

SPELLING: OPBRENGSTGERICHT WERKEN DOOR EEN EFFECTIEVE BENADERING.

ONDERZOEK NAAR LEERKRACHTVAARDIGHEDEN



Frank Beentjes
Studentennummer: 1366958
Praktijkonderzoek in het kader van de opleiding Master SEN
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Tilburg
Leerroute: Dyslexiespecialist
Begeleid door: Dorien Corver
Jaar: 2010-2011

INHOUDSOPGAVE

	Voorwoord	4
1	Inleiding	5
2	Probleemstelling	8
3	Verantwoording van de probleemstelling	11
4	Achtergronden en Theoretisch kader	15
	4.1 Achtergronden	15
	4.1.1 onderzoeksfunctie	15
	4.1.2 onderzoekstrategie	15
	4.1.3 domeinafbakening en primaire doelgroep	16
	4.2 Definiëring belangrijkste termen en begrippen	16
	4.2.1 Definitie dyslexie	16
	4.2.2 Leesproblemen en dyslexie een taak van de school	16
	4.2.3 Optimale zorg	18
	4.2.4 Stichting Taalhulp	18
	4.2.5 Stichting Taalhulp en de F&L methode	19
	4.2.6 F&L methode een “best practice”behandeling	19
	4.3 Theoretisch kader	20
	4.3.1 Psycholinguistisch en fonologische leertheorie	20
	4.3.2 Effectief spellingonderwijs	22
	4.3.3 Zo leer je kinderen lezen en spellen	23
	4.3.4 Preventieve instructie	24
	4.3.5 Directe instructie model/ doelgericht werken	26
	4.3.6 Multisensorieel leren	27
	4.3.7 Opbrengstgericht werken door handelingsgericht werken	28
5	Methode	30
	5.1 onderzoeksgegevens en datapresentatie deelvraag 1	30
	5.1.1 kijkwijzer leerkrachten	30
	5.1.2 Observaties leerkrachten	31
	5.2 onderzoeksmethode en datapresentatie deelvraag 2	35
	5.2.1 Enquête leerkrachten	35
	5.3 onderzoeksmethode en datapresentatie deelvraag 4	38

5.3.1	leerlingenenquête	38
5.4	Betrouwbaarheid	42
5.5	Validiteit	42
6	Analyse en conclusies	44
6.1	Analyse en conclusies	44
6.1.1	Deelvraag 1	44
6.1.2	Deelvraag 2	46
6.1.3.	Deelvraag 3	47
6.1.4	Deelvraag 4	48
6.2	Antwoord op mijn onderzoeksvraag	49
7	Discussie en reflectie	51
7.1	Discussie en reflectie	51
7.2	Competentieontwikkeling	53
	Samenvatting	55
	Literatuur	57
	Bijlagen	
1	Tabel deelvragen	61
2.	Uitwerking deelvraag 2 en 3 - groep 3	63
3.	Uitwerking deelvraag 1 - groep 3	65
4.	Uitwerking deelvraag 2 en 3 - groep 4a	68
5	Uitwerking deelvraag 1 - groep 4a	70
6	Uitwerking deelvraag 2 en 3 - groep 4b	73
7	Uitwerking deelvraag 1 - groep 4b	75
8	Uitwerking deelvraag 2 en 3 - groep 5	78
9	Uitwerking deelvraag 1 - groep 5	80
10	Kijkwijzer Directe Instructiemodel - deelvraag 1	83
11	Enquête leerkrachten	85
12	Enquête leerlingen	87
13	Enquête leerlingen	89

VOORWOORD

Als bouwcoördinator van groep 1 t/m 5, remedial teacher en als leerkracht van groep 3 geef ik les aan leerlingen waarbij het aanvankelijke lees- en spellingproces niet zo vanzelfsprekend gaat. Voor vele dyslectische kinderen is dit een niet te nemen hindernis. De ervaringen als gevolg van dyslexie hebben vaak een grote invloed op het welzijn van kinderen. Zonder goede begeleiding van leerkrachten raken ze gefrustreerd, met alle gevolgen van dien. Enkele jaren ben ik voorzitter van de werkgroep 'Lezen/ spelling en beleid'. Het doel van deze werkgroep is om op school- en groepsniveau de resultaten m.b.t. lezen en spelling te verbeteren. Door meer opbrengstgericht te denken en werken hebben wij op zorgniveau 1&2 al heel wat kunnen aanpassen en verbeteren zoals het analyseren van de toetsresultaten, bepalen van de onderwijsbehoefte en begrijpen wat leerlingen echt moeten leren; welke vaardigheden zijn cruciaal bij het aanleren van de spelling. Leerlingen met lees- en/of spellingproblemen hebben een leerkracht nodig die deze kinderen adequaat kan begeleiden; leraren zijn dragers van kwaliteit. In het licht van deze gedachte wil ik met dit onderzoek een bijdrage leveren om deze kinderen nog beter te kunnen begeleiden. Daarnaast hoop ik met dit onderzoek, samen met de leerkrachten meer inzicht te krijgen in de mate waarin wij ons onderwijs op zorgniveau 1&2 vorm geven. Door met elkaar in gesprek te gaan wordt duidelijk of alle teamleden op één lijn zitten wat betreft doelgericht werken, zodat prestaties van de leerlingen om hoog gaan.

Woord van dank

In de eerste plaats wil ik alle kinderen en leerkrachten van De Stempel bedanken voor de hulp en medewerking die ze gegeven hebben aan mijn onderzoek. Verder wil ik een speciaal woord van dank richten aan de docent van de opleiding Dorien Corver. Met haar feedback en positieve begeleiding zette ze me steeds weer op het goede spoor.

Tot slot een speciaal woord van dank aan mijn vriendin. Zij heeft mij alle steun en tijd gegeven die ik nodig had voor dit praktijkonderzoek.

Frank Beentjes

Juni 2011

HOOFDSTUK 1

Inleiding

Mijn naam is Frank Beentjes. Vanaf 1991 werkzaam in het Speciaal Basis Onderwijs. Op school heb ik verschillende taken binnen de zorg. Naast het geven van Remedial Teaching (RT) sta ik als groepsleerkracht voor groep 3 en ben ik vanuit het managementteam bouwcoördinator voor groep 1 t/m 5.

Op school krijgen wij vaak te maken met kinderen met lees- en/of spellingproblemen en (mogelijke) dyslexie. Kinderen die bij ons geplaatst zijn, hebben vaak al een behoorlijke achterstand (1 ½ jaar). Vaak is er ook sprake van een of meer andere (leer)stoornissen (co – morbiditeit).

Vanaf vorig schooljaar is er een werkgroep opgezet om de resultaten van het lees- en spellingonderwijs te onderzoeken. Mede door dit onderzoek hebben we onze leerlijn spelling en specifieke methodieken gekozen die passen binnen de zorgniveaus (Struiksma, 2005).

Een van de doelen was om binnen het continuüm van zorg, inhoudelijk te kijken naar de verschillende zorgniveaus en ons in 1e instantie te richten op die zorgniveaus (Struiksma 2005)

Niveau 1: Goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband met behulp van de protocollen dyslexie.

Niveau 2: Extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht.

In het SBO hebben relatief veel leerlingen moeite met leren lezen en spellen. Doelgericht werken aan lezen en spelling vraagt om gerichte en systematische aanpak van het onderwijs. Met goed lees- en spellingonderwijs (zorgniveau 1) kunnen grote achterstanden in lees- en spellingvaardigheid bij een groot deel van de leerlingen worden voorkomen. Voor leerlingen die de doelen niet behalen met het reguliere aanbod, geldt dat het lees- en spellingaanbod geïntensiveerd moet worden. Om de effectiviteit van het aanvankelijk spellingonderwijs te vergroten en de methode te versterken wordt er naast de methode Spelling in de lift (Pedagogisch Instituut Rotterdam –Thieme Meulenhoff Basisonderwijs) gebruik gemaakt van de instructiemethodiek; Zo Leer je Kinderen Lezen en Spellén (J.L.M. Schraven 7^e druk 2009). ZLKLS geeft aanwijzingen voor de wijze waarop de leerkracht het onderwijs in lezen en spellen het beste kan vormgeven. Om resultaten te verbeteren is het van belang de leerkrachtvaardigheden centraal te stellen. Door van een spellingles een actieve instructieles te maken en onderwijs af te stemmen op verschillen tussen leerlingen vraagt dit om doelmatig klas-

senmanagement. Een effectief model om het spellingonderwijs te organiseren is het directe instructiemodel (De Boer & Brouwer, 1997; Huizinga, 1998).

Naast de reguliere spellingmethode is besloten te werken met materialen van Taal in Blokken. Het pakket is ontwikkeld als aanvullend, remediërend materiaal. De methode gebruikt veel concreet materiaal en de werkvormen zijn multisensorieel; visueel, auditief en tactiel.

Voor veel kinderen (en volwassenen) is spelling lastig. Ze krijgen spellingregels en woordbeelden niet zomaar onder de knie. Daar is veel uitleg en oefening voor nodig.

In groep 3, 4 en deels in 5 zijn we gestart met de zojuist beschreven methodieken in combinatie met de methode. Ook het directe instructiemodel is niet onbekend bij de leerkrachten.

Om te zorgen dat er schoolbreed toetsresultaten verbeteren en de gekozen leerlijn te consolideren, wil ik daar mijn bijdrage door middel van dit onderzoek op richten.

Voor mij is het voor het eerst dat ik een praktijkonderzoek uitvoer. Het leert mij niet te snel, zonder onderzoek te komen tot een product/oplossing. Maar juist het proces goed te volgen en elke keer te overdenken of dit 'past' bij de leerkracht en de zorg leerlingen; kritische blik.

Met dit onderzoek en de conclusies hoop ik een bijdrage te leveren om het spellingonderwijs te verbeteren en een aanpak te kiezen **die** voor voornamelijk zwakke spellers effectief is.

Vandaar dat ik tot de volgende onderzoeksvraag ben gekomen:

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

In hoofdstuk 2 beschrijf ik de probleemstelling.

In hoofdstuk 3 staan de deelvragen uitgewerkt om deze probleemstelling te beantwoorden.

De deelvragen luiden:

1. Bij het aanleren van de spelling gebruiken wij het 'directe instructiemodel'. Wordt het model in de praktijk toegepast?
2. Binnen de groepsgewijze instructie en inoefenen maken we tijdens de spellingles gebruik van de 4 kernonderdelen. Komen deze 4 onderdelen terug tijdens een spellingles?

Leraren weten wat ze in hun klas moeten aanbieden; effectiviteit van het spellingonderwijs vergroten:

3. Wat is de kennis van leerkrachten ten aanzien van "Taal in blokjes" en welke materialen zetten ze in binnen de groep?
4. Wat weten de leerlingen van taal in blokjes? Vinden zij ook dat het werken met Taal in blokjes hen helpen met het onderscheiden en automatiseren van de klanken.
Wat weten de kinderen van; Hakkaarten, schrijfmotorische rijmpjes en gebaren ter ondersteuning van de spelling? Multisensoriële aanpak.

In hoofdstuk 4 beschrijf ik de achtergronden en het theoretisch kader. In dit hoofdstuk beschrijf ik de functie van het praktijkonderzoek en de onderzoekstrategie. Door middel van domein afbakening geef ik aan waarvoor ik met behulp van dit onderzoek uitspraken wil doen en definieer ik de belangrijkste termen en begrippen die relevant zijn voor dit onderzoek. Ik licht mijn keuze van dit onderzoek toe en geef aan wat mijn veronderstelling en verwachtingen zijn. Ik plaats dit alles binnen een theoretisch kader waarin ik beschrijf van welke theorieën, modellen en concepten ik uit ga bij dit onderzoek.

De uitwerking van het onderzoek beschrijf ik in hoofdstuk 5. Ik beschrijf per deelvraag de onderzoeksmethode en geef ik datapresentatie.

In hoofdstuk 6 beschrijf ik per deelvraag de analyse, beschrijf ik de conclusies en geef ik antwoord op de onderzoeksvraag.

In hoofdstuk 7 bediscussieer ik het uitgevoerde onderzoek en reflecteer ik op mijn eigen leerproces.

Tot slot volgt nog een samenvatting, de literatuurlijst en tal van bijlagen.

HOOFDSTUK 2

Probleemstelling

Uit het Onderwijsverslag 2008-2009 (Inspectie van het onderwijs; 'de staat van het onderwijs') blijkt dat de verschillen tussen leerlingen in het regulier en het speciaal onderwijs erg groot is. Leerlingen presteren bij spelling op twaalfjarige leeftijd op een niveau dat vergelijkbaar is met dat van achtjarige leerlingen op de basisschool (Kraemer, Van der Schoot en Van Rijn, 2009; Heesters, Van Berkel, Krom, Van der Schoot en Hemker, 2007). Verschillende projecten maken echter duidelijk dat leerlingen een aanzienlijke leerwinst kunnen boeken na verbeteringen in het onderwijs (Houtveen, Kuypers en Vernooy, 2005; Houtveen, 2007).

Het verbeteren van taalprestaties heeft de laatste jaren prioriteit in het beleid van het ministerie.

Het planmatig werken aan het maximaliseren van prestaties vat de inspectie samen onder de noemer 'opbrengstgericht werken'. Ook bij mij op school zijn we van kindvolgend naar meer opbrengstgericht werken overgegaan. Opbrengstgericht werken is het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van de prestaties van de leerlingen. Opbrengstgericht werken doe je op diverse niveaus. Op leerlingenniveau ben je als leerkracht bezig om bij spelling een helder doel te stellen; welke leerstof bied je aan, hoe gaan we de leerstof aanbieden, wat kunnen de leerlingen aan het einde van de les (effectieve instructie). Op leerkrachtniveau ben je bezig om goed na te denken over de essentiële zaken die aan bod moeten komen; wat wil ik met deze groep dit jaar bereiken, hoe ga ik om met verschillen tussen leerlingen, hoe organiseer ik dit? Door de PO-Raad/ Projectbureau Kwaliteit zijn er kwaliteitskaarten ontwikkeld die een grote bijdrage leveren voor betere spellingresultaten. Deze tips worden door de werkgroep, binnen onze school mede gebruikt om het spellingonderwijs te verbeteren.

Voor dit onderzoek wil ik mij mede hierdoor voornamelijk richten op:

- leraren weten wat ze hun klas moeten aanbieden; effectiviteit van het spellingonderwijs vergroten
- het onderwijs kunnen afstemmen op wat de leerlingen nodig hebben; 'best practice' behandeling.
- preventief kunnen werken door een effectieve instructiemethodiek toe te passen binnen zorgniveau 1 en 2.

Goed lezen en spellen is een voorwaarde voor het succesvol doorlopen van onderwijs en speelt een belangrijke rol bij de deelname aan het maatschappelijk verkeer.(Vernooy 2009)
Het fundament wordt gelegd in het technisch lees- en spellingonderwijs in groep 3 van de basisschool.

Teleurstellende ervaringen beïnvloeden het zelfbeeld en zelfvertrouwen op een negatieve wijze (Vernooy, 2009).

In het kader van 'adaptief onderwijs' is het belangrijk ervoor te zorgen dat kinderen ervaren 'ik kan het' (competentie) , 'ik kan het zelf' (autonomie), en gewaardeerd worden (relatie). Voor de realisatie van deze drie componenten is de leerkracht van groot belang (Dijkstra, Van der Meer 1994).

De resultaten van het lees- en spellingonderwijs kunnen op school- en groepsniveau verbeteren door de leerkrachtvaardigheden als uitgangspunt te nemen.

Op mijn school zien we dat kinderen problemen hebben met lezen en spelling. Voornamelijk met spelling zien we dat kinderen vaak dezelfde problemen ervaren; onvoldoende geautomatiseerde letterkennis en niet goed kunnen analyseren en discrimineren.

Zwakke spellers hebben vaak meer behoefte aan instructie- en oefentijd. Dit betekent meteen dat wij onze onderwijsactiviteiten doelbewuster en planmatiger moeten inrichten. Concreet betekent dit dat de school gegevens verzamelt en gericht gebruikt om leerling-resultaten te verbeteren. Op leerkrachtniveau is het van belang essentiële zaken goed aan bod te laten komen binnen spelling;effectief onderwijs. Het onderwijsaanbod wat omschreven staat in de kerndoelen, zijn streefdoelen waar wij ons op richten.

De volgende vragen kwamen naar voren:

- Hoe werkt de leerkracht met het directe instructiemodel. De instructie moet systematisch zijn via laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide oefening en gerichte feedback. Planmatig handelen.
- Hoe wordt de gehanteerde methodiek van Taal in blokjes ingezet. Expliciete instructie in de klankstructuur van woorden staat centraal.
- Worden de kernonderdelen(preventieve aanpak) tijdens een spellingles aangeboden. Kernonderdelen zijn: klankteken koppeling, auditieve analyse- en discriminatioefeningen, letters, woorden en zinnen schrijven.
- Is er sprake van een multisensoriële aanpak. Gebruik maken van gebaren bij het aanleren van de klanken, het schrijven van de klanken en het horen van de klanken.

Dit heeft ertoe geleid dat ik wil onderzoeken hoe in de praktijk het 'directe instructiemodel' bij spelling, door de leerkrachten wordt gehanteerd. Voor een effectieve, groepsgewijze instruc-

tie dienen de 4 kernonderdelen van de spelling dagelijks terug te komen. Hoe is de werkwijze binnen de groep en de doorgaande leerlijn binnen de school, gericht op zorgniveau 1-2. Tevens wil ik onderzoeken welke kennis er is bij de leerkrachten is die werken met de materialen van Taal in Blokjes en wat hiervan nu gebruikt wordt.

Tot slot wil ik zicht krijgen wat de leerlingen weten van Taal in Blokjes en de multisensoriële aanpak binnen spelling wordt gestimuleerd.

De onderzoeksvraag die ik heb geformuleerd luidt als volgt:

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

HOOFDSTUK 3

Verantwoording van de probleemstelling

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau (SDN, 2008). Hoewel dyslexie een stoornis is die nooit over kan gaan, is het belangrijk om kinderen met dyslexie adequaat begeleiding te geven en de juiste hulpmiddelen aan te bieden op die manier kunnen de ernst van het lees- en/of spellingprobleem en de achterstand van een leerling beperkt blijven (Braams, 2004)

Zoals eerder besproken kwam uit het onderwijsverslag van de Inspectie van het Onderwijs (2008-2009) naar voren dat juist leraren het verschil maken in de kwaliteit van het taalonderwijs en in het bijzonder het didactisch handelen van de leraren. Het is van belang dat leraren weten **wat** maar ook **hoe** ze hun leerlingen moeten onderwijzen. Naast de lees- en spellingmethoden, die ingaan op de inhoud (**wat**), bestaan er een klein aantal methodieken voor het lees- en spellingonderwijs, die ingaan op **hoe** leraren effectief het lezen en spellen kunnen aanleren.

Zo gaat de methodiek Zo Leer je Kinderen Lezen en Spellens (ZLKLS) van Schraven (2007) uit van vier uitgangspunten: 1) toepassing van het 'directe instructiemodel', 2) oriënteringsbasis zoals geformuleerd door de Russische leerpsychologie, 3) multisensoriële basis en 4) herhaling en toetsing.

Het directe instructiemodel houdt in dat de leerkracht als model centraal staat (Bosman, 2007). Het doel hiervan is om fouten te voorkomen, omdat eenmaal erin geslopen fouten moeilijk te corrigeren zijn. Hiervoor moet de instructie systematisch zijn van laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide oefening en gerichte feedback.

Met de oriënteringsbasis wordt bedoeld dat de instructie gericht is op een concreet doel dat die dag centraal staat. Allereerst wordt er georiënteerd op een doel, daarna volgt geïsoleerde oefening en als laatste vindt er generalisatie plaats. De multisensoriële basis staat voor het gelijktijdig gebruik van visuele, auditieve en het motorische kanaal bij de lees- en spellingoefeningen. Hierdoor wordt vanaf het begin de schrijfwijze van elke letter geoefend. Lezen en spellen krijgen vanaf het begin evenveel aandacht. Het laatste punt van herhaling en toetsing houdt in dat elke dag dezelfde oefeningen herhaald worden. Voordat de nieuw te leren stof geoefend wordt, wordt eerst de reeds geleerde stof herhaald. Hierdoor wordt de bestaande voorkennis geactiveerd, verwoorden de leerlingen hun denkproces en ziet de leraar onmiddellijk waar en bij welke leerlingen er problemen zijn.

In het primair onderwijs kan gebruik gemaakt worden van een drietal protocollen die aangeven hoe te handelen bij leerlingen met achterblijvende lees- en of spellingprestaties (Steunpunt dyslexie 2010).

Het protocol heeft als doel de leerhulp voor lezen en spelling binnen en buiten de school af te stemmen. Het continuüm van zorg (Struiksma, 2005).

Door op zorgniveau 1 en 2 op schoolniveau het spellingonderwijs te verbeteren heeft het team gekozen om ook te werken met Taal in Blokjes, de schoolversie van de F&L-methode van Stichting Taalhulp. Deze methodiek heeft een goede aanvulling voor de spelling.

Om op zorgniveau 1-2 binnen het SBO de resultaten van het spellingonderwijs te verbeteren; door vooral de leerkrachtvaardigheden te verbeteren heb ik gekozen voor de volgende onderzoeksvraag:

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

De Stempel is in 1995 van start gegaan. De school is toen ontstaan door een fusie tussen de toenmalige MIVO (school voor kinderen met leer- en opvoedingsproblemen, LOM) en de Duin en Denneschool (school voor moeilijk lerende kinderen, MLK). Aan de MIVO was een kleuterafdeling verbonden: De Basseroet.

Per 1 augustus 1998 is de Wet op het Primair Onderwijs (WPO) van kracht geworden. LOM en MLK scholen zijn toen omgevormd tot Speciale scholen voor Basis Onderwijs (SBO). Op 1 augustus 1999 is de Hendrik Piersonschool, een school voor moeilijk lerende kinderen, samengevoegd met De Stempel. Vanaf dat moment kent Velsen één Speciale school voor Basisonderwijs: De Stempel. De school heeft vanaf de jaren '70 altijd meerdere locaties gehad. Vanaf juni 2005 is de nieuwbouw in gebruik genomen en voor het eerst in de geschiedenis van De Stempel zijn leerlingen en medewerkers in één school ondergebracht. Een prachtig gebouw, dat ontworpen is vanuit onze visie op onderwijs aan kinderen die baat hebben bij een duidelijke, gestructureerde en rustige leeromgeving. Door het werken op een locatie hebben we het onderwijs op schoolniveau beter vorm kunnen geven. Hierdoor werd het mogelijk "samen de schouders eronder te zetten". We werkten niet meer op eigen eilandjes, er kwam veel meer samenwerking. Wat resulteerde in leerlijnen die op schoolniveau zijn vastgelegd.

Vanaf 1991 ben ik werkzaam binnen het SBO. In de voorliggende periode is er veel aandacht geweest om opbrengstgericht te werken door handelingsgericht te werken.

De kinderen bij ons op school vragen op basis van hun specifieke hulpvragen aanpassingen in leerstofaanbod en de wijze waarop wij hen de leerstof aanbieden.

Op school maken wij gebruik van reguliere methoden van de basisschool en passen deze aan waar nodig. Om adequaat en effectief het spellingonderwijs te onderwijzen en de resultaten te verbeteren hebben wij gekozen voor een helder en eenduidige leerlijn binnen de school. Om dit te kunnen bereiken hebben we naast de leerlijn Spelling in de lift bestaande evidence based methodieken toegepast/ geïntegreerd; Taal in Blokjes en de methodiek 'Zo leer je kinderen lezen en spellen'.

Door middel van dit praktijkonderzoek probeer ik in te spelen op de behoeften van kinderen met (hardnekkige) lees- en/of spellingproblemen.

De eerste deelvraag luidt als volgt:

**1. Bij het aanleren van de spelling gebruiken wij het 'directe instructiemodel'.
Wordt het model in de praktijk toegepast.**

Een belangrijke conclusie uit onderzoek(Aarnoutse en Verhoeven (2007) blijkt het directe instructiemodel het meest effectief is bij het aanleren van technische vaardigheden zoals spellen. De instructie is erop gericht de kinderen het spellingproces zo goed en zo snel mogelijk aan te leren. Dat betekent dat de leerkracht structuur, opbouw en inhoud van de lessen van buitenaf inbrengt. Door middel van systematische instructie met inbegrip van laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide inoefening en gerichte feedback worden de vaardigheden stap voor stap aangeleerd.

Door het invullen van een kijkwijzer en gerichte observatie m.b.v. de kijkwijzer wil ik zien in hoeverre dit model voldoende in ons onderwijs is ingebed.

2. Binnen de groepsgewijze instructie en inoefenen maken we tijdens de spellingles gebruik van de 4 kernonderdelen. Komen deze 4 onderdelen terug tijdens een spellingles?

Om de effectiviteit van het aanvankelijk spellingonderwijs te vergroten en de methode te versterken komen elke dag de basisoefeningen (kernonderdelen) aanbod, namelijk:

- onderhouden/ aanleren klank-tekenkoppeling (multisensorieel aanpak)
- auditieve discriminatie oefeningen
- auditieve analyse oefening
- woorden/ zin schrijven

Komen deze 4 onderdelen terug tijdens een spellingles?

3. Wat is de kennis van leerkrachten t.a.v. “Taal in blokjes” en welke materialen zetten ze in binnen de groep.

Effectieve dyslexiebehandelingen zijn taakgericht, dat wil zeggen, gericht op het leren spellen en bieden expliciete instructie op het gebied van de klankstructuur van woorden. Ook bij Stichting Taalhulp staat expliciete instructie in de klankstructuur van woorden centraal door gebruik te maken van een kleurcodering die de taalstructuur zichtbaar maakt. Ik wil weten welke materialen van Taal in blokjes worden ingezet om de spellingmethode te ondersteunen.

4. Wat weten de leerlingen van taal in blokjes. Vinden zij ook dat het werken met Taal in blokjes hen helpen met het onderscheiden en automatiseren van de klanken. Wat weten de kinderen van; Hakkaarten, schrijfmotorische rijmpjes en gebaren ter ondersteuning van de spelling. Multisensoriële aanpak

De effecten van de F&L methode en Taal in Blokjes zijn groter bij spelling dan lezen. Door in gesprek te gaan met leerlingen wil ik weten hoe de kinderen de ondersteuning d.m.v. visualisatie vinden en dat voldoende ondersteuning geeft bij het automatiseren van de klanken.

