 44 / 138                    | 135:141           | A                    |

## 8. 3 SIGNAALDICTEE

### Signaaldictee

#### Doelgroep

alle kinderen

#### Materiaal

Kopieerbladen spelling bladzijde 23, 27 en 34  
of computerprogramma spelling

Als u het signaaldictee afneemt met behulp van het computerprogramma spelling, gebruikt u de inlegkaart bij het computerprogramma.

#### Dictee

U leest het vetgedrukte woord, vervolgens de zin en dan herhaalt u het woord. De kinderen schrijven het woord op. Achter de zin staat tussen haakjes de spellingcategorie.

- 1 Chris zingt altijd **hetzelfde** liedje. (19a)
- 2 Daan komt tot de **ontdekking** dat het al laat is. (31a)
- 3 Opa is **ernstig** ziek. (33a)
- 4 De mevrouw komt met een **aantrekkelijk** plan. (34a)
- 5 De lage stem in de hal klinkt **mannelijk**. (34a)
- 6 Samuel is een **geweldig** aardige jongen. (33a)
- 7 De medewerker neemt zelf **ontslag**. (31a)
- 8 De slak kruipt **langzaam** voort. (19a)
- 9 De speler laat zijn tegenstander **opzettelijk** struikelen. (19a)
- 10 De aarde is heel lang geleden **ontstaan**. (31a)
- 11 In de winkelstraat is het overdag **levendig**. (33a)
- 12 Snoepen kan **schadelijk** zijn voor je tanden. (34a)
- 13 Op de foto ziet de moeder van Chris er **vreselijk** uit. (34a)
- 14 De turner kwam bij de afsprong **ongelukkig** terecht. (33a)
- 15 Bij **ontvangst** van het pakje moet je een handtekening zetten. (31a)
- 16 Vader is **werkzaam** op het kantoor. (19a)
- 17 Mijn zus is de laatste tijd nogal **zwijgzaam**. (19a)
- 18 De **ontwerper** maakt eerst een schets van zijn plan. (31a)
- 19 Als het buiten glad is, moet je **voorzichtig** zijn. (33a)
- 20 Wij krijgen **wekelijks** verkeersles op school. (34a)

#### Reflectie

De kinderen controleren de dicteewoorden door een kruisje te zetten in een van de kolommen op het dicteeblad. Woorden die ze willen verbeteren, schrijven ze op in de kolom 'Ik verander'. Met een plusteken geven ze aan welk woord ze goed vinden.

**Beoordeling en vervolg** De resultaten van het signaaldictee noteert u op het registratieblad voor de leerkracht. U noteert voor elk kind het aantal fouten bij de verschillende spellingcategorieën. De kinderen kleuren op bladzijde 27 van de kopieerbladen voor elk goed geschreven woord een vakje.

| aantal woorden goed | beheersing | na het signaaldictee                                                                                                                                                          |
|---------------------|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 18, 19, 20          | 90-100%    |  Bakkaarten goede spellers, differentiatielessen taal of een ander vak                     |
| 16, 17              | 80-90%     |  Integratie: bakkaarten gemiddelde spellers of computerprogramma spelling (woordpakketten) |
| <16                 | <80%       |  Reteaching: gerichte spellinginstructie: les 5 en 6                                       |

## 8.4 STRUCTURELE COÖPERATIEVE WERKVORM: 'TWEETAL COACH'

### **Tweetal Coach**

*De leerlingen werken in tweetallen en lossen om de beurt een probleem op.*

**1. Leerlingen zitten in tweetallen**

Dit is de basisopstelling in de klas. Er is gezorgd dat er geen extreme verschillen in capaciteiten zitten binnen het tweetal.

**2. Eerste opdracht:**

**A werkt, B coacht en geeft positief commentaar**

Er is een reeks/rijtje/lijstje opdrachten nodig van het type waarbij maar één juist antwoord mogelijk is. Coachen= minimaal een check op het juiste antwoord. Als het nodig is: tip geven over de manier van oplossen (dus niet: antwoord geven).

