

Spellen kan het niet zonder 'stellen'



Speling in vrije teksten

Naam student: Jolanda Sanders
Studentnummer: S1030831
Email: S1030831@student.windesheim.nl
Leerroute: OLPR 2009
Module: 9SO.PO
Onderzoeksbegeleider: Ria Kleijnen
Inleverdatum: 17juni 2011

Samenvatting

Waardoor komt het toch dat kinderen de spellingkennis die zij hebben, vaak niet gebruiken bij het schrijven van teksten? Waarom spellen de kinderen bij het stellen woorden fout, die zij volgens het methodedictiee wel beheersen? En wat kan er aan dit zogeheten transferprobleem gedaan worden?

Dit onderzoek richt zich op de bovenstaande vragen. Het onderzoeksverslag gaat in op hoe effectief spellingonderwijs er in de praktijk uit ziet en hoe het spellingbewustzijn, dat van groot belang is om de transfer tussen de spellinglessen en de vrije situaties mogelijk te maken, gestimuleerd kan worden.

Tijdens dit onderzoek hebben kinderen uit de middenbouw, aan de hand van een verhaalschema, verschillende verhalen geschreven. Door het gebruik van een persoonlijk stappenplan spelling bleken de kinderen heel goed in staat om hun eigen teksten na te kijken op: hoofdletters en punten, eigen moeilijke spellingregels en drie belangrijke spellingregels van onze spelling (de eind ~d en de regels rond verenkeling van de klinker en verdubbeling van de medeklinker). Het spellingbewustzijn van de kinderen werd op deze manier gestimuleerd. Door daarnaast de teksten van de kinderen ook op de Leeuwenblog, de eigen internetpagina van de groep, te plaatsen, werd het spellinggeweten van de kinderen aangesproken. (<http://www.leeuwengroep.blogspot.com/>)

Naast dit praktijkgedeelte beschrijft dit onderzoek ook het huidige spelling- en stelonderwijs van de school en doet het aanbevelingen om binnen het spelling- en stelonderwijs het spellingbewustzijn van de kinderen te verbeteren.

Hoofdstuk 1: Inleiding

Dit praktijkonderzoek is uitgevoerd op de school waar ik als leerkracht werkzaam ben, namelijk de Gabriëlschool in Putten. Dit is een Katholieke Jenaplanschool met twee locaties. De school telt drie onderbouwgroepen (groepen 0, 1, 2), vijf middenbouwgroepen (groepen 3, 4, 5) en zes bovenbouwgroepen (6, 7, 8). Er wordt op deze school gewerkt volgens de twintig basisprincipes van het Jenaplanonderwijs (Both & Vreugdenhil, 1992) met als uitgangspunt dat kinderen recht hebben op ontwikkeling in eigen tempo en naar eigen mogelijkheden. De school ziet het kind als een unieke persoonlijkheid, die zijn eigen identiteit mag ontwikkelen. Men beperkt zich niet tot het leerling zijn, maar ziet de school als een plek waar het kind zich zowel op cognitief, als op sociaal-emotioneel gebied kan ontwikkelen.

De twintig basisprincipes voor het Jenaplanonderwijs geven een kader voor de ontwikkelingen binnen Jenaplanscholen en richten zich op de mens (basisprincipes 1 tm 5), op de samenleving (basisprincipes 6 tm 10) en op de school (basisprincipes 10 tm 20). Voor dit praktijkonderzoek, dat zich richt op het schrijven van vrije teksten zijn basisprincipes dertien en achttien van het Jenaplanonderwijs van grote waarde: 13. *"In de school wordt de leerstof zowel ontleend aan de leef- en belevingswereld van de kinderen als aan de cultuurgoederen die in de maatschappij als belangrijke middelen worden beschouwd voor de ontwikkeling van persoon en samenleving."*; 18. *"In de school neemt wereldoriëntatie een centrale plaats in met als basis, ervaren, ontdekken van grote waarde."* In deze basisprincipes komt naar voren dat wereldoriëntatie het hart van het onderwijs zou moeten zijn. Hiervoor biedt de school per schooljaar ongeveer 12 thema's aan, waarbinnen het onderwijs vorm gegeven wordt. De schoolse vaardigheden zoals lezen, rekenen, schrijven en dus ook spelling worden gezien als inscholingscursussen. Deze cursussen geven de kinderen de kennis en de vaardigheden die ze in kunnen zetten tijdens wereldoriëntatie.

Op een school voor Jenaplanonderwijs is het schrijven van vrije teksten (het stellen) een vaak terugkerende werkvorm. De kinderen doen binnen wereldoriëntatie verslag van hun ervaringen en bevindingen. Voor de verzorging van het product is het daarbij van belang dat de kinderen de meeste woorden foutloos schrijven. Mijn verlegenheidssituatie ligt daarom ook op het gebied van het spellingonderwijs. Daarbij gaat het vooral om het feit dat mijn collega's van de middenbouw en ik merken dat veel kinderen tijdens het stellen fouten maken in het spellen van woorden die zij volgens de methodedictes wel goed kunnen schrijven. Het lijkt alsof de kinderen zich tijdens het schrijven van teksten niet bewust richten op de spelling van de woorden. Ze brengen de geleerde spellingregels niet in de praktijk, waardoor ze niet in staat zijn foutloos te spellen in hun eigen teksten, terwijl dit nu juist de einddoelstelling van het spellingonderwijs is. Daarnaast merken wij ook dat de kinderen het schrijven van teksten niet altijd leuk vinden.

Om hierop adequaat in te kunnen spelen, heb ik me afgevraagd hoe ik de kinderen meer ondersteuning kan bieden op het gebied van spelling tijdens de stelopdrachten. Zou het aansturen van het spellingbewustzijn bij kinderen tot betere spellingresultaten leiden in de stelopdrachten?

Met de antwoorden uit dit onderzoek kan ik aanbevelingen doen naar mijn middenbouw collega's over hoe het spellingbewustzijn van de kinderen verbeterd kan worden, zodat ze ook tijdens de spontane spelling de verschillende spellingregels toepassen. Hierdoor wordt de kwaliteit van de stelopdrachten verbeterd.

Dit brengt mij tot de volgende onderzoeks- en deelvragen:

Zou het aansturen van het spellingbewustzijn bij kinderen tot betere spellingresultaten leiden in de stelopdrachten?

1. Wat zijn de kenmerken van effectief spellingonderwijs in de middenbouw?

- a) Wat zijn de didactische principes van effectief spellingonderwijs?
 - b) Welk leerkrachtgedrag is effectief bij spellingonderwijs?
 - c) Welke rol spelen metacognitieve vaardigheden bij spelling?
 - d) Welke rol speelt het ontwikkelen van motivatie bij spelling?
 - e) Welke rol speelt het geven van feedback op het bevorderen van motivatie en metacognitie?
 - f) Hoe wordt het beste aangesloten op de onderwijsbehoefte van het kind?
-

2. Hoe realiseren de stamgroepleiders middenbouw op de Gabriëlschool effectief spellingonderwijs in de praktijk?

- a) Wat is de visie van de school op spellingonderwijs?
 - b) Hoe komen de kenmerken van effectief spellingonderwijs aan de orde in de methode Spelling in beeld Actief (Stapel, 2008).
 - c) Op welke wijze is er tijdens de spellinglessen aandacht voor motivatie?
 - d) Op welke wijze is er tijdens de spellinglessen aandacht voor metacognitieve vaardigheden?
 - e) Op welke wijze gaan de stamgroepleiders om met de uitkomsten van de methodegebonden spellingtoetsen en de Cito-spellingtoetsen?
 - f) Op welke wijze wordt tijdens schrijfactiviteiten feedback gegeven?
-

3. Welke ondersteuningsbehoeftes hebben de kinderen uit groep 5 bij het schrijven van een vrije tekst?

- a) Welke vaardigheden zetten kinderen in tijdens het maken van vrije teksten?
 - b) Welke didactische en pedagogische vaardigheden zet een stamgroepleider in bij het begeleiden van het schrijfproces?
 - c) Kan het gebruik maken van een schrijfplan kinderen uit groep 5 helpen om in hun vrije teksten minder schrijffouten te maken?
-

In het theoretisch kader (hoofdstuk twee) wordt het antwoord gezocht op een aantal onderzoeksvragen rondom het spellingonderwijs en het schrijven van teksten. In hoofdstuk drie volgt een uitwerking van de opzet van het onderzoek aan de hand van de cyclus planmatig handelen. Belangrijke beslissingen en keuzes om de onderzoeksvragen te beantwoorden zullen hier verantwoord worden. In hoofdstuk vier zullen de resultaten van het onderzoek aan de orde komen. De onderzoeksvragen zullen hierbij als leidraad fungeren. Vervolgens worden in hoofdstuk vijf de uitkomsten en conclusies naar aanleiding van het onderzoek beschreven. Tot slot zullen er aanbevelingen gedaan worden om het spellingbewustzijn van de kinderen te verbeteren tijdens de stelopdrachten.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1. Inleiding

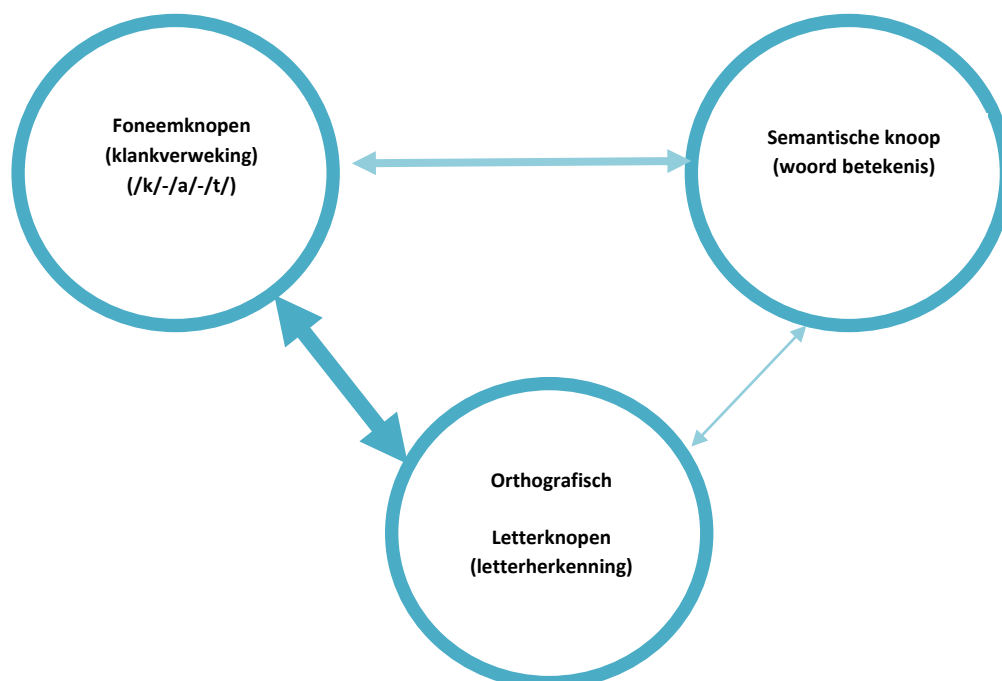
Dit theoretisch kader gaat in op de vraag wat de literatuur vermeldt over effectief spellingonderwijs. Er wordt ingegaan op de didactische principes van effectief spellingonderwijs, de rol van metacognitie bij het spellen, de rol van motivatie bij het spellen, en het belang van feedback bij het spellen. Daarnaast gaat dit theoretische kader ook in op de vraag op welke manier men het beste de transfer tot stand kan brengen tussen het spelling- en het schrijfonderwijs en welke leerkrachtvaardigheden hierbij nodig zijn.

2.2. Spellingontwikkeling

Het lezen en het spellen zijn cognitieve processen die expliciet onderwezen dienen te worden. Binnen deze cognitieve processen spelen neuronen, bouwstenen in de hersenen die gespecialiseerd zijn in het ontvangen en doorgeven van signalen, een belangrijke rol. De verbindingen tussen de neuronen onderling vormen een netwerk. Daems (2006) geeft aan dat het geheugen, de geheugenopslag en de toegang tot het geheugen binnen de spellingprocessen een belangrijke rol spelen. Het is voor leerkrachten belangrijk dat zij weten hoe het geheugen omgaat met spellingprocessen. Het fonologische coherentiemodel van Bosman (1999) geeft daar inzicht in.

Het fonologische coherentiemodel kan gezien worden als een samenhangend netwerk van neuronen dat bestaat uit drie verschillende knopen, namelijk letterknopen, foneemknopen en semantische kenmerkknopen. Zoals in het onderstaande figuur te zien is, zijn de verbindingen tussen de verschillende knopen niet allemaal even sterk. De sterkste verbindingen in het netwerk zijn die tussen de letterknopen en de foneemknopen. Deze sterke relatie tussen letters en fonemen zorgt ervoor dat de verbindingen makkelijker en sneller verlopen. De fonologische route (letterknopen-foneemknopen-semantische knopen) verloopt meestal sneller en met minder inspanning dan de verbinding letterknopen-semantische knopen. De fonologie speelt daarom een belangrijke rol in het lees- en spellingproces. Ook Daems (2006) stelt dat hoe sterker de relatie, hoe sneller de letter/klank beschikbaar komt uit het geheugen, des te vlotter het spellingproces verloopt.

Het Fonologisch Coherentiemodel (Bosman, 1999)



Bosman (1999) geeft aan dat het spellingproces moeilijker is dan het leesproces. Ook (Wouters en Wentink, (2005) onderstrepen deze gedachten. De verklaring hiervoor wordt gevonden in het feit dat voor spelling er meerdere mogelijkheden zijn om fonemen aan grafemen te koppelen, zoals bij de ij/ei in het woord geit en de ou/au in het woord zout. Om te kunnen spellen heb je naast cognitieve kennis ook motorische activiteit, plangedrag en geheugencapaciteit nodig om de volgorde van de letters te kunnen onthouden.