De belangrijkste uitkomst

De belangrijkste uitkomst zou moeten zijn waar we staan in het proces om ons onderwijs in spelling op zorgniveau 1&2 te verbeteren. In groep 3 is een basis neergezet om het lees- en spellingonderwijs beter te verankeren. Daarnaast hebben we door gebruik te maken van het interventiepakket Taal in Blokjes en onderdelen uit de methodiek Zo leer je kinderen lezen en spellen het onderwijs in spelling, naast de huidige methode Spelling in de lift op schoolniveau een impuls gegeven. Door een stuk bewustwording bij de leerkrachten en het weten **wat** en **hoe** te onderwijzen is de rol van de leerkracht onontbeerlijk in het verbeteren van resultaten.

Nieuwswaarde

Ik hoop dat dit onderzoek nieuwswaarde heeft voor de kwaliteit van het onderwijs in de groepen 3 t/m 5 en daardoor voor de hele school. Mogelijk heeft het ook nieuwswaarde voor andere scholen die overwegen kritisch te kijken naar hun spellingresultaten.

HOOFSTUK 4

Achtergronden en theoretisch kader

4.1 Achtergronden

4.1.1 Onderzoeksfunctie

Met dit praktijkonderzoek wil ik onderzoeken in hoeverre het directe instructiemodel wordt ingezet bij spelling. Het directe instructiemodel bestaat uit zeven fasen; 1)terugblik, oriëntatie, uitleg, begeleide inoefenen, zelfstandige verwerking, evaluatie, terug- en vooruitblik. Door schoolbreed te werken volgens het directe instructiemodel komen we tot een effectieve en meer opbrengstgerichte benadering.

Voor de spelling is van belang om de vaardigheden te oefenen die er echt toe doen, zonder toeters en bellen. Binnen het programma van Zo Leer je Kinderen lezen wordt er gesproken over 4 kernonderdelen die elke dag tijdens een spellingles aanbod dienen te komen. Met dit onderzoek wil ik zien of de doorgaande lijn binnen spelling ook terug is te zien en de 4 kernonderdelen voldoende aanbod komen binnen de groepen 3,4 en 5.

Binnen de school werken we met het interventieprogramma van de F&L-methode, Taal in blokjes. Naast het dagelijks blokken zijn er nog meer materialen beschikbaar. Wordt er expliciet aandacht besteed aan de klankstructuur van woorden door gebruik te maken van kleurcodering. Worden ook andere materialen ingezet van taal in Blokjes. Is er op dit moment voldoende kennis van deze materialen.

4.1.2 Onderzoeksstrategie

Het meeste onderzoek dat zich op onderwijs richt, wordt gerekend tot het sociaalwetenschappelijke. Er bestaan twee hoofdvormen van sociaalwetenschappelijk onderzoek, namelijk kwalitatief en kwantitatief onderzoek. Vaak worden beide onderzoekstrategieën toegepast, omdat dit meestal de meest betrouwbare en valide resultaten oplevert (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007). Ik heb gekozen voor een overwegend kwalitatief onderzoek, waarbij het bestuderen van het gebruik van de methodieken zo open mogelijk tegemoet getreden wordt.

Directe instructie is gebaseerd op de veronderstelling dat er het meest makkelijk geleerd wordt door een stap voor stap uitleg. Het model benadrukt vooral het belang van hoe en wat onderwezen wordt en lijkt de meest logische manier om kinderen nieuwe kennis, vaardigheden of strategieën te leren. De vragenlijsten zijn niet dwingend, maar richtinggevend om te

gebruiken als een kijkwijzer en als observatie-instrument, die de medewerkers gelegenheid geeft hun eigen verhaal te vertellen en hun eigen leerkrachtvaardigheden kritisch te bezien. Er wordt ook gebruik gemaakt van een enquête, een onderzoeksstrategie volgens het kwantitatieve onderzoek.

4.1.3 Domeinafbakening en primaire doelgroep

Dit praktijkonderzoek gaat uit van de doelgroep die binnen spelling voornamelijk nog op het niveau van de klankzuivere periode werken. In dit onderzoek zijn dat leerkrachten van de onder- middenbouw. De respondenten voor mijn onderzoek zijn:

- Leerkrachten van groep 3,4 en 5
- Leerlingen uit de groepen 3,4 en 5

4.2. Definiëring belangrijkste termen en begrippen

Ik verwacht dat het aantal kinderen met een hardnekkig lees- en/of spellingprobleem waaronder mogelijke dyslectici, waarvoor gespecialiseerde diagnostiek en behandeling nodig zal blijken, kan worden beperkt door systematisch opgezette en vroegtijdige afstemming op de leerbehoeften van leerlingen op zorgniveau 1 en 2. Om een goed beeld te krijgen van verantwoordelijkheden die scholen ten aanzien van deze kinderen hebben leg ik in de volgende paragrafen de belangrijkste termen en begrippen uit.

4.2.1 Definitie dyslexie

De Stichting Dyslexie Nederland (SDN, 2008) geeft een definitie voor dyslexie. Deze definitie wordt door de meeste pedagogen en psychologen gebruikt voor het stellen van de onderkende diagnose. In dit onderzoek ga ik ook van deze definitie uit. De definitie luidt:

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of vlot toepassen van het lezen en/of het spellen op woordniveau (SDN, 2008).

Dit betekent dat de gesignaleerde problemen 'didactisch resistent' zijn. De problemen nemen niet of nauwelijks af ondanks systematische en taakgerichte hulp door de leraar en de remedial teacher. Ook na vroegtijdige onderkenning en een periode van planmatige behandeling, blijft het automatiseringsprobleem zich voordoen (Masterplan Dyslexie 2006)

4.2.2 Leesproblemen en dyslexie een taak van de school

In het rapport van de Commissie Dyslexie van de Gezondheidsraad werd het Ministerie van OCW in 1995 geadviseerd om een protocol op te stellen om de signalering van leesproblemen en dyslexie binnen de basisschool te systematiseren. Naar aanleiding hiervan gaf het Ministerie van OCW het Expertisecentrum Nederlands in 2000 de opdracht tot het schrijven van de Protocollen Leesproblemen en Dyslexie (Expertisecentrum Nederlands, 2010). De protocollen Leesproblemen en Dyslexie voor het onderwijs zijn ontwikkeld om de signalering van leesproblemen en dyslexie van het basisonderwijs tot en met het hoger onderwijs te systematiseren. Ze geven leerkrachten, docenten en dyslexiespecialisten in het onderwijs concrete handvatten voor beleid op het gebied van signalering en diagnose, begeleiding en behandeling, compenserende faciliteiten tot de inzet van computerhulpmiddelen. In het primair onderwijs kan gebruikgemaakt worden van een drietal protocollen dyslexie die aangeven hoe te handelen bij leerlingen met achterblijvende lees- en of spellingprestaties (Steunpunt dyslexie, 2010). Het betreft hier de protocollen:

- * Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1-2 (Wentink, Verhoeven en Druenen, 2008).
 - * Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 - 4 (Wentink en Verhoeven, 2001).
 - * Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5 -8 (Wentink en Verhoeven, 2004).
- Het protocol heeft als doel de leerhulp voor lezen en spelling binnen en buiten de school af te stemmen op de specifieke leerbehoeften van kinderen met lees- en of spellingproblemen, respectievelijk dyslexie. Het continuüm van zorg (Struiksma, 2005) ziet er als volgt uit:

niveau 1: Goed lees- en spellingonderwijs in klassenverband met behulp van de protocollen dyslexie,

niveau 2: Extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht,

niveau 3: Specifieke interventies uitgevoerd of ondersteund door zorgspecialisten in de school.

De aanpak van lees- en spellingproblemen is primair de verantwoordelijkheid van scholen. Voor een groot deel van de leerlingen met lees- en spellingproblemen is een vroegtijdige signalering gevolgd door gerichte interventies voldoende om hun lees- en spellingmoeilijkheden te verhelpen. Het signaleren van dyslexie kan plaatsvinden vanaf eind groep 3. Kinderen waarbij op niveau 3 een vermoeden van ernstige dyslexie wordt uitgesproken komen in aanmerking voor verdere diagnostiek en behandeling in de gezondheidszorg. Om te voorkomen dat alle kinderen met lees- en/of spellingproblemen aangemeld worden voor een dyslexieonderzoek heeft de school een *poortwachtersfunctie*. Dit houdt in dat de school een dossier samenstelt om het vermoeden van ernstige dyslexie bij een leerling te onderbouwen. Dit dossier bevat een overzicht van de lees- en spellingtoetsen en een beschrijving van de geboden hulp op school. Vervolgens kunnen ouders hun kind aanmelden bij een dyslexiebehandelaar voor diagnose en behandeling. De behandelaar beoordeelt of in het dossier het

vermoeden van ernstige dyslexie voldoende is onderbouwd om tot diagnostiek en behandeling over te kunnen gaan. Dit is medebepalend voor een vergoeding van de dyslexiezorg. Uit onderzoek blijkt dat 3,6% van de leerlingen op de basisschool dyslectisch is (Blomert, 2002; Reij, 2003). Voor deze leerlingen is uitgebreid diagnostisch onderzoek noodzakelijk, waarna gespecialiseerde behandeling nodig zal zijn (van der Leij en Verhoeven, 2003). In het continuüm van zorg (Struiksma, 2005) is dit:

Niveau 4: Diagnostiek en behandeling in de gezondheidszorg in goede afstemming met ouders en school.

4.2.3 optimale zorg

Eind 2006 verscheen onder auspiciën van het College voor zorgverzekeringen (CvZ) het Protocol Dyslexie Diagnostiek en Behandeling (PDDB). Dit protocol is een leidraad voor het diagnosticeren, indiceren en behandelen van cliënten met dyslexie. Het doel van de optimale zorg, gebaseerd op de huidige wetenschappelijke, beroepsinhoudelijke en maatschappelijke inzichten, wordt hierin beschreven. Het PDDB geeft als werkdefinitie:

Dyslexie is een specifieke lees- en spellingstoornis met een neurobiologische basis, die wordt veroorzaakt door cognitieve verwerkingsstoornissen op het raakvlak van fonologische en orthografische taalverwerking. Deze specifieke taalverwerkingsproblemen wijken proportioneel af van het overige cognitieve en m.n. taalverwerkingsprofiel en leiden tot een ernstig probleem met het lezen en spellen van woorden, ondanks regelmatig onderwijs. Dit specifieke lees- en spellingprobleem beperkt in ernstige mate een normale educatieve ontwikkeling, die op grond van de overige cognitieve vaardigheden geïndiceerd zou zijn (Blomert, 2006).

4.2.4 Stichting Taalhulp

Het Protocol Dyslexie, diagnostiek en behandeling gaat uit van de "best practice" behandeling. Deze behandeling is onder andere taakgericht, cognitief taalspecifiek (fonologisch), systematisch en geprotocolleerd. Effectieve dyslexiebehandelingen zijn dus taakgericht, dat wil zeggen, gericht op het leren lezen en spellen en bieden expliciete instructie op het gebied van de klankstructuur van woorden. De reden daarvoor is dat er een sterke relatie bestaat tussen fonologische vaardigheden en lees- spellingvaardigheid. Het werken met Taal in blokjes van Stichting Taalhulp staat expliciete instructie in de klankstructuur centraal. Taal in blokjes is gebaseerd op de F&L methode®. Taal in Blokjes bestaat uit een interventiepakket voor de behandeling van (risico) leerlingen met lees- en/of spellingproblemen. Het interventiepakket bestaat uit:

- Basismaterialen zoals klankblokken, klankteken kaarten, gekleurde magneetletters, magneetfiches, springplein voor klankanalyse, klankanalysekaarten en poster

- 6 werkboeken met bijbehorende handleidingen.
- software

4.2.5 Stichting Taalhulp en de F&L methode®

Stichting Taalhulp, een landelijke stichting die gespecialiseerd is in onderzoek en behandeling van dyslexie, maakt gebruik van de Fonologische en Leerpsychologische (F&L) methode®. In deze deels computergestuurde methode wordt de training van fonologische vaardigheden gecombineerd met een cognitieve en taakgerichte training van strategieën voor het technisch lezen en de spelling. De F&L-methode is in 1987 bij Stichting Taalhulp ontwikkeld door Thalita Boumans. De methode gaat uit van de klanken van de taal. Door de verschillende soorten klanken een kleur te geven, en door het gebruik van regelsymbolen wordt de klank- en regelstructuur van het taalsysteem zichtbaar gemaakt. Specifieke kenmerken van de methode zijn:

1. lezen en spellen worden aangeboden in een geïntegreerd systeem en er wordt gebruik gemaakt van een kleurcodering die de taalstructuur zichtbaar maakt. Visualisatie staat centraal bij alle werkvormen. De training van het fonologisch bewustzijn wordt vanaf het begin geïntegreerd in alle werkvormen voor lezen en spelling. De spelling- en leesregels (bijvoorbeeld het verschil in spelling en uitspraak van ramen-rammen) worden aangeleerd door middel van reeksen van klinker-medeklinker structuren. Er wordt naast het oefenen met bestaande woorden geoefend met abstracte klankreeksen en pseudowoorden.

De ondersteuning van de klankteken koppeling door middel van de kleurcodering wordt ook doorgevoerd bij leenwoordklanken.

4.2.6 F&L-methode®, een "best practice" behandeling

Recent onderzoek (van Geffen, Berends en Franssens 2008; Gijsel & Bosman, 2009; Gijsel, Karman & Bosman 2010) heeft de effectiviteit van de F&L-methode® voor leerlingen met dyslexie aangetoond. Leerlingen met dyslexie boekten op zowel lezen als spellen een significante leerwinst. Dit betekent dat de kloof tussen de leerlingen met dyslexie enerzijds en hun leeftijdsgenoten anderzijds verkleind werd dankzij de F&L-methode®. Er is een gemiddeld tot groot effect op de technische leesprestaties en een groot effect op de spellingprestaties. De leerlingen zijn na de interventie nog niet op het niveau van hun gemiddelde leeftijdsgenoten en hebben dus nog steeds een achterstand. Aangezien de onderzoeksgroep bestaat uit dyslectische kinderen is het echter ook niet aannemelijk dat de leerlingen het niveau van hun gemiddelde leeftijdsgenoten bereiken (van Geffen e.a., 2008). Interessant is dat uit de beide onderzoeken blijkt dat het merendeel (50 tot 60%) van de leerlingen de ach-

terstand ten opzichte van zijn leeftijdsgenoten in het op tempo lezen van losse woorden tijdens de behandeling niet volledig inhaalt. Dit komt overeen met internationale literatuur. Torgesen (2005, 2006) concludeerde al dat vooral leestempo resistent is tegen interventie. De gangbare definitie in Nederland in acht genomen, zou je dus kunnen stellen dat deze resultaten de diagnose rechtvaardigen. Er is sprake van een hardnekkig probleem als er voldaan is aan het criterium van achterstand en didactische resistentie. De reden dat de achterstand niet wordt ingehaald, ligt dus eerder in de aard van het probleem dan van de interventie. Bij spellen blijkt dat 75% zijn achterstand ten opzichte van de normgroep inhaalt. Dat betekent dat er na de behandeling nog maar heel weinig kinderen zijn met een E-score of D-score op de spellingtoetsen. Het criterium van achterstand was bij aanvang van de behandeling van toepassing op bijna alle leerlingen. Na instructie en oefening door de behandelaars van Stichting Taaihulp behaalde echter meer dan de helft een leeftijdsadequaat spellingniveau. Voor spellen is het criterium van didactische resistentie dus niet van toepassing wanneer remediërende instructie en oefening plaatsvindt bij Stichting Taaihulp (Gijssel, 2009).

4.3 Theoretisch kader

Met dit praktijkonderzoek probeer ik in te spelen op de behoeften van kinderen met (hardnekkige) spellingproblemen. Mogelijk kan dit ontwerp leiden om ons aanpak op zorgniveau 1 en 2 beter te **begeleiden**. Het is belangrijk om preventief en handelingsgericht te werken. Hoe eerder een kind goede ondersteuning krijgt, hoe groter de kans op succes is. De verwachting is immers dat het aantal kinderen waarvoor gespecialiseerde diagnostiek en behandeling nodig zullen blijken, kan worden beperkt door systematisch opgezette en uitgevoerde vroege interventie (Ruijsenaars, Bron, Loykens & van Mameren-Schoehuizen, 2009).

4.3.1 Psycholinguïstische en fonologische leertheorie

De F&L- methode® is ontwikkeld vanuit de psycholinguïstiek en de theorieën over leren en informatieverwerking. Het is een cognitieve en taalkundige methode voor kinderen en volwassenen met dyslexie (van Geffen e.a., 2008). Het uitgangspunt van de psycholinguïstische benadering is dat het zwakke lezen en spellen wordt veroorzaakt door een fonologisch verwerkingsprobleem bij de koppeling van klanken aan letters en omgekeerd. Het koppelen van klanken aan letters is vooral een probleem bij dyslectische kinderen. De psycholinguïstische benadering richt zich dan ook vooral op de fonologische vaardigheden; auditieve synthese, manipulatie van klanken binnen een woord (Oepkens, 2006). De training van de fonologische vaardigheden wordt gecombineerd met een cognitieve taakgerichte training van

strategieën voor het technisch lezen en de spelling (Gijsel, 2009). De F&L- methode® combineert een procesgerichte aanpak van leerstappen. Het biedt kinderen houvast en vermindert de kans op falen. De inzichtgevende leerstijl bestaat uit een logisch systeem waarmee het kind de taal leert begrijpen en beredeneren. Hierdoor wordt de "taalleerder" een "taaidenker" die leert om taal te begrijpen en te beredeneren als een logisch systeem van klanken en regels (Boumans, 1997). Binnen het praktijkonderzoek wordt ook onderzocht of de fonologisch aanpak op het gebied van de klankstructuur van woorden taakgericht wordt opgepakt en systematisch wordt uitgevoerd tijdens de spelling. Wat is de kennis van leerkrachten t.a.v. Taal in blokjes en welke materialen worden ingezet.

De Universalistische Taaihypothese van Dulay & Burt (1972) stelt dat het verloop van het proces van taalverwerking in grote mate bepaald wordt door de structuur van de te leren taal. De structuur van een taal bepaalt dus de wijze waarop de taal geleerd moet worden. Talen kunnen worden ingedeeld in klanktalen en beeldtalen. Beeldtalen berusten op visuele inprenting, zoals hiërogliefen en het Chinese schrift, hier is geen relatie tussen de klank en de schrijfwijze van het woord. Klanktalen berusten op klanken. Er is een directe relatie tussen de klank, de uitspraak van het woord en de schrijfwijze. Elke alfabetische taal heeft eigen klankafspraken met het alfabet. Mensen met ernstige lees- en schrijfproblemen hebben veel moeite met de klankstructuur van een taal. De hardnekkige achterstand in leren lezen hangt in veel gevallen samen met een sterk verminderd vermogen om de associaties tussen schrifttekens en spraakklanken te leren (van der Leij & van Daal, 1999). Dyslecten hebben een trage benoemsnelheid wat te maken heeft met een gebrekkige verwerking van fonologische informatie (Wolf & Bowers, 1999; van den Bos, Ruijsenaars & Lutje Spelberg, 2008). De afgelopen jaren zijn er publicaties verschenen over de hersenwerking van dyslexie (Habib, 2000). Uit hersenonderzoek van overledenen met dyslexie blijkt dat in de linkerhersenhalft het hersenweefsel microscopische aanlegstoornissen toont die in verband worden gebracht met de fonologische verwerking- en representatietekorten. Evidentie voor dit soort uitspraken is nog beperkt en deze afwijkingen kunnen nog niet met een hersenscan worden aangetoond, maar de ontwikkelingen op dit terrein moeten goed in de gaten gehouden worden (SDN, 2008). Omdat het Nederlands een klanktaal is, moeten zij de Nederlandse klankstructuur en de gevolgen daarvan voor de regelgeving leren beheersen. De F&L- methode® probeert de Nederlandse klanktaal meer toegankelijk te maken voor dyslectici door de sterke en zwakke punten van dyslectici te combineren. Dyslectici zijn in het algemeen sterk in het analyseren en structureren van visuele en ruimtelijke informatie. Ze zijn sterk in beelden. In de F&L- methode® worden klanken aan beelden gekoppeld zodat er een klankbeeldtaal ontstaat. Bij klankbeelden gaat het niet om "woordbeelden" en visuele inprenting, maar om het visueel analyseren en onderscheiden van klankstructuren. De klanken worden gekoppeld

aan een kleurcode waarbij de groepen klinkers en medeklinkers elk een eigen kleur hebben. Aan de klinkers worden vervolgens klankregels gekoppeld (Boumans, 1997).

4.3.2 Effectief spellingonderwijs

In het project Het Taalonderwijs Nederlands is een inventariserende literatuurstudie verricht van het domein spelling (Bonset & Hoogeveen 2009). Uit dit onderzoek komen onder andere de volgende bevindingen:

Het belang van fonologische vaardigheden bij aanvankelijk spellen: auditieve analyse, fonem-grafeemkennis en - koppeling, fonemische conceptualisatie en segmentatie en letterkennis blijken allemaal positief samen te hangen met de vaardigheid in spellen. De fonemische strategie, waarbij de beginnende speller woorden analyseert in spraakklanken (fonemen) en deze koppelt aan geschreven tekens (grafemen) die in de juiste volgorde op papier worden gezet, speelt een prominente rol bij aanvankelijk spellen. Met dit onderzoek willen we weten of deze kernonderdelen terug komen tijdens een spellingles. De orthografische of woordbeeldstrategie lijkt slechts op de achtergrond en in later fase een rol te spelen. Spellingtaken die positief samenhangen met spellingvaardigheid zijn mondeling spellen en naam schrijven. Woorden veelvuldig aanbieden en hardop laten lezen, zonder een beroep te doen op de fonologische strategie en lezen, zijn geen geschikte manieren om spellingvaardigheid te leren.

Het proces van het aanvankelijk spellen verloopt gedeeltelijk parallel met het proces van aanvankelijk lezen (Struiksma, A van der Leij, J.P.M van der Leij, 2009) Dit proces bestaat uit de auditieve analyse, waarbij een leerling moet vaststellen uit welke fonemen een woord is opgebouwd, en de klank-tekenkoppeling, waarbij de leerling de afzonderlijke fonemen met de letters (grafemen) moet verbinden om het woord te schrijven. Deze twee 'hogere' deelvoorwaarden zijn voortgebouwd op de basale deelvaardigheden van het aanvankelijk spellen, namelijk temporele orde waarneming, auditieve discriminatie en visuele discriminatie. De temporele orde waarneming houdt in dat de volgorde van de klanken van belang is voor het herkennen van het woord. De auditieve discriminatie is het onderscheiden van elk afzonderlijk grafeem van alle andere grafemen van een woord. Voor het (aanvankelijk) spellen kunnen volgens Schraven (2007) de volgende kernonderdelen uitgewerkt worden. Net als bij het lezen, moet ook voor het spellen alle letters expliciet aangeleerd worden. Tevens geldt ook hiervoor dat alle letters in een woord geoefend dienen te worden (Bosman & de Groot, 1991). Deze vaardigheid veronderstelt het kunnen onderscheiden van klanken (auditieve discriminatie) en het in de goede volgorde kunnen weergeven van deze klanken (auditieve analyse. Vervolgens volgt de klank-tekenkoppeling, waarbij de losse klanken worden gekop-

peld aan een teken en worden opgeschreven. Er ontstaat een geschreven woord en hiervan moet de betekenis gevat worden. Het aanleren van de juiste schrijfrichting is hierbij van groot belang. Daarna kan verder gegaan worden met het schrijven van zinnen en teksten. Een paar aanpakken blijken effectief bij het aanvankelijk spellen: de uit het speciaal onderwijs afkomstige aanpak van Schraven. Dit is een aanpak die een sterk beroep doet op de fonologische strategie. José Schraven ontwikkelde de methodiek Zo leer je kinderen lezen en spellen (ZLKLS). Zo leer je kinderen lezen en spellen (ZLKLS) is een methodiek om kinderen in het speciaal basisonderwijs te leren lezen en spellen. Deze methodiek is ook naast de methode Spelling in de lift te gebruiken. Kern hiervan is de preventieve instructietechniek. In het onderzoek van Schraven (1994) is nagegaan wat het effect is van een preventieve aanpak voor aanvankelijk lezen en spellen op technisch lezen, spelling en woordenschat bij leerlingen uit groep 3.

4.3.3 Zo Leer je Kinderen Lezen en Spellen

José Schraven ontwikkelde in de jaren '90 een methodiek voor technisch lezen en spellen: Zo leer je kinderen lezen en spellen (ZLKLS). Aanleiding was dat zij vond dat bestaande methodes vaak zoveel extra materialen bevatten (werkboekjes, computerprogramma's, spelletjes) dat de essentie van het lees- en spellingonderwijs verloren gaat. Goed lezen en spellen is volgens Schraven (2004) voorwaarde voor het succesvol doorlopen van het onderwijs en deelname aan het maatschappelijk verkeer.

Het fundament voor goed lezen en spellen wordt volgens haar gelegd in het technisch lees- en spellingonderwijs in groep 3 van de basisschool. De kern van haar methodiek is het voorkomen van fouten. Succeservaringen zorgen bij kinderen voor een positief zelfbeeld en vertrouwen in eigen kunnen. Daarom is het belangrijk dat kinderen vanaf de eerste schooldag drie componenten van adaptief onderwijs ervaren, namelijk: ik kan het (competentie), ik kan het zelf (autonomie) en ik word gewaardeerd (relatie).

ZLKLS vergroot de effectiviteit van het lees- en spellingonderwijs tot en met groep 8, door leerkrachten een gestructureerde instructiemethodiek aan te bieden.

Volgens Schraven is ZLKLS nadrukkelijk geen methode, maar een methodiek. Ontstaan vanuit de praktijk, gaat het om de concrete toepassing van een aantal algemene uitgangspunten, zoals de keuze voor bepaalde oefeningen en de manier waarop de docent deze kinderen aanbiedt. De methodiek biedt een denkkader om te kijken naar methodes, materialen en toetsen, waardoor sterke en zwakke punten kunnen worden opgespoord. De aanpak van de methodiek blijkt geschikt om een bestaande lees- en spellingmethode effectiever te gebruiken. Oefeningen zijn opgebouwd uit kernonderdelen die ontleend zijn aan de taakanalyse van het lezen en spellen van Struiksma, van der Leij en Vieijra (2004).

De inhoudelijke uitgangspunten worden uitgewerkt in twee hoofdperiodes: de klankzuivere (aanvankelijk lezen en spellen) en de niet-klankzuivere (voortgezet lezen en spellen) periode.