**3. Tweede opdracht:**

**B werkt, A coacht en geeft positief commentaar**

**4. Telkens opnieuw stap 2 - 3**

(Kagan, 2004)

## 8.5 CONTROLEDICTEE



### Controledictee

#### Doelgroep

zwakke spellers

#### Materiaal

Kopieerbladen spelling bladzijde 24, 25, 27 en 34  
of computerprogramma spelling

Als u het controledictee afneemt met behulp van het computerprogramma spelling, gebruikt u de inlegkaart bij het computerprogramma.

#### Zinnendictee

In het zinnendictee worden woorden getoetst die twee thema's eerder zijn aangeboden. U leest de hele zin voor en herhaalt deze in zinsdelen. De kinderen schrijven de hele zin op. De spellingcategorieën staan tussen haakjes vermeld.

- 1 De **aanhouding** (15c) van de dief vond in **augustus** (15a) plaats.
- 2 De **kampioen** (16a) viert zijn **overwinning** (9a) in de zaal.
- 3 De **toeschouwer** (15d) kan **nauwelijks** (15b) iets zien.
- 4 De **automobilist** (15a) draaide **plotseling** (9a) zijn stuur om.
- 5 De **kapitein** (16a) kijkt **nauwkeurig** (15b) op zijn kaart.

#### Reflectie

Na het dictee leest u de zinnen nog een keer voor. De kinderen kunnen op de regel 'Ik verander' de woorden opschrijven die ze willen verbeteren. Met een plusteken geven ze aan welk woord volgens hen goed is. Dit woord kijkt u na.

#### Beoordeling en vervolg

De kinderen die bij het zinnendictee drie of meer fouten hebben gemaakt, verwijst u naar de remediëring van de categorieën waarin ze fouten hebben gemaakt.

#### Woordendictee

U leest het vetgedrukte woord, vervolgens de zin en dan herhaalt u het woord. De kinderen schrijven het woord op. Achter de zin staat tussen haakjes de spellingcategorie.

- 1 Wat maak je toch **ontzettend** veel lawaai. (19a)
- 2 Het **ontbijt** staat klaar voor ik beneden ben. (31a)
- 3 Het kind gedraagt zich **merkwaardig** in de klas. (33a)
- 4 Dat je ziek thuisblijft, is heel **begrijpelijk**. (34a)
- 5 Bijna **dagelijks** gaan we naar school. (34a)
- 6 De verdachte persoon zegt dat hij **onschuldig** is. (33a)
- 7 Voor **ontspanning** kun je bij een hobbyclub terecht. (31a)
- 8 Heeft Chris de bal met **opzet** weggegooid? (19a)
- 9 Is de leider **opzettelijk** als eerste binnengekomen? (19a)
- 10 De patiënt heeft een **ontsteking** aan zijn arm. (31a)
- 11 **Tegenwoordig** zie je bijna niemand met klompen lopen. (33a)
- 12 Niet alle woorden zijn even **gemakkelijk** te leren. (34a)
- 13 Oom Kees trad twaalf jaar geleden in het **huwelijk**. (34a)
- 14 Heb je **toevallig** een munt bij je? (33a)
- 15 De **ontwikkeling** van een fotorolletje duurt 1 uur. (31a)
- 16 De protestmars door de stad verliep **vreedzaam**. (19a)
- 17 Samuel heeft vandaag **zeldzaam** mooi getekend. (19a)
- 18 De gijzelaar vraagt geld voor de **ontvoering** van een man. (31a)
- 19 **Voorlopig** kom ik niet meer bij je spelen. (33a)
- 20 Tante Marjanne heeft **redelijk** lekker eten klaargemaakt. (34a)

#### Reflectie

De kinderen controleren de dicteewoorden door een kruisje te zetten in een van de kolommen op het dicteeblad. Woorden die ze willen verbeteren, schrijven ze op in de kolom 'Ik verander'. Met een plusteken geven ze aan welk woord ze goed vinden.

#### Beoordeling en vervolg

De resultaten van het controledictee noteert u op het registratieblad voor de leerkracht. U noteert voor elk kind het aantal fouten bij de verschillende spellingcategorieën. De kinderen kleuren op bladzijde 27 van de kopieerbladen voor elk goed geschreven woord een vakje. Daarna zetten zij een kruisje voor de woorden die zij fout hebben geschreven.