Gijsel, Scheltinga, Dreunen en Verhoeven (2011) verwoorden het verschil tussen lezen en spellen op de volgende manier: lezen is decoderen, hierbij gaat het om de letter-klankkoppeling (grafeem-foneemkoppeling). Spelling is coderen, waarbij het gaat om de klank-letterkoppeling (foneem-letterkoppeling).

De spellingontwikkeling van een kind verloopt volgens een aantal fasen. De eerste fase is het zogeheten "invented spelling" (Wentink, Verhoeven, & Druenen, 2008). In de kleutergroepen geeft deze spontane geschreven 'tekst' veel informatie over het stadium van geletterdheid van het kind en is het voor het toekomstig lees- en spellingonderwijs van groot belang de kleuters te stimuleren in de ontwikkeling van hun geletterdheid. Zowel Gentry (2004) als Wentink, Verhoeven & Van Druenen (2008) onderschrijven het belang van deze inventend spelling. Deze fase wordt opgevolgd door de fonetische fase (Gentry, 2004) waarin kinderen door het kennen van de klank-tekenkoppelingen steeds beter in staat zijn om woorden te schrijven. In deze fase worden nog wel veel fouten gemaakt. Klankzuivere woorden komen in deze fase het meest voor, er is nog geen besef van regels en klanken worden nog weggelaten. Als de spellingontwikkeling goed verloopt, blijken de hersenen in staat bepaalde patronen te herkennen (Fennis, 2005). Tijdens de derde fase van het spellingproces ontwikkelen zich meer gecompliceerde regels. Het uiteindelijke doel van de spellingontwikkeling is dat iemand zonder na te denken foutloos schrijft. Gentry (2004) stelt dat goede spellers de te schrijven woorden in hun gedachten zien en mensen met spellingproblemen dat woordbeeld niet kunnen oproepen uit hun hersenen. Hij benadrukt dat een leerling de spelling niet automatisch leert door veel te lezen, maar dat spelling op het niveau van de leerlingen expliciet onderwezen moet worden.

2.3. Didactische principes van effectief spellingonderwijs

Op grond van de huidige kennis geeft Bosman (2004a, 2004b) aan, dat het spellingonderwijs gegeven dient te worden volgens het directe instructiemodel, omdat kinderen niet altijd in staat zijn om de orthografische principes in de spelling te ontdekken. Door instructie te geven volgens dit model geeft de leerkracht uitleg over het lesdoel en wordt al bestaande kennis geactiveerd. Tijdens de instructie bespreekt de leerkracht de oplossingsstrategieën. Bij nieuw te leren of te oefenen woorden schenkt de leerkracht aandacht aan de uitspraak en de betekenis (Daems, 2006). Na een gezamenlijke oefening krijgen de kinderen de kans om zelfstandig met de lesstof aan de gang te gaan. De zelfstandige verwerking is volgens Bosman (2004b) van groot belang omdat de kinderen nu vooral zelf moeten nadenken over de spelling. De leerkracht geeft tijdens het zelfstandig werken directe feedback. Het geven van deze directe feedback is voor de kinderen van groot belang, omdat het vertelt of zij de juiste oplossingsstrategie gebruikt hebben (Bosman, Schep-Ottevanger & van Bon, 1997). Verder is het belangrijk dat:

- De leerkracht tijdens de instructie het spellingproces met de kinderen bespreekt, zodat kinderen leren waar ze op moeten letten bij het spellen van bepaalde woorden.
- De leerkracht de woorden visueel aanbiedt in de vorm van een visueel dictee. Voor alle woordsoorten, maar zeker voor woorden met een dubbel foneem- grafeem koppeling is dit een effectieve methode (Bosman, 2004a).
- De leerkracht de woorden eerst auditief aanbiedt, waarna de kinderen de woorden in klanken verdelen en opschrijven.

- De leerkracht weet dat bij bastoordwoorden het effectiever is om de kinderen te leren uit te spreken wat er staat, dan te lezen zoals het hoort. (Bosman, 2004a).
- De leerkracht weet wat effectieve verwerkingswerkvormen zijn. Zowel Bosman (2004a) als Daems (2006) geven aan dat het visuele dictee, waarbij een woord nauwkeurig bekeken wordt en daarna opgeschreven, een effectieve werkvorm is. Hierna volgt het mondeling spellen van een woord. De grafeemselectie waarbij een woord hardop gelezen wordt waarna het juiste grafeem uit twee alternatieven aangewezen moet worden is effectiever dan alleen een woord overschrijven. Het lezen van woorden is de minst effectieve verwerkingsvorm.
- De leerkracht weet dat bij invuloefeningen volledige woorden worden ingevuld, in plaats van alleen grafemen (Daems, 2006).
- De leerkracht weet dat spelling niet functioneert als aparte vaardigheid, maar dat het een geïntegreerd onderdeel van het schrijven hoort te zijn.

De meeste methodes maken bij spelling gebruik van verschillende didactische werkwijzen, zoals auditieve inprenting (woorden worden in klanken of in klankgroepen verdeeld), visuele inprenting (de nadruk ligt op de visuele vorm van het woord), beregeling (aanleren van spelling met behulp van regels), analogie (leren spellen van een woord door gebruik te maken van de overeenkomsten met andere woorden) (Bonset & Hoogeveen, 2009). Het spellen van woorden gebeurt op grond van een aantal spellingstrategieën. Bonset & Hoogeveen (2009) en Ruijsenaars, Ruijsenaars-Elshof, Van Mameren-Schoehuizen, Smeets & Willemsen-Bouwman (2010) maken de volgende indeling:

- De fonologische strategie. Dit zijn luisterwoorden waarbij geschreven wordt wat je hoort. (de elementaire spelhandeling)
- De klankclusterstrategie waarbij je gebruik maakt van vaste tekenafspraken.
- De regelstrategie waarbij je gebruik maakt van een spellingregel.
- De woordbeeldstrategie, of te wel de inprentingwoorden/ weetwoorden. Deze woorden moet je uit je hoofd leren.
- De analogiestrategie waarbij het woord wordt vergeleken met soortgelijke woorden.
- De hulpstrategie waarbij je gebruik maakt van zelfbedachte geheugensteuntjes.

Volgens Bosman (2004b) is een spellinginstructie effectief wanneer spelling als een gezamenlijke inspanning tussen leerkracht en kind gezien wordt. De instructie zou inzicht moeten geven in de structuur van de taal. Daar waar mogelijk wordt gebruik gemaakt van coöperatieve werkvormen. Deze werkvormen dagen de kinderen uit om over de spelling na te denken en te praten. De kinderen komen zo in aanraking met meerdere spellingstrategieën, hierdoor kunnen de kinderen de strategie kiezen die bij hun past.

Gentry (2004) stelt dat zoveel mogelijk gewerkt moet worden met een goede spellingmethode. Deze methode moet voldoen aan de volgende kenmerken: geschreven door een schrijver die bewezen verstand heeft van spelling, een publicatiedatum, gebaseerd op onderzoek, gedifferentieerde instructie, informatie over kinderen met Nederlands als tweede taal, woorden die regelmatig herzien worden, gemakkelijk uitvoerbaar in de praktijk, voor iedere week woordenlijsten op drie niveaus: gemiddeld, bovengemiddeld en onder het gemiddelde groepsniveau. Dagelijks moet minstens vijftien minuten met de methode gewerkt kunnen worden. Gentry (2004) en Smits & Braams (2006) geven aan dat spelling verbonden mag worden aan het lezen en schrijven van teksten. Te denken valt dan aan een persoonlijk spellinglogboek, waarin kinderen de woorden die zij lastig vinden om te spellen kunnen opschrijven. Gentry (2004) en Ruijsenaars et al. (2010) geven aan dat het van groot belang is dat een kind op zijn eigen niveau oefent. Dit betekent dat de oefeningen aan moeten sluiten bij de zone van de naaste ontwikkeling. Bosman (2004a, 2004b) en Daems (2006) hechten daarom naast de formele toetsing door middel van een dictee ook veel belang aan

het informeel toetsen van de spelling. Dit doen zij door te kijken naar de spellingfouten in een eigen tekst van een kind. Deze wijze van toetsen is adaptief en geeft een beter beeld over de mate waarop een kind de spelling beheerst. Bij remediëren is het belangrijk om de spellingmethode aan te houden. Eenduidigheid in regels, kan verwarring voorkomen. Het is goed om deze regels en spellingstrategieën op te hangen in de groep, zodat de kinderen hier altijd op kunnen terugvallen. Ook het werken met een regelboekje is effectief. Het vergroot de kans dat kinderen de regels gaan toepassen. Ruijsenaars et al. (2010) adviseren de remedial teachers/behandelaars zich enkel te richten op de fouten die het meeste blijken voor te komen: fouten bij de klank-letterkoppeling, fouten bij de verdubbeling van de medeklinker, verenkling van de lange klinker en fouten bij het schrijven van -d/-t/-dt/-tt/-dd.

2.4. Metacognitie en spelling

Ruijsenaars et al. (2010) geeft aan dat mensen over verschillende types kennis beschikken. Binnen het spellingonderwijs is het belangrijk dat de kinderen kennis hebben over feiten. Dit wordt ook wel declaratieve kennis genoemd. De kinderen weten bijvoorbeeld wat een medeklinker is. Naast deze declaratieve kennis beschikken de kinderen ook over procedurele kennis. Zij kennen bijvoorbeeld de procedure om er achter te komen of een woord met een eind ~d of een eind ~t geschreven wordt. Als laatste beschikken de kinderen over metacognitieve kennis. Metacognitie is het vermogen van een mens om over de eigen cognitieve processen en strategieën te reflecteren (Paffen & Bosman, 2005). Als het metacognitieve bewustzijn bij kinderen goed ontwikkeld is, weten de kinderen wat hun sterke en zwakke kanten zijn. Door te reflecteren op hun eigen leerproces leren kinderen dat ze dit proces kunnen sturen. Ze krijgen hierdoor controle over hun eigen leren dat ze eigenaar maakt van hun eigen leerproces. Een vorm van metacognitie is het spellingbewustzijn, hier gaat het om het kunnen reflecteren op de eigen spelling. De speller zou zich op alle momenten bewust moeten zijn van de spellingregels die op dat moment toegepast dienen te worden. Voor de spellingvaardigheid is het erg belangrijk dat het spellingbewustzijn gestimuleerd wordt. Spellingbewustzijn bevat ook het weten wat je wel en niet kunt spellen. De kinderen krijgen hierdoor een beeld van hun eigen spellingkennis en kunnen beslissen welke woorden zij wel of niet moeten controleren. Naast het spellingbewustzijn is ook het spellinggeweten van groot belang (Stapel, 2008). Bij het spellinggeweten gaat het om de wil om de spellingvaardigheid in teksten en ander schriftelijk werk toe te passen. Het schrijven van eigen teksten is een mooi hulpmiddel om het spellinggeweten te stimuleren.

Alle kinderen hebben baat bij instructie en hulp bij het ontwikkelen van hun metacognitieve vaardigheden om hun leerstrategieën te verbeteren. Dit geldt zeker voor moeilijk lerende kinderen. Willems, Bosman & van Hell (2002) geven aan dat kinderen met leermoeilijkheden geen inzicht hebben in hun eigen leerproces of leervermogen. Het is voor deze kinderen erg moeilijk om effectieve leerstrategieën ontwikkelen. Expliciete instructie is voor deze kinderen van groot belang. Door de vaardigheden in kleine stapjes aan te bieden, waarbij de leerkracht hardop denkend strategieën voordoet waarmee de eigen spelling gecontroleerd kan worden, krijgen deze kinderen handvatten voor de ontwikkeling van het spellingbewustzijn. Paffen & Bosman (2005) geven aan dat coöperatief leren er voor zorgt dat de kinderen oefenen in het verwoorden van hun spellingproces. Dit vergroot het inzicht in het leerproces. De leerkracht kan het spellingbewustzijn vergroten door het spellingonderwijs volgens de in de vorige paragraaf genoemde didactische aanwijzingen vorm te geven.

2.5. Transfer spelling

Zoals al eerder in dit theoretisch kader is aangegeven zou het goed zijn spelling niet alleen te isoleren, maar juist als een geïntegreerde component van schrijven te zien (Bosman, 2004a; Daems, 2006). In de praktijk blijkt echter dat de kinderen de kennis en vaardigheden die ze tijdens de spellinglessen leren niet inzetten bij hun eigen schriftelijk werk (Bonset & Hoogeveen, 2009). Er is sprake van een transferprobleem, dat verhindert dat de in formele

spellingsituaties aangeleerde spellingregels worden, toegepast in de informele spellingituatie (Willemen, Bosman & van Hell, 2000). Transfer kan alleen tot stand komen wanneer aan de kinderen uitgelegd wordt hoe ze eerder opgedane kennis kunnen inzetten bij een nieuwe taak (Routman, 2003). Dan blijken ze die kennis ook effectief te gebruiken. Daarnaast geeft Bosman (2004b) aan dat door spelling in beperkte hoeveelheden elke dag, in een coöperatieve setting aan te bieden, er voor gezorgd wordt dat spelling een onderdeel van het dagelijks handelen wordt, dat de integratie eenvoudiger maakt. Daems (2006) geeft aan dat kinderen elkaar kunnen helpen bij het nakijken van eigen geschreven teksten. Ze zouden daarbij gebruik kunnen maken van alle mogelijke hulpmiddelen. Ook Willemen, Bosman & van Hell (2002) geven aan dat kinderen, aan de hand van een stappenplan, goed in staat zijn om hun teksten te controleren. Door het spellen aan het stellen te koppelen, begrijpen kinderen beter waarom het belangrijk is om foutloos te kunnen spellen.