Klankzuivere periode

Volgens de aanpak van Schraven (2003) leren kinderen de aangeleerde letters ook meteen schrijven. Dit zorgt ervoor dat de koppeling klank-teken sneller gaat. In dit proces heeft de spelling - het goed opschrijven van een auditief aangeboden woord - een belangrijke plaats. Om te voorkomen dat er later problemen ontstaan, is vanaf de eerste week gerichte spelling-instructie nodig. Klankzuiver betekent dat de klank precies correspondeert met het teken. Centraal in de methodiek staat de klanksynthese benadering: alle letters van een structuur- of sleutelwoord worden apart aangeleerd. Vervolgens worden ze zo snel mogelijk in allerlei betekenisvolle woorden gelezen en geschreven. Deze aanpak voorkomt dat kinderen fouten maken doordat ze gaan raden.

Kernonderdelen bij het spellen zijn: auditieve discriminatie (klanken kunnen onderscheiden), auditieve analyse (klanken in de goede volgorde onderscheiden) en woorden/zinnen schrijven (klank-tekenkoppeling, van links naar rechts).

In de klankzuivere periode zijn snelle klank-tekenkoppelingen nodig om goed te kunnen schrijven en lezen. Zijn de letters geordend opgeslagen (lange en korte klanken, tweetekensklanken en medeklinkers), dan kunnen kinderen de koppeling makkelijker maken.

In de niet-klankzuivere periode biedt ordening kinderen een kader om achter de goede lees- of schrijfwijze van een woord te komen. Woorden met een overeenkomstige schrijf- of leeswijze zijn gegroepeerd in een categorie; aan elke categorie is een regel of denkwijze gekoppeld (bijvoorbeeld de aai, ooi, oei woorden: je hoort een j maar je schrijft een i, drietekensklank).

4.3.4.Preventieve instructie

Een effectieve instructie houdt in:

- Toepassing van het 'directe instructiemodel'. De leerkracht is het voorbeeld ofwel het model voor de leerlingen. De leerkracht doet letterlijk voor wat de bedoeling is. Daarna doen de kinderen letterlijk na wat de leerkracht zegt en doet. Uiteindelijk voeren de leerlingen vergelijkbare opdrachten op dezelfde manier uit als voorgedaan. De instructie moet systematisch zijn door; laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide oefening en gerichte feedback.

- Een tweede uitgangspunt is een goede oriënteringsbasis zoals geformuleerd door de Russische leerpsychologie. Dit houdt in dat de instructie gericht is op een concreet doel dat die dag centraal staat (bijvoorbeeld het aanleren van letter 'eu'). Hierbij wordt eerst georiënteerd op het doel, daarna wordt elke nieuw onderdeel ervan geïsoleerd geoefend, en pas daarna vindt er generalisatie plaats wat inhoudt dat nieuwe kennis of vaardigheid gecombineerd wordt met reeds bestaande kennis of vaardigheden.
- Het derde uitgangspunt is de multisensoriële aanpak. Bij lees en spellingoefeningen wordt zoveel mogelijk gelijktijdig gebruik gemaakt van het visuele, auditieve en motorische kanaal. Het combineren van de verschillende kanalen bij de eerste uitleg biedt dan ondersteuning voor alle typen kinderen. Hierdoor worden de oefeningen zeer afwisselend en is later differentiatie gemakkelijk toe te passen. Een voorbeeld is een auditieve analyseoefening. Tijdens het zogenaamde hakken van woorden, het opdelen ervan in fonemen, wordt naast het auditieve kanaal, het visuele en het motorische kanaal aangesproken. Visuele ondersteuning wordt geboden door het gebruik van hakkaarten. Elke hakkaart heeft een verschillend aantal hokjes (en een daarmee corresponderende kleur); dat aangeeft in hoeveel stukjes (fonemen) het woord opgedeeld moet worden. Tegelijkertijd wordt het motorische kanaal aangesproken door gebruik te maken van hakgebaren. Het voordeel van het gebruik van alle drie de zintuigen is dat alle kinderen met ieder hun voorkeurskanaal altijd de juiste ondersteuning krijgen en bovendien niet van de informatie of het geheugen van een zintuig afhankelijk zijn. Dit geldt ook voor het aanleren van de letters. Bij elke letter hoort een klankgebaar. Tevens wordt vanaf het begin de schrijfwijze (spelling) van elke letter geoefend. De multisensoriële basis zorgt ervoor dat het 'lezen' en 'spellen' vanaf de eerste dag even veel aandacht krijgen.
- Het vierde uitgangspunt is een vast ritme en herhaling. Elke dag komen de basisoefeningen (kernonderdelen) in een vaste volgorde aan bod. De leerlingen weten daarvoor precies wat de bedoeling is en dat geeft hen duidelijkheid en daarmee veel rust in de groep. De samenhang tussen de oefeningen wordt dan sneller duidelijk. De vaste volgorde verhoogt ook het tempo in de les. Herhaling voorkomt dat iets wat geleerd is wegzakt. Ook is er iedere dag een auditief dictee. Kinderen moeten uit hun hoofd woorden (en zinnen) opschrijven. Dit wordt gehanteerd als inoefenstrategie en niet als controledictee. Nadat het reeds geleerde herhaald is, wordt de nieuw te leren stof geoefend. Op deze manier wordt eerst de voorkennis geactiveerd, de leerlingen verwoorden hun denkproces en de leerkracht ziet onmiddellijk waar en bij welke leerling er (nog) problemen zijn.
- Het vijfde uitgangspunt betreft de observatie. In de instructies is er veel interactie tussen leerkracht en kinderen. Elke keer observeert de leerkracht of de kinderen alles

weten, en of er een stapje verder gemaakt kan worden. Zo kun je snel hulp bieden en niet te wachten tot de officiële toetsperiode.

- Het zesde uitgangspunt is regelmatige toetsing.

4.3.5 Directe instructie model/ doelgericht werken

Door het stellen van hoge en adequate doelen wordt de spellingontwikkeling optimaal gestimuleerd. De leerkracht bepaalt welke leerstof aangeboden moet worden om de gestelde doelen te behalen. Daarmee stuurt de leerkracht als het ware de ontwikkeling in plaats van volgend en afwachtend te handelen. Het is daarbij van belang dat zij een goede planning volgt en kritisch naar de methode kijkt (aan welk doel wordt gewerkt als ik de leerlingen deze opdracht laat uitvoeren). Een passend lesmodel om de instructie te laten aansluiten bij de instructiebehoeften van leerlingen is de laatste jaren veel onderzoek gedaan naar de samenhang tussen het functioneren van leerkrachten en de prestaties van leerlingen. Een belangrijke conclusie uit onderzoek is dat het directe instructiemodel het meest effectief is (De Boer & Brouwer, 1997; Huizinga, 1998). Deelvraag 1 is hiervoor van toepassing en wordt onderzocht, omdat zichtbaar wordt of het model tijdens de spelling wordt toegepast.

Inhoud van het directe instructiemodel

Het directe instructiemodel bestaat uit zeven fasen:

1. Terugblik
2. Oriëntatie
3. Uitleg
4. Begeleide inoefening
5. Zelfstandige verwerking
6. Evaluatie
7. Terug- en vooruitblik

Gedurende al deze fasen vindt feedback plaats, de leerkracht geeft reactie op wat de leerlingen doen. Dit kan een compliment maar ook een aanwijzing zijn. In de fasen wordt verantwoordelijkheid van het leren verplaatst van de leraar naar de leerling.

De fasen uitgewerkt:

1. Terugblik: met de leerlingen bekijken wat er al bekend is over het onderwerp. Dit is belangrijk omdat de nieuwe stof dient aan te sluiten bij de kennis waarover de leerlingen al beschikken.
2. Oriëntatie: aangeven van leerdoelen. Wanneer leerlingen bewust zijn van het belang en doel van een les, zullen zij meer gemotiveerd zijn.
3. Uitleg: uitleg van de nieuwe stof waarbij leerlingen geactiveerd worden door vragen te stellen en hen voorbeelden te laten bedenken.
4. Begeleide inoefening: dit dient afgewisseld te worden met uitleg zodat de leerlingen deze uitleg meteen (onder begeleiding) kunnen verwerken.
5. Zelfstandige verwerking: individueel, in tweetallen of groepjes want leerlingen kunnen ook van elkaar leren.
6. Evaluatie: terugkoppeling naar het doel en goede en minder goede punten van de les. Zo kunnen leerlingen eigen leerproces aanpassen.
7. Terug- en vooruitblik: herhalen van wat geleerd is en wat er nog aangeboden gaat worden, een les hoort vaak in een lessenserie (Leenders, et al., 2002 pagina 23-53).

Verschuiving van verantwoordelijkheid voor leren

In de beginfasen geeft de leraar instructie, er is sprake van leerkracht gestuurd onderwijs. Daarna volgt begeleide inoefening, hierbij draagt de leraar de verantwoordelijkheid van geleidelijk over aan de leerlingen. Daarna treedt de leerkracht terug en zijn de leerlingen verantwoordelijk, zij gaan de nieuwe kennis of vaardigheid toepassen. (Leenders et al., 1999 pagina 54). Het overdragen van de verantwoordelijkheid gebeurt pas wanneer de leerkracht ervaren heeft dat de leerlingen de leerinhouden begrepen hebben. Voordat ze zelfstandig kunnen verwerken, hebben ze de hulp en ondersteuning van de leerkracht nodig en daarom is er begeleide inoefening en verlengde instructie. Omdat de leerkracht ook de kinderen moet activeren wordt dit model ook wel het activerende instructiemodel genoemd.

4.3.6 Multisensorieel leren

Bij een multisensoriële aanpak van een te leren letter of woord wordt het visuele, motorische en auditieve kanaal zoveel mogelijk ingeschakeld. Hieronder wordt verstaan dat een te leren letter of woord gezegd wordt, dat het uitgebeeld wordt, geroken, gevoeld, kortom wat maar mogelijk is. Bij de klanktekenkoppeling worden letters ingeprent door er bijvoorbeeld een gebaar aan te koppelen (klankgebarenalfabet), door ze te laten voelen (schuurpapieren let-

ters Maria Montessori) en door er visuele ondersteuning bij aan te bieden. Door te kiezen voor een multisensoriële aanpak is de kans veel groter dat het woord of de letter ook daadwerkelijk worden onthouden. Te spellen woorden worden veel gemakkelijker onthouden als ze bijvoorbeeld worden uitgesproken, worden opgeschreven, als de betekenis wordt uitgelegd en als het woord in een zin wordt geplaatst. In de praktijk is het vaak zo dat alleen wordt gewerkt met de visuele beelden van de woorden (Taaisite, 2010). De F&L- methode® maakt gebruik van de multisensoriële aanpak. Bijvoorbeeld door de verschillen tussen de klankgroepen (lange klinkers, korte klinkers, stomme klinkers, twee- en drietekenklinkers, medeklinkers) zichtbaar te maken. Er wordt gebruik gemaakt van een kleurcode en van 'klankblokken' in verschillende kleuren. Door het manipuleren met de blokken wordt ook de tast ingeschakeld en krijgt de werkwijze een multisensorieel karakter. Elk blok stelt een letter voor, de klank bepaalt de kleur van het blok. Met behulp van deze klankblokken kunnen woorden worden samengesteld. Bijvoorbeeld het woord 'werken' wordt met 6 blokjes in de corresponderende kleuren neergelegd, waarbij de eerste /e/ een andere kleur krijgt dan de tweede, omdat de klank verschilt. Doordat de structuur van de woorden op deze manier goed zichtbaar wordt, kan het toepassen van de basisregels op een eenvoudige en overzichtelijke manier worden geoefend (Heijerman & Karman, 2004). Met dit onderzoek wil ik onderzoeken de kennis en toepasbaarheid binnen de methode spelling van Taal in blokjes (deelvraag 3). De multisensoriële aanpak door middel van: Hakkaarten, schrijfmotorische rijmpjes en gebaren wordt door deelvraag 4 bekeken.

4.3.7 Opbrengstgericht werken door handelingsgericht werken

Op school hebben wij te maken met een groep kinderen die extra zorg behoeft omdat zij specifieke problemen of stoornissen hebben op het gebied van gedrag of leerstofaanbod. Deze groep kinderen heeft ook een specifieke aanpak of begeleiding nodig. Werken met "Taal in Blokjes" en Zo leer je kinderen lezen en spellen past goed binnen het Handelingsgericht werken (HGW)

De kern bij het passend onderwijs ligt bij afstemming. Bij afstemming draait het om het bieden van kwalitatief goed onderwijs, zoveel mogelijk binnen de reguliere basisschool. Afstemming omdat het onderwijs wordt afgestemd op de behoefte van de leerlingen. Wat heeft deze leerling nodig om het volgende doel te bereiken.

Een van de kernpunten van het handelingsgericht werken is dan ook aansluiten bij de behoefte van de leerlingen. Een eenduidige lijn binnen de zorg, dat is het doel. Doelgericht werken aan onderwijsbehoeften van leerlingen. Bij het handelingsgericht werken (Parmeijer, van Beukering, & de Lange, 2009) zijn er zeven uitgangspunten die met elkaar samenhangen.

De uitgangspunten van handelingsgericht werken zijn:

1. De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal
2. Het gaat om afstemming en de wisselwerking en afstemming
3. De leerkracht doet ertoe
4. Positieve aspecten zijn van groot belang
5. We werken constructief samen
6. Ons handelen is doelgericht
7. De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant.

De onderwijsinspectie constateerde in 2008 dat het onderwijs te weinig 'opbrengstgericht' is: er is te weinig aandacht voor het verbeteren van cognitieve prestaties. Opbrengstgericht werken is een manier om de onderwijskwaliteit en de leerling resultaten te verbeteren, door een handelingsgerichte benadering.

Opbrengstgericht werken is het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van de prestaties van de leerlingen.

HOOFSTUK 5

Mijn onderzoeksvraag luidt:

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe ik het onderzoek heb uitgevoerd. Ik heb gekozen voor een overwegend kwalitatief onderzoek (zie 4.1.2). In hoofdstuk 3 heb ik deelvragen opgesteld om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden. In hoofdstuk 4 heb ik de achtergronden en het theoretisch kader beschreven. In dit hoofdstuk beschrijf ik per deelvraag de onderzoeksmethode en geef ik de datapresentatie. De analyse van de data geef ik in hoofdstuk 6.

5.1 Onderzoeksgegevens en datapresentatie deelvraag 1

Bij het aanleren van de spelling gebruiken wij het 'directe instructiemodel'. Wordt het model in de praktijk toegepast?

De deelvraag is onderzocht door:

1. Een kijkwijzer voor de leerkrachten van groep 3 en 4 en een leerkracht van groep 5. Door het inzetten van een kijkwijzer wil ik dat de desbetreffende leerkracht reflecteert op zijn eigen handelen. De kijkwijzer heb ik opgenomen in bijlage 10.
2. Klassenobservaties. Door te observeren wil ik zien in hoeverre het 'directe instructiemodel' wordt toegepast. In de groepen 3, 4 en 5 wordt een les spelling geobserveerd door gebruik te maken van dezelfde kijkwijzer, die ook door de leerkrachten is ingevuld. De kwantitatieve gegevens worden ook genoteerd op de kijkwijzer. De resultaten worden in een grafiek verwerkt en afgezet naast de ingevulde kijkwijzer van de leerkracht (bijlage 3,5,7 en 9).

5.1.1 Kijkwijzer leerkrachten

De kijkwijzer heb ik opgesteld op basis van bestaande modellen die bestaan voor effectieve instructie. Daarnaast zijn er elementen toegevoegd uit de observatielijst **Groepsgericht** en **Individueel gericht** **Pedagogisch** en **didactisch** handelen van de leraar (GIP).

Bij het aanleren van technische vaardigheden zoals spellen gebruiken wij het 'directe instructiemodel'. De instructie is erop gericht de kinderen het spellingproces zo goed en zo snel mogelijk aan te leren. Dit betekent dat de leerkracht structuur, opbouw en inhoud van de les-

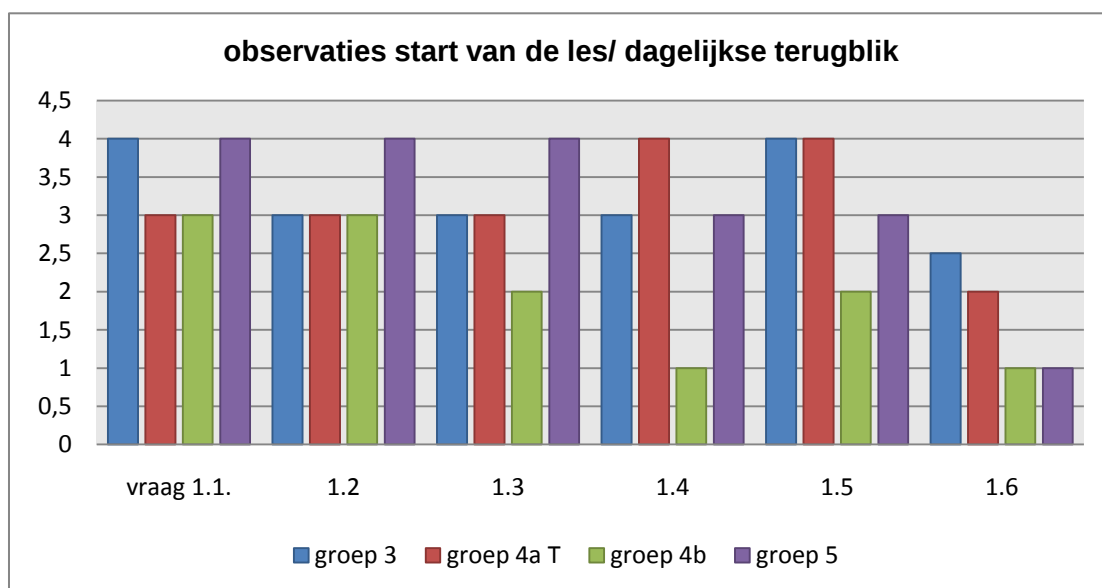
sen van buitenaf inbrengt. Door middel van systematische instructie met inbegrip van laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide inoefening en gerichte feedback worden de vaardigheden stap voor stap aangeleerd.

Ik heb de kijkwijzer uitgedeeld aan 5 leerkrachten. De respons was honderd procent. De ingevulde kijkwijzers zijn van iedere leerkracht verwerkt in een grafiek, waar de kwantitatieve gegevens zijn verwerkt (bijlage 3,5,7 en 9). De frequentieverdeling van deze grafiek loopt van 4 naar 1(4= altijd, 3= vaak, 2=soms en 1= nooit).

5.1.2 Observaties leerkrachten

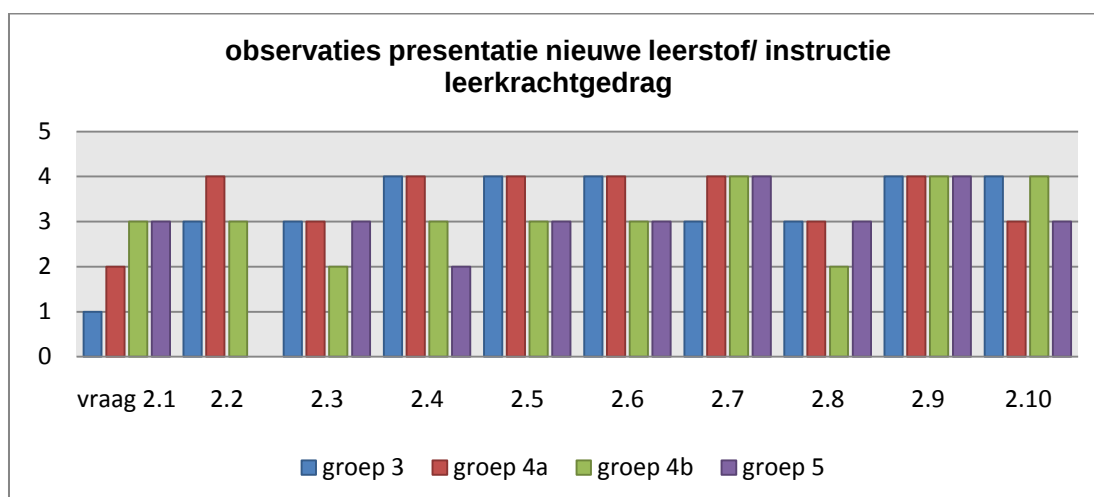
De observaties zijn gehouden met alle respondenten die de kijkwijzer hebben ingevuld. De enquête bevat 6 onderdelen. Ik heb van al deze onderdelen, zes afzonderlijke grafieken gemaakt waar de gegevens van de verschillende groepen vergeleken kunnen worden.

Grafiek 1:



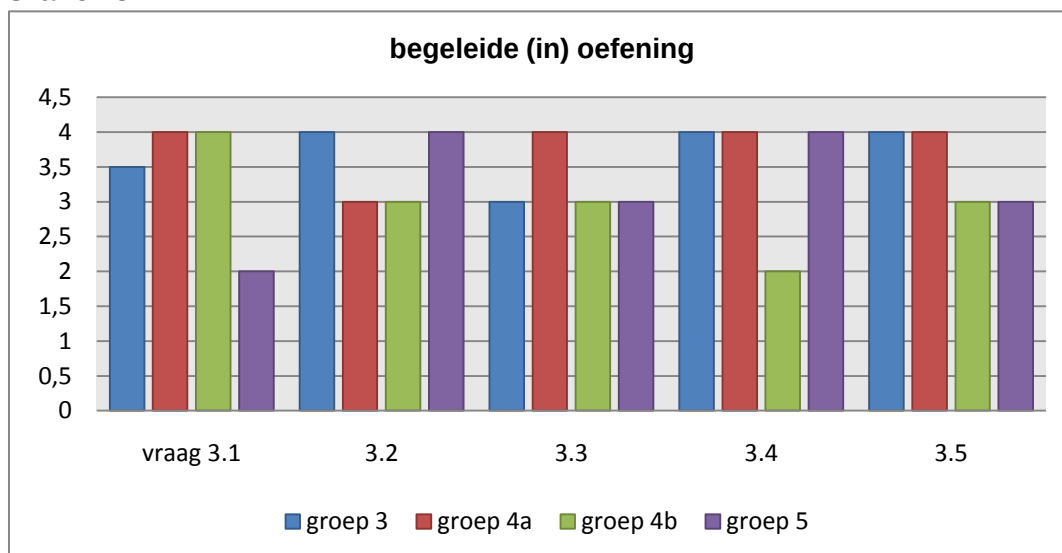
1.1.	Leerlingen zijn gefocust
1.2	Leerlingen tonen een actieve zithouding
1.3	Leerkracht geeft samenvatting van voor afgaande stof
1.4	Leerkracht haalt zo nodig de voorkennis op
1.5	Onderwijs als dat nodig is deze voorkennis
1.6	Besprekt het werk van de vorige les

Grafiek 2:



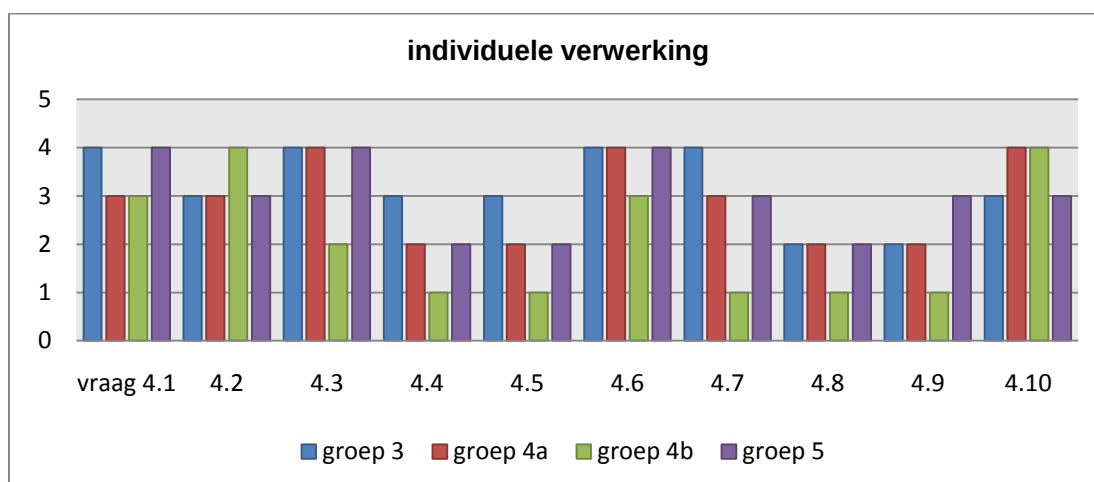
2.1	Geef lesdoelen en/of een lesoverzicht
2.2	De les kent een consequente opbouw
2.3	Onderwijs in kleine stappen
2.4	Geef concrete voorbeelden/illustraties/ ondersteunende materialen
2.5	Betrekt leerlingen bij instructie (interactie)
2.6	Doe de vaardigheid voor
2.7	Gebruik heldere taal
2.8	Geef leerlingen complimenten
2.9	Controleert of de leerling de uitleg begrijpt
2.10	Let op afwisselende beurten geven

Grafiek 3:



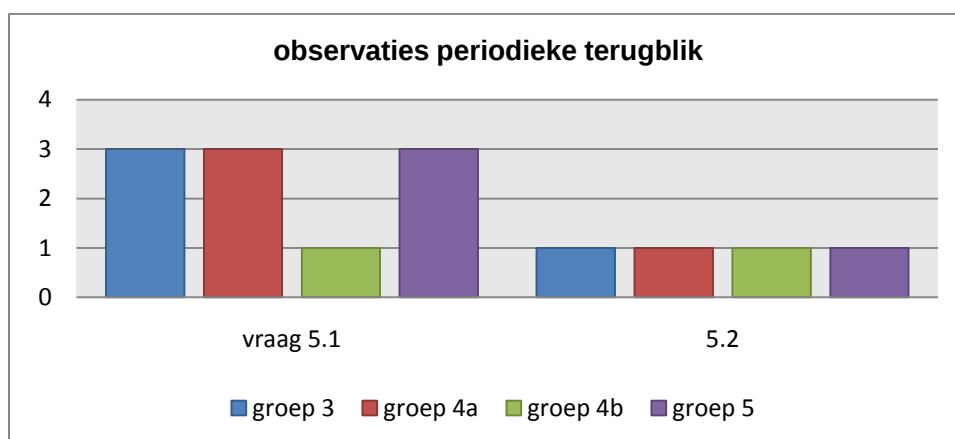
3.1	Laat de leerlingen onder begeleiding oefenen
3.2	Geeft korte en duidelijke opdrachten
3.3	Stelt veel vragen
3.4	Zorgt dat alle leerlingen betrokken blijven
3.5	Ga door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben

Grafiek 4:



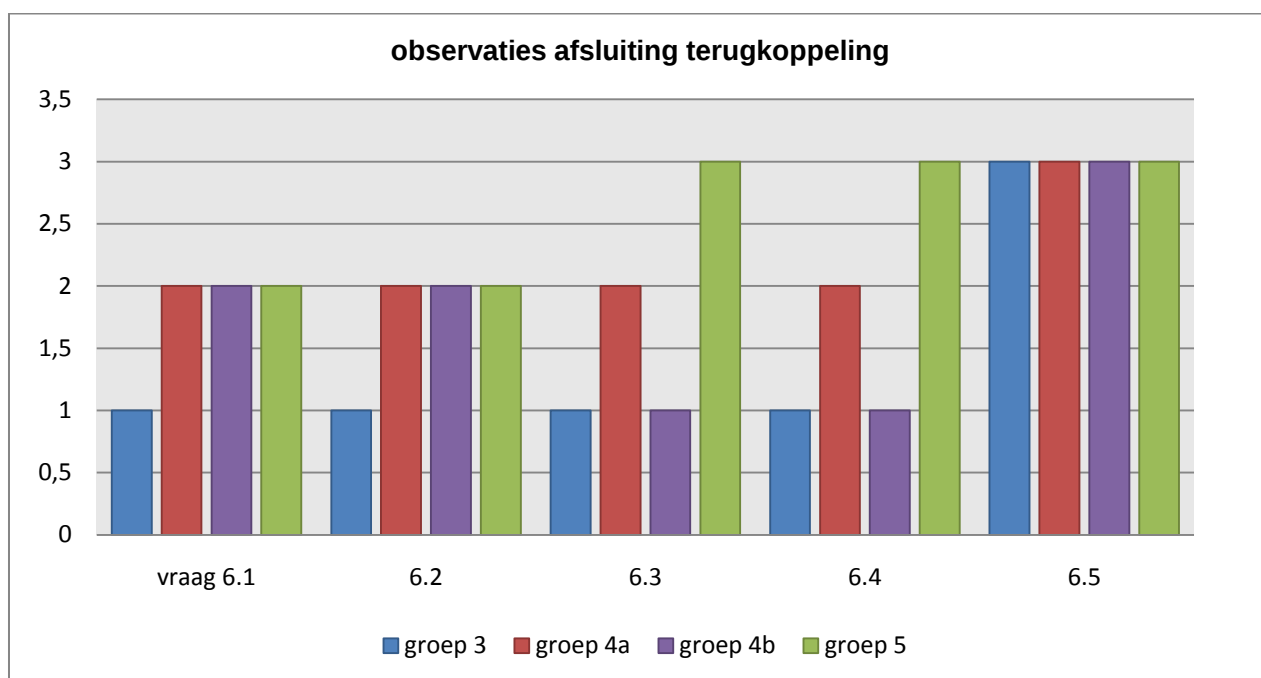
4.1	Leerkracht geeft duidelijke opdrachten
4.2	Leerlingen weten wat ze moeten doen
4.3	Verwerking is logisch vervolg op voorafgaande fase
4.4	Instructiegroep is bekend en gaat naar de instructietafel
4.5	Leerkracht loopt startronde deze verloopt vlot en is inventariserend
4.6	Zorgt dat leerlingen onmiddellijk beginnen
4.7	Laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd
4.8	Leerkracht hanteert vaste rondes
4.9	Leerlingen maken gebruik van hulpblokje
4.10	Leerlingen kunnen omgaan met uitgestelde aandacht

Grafiek 5



5.1	Begint iedere week met een herhaling van de leerstof van voorafgaande week
5.2	Begint iedere maand met een herhaling van de leerstof van de voorafgaande maand

Grafiek 6:



6.1	De lesdoelen worden nagesproken
6.2	Er wordt besproken wat goed ging en nog niet (vooral positief) (proces)
6.3	Producten wordt zo mogelijk getoond
6.4	Geeft vaak en regelmatig terugkoppeling
6.5	Corrigeert fouten onmiddellijk

5.2 onderzoeksmethode en datapresentatie deelvraag 2 + 3:

Binnen de groepsgewijze instructie en inoefenen maken we tijdens de spellingles gebruik van de 4 kernonderdelen. Komen deze 4 onderdelen terug tijdens een spellingles?

Wat is de kennis van leerkrachten t.a.v. “Taal in blokjes” en welke materialen zetten ze in binnen de groep?

Deze deelvragen zijn onderzocht door:

Een enquête voor de leerkrachten van groep 3,4 &5. Door het inzetten van een enquête wil ik meer te weten komen of de vier kernonderdelen tijdens een spellingles aanbod komen. (klank-tekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse en letter, woorden en zinnen schrijven). Door het inzetten van een enquête wil ik weten wat de kennis t.a.v. Taal in blokjes en welke materialen er worden ingezet.

Tijdens een observatie naar een spellingles en het directe instructiemodel wordt ook gekeken of de 4 kernonderdelen terug komen.

5.2.1 enquête leerkrachten

De enquête heb ik mede opgesteld met de Intern Begeleider van de school. De vragenlijst heb ik opgenomen in bijlage 11. Ik heb de enquête uitgedeeld aan 5 leerkrachten van de groepen 3, 4 &5. De respons was honderd procent. De ingevulde enquêtes zijn van iedere leerkracht afzonderlijk, opgenomen in bijlage... Een aantal leerkrachten heeft in de ruimte voor opmerkingen iets ingevuld. Van de kwantitatieve gegevens van deze enquête heb ik verdeling gemaakt in procenten. In deze frequentieverdeling wordt aangegeven hoe de respondenten zijn verdeeld over de antwoordmogelijkheden per vraag. Deze enquête bevat drie onderdelen: Bekendheid, nut en toepassing.

5.2.1 Resultaten leerkrachtenquête groep 3, 4a, 4b en 5.

Deelvraag 2: In hoeverre komen de 4 kernonderdelen (klanktekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, woorden/ zinnen schrijven aanbod?

Deelvraag 3: In hoeverre is de leerkracht bekend met de materialen van Taal in Blokjes en is dit bekend, toepasbaar en nuttig voor de leerlingen?

Bekendheid:

	Ja	Nee
1. Ben je voldoende bekend met de kleuren van de klanken van Taal in blokjes?	100%	
2. Ben je voldoende bekend met de materialen van Taal in blokjes?	75%	25%
- klank teken kaartjes	75%	25%
-klank analyse kaartjes	75%	25%
-werkboekjes Taal in Blokjes	100%	
-Kleurletters magnetisch	75%	25%
-magneetfiches	50%	50%
-blokken voor het bouwen van woorden	100%	
-springpleinen	50%	50%
- Kleurcodering taalstructuur klankenschema	75%	25%
3. Ben je voldoende bekend met het gebruik van de 'hakkaarten' Voor de auditieve analyse	100%	
4. Ben je voldoende bekend met de gebaren van 'spreekbeeld' Voor het automatiseren en onderhouden van de klankteken koppeling	50%	50%
5. Ben je voldoende bekend met de rijmpjes die de juiste schrijfwijze van de letters ondersteunen.	25%	75%
6. Ben je voldoende bekend met de lesopbouw? Is er een vast ritme en herhaling en komen de basisoefeningen (kernonderdelen) elke spellingles aanbod?	25%	75%
- klank tekenkoppeling, klankgebaar en plaatsen in de juiste klankgroep (korte klank, lange klank, etc.)	100%	
-Expliciete oefening schrijfwijze van elk teken. Rijmpjes (richtingversjes) die bij elke letter de schrijfrichting aangeven (stoplichtletters).	25%	75%
- Oefening d.m.v. hakkaarten te bevordering van de auditieve analyse.	100%	
- Elke dag het geven van letter-, woord- en/of zinsdictee.	50%	50%

Toepassing:

	Ja	Nee
1. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes ter ondersteuning bij de methode?	100%	
2. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes bij het verwerken van de woorden?	100%	
3. Blok je elke dag met de leerlingen?		100%
4. Welke materialen van Taal in Blokjes zet je voornamelijk in bij het spellingonderwijs?	Magneetfiches, springpleinen, letterkaarten, werkbladen, hakstroken en blokjes	
5. Hoe vaak blok je de woorden m.b.v. de doos met gekleurde blokjes?	Minimaal 1x p.wk.	
6. Over welke materialen zou je meer informatie willen?	Al het andere materiaal	
	Ja	Nee
7. Komt het gebruik van de hakkaarten voor de auditieve analyse elke dag aanbod?	50%	50%
8. Gebruik je de auditieve oefeningen uit de methode Spelling in de lift?	75%	25%
9. Geef je de leerlingen elke dag een letter-, woord- of zinsdictee?	50%	50%
10. Geef je regelmatig een dictee om eerder behandelde categorieën te onderhouden?	75%	25%

nut:

	Ja	Nee
1. Vind je dat de indeling van klanken in kleuren effectief is bij het spellingonderwijs in jouw groep?	100%	
2. Door de indeling in kleuren leidt dit tot betere resultaten van spellingzwakke en mogelijke dyslectische leerlingen in jouw groep ten gevolg?	75%	25%
3. Heeft het gebruik d.m.v. hakkaarten resultaat op het gebied van de auditieve analyse?	100%	
4. Heeft het gebruik van de multisensoriële aanpak (visueel, motorisch en auditief) 'effect op het gebied van de automatisering van de letterkennis?	100%	
5. Is er iets veranderd in je aanpak van het spellingonderwijs na de invoering van Taal in blokjes?	100%	
6. Is er iets veranderd in de resultaten/ aanpak d.m.v. de gehanteerde lesopbouw.	75%	25%
Opmerkingen: Heb het gevoel dat leerlingen sneller mmkm/mkmm woorden gaan beheersen. Auditieve analyse sneller beheerst. Spreekbeelden geven extra steun voor de auditief zwakke kinderen. De versjes ondersteunen goed de schrijfwijze. Het is lastig om alle onderdelen aanbod te laten komen. Door vaker een dictee te geven en te herhalen scoren de kinderen beter.		

5.3 Onderzoeksmethode en datapresentatie deelvraag 4

Wat weten de leerlingen van taal in blokjes. Vinden zij ook dat het werken met Taal in blokjes hen helpen met het onderscheiden en automatiseren van de klanken?

Wat weten de kinderen van; Hakkaarten, schijfmotorische rijmpjes en gebaren ter ondersteuning van de spelling?

Bij het leren spellen en lezen kiezen wij voor een multisensoriële aanpak((visueel, auditief en tactiel). Er wordt geprobeerd letters en woorden op een manier aan te bieden dat er zoveel mogelijk zintuigen bij zijn betrokken, zodat de kans groot is dat letters of woorden worden onthouden. Bij de klanktekenkoppeling bijvoorbeeld worden letters ingeprent door er een gebaar aan te koppelen(gebaren uit Spreekbeeld). door ze te laten voelen (schuurpapieren letters), door er een liedje of een versje bij aan te leren, door visuele ondersteuning te bieden (stoplichtletters), en/of door letters te laten terugkomen in een afbeelding. Te spellen woorden worden veel gemakkelijker onthouden als ze worden uitgesproken (hakkaarten), opgeschreven, als de betekenis wordt uitgelegd, als het woord in een zin wordt geplaatst. Door te kiezen voor een alzijdige aanpak is de kans veel groter dat het woord of de letter ook daadwerkelijk worden onthouden.

Deze deelvragen zijn onderzocht door:

Een enquête voor de leerlingen van groep 3,4 &5.Hiervoor heb ik bij 16 leerlingen, verspreid over de groepen drie tot en met vijf een enquête afgenomen met ervarings- toepassingsvragen en kennisvragen over de kleuren van Taal in blokjes en in hoeverre leerlingen baat hebben bij een multisensoriële aanpak; gebaren, richtingsversjes, gebruik van de hakstroken voor de auditieve analyse en de letter-, woord- en zinsdictee (kernonderdelen spelling).

5.3.1 De leerlingenenquête

De leerling-enquête bestaat uit 32 vragen. De vragen zijn gesloten en de mogelijkheden waaruit gekozen kan worden zijn de opties /ja/ en /nee/ of een keuze uit twee aangegeven kleuren. De enquête is schriftelijk afgenomen. De vragen zijn door mij voorgelezen.

Van de kwantitatieve gegevens van deze enquête heb ik verdeling gemaakt in procenten. Voor de uitwerking van de antwoorden per leerjaar verwijs ik naar bijlage 2,4,6 en 8.

Zet een rondje om het antwoord dat je kiest	3 (4)		4(4)		4(4)		5(4)		Ja%	Nee%
	ja	nee	Ja	nee	Ja	nee	Ja	nee		
1. Heb je steun aan de kleuren die bij de verschillende klanken horen?	4	0	2	2	3	1	3	1	75%	25%
2. Onthoud je een woord beter als je het in kleurtjes ziet?	4	0	3	1	1	3	3	1	62,5%	37,5%
3. Kijk je naar het klankschema als een dictee moet maken	3	1	0	4	0	4	1	3	25%	75%
4. Worden de verschillende kleuren en klankschema in de groep genoemd en besproken?	4	0	4	0	4	0	3	1	93,7%	6,2%
5. Wordt er elke dag aandacht besteed aan letter, woorden en zinnen d.m.v. een dictee?	3	1*	4	0	3	1	2	2	75%	25%
6. Worden korte klanken met een gele kleur aangegeven	4 g.	0 ft.	3g	1 ft	3g	1ft	4g	0ft	87,5%	12,5%
7. Worden lange klanken met een gele kleur aangegeven	4 g.	0 ft.	3g	1ft	4g	0ft	4g	0ft	93,75%	6,25%
8. Met welke kleur worden de twee tekenklanken aan-	4g.	0 ft.	3g	1ft	3g	1ft	4g	0ft	87,5%	12,5%

gegeven										
9. Met welke kleur worden stomme klanken aangegeven?	0 g.	4 ft*	2g	2ft	0g	4ft	4g	0ft	37,5%	62,5%
10. Onthoud je de klanken /d/, /b/ en /p/ beter als je ze in de blauwe kleur ziet?	4 g.	0 ft.	3	1	2	2	3	1	75%	25%
11. Met welke kleur wordt de /e/ in grapje aangegeven?	0 g.	4 ft.	2g	2ft	1g	3ft	2g	2ft	31,25%	68,75%
12. Met welke kleur wordt /sch/ in school aangegeven?	2 g.	2 ft.	4g	0ft.	4g	0ft	4g	0ft	87,5%	12,5%
13. de /au/ in lauw wordt met oranje aangegeven	3 g..	1 ft.	4g	0ft	4g	0ft	4g	0ft	93,75%	6,25%
14. de /aa/ in paard wordt met geel aangegeven	4 g.	0 ft.	4g	0ft	4g	0ft	4g	0ft	100%	
15. de /d/ in paard wordt met groen aangegeven	4 g.	0ft.	4g	0f	4g	0ft	4g	0ft	100%	
16. de /ei/ in reis wordt met een andere kleur aangegeven dan de /ij/ in /ijs/?	3g.	1ft.	4g	2ft	4g	0ft	4g	0ft	93,75%	6,25%
17. de blauwe kleur hoort bij de klinkers*	2g.*	2f.*	4g	0ft	3g	1ft	2g	2ft	68,75%	31,25%
18. De blauwe kleur hoort bij de lange klinkers*	4g	0ft.	4g	2ft	4g	0ft	4g	0ft	100%	

	3 ja	nee	4 ja	nee	4 ja	nee	5 ja	nee	Ja%	Nee%
1. Heb je steun aan de richtingversjes voor het schrijven van de letters	4	0	2	2	2	2	0	4	50%	50%
2. Onthoud je de letters b,d,p beter door te denken aan de richtingversjes?	4	0	2	2	1	3	0	4	43,7%	56,2%
3. Heb je steun aan de gebaren die we gebruiken bij het aanleren van de letters	3	1	3	1	2	2	1	3	56%	44%
4. Weet je het gebaar dat we gebruiken voor de 'eu'	3	1	1	3	1	3	0	4	31%	69%
5. Weet je het gebaar dat we gebruiken voor de 'ui'	4	0	1	3	1	3	0	4	37,5%	62,5%
6. Weet je het gebaar dat we gebruiken voor de 'uu'	4	0	0	4	0	4	0	4	25%	75%
7. Weet je het gebaar van de 'b'	3	1	2	2	0	4	1	3	37,5%	62,5%
8. Weet je het gebaar van de 'd'	3	1	1	3	2	2	1	3	43,7%	56,3%
9. Oefen je elke dag in de klas met de hakstroken	4	0	2	2	2	2	2	2	62,5%	37,5%
10. Vind je het fijn om daarmee te oefenen	4	0	3	1	2	2	2	2	68,7%	31,3%
11. Wordt er elke dag een kort woorddictee gegeven	3	1	4	1	2	2	3	1	75%	25%
12. Wordt er elke dag de gebaren herhaald, die bij de letters horen	1	3	0	4	1	3	0	4	12,5%	87,5%

13. Wordt er regelmatig een zinsdictee gegeven	2	2	1	3	0	4	3	1	37,5%	62,5%
14. Wordt er regelmatig een letterdictee gegeven	4	0	1	3	0	4	1	3	37,5%	62,5%
N=16										

5.4 Betrouwbaarheid

Bij de enquête heb ik de vragenlijst voor de leerkrachten en de leerlingen van tevoren besproken met de intern begeleider

Ik heb haar opmerkingen meegenomen in de uiteindelijke vragenlijst.

Voor de volledige totstandkoming van de enquête voor leerkrachten en leerlingen verwijs ik naar bijlage.....

De kijkwijzer die is gemaakt voor de 'directe instructie' is deels overgenomen uit bestaande observatielijsten. Daarnaast is ook gebruik gemaakt van een model die we gebruiken voor klassenconsultaties voor **Groepsgericht** en **Individueel gericht Pedagogisch** en didactisch handelen van de leraar (GIP).

De uitwerking van de data voor de kijkwijzer en de observaties heb ik verwerkt in een grafiek. Om zorg te dragen voor het ethische aspect heb ik toestemming gevraagd om de datagegevens anoniem te verwerken.

5.5 Validiteit

Met validiteit bedoelen we: Heeft het instrument dat we hebben ingezet om te meten wel dat gemeten wat we willen weten? Is de uitslag geldig? Klopt het beeld wel? (F. Harinck, 2009).

Ik denk dat ik met de enquêtes en vragenlijsten/ kijkwijzer en de feedback verslagen duidelijk heb gemeten wat ik wilde weten. In zoverre zijn de gegevens uit de onderzoeksmiddelen valide. De daaraan verbonden analyse in hoofdstuk 6 is soms echter ook een eigen interpretatie, gelet op de dagelijkse onderwijspraktijk die ik ervaar.

Ik wilde met mijn onderzoek weten of het directe instructie model voldoende ingebed is bij spellinglessen. Door leerkrachten zelf de kijkwijzer in te vullen en vervolgens te observeren en dit alles samen te vatten in een overzichtelijke grafiek heb ik voldoende informatie kunnen krijgen om verder mee te kunnen.

Ik heb de validiteit van mijn onderzoek verhoogd door triangulatie toe te passen. Ik heb mijn onderzoek vanuit verschillende invalshoeken benaderd. Zo heb ik verschillende

respondenten benaderd (leerkrachten, leerlingen) en ik heb verschillende onderzoekstechnieken naast elkaar gebruikt: enquête, observatie en vragenlijsten. In het volgende hoofdstuk analyseer en trek ik conclusies naar aanleiding van het onderzoek.

HOOFDSTUK 6

Analyse en conclusies

In hoofdstuk 5 heb ik per deelvraag de onderzoeksmethode beschreven en de presentatie van de data gegeven. In dit hoofdstuk beschrijf ik de analyse van mijn onderzoek per deelvraag en trek ik conclusies. Ik geef antwoord op mijn onderzoeksvraag:

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

6.1 Analyse en Conclusies

6.1.1 Deelvraag 1:

Bij het aanleren van de spelling gebruiken wij het 'directe instructiemodel'. Wordt het model in de praktijk toegepast.

Analyse:

Een belangrijke conclusie uit onderzoek(Aarnoutse en Verhoeven (2007) blijkt het directe instructiemodel het meest effectief is bij het aanleren van technische vaardigheden zoals spellen. De instructie is erop gericht de kinderen het spellingproces zo goed en zo snel mogelijk aan te leren. Dat betekent dat de leerkracht structuur, opbouw en inhoud van de lessen van buitenaf inbrengt. Door middel van systematische instructie met inbegrip van laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide inoefening en gerichte feedback worden de vaardigheden stap voor stap aangeleerd.

Om deze vragen te kunnen beantwoorden hebben de leerkrachten een kijkwijzer ingevuld. Hierbij konden zij aangeven in wat voor mate onderdelen van dit model terug te zien zijn in het onderwijs. Daarnaast is er een spellingles geobserveerd om te zien in hoeverre dit model wordt toegepast. De frequentieverdeling van deze grafiek loopt van 4 naar 1(4= altijd, 3= vaak, 2 =soms en 1= nooit).

Uit de analyse van het directe instructiemodel(5.1.1 en 5.1.2) blijkt dat bij het onderdeel '*start van de les/ dagelijkse terugblik*' op de punten 1.3 leerkracht geeft samenvatting van voorafgaande stof nog niet bij alle leerkrachten wordt uitgevoerd; score 2. De voorkennis wordt niet

altijd opgehaald; score 2/3. Ook het werk van de vorige les wordt onvoldoende met de leerlingen besproken; score 1 tot 2.5, nooit tot soms.

Bij *presentatie van de leerstof en de instructie van de leerkracht* blijkt dat op de vragen 2.1, 2.2 en 2.8 vaak tot nooit wordt uitgevoerd. Lesdoelen aangeven en lesoverzicht wordt bij 2 van de 4 groepen niet gegeven en besproken. De les kent ook niet een consequente opbouw en is niet bij alle groepen duidelijk; score 3 of lager. Er wordt gewerkt met ondersteunende materialen; al gebeurt dit nog niet in alle groepen; score 3 of lager.

Bij *begeleide (in) oefening* blijkt dat niet altijd alle leerlingen zijn betrokken(3.4). Voornamelijk zie je dat leerlingen die meer aankunnen vaak moeten wachten om te kunnen starten; score 2.

Bij de *individuele verwerking* komt onder andere ook het werken door middel van **Groepsgericht** en **Individueel gericht** **Pedagogisch** en **didactisch** handelen van de leraar (GIP) naar voren. Op de punten 4.4, 4.5, 4.8 en 4.9 is de score 2 (soms) of lager 1(nooit) aan de orde.

Bij *periodieke terugblik* wordt nog te weinig aandacht besteed aan structurele herhaling van voorafgaande week en maand.; score van 3(vaak) naar 1(nooit).

Bij *afsluiting en terugkoppeling* zie je bij 6.1 tot en met 6.4 scores van 2(soms) tot 1(nooit). Bij alle groepen is dit een aandachtspunt.

Conclusies:

Uit een samenvatting van de observaties(5.1.2) komen de volgende conclusies naar boven:

- Bij de start van de les wordt niet altijd een samenvatting gegeven van voorafgaande stof. Er is nu nog te weinig terugkoppeling; het werk van de vorige les wordt nog onvoldoende nagesproken. Er wordt te weinig voorkennis opgehaald.
- De eerste stap bij de presentatie van nieuwe leerstof is het opwekken van de aandacht van de leerlingen. Door lesdoelen in gedragstermen te formuleren. Bijvoorbeeld: 'Aan het eind van deze les kennen jullie het verschil tussen korte en lang klan-ken'. Verhoogt de betrokkenheid en wijst hen op hoofdzaken. Een verhoogde betrokkenheid heeft betere leerprestaties tot gevolg. De richting voor het leren is hiermee nog onvoldoende aangegeven. Daarnaast blijkt er nog onvoldoende duidelijkheid over het aanbieden van de kernonderdelen bij spelling. Door de activiteit te vergroten bij de leerlingen is complimenten geven van groot belang, dit is tevens een aandachtspunt.

- Onder begeleiding wordt voldoende met de leerlingen de leerstof geoefend. Betrokkenheid van alle leerlingen verhogen door aan alle leerlingen een vraag te stellen kan meer aandacht krijgen.
- Het is niet altijd bekend welke leerlingen aan de instructietafel 'verlengde instructie' krijgen. Het werken door middel van Groepsgericht en Individueel gericht Pedagogisch en didactisch handelen van de leraar (GIP) komt te weinig terug. Startronde, vaste hulpronde komt niet voorspelbaar voor de leerlingen terug. Daarnaast wordt het werken met het hulpblokje te weinig in samenhang met de GIP-lat gebruikt. Op schoolniveau zien we het werken met GIP als doorgaande aanpak nog onvoldoende gewaarborgd.
- Kinderen vergeten. Het is daarom noodzakelijk dat leerstof wordt herhaald. Het doel is leerlingen te helpen kennis en vaardigheden te onthouden. Eenmaal per week en nog eens eenmaal per maand de leerstof herhalen blijkt het meest effectief te zijn. Dit is een aandachtspunt.
- Onder 'terugkoppeling' of 'feedback' verstaan we de informatie die de leerkracht aan de leerlingen geeft over hun werk en/ of gedrag. Aandachtspunten zijn het nabespreken van de lesdoelen, proces feedback, aanmoediging door producten te tonen en terug te koppelen naar de leerlingen en fouten corrigeren, waarbij uitleg wordt gegeven over waarom iets fout is en wat de leerling moet doen om de fout te herstellen.

6.1.2 Deelvraag 2

Om de effectiviteit van het aanvankelijk spellingonderwijs te vergroten en de methode te versterken komen elke dag de basisoefeningen (kernonderdelen) aanbod, In hoeverre komen de 4 kernonderdelen: Klanktekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, woorden/ zinnen schrijven aanbod?