## 8.6 REGISTRATIEBLAD DICTEE

| Registratieblad dictee leerkracht |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     | 4 |             |     |    |  |
|-----------------------------------|-------------|---------|-----------------------------------|----------|-------------|----------|---|-------------|-------------|-----------------------|-----------------------------------|-------------|-------------|-----|---|-------------|-----|----|--|
| 1 2 DEC 2012                      |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             | 1 9 DEC 2012          |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| signaaldictee datum:              |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             | controledictee datum: |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| beoordeling<br>aantal woorden     | g           |         | v                                 |          | onvoldoende |          |   |             | g           | v                     |                                   | onvoldoende |             |     |   | zinnedictee |     |    |  |
|                                   | 20-18       | 17-16   | 5                                 | 5        | 5           | 5        | 5 | 20-18       |             | 17-16                 | 5                                 | 5           | 5           | 5   | 5 | g           | v   | o  |  |
| categorie                         |             |         | 19a                               | 31a      | 33a         | 33b      |   |             |             |                       | 19a                               | 31a         | 33a         | 33b |   |             |     |    |  |
| omschrijving                      |             |         | woorden met z die klinkt als s    |          |             |          |   |             |             |                       | woorden met z die klinkt als s    |             |             |     |   |             |     |    |  |
|                                   |             |         | woorden met voorvoegsel ont       |          |             |          |   |             |             |                       | woorden met voorvoegsel ont       |             |             |     |   |             |     |    |  |
|                                   |             |         | woorden met achtervoegsel lg      |          |             |          |   |             |             |                       | woorden met achtervoegsel lg      |             |             |     |   |             |     |    |  |
|                                   |             |         | woorden met achtervoegsel lijk(s) |          |             |          |   |             |             |                       | woorden met achtervoegsel lijk(s) |             |             |     |   |             |     |    |  |
|                                   |             |         | andere fouten                     |          |             |          |   |             |             |                       | andere fouten                     |             |             |     |   |             |     |    |  |
| foutgrens                         |             |         | 1                                 | 1        | 1           | 1        |   |             |             |                       | 1                                 | 1           | 1           | 1   |   | 0-2         | 3-4 | >4 |  |
| 1                                 |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 2                                 |             | 15      |                                   |          |             | 0        |   |             |             | 17                    |                                   |             | 4           | 3   |   |             |     |    |  |
| 3                                 | 16          |         |                                   |          |             | 3        |   |             |             | 17                    |                                   |             | 3           | 4   |   |             |     |    |  |
| 4                                 | 19          |         |                                   |          | 4           |          |   |             | 19          |                       |                                   |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 5                                 | 18          |         |                                   |          |             | 3        |   |             | 18          |                       | 4                                 |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 6                                 |             | 16      |                                   |          |             | 1        |   |             | 19          |                       |                                   |             |             | 4   |   |             |     |    |  |
| 7                                 | 20          |         |                                   |          |             |          |   |             | 19          |                       |                                   |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 8                                 | 18          |         |                                   | 4        |             | 4        |   |             | 18          |                       |                                   |             | 4           | 4   |   |             |     |    |  |
| 9                                 | 18          |         |                                   |          |             | 2        |   |             | 17          |                       |                                   |             | 2           |     |   |             |     |    |  |
| 10                                | 19          |         |                                   |          |             | 4        |   |             | 18          |                       |                                   |             | 3           |     |   |             |     |    |  |
| 11                                | 20          |         |                                   |          |             |          |   |             | 20          |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 12                                | 18          |         |                                   |          | 4           | 4        |   |             | 17          |                       |                                   |             | 4           | 3   |   |             |     |    |  |
| 13                                | 19          |         |                                   |          |             | 4        |   |             | 19          |                       |                                   |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 14                                | 19          |         |                                   |          |             | 4        |   |             | 19          |                       |                                   |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 15                                | 20          |         |                                   |          |             |          |   |             | 19          |                       |                                   |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 16                                |             | 15      | 4                                 |          | 3           | 3        |   |             | 18          |                       |                                   | 4           | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 17                                | 14          | 4       | 4                                 |          | 3           | 3        |   |             | 19          |                       |                                   | 4           |             |     |   |             |     |    |  |
| 18                                | 18          |         |                                   |          | 3           |          |   |             | 18          |                       |                                   |             | 3           |     |   |             |     |    |  |
| 19                                | 18          |         |                                   |          | 4           | 4        |   |             | 19          |                       | 4                                 |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 20                                |             | 17      |                                   |          | 4           | 3        |   |             | 19          |                       |                                   |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 21                                | 20          |         |                                   |          |             |          |   |             | 19          |                       |                                   |             |             | 4   |   |             |     |    |  |
| 22                                | 18          |         |                                   |          |             | 3        |   |             | 20          |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 23                                |             | 15      | 4                                 |          | 4           |          |   |             | 19          |                       |                                   | 4           |             |     |   |             |     |    |  |
| 24                                | 18          |         |                                   |          |             | 3        |   |             | 17          |                       | 4                                 |             | 4           |     |   |             |     |    |  |
| 25                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 26                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 27                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 28                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 29                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 30                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 31                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 32                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 33                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 34                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| 35                                |             |         |                                   |          |             |          |   |             |             |                       |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
| differentiatie                    | TBE site    | comp 4a | kb les 5                          | kb les 5 | kb les 6    | kb les 6 |   | TBE site    | comp 4a     | comp 19a              | comp 31                           | comp 33a    | comp 33b    |     |   |             |     |    |  |
|                                   | 4b          | 4c      | 4a, b, c                          |          |             |          |   | 4b          | 4c          | 4a, b, c              |                                   |             |             |     |   |             |     |    |  |
|                                   | bakk. bakk. |         |                                   |          |             |          |   | bakk. bakk. | bakk. bakk. | bakk. bakk.           | bakk. bakk.                       | bakk. bakk. | bakk. bakk. |     |   |             |     |    |  |