2.6. Feedback

Observaties over hoe een kind een spellingtaak aanpakt, kan de leerkracht veel relevante kennis opleveren. Gijsel et al. (2011) geven aan dat het belangrijk is dat de leerkracht weet welke taakaanpak een kind heeft als het een woord moet opschrijven. Daarbij is het van belang om te kijken hoe snel een kind een woord opschrijft, of het kind spellingfouten verbeterd tijdens of na het opschrijven van een woord (spellingbewustzijn en zelfreflectie), of een kind het hele woord uitsprekt tijdens het schrijven, of dat de letters apart worden genoemd (automatiseren van letterkennis). Ook is het belangrijk om te weten of een kind tijdens het schrijven van zinnen woorden weglaat, of om herhaling vraagt wat dan weer kan duiden op concentratie- of geheugenproblemen. Al deze observaties zijn belangrijk om een kind feedback te kunnen geven. Directe feedback is belangrijk omdat het kinderen vertelt of ze de goede oplossingsstrategie hebben gebruikt (Ruijsenaars et al., 2010). De leerkracht laat in procesgerichte feedback merken of de aanpak van het kind juist is. Resultaatgerichte feedback vertelt enkel iets over het feit of de taak goed of niet goed is uitgevoerd. De feedback die de leerkracht, kinderen geeft, heeft veel invloed op de motivatie van kinderen. Deze motivatie heeft weer een grote invloed op de leerprestaties en het welbevinden op school (Marzano, 2007). Leerkrachten kunnen de motivatie van kinderen dus sterk beïnvloeden.

2.7. Het belang van het schrijven van teksten

Het Nederlandse taalonderwijs bestaat uit de domeinen mondelinge taalvaardigheid, leesvaardigheid en schrijfvaardigheid. Kennis over taal is een overkoepelende voorwaarde voor taalonderwijs. Binnen het domein begrip en taalverzorging leren de kinderen algemene taalregels om de taal correct toe te passen. Bij het schrijven van teksten zijn de spelling- en interpunctieregels dus van groot belang. Van Gelderen (2010) geeft aan dat het schrijfonderwijs drie functies heeft namelijk de communicatieve, expressieve en de conceptualiserende functie. De communicatieve functie laat zich verdelen in drie soorten namelijk, beschrijven, instrueren en argumenteren. Binnen de expressieve functies horen de verhalen, gedichten en vrije expressieteksten. Bij de conceptualiserende functie, gaat het niet om in op het schrijfproduct, maar benadrukt juist om het schrijfproces wat kan leiden tot nieuwe inzichten. Dit schrijvend leren kan bij het schrijfonderwijs een plaats krijgen in verband met wereldoriëntatie, juist omdat daar het leren van vakinhouden ook belangrijk is. Elsäcker en Verhoeven (2001) geven zelfs aan dat door te schrijven de kinderen beter gaan lezen. Kinderen die lezen en weten dat ze er daarna iets over gaan schrijven, lezen doelbewuster en denken beter na tijdens het lezen. Kinderen die bij het schrijven informatie gebruiken die zij tijdens het lezen hebben opgedaan, schrijven beter want ze hebben meer te zeggen. Het is dus belangrijk om lezen en schrijven in samenhang te oefenen.

Het veelvuldig schrijven van teksten is volgens Elsäcker en Verhoeven (2001) van groot belang voor de schrijfontwikkeling van de kinderen. Kinderen schrijven niet zomaar een goede tekst. Daarvoor is oefening nodig. De meeste kinderen vinden oefenen niet vervelend als ze er het nut van inzien. Dagelijks een stukje schrijven, zou de schrijfvaardigheid van de

kinderen vergroten. Daarnaast is het belangrijk dat de kinderen leren inzien dat schrijven ook communiceren is. Volgens de inspectie van onderwijs (2010) zouden leerkrachten door het creëren van een schrijfcultuur er voor kunnen zorgen dat de kinderen de noodzaak van het schrijven ervaren.

2.8. Goed schrijfonderwijs in groep 5

Volgens Elsäcker en Verhoeven (2001), Van Gelderen (2010) en de inspectie van onderwijs (2010) moet goed schrijfonderwijs altijd functioneel, authentiek en zo veel mogelijk betekenisvol zijn. Wentink en Verhoeven (2004) onderschrijven het belang van betekenisvolle opdrachten. Als kinderen het belang van een taak inzien, zijn ze meer gemotiveerd om deze taak te maken. Daarnaast geven Wentink en Verhoeven (2004) ook aan dat het voor de spellingontwikkeling van kinderen belangrijk is om de spelling van nieuwe categorieën zo snel mogelijk te laten toepassen in nieuwe, betekenisvolle situaties. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen functioneel schrijven en oefenend schrijven. Waarbij het oefenen van deelvaardigheden zoveel mogelijk voortvloeit uit de gesignaleerde tekorten tijdens het functioneel schrijven in reële of realistische situaties. Daarnaast dient goed schrijfonderwijs ook te voldoen aan de onderstaande criteria:

- De leerkracht zorgt voor voldoende tijd voor het schrijfonderwijs. Het schrijven van volledige teksten is een tijdrovend proces van voortdurend nadenken, schrijven en reviseren. Teksten kunnen niet in één schrijfles voltooid worden.
- De leerkracht geeft een duidelijke schrijfp opdracht waarbij de kinderen rekening leren houden met de structuurkenmerken van een tekst. (Doel van de tekst, het publiek, de inhoud, de vorm en de opbouw: inleiding - kern- afsluiting.)
- De leerkracht geeft procesgerichte instructies over de schrijfp opdracht. Hierbij besteedt de leerkracht aandacht aan de wijze waarop de schrijfp opdracht kan worden uitgevoerd. Een volledig schrijfproces kent een vijftal fases. Het is nodig dat de kinderen op school gaandeweg vertrouwd raken met deze fases:
 - 1) Het verzamelen van de stof die meegedeeld moet worden.
 - 2) Het bijvoegen en weglaten. (alleen de belangrijke zaken worden vermeld)
 - 3) Ordenen en bewerken. De schrijver zorgt voor een logische opbouw.
 - 4) Het schrijven van de kladversie. Hierbij richt de schrijver zich eerst op de inhoud.
 - 5) Afwerkingsfase. Spelling, interpunctie en lay-out.
- De leerkracht verbreedt de zorg aan ieder kind door didactische hulp te bieden aan de kinderen in elk van de vijf stadia van het schrijfproces.
- De leerkracht ondersteunt de kinderen daar waar nodig is, door hardop denkend het schrijfproces voor te verwoorden, hierdoor krijgen de kinderen meer grip op de tekstopbouw.
- De leerkracht zorgt voor gerichte feedback aan de kinderen. Dit richt zich niet alleen op spelling, zinsvorming en interpunctie, omdat dit de creativiteit van de kinderen kan remmen.
- Om te leren schrijven hebben de kinderen in alle schrijfaspecten veel instructie, aanmoediging en oefening nodig. Hierbij is het van belang dat er een doorgaande leerlijn is, waarbij de leerinhouden gestructureerd zijn opgebouwd.

Elsäcker en Verhoeven (2001) geven aan dat het schrijven in de groep verbeterd kan worden door het opstellen van schrijfregels, die de leerkracht gedurende het schooljaar samen met de groep opstelt. Enkele voorbeelden van die schrijfregels zijn:

- Leesbaar schrijven.
- Titel moet vertellen waar het verhaal over gaat.

Spellen kan het niet zonder 'stellen'

- De zinnen moeten kloppen.
- Maak gebruik van een goede eindzin.
- Zinnen beginnen met hoofdletters en eindigen met punten.
- De woorden van de woordmuur moeten goed geschreven worden.
- Alinea's beginnen op een nieuwe regel.
- Gebruik woorden die het verhaal spannender of leuker maken.

Daarnaast zou de motivatie van kinderen, voor het schrijven, vergroot kunnen worden door de teksten te publiceren op bijvoorbeeld de website van de school. Of te presenteren door het werk op te hangen of in leesmandjes te verzamelen. Het gebruik van de computer werkt motiverend.

Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt beschreven op welke manier dit praktijkonderzoek tot stand gekomen is. De opzet van het onderzoek, de onderzoeksgroep, de onderzoeksinstrumenten en de organisatie binnen dit onderzoek zullen nader worden toegelicht.

3.1 De opzet van dit onderzoek

Dit onderzoek is besproken en geëvalueerd met de directie van de Gabriëlschool (N=1), omdat dit onderzoek deel uitmaakt van het Persoonlijk Ontwikkelingsplan van de onderzoekster. Binnen dit onderzoek zal er een beroep gedaan worden op de stamgroepleiders van de middenbouwgroepen (N=6) en de intern begeleider (N=1). Daarnaast zullen ook de oudste kinderen van een middenbouwgroep (N=8) bij dit onderzoek betrokken worden. De resultaten van het onderzoek en de mogelijke aanbevelingen die daaruit voortvloeien zijn met de stamgroepleiders van de middenbouw besproken. Op deze manier kunnen zij ook profiteren van dit praktijkgerichte onderzoek. Om gedurende het onderzoek draagvlak te creëren bij alle betrokkenen, zullen zowel de directie, de intern begeleider, de stamgroepleiders en de kinderen regelmatig op de hoogte gehouden worden van de vorderingen in het onderzoek.

3.2. Onderzoeksvragen en instrumenten

	Vraag	Meetinstrument Waar komt het instrument vandaan?	Doel Wat meet het instrument?
Onderzoeksvraag 2: Onderzoek	1 a	Literatuuronderzoek *	Voorwaarden voor effectief spellingonderwijs.
	1 b	Literatuuronderzoek *	Voorwaarden voor effectief spellingonderwijs.
	1 c	Literatuuronderzoek *	Voorwaarden voor effectief spellingonderwijs.
	1 d	Literatuuronderzoek *	Voorwaarden voor effectief spellingonderwijs.
	1 e	Literatuuronderzoek *	Voorwaarden voor effectief spellingonderwijs.
	1 f	Literatuuronderzoek *	Voorwaarden voor effectief spellingonderwijs.
	2 a	Documentanalyse toegepast op de meerjarige schoolgids en het schoolplan 2011-2015 van de school.	De visie van de school op spellingonderwijs.
	2 b	Documentanalyse toegepast op de methode Spelling in Beeld (Stapel, 2008). Zelf ontworpen instrument vanuit theoretisch kader.	Achterhalen of de methode effectief spellingonderwijs mogelijk maakt.
	2 c	Enquête met aanvullend semi-gestructureerd interview.	Het leerkrachtgedrag dat de motivatie van de kinderen beïnvloed.

Onderzoeksvraag 3: praktijkgedeelte		Zelf ontworpen instrument vanuit theoretisch kader.	
	2 d	Enquête met aanvullend semi-gestructureerd interview. Zelf ontworpen instrument vanuit theoretisch kader.	Het leerkrachtgedrag dat de metacognitieve vaardigheden van de kinderen stimuleert.
	2 e	Enquête met aanvullend semi-gestructureerd interview. Zelf ontworpen instrument vanuit theoretisch kader.	Het leerkrachtgedrag bij het toetsen van de spellingvaardigheden van de kinderen.
	2 f	Enquête met aanvullend semi-gestructureerd interview Zelf ontworpen instrument vanuit theoretisch kader	Achterhalen hoe er feedback gegeven wordt op schrijfp opdrachten.
	3 a	Observatielijst. Zelf ontworpen instrument geïnspireerd door een zelf ontworpen instrument vanuit fundering eigen theoretisch kader.	Inzicht krijgen in de ondersteunings-behoefes van de kinderen bij het schrijven van teksten.
	3 b	Enquête met aanvullend semi-gestructureerd interview. Zelf ontworpen instrument vanuit theoretisch kader.	Het leerkrachtgedrag bij het ondersteunen van de kinderen in het schrijfproces van teksten.
	3 c	Bestaand instrument via ombouw geschikt gemaakt (Elsäcker& Verhoeven, 2001). Bestaand instrument via ombouw geschikt gemaakt (Verweij, 2010). Zie bijlage 7. In de literatuur bestaand evidence bases instrument (Willemen, Bosman & van Hell, 2002). Zie bijlage 8.	Ondersteuning van de kinderen voor-tijdens- na het schrijven van teksten. Gericht op het bevorderen van het spellingbewustzijn van de kinderen.

*Voor elk praktijkonderzoek is een literatuurstudie nodig. Hoofdstuk 2 van dit onderzoeksverslag vormt de uitwerking van dit literatuuronderzoek.

3.3. De werkwijze en aanpak van het onderzoek

Vanuit de literatuur over het spelling- en stelonderwijs wordt een theoretische basis gelegd voor dit onderzoek. Het theoretisch kader (hoofdstuk 2) zal gespiegeld worden aan de visie van de school met betrekking tot het spellingonderwijs. Hiervoor zullen bestaande schooldocumenten geanalyseerd worden en zal er een gestructureerd interview gevoerd worden met de intern begeleider (bijlage 1). Dit gestructureerde interview geeft zicht op het spellingonderwijs op schoolniveau en hoe de stamgroepleiders daar vorm aan moeten geven.