Analyse:

Uit de resultaten van de leerkrachtenenquête van groep 3, 4a, 4b en 5 blijkt dat het aanbod in groep 3 voldoende aanbod komt. De 'hakkaarten' voor de auditieve analyse zijn bij alle leerkrachten voldoende bekend (100%). Uit de opmerkingen blijkt dat dit niet elke dag wordt aangeboden (50%). De lesopbouw, waarin de basisoefeningen, dus de kernonderdelen elke spellingles terug moeten komen blijkt uit de enquête dat bij 25% dit voldoende bekend is. De doorgaande leerlijn en multisensoriële aanpak met betrekking tot klanktekenkoppeling; gebruik van gebaren van Spreekbeeld en de richtingsversjes voor de juiste schrijfwijze worden door 25% van de respondenten aangeboden. Binnen de lesopbouw blijkt dat 50% elke dag een dictee geeft. Uit de opmerkingen blijkt dat er voornamelijk vanaf groep 4 een woorddictee wordt gegeven. Een letterdictee en zinsdictee komen minder gestructureerd aanbod; dit

mist een duidelijke opbouw binnen de leerstof en de groepen. Er kan naar aanleiding van de opmerkingen geconcludeerd worden dat er bij de leerkrachten onvoldoende kennis is om deze kernonderdelen (klanktekenkoppeling, auditieve analyse en letter-, woorden- en zinsdictee) adequaat toe te passen. De auditieve oefeningen en dan in het bijzonder de oefeningen die staan beschreven in de methode Spelling in de lift worden door 75% gebruikt.

6.1.3 Deelvraag 3

In hoeverre is de leerkracht bekend met de materialen van Taal in Blokjes en is dit bekend, toepasbaar en nuttig voor de leerlingen? Om deze vragen te kunnen beantwoorden hebben de leerkrachten een enquête ingevuld (zie 5.2.1). De antwoorden die uit de enquête kwamen, waren ja/nee antwoorden. Als een eerste indruk voor de beginsituatie prima. Daarnaast waren er open vragen en was er gelegenheid opmerkingen toe te voegen.

Analyse:

Na groep 3 blijkt dat ook het 'blokken' en gebruik van werkboeken voldoende bekend is (100%). Het klankschema wordt voldoende aangeboden en besproken in de groepen (75%). De materialen van Taal in blokjes worden niet altijd ingezet. Het ontbreekt aan kennis en toepasbaarheid (50-75%). Alle leerkrachten geven aan het nuttig en toepasbaar te vinden voor de leerlingen om Taal in blokjes naast de leerlijn van Spelling in de lift te gebruiken (100%). Door de indeling in kleuren leidt dit tot betere resultaten (75%). In hoofdstuk 5.2.1 is een overzicht te zien met betrekking tot de resultaten van de leerkrachtenenquête. De opmerkelijkste conclusies:

Conclusie: Bekendheid materialen en opbouw kernonderdelen spelling.

Het interventiepakket van Taal in Blokjes heeft vele materialen. Uit de enquête blijkt dat in groep 3 alle materialen voldoende worden ingezet. Vervolgens zie je dat de kennis van de materialen en de wijze waarop je de materialen kunt inzetten in de groepen daarna afneemt. Het gebruik van magneetfiches, springpleinen behoeft expliciete aandacht. Daarnaast is het goed om gebruik van de materialen en de werkvormen die daarvoor geschikt zijn regelmatig te bespreken.

Een van de belangrijkste kernonderdelen is het gebruik van de 'hakkaarten' voor de auditieve analyse; dit is voldoende bekend. Voor o.a. de multisensoriële aanpak van de klanktekenkoppeling is de bekendheid van de gebaren van 'Spreekbeeld' en de rijmpjes die de schrijfwijze van de letters ondersteunen onvoldoende aanwezig.

De leerkrachten zijn onvoldoende bekend met de lesopbouw voor spelling. Uit de enquête blijkt voornamelijk dat de basisoefeningen niet elke dag aanbod (kunnen) komen. Er is geen vast ritme en herhaling hierdoor zichtbaar. Onder de kernonderdelen van spelling behoort

ook het geven van een letter-, woord- en/of zinsdictee. Uit de enquête blijkt dat er vaak gestart wordt met een woorddictee. Een letterdictee wordt gegeven in groep 3, maar komt vervolgens nauwelijks meer terug in de opvolgende groepen. De zinsdictee wordt het minst gegeven. Er wordt regelmatig een dictee gegeven om eerder behandelde categorieën te onderhouden.

Het toepassen van de blokjes en het verwerken van de kleuren van woorden komt in alle groepen goed aanbod. Om dit elke dag kort te doen blijkt uit de enquête niet mogelijk te zijn. De leerkrachten geven aan meer informatie te willen over de materialen uit het interventiepakket van Taal in Blokjes.

Het aanbieden van 'hakkaarten' komt aanbod, maar niet elke spellingles. Over de auditieve oefeningen o.a. de auditieve discriminatie wordt niet altijd gebruik gemaakt van de oefeningen uit de methode 'Spelling in de lift' (fonologische vaardigheden).

De leerkrachten zien het nut ervan om de methode te versterken met de methodiek 'Zo leer je kinderen lezen en spellen'. Ook het werken met materialen van Taal in blokjes wordt als positief ervaren.

6.1.4 Deelvraag 4

Wat weten de leerlingen van taal in blokjes? Vinden zij ook dat het werken met Taal in blokjes hen helpen met het onderscheiden en automatiseren van de klanken?

Wat weten de kinderen van; Hakkaarten, schrijfmotorische rijmpjes en gebaren ter ondersteuning van de spelling. Om deze vraag te kunnen beantwoorden hebben de leerlingen een enquête ingevuld (zie 5.3.1). De antwoorden die uit de enquête kwamen, waren ja/nee antwoorden.

Analyse:

Ruim driekwart van de leerlingen geeft aan steun te hebben aan de kleuren die bij de verschillende klanken horen. De overige leerlingen geven aan de kleuren niet nodig te hebben, aangezien zij dit niet (meer) nodig te hebben. Het onthouden van een woord als je dat in kleurtjes ziet heeft een positief effect.

Het klankschema is bekend bij kinderen en wordt regelmatig besproken en genoemd. Bij een dictee is deze niet zichtbaar, waardoor 75% daardoor nee als antwoordt geeft.

De leerlingen geven aan regelmatig een dictee te krijgen; voornamelijk een woorddictee, maar niet altijd elke dag.

Uit de enquête blijkt dat de kleurcodering van Taal in Blokjes de klank teken koppeling mede ondersteunt. De kennis van de kleuren en klankschema scoort ruim voldoende (80-95%). De stomme klanken zijn nog onvoldoende bekend. Dit is verklaarbaar omdat leerlingen nog voornamelijk klankzuivere woorden krijgen aangeboden.

Opmerkelijk is, dat uit de enquête blijkt dat dezelfde termen niet altijd worden gebruikt binnen de school. Er is o.a. verwarring bij lange klinkers of lange klanken, korte klinkers of lange klinkers.. Eenduidigheid is noodzakelijk.

De doorgaande lijn m.b.t. een multisensoriële aanpak is niet aanwezig. De richtingsversjes, de gebaren bij de letters komen na groep drie onvoldoende terug (25-50%). Een van de kernonderdelen is ook het werken met 'hakstroken' komt aanbod. De frequentie blijkt niet duidelijk(62,5%). De leerlingen vinden dit erg prettig ter ondersteuning van de spelling. Er wordt regelmatig een woorddictee (75%) gegeven. Een letter- of een zinsdictee komt onvoldoende aanbod(37,5%)..

Conclusie:

De leerlingen zijn voldoende bekend met de materialen van Taal in blokjes die worden aangeboden. Over de kennis van de materialen wordt ruim voldoende gescoord. Het gaat dan om de blokken, werkboeken en klankteken kaartjes. Het automatiseren van de klankteken koppeling ondersteunt de leerlingen, al hebben niet alle leerlingen deze ondersteuning nodig. De multisensoriële aanpak komt onvoldoende terug; voornamelijk na groep 3.. Er is geen doorgaande lijn met betrekking tot het aanbieden van gebaren, dictee en richtingversjes. Als deze zijn aangeboden in groep 3 worden deze onvoldoende herhaald in de groepen daarna; score 25-50%. De Lesopbouw en de frequentie van de verschillende onderdelen is een punt om op bouwniveau (groep 3 t/m 5) te bespreken en te borgen.

6.2 Antwoord op mijn onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag luidt:

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

Om de methode te versterken zijn we gebruik gaan maken van het interventiepakket van: Taal in Blokjes en de methodiek: Zo leer je kinderen lezen en spellen.

Uit het onderzoek blijkt dat we ons spelling onderwijs nog effectiever/ adequater kunnen verbeteren. Voor een spellingles is het van belang een actieve instructieles te maken. Werk vanuit een kort, maar helder lesdoel. Maak leerlingen bewust wat ze gaan oefenen, dus leren. Zorg ervoor dat alle leerlingen betrokken zijn. Spelling leren heeft een auditieve start; het trainen in luisteren van woorden is van groot belang. Het leren overschrijven is een ande-

re vaardigheid dan leren spellen. Om te weten hoe je een woord opschrijft volg je een aantal stappen: we luisteren goed naar een woord; we verdelen een woord in klanken of klankgroepen; we herkennen wat er moeilijk in het woord is; we bedenken hoe we dat probleem kunnen oplossen en als we het hebben opgeschreven controleren we alles. Als leerkracht sta je model voor deze aanpak. Daarnaast is het van belang 'oude' spellingcategorieën terug te laten komen.

Spelling is van horen naar schrijven. Laat kinderen door o.a. gebruik te maken van de 'blokken', hakkaarten de woorden direct nakijken en lezen. Hierdoor worden woord- en klankbeelden beter aan elkaar gekoppeld. Visuele inprenting blijkt een effectief middel te zijn om woordbeelden vast te houden. Geef kinderen de kans om klankbeelden te koppelen aan de letters, waaruit het woordbeeld zichtbaar wordt. De materialen van Taal in Blokjes zijn hiervoor uitermate geschikt. Om de materialen goed te kunnen toepassen is kennis van deze materialen van groot belang. Geef zwakke spellers meer instructie- en oefentijd. Voornamelijk extra begeleidingsmomenten o.a. aan de instructietafel is van belang. Zwakke spellers hebben behoefte aan meer oefentijd. De leerstof moet eenduidig zijn, dus naast de 4 kernonderdelen en de materialen van Taal in Blokjes geen andere methoden.

Oefen dagelijks fonologische vaardigheden (auditieve discriminatie, auditieve analyse, onderhouden klank teken koppeling, klankschema en categorieën). Oefenen van deze vaardigheden tot in groep 8 is zinvol en nodig. Zorg voor een multisensoriële aanpak. Bespreek en maak zichtbaar wat de leerlijn is vanaf groep 1-2, zodat cruciale onderdelen voldoende worden aangeboden. Bespreek op school- en groepsniveau regelmatig de resultaten van de spelling en weet van elkaar wat je doet.

HOOFDSTUK 7

Discussie en reflectie

In dit hoofdstuk bediscussieer ik mijn uitgevoerde onderzoek en reflecteer ik op mijn eigen leerproces.

7.1 Discussie en reflectie

Als uitgangspunt van mijn praktijkonderzoek heb ik gekozen voor groepen in de onderbouw bij ons op school. De groepen drie, vier en een groep vijf hebben meegewerkt aan het onderzoek.

Al enkele jaren zijn wij binnen de school bezig om het lees- en spellingonderwijs te verbeteren. Vanaf groep drie zijn wij vorig schooljaar gestart om naast de leesmethode 'Leeslijn' en naast de spellingmethode 'Spelling in de lift' andere methodieken toe te voegen binnen de leerlijnen. Deze methodieken komen uit: Zo leer je kinderen lezen en spellen en de schoolversie van 'Taal in Blokjes'.

Door de werkgroep is er veel energie gestopt om dit stapsgewijs in te voeren. Dit proces vergt veel tijd en overleg met de leerkrachten. Daarnaast is borging noodzakelijk bij dit implementatieproces.

Niet alleen nieuwe methoden of methodieken leveren een hogere opbrengst. Voornamelijk de leerkracht is het voorbeeld van goed onderwijs. De leerkracht maakt het verschil en moet kundig zijn om opbrengstgericht te kunnen werken. Op school werken wij met het directe instructiemodel. Een uitstekend model om actief de spellingles verder te begeleiden en de instructie te laten zijn.

Met dit onderzoek wil ik het implementatieproces ondersteunen en in kaart brengen hoe we er voor staan. Daardoor heb ik gekeken naar de kennis en de inzet van de materialen van Taal in blokjes. Komen de kernonderdelen terug, die als basis dienen voor goed onderwijs, gericht op de klankzuivere periode. Hoe ervaren de kinderen de multisensoriële aanpak en wat weten zij te vertellen over deze nieuwe opzet. De leerkrachtvaardigheden zijn bekeken door observaties, die vooraf zijn gegaan door het invullen van een kijkwijzer; wat diende als een instrument voor zelfreflectie.

Uitvoerbaarheid

Het onderzoek heb ik binnen het tijdsbestek geprobeerd beperkt te houden. Er is veel informatie uitgekomen op leerkracht- en leerlingniveau. Ook op schoolniveau is er informatie, wat in een schoolplan voor komend schooljaar meegenomen kan worden.

Veel van de literatuur was te vinden op internet of uit tijdschriften en boeken.

Ik heb de enquête voor de leerlingen (N=16) individueel afgenomen. Hierdoor kon ik enig sturing geven als de vragen niet helemaal begrepen werden kon ik dit verduidelijken. Van de leerkrachten heb ik binnen twee weken alle informatie rondom de kijkwijzer voor het directe instructiemodel en over de kernonderdelen voor de spelling terug ontvangen.

Acceptatie

Mijn denken is aangescherpt door de feedback die ik steeds kreeg van mijn docente Dorien Corver. Het helder krijgen van de onderzoeksvraag heeft geleid tot de juiste deelvragen. Alle feedback op de stukken heb ik positief ervaren en gaf mij de ' weer verder te werken aan het onderzoek. Tijdens dit onderzoek heb ik niet kunnen werken in een intervisiegroepje met critical friends. Wel heb ik vele andere werkstukken gelezen, waardoor ik kritischer naar mijn eigen werk ben gaan kijken. Het boek van Kallenberg(2007) heb ik gebruikt als naslagwerk. Het boek heeft steun gegeven bij het verwerken van de onderzoeksgegevens en het schrijven van de hoofdstukken.

Effectiviteit

In hoofdstuk 3 heb ik aangegeven dat de belangrijkste uitkomst van het onderzoek zou moeten zijn waar we staan in het proces om ons onderwijs in spelling op zorgniveau 1&2 te verbeteren. Ik ben tevreden over de effectiviteit van het onderzoek. Als ik naar de uitkomsten kijk, dan zie ik nog vele mogelijkheden om het onderwijs binnen de beschreven zorgniveaus te verbeteren.

Tevredenheid over de aanpak

Dit is voor mij voor het eerst dat ik zo'n groot praktijkonderzoek uitvoer. Het heeft lang geduurd om concreet te krijgen wat de onderzoeksvraag zou kunnen zijn. Het is gelukt een onderzoeksvraag te vinden, die voor mijn praktijksituatie mogelijkheden geeft deze informatie te gebruiken ter verbetering van het onderwijs.

Mijn onderzoeksvraag heb ik samen met de deelvragen in een schema weergegeven (bijlage 1). Ik heb ervaren dat door het stapsgewijs opzetten van een praktijkonderzoek dit de juiste

weg is. Ik kon nu weldoordacht met mijn onderzoek beginnen. Het schema heb ik er bij gepakt om te controleren of ik in het 'spoor' bleef.

Bij het maken van de vragenlijsten voor de kinderen, de kijkwijzer voor de leerkrachten en de vragenlijsten voor de leerkrachten heb ik eerst het doel aangegeven (bijlage.....). Het heeft mij geholpen de vragenlijsten zou goed mogelijk af te stemmen op de praktijk. Naar aanleiding van de kijkwijzer en de observaties heb ik besloten geen samenvatting te geven door middel van een feedback verslag . De informatie die het opleverde was voldoende om mee verder te kunnen gaan in de praktijksituatie.

Bij het uitreiken sprak ik een datum af, wanneer ik de ingevulde formulieren kon ophalen. Er was dan ook gelegenheid om vragen te stellen en het een en ander te verduidelijken.

Waar ik met tevredenheid op terug kijk zijn de klassenbezoeken n.a.v de observaties. Ik heb dit als zeer zinvol ervaren. Er is wat mij betreft voldoende bruikbare informatie uitgekomen met betrekking tot het directe instructiemodel en het gebruik en kennis van de materialen van Taal in blokjes en de essentiële kernonderdelen voor de spelling.

De gesprekken met de leerlingen waren zinvol en geven een goed gevoel over de ingeslagen weg ons spellingonderwijs te verbeteren.

7.2 Competentieontwikkeling

Hoogeboom (2010) geeft het competentieprofiel voor de “ Spellingproblemen en Dyslexie bekwame student”. Deze competenties heb ik aangevuld voor dit onderzoek.

Organisatorische competentie	Plannen van benodigde acties, tijd en middelen om doelstellingen te bereiken
Competent in het samenwerken met collega's	Samenwerken met Intern begeleider om samen tot aan goed resultaat te komen m.b.t. vragenlijsten etc.
Competent in het samenwerken met de omgeving	Contacten aangaan met collega's. Samenwerken met collega's over de zorg voor de kinderen.
Inter-persoonlijke competentie	Leiding geven. Vertrouwen in elkaar. Het open houden van de communicatie

Pedagogische competentie	Zorgen voor een veilige omgeving. Creeeren zelfstandigheid en verantwoordelijkheid. Leerkrachten en leerlingen betrekken bij dit onderzoek.
Vakinhoudelijke en didactische competentie	Zorgen voor een krachtige leeromgeving en bevorderen van het leren. Algemene leerinhouden. Aanbevelingen doen. verbeterpunten opstellen
Competent in reflectie en ontwikkeling	Zorgen voor de eigen professionele ontwikkeling en de professionele kwaliteit van de beroepsuitoefening.

Het goed kunnen organiseren en plannen bij een dergelijk groot onderzoek is heel prettig. Hierdoor heb ik alles binnen mijn planning kunnen afronden. Daarnaast is samenwerken met collega's en afspraken maken en op de hoogte houden van de voortgang ook zinvol. Kinderen konden goed meewerken binnen dit onderzoek. Zij zijn volledige partners en levert bruikbare informatie op.

SAMENVATTING

In deze samenvatting geef ik een beknopte weergave van de hoofdstukken in deze scriptie. Ik hoop dat deze samenvatting een uitnodiging is om gedeeltes van de scriptie, of de gehele scriptie te lezen. In hoofdstuk 1 wordt de onderzoeksvraag vermeld en deze luidt:

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

In hoofdstuk 2 geef ik weer dat leerlingen een aanzienlijke leerwinst kunnen boeken na verbetering van het onderwijs; opbrengstgericht werken. Hiervoor is een effectieve instructie, kennis van ‘best practice’ behandeling’, zoals Taal in blokjes, toepassen van kernonderdelen en een multisensoriële aanpak, gericht op de zwakke spellers noodzakelijk. De deelvragen die voort komen uit de onderzoeksvraag worden uitgewerkt in hoofdstuk 3 en luiden:

1. Bij het aanleren van de spelling gebruiken wij het ‘directe instructiemodel’. Wordt het model in de praktijk toegepast?
2. Binnen de groepsgewijze instructie en inoefenen maken we tijdens de spellingles gebruik van de 4 kernonderdelen. Komen deze 4 onderdelen terug tijdens een spellingles?
3. Wat is de kennis van leerkrachten t.a.v. “Taal in blokjes” en welke materialen zetten ze in binnen de groep?
4. Wat weten de leerlingen van taal in blokjes. Vinden zij ook dat het werken met Taal in blokjes hen helpen met het onderscheiden en automatiseren van de klanken. Wat weten de kinderen van; Hakkaarten, schrijfmotorische rijmpjes en gebaren ter ondersteuning van de spelling? Multisensoriële aanpak.

In hoofdstuk 4 geef ik relevante literatuur weer. Van de definitie voor dyslexie, naar de protocollen, naar de poortwachterfunctie van de scholen, naar de definitie voor dyslexie vanuit de zorg, naar een “best practice” behandeling, naar de F&L- methode van Stichting Taalhulp. In het theoretisch kader koppel ik mijn onderzoek aan de psycholinguistische en fonologische leertheorie waarvan Taal in Blokjes (F&L methode) vanuit gaat. Het belang van fonologisch vaardigheden bij aanvankelijk spellen worden nog een keer beschreven in het licht van de

methodiek van José Schraven. De leerkrachtvaardigheden komen onder andere terug bij de beschrijvingen die gaan over effectieve en doelmatige instructie. Bij de methodieken “Taal in Blokjes” en “Zo leer je kinderen lezen en spellen” wordt de multisensoriële aanpak beschreven. In hoofdstuk 5 beschrijf ik hoe ik het onderzoek heb uitgevoerd. Deelvraag 1 wordt onderzocht door een enquête/ kijkwijzer en de klassenobservaties als vervolg. Deelvraag 2 en 3 worden ook onderzocht door een enquête en ondersteunt door een observatie tijdens een spellingles. Deelvraag 4 bestaat uit een enquête voor leerlingen uit de groepen 3,4 en 5. In hoofdstuk 6 geef ik een analyse en trek ik conclusies. Een spellingles behoort een actieve instructieles te zijn. Dit is mede te bereiken door inzet van de interventiemethodiek Taal in blokjes en het gebruik van de kernonderdelen van spelling. Er is een basis gelegd om binnen de school de verbeteringen te implementeren en te borgen en zo te komen tot goed spelling-onderwijs op de zorgniveaus 1 en 2.

LITERATUURLIJST

- Blomert, L. (2005). *Dyslexie in Nederland: theorie, praktijk en beleid*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Blomert, L. (2006). *Onderzoek & Verantwoording behorend bij Protocol Diagnostiek & Behandeling Dyslexie*: Een onderzoek in opdracht van het CVZ. Maastricht: Universiteit Maastricht.
- Blomert, L. (2002). *Stand van Zaken Dyslexie: Dyslexie naar een vergoedingsregeling*. Amsterdam: CVZ.
- Bonset, H., & Hoogeveen, M. (2009) *Spelling in het basisonderwijs: Een inventarisatie van empirisch onderzoek*.
- Bos, M. (2004). *The efficacy of spelling exercises for poor spellers*. Proefschrift Vrije Universiteit Amsterdam. PI-Research. Geraadpleegd op 20 maart 2011 op: www.taalunieversum.org
- Bosman, A.M.T. & Schraven, J.L.M. (2007). *Zo leer je kinderen lezen en spellen*. In: *Toonspeziaal: DOEN Tips voor de praktijk*. Geraadpleegd op 12 februari 2011 op: <http://www.zo leer je kinderen lezen en spellen>
- Boumans, T. (1996). *De Fonologische en Leerpsychologische methode voor lees- en spellingproblemen*.
- Boumans, T. (2009). *Handleiding Taal in Blokjes 1*. Leerdam.
- Boumans, T. (1997). *Taal in Blokjes. Van Horen Zeggen, nr.2*, jaargang 37.
- Boumans, T. (2010). *Taal in Blokjes*. Kennisnet Speciaal Onderwijs Archief.
- Boumans, T., & Karman, S. (1993). *Psycholinguïstische methode voor lees- en spellingproblemen. Logopedie en Foniatrie, nr.4*, 113-116.
- Braams, T. (2009). *Kinderen met Dyslexie*. Deventer: Amsterdam.
- Bosman, A.M.T. (2007). *Zo leer je kinderen lezen en spellen*. Tijdschrift voor Orthopedagogiek.
- Brochure SDN Diagnose en behandeling van dyslexie. (2008). *Opgeroepen op 6 maart 2010, van stichtingdyslexie.nl*: <http://www.stichtingdyslexienederland.nl>
- Clijsen, A., Lange, S. de en Gijzen, W. (2007). *Handreiking 1- zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs*. WSNS- plus/KPC groep

Douma, N.M & Konink, M.E. (2004). *Hoe zinvol is auditieve training eigenlijk?* Tijdschrift voor Remedial Teaching.

Dijkstra, R. & Meer, N. van der. (1994). *Adaptief onderwijs in een lerende school.*

Evers, H. Radboud Universiteit Nijmegen. *Methodiek 'Zo leer je kinderen lezen en spellen': Effectiviteit in het speciaal onderwijs.*

Förrer, M. *Opbrengstgericht werken. Planmatig opbrengstgericht werken op schoolniveau en groepsniveau.*

Geffen, E. v., Berends, M., & Franssen, J. (2008). Effectonderzoek naar Fonologische en Leerpsychologische methode voor behandeling van dyslexie. Tijdschrift voor Orthopedagogiek 47

Gijssel, M. (2009). *Lees- en spellingprestaties met de F&L- methode en de voorspellende factoren voor succes.* Tijdschrift Orthopedagogiek 48.

Gijssel, M. Karman, S., Bosman, A (2010). *Behandeling van dyslexie met de F&L-methode: Onderzoek laat effecten en successen zien.*

Habib, M. (2000). *The neurological basis of developmental dyslexia: An overview and working hypothesis.* Brain 123 , 2373-2399.

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

Heijerman, M., & Karman, S. (2004). *Taalhulp bij dyslexie: Een psycholinguïstische benadering.* Logopedie en Foniatrie, nr.6 .

Hereijgens, C., van den Berg, M. *Tips voor betere spellingresultaten.*

Hoogenboom, S. (2010). Competentieprofielen lezen, leesproblemen en dyslexie. Opgeroepen op 3 mei 2010, van Masterplan Dyslexie:

Huizenga, H. (2003). *Spelling.* Houten: Wolters-Noordhoff bv Groningen

Inspectie van het onderwijs. *Onderwijsverslag 2008-2009.*

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek.*

Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Leenders, Y Drs., Meyer, P. , Sanders, M Drs., Veenman, S Dr. (1993). *Effectieve instructie.4*

Leenders, Y., Meyer, P. & Sanders, M. (1999). *Effectieve instructie: leren onderwijzen met behulp van het Directe-Instructiemodel*. Hoevelaken: CPS.

Leenders, Y., Naafs, F. & Oord, I. van den (2002). *Effectieve instructie: leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS.

Leij, A. v., & Daal, V. v. (1999). Automatization aspects of dyslexia: Speed limitations. *Journal of Learning Disabilities*, nr 32 , 5, 417-428.

Multisensoriële aanpak. (2010). <http://www.taalsite.nl/>

Pameijer, N., van Beukering, T., & de Lange, S. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.

Protocol Leesproblemen en Dyslexie 1-4. (2010). Opgeroepen op 6 maart 2010, van website Steunpuntdyslexie: <http://www.steunpuntdyslexie.nl/>

Protocollen Leesproblemen en Dyslexie. (2010). Opgeroepen op 18 maart 2010, van website van het Expertisecentrum Nederlands: <http://www.taalonderwijs.nl/>

Reij, R. (2003). *Stand van Zaken Dyslexie: Dyslexie naar een vergoedingsregeling*. Amsterdam: CVZ.