# Didactische Structuren

### Binnen/Buiten Kring

*De leerlingen staan in twee concentrische cirkels. Doordat de leerlingen in één van de 'kringen' roteren, ontstaan steeds nieuwe tweetallen.*

1. **Leerlingen vormen twee kringen**  
De leerlingen staan in een kring. Twee leerlingen naast elkaar gaan tegenover elkaar staan, waarbij er één in de cirkel blijft en de ander naar voren stapt en zich omdraait. Zo ontstaan een binnenkring en een buitenkring.
2. **In elk tweetal praat een leerling**  
De leerlingen uit de binnenkring vertellen iets naar aanleiding van een vraag/opdracht van de leraar of een vragenkaart. Ze krijgen daarvoor even DenkTijd.
3. **Leerlingen wisselen van rol**  
De leerlingen uit de buitenkring doen hetzelfde.
4. **Leerlingen roteren**  
Een kring gaat een door de leraar aangegeven aantal plaatsen verder staan (klokrichting).
5. **Opnieuw stap 3 - 4 - 5**

### TafelRondje Per Tweetal

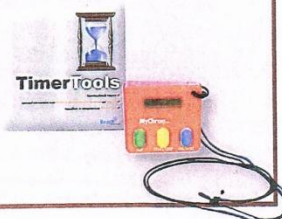
*In tweetallen werken de leerlingen om de beurt, schriftelijk, aan het uitvoeren van opdrachten.*

1. **Tweetalmateriaal**  
Ieder tweetal heeft een blad papier en een pen.
2. **Leraar geeft opdracht**  
De leraar geeft een opdracht of stelt een vraag waarop meerdere niet te lange antwoorden mogelijk zijn.
3. **Leerling schrijft**  
De leerling die het eerst aan de beurt is, schrijft één van zijn antwoorden op.
4. **Andere leerling schrijft**  
De andere leerling krijgt nu pen en papier en schrijft één van zijn antwoorden op.
5. **Opnieuw stap 3 - 4**  
De leerlingen blijven zo om de beurt werken aan een lijst van antwoorden of oplossingen.