De stamgroepleiders van de middenbouw en de oudste kinderen van één middenbouwgroep worden betrokken in dit onderzoek door middel van een enquête (bijlage 2). Hierin wordt naar hun ervaringen binnen het spelling- en stelonderwijs gevraagd. Hierbij wordt gekeken naar hoe de stamgroepleiders het spellingbewustzijn van de kinderen stimuleren en hoe ze de kinderen bij het schrijven van teksten ondersteunen. De enquête (bijlage 4) die onder de kinderen gehouden is, geeft zicht op de ondersteuningsbehoeftes van de kinderen op het

gebied van het schrijven van teksten en laat zien of de kinderen beschikken over een spellingbewustzijn en een spellinggeweten. Om de validiteit binnen dit onderzoek te vergroten wordt er gebruik gemaakt van triangulatie door aanvullend op de enquêtes ook semi-gestructureerde interviews te houden met de stamgroepleider (bijlage 3) en de kinderen (bijlage 5). De gegevens van de interviews en enquêtes zullen worden geanalyseerd en geclusterd worden tot één hoofdstuk (hoofdstuk 4). Criteria voor deze analyse, vormen de aandachtspunten vanuit de literatuur die het spellingbewustzijn van de kinderen stimuleren.

Daarnaast zal de praktijksituatie vanuit het theoretisch kader, de enquête en het semi-gestructureerde interview met de kinderen verder worden onderzocht. Dit gebeurt door middel van een praktijkgedeelte (bijlage 6). De kinderen van één middenbouwstamgroep, zullen gedurende drie weken verhalen schrijven die passen bij het lopende wereldoriëntatieproject. Tijdens het schrijven zullen de kinderen gebruik maken van een verhaalschema en een stappenplan spelling. Voor het verhaalschema en stappenplan wordt verwezen naar bijlage 7 en 8. Het verhaalschema komt tegemoet aan de wens van de kinderen om bij het schrijven van een tekst geholpen te worden met het bedenken van de verhaalstructuur. Dit stappenplan is gebaseerd op het verhaalschema van Verweij (2010). Door de kinderen hun teksten aan de hand van een stappenplan te laten controleren op eventuele spellingfouten, krijgen ze controle over hun eigen werk. Het stappenplan is gebaseerd op het bestaande evidence bases instrument (Willemsen, Bosman & van Hell, 2002), aangepast aan de individuele spellingmoeilijkheden van de kinderen. Met dit stappenplan spelling wordt het spellingbewustzijn, en in zekere mate ook het spellinggeweten van de kinderen, gestimuleerd. De informatie die hieruit voortvloeit, dient als basis voor het vormgeven van het stelonderwijs.

Hoofdstuk 4: Resultaten van het onderzoek

In dit hoofdstuk zullen, aan de hand van de onderzoeksvragen, de resultaten van het praktijkonderzoek worden weergegeven.

4.1. Hoe realiseren de stamgroepleiders middenbouw op de Gabriëlschool te Putten kenmerken van effectief spellingonderwijs in de praktijk?

Om de bovenstaande vraag te kunnen beantwoorden is het noodzakelijk om inzicht te krijgen in de schoolvisie op het gebied van het spellingonderwijs en dient de gehanteerde spellingmethode bekeken te worden op kenmerken van effectief spellingonderwijs. Door middel van een enquête en een semi-gestructureerd interview (zie bijlage 2 en 3) met de stamgroepleiders van de middenbouw, is duidelijk geworden hoe de stamgroepleiders tijdens spelling omgaan met metacognitieve vaardigheden, de uitslagen van toetsen en hoe het schrijven van teksten vorm krijgt in hun onderwijs.

4.2. Schoolvisie

In de meerjaren schoolgids en het schoolplan van 2011 tot 2015 van de Gabriëlschool is te lezen dat de school niet alleen de cognitieve vakken van belang vindt, maar dat de kinderen zich ook door middel van expressievakken ontwikkelen. De leerstof is geen doel op zich maar vormt een middel om de kinderen zich te laten oriënteren in de wereld. Men probeert de kinderen de functionaliteit van de geleerde lesstof in te laten zien. Voor spelling geldt dat men steeds uitgaat van de spellingstrategieën. Dit betekent dat er oog is voor het spellingproduct maar ook voor het spellingproces. Men heeft vorig schooljaar vervroegd een nieuwe spellingmethode aangeschaft. Als reden gaf de intern begeleidster, tijdens het gestructureerde interview (bijlage 1)aan, dat de spellingresultaten in de voorgaande jaren

terug liepen. Men heeft er daarom voor gekozen om een nieuwe spellingmethode aan te schaffen, die duidelijker in gebruik was.

4.3. Methode bespreking Spelling in beeld

De school werkt met de methode Spelling in beeld (Stapel, 2008). Voor het onderzoek is het van belang om te weten of de methode voldoet aan de kenmerken voor effectief spellingonderwijs. De kenmerken waaraan de methode moet voldoen zijn vanuit het theoretisch kader (hoofdstuk 2) in de onderstaande checklist beschreven. De resultaten zijn weergegeven in tabel 1. De checklist laat zien welke kenmerken van effectief spellingonderwijs in de methode aanwezig zijn en welke kenmerken niet of onvoldoende aanwezig zijn.

Checklist effectief spellingonderwijs voor de methode Spelling in beeld (Stapel, 2008) aan de hand van het theoretische kader uit hoofdstuk 2		
	Ja	Nee
Algemeen		
Is de methode makkelijk uitvoerbaar in praktijk?	X	
Kan er dagelijks 15 minuten met de methode gewerkt worden?		X
Wil de methode spelling integreren binnen het taalonderwijs?	X	
Staat de spelling in dienst van de schriftelijke uitdrukkingsvaardigheid van kinderen?	X	
Biedt de methode manieren voor transfer?	X	
Leerstofinhoud		
Besteedt de methode aandacht aan het spellingproduct?	X	
Besteedt de methode aandacht aan het spellingproces?	X	
Maakt de methode gebruik van de meest voorkomende spellingstrategieën?	X	
Leerstof ordening		
Zijn er mogelijkheden om herhaling in te bouwen?	X	
Didactiek (instructie en werkvormen)		
Werkt de methode volgens het actieve directe instructie model?	X	
Biedt de methode de mogelijkheid tot zelfstandige verwerking?	X	
Biedt de methode de mogelijkheid om coöperatief te werken?	X	
Daagt de methode de kinderen uit om over de eigen spelling na te denken?	X	
Worden de kinderen tijdens het dictee gestimuleerd om er over na te denken of ze het woord goed geschreven hebben? (spellingbewustzijn)	X	
Worden de kinderen tijdens het dictee gestimuleerd om na te denken over de juiste spellingstrategie?	X	
Maakt de methode gebruik van gedifferentieerde instructie?	X	
Maakt de methode gebruik van verschillende werkvormen?	X	
Biedt de methode een visueel dictee aan?		X
Laat de methode de kinderen ook mondeling spellen?		X
Laat de methode de kinderen het juiste grafeem selecteren?	X	
Wordt bij invuloefeningen het hele woord opgeschreven?	X	
Krijgen de kinderen oefeningen op fonologisch niveau?	X	
Krijgen de kinderen oefeningen op morfologisch niveau?	X	
Krijgen de kinderen oefeningen op syntactisch niveau?	X	
Krijgen de kinderen oefeningen op orthografisch niveau?	X	
Biedt de methode ook speelse werkvormen aan?	X	
Differentiatie		
Maakt de methode differentiatie op drie woordniveaus mogelijk?		X
Biedt de methode tempodifferentiatie aan?	X	
Geeft de methode aanwijzingen voor het gebruiken van een persoonlijk spellinglogboek?		X
ICT		
Biedt de methode een remediërend computerprogramma?	X	
Biedt de methode een verrijkend computerprogramma?	X	

Tabel 1 Methode-onderzoek Spelling in Beeld A+B (Stapel, 2008).

Uit de tabel blijkt dat de methode op de meeste punten voldoet aan de kenmerken van effectief spellingonderwijs. De meest effectieve werkvormen, het visueel dictee en het mondeling spellen komen echter niet aan de orde.

Hoewel er geen differentiatie op woordniveau is, biedt de methode wel tempodifferentiatie door middel van extra spellingopdrachten en het computerprogramma.

De methode gaat uit van twee lessen van ongeveer 30 minuten per week. Hiermee voldoet de methode niet aan het criterium van dagelijks 15 minuten spellingonderwijs. Wel biedt de methode "activiteiten voor tussendoor". Deze activiteiten zijn korte klassikale oefenmomenten, buiten de spellinglessen om waarbij de woorden van de week vervangen dienen te worden voor andere woorden van dezelfde spellingcategorie. Door het toepassen van de leerstof op andere woorden, werkt de methode aan transfer.

Hoewel de methode niet ingaat op het gebruik van een persoonlijk spellinglogboek, geeft men wel het belang van spellingfouten opzoeken in zelfgeschreven teksten aan. In de methode geeft men aan dat het herschrijven van eigen teksten, waarbij aandacht besteedt moet worden aan de spellingfouten die in de spellinglessen al aan de orde zijn geweest, van groot belang zijn om het spellingbewustzijn en het spellinggeweten te ontwikkelen. Het schrijven en herschrijven van eigen teksten is van belang voor het behalen van de doelstellingen van het spellingonderwijs, namelijk spelling als functionele taalactiviteit te hanteren, waarbij het in dienst staat van de schriftelijke uitdrukkingsvaardigheden.

4.4. De praktijk in de middenbouw, het spellingonderwijs

Onder de 6 stamgroepleidsters (N6) van de middenbouw zijn een enquête en een semi-gestructureerd interview (zie bijlage 2 en 3) gehouden over het huidige spellingonderwijs. De onderstaande staafgrafieken laten de uitkomsten van de enquête zien. De tabelgegevens zullen worden uitgelegd. Hierbij zullen ook de gegevens van de semi-gestructureerde interview met de stamgroepleiders en het gestructureerde interview met de intern begeleider (bijlage 1) bij de bespreking verwerkt worden.

Voor de spellingontwikkeling van kinderen is het van groot belang om voldoende instructie- en oefentijd vrij te maken. Aan de stamgroepleiders is gevraagd of er genoeg instructie- en oefentijd voor spelling is. De resultaten zijn weergegeven in tabel 2 en 3.

Tabel 2 Hoeveel spellinglessen geef je per week?

Tabel 3 Is er voldoende instructie- en oefentijd voor spelling?

Uit de tabellen blijkt dat de stamgroepleiders minimaal vier keer per week spellinglessen verzorgen. Zij ervaren de instructie- en oefentijd dan ook als voldoende. Tijdens het semi-gestructureerde interview gaven de stamgroepleiders aan dat zij de richtlijnen van de spellingmethode om 2 keer per week spellingles te geven, bewust niet volgen. Zij vinden de hoeveelheid oefenstof die de kinderen in één les dienen te maken, te veel. Één les uit de methode wordt verdeeld over twee dagen. De eerste dag krijgen de kinderen instructie over de spellingcategorie, de tweede dag verwerken de kinderen de opdrachten zelfstandig. Op deze manier is het ook mogelijk om spelling in een combinatiegroep te geven. Tijdens het semi-gestructureerde interview kwam naar voren dat twee stamgroepleiders gebruik maken van de activiteiten tussen door. Bij deze activiteiten bedenken laten de kinderen woorden

bedenken bij de spellingcategorie die net is aangeleerd. Met deze activiteiten wordt de vijfde dag van de week gevuld.

Zoals in het theoretisch kader in hoofdstuk 2 is aangegeven, is het gebruik van een effectief instructiemodel van belang voor de instructiekwiteit. De intern begeleider gaf tijdens het gestructureerde interview aan, dat in alle stamgroepen, de spellinglessen gegeven dienen te worden volgens het activerende directe instructiemodel. Op deze manier kunnen de stamgroepleiders differentiëren in instructietijd en didactisch handelen. Naast de duidelijke uitleg over een spellingcategorie is het erg belangrijk dat de stamgroepleiders ook het spellingbewustzijn van de kinderen stimuleren. De tabellen 4 en 5 gaan in op de instructiewijze en het spellingbewustzijn.

In tabel 4 is te zien dat alle stamgroepleiders van de middenbouw tijdens de instructie gebruik maken van het activerende directe instructiemodel. Zij geven tijdens het semi-gestructureerde interview aan, dat zij het niet nodig vinden dat alle kinderen bij de klassikale instructie zitten. De kinderen die het aankunnen, mogen met behulp van de uitlegkaarten van de methode, zelfstandig aan de slag. De stamgroepleiders zien de uitlegkaarten als een belangrijk hulpmiddel binnen het spellingonderwijs omdat de kaarten onderscheid maken tussen de klankwoorden, regelwoorden en weetwoorden. Bij de invoering van deze methode is de schoolafpraak gemaakt om op dezelfde manier aan spelling te werken. In iedere middenbouwgroep hangen daarom de spellingstrategieën op groot formaat aan de muur, zodat de kinderen altijd de juiste oplossingsstrategie voor zich hebben. Tabel 5 laat zien dat alle stamgroepleiders veel aandacht schenken aan deze woordstrategieën. Zij maken echter geen gebruik van coöperatieve werkvormen om deze spellingstrategieën te laten verinnerlijken. Door het gebruik van coöperatieve werkvormen stimuleert de stamgroepleider

Tabel 4 Maak je bij het geven van spellinglessen gebruik van het activerende directe instructiemodel?

ook het praten over de spelling en het nut hiervan. De meeste stamgroepleiders zijn zich hier onvoldoende van bewust. Het spellingbewustzijn wordt niet optimaal gestimuleerd. De reden waarom de meeste stamgroepleiders spelling niet terug laten komen binnen andere vakgebieden, zal bij het onderdeel stellen aan bod komen.

Het ontwikkelen van het spellingbewustzijn hangt samen met de manier waarop kinderen feedback krijgen op hun spellingwerk. De tabellen 6 en 7 gaan hier verder op in.

Tabel 6 Maak je bij de spellingsdictees gebruik van de bladen die het spellingsbewustzijn stimuleren?