Ruijsenaars, A. (2008). *Leerproblemen en leerstoornissen*.

Scheepers, R. (2009). *Onze kinderen leren lezen. Meesterstuk in het kader van de opleiding Master-SEN*. Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2009/4.

Scheltinga, F. van Druenen, M. Gijssel, M. Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie SBO*.

Schraven, J.L.M. (7^e druk 2009). *Zo leer je kinderen lezen en spellen*.

Smits, A., & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom.

Stoeldraijer, J. (2010). *Spelling*. Tijdschrift JSW, november 2010.

Strouken, J.(2009). *In de periferie van passend onderwijs*. Tijdschrift Remedial Teaching, 2009, nummer 5.

Struiksma, C. (2005). *Organisatorisch continuüm voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie*. 's Hertogenbosch: Drukkerij Holland BV.

Struiksma, C. van der Leij, A. Vieijra. M.(2009). *Diagnostiek van technisch lezen en aanvankelijk spellen*.

Stuuroop, K. (2010). *Kwaliteit van het lees- en spellingonderwijs*.

Taal in Blokjes. (2010). www.taalinblokjes.nl

Torgesen, J. (2006). Recent discoveries from Research on remedial interventions for children with Dyslexia. In M. Snowling, & C. Hulme, *The Science of Reading: A Handbook*. Oxford: Blackwell Publishers.

Veenstra, T. (2008). *Zelfstandig fouten maken of begeleide oefening*.

Veenman, S. Lem,P. Roelofs, E & Nijssen, F.(2003). *Effectieve instructie en doelmatig klasmanagement*.

Vernooy, K. (2006). *Effectief omgaan met risicolezers*.

Wentink, H., & Verhoeven, L. (2001). *protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1-4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

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

Wentink, H., Verhoeven, L., & Drunen, M. v. (2008). *protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1-2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederland.

Wolters, I.(2004). *Als je door de letters het woord niet meer ziet*.

BIJLAGE 1

Wordt het spellingonderwijs op zorgniveau 1, gericht op de vormgegeven leerlijn en gehanteerde methodieken door leerkrachten adequaat aangeboden/ gehanteerd? En welke bevindingen geven mogelijkheden tot het versterken van zorgniveau 1-2.

Deelvragen:

1. Bij het aanleren van de spelling gebruiken wij het 'directe instructiemodel'. Wordt het model in de praktijk toegepast.
2. Binnen de groepsgewijze instructie en inoefenen maken we tijdens de spellingles gebruik van de 4 kernonderdelen. Elke dag komen de basisoefeningen(kernonderdelen) aanbod, namelijk:
 - onderhouden/ aanleren klank-tekenkoppeling (multisensorieel aanpak)
 - Auditieve discriminatie oefeningen
 - auditieve analyse oefening
 - woorden/ zin schrijvenKomen deze 4 onderdelen terug tijdens een spellingles?

Leraren weten wat ze in hun klas moeten aanbieden; effectiviteit van het spellingonderwijs vergroten:

3. Wat is de kennis van leerkrachten t.a.v. "Taal in blokjes" en welke materialen zetten ze in binnen de groep.
4. Wat weten de leerlingen van taal in blokjes. Vinden zij ook dat het werken met Taal in blokjes hen helpen met het onderscheiden en automatiseren van de klanken. Wat weten de kinderen van; Hakkaarten, schrijfmotorische rijmpjes en gebaren ter ondersteuning van de spelling.

Deelvraag	Onderzoeksmiddel en tijdpad	Waarom gekozen voor dit middel	Welk antwoord verwacht ik te krijgen door dit middel in te zetten
1. Hoe werkt het model 'directe instructie' in de praktijk. Een Kijkwijzer door zelfevaluatie.	1. Alle leerkrachten van groepen 3, 4 en 1 groep 5 vullen een kijkwijzer in; zelfreflectie. 2. Observaties n.a.v. ingevulde kijkwijzers in de groepen 3, 4 en 5.	Ik wil weten of dit model als uitgangspunt wordt gehanteerd. Ik wil weten of het directe instructiemodel wordt toegepast tijdens de spellinglessen	Ik verwacht de beginsituatie helder te krijgen, dat het directe instructie model voldoende in het spellingonderwijs is ingebed.
2. In hoeverre	1. alle leerkrachten	Ik wil weten of er	Ik verwacht een

komen de 4 kernonderdelen zichtbaar terug tijdens een spellingles.	vullen een vragenlijst in.	elke spellingles de kernonderdelen worden aangeboden.	duidelijk antwoord te krijgen op de werkwijze binnen de groep.
3. Wat weten de leerkrachten van Taal in blokjes en welke materialen zetten ze in binnen de groep.	1.alle leerkrachten vullen een vragenlijst in.	Ik wil weten of er voldoende kennis is over 'taal in blokjes' en of het interventiepakket voldoende wordt toegepast.	
1. Wat weten de leerlingen van taal in blokjes. Vinden zij ook dat het werken met Taal in blokjes hen helpen met het onderscheiden en automatiseren van de klanken. Wat weten de kinderen van; Hakkaarten, schrijfmotorische rijmpjes en gebaren ter ondersteuning van de spelling.	In gesprek met leerlingen uit groep 3,4 en 5.	Ik wil weten hoe er gewerkt wordt met taal in blokjes volgens de kinderen. Ik wil weten in hoeverre de multisensoriële aanpak bij de kinderen toegepast wordt?	

BIJLAGE 2

Leerkracht groep:3

Deelvraag 2: In hoeverre komen de 4 kernonderdelen (klanktekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, woorden/ zinnen schrijven aanbod?

Deelvraag 3: In hoeverre is de leerkracht bekend met de materialen van Taal in Blokjes en is dit toepasbaar en nuttig voor de leerlingen?

	Ja	Nee
1. Ben je voldoende bekend met de kleuren van de klanken van Taal in blokjes?		
2. Ben je voldoende bekend met de materialen van Taal in blokjes?		
- klank teken kaartjes		
-klank analyse kaartjes		
-werkboekjes Taal in Blokjes		
-Kleurletters magnetisch		
-magneetfiches		
-blokken voor het bouwen van woorden		
-springpleinen		
- Kleurcodering taalstructuur klankenschema		
3. Ben je voldoende bekend met het gebruik van de 'hakkaarten' Voor de auditieve analyse		
4. Ben je voldoende bekend met de gebaren van 'spreekbeeld' Voor het automatiseren en onderhouden van de klankteken koppeling		
5. Ben je voldoende bekend met de rijmpjes die de juiste schrijfwijze van de letters ondersteunen.		
6. Ben je voldoende bekend met de lesopbouw? Is er een vast ritme en herhaling en komen de basisoefeningen (kernonderdelen) elke spellingles aanbod?		
- klank tekenkoppeling, klankgebaar en plaatsen in de juiste klankgroep (korte klank, lange klank, etc.)		
-Expliciete oefening schrijfwijze van elk teken. Rijmpjes (richtingversjes) die bij elke letter de schrijfrichting aangeven (stoplichtletters).		
- Oefening d.m.v. hakkaarten te bevordering van de auditieve analyse.		
- Elke dag het geven van letter-, woord- en/of zinsdictee.		Bijna elke dag

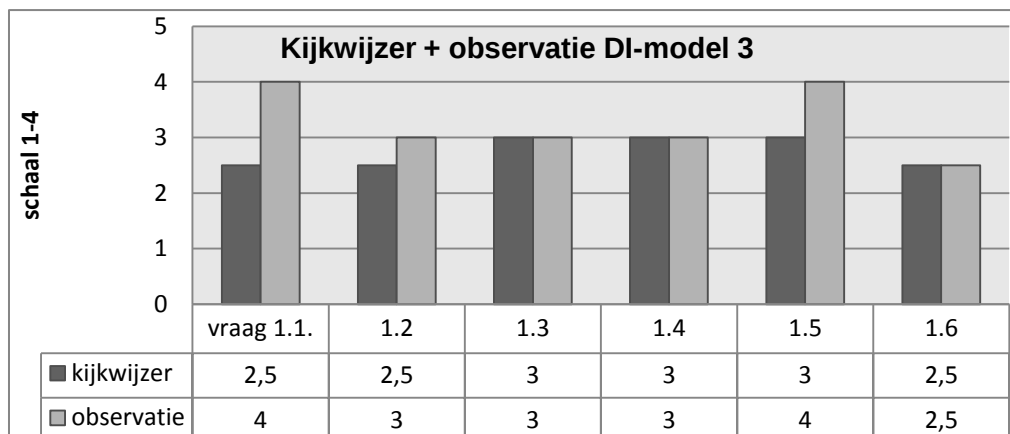
Toepassing:

	Ja	Nee
1. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes ter ondersteuning bij de methode?		
2. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes bij het verwerken van de woorden?		
3. Blok je elke dag met de leerlingen?		
4. Welke materialen van Taal in Blokjes zet je voornamelijk in bij het spellingonderwijs?	Gekleurde blokjes, magneetfiches, werkbladen, springpleinen	
5. Hoe vaak blok je de woorden m.b.v. de doos met gekleurde blokjes?	1x per week	
6. Over welke materialen zou je meer informatie willen?		
	Ja	Nee
7. Komt het gebruik van de hakkaarten voor de auditieve analyse elke dag aanbod?		
8. Gebruik je de auditieve oefeningen uit de methode Spelling in de lift?		
9. Geef je de leerlingen elke dag een letter-, woord- of zinsdictee?		Streef er wel naar
10. Geef je regelmatig een dictee om eerder behandelde categorieën te onderhouden?		

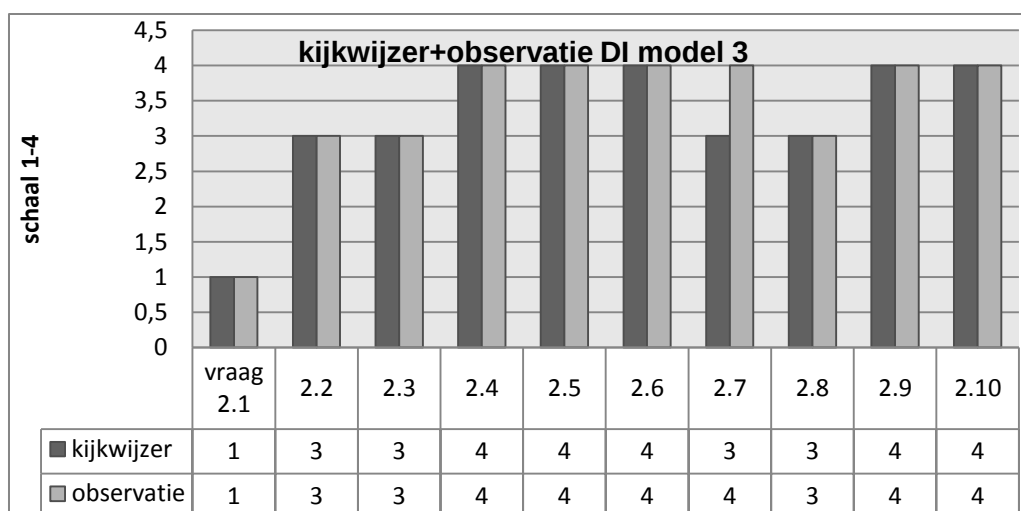
nut:

	Ja	Nee
1. Vind je dat de indeling van klanken in kleuren effectief is bij het spellingonderwijs in jouw groep?		
2. Door de indeling in kleuren leidt dit tot betere resultaten van spellingzwakke en mogelijke dyslectische leerlingen in jouw groep ten gevolg?		
3. Heeft het gebruik d.m.v. hakkaarten resultaat op het gebied van de auditieve analyse?		
4. Heeft het gebruik van de multisensoriële aanpak (visueel, motorisch en auditief) 'effect op het gebied van de automatisering van de letterkennis?		
5. Is er iets veranderd in je aanpak van het spellingonderwijs na de invoering van Taal in blokjes?		
6. Is er iets veranderd in de resultaten/ aanpak d.m.v. de gehanteerde lesopbouw.		
Opmerkingen: Auditieve analyse sneller beheerst. Spreekbeelden geven extra steun voor de auditief zwakke kinderen. De versjes ondersteunen goed de schrijfwijze. Aandachtspunt is dat kleurcodes op toetsborden, software afwijkend zijn.		

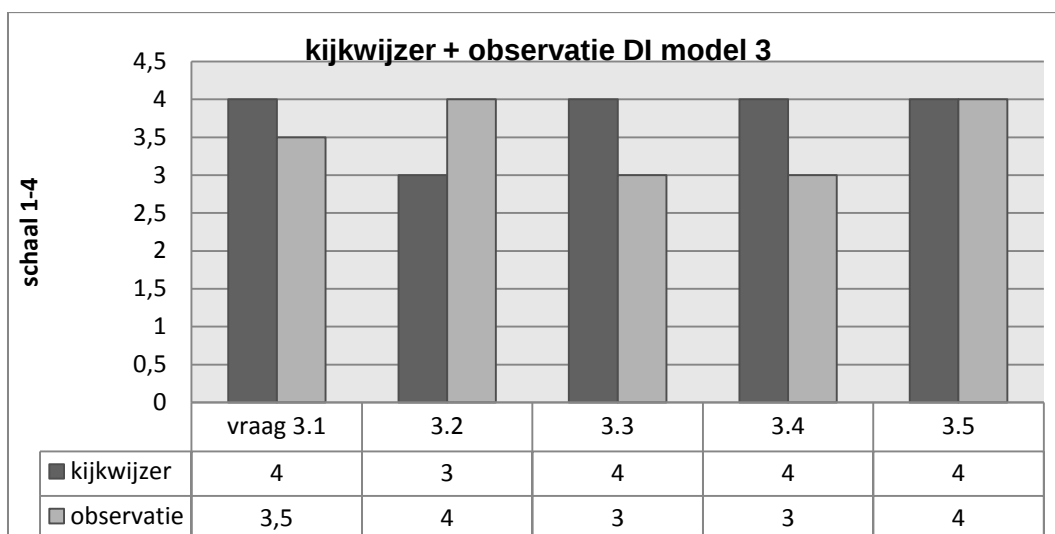
BIJLAGE 3



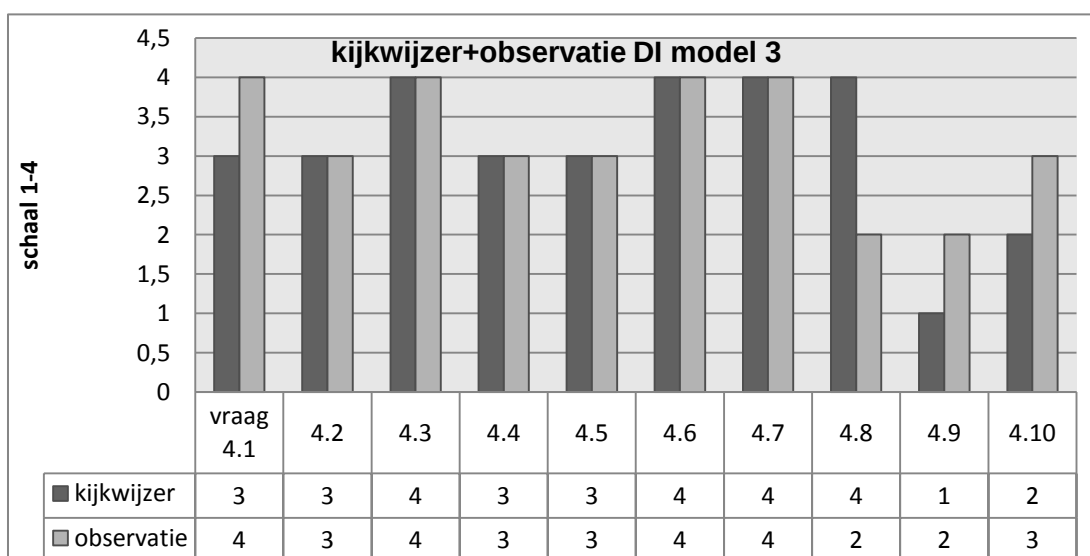
1.1.	Leerlingen zijn gefocust
1.2	Leerlingen tonen een actieve zithouding
1.3	Leerkracht geeft samenvatting van voor afgaande stof
1.4	Leerkracht haalt zo nodig de voorkennis op
1.5	Onderwijs als dat nodig is deze voorkennis
1.6	Bespreekt het werk van de vorige les



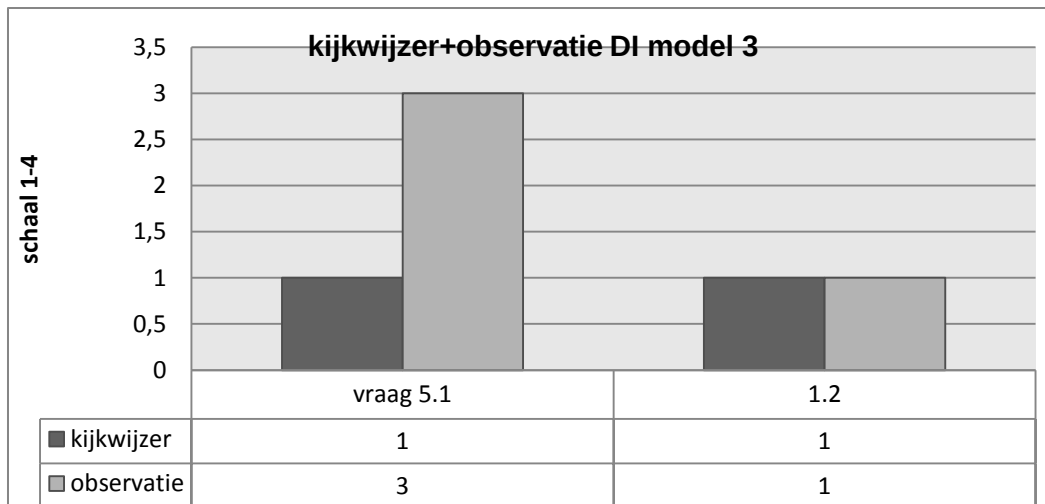
2.1	Geef lesdoelen en/of een lesoverzicht
2.2	De les kent een consequente opbouw
2.3	Onderwijs in kleine stappen
2.4	Geef concrete voorbeelden/illustraties/ ondersteunende materialen
2.5	Betrekt leerlingen bij instructie (interactie)
2.6	Doe de vaardigheid voor
2.7	Gebruik heldere taal
2.8	Geef leerlingen complimenten
2.9	Controleert of de leerling de uitleg begrijpt
2.10	Let op afwisselende beurten geven



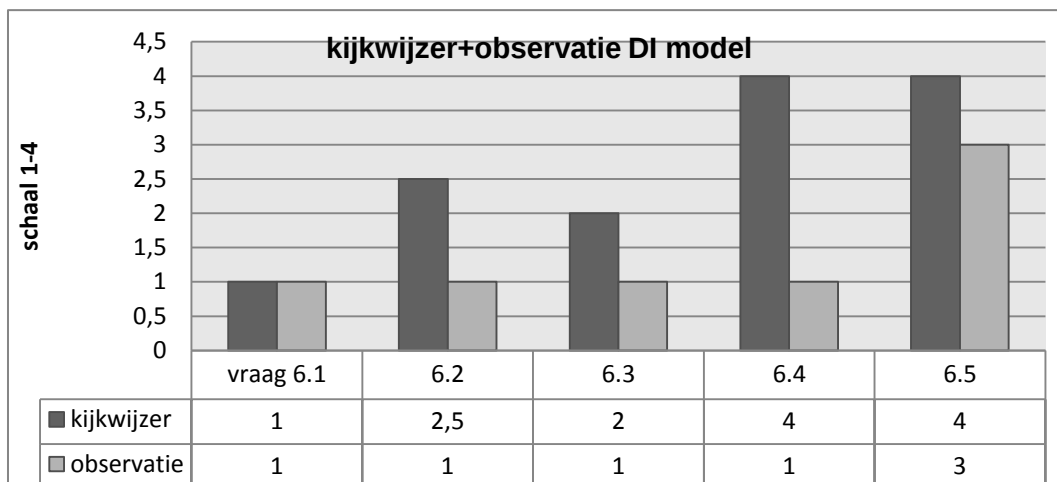
3.1	Laat de leerlingen onder begeleiding oefenen
3.2	Geeft korte en duidelijke opdrachten
3.3	Stelt veel vragen
3.4	Zorgt dat alle leerlingen betrokken blijven
3.5	Ga door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben



4.1	Leerkracht geeft duidelijke opdrachten
4.2	Leerlingen weten wat ze moeten doen
4.3	Verwerking is logisch vervolg op voorafgaande fase
4.4	Instructiegroep is bekend en gaat naar de instructietafel
4.5	Leerkracht loopt startronde deze verloopt vlot en is inventariserend
4.6	Zorgt dat leerlingen onmiddellijk beginnen
4.7	Laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd
4.8	Leerkracht hanteert vaste rondes
4.9	Leerlingen maken gebruik van hulpblokje
4.10	Leerlingen kunnen omgaan met uitgestelde aandacht



5.1	Begint iedere week met een herhaling van de leerstof van voorafgaande week
5.2	Begint iedere maand met een herhaling van de leerstof van de voorafgaande maand



6.1	De lesdoelen worden nagesproken
6.2	Er wordt besproken wat goed ging en nog niet (vooral positief) (proces)
6.3	Producten wordt zo mogelijk getoond
6.4	Geeft vaak en regelmatig terugkoppeling
6.5	Corrigeert fouten onmiddellijk

BIJLAGE 4

Leerkracht groep:4a

Deelvraag 2: In hoeverre komen de 4 kernonderdelen (klank-teken koppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, woorden/ zinnen schrijven aanbod)?

Deelvraag 3: In hoeverre is de leerkracht bekend met de materialen van Taal in Blokjes en is dit toepasbaar en nuttig voor de leerlingen?

	Ja	Nee
1. Ben je voldoende bekend met de kleuren van de klanken van Taal in blokjes?		
2. Ben je voldoende bekend met de materialen van Taal in blokjes?		
- klank teken kaartjes		
-klank analyse kaartjes		
-werkboekjes Taal in Blokjes		
-Kleurletters magnetisch		
-magneetfiches		
-blokken voor het bouwen van woorden		
-springpleinen		
- Kleurcodering taalstructuur klankenschema		
3. Ben je voldoende bekend met het gebruik van de 'hakkaarten' Voor de auditieve analyse		
4. Ben je voldoende bekend met de gebaren van 'spreekbeeld' Voor het automatiseren en onderhouden van de klank-teken Koppeling		
5. Ben je voldoende bekend met de rijmpjes die de juiste schrijfwijze van de letters ondersteunen.		
6. Ben je voldoende bekend met de lesopbouw? Is er een vast ritme en herhaling en komen de basisoefeningen (kernonderdelen) elke spellingles aanbod?		
- klank tekenkoppeling, klankgebaar en plaatsen in de juiste klankgroep (korte klank, lange klank, etc.)		
-Expliciete oefening schrijfwijze van elk teken. Rijmpjes (richtingversjes) die bij elke letter de schrijfrichting aangeven (stoplichtletters).		
- Oefening d.m.v. hakkaarten te bevordering van de auditieve analyse.	Niet dagelijks	
- Elke dag het geven van letter-, woord- en/of zinsdictee.		

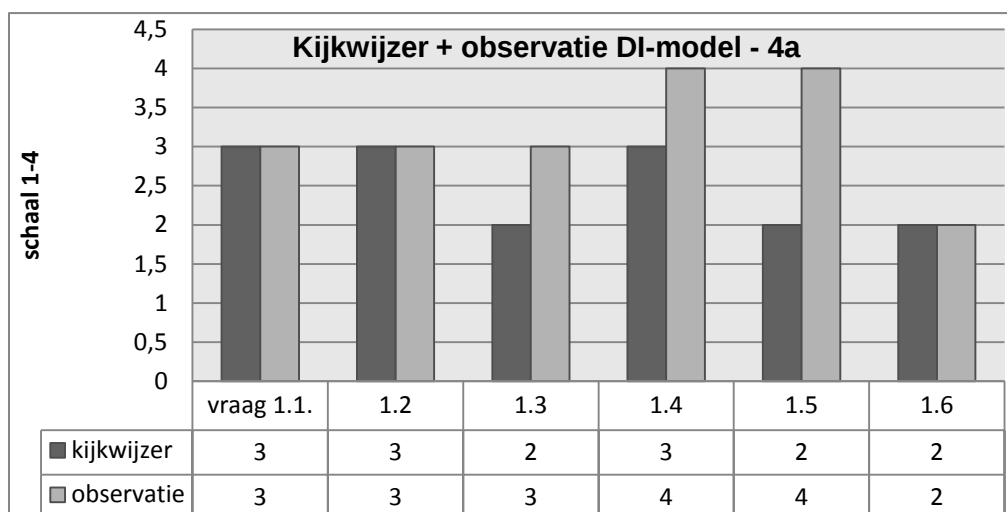
Toepassing:

	Ja	Nee
1. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes ter ondersteuning bij de methode?		
2. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes bij het verwerken van de woorden?		
3. Blok je elke dag met de leerlingen?		
4. Welke materialen van Taal in Blokjes zet je voornamelijk in bij het spellingonderwijs?	Blokjes, hakstroken, magnetische fiches, springpleinen en letterkaarten.	
5. Hoe vaak blok je de woorden m.b.v. de doos met gekleurde blokjes?	1 a 2 keer per week	
6. Over welke materialen zou je meer informatie willen?		
	Ja	Nee
7. Komt het gebruik van de hakkaarten voor de auditieve analyse elke dag aanbod?		
8. Gebruik je de auditieve oefeningen uit de methode Spelling in de lift?		
9. Geef je de leerlingen elke dag een letter-,woord- of zinsdictee?	Woord dictee	
10. Geef je regelmatig een dictee om eerder behandelde categorieën te onderhouden?		