### TweeGesprek Op Tijd

*De leerlingen werken in tweetallen. Ze vertellen (om de beurt) gedurende een tevoren vastgestelde tijd terwijl de ander luistert.*

1. **Leraar geeft opdracht en tijd**  
De leraar geeft een gespreksonderwerp of stelt een vraag, waarop een wat langer antwoord gegeven kan worden. Daarbij geeft hij aan hoeveel tijd er per leerling beschikbaar is en wie (leraar of leerlingen zelf) op welke wijze de tijd bewaakt.
2. **DenkTijd**  
De leerlingen krijgen eerst de tijd na te denken over wat ze gaan zeggen (20 - 60 seconden).
3. **A vertelt, B luistert.**
4. **B vat samen of geeft positieve reactie.**
5. **B vertelt, A luistert.**
6. **A vat samen of geeft positieve reactie.**



### TweePraat

*In een tweetal geven de leerlingen om de beurt een antwoord op een vraag of een oplossing voor een probleem.*

1. **Leraar geeft opdracht**  
De leraar geeft een opdracht of stelt een vraag waarop meerdere tamelijk korte antwoorden mogelijk zijn.
2. **Leerlingen geven om de beurt antwoord**  
Na even wat DenkTijd wordt bepaald welke leerling er begint, bijvoorbeeld met een LeerlingKiezer.  
De leerlingen geven vervolgens om de beurt een reactie op de vraag of opdracht.  
Dat gebeurt mondeling.



# om een succesvolle start te maken!

## Tweetal Coach

*De leerlingen werken in tweetallen en lossen om de beurt een probleem op.*

1. **Leerlingen zitten in tweetallen**  
Misschien is dat de basisopstelling in de klas. Als ze vast in groepjes van vier zitten, werken ze samen met hun 'schoudermakker'. Als er speciaal voor deze structuur tweetallen worden gevormd, moeten er geen extreme verschillen in capaciteit zitten binnen het tweetal.
2. **Eerste opdracht:**  
A werkt, B coacht en geeft positief commentaar  
Er is een reeks/rijtje/lijtje opdrachten nodig van het type waarbij maar één juist antwoord mogelijk is. Coachen = minimaal een check op het juiste antwoord. Als het nodig is: tip geven over de manier van oplossen (dus niet: antwoord geven).
3. **Tweede opdracht:**  
B werkt, A coacht en geeft positief commentaar
4. **Telkens opnieuw stap 2 - 3**

## Twee Vergelijk

*In tweetallen geven de leerlingen meerdere reacties op een vraag, vergelijken met een ander tweetal en bedenken vervolgens samen nog meer antwoorden.*

1. **Leraar geeft opdracht**  
De leraar geeft een opdracht of stelt een vraag waarop meerdere korte antwoorden mogelijk zijn.
2. **Tweetal: ideeën/antwoorden**  
Schoudermakers bedenken en noteren ideeën of antwoorden, zoals bij TafelRondje Per Tweetal.
3. **Twee tweetallen: vergelijken**  
De leraar geeft een stiltesignaal en laat twee tweetallen de antwoorden vergelijken op een speciaal werkblad\*. Om de beurt noemt men een antwoord en noteert dat in het juiste vakje van het werkblad.
4. **Twee tweetallen: ideeën/antwoorden**  
De leerlingen gaan na de vergelijking met z'n vieren nóg meer ideeën of antwoorden bedenken die in het daarvoor bestemde vakje worden genoteerd.

\*haal het werkblad van [www.bazalt.nl/downloads](http://www.bazalt.nl/downloads)

## Zoek De Valse

*Vier leerlingen hebben plezier als een van hen beweringen presenteert en de anderen samen raden welke niet juist is ('de valse').*

1. **Leerlingen schrijven drie beweringen op**  
De leraar laat elke leerling over een onderwerp drie beweringen opschrijven: twee niet zo waarschijnlijke waarheden en iets geloofwaardigs dat toch niet klopt.
2. **Leerlingen lezen voor in hun groep**  
Als de leerlingen klaar zijn met schrijven, bepalen ze wie er begint (bijvoorbeeld met de LeerlingKiezer) met het voorlezen van de beweringen.
3. **De groep bespreekt het**  
De overige leerlingen bespreken wat volgens hen 'De Valse' is. Ze moeten het eens worden.
4. **De groep raadt en viert**  
Als ze 'De Valse' geraden hebben, feliciteert de leerling de anderen.  
Niet geraden: precies andersom
5. **Stap 2 - 3 - 4 tot ieder geweest is**