Tabel 6 laat zien dat geen enkele stamgroepleider de dicteebladen van de methode gebruikt. Tijdens het semi-gestructureerde interview gaven de stamgroepleiders aan dat zij het belang van de dicteebladen niet gezien hebben. Aangezien er ook bezuinigd moet worden op de kopieerkosten, is de afweging gemaakt om de kinderen de dictees in een schrift te laten schrijven. Voor de signaaldictees is echter wel de afspraak gemaakt dat de kinderen aan moeten geven of het woord een regel-, weet of klankwoord is. Hiermee worden de kinderen

zich bewust van de oplossingsstrategie. De kinderen ontwikkelen echter een minder goed inzicht in hun spellinggedrag en daarmee ook van hun spellingbewustzijn, omdat zij van zichzelf niet weten of zij een woord moeten controleren op spelling. Het spellingbewustzijn wordt namelijk ook ontwikkeld als kinderen bij dictees zelf moeten nadenken of ze de spelling van een woord kennen, of dat zij twijfelen. De meeste stamgroepleiders kijken samen met de kinderen de dictees na. In tabel 7 is te zien dat twee stamgroepleiders de dictees zelf nakijken. Zij geven in het semi-gestructureerde interview wel aan dat ze de fouten later met de kinderen bespreken. De overige stamgroepleiders zien de noodzaak van directe feedback in. De woorden worden dan ook één voor één aan de instructietafel besproken. Hierbij wordt er ingegaan op het spellingproces. Aan de kinderen wordt gevraagd om de juiste oplossingstrategie uit te leggen. Dit zorgt er voor dat de kinderen meer inzicht in het spellingproces krijgen.

De stamgroepleiders die de dictee's met de kinderen nakijken merken ook dat de kinderen intrinsiek gemotiveerd zijn om hun spelling te verbeteren. Uit het semi-gestructureerde interview blijkt dat de kinderen over het algemeen gemotiveerd zijn om hun spellingwerk te maken. De stamgroepleiders schrijven dit toe aan het gebruik van kleine instructiegroepen, het eigen enthousiasme van de stamgroepleiders, de gevarieerde werkvormen en positieve feedback door de stamgroepleiders.

De doelstelling van de methode Spelling in beeld (Stapel, 2008) is om kinderen die moeite hebben met spelling zolang mogelijk bij de groep te houden. Het is belangrijk om te weten welke acties de stamgroepleiders ondernemen om zoveel mogelijk aan te kunnen sluiten bij de onderwijsbehoeftes van de kinderen uit de groep. Tabel 8 en 9 laten zien welke acties stamgroepleiders ondernemen wanneer een kind onvoldoende scoort op een dictee.

Tabel 8 Wat doe je als een kind onvoldoende scoort op een methode dictee?

Tabel 9 Wat doe je als een kind onvoldoende scoort op een methode onafhankelijk dictee?

De stamgroepleiders kiezen bij uitval op methodedictees voor het geven van verlengde instructie. Bij de methode onafhankelijke dictee's worden er, bij C, D en E scores, handelingsplannen gemaakt. Tijdens het semi-gestructureerde interview gaven de stamgroepleiders aan dat zij op basis van de toetsanalyse, een handelingsplan opstellen. Drie stamgroepleiders hebben voor het remediëren van de spellingcategorieën een schriftje, waarin de kinderen de regel schrijven en de woorden die bij deze categorie horen. De interne begeleidster gaf tijdens het gestructureerde interview echter aan dat de stamgroepleiders enkel mogen remediëren met methodemateriaal.

Wat mij opvalt, is de grote mate van unanimiteit in de gegeven antwoorden. Zegt dit nog iets naar jouw idee over de werkwijze/ het methodegebruik/ de aanpak/ de aansturing op je school? En kun/wil je hier nog iets mee?

4.5. De praktijk in de middenbouw, het stelonderwijs

Zoals beschreven is in het theoretische kader, is het einddoel van spelling dat kinderen in staat zijn om in een eigen tekst correct te spellen. Daarvoor is het van groot belang dat de kinderen een goed ontwikkeld spellingbewustzijn hebben. Dit spellingbewustzijn zorgt er voor dat ze zelf in kunnen schatten bij welke woorden ze eventueel een woordenboek moeten pakken om de correcte spelling te kunnen toepassen. Uit diverse onderzoeken is gebleken dat het schrijven van eigen teksten, helpt om de spelling ook in een informele situatie te laten toepassen. In het kader van dit onderzoek is het van belang om te weten hoe de stamgroepleiders het stelonderwijs binnen hun groep vormgeven. Onder de 6

stamgroepleidsters (N6) van de middenbouw zijn een enquête en een semi- gestructureerd interview (zie bijlage 2 en 3) gehouden over het huidige stelonderwijs. De onderstaande staafgrafieken laten de uitkomsten van de enquête zien. De tabelgegevens zullen worden uitgelegd. Hierbij zullen ook de gegevens van het semi-gestructureerde interview met de stamgroepleiders verwerkt worden.

Het schrijven van teksten is een moeilijke vaardigheid en leren de kinderen niet zomaar. Hiervoor is gerichte instructie, veel oefening en tijd nodig. Tabel 10 tot en met 13 gaan in op de manier hoe het stelonderwijs gegeven wordt.

indere

Tabel 11 Hoe ervaren de kinderen uit jouw groep het schrijven van teksten?

rijven van een

Tabel 13 Hoeveel tijd trek je uit voor het totale proces van het schrijven van een tekst?

Tabel 10 laat zien dat in alle stamgroepen verhalen geschreven worden. Tijdens het semi-gestructureerde interview gaven de stamgroepleiders aan dat bij elk wereldoriëntatieproject vaak één tekst geschreven wordt. Eens in de drie weken schrijven de kinderen een tekst. Dit komt gemiddeld neer op ongeveer twaalf teksten per schooljaar. Hiermee wordt het schrijven van teksten geen routine en is het de vraag of de schrijfvaardigheid van de kinderen voldoende vooruit gaat.

De stamgroepleiders geven aan dat de school zonder een methode voor taalonderwijs werkt en dat de stamgroepleiders zelf taal- en schrijfoopdrachten bedenken, gekoppeld aan wereldoriëntatie. Binnen de schrijfoopdrachten is geen doorgaande leerlijn. De stamgroepleiders geven wel aan, dat door het schrijven van teksten gekoppeld aan wereldoriëntatie, de motivatie van kinderen groter wordt. Dit wil echter niet zeggen dat de kinderen het schrijven van teksten makkelijk vinden. Tabel 11 laat zien dat de kinderen het schrijven van teksten over het algemeen moeilijk vinden. Een verklaring hiervoor kan gevonden worden in tabel 12. De kinderen krijgen vaak geen expliciete schrijfinstructie. Door het ontbreken van een productgerichte- en een procesgerichte instructie krijgen de kinderen geen handvatten voor het schrijven van de tekst. Daarbij raken de kinderen minder vertrouwd met de vijf schrijffases en de structuurkenmerken in een tekst.

Het is bij het schrijven van teksten belangrijk dat de stamgroepleiders zich realiseren dat een tekst nooit in een les klaar kan zijn en dat de kinderen veel tijd nodig hebben om een tekst te herzien. Tabel 13 laat echter zien dat de stamgroepleiders voor het schrijven van één tekst minder tijd uittrekken dan het hele proces nodig heeft. De meeste stamgroepleiders laten de kinderen hun teksten direct in de nette versie schrijven (tabel 14). Op deze manier krijgen de kinderen geen ruimte om hun tekst te herzien en eventuele spellingfouten te verbeteren.

Het schrijven van teksten is voor kinderen een lastig proces. Daarom is het voor de stamgroepleiders van groot belang om de kinderen tijdens het schrijven ondersteuning te bieden en feedback te geven, om zo het schrijfproces te vergemakkelijken. Tabel 15 laat zien hoe de stamgroepleiders de kinderen, die het schrijven van teksten moeilijk vinden, ondersteuning bieden.

De stamgroepleiders ondersteunen de kinderen tijdens het schrijfproces. Ze bieden hulp door samen na te denken over een mogelijk verhaal. Tijdens het semi-gestructureerde interview gaf één van de stamgroepleiders ook de tip om van de woorden uit het woordweb zinnen te maken. De zinnen samen vormen een verhaal. Een andere stamgroepleidster geeft aan dat ze ook wel eens samen met de stamgroep een verhaal bedenkt. Deze vorm van hulp valt onder het hardop denken. Wanneer de stamgroepleidster hardop denkend, samen met de kinderen een verhaal schrijft, krijgen de kinderen meer inzicht in de verhaalstructuur. Dit kunnen ze vervolgens ook weer in hun eigen verhalen toepassen. Een andere, veel gebruikte methode is om de kinderen een verhaal te laten bedenken met de woorden wie, wat, waar, het begin, het midden en hoe loopt het af. De kinderen zijn al vanaf begin groep 3 bekend met deze opbouw. Er is geen eenduidig beeld van hoe de stamgroepleiders de kinderen helpen.

Geen van de stamgroepleiders werkt met een schrijfschema, waarin de kinderen eerst kunnen brainstormen over zaken die in het verhaal terug kunnen komen. Het is voor kinderen prettig wanneer ze eerst kunnen nadenken over wat ze willen schrijven. Wanneer

kinderen weten wat ze willen schrijven, kunnen zo ook meer aandacht schenken aan bijvoorbeeld de spelling en interpunctie in hun verhaal. Dit geldt trouwens ook andersom. Hoe meer de spellingregels automatisch toegepast worden, hoe minder aandacht er uit gaat naar de spelling en hoe meer aandacht er naar het schrijfproces kan gaan.

In dit onderzoeksverslag is herhaaldelijk gewezen op het belang om spelling geïntegreerd aan te bieden. Directe feedback op de spelling van woorden is van groot belang omdat het kinderen laat nadenken over het nut van foutloos spellen. Kinderen **moeten** ervaren dat het foutloos spellen van woorden van groot belang is voor de verzorging van hun product. Tabel 16 laat zien hoe de stamgroepleiders denken over spelling in teksten.

Bijna alle stamgroepleiders kijken bij het schrijven van teksten alleen naar de inhoud van de tekst. De kinderen worden niet bij elke tekst die ze schrijven gewezen op het belang om goed op de spelling van woorden te letten. Alleen wanneer de stamgroepleiders zichzelf het doel gesteld hadden om op de spelling van de kinderen te letten, wordt de spelling ook beoordeeld. Als het lukt, lezen de kinderen hun verhaal zelf terug en kunnen ze zelf de spelling van woorden aanpassen. Bij de meeste stamgroepleiders heerst het idee dat het bij het schrijven van verhalen vooral om de taalinhoud gaat en niet om de spelling. Dit zou het plezier in het schrijven van teksten verminderen. De stamgroepleiders gaven tijdens het semi-gestructureerde interview aan dat ze het vooral voor de zwakke spellers frustrerend vinden om bij alle leergebieden op spelling te letten.

4.6. Welke ondersteuningsbehoeftes hebben de kinderen uit groep 5 bij het schrijven van een vrije tekst?

Om de bovenstaande vraag te kunnen beantwoorden is het noodzakelijk om inzicht te krijgen in hoe de kinderen uit groep 5 (N8) denken over spelling en het schrijven van teksten. Door middel van een enquête, een semigestructureerd interview (zie bijlage 4 en 5) en een praktijkgedeelte is duidelijk geworden welke ondersteuningsbehoeftes de kinderen bij het schrijven van teksten hebben.

Spelling en het schrijven van een eigen tekst

Dit schooljaar hebben de kinderen uit deze groep voor het eerst gewerkt met de nieuwe spellingmethode. Als start van het onderzoek is bekeken wat kinderen in het algemeen van spelling vinden. Deze gegevens maken het makkelijker om kinderen te begeleiden bij het schrijven van eigen teksten, wanneer ze geconfronteerd worden met de noodzaak van het foutloos spellen. De tabellen 17 en 18 geven weer hoe de kinderen over spelling denken.

Tijdens het semi-gestructureerde interview gaven de kinderen aan dat ze spelling met de nieuwe methode leuker vinden dan vorig jaar. De methode heeft uitdagende opdrachten, die soms nog wel moeilijk kunnen zijn. Ook vinden de kinderen het fijn dat de methode extra opdrachten heeft die ze kunnen maken als ze klaar zijn met het werk. De uitlegkaarten van de methode vinden de kinderen prettig werken. De kinderen geven aan dat ze het fijn vinden om zelf de spellingregels nog eens na te kunnen lezen. Vooral omdat de stamgroepleider soms niet gestoord kan worden, omdat zij instructie geeft aan de andere groep. Ook vinden de kinderen het prettig dat de kaarten van de weet-, regel-, klankstrategieën, met daaronder de woorden, in de groep hangen.

Tabel 17 Algemeen beeld spelling.

Tabel 18 Zelfbeeld kinderen op het gebied van spelling.

De kinderen zijn er van overtuigd dat twee dagen werken aan één spellingregel hen meer helpt om de regel te onthouden. De kinderen geven aan dat het belangrijk is om de spellingregels te kennen. Alleen zo kun je de woorden goed schrijven. De kinderen kunnen de noodzaak van het foutloos spellen niet aangeven. Zij koppelen het foutloos schrijven van woorden altijd aan de spellingmethode en de spellinglessen.

Het is erg belangrijk dat de kinderen het nut van foutloos spellen ook zien tijdens informele situaties. Ook het spellinggeweten van de kinderen dient sterk ontwikkeld te zijn. Ze moeten over de wil beschikken om grotendeels foutloos te schrijven. De tabellen 19 en 20 laten de ontwikkeling op dit gebied zien.

Tabel 19 Het nut om foutloos te spellen.