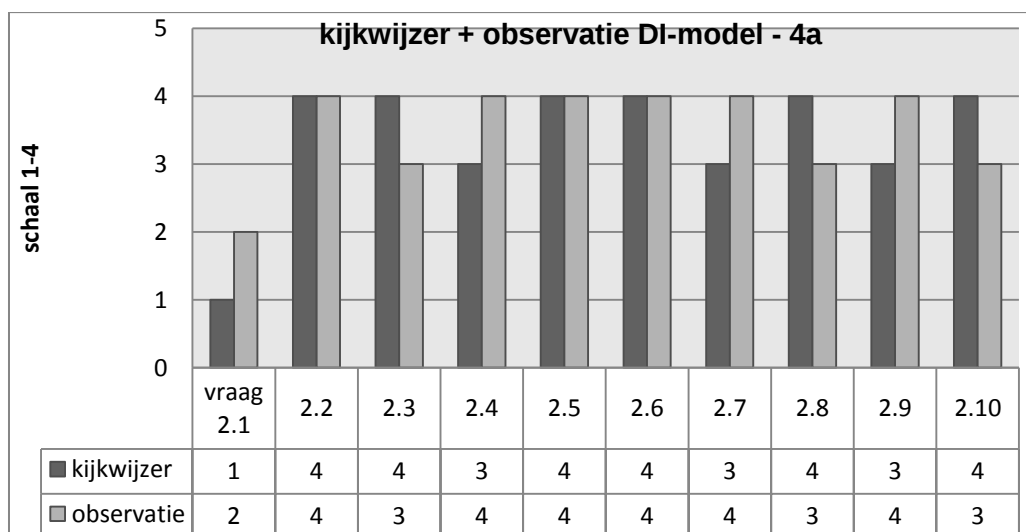
nut:

	Ja	Nee
1. Vind je dat de indeling van klanken in kleuren effectief is bij het spellingonderwijs in jouw groep?		
2. Door de indeling in kleuren leidt dit tot betere resultaten van spellingzwakke en mogelijke dyslectische leerlingen in jouw groep ten gevolg?		
3. Heeft het gebruik d.m.v. hakkaarten resultaat op het gebied van de auditieve analyse?		
4. Heeft het gebruik van de multisensoriële aanpak (visueel, motorisch en auditief) 'effect op het gebied van de automatisering van de letterkennis?		
5. Is er iets veranderd in je aanpak van het spellingonderwijs na de invoering van Taal in blokjes?		
6. Is er iets veranderd in de resultaten/ aanpak d.m.v. de gehanteerde lesopbouw.		
Opmerkingen: Om alles aanbod te laten komen is heel lastig i.v.m. tijdgebrek. Wel lukt het om elke dag een woorddictee te doen.		

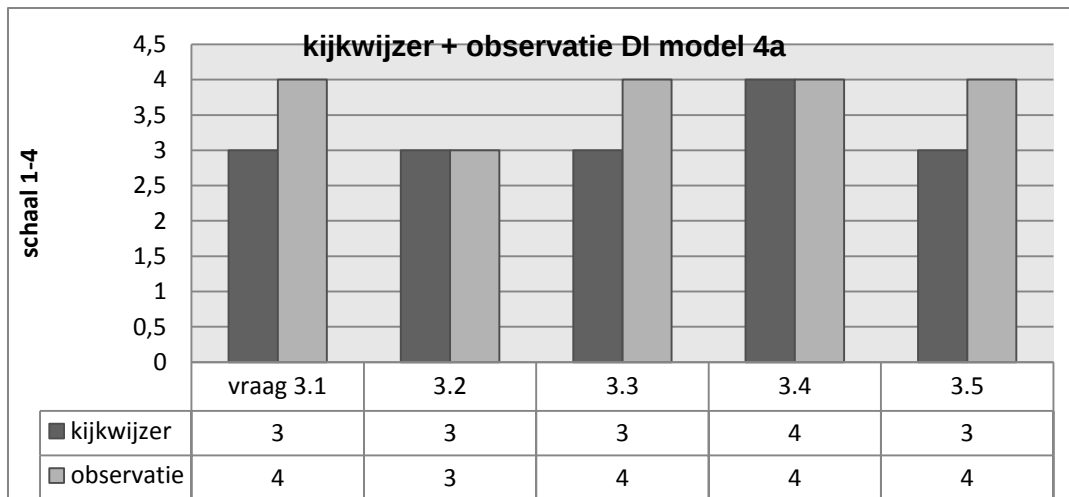
BIJLAGE 5



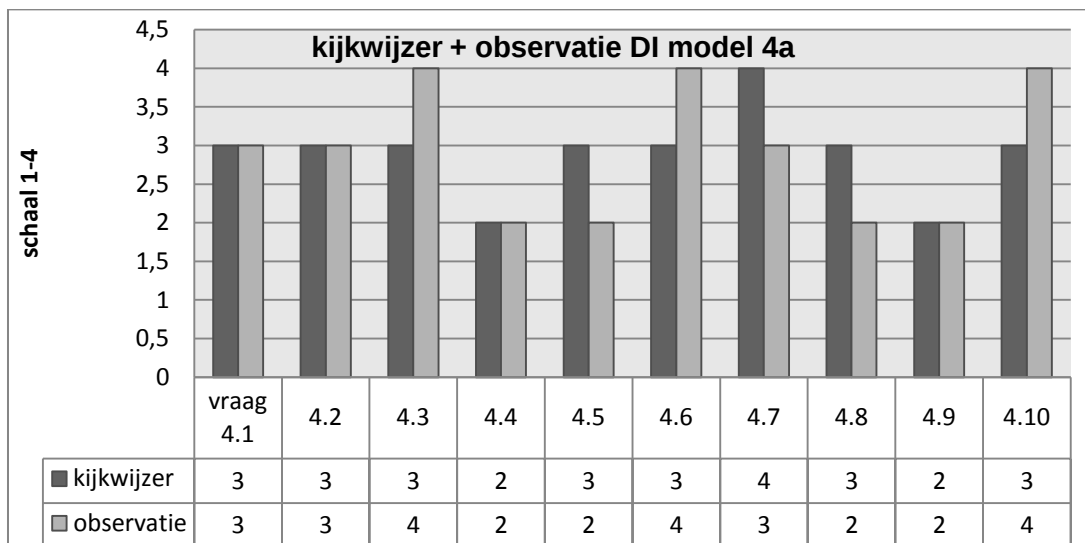
1.1.	Leerlingen zijn gefocust
1.2	Leerlingen tonen een actieve zithouding
1.3	Leerkracht geeft samenvatting van voor afgaande stof
1.4	Leerkracht haalt zo nodig de voorkennis op
1.5	Onderwijs als dat nodig is deze voorkennis
1.6	Bespreekt het werk van de vorige les



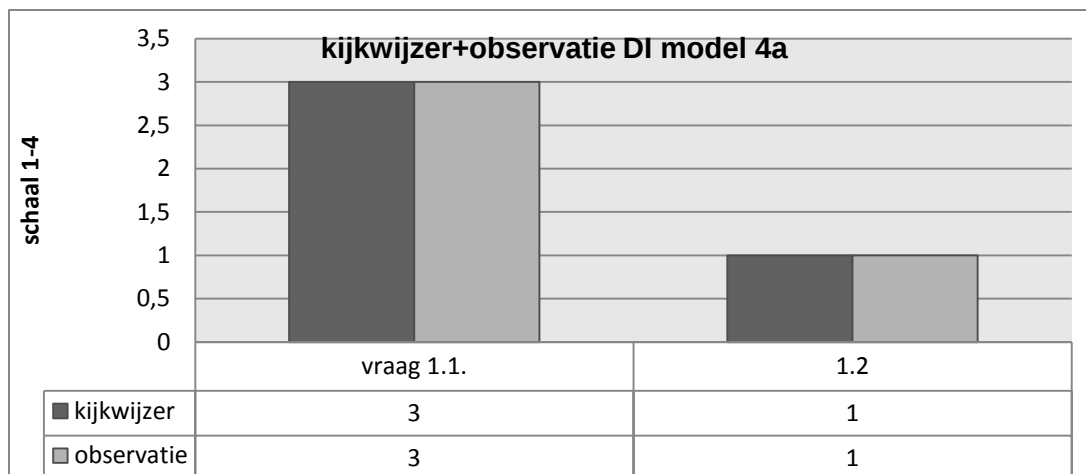
2.1	Geef lesdoelen en/of een lesoverzicht
2.2	De les kent een consequente opbouw
2.3	Onderwijs in kleine stappen
2.4	Geef concrete voorbeelden/illustraties/ ondersteunende materialen
2.5	Betrekt leerlingen bij instructie (interactie)
2.6	Doe de vaardigheid voor
2.7	Gebruik heldere taal
2.8	Geef leerlingen complimenten
2.9	Controleert of de leerling de uitleg begrijpt
2.10	Let op afwisselende beurten geven



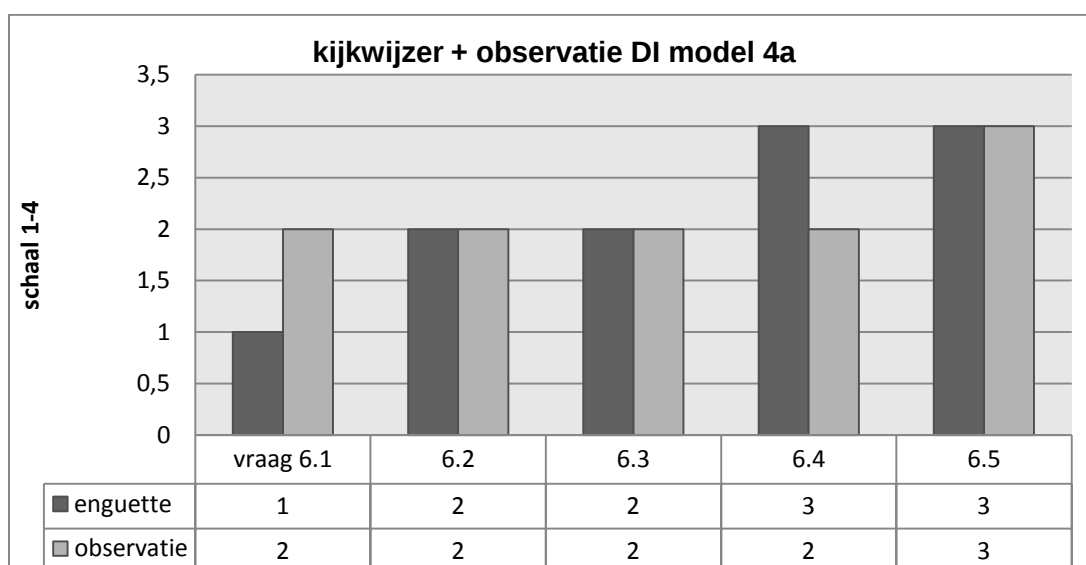
3.1	Laat de leerlingen onder begeleiding oefenen
3.2	Geeft korte en duidelijke opdrachten
3.3	Stelt veel vragen
3.4	Zorgt dat alle leerlingen betrokken blijven
3.5	Ga door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben



4.1	Leerkracht geeft duidelijke opdrachten
4.2	Leerlingen weten wat ze moeten doen
4.3	Verwerking is logisch vervolg op voorafgaande fase
4.4	Instructiegroep is bekend en gaat naar de instructietafel
4.5	Leerkracht loopt startronde deze verloopt vlot en is inventariserend
4.6	Zorgt dat leerlingen onmiddellijk beginnen
4.7	Laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd
4.8	Leerkracht hanteert vaste rondes
4.9	Leerlingen maken gebruik van hulpblokje
4.10	Leerlingen kunnen omgaan met uitgestelde aandacht



5.1	Begint iedere week met een herhaling van de leerstof van voorafgaande week
5.2	Begint iedere maand met een herhaling van de leerstof van de voorafgaande maand



6.1	De lesdoelen worden nagesproken
6.2	Er wordt besproken wat goed ging en nog niet (vooral positief) (proces)
6.3	Producten wordt zo mogelijk getoond
6.4	Geeft vaak en regelmatig terugkoppeling
6.5	Corrigeert fouten onmiddellijk

BIJLAGE 6

Leerkracht groep:4B

Deelvraag 2: In hoeverre komen de 4 kernonderdelen (klankteken koppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, woorden/ zinnen schrijven aanbod?

Deelvraag 3: In hoeverre is de leerkracht bekend met de materialen van Taal in Blokjes en is dit toepasbaar en nuttig voor de leerlingen?

	Ja	Nee
1. Ben je voldoende bekend met de kleuren van de klanken van Taal in blokjes?		
2. Ben je voldoende bekend met de materialen van Taal in blokjes?		
- klank teken kaartjes		
-klank analyse kaartjes		
-werkboekjes Taal in Blokjes		
-Kleurletters magnetisch		
-magneetfiches		
-blokken voor het bouwen van woorden		
-springpleinen		
- Kleurcodering taalstructuur klankenschema		
3. Ben je voldoende bekend met het gebruik van de 'hakkaarten' Voor de auditieve analyse		
4. Ben je voldoende bekend met de gebaren van 'spreekbeeld' Voor het automatiseren en onderhouden van de klank-teken Koppeling		
5. Ben je voldoende bekend met de rijmpjes die de juiste schrijfwijze van de letters ondersteunen.		
6. Ben je voldoende bekend met de lesopbouw? Is er een vast ritme en herhaling en komen de basisoefeningen (kernonderdelen) elke spellingles aanbod?		
- klank tekenkoppeling, klankgebaar en plaatsen in de juiste klankgroep (korte klank, lange klank, etc.)		
-Expliciete oefening schrijfwijze van elk teken. Rijmpjes (richtingversjes) die bij elke letter de schrijfrichting aangeven (stoplichtletters).		
- Oefening d.m.v. hakkaarten te bevordering van de auditieve analyse.		
- Elke dag het geven van letter-, woord- en/of zinsdictee.	3 x p.wk.	

Toepassing:

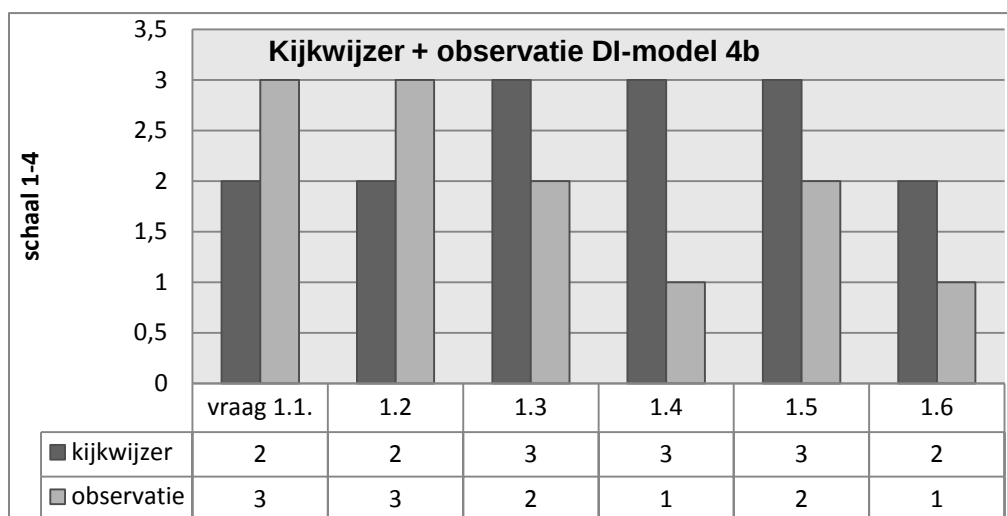
	Ja	Nee
1. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes ter ondersteuning bij de methode?		
2. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes bij het verwerken van de woorden?		
3. Blok je elke dag met de leerlingen?		
4. Welke materialen van Taal in Blokjes zet je voornamelijk in bij het spellingonderwijs?	Hakstroken en blokjes	
5. Hoe vaak blok je de woorden m.b.v. de doos met gekleurde blokjes?	Minimaal 1x p.wk.	
6. Over welke materialen zou je meer informatie willen?	Al het andere materiaal	

	Ja	Nee
7. Komt het gebruik van de hakkaarten voor de auditieve analyse elke dag aanbod?		
8. Gebruik je de auditieve oefeningen uit de methode Spelling in de lift?		
9. Geef je de leerlingen elke dag een letter-,woord- of zinsdictee?		3 x p.wk.
10. Geef je regelmatig een dictee om eerder behandelde categorieën te onderhouden?		

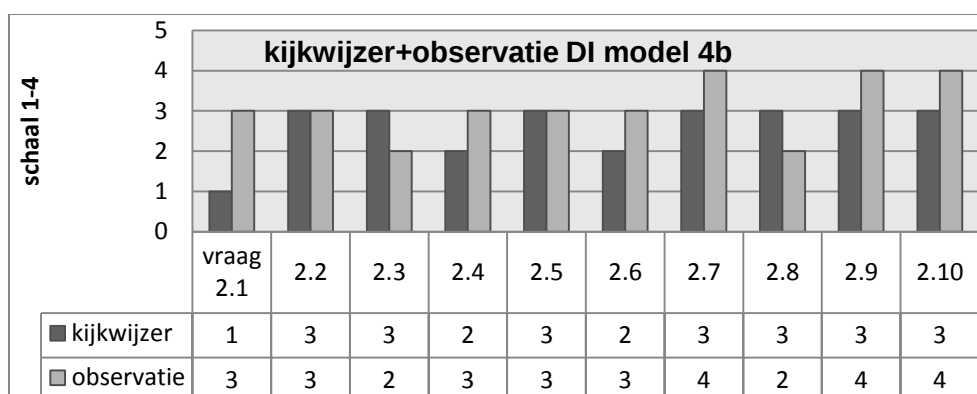
nut:

	Ja	Nee
1. Vind je dat de indeling van klanken in kleuren effectief is bij het spellingonderwijs in jouw groep?		
2. Door de indeling in kleuren leidt dit tot betere resultaten van spellingzwakke en mogelijke dyslectische leerlingen in jouw groep ten gevolg?		
3. Heeft het gebruik d.m.v. hakkaarten resultaat op het gebied van de auditieve analyse?		
4. Heeft het gebruik van de multisensoriële aanpak (visueel, motorisch en auditief) 'effect op het gebied van de automatisering van de letterkennis?		
5. Is er iets veranderd in je aanpak van het spellingonderwijs na de invoering van Taal in blokjes?		
6. Is er iets veranderd in de resultaten/ aanpak d.m.v. de gehanteerde lesopbouw.		
Opmerkingen: heb het gevoel dat leerlingen sneller mmkm/mkmm woorden gaan beheersen		

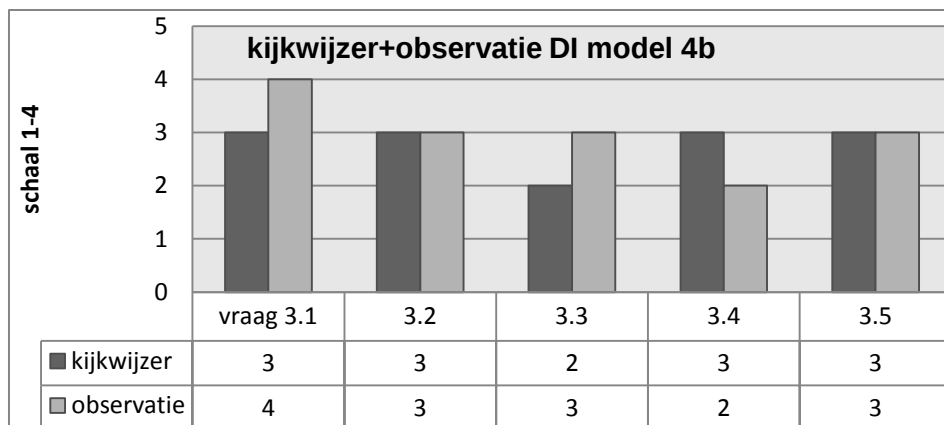
BIJLAGE 7



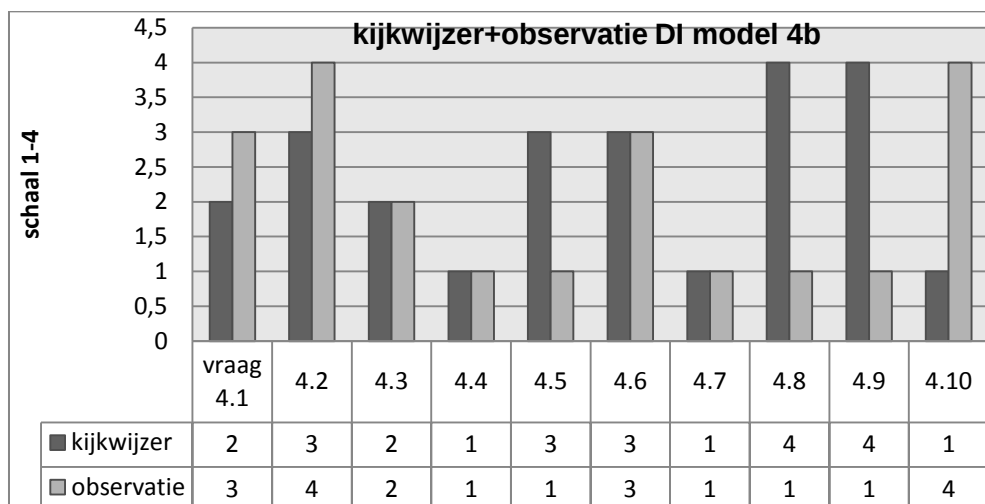
1.1.	Leerlingen zijn gefocust
1.2	Leerlingen tonen een actieve zithouding
1.3	Leerkracht geeft samenvatting van voor afgaande stof
1.4	Leerkracht haalt zo nodig de voorkennis op
1.5	Onderwijs als dat nodig is deze voorkennis
1.6	Bespreekt het werk van de vorige les



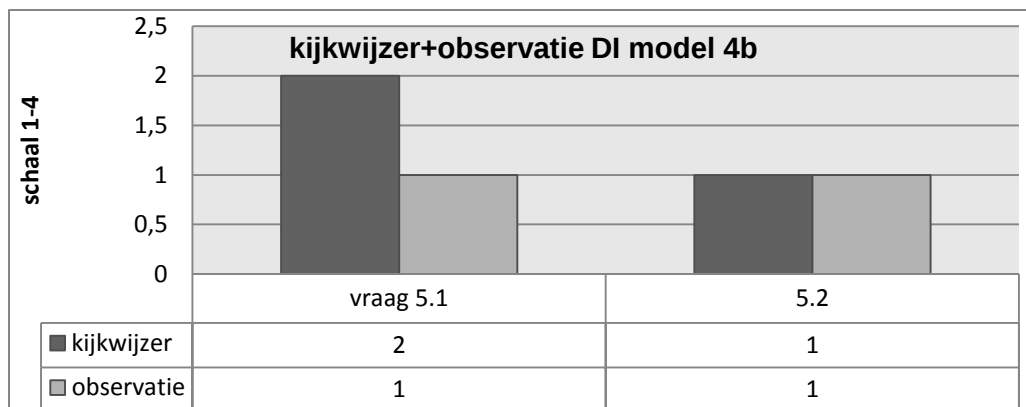
2.1	Geef lesdoelen en/of een lesoverzicht
2.2	De les kent een consequente opbouw
2.3	Onderwijs in kleine stappen
2.4	Geef concrete voorbeelden/illustraties/ ondersteunende materialen
2.5	Betrekt leerlingen bij instructie (interactie)
2.6	Doe de vaardigheid voor
2.7	Gebruik heldere taal
2.8	Geef leerlingen complimenten
2.9	Controleert of de leerling de uitleg begrijpt
2.10	Let op afwisselende beurten geven



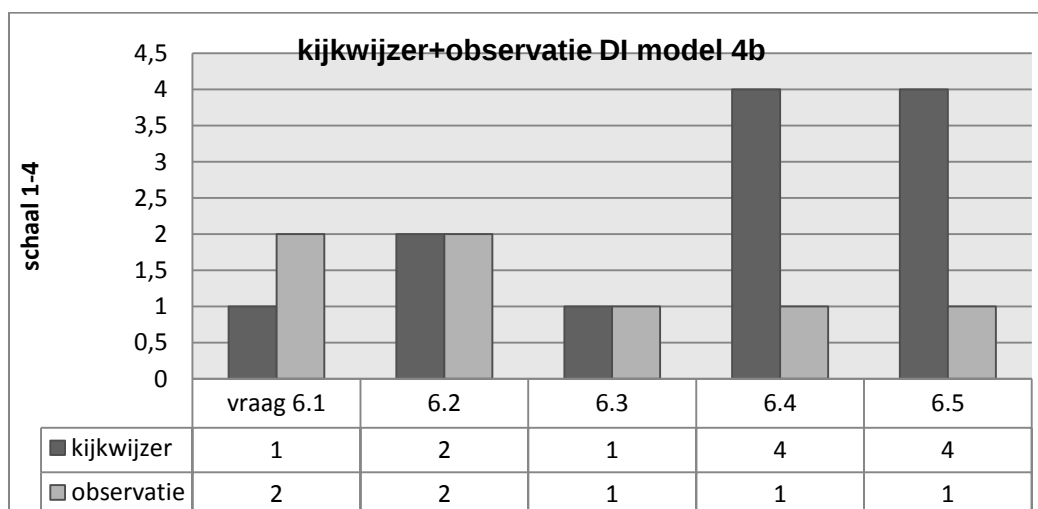
3.1	Laat de leerlingen onder begeleiding oefenen
3.2	Geeft korte en duidelijke opdrachten
3.3	Stelt veel vragen
3.4	Zorgt dat alle leerlingen betrokken blijven
3.5	Ga door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben



4.1	Leerkracht geeft duidelijke opdrachten
4.2	Leerlingen weten wat ze moeten doen
4.3	Verwerking is logisch vervolg op voorafgaande fase
4.4	Instructiegroep is bekend en gaat naar de instructietafel
4.5	Leerkracht loopt startronde deze verloopt vlot en is inventariserend
4.6	Zorgt dat leerlingen onmiddellijk beginnen
4.7	Laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd
4.8	Leerkracht hanteert vaste rondes
4.9	Leerlingen maken gebruik van hulpblokje
4.10	Leerlingen kunnen omgaan met uitgestelde aandacht



5.1	Begint iedere week met een herhaling van de leerstof van voorafgaande week
5.2	Begint iedere maand met een herhaling van de leerstof van de voorafgaande maand



6.1	De lesdoelen worden nagesproken
6.2	Er wordt besproken wat goed ging en nog niet (vooral positief) (proces)
6.3	Producten wordt zo mogelijk getoond
6.4	Geeft vaak en regelmatig terugkoppeling
6.5	Corrigeert fouten onmiddellijk

BIJLAGE 8

Leerkracht groep:5

Deelvraag 2: In hoeverre komen de 4 kernonderdelen (klanktekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, woorden/ zinnen schrijven aanbod?

Deelvraag 3: In hoeverre is de leerkracht bekend met de materialen van Taal in Blokjes en is dit toepasbaar en nuttig voor de leerlingen?