## Zoek Iemand Die

*Leerlingen lopen door het lokaal met het doel 'zoek iemand die' een antwoord weet op een van de opdrachten op een werkblad.*

1. **Leerlingen lopen en vormen tweetal**  
Met het werkblad in de hand lopen de leerlingen door de klas en gaan met z'n tweeën bij elkaar staan.
2. **Leerling stelt vraag aan de ander**  
Een leerling legt de ander een vraag voor uit het werkblad. De ander geeft het antwoord als hij dat weet. De leerling schrijft het antwoord in zijn eigen woorden op het werkblad.
3. **De ander checkt**  
De andere leerling kijkt of het opgeschreven antwoord goed is. Na akkoord zet hij de eigen naam erbij.
4. **Leerlingen wisselen van rol**  
Nu stelt de andere leerling een vraag van het werkblad, waarop een antwoord en een check volgt.
5. **Opnieuw stap 1 t/m 4**

## 8.8 LOGBOEK

| Datum            | Omschrijving van activiteiten                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 04-09<br>45 min. | Onderzoeksles bijeenkomst 1. Hoofdstuk 1 t/m 3 uit het boek: Baarda & de Goede behandeld.                                                                                                                                                                                        |
| 10-09<br>45 min. | Onderzoeksles bijeenkomst 2. Hoofdstuk 4 t/m 6 uit het boek: Baarda & de Goede behandeld.                                                                                                                                                                                        |
| 13-09<br>1,5 uur | SEN 1 <sup>e</sup> bijeenkomst. Kennismaking Willy Hoekstra. Kennismaking met Sen, wat is Sen en wat kan je er mee doen. Onderwerpen voor scriptie besproken.                                                                                                                    |
| 14-09<br>45 min  | Overleg met intern begeleider en leerkracht van de groep over de zorgleerlingen in groep 6 van CBS Prins Johan Friso. Onderwerpen voor mijn onderzoek besproken.                                                                                                                 |
| 17-09<br>1,5 uur | SEN 2 <sup>e</sup> bijeenkomst. Onderwerpen besproken. Hoe en wat over het onderzoek, wat houdt het in, hoe moeten we het opzetten en uitvoeren. Uitleg over verlegheidsituaties.                                                                                                |
| 17-09<br>45 min. | Onderzoeksles 3 <sup>e</sup> bijeenkomst. Hoofdstuk 7 t/m 9 uit het boek; Baarda & de Goede behandeld.                                                                                                                                                                           |
| 25-09<br>1,5 uur | SEN 3 <sup>e</sup> bijeenkomst. Besproken welke bronnen je kunt gebruiken. Hoe geven we feedback? Zoekplan besproken.                                                                                                                                                            |
| 01-10<br>1,5 uur | SEN 4 <sup>e</sup> bijeenkomst. Wat is een doelstelling? Kenmerken van het onderzoek besproken. In overleg met Willy tot een case- study wat betreft mijn onderzoek gekomen.                                                                                                     |
| 03-10<br>30 min  | Invullen van mijn didactisch contract.                                                                                                                                                                                                                                           |
| 04-10<br>30 min  | Bespreken van mijn didactisch contract met ib'er en groepsleerkracht.                                                                                                                                                                                                            |
| 09-10<br>20 min  | Zoeken naar relevante literatuur voor mijn onderzoek in de mediatheek op Stenden.                                                                                                                                                                                                |
| 11-10<br>15 min  | Kort gesprek met Yttje Cnossen over mijn didactisch contract. Onderzoek afgekeurd, omdat een case- study niet voldoet aan de eisen.                                                                                                                                              |
| 15-10<br>30 min  | Gesprek met intern begeleider van CBS Prins Johan Friso. Bespreken dat voorgaande opzet afgekeurd is en het bespreken van nieuwe ideeën.                                                                                                                                         |
| 15-10<br>15 min  | Gesprek met Willy Hoekstra. Willy is nu op de hoogte van het feit dat ik een nieuw onderzoek zal moeten bedenken. Voorstellen van intern begeleider voorleggen. Structurele coöperatieve werkvormen worden veelvuldig besproken. De opzet van een plan van aanpak wordt gemaakt. |
| 16-10<br>30 min  | Op internet zoeken naar informatie over structurele coöperatieve werkvormen. Informatie lezen en literatuur noteren.                                                                                                                                                             |
| 18-10<br>20 min  | Literatuur lenen in de mediatheek van Stenden. Enkele boeken zijn op dit moment niet aanwezig, dus gereserveerd.                                                                                                                                                                 |
| 23-10<br>30 min  | Didactisch contract maken                                                                                                                                                                                                                                                        |