Tabel 20 Het spellinggeweten van de kinderen.

Op het moment dat de stamgroepleider het belang van foutloos kunnen spellen aangaf door met voorbeelden te komen, waarin het noodzakelijk is om foutloos te kunnen spellen, zagen de kinderen het nut van foutloos spellen in. De kinderen bedachten zelf ook voorbeelden waarin het belangrijk is om zonder fouten te spellen. Bijvoorbeeld bij het schrijven van een brief naar je nichtje. Als een woord niet goed geschreven is, begrijpen ze misschien niet wat je bedoelt. Overigens kwam een van de kinderen met een oplossing. Gebruik gewoon de computer. Als je dan een woord verkeerd geschreven hebt, zet de computer er een rood streepje onder. Bij de eindmeting vinden alle kinderen het belangrijk om in hun teksten foutloos te kunnen spellen.

Bij het schrijven van teksten is het belangrijk dat de kinderen beschikken over een goed spellingbewustzijn. In de enquête is de kinderen de vraag gesteld of zij van zichzelf weten welke woorden ze lastig vinden om te schrijven. Hierna mochten ze enkele voorbeelden opschrijven. Als de kinderen van zichzelf weten welke woorden ze moeilijk vinden om te spellen, is de vraag of ze daar bij het schrijven van teksten ook rekening mee houden. De tabellen 21 en 22 laten de uitkomsten van de enquête zien.

Tabel 21 Inzicht in het spellingbewustzijn?

Tabel 22 Inzet van het spellingbewustzijn.

Sommige kinderen konden aangeven welke woorden ze moeilijk vonden om te schrijven. Bij het analyseren van de enquête viel echter wel op dat de kinderen met een leerstoornis niet wisten welke woorden ze moeilijk vinden. Zij konden dan ook geen voorbeelden van moeilijke woorden bedenken. Als voorbeelden noemde de andere kinderen het schrijven van moeilijke woorden (computer, vakantie), de woorden met open en gesloten lettergrepen maar ook de weetwoorden met bijvoorbeeld een v of f werden genoemd. Deze gegevens uit de enquête zijn gecombineerd met een analyse van eerdere teksten waardoor in een later

stadium, in het persoonlijke stappenplan spelling eigen moeilijke spellingcategorieën aangeven konden worden.

Uit het theoretisch kader is duidelijk naar voren gekomen dat het belangrijk is om spelling geïntegreerd aanbod te laten komen. Het schrijven van eigen teksten is daarbij een heel goed hulpmiddel. In het kader van het onderzoek is het van belang om te weten hoe de kinderen denken over het schrijven van teksten. In de enquête zijn hier dan ook vragen over gesteld. Tabellen 23 en 24 laten zien hoe de kinderen denken over het schrijven van teksten.

Tabel 23 Het kunnen schrijven van een eigen tekst.

In het semi-gestructureerde interview voor het onderzoek gaven de kinderen aan dat het schrijven van teksten leuk, maar vaak ook lastig is. De kinderen vinden het vooral leuk omdat je zelf over een onderwerp mag schrijven. De verhalen kunnen grappig of spannend zijn. Maar dat kun je allemaal zelf bedenken. Het zelf verzinnen waar het verhaal over moet gaan is dan ook gelijk wel weer een hindernis. Alle kinderen geven aan dat ze heel lang moeten nadenken over het verloop van het verhaal. De kinderen gaven tijdens de enquête aan dat de stamgroepleider kan helpen bij het bedenken van een onderwerp en het verzinnen van het verloop van het verhaal. Één van de kinderen gaf aan dat zij het prettig zou vinden als de stamgroepleider meer verhalen met haar zou schrijven.

De tabellen 25 en 26 laat zien dat de kinderen voor het praktijkgericht onderzoek het moeilijk vonden om teksten te schrijven. Na het praktijkgericht onderzoek laten alle tabellen een positieve stijging zien. Door de kinderen bij het bedenken van een verhaal gebruik te laten maken van een verhaalschema, krijgen ze handvatten om makkelijker door het schrijfproces te komen.

Tabel 25 Het schrijfproces 1

Tabel 26 Het schrijfproces 2

Door gebruik te maken van een verhaalschema structureren de kinderen de inhoud van hun tekst alvast voor. Het voorstructureren helpt hen echter nog niet bij de transfer tussen spelling in een formele setting naar een informele setting waarbij ze zelf moeten nadenken over hun eigen spellingvaardigheid. Het creëren van een optimale schrijfomgeving geeft nog geen zekerheid over de transfer van eerder opgedane kennis.

Zoals al eerder in dit hoofdstuk is aangegeven is het van groot belang dat de kinderen een goed ontwikkeld spellingbewustzijn en spellinggeweten hebben. Dat spellingbewustzijn kan ontwikkeld worden als er een controle op het eigen leerproces plaats vindt. Metacognitieve vaardigheden, waartoe het spellingbewustzijn hoort helpen kinderen om hun taak te plannen en te evalueren. Uit een eerdere observatie bleek dat niet alle kinderen in staat waren om hun tekst zelf na te kijken. In het semi-gestructureerde gaven de kinderen aan het moeilijk te vinden om hun tekst zelf te controleren. Ze lazen de tekst voor zichzelf nog een keer door, zonder dat er aandachtspunten waren waarop ze konden letten. Door het gebruiken van een persoonlijk stappenplan spelling, hebben de kinderen meer handvatten gekregen om hun verhaal zelf te controleren. Tabel 27 gaat verder in op deze vaardigheden.

Tijdens het semi-gestructureerde interview gaven de kinderen door het opsteken van hun hand aan, welke vaardigheden zij gebruikten om hun teksten te controleren. Alle kinderen lazen hun tekst door, maar geen van de kinderen deed dit hardop. In het stappenplan staat deze vaardigheid expliciet vermeld en tijdens de eindmeting gaven alle kinderen aan dat ze dit deden. Voor de meeste andere vaardigheden geldt dat de kinderen deze niet structureel gebruikten bij het controleren van hun tekst. Tijdens de eindmeting bleek dat de vaardigheden nog niet geautomatiseerd zijn, de kinderen hebben het persoonlijke stappenplan spelling nodig om hun teksten te controleren.

Hoofdstuk 5: Conclusies, discussie en aanbevelingen

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de volgende onderzoeksvraag:

Zou het aansturen van het spellingbewustzijn bij kinderen tot betere spellingresultaten leiden in de stelopdrachten?

In dit hoofdstuk komen de belangrijkste conclusies betreffende deze vraag aan de orde. Ook zullen er vanuit dit onderzoek aanbevelingen en discussiepunten geformuleerd worden. Daar het onderzoek op kleine schaal is uitgevoerd, alleen onder de oudste kinderen van één middenbouwgroep, kunnen er geen algemeen geldende uitspraken worden gedaan over de werking van het verhaalschema. Door dit onderzoek is echter wel naar voren gekomen dat de kinderen een andersoortige ondersteuning van de stamgroepleider verwachten bij het schrijven van teksten. Dit leidt tot aanpassingen binnen het stelonderwijs, waarbij door middel van een persoonlijk stappenplan systematisch aandacht zal worden besteedt aan het zelf controleren van de geschreven teksten op het gebied van spelling. Aangezien dat de stamgroepleiders van de middenbouw zelf het taalaanbod bedenken, zullen de aanbevelingen van dit onderzoek gemakkelijker ingepast kunnen worden binnen in het onderwijs in de middenbouw.

5.1 Conclusies van het onderzoek

Hoe realiseren de stamgroepleiders middenbouw op de Gabriëlschool effectief spellingonderwijs in de praktijk?

Voor het realiseren van effectief spellingonderwijs is het belangrijk dat de stamgroepleiders rekening houden met belangrijke didactische aandachtspunten. Door het geven van 4 tot 5 spellingslessen per week, zorgen de stamgroepleiders voor voldoende instructie- en oefentijd. Hierdoor zorgen de stamgroepleiders er voor dat spelling onderdeel van het dagelijks handelen wordt (Bosman, 2004b). Echter door spelling niet te integreren bij andere vakgebieden, krijgen de kinderen minder de kans om de geïsoleerde leerinhoud in een informele situatie toe te passen. Hierdoor ontstaat de kans op transferproblemen. Routman (2003) geeft aan dat transfer alleen tot stand kan komen, wanneer aan de kinderen uitgelegd wordt hoe ze eerder opgedane kennis kunnen inzetten bij een nieuwe taak.

Het is daarom erg prettig dat alle stamgroepleiders het activerende directe instructiemodel gebruiken bij het geven van de spellinginstructie. Dit instructiemodel zorgt ervoor dat de stamgroepleiders het doel van de les inzichtelijk maken. De kinderen ervaren op deze manier de functionaliteit van de leerstof. Daarnaast zorgt het model ervoor dat de kinderen eerst expliciete instructie krijgen waarna ze zelfstandig de leerstof verwerken. Hierdoor maken de stamgroepleiders spelling tot een gezamenlijke activiteit (Bosman 2004b) en geeft het de stamgroepleiders de mogelijkheid om direct procesgerichte feedback te geven (Ruijsenaars et al., 2010).

Het merendeel van de stamgroepleiders is op de hoogte van het belang van deze directe, procesgerichte feedback. Samen met de kinderen kijken ze de gemaakte dictees na en krijgen de kinderen inzicht in de spellingstrategieën. De manier waarop de stamgroepleiders feedback geven, beïnvloedt de motivatie van de kinderen (Marzano, 2007). De stamgroepleiders weten dit en proberen kinderen enthousiast te maken voor spelling door het werken in kleine instructiegroepen. Deze kleine instructiegroepen hebben het voordeel dat de kinderen meer uitgedaagd kunnen worden om na te denken over spelling. Op deze manier wordt een gedeelte van het spellingbewustzijn gestimuleerd. De kinderen ontwikkelen echter maar op een beperkte manier hun spellingbewustzijn, omdat geen van de stamgroepleiders gebruik maakt van de dicteeborden van de methode. Het is belangrijk dat de kinderen leren nadenken over de spelling en kunnen reflecteren op hun eigen werk

(Ruijsenaars et al., 2010), zodat ze inzicht krijgen in hun eigen kunnen. Het inzetten van coöperatieve werkvormen kan daar goed bij helpen.

Welke didactische en pedagogische vaardigheden zetten stamgroepleiders in bij begeleiden van het schrijfproces?

Volgens Elsäcker en Verhoeven (2001), Van Gelderen (2010) en de inspectie van onderwijs (2010) moet goed schrijfonderwijs altijd functioneel, authentiek en zo veel mogelijk betekenisvol zijn. De stamgroepleiders van de middenbouw lijken tegemoet te komen aan deze eisen van authentiek en betekenisvol. Door de schrijfoopdrachten te koppelen aan het wereldoriëntatieproject, wordt er zoveel mogelijk aangesloten bij de interesses van de kinderen. Het functionele karakter kan worden bereikt door bij de kinderen aan te geven, wat er met de teksten zal gebeuren. Tijdens het onderzoek is gebleken, dat de kinderen uit de onderzoeksgroep erg gemotiveerd werden door de gedachten dat hun teksten gepubliceerd zouden worden op de eigen internetsite van de stamgroep.

Voor de stamgroepleiders is er voor, tijdens en na het schrijven van teksten een belangrijke rol weggelegd. In alle fasen van het schrijfproces dienen stamgroepleiders de kinderen te ondersteunen. De stamgroepleiders van de middenbouw denken samen met de kinderen na over een mogelijke inhoud van de tekst. Tijdens dit onderzoek is er gewerkt met een verhaalschema (Verweij, 2010) zie bijlage 1. De meeste kinderen uit de onderzoeksgroep vonden het schrijfschema prettig werken. Tijdens het schrijven, gaf het schema de kinderen steun. Sommige kinderen werden echter door het schrijfschema gehinderd. Het lijkt dan ook belangrijk om de kinderen te vertellen dat ze het schrijfschema alleen dienen te gebruiken als hulpmiddel om een tekst voor te structureren. Andere manieren om een tekst voor te structureren (bijvoorbeeld een woordweb) kunnen kinderen ook helpen. Het schrijven van teksten is een vaardigheid, die de kinderen niet zomaar leren. Ze hebben gerichte instructie en voldoende oefentijd en oefeningen nodig. In de praktijk krijgen de kinderen ongeveer 12 keer per schooljaar de kans om het schrijfproces te oefenen. Omdat de opdrachten door de stamgroepleiders worden bedacht, is er geen doorgaande leerlijn in de opdrachten te vinden. Aan het schrijfproces dient veel aandacht besteed te worden (Van Gelderen, 2010). In de praktijk wordt voor het schrijven van teksten te weinig tijd uitgetrokken wat gevolgen heeft voor het schrijfproces. Het is belangrijk om kinderen te wijzen op een goede verzorging van hun teksten. Het foutloos spellen van woorden dient hierbij zeker te worden meegenomen.

Zou het aansturen van het spellingbewustzijn bij kinderen tot betere spellingresultaten leiden in de stelopdrachten?