	Ja	Nee
1. Ben je voldoende bekend met de kleuren van de klanken van Taal in blokjes?		
2. Ben je voldoende bekend met de materialen van Taal in blokjes?		
- klank teken kaartjes		
-klank analyse kaartjes		
-werkboekjes Taal in Blokjes		
-Kleurletters magnetisch		
-magneetfiches		
-blokken voor het bouwen van woorden		
-springpleinen		
- Kleurcodering taalstructuur klankenschema		
3. Ben je voldoende bekend met het gebruik van de 'hakkaarten' Voor de auditieve analyse		
4. Ben je voldoende bekend met de gebaren van 'spreekbeeld' Voor het automatiseren en onderhouden van de klankteken koppeling		
5. Ben je voldoende bekend met de rijmpjes die de juiste schrijfwijze van de letters ondersteunen.		
6. Ben je voldoende bekend met de lesopbouw? Is er een vast ritme en herhaling en komen de basisoefeningen (kernonderdelen) elke spellingles aanbod?		
- klank tekenkoppeling, klankgebaar en plaatsen in de juiste klankgroep (korte klank, lange klank, etc.)		
-Expliciete oefening schrijfwijze van elk teken. Rijmpjes (richtingversjes) die bij elke letter de schrijfrichting aangeven (stoplichtletters).		
- Oefening d.m.v. hakkaarten te bevordering van de auditieve analyse.		
- Elke dag het geven van letter-, woord- en/of zinsdictee.		

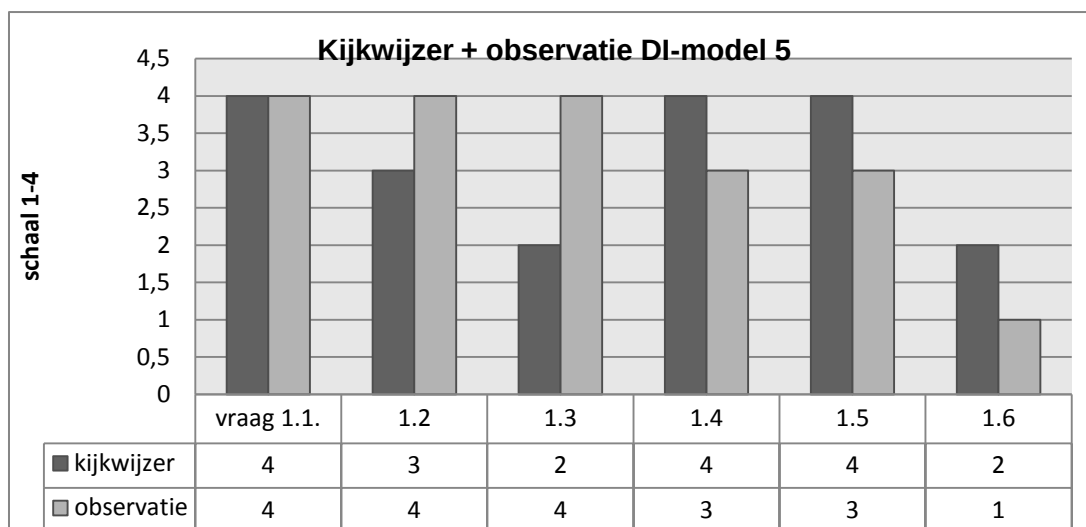
Toepassing:

	Ja	Nee
1. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes ter ondersteuning bij de methode?		
2. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes bij het verwerken van de woorden?		
3. Blok je elke dag met de leerlingen?		
4. Welke materialen van Taal in Blokjes zet je voornamelijk in bij het spellingonderwijs?	blokken	
5. Hoe vaak blok je de woorden m.b.v. de doos met gekleurde blokjes?	2 x	
6. Over welke materialen zou je meer informatie willen?	Springpleinen/ magneetfiches	
	Ja	Nee
7. Komt het gebruik van de hakkaarten voor de auditieve analyse elke dag aanbod?		
8. Gebruik je de auditieve oefeningen uit de methode Spelling in de lift?		
9. Geef je de leerlingen elke dag een letter-,woord- of zinsdictee?	*	
10. Geef je regelmatig een dictee om eerder behandelde categorieën te onderhouden?		

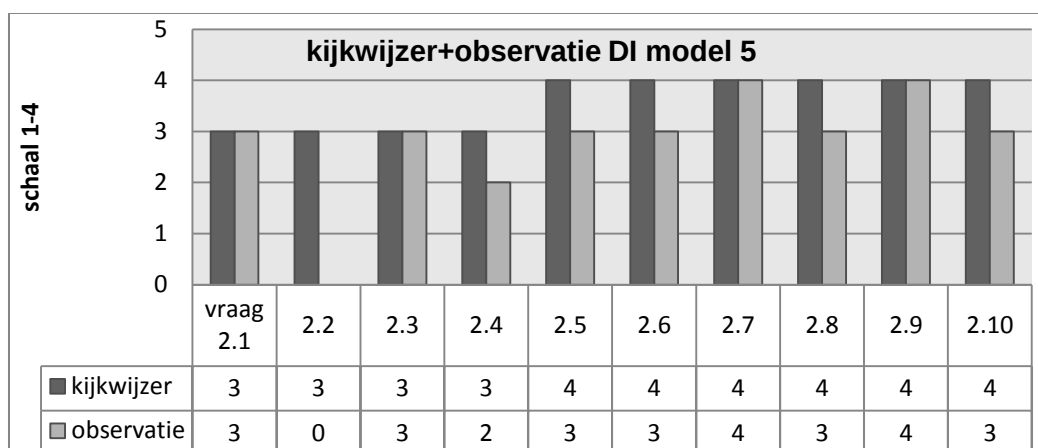
nut:

	Ja	Nee
1. Vind je dat de indeling van klanken in kleuren effectief is bij het spellingonderwijs in jouw groep?		
2. Door de indeling in kleuren leidt dit tot betere resultaten van spellingzwakke en mogelijke dyslectische leerlingen in jouw groep ten gevolge?		
3. Heeft het gebruik d.m.v. hakkaarten resultaat op het gebied van de auditieve analyse?		
4. Heeft het gebruik van de multisensoriële aanpak (visueel, motorisch en auditief) 'effect op het gebied van de automatisering van de letterkennis?		
5. Is er iets veranderd in je aanpak van het spellingonderwijs na de invoering van Taal in blokjes?		
6. Is er iets veranderd in de resultaten/ aanpak d.m.v. de gehanteerde lesopbouw.		
Door vaker een dictee te geven en te herhalen, scoren de kinderen beter		

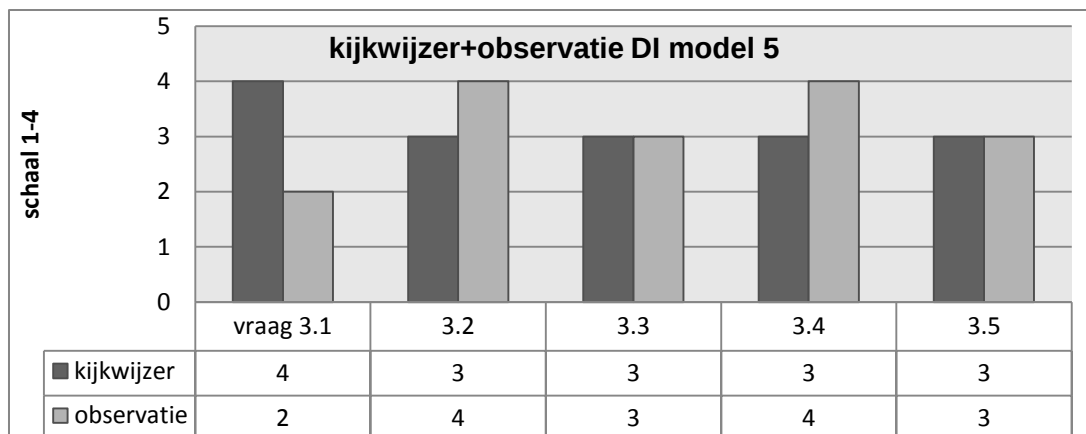
BIJLAGE 9



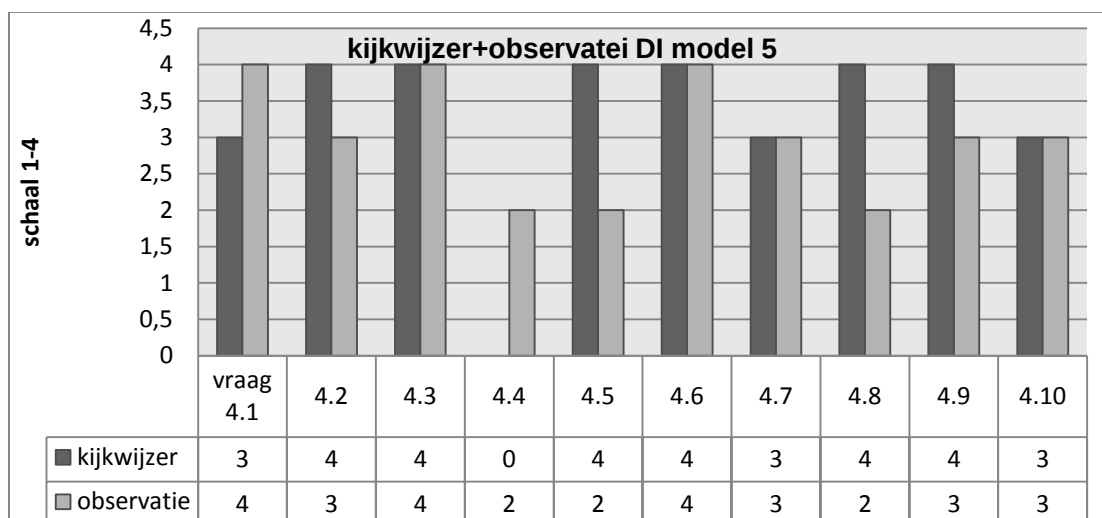
1.1.	Leerlingen zijn gefocust
1.2	Leerlingen tonen een actieve zithouding
1.3	Leerkracht geeft samenvatting van voor afgaande stof
1.4	Leerkracht haalt zo nodig de voorkennis op
1.5	Onderwijs als dat nodig is deze voorkennis
1.6	Bespreekt het werk van de vorige les



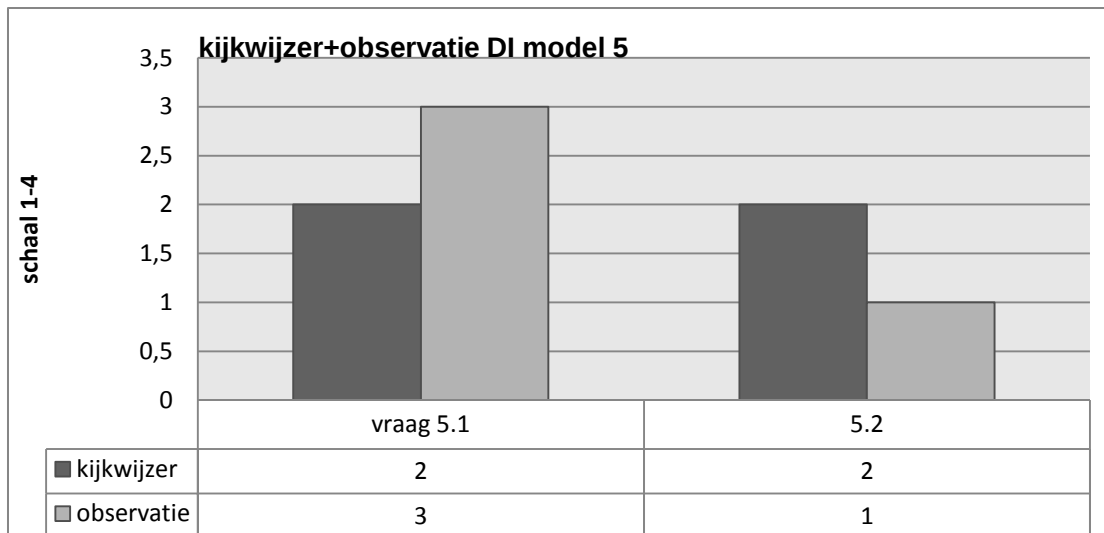
2.1	Geef lesdoelen en/of een lesoverzicht
2.2	De les kent een consequente opbouw
2.3	Onderwijs in kleine stappen
2.4	Geef concrete voorbeelden/illustraties/ ondersteunende materialen
2.5	Betrekt leerlingen bij instructie (interactie)
2.6	Doe de vaardigheid voor
2.7	Gebruik heldere taal
2.8	Geef leerlingen complimenten
2.9	Controleert of de leerling de uitleg begrijpt
2.10	Let op afwisselende beurten geven



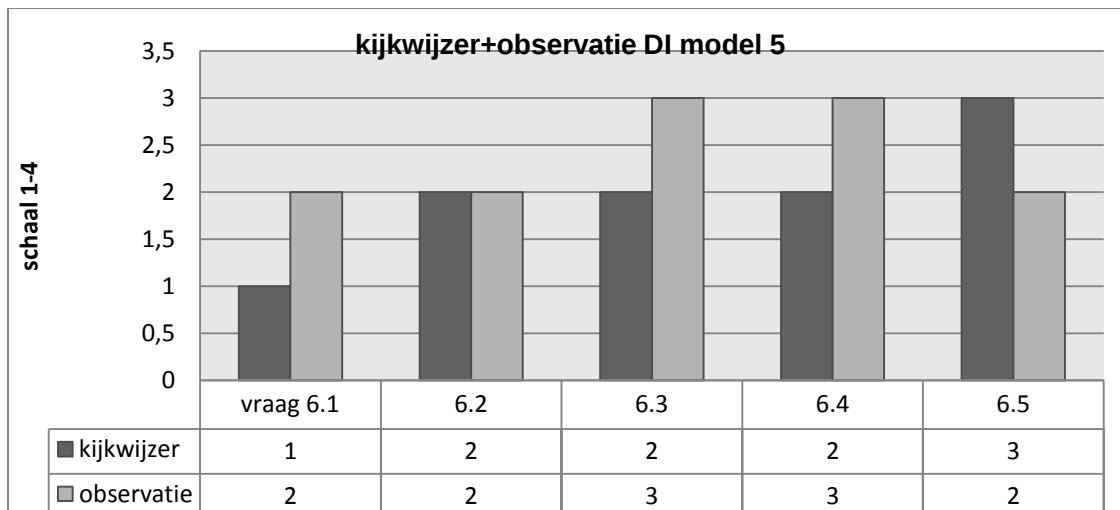
3.1	Laat de leerlingen onder begeleiding oefenen
3.2	Geeft korte en duidelijke opdrachten
3.3	Stelt veel vragen
3.4	Zorgt dat alle leerlingen betrokken blijven
3.5	Ga door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben



4.1	Leerkracht geeft duidelijke opdrachten
4.2	Leerlingen weten wat ze moeten doen
4.3	Verwerking is logisch vervolg op voorafgaande fase
4.4	Instructiegroep is bekend en gaat naar de instructietafel
4.5	Leerkracht loopt startronde deze verloopt vlot en is inventariserend
4.6	Zorgt dat leerlingen onmiddellijk beginnen
4.7	Laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd
4.8	Leerkracht hanteert vaste rondes
4.9	Leerlingen maken gebruik van hulpblokje
4.10	Leerlingen kunnen omgaan met uitgestelde aandacht



5.1	Begint iedere week met een herhaling van de leerstof van voorafgaande week
5.2	Begint iedere maand met een herhaling van de leerstof van de voorafgaande maand



6.1	De lesdoelen worden nagesproken
6.2	Er wordt besproken wat goed ging en nog niet (vooral positief) (proces)
6.3	Producten wordt zo mogelijk getoond
6.4	Geeft vaak en regelmatig terugkoppeling
6.5	Corrigeert fouten onmiddellijk

BIJLAGE 10

Deelvraag 1

Bij het aanleren van technische vaardigheden zoals spellen gebruiken wij het 'directe instructiemodel'. De instructie is erop gericht de kinderen het spellingproces zo goed en zo snel mogelijk aan te leren. Dat betekent dat de leerkracht structuur, opbouw en inhoud van de lessen van buitenaf inbrengt. Door middel van systematische instructie met inbegrip van laten zien, voordoen, verwoorden, nauwgezette begeleide inoefening en gerichte feedback worden de vaardigheden stap voor stap aangeleerd.

Door het invullen van deze kijkwijzer wil ik zien in hoeverre dit model voldoende in ons onderwijs is ingebed.

4= altijd, 3= vaak, 2= soms, 1=nooit

1 start van de les – dagelijkse terugblik

4 3 2 1

		4	3	2	1
1.1.	Leerlingen zijn gefocust				
1.2	Leerlingen tonen een actieve zithouding				
1.3	Leerkracht geeft samenvatting van voor afgaande stof				
1.4	Leerkracht haalt zo nodig de voorkennis op				
1.5	Onderwijs als dat nodig is deze voorkennis				
1.6	Bespreekt het werk van de vorige les				

Presentatie nieuwe leerstof (instructie) leerkrachtgedrag

4 3 2 1

		4	3	2	1
2.1	Geef lesdoelen en/of een lesoverzicht				
2.2	De les kent een consequente opbouw				
2.3	Onderwijs in kleine stappen				
2.4	Geef concrete voorbeelden/illustraties/ ondersteunende materialen				
2.5	Betrekt leerlingen bij instructie (interactie)				
2.6	Doe de vaardigheid voor				
2.7	Gebruik heldere taal				
2.8	Geef leerlingen complimenten				
2.9	Controleert of de leerling de uitleg begrijpt				
2.10	Let op afwisselende beurten geven				

Begeleide (in) oefening

4 3 2 1

3.1	Laat de leerlingen onder begeleiding oefenen				
3.2	Geeft korte en duidelijke opdrachten				
3.3	Stelt veel vragen				
3.4	Zorgt dat alle leerlingen betrokken blijven				
3.5	Ga door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben				

Individuele verwerking

4 3 2 1

4.1	Leerkracht geeft duidelijke opdrachten				
4.2	Leerlingen weten wat ze moeten doen				
4.3	Verwerking is logisch vervolg op voorafgaande fase				
4.4	Instructiegroep is bekend en gaat naar de instructietafel				
4.5	Leerkracht loopt startronde deze verloopt vlot en is inventariserend				
4.6	Zorgt dat leerlingen onmiddellijk beginnen				
4.7	Laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd				
4.8	Leerkracht hanteert vaste rondes				
4.9	Leerlingen maken gebruik van hulpblokje				
4.10	Leerlingen kunnen omgaan met uitgestelde aandacht				

Periodieke terugblik

4 3 2 1

5.1	Begint iedere week met een herhaling van de leerstof van voorafgaande week				
5.2	Begint iedere maand met een herhaling van de lesstof van de voorafgaande maand				

Afsluiting - terugkoppeling

4 3 2 1

6.1	De lesdoelen worden nagesproken				
6.2	Er wordt besproken wat goed ging en nog niet (vooral positief) (proces)				
6.3	Producten wordt zo mogelijk getoond				
6.4	Geeft vaak en regelmatig terugkoppeling				
6.5	Corrigeert fouten onmiddellijk				

BIJLAGE 11

Deelvraag 2/3

Leerkracht enquête over kernonderdelen van de spelling en gebruik van taal in blokjes

Beste collega's,

In het kader van mij studie dyslexiespecialist aan de Fontys hogeschool OSO wil ik jullie vragen een aantal vragen te beantwoorden die ik ga verwerken in mijn eindscriptie. Om adequaat het spellingonderwijs te onderwijzen zijn de leerkrachtvaardigheden daarin de basis.

Teacher can make the difference

In hoeverre komen de kernonderdelen van spelling (klanktekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, woorden/ zinnen schrijven) elke dag kort aanbod?

Bekendheid:

- | | | |
|---|----|-----|
| 1. Ben je voldoende bekend met de kleuren van de klanken van Taal in blokjes? | Ja | nee |
| 2. Ben je voldoende bekend met de materialen van Taal in blokjes? | | |
| - klank –teken kaartjes | ja | nee |
| -klank- analyse kaartjes | ja | nee |
| -werkboekjes TIB | ja | nee |
| -kleurletters magnetisch | ja | nee |
| -magneetfiches | ja | nee |
| -blokken voor het bouwen van woorden | ja | nee |
| -springpleinen (analyse klanken/ klankgroepen) | ja | nee |
| - kleurcodering taalstructuur – klankenschema | ja | nee |
| 3. Ben je voldoende bekend met het gebruik van de 'hakkaarten' | | |
| Voor de auditieve analyse | ja | nee |
| 4. Ben je voldoende bekend met de gebaren van 'spreekbeeld' | | |
| Voor het automatiseren en onderhouden van de | | |
| klanktekenkoppeling | ja | nee |

5. Ben je voldoende bekend met de rijmpjes die de juiste schrijfwijze van de letters ondersteunen.

6. Ben je voldoende bekend met de lesopbouw? Is er een vast ritme en herhaling en komen de basisoefeningen (kernonderdelen) elke spellingles aanbod?
 - klank tekenkoppeling, klankgebaar en plaatsen in de juiste Klankgroep (korte klank, lange klank, etc.)
 - Expliciete oefening schrijfwijze van elk teken. Rijmpjes die bij elke letter de schrijfrichting aangeven (stoplichtletters).
 - Oefening d.m.v. hakkaarten te bevordering van de auditieve analyse
 - elke dag het geven van letter-, woord- en/of zinsdictee

Toepassing:

1. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes ter ondersteuning bij de methode?
 2. Gebruik je de kleuren van Taal in blokjes bij het verwerken van de woorden?
 3. Blok je elke dag met de leerlingen?
 4. Welke materialen van Taal in blokjes zet je voornamelijk in bij het spellingonderwijs
 5. Hoe vaak blok je de woorden m.b.v. de doos met gekleurde blokjes?
 6. Over welke materialen zou je meer informatie willen?
 7. Komt het gebruik van de hakkaarten voor de auditieve analyse elke dag aanbod?
 8. Gebruik je de auditieve oefeningen uit de methode Spelling in de lift?
 9. Geef je de leerlingen elke dag een letter-,woord- of zinsdictee?
 10. Geef je regelmatig een dictee om eerder behandelde categorieën te onderhouden?
-

Nut:

1. Vind je dat de indeling van klanken in kleuren effectief is bij het spellingonderwijs in jouw groep?
2. Door de indeling in kleuren leidt dit tot betere resultaten van spellingzwakke en mogelijke dyslectische leerlingen in jouw groep ten gevolg?
3. Heeft het gebruik d.m.v. hakkaarten resultaat op het gebied van de auditieve analyse
4. Heeft het gebruik van de multisensoriële aanpak (visueel, motorisch en auditief) 'effect op het gebied van de automatisering van de letterkennis?
5. Is er iets veranderd in je aanpak van het spellingonderwijs na de invoering van Taal in blokjes
6. Is er iets veranderd in de resultaten/ aanpak d.m.v. de gehanteerde lesopbouw.

BIJLAGE 12

Deelvraag 4.

Versterkt het werken met de kleurcodering van 'taal in blokjes' de klankstructuur van woorden en ondersteunt dit de klankteken koppeling

Zet een rondje om het antwoord dat je kiest		
1. Heb je steun aan de kleuren die bij de verschillende klanken horen?	Ja	Nee
2. Onthoud je een woord beter als je het in kleurtjes ziet?	Ja	Nee
3. Kijk je naar het klankschema als een dictee moet maken	Ja	Nee
4. Worden de verschillende kleuren en klankschema in de groep genoemd en besproken?		
5. Wordt er elke dag aandacht besteed aan letter, woorden en zinnen d.m.v. een dictee?	Ja	Nee
6. Worden korte klanken met een gele kleur aangegeven	Ja	Nee
7. Worden lange klanken met een gele kleur aangegeven	Ja	Nee
8. Met welke kleur worden de twee tekenklanken aangegeven	oranje	rood
9. Met welke kleur worden stomme klanken aangegeven?	oranje	Rood
10 Onthoud je de klanken /d/, /b/ en /p/ beter als je ze in de blauwe kleur ziet?		
11 Met welke kleur wordt de /e/ in grapje aangegeven?	Groen	Oranje
12. Met welke kleur wordt /sch/ in school aangegeven?	Blauw	Rood
13. de /au/ in lauw wordt met oranje aangegeven	Ja	Nee

BIJAGE 13

Bij het leren spellen en lezen kiezen wij voor een multisensoriële aanpak((visueel, auditief en tactiel). Er wordt geprobeerd letters en woorden op een manier aan te bieden dat er zoveel mogelijk zintuigen bij zijn betrokken, zodat de kans groot is dat letters of woorden worden onthouden.

Bij de klanktekenkoppeling bijvoorbeeld worden letters ingeprent door er een gebaar aan te koppelen(gebaren uit Spreekbeeld). door ze te laten voelen (schuurpapieren letters), door er een liedje of een versje bij aan te leren, door visuele ondersteuning te bieden (stoplichtletters), en/of door letters te laten terugkomen in een afbeelding. Te spellen woorden worden veel gemakkelijker onthouden als ze worden uitgesproken (hakkaarten), opgeschreven, als de betekenis wordt uitgelegd, als het woord in een zin wordt geplaatst.

Door te kiezen voor een alzijdige aanpak is de kans veel groter dat het woord of de letter ook daadwerkelijk worden onthouden.

1	Heb je steun aan de richtingversjes voor het schrijven van de letters	Ja	Nee
2	Onthoud je de letters b,d,p beter door te denken aan de richtingversjes?	Ja	Nee
3	Heb je steun aan de gebaren die we gebruiken bij het aanleren van de letters	Ja	Nee
4	Weet je het gebaar dat we gebruiken voor de 'eu'	Ja	Nee
5	Weet je het gebaar dat we gebruiken voor de 'ui'	'ja	Nee
6	Weet je het gebaar dat we gebruiken voor de 'uu'	Ja	Nee
7	Weet je het gebaar van de 'b'	Ja	Nee
8	Weet je het gebaar van de 'd'	Ja	Nee
9	Oefen je elke dag in de klas met de hakstroken	Ja	Nee
10	Vind je het fijn om daarmee te oefenen	Ja	Nee
11	Wordt er elke dag en kort woorddictee gegeven	Ja	Nee
12	Wordt er elke dag de gebaren herhaald, die bij de letters horen	Ja	Nee
13	Wordt er regelmatig een zinsdictee gegeven	Ja	Nee
14	Wordt er regelmatig een letterdictee gegeven	Ja	nee