|                          |                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 24-10<br>2 uren          | Literatuur bestuderen                                                                                                                                                                                                          |
| 25-10<br>1,5 uur         | Literatuur bestuderen                                                                                                                                                                                                          |
| 01-11<br>30 min          | Gesprek met Willy. Bespreken van didactisch contract en verdere zaken die van belang zijn.                                                                                                                                     |
| 02-11<br>20 min          | Naar aanleiding van gesprek met Willy heb ik mijn didactisch contract aangepast.                                                                                                                                               |
| 05-11<br>30 min          | Bespreken didactisch contract met intern begeleider (tevens leerkracht van de groep).                                                                                                                                          |
| 07-11<br>2,5 uur         | Literatuur bestuderen                                                                                                                                                                                                          |
| 08-11<br>1 uur           | Observatielijst maken                                                                                                                                                                                                          |
| 12-11<br>2 x 15 min      | Twee leerlingen observeren in groep 6 van CBS Prins Johan Friso.                                                                                                                                                               |
| 13-11<br>30 min          | Didactisch contract aangepast na het bekijken van de resultaten van de observaties. Didactisch contract opgestuurd naar Willy Hoekstra.                                                                                        |
| 15-11<br>1 uur en 15 min | Literatuur bestuderen                                                                                                                                                                                                          |
| 19-11<br>2,5 uur         | Gewerkt aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek.                                                                                                                                                                      |
| 20-11<br>1,5 uur         | Gewerkt aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek.                                                                                                                                                                      |
| 21-11<br>45 min          | SEN 5 <sup>e</sup> bijeenkomst. Filmpje 'kleine zielen' bekeken. We hebben het gehad over de visie op zorg. Willy ondersteunde zijn verhaal met een PowerPoint. Meer duidelijkheid gekregen over wat er in het onderzoek moet. |
| 22-11<br>30 min          | Vandaag de spellingsmethode bestudeerd op mijn stage.                                                                                                                                                                          |
| 27-11<br>1 uur           | Gewerkt aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek.                                                                                                                                                                      |
| 28-11<br>30 min          | Gewerkt aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek.                                                                                                                                                                      |
| 29-11<br>2,5 uur         | SEN 5 <sup>e</sup> bijeenkomst. Vandaag mijn goedgekeurde didactische contract teruggekregen.                                                                                                                                  |
| 03-12<br>1 uur           | Vandaag de start gemaakt met de spellingslessen aan groep 6 van CBS Prins Johan Friso. Vandaag les 1 en les 2 gegeven met behulp van structurele coöperatieve werkvormen.                                                      |
| 04-12<br>1,5 uur         | SEN 6 <sup>e</sup> bijeenkomst. Hoe ziet de scriptie eruit? We hebben de indeling van de scriptie besproken.                                                                                                                   |
| 07-12<br>30 min          | Vandaag les 3 van spelling gegeven met behulp van een structurele coöperatieve werkvorm.                                                                                                                                       |
| 10-12<br>30 min          | Vandaag les 4 van spelling gegeven met behulp van een structurele coöperatieve werkvorm.                                                                                                                                       |