Vanuit de literatuur en ook vanuit de gebruikte spellingmethode, wordt de aanbeveling gedaan om spelling als een geïntegreerd component van schrijven in te zetten (Paffen & Bosman, 2005). Deze vijfde fase van het schrijfproces (interpunctie en spelling) krijgt in de praktijk bij het schrijven van teksten weinig aandacht. De meeste stamgroepleiders richten zich bij het schrijven van teksten op de taalinhoud en besteden aan de spelling van woorden minder aandacht. Hierdoor wordt er een belangrijke kans gemist om de spellingvaardigheden, het spellinggeweten en het spellingbewustzijn van de kinderen te ontwikkelen (Stapel, 2008). Het praktijkgedeelte in dit onderzoek heeft zich juist gericht op het bevorderen van het spellingbewustzijn in eigen teksten. Vanuit de literatuur is gebleken dat kinderen met het gebruik van een eigen stappenplan spelling, goed in staat zijn om hun eigen teksten na te kijken. Daarnaast zou de spellingvaardigheid met het gebruik van dit stappenplan vergroot kunnen worden (Willemsen, Bosman & van Hell, 2002). Tijdens het onderzoek is opgevallen dat de kinderen door het doorlopen van het stappenplan, in staat zijn om hun teksten beter te controleren. De kinderen zijn, na drie weken gewerkt te hebben met het stappenplan, al redelijk gewend om het stappenplan te gebruiken. Sommige kinderen moeten echter wel expliciet geholpen worden om het stappenplan goed te gebruiken. Het stappenplan geeft de kinderen echter de handvatten die ze nodig hebben om

een tekst te controleren. Het geeft daarnaast de kinderen ook controle over hun eigen leerproces. De kinderen reflecteren bewust op het gemaakte werk. Hiermee stimuleert het stappenplan ook andere metacognitieve vaardigheden. Door in het stappenplan ook eigen moeilijke spellingafspraken op te nemen, wordt er een soort van persoonlijk spellinglogboek gecreëerd dat de kinderen tijdens het schrijven van de tekst bewust laat nadenken over de correcte spelling (Gentry, 2004; Ruijsenaars et al., 2010). Om te voorkomen dat zwakke spellers hun motivatie voor het schrijven verliezen, zouden ze deels gecompenseerd kunnen worden door steeds een beperkt aantal eigen spellingmoeilijkheden centraal te stellen.

5.2 Discussiepunten

Sommige gegevens uit dit onderzoek zijn verkregen door het afnemen van een enquête en een semi-gestructureerd interview met de stamgroepleiders van de middenbouw. Achteraf gezien zou een observatie van een spellingles of stelles meer kennis van waarde kunnen hebben opgeleverd. Uit het praktijkgedeelte van dit onderzoek is gebleken dat de kinderen van de middenbouw tijdens het schrijven van teksten veel steun hebben aan het verhaalschema en het persoonlijk stappenplan spelling. Zowel het verhaalschema als het persoonlijk stappenplan spelling geven de kinderen controle over hun leerproces. Door het relatief korte tijdsbestek waarin dit onderzoek heeft plaatsgevonden, is er minder stilgestaan bij aanleefase van het verhaalschema. Voor het effectief kunnen gebruiken van het verhaalschema is het echter van belang dat de kinderen kunnen oefenen met een verhaalopbouw en dat zij precies weten wat de pictogrammen inhouden.

5.3 Aanbevelingen

Vanuit de conclusies op de verschillende onderzoeksvragen kunnen aanbevelingen gedaan worden om het spelling- en stelonderwijs meer op elkaar te laten aansluiten.

- Voor het voorkomen van mogelijke transferproblemen is het belangrijk dat de leerinhouden van spelling gekoppeld worden aan het schrijven van teksten.
- Voor de ontwikkeling van het spellingbewustzijn van de kinderen is het belangrijk dat de kinderen meer inzicht krijgen in hun eigen spellingvaardigheid. Door de methodedictes op de daarvoor bedoelde kopieerbladen te maken, bouwen de stamgroepleiders de mogelijkheid in om kinderen te laten reflecteren op de geschreven woorden.
- Voor de ontwikkeling van het spellingbewustzijn van de kinderen is het belangrijk om tijdens de spellinginstructies te werken met coöperatieve werkvormen waardoor de kinderen de kans krijgen om over spellingregels en spellingstrategieën na te denken. Door het kind met meerdere strategieën in aanraking te laten komen, kan het de spellingstrategie kiezen die het beste bij hem past.
- Voor het ontwikkelen van het spellingbewustzijn van de kinderen is het belangrijk dat de stamgroepleiders spelling in teksten van kinderen toch als een belangrijk onderdeel van de tekst zien.
- Voor het ontwikkelen van het spellingbewustzijn van de kinderen is het belangrijk dat bij het schrijven van teksten de kinderen gebruik maken van het persoonlijk stappenplan spelling. Behalve dat de kinderen controle krijgen over hun eigen werk, geven stamgroepleiders ook aan dat zij de spelling in teksten zien als een onderdeel van het schrijfproces.
- Voor het stelonderwijs op school zou het goed zijn om gezamenlijk een doorgaande lijn te creëren waarbij de opdrachten complexer worden en de eisen aan het product toenemen naarmate het schooljaar vordert.

- Voor het stelonderwijs op school zou het goed zijn om voor het schrijven van teksten meer tijd uit te trekken voor het schrijfproces, waarbij veel aandacht uit mag gaan naar de vijf fasen in het schrijfproces.
- Voor het stelonderwijs op school zou het goed zijn om in alle stamgroepen van de middenbouw gebruik te gaan maken van de stelregels zoals Elsäcker en Verhoeven (2001) aangeven.
- Voor het vergroten van de schrijfvaardigheid van de kinderen, is het belangrijk dat de kinderen per schooljaar meer dan 12 teksten schrijven.
- Voor het vergroten van de schrijfvaardigheid van de kinderen, is het belangrijk dat het verhaalschema (Verweij, 2010) in alle stamgroepen, als mogelijk middel om een verhaal te structureren, wordt aangeboden.

Literatuurlijst

- Both, K. & Vreugdenhil, K. (1992). *Basisprincipes Jenaplan*. Geraadpleegd 22 september 2010 via www.jenaplan.nl/basisprincipes.html.
- Bonset, H. & Hoogeveen, M. (2009). *Spelling in het basisonderwijs*. Geraadpleegd 2 maart 2011 via <http://www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/00103>.
- Bosman, A.M.T. (1999). Lezen en spellen volgens het fonologisch coherentiemodel. *Ongestoord voort* (pp. 34-47). Ede: Stichting Schoolbegeleidingsdienst Zuid Vallei.
- Bosman, A.M.T. (2004a). Leren spellen. Slimme oefeningen en het bevorderen van het spellingbewustzijn. In H. Kuster & H. Wieberdink (Red.), *'Ongestoord voort' Omgaan met dyslexie in het onderwijs* (pp. 55-66). Ede: Giralis: Partners in onderwijs.
- Bosman, A.M.T. (2004b). Spellingvaardigheid en leren spellen. In A. Vyt, M. A. G. van Aken, J. D. Bosch, R. J. van der Gaag, & A. J. J. M. Ruijsenaars (Red.), *Jaarboek Ontwikkelingspsychologie, orthopedagogiek en kinderpsychiatrie 6, 2004-2005* (pp. 155-188). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Bosman, A.M.T., Schep-Ottevanger, K., & Bon, W.H.J. van (1997). Heeft stellen Nadelige Gevolgen voor Spellen? Dat Hoeft Niet! *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 36, 303-312.
- Daems, F. (2006). *Beter (leren) spellen in 2005?* Geraadpleegd 4 april 2011 via <http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=frans.daems>.
- Elsäcker, W. van, & Verhoeven, L. (2001). *Interactief lezen en schrijven: Naar motiverend lees- en schrijfonderwijs in de midden- en bovenbouw van het basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Fennis, I.B.M. (2005). Aanpak van spelling bij dyslectische kinderen: kwestie van een lange adem? In: *Dyslexie een doorlopende zorg*. Utrecht: Seminarium voor Orthopedagogiek.
- Gelderen, A. van (2010). *Leerstoflijnen schrijven beschreven*. Geraadpleegd op 4 april 2011 via <http://www.slo.nl/downloads/2010/leerstoflijnen-schrijven-beschreven.pdf>.
- Gentry, J.R. (2004). *The Science of Spelling*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gijssel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Inspectie van onderwijs. (2010). *Het onderwijs in het schrijven van teksten. De kwaliteit van het schrijfonderwijs in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 4 april 2011 via <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/publicaties/Het+onderwijs+in+het+schrijven+van+teksten.html>.

- Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school: research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*. Middelburg: Bazalt.
- Paffen, R. & Bosman, A.M.T. (2005). Spellingbewustzijn kan met een korte training gestimuleerd worden. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 44, 388-397.
- Routman, R. (2003). *Reading Essentials*. Portsmouth: Heinemann.
- Ruijsenaars, W., Ruijsenaars-Elshoff, C., Smeets, M., Willemsen-Bouwman, M. & Mameren-Schoehuizen, I. van (2010). *Geregeld! Methodiek voor de aanpak van de meest hardnekkige spellingproblemen. Achtergronden, opbouw en werkwijze. Behandelmaterial, instructies en oefeningen*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.
- Stapel, P. (2008). *Spelling in beeld*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen B.V.
- Verweij, M. (2010). *Verhaalschema en -stroken*. Geraadpleegd op 4 april 2011 via <http://marianneverweij.nl/ti/Begrijpend%20luisteren%20&%20verhaalopbouw.pdf>.
- Wentink, H., Verhoeven, L. & Druenen, M. van (2008). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Wentink, H. & Verhoeven, L. (2004). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Willemsen, M. & Bosman, A. M. T. & Hell, J.G. van (2002). Leren stellen en niet vergeten correct te spellen. Het succes van de zelfcorrectietraining. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 10, 22-25.
- Wouters, E. & Wentink, H. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor het Speciaal Basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 1 Onderzoeksinstrumenten

In deze bijlage is het gestructureerde interview met de intern begeleider opgenomen. Dit instrument is gebruikt om gegevens voor het onderzoek te verkrijgen. Hierbij gaat het om de afspraken die gemaakt zijn op schoolniveau met betrekking tot het spellingonderwijs.

Het gestructureerde interview met de intern begeleider

- De school is met ingang van het huidige schooljaar overgestapt naar een nieuwe spellingsmethode. Wat is hier de rede voor?
- Waren er ook criteria waar de nieuwe spellingsmethode in ieder geval aan moest voldoen?
- Zijn er bij het invoeren van deze methode schoolbrede afspraken gemaakt met betrekking tot de uitvoering van de lessen?
- Zijn er bij het invoeren van deze methode schoolbrede afspraken gemaakt met betrekking tot remediëring?
- Voor de schoolontwikkelingen is het belangrijk dat de lessen volgens het activerende directe instructiemodel geven worden. Houden alle stamgroepleiders zich aan deze afspraak?

Bijlage 2 Onderzoeksinstrumenten

In deze bijlage is de enquête voor de stamgroepleiders opgenomen. Dit instrument is gebruikt om gegevens voor het onderzoek te verkrijgen. Hierbij gaat het om de manier waarop de stamgroepleiders hun spellinglessen verzorgen en hoe ze bijdragen aan het spellingbewustzijn van de kinderen. Ook wordt er navraag gedaan over het huidige stelonderwijs. Het gaat dan vooral om de manier waarop de stamgroepleiders de kinderen ondersteuning bieden.

Enquête stamgroepleiders middenbouw

Beste middenbouw collega's,

Voor mijn praktijkgerichte onderzoek op het gebied van spelling en het schrijven van vrije teksten, ben ik op zoek naar praktijkinformatie over het spellingsonderwijs en het stellen. Binnen het Jenaplanonderwijs is het schrijven van vrije teksten, het stellen, een belangrijke werkvorm. De kinderen maken in deze vrije teksten echter vaak spellingsfouten in woorden waarvan de spellingcategorieën in de methode al aan bod zijn geweest. Deze fouten hebben te maken met een transferprobleem. De kinderen passen de leerstof uit de spellingslessen niet toe in een nieuwe situatie. Voor mijn praktijkonderzoek wil ik onderzoeken hoe de kwaliteit van de vrije teksten verbeterd kan worden. Door deze vragenlijst krijg ik antwoord op mijn vragen rond het huidige spellingsonderwijs en de manier hoe er in de verschillende groepen omgegaan wordt met de vrije teksten. Alvast hartelijk bedankt voor jullie medewerking.

Jolanda

Spellingsonderwijs

Hoeveel spellingslessen geef je per week?

- ☐ 5x per week
- ☐ 4x per week
- ☐ 3x per week
- ☐ 2x per week
- ☐ 1x per week

Is er voldoende instructie- en oefentijd voor spelling?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Maak je gebruik van het activerende directe instructiemodel?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Soms

Op welke wijze probeer je het spellingsbewustzijn van de kinderen te vergroten?
(meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- ☐ Door spelling bij alle vakgebieden te laten terugkomen.
- ☐ Door met de kinderen te praten over het nut van spelling
- ☐ Door aandacht te schenken aan de woordstrategieën.
- ☐ Door gebruik te maken van coöperatieve werkvormen.
- ☐ Anders door.....

Maak je bij de methode dictee's gebruik van de kopieerbladen van de methode?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Hoe kijk je de dictee's na?

- ☐ Samen met de kinderen
- ☐ Ik kijk de dictee's zelf na

Stelonderwijs

Hoeveel teksten schrijven de kinderen per jaar?

- ☐ 0-5
- ☐ 5-10
- ☐ 10-15
- ☐ 15-20

Hoe ervaren de kinderen uit de stamgroep het schrijven van teksten?

- ☐ De kinderen vinden het makkelijk om een tekst te schrijven.
- ☐ De kinderen vinden het moeilijk om een tekst te schrijven.

Geef je instructie bij het schrijven van een tekst?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Soms

Hoeveel tijd trek je uit voor het totale proces van schrijven van een tekst?

- ☐ 0-30 minuten
- ☐ 30-40 minuten
- ☐ 40-50 minuten
- ☐ 50-60 minuten

Hoe ondersteun je de kinderen tijdens het schrijfproces?

- ☐ Door het gebruik van een schrijfschema.
- ☐ Door het gebruik van de woorden: wie, wat waar, begin, midden en hoe loopt het af.
- ☐ Door samen een woordweb te maken.
- ☐ Door samen na te denken over een mogelijk verhaal.

De kinderen schrijven het verhaal?

- ☐ Eerst in het klad en daarna in het net.
- ☐ Gelijk in de netversie.

Kijk je bij het schrijven van teksten, naast de taalinhoud ook naar de correcte spelling?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Hartelijk bedankt voor het invullen van deze enquête.

Spellen kan het niet zonder 'stellen'

Bijlage 3 Onderzoeksinstrumenten

In deze bijlage is het semi-gestructureerde interview voor de stamgroepleiders opgenomen. Dit instrument is gebruikt om gegevens voor het onderzoek te verkrijgen. Hierbij gaat het om de manier waarop de stamgroepleiders hun spellinglessen verzorgen en hoe ze bijdragen aan het spellingbewustzijn van de kinderen. Ook wordt er navraag gedaan over het huidige stelonderwijs. Het gaat dan vooral om de manier waarop de stamgroepleiders de kinderen ondersteuning bieden.

Semi-gestructureerd interview stamgroepleiders middenbouw

Met dit semi-gestructureerd interview wil de onderzoeker vaststellen hoe het huidige spelling- en stelonderwijs wordt vormgegeven. Onderstaande vragen vormen een leidraad voor het gesprek.

Spelling

- ☐ Vanaf dit schooljaar werken we met een nieuwe spellingmethode. Wat is je algemene indruk van deze methode?
- ☐ Is er voldoende oefen- en instructietijd voor spelling?
- ☐ Heb je een globaal idee welke spellingscategorieën er per leerjaar (groep 4 en 5) aangeboden worden?
- ☐ Vinden de kinderen spelling leuk? Hoe verklaar je deze motivatie?
- ☐ Hoe motiveer je de kinderen voor het vak spelling?
- ☐ Kun je voorbeelden geven hoe je het spellingbewustzijn van de kinderen stimuleert?
- ☐ Niemand maakt gebruik van de kopieerbladen van de methode, waarop de kinderen het dictee kunnen schrijven? Waarom niet?
- ☐ Uit de enquête bleek dat er verschil was in het nakijken van dictee's. Waarom kijk je het dictee op deze manier na?
- ☐ Welke acties onderneem je als een kind onvoldoende scoort op een methode toets? Welke acties onderneem je als een kind onvoldoende scoort op de CITO spellingtoets?

Stelonderwijs

- ☐ Vinden de kinderen het schrijven van teksten leuk? Hoe verklaar je deze motivatie?
- ☐ Hoe motiveer je de kinderen voor het schrijven van teksten?
- ☐ Hoe geef je als stamgroepleider ondersteuning tijdens het schrijven van teksten?
- ☐ Is er een doorgaande leerlijn stellen?
- ☐ Geven jullie ook informatie over de schrijffasen binnen het schrijven van een tekst?
- ☐ Leren de kinderen rekening houden met kenmerken van een tekst?
- ☐ Onder goed spellingonderwijs valt ook het integreren van spelling bij het schrijven van teksten? Hoe denken jullie daarover?
- ☐ Hoe worden de teksten beoordeeld?

Bijlage 4 Onderzoeksinstrumenten

In deze bijlage is de enquête voor de kinderen opgenomen. Dit instrument is gebruikt om gegevens voor het onderzoek te verkrijgen. Hierbij gaat het om de manier waarop de kinderen het spellingonderwijs en het stelonderwijs ervaren. Door de vragenlijst komen de ondersteuningsbehoeftes bij het schrijven van teksten van de kinderen naar voren. Daarnaast gaat het ook in op het spellingbewustzijn en het spellinggeweten van de kinderen.

Enquête kinderen middenbouw

Beste oudste leeuwen,

Jullie weten dat ik als juf ook naar school ga. Ik wil graag meer leren over spelling en het schrijven van teksten. En daar heb ik jullie hulp voor nodig. Wil je de onderstaande vragen voor mij beantwoorden? Zo kom ik er achter waar ik jou nog mee kan helpen.

Alvast bedankt voor je hulp.

Groetjes van juf Jolanda

Het spellen van woorden

Ik vind spelling

- ☐ Leuk
- ☐ Niet zo leuk

In spelling ben ik

- ☐ Heel goed
- ☐ Goed
- ☐ Redelijk goed
- ☐ Niet zo goed

Het goed kunnen in eigen teksten vind ik

- ☐ Belangrijk
- ☐ Onbelangrijk

Ik wil tijdens het schrijven van teksten goed kunnen spellen

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Ik weet niet

Weet jij welke woorden je lastig vindt om te spellen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Kun je voorbeelden noemen van woorden die jij lastig vindt om te schrijven?

.....

Let jij tijdens het schrijven op jouw moeilijke woorden?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Soms

Het schrijven van teksten

Het schrijven van een tekst kan ik

- ☐ Heel goed
- ☐ Goed
- ☐ Redelijk goed
- ☐ Niet zo goed

Het schrijven van een tekst is

- ☐ Heel leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Soms leuk
- ☐ Niet leuk

Bij het schrijven van een tekst

- ☐ Weet ik waarover ik wil schrijven
- ☐ Weet in niet waarover ik wil schrijven

Bij het schrijven van een stukje

- ☐ Denk ik eerst na over hoe het verhaal gaat.
- ☐ Bedenk ik onder het schrijven hoe het verhaal gaat.

Als ik een tekst geschreven heb dan controleer ik mijn tekst door...

(je mag meerdere kruisjes zetten)

- ☐ Het verhaal hardop te lezen
- ☐ Te kijken naar de hoofdletters en punten.
- ☐ Te kijken naar de woorden met een –d op het einde. (zoals bij paard)
- ☐ Te kijken naar woorden met open lettergrepen. (zoals bij vo-gel en re-gel)
- ☐ Te kijken naar woorden met gesloten lettergrepen. (zoals bij lig-gen en bak-ker)
- ☐ Te kijken naar woorden waarvan ik zelf weet dat ik ze moeilijk vind.
- ☐ Moeilijke woorden op te zoeken of te vragen bij de juf.

Dank je wel voor je hulp.

Bijlage 5 Onderzoeksinstrumenten

In deze bijlage is het semi-gestructureerde interview voor de kinderen opgenomen. Dit instrument is gebruikt om gegevens voor het onderzoek te verkrijgen. Hierbij gaat het om de manier waarop de kinderen het spellingonderwijs en het stelonderwijs ervaren. Door het semi-gestructureerde interview komen de ondersteuningsbehoeftes bij het schrijven van teksten van de kinderen naar voren. Daarnaast gaat het ook in op het spellingbewustzijn en het spellinggeweten van de kinderen.

Semi- gestructureerd interview met de kinderen middenbouw

Met dit semi-gestructureerd interview wil de onderzoeker vaststellen hoe de kinderen het huidige spelling- en stelonderwijs ervaren en welke ondersteuningsbehoeftes zij op deze vakgebieden hebben. Onderstaande vragen vormen een leidraad voor het gesprek.

- We werken dit schooljaar met een nieuwe methode spelling. Vorig jaar werkten jullie nog met de oude methode, kun je iets vertellen over hoe je deze nieuwe methode vindt?
 - Waarom is spelling eigenlijk belangrijk?
 - Wat vindt je van het schrijven van teksten?
 - Wat is er leuk bij het schrijven van teksten?
 - Wat is er moeilijk bij het schrijven van teksten?
 - Vind je dat je bij het schrijven van teksten vooruit gaat?
 - Waar kan juf jou bij helpen?
-

Bijlage 6 Onderzoeksinstrumenten

In deze bijlage is een beschrijving van het praktijkgedeelte opgenomen. Deze beschrijving geeft aan wat de kinderen tijdens het onderzoek gedaan hebben.

Beschrijving van het praktijkgedeelte (het schrijven van teksten)

Bij de nulmeting, voorafgaande aan de drie weken waarin de kinderen teksten schreven, is er een enquête en een semi-gestructureerd interview afgenomen onder de 8 kinderen van groep 5 uit een middenbouwgroep. Van deze acht kinderen functioneert één kind op een moeilijk lerend niveau en heeft één kind een vastgestelde ernstige taal-spraakstoornis.

De enquête en het semi-gestructureerde interview gaven de onderzoeksters handvatten voor het ontwikkelen van het praktijkgedeelte. Gedurende drie weken hebben de kinderen teksten geschreven aan de hand van het verhaalschema. Met een persoonlijk stappenplan spelling hebben de kinderen de verhalen kunnen controleren op spelling en interpunctie. Door het zelf laten controleren van de teksten, ontwikkelen kinderen het spellingbewustzijn. Door de teksten te plaatsen op internet, werd het spellinggeweten van de kinderen aangesproken.

De teksten die de kinderen moesten schrijven, gingen allemaal over het onderwerp architectuur. Aan dit thema werd namelijk gedurende de drie weken van het onderzoek, gewerkt. Door aan te sluiten bij het onderwerp werd tegemoet gekomen aan de eisen voor het schrijven van teksten namelijk authentiek, functioneel en belevenisvol.

Zo stond in de eerste week de architect Berlage centraal. Door verhalen en foto's leerden de kinderen deze beroemde Nederlandse architect kennen. De schrijfo opdracht voor de eerste week sloot aan bij taalopdrachten die de kinderen hierover maakten. De kinderen mochten op een ansichtkaart beschrijven wat ze van de beurs van Berlage vonden. Na het schrijven van de opdracht maakten de kinderen voor het eerst kennis met het persoonlijk stappenplan spelling. Deze relatief korte tekst werd gezamenlijk aan de hand van het stappenplan gecontroleerd en eventueel verbeterd.

Bij de tweede tekst die de kinderen schreven, werd gebruik gemaakt van het verhaalschema. De kinderen beschreven hun eigen huis en kamer naar aanleiding van een tekenopdracht die de hele groep tijdens de tekenles had gemaakt. Gezamenlijk is eerst het verhaalschema ingevuld. Daar er bij deze schrijfo opdracht geen verhaalprobleem aanwezig was, merkten de kinderen gelijk dat het verhaalschema een hulpmiddel is om de tekst voor te bereiden. De kinderen hebben de tekst gedurende de tweede week verder af gemaakt. Aan het einde van de tweede week zijn de teksten samen met de onderzoekster door de kinderen gecontroleerd aan de hand van het stappenplan spelling.

In de derde week kwam er een architect op school vertellen over zijn werk. De kinderen wilden hier zelf een tekst over schrijven om op de internetpagina van de groep te zetten. De kinderen die dat wilden mochten deze tekst schrijven aan de hand van het verhaalschema. De teksten zijn gecontroleerd aan de hand van het persoonlijk stappenplan spelling. Hierbij viel het op dat sommige kinderen al zelfstandig met het schema overweg konden gaan. Het kind dat functioneert op een moeilijk lerend niveau, had nog veel behoefte aan steun van de onderzoekster. Door samen het stappenplan stap voor stap te doorlopen, kwam zij ook tot verbeteringen in haar tekst.

Daar het thema van de derde week over het ontwerpen van speeltuinen ging, schreven de kinderen de laatste tekst ook over hun zelf ontworpen speeltuin. De kinderen gebruikten het verhaalschema om alvast te bedenken hoe de speeltuin er uit zou zien. Hierbij hielp het de kinderen enorm dat ze hun eigen speeltuin al hadden geknutseld met papier. De kinderen hadden hierdoor genoeg ideeën voor hun tekst. Het controleren van de teksten aan de hand van het persoonlijk stappenplan spelling ging de kinderen goed af. De onderzoekster heeft de kinderen tijdens het controleren van de tekst geobserveerd of zij zelfstandig met het stappenplan overweg konden.

Nadat alle teksten op de internetpagina van de groep waren gezet, is de eindmeting van het onderzoek gehouden. Bij deze eindmeting is gekeken of het spellingbewustzijn, het spellinggeweten en de motivatie van kinderen voor het schrijven van teksten veranderd was.

Bijlage 7 Verhaalschema

Dit verhaalschema maakt het mogelijk om voor het schrijven van een tekst, de inhoud van een tekst te bedenken. Op deze manier kunnen de kinderen de mogelijke verhaelopbouw van het verhaal alvast bepalen.

Wie? Waar?

Over wie gaat het verhaal? (hoofdpersonen bedenken)

Waar speelt het verhaal zich af? Als het verhaal begint, waar is dan de hoofdpersoon?

Begin

Wat gebeurt er? Wat wil of doet de hoofdpersoon? Wat gebeurt er nog meer?

Wat dan

Wat dan, wat gaat de hoofdpersoon vervolgens doen?

Probleem?

Meestal is er een probleem dat opgelost moet worden of er moet een doel bereikt worden.

Oplossing?

Hoe wordt het probleem opgelost?

Einde/Afloop?

Wat kun je vertellen over de afloop?

Verhaalstrook 2	
Titel 	
begin 	
wat dan 	
is er een probleem 	
wat is de oplossing 	
einde 	

Bijlage 8 Persoonlijk stappenplan spelling

Het onderstaande stappenplan maakt het voor kinderen mogelijk om hun eigen tekst te controleren op belangrijke spellingafspraken. Het stappenplan bevat ook eigen spellingsmoeilijkheden. Hierdoor is het stappenplan voor ieder kind verschillend. Door de eigen tekst te controleren op de onderstaande punten, leren de kinderen hun tekst systematisch te controleren.

Stappenplan Spelling

Naam:



1) Ik lees mijn verhaal zachtjes hardop goed door, van het begin tot het einde. Heb ik misschien iets vergeten?

2) Ik kijk of ik alle hoofdletters en punten op de juiste plaats heb staan.

*3) Zie ik regelwoorden van kaart R3?
De regelwoorden zoals staart en paard
Ik