|                          |                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 11-12<br>1 uur           | Gewerkt aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek.                                                                                                                              |
| 12-12<br>60 min          | Vandaag heb ik het signaaldictee bij de leerlingen van groep 6 van CBS Prins Johan Friso afgenomen. Vervolgens heb ik deze dictees nagekeken en geregistreerd in de groepsmap.         |
| 13-12<br>15 min          | De resultaten van de dictees besproken met de leerlingen en ze laten oefenen met de woordjes die ze nog lastig vonden.                                                                 |
| 14-12<br>30 min          | Vandaag les 5 van spelling gegeven met behulp van een structurele coöperatieve werkvorm.                                                                                               |
| 17-12<br>30 min          | Vandaag les 6 van spelling gegeven met behulp van een structurele coöperatieve werkvorm.                                                                                               |
| 18-12<br>45 min          | Werken aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek. Literatuur lezen op internet.                                                                                                 |
| 19-12<br>30 min          | Vandaag het controledictee afgenomen bij de leerlingen van groep 6 van CBS Prins Johan Friso. Vervolgens heb ik deze dictees nagekeken en de resultaten geregistreerd in de groepsmap. |
| 27-12<br>1,5 uur         | Werken aan mijn visie op zorg.                                                                                                                                                         |
| 28-12<br>30 min          | Werken aan mijn visie op zorg.                                                                                                                                                         |
| 03-01 2013<br>1 uur      | Werken aan mijn visie op zorg.                                                                                                                                                         |
| 07-01<br>1 uur en 15 min | Afronden van mijn visie op zorg.                                                                                                                                                       |
| 08-01<br>30 min          | Gesprek gehad met Willy Hoekstra. Voortgang van mijn onderzoek besproken en hoe nu verder.                                                                                             |
| 08-01<br>3 uren          | Gewerkt aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek. Tekst geschreven over motivatie en over spellingonderwijs.                                                                   |
| 09-01<br>2 uren          | Gewerkt aan het theoretische gedeelte van mijn onderzoek. Tekst geschreven over spellingonderwijs en de methode Taal Actief.                                                           |
| 10-01<br>30 min          | Gesprek op stage gehad. We hebben de voortgang van mijn onderzoek besproken en ik heb de resultaten van spelling met de leerkracht besproken.                                          |
| 10-01<br>45 min          | Literatuur geschreven over spelling.                                                                                                                                                   |
| 11-01<br>1,5 uur         | De lessen die ik gegeven heb, netjes uitgewerkt op lesformulieren. Tot dan toe had ik hier een kladversie van.                                                                         |
| 14-01<br>1,5 uur         | Uitwerken van het praktijkonderzoek<br>Voorblad maken                                                                                                                                  |
| 17- 01<br>30 – 45 min    | Voortgangsgesprek met Willy Hoekstra.                                                                                                                                                  |
| 22 – 01<br>60 minuten    | Uitwerken van het praktijkonderzoek                                                                                                                                                    |
| 23 – 01<br>1,5 uur       | Vandaag heb ik een start gemaakt met het schrijven van de conclusies. Ik heb geprobeerd om een goed antwoord te geven op mijn onderzoeksvraag en deelvragen.                           |

|                    |                                                                                                                                    |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 24 – 01<br>1 uur   | Werken aan mijn conclusies.                                                                                                        |
| 28 – 01<br>2 uren  | Mijn aanbevelingen geschreven. Ook heb ik mijn onderzoek naar Willy Hoekstra gemaild.                                              |
| 30 – 01<br>15 min  | Vandaag heb ik mijn scriptie retour gekregen voorzien van feedback. Dit heb ik vandaag bekeken.                                    |
| 06 – 02<br>1 uur   | Ik heb vandaag mijn scriptie aangepast. Ik heb de feedback verwerkt.                                                               |
| 11 – 02<br>45 min  | Ik heb vandaag mijn scriptie aangepast. Ik heb de feedback verwerkt.                                                               |
| 19 – 02<br>45 min  | Lay- out van mijn scriptie gedaan.                                                                                                 |
| 20 – 02<br>2,5 uur | Ik heb vandaag gewerkt aan mijn ontwerp. De lesformulieren waren al gemaakt. Vandaag heb ik een opgezet gemaakt voor mijn ontwerp. |
| 22 – 02<br>1,5 uur | Werken aan mijn ontwerp.                                                                                                           |
| 01 – 03<br>2 uren  | Lay- out van mijn scriptie gedaan. De puntjes op de 'i' gezet.                                                                     |
| 24 - 03            | Mijn ontwerp opgestuurd naar Willy Hoekstra.                                                                                       |
| 28 – 03<br>30 min  | Mijn ontwerp aangepast. Ik heb in mijn ontwerp nu ook de literatuurverwijzingen gedaan.                                            |
| 02- 04<br>30 min   | Inscannen van de bijlagen.                                                                                                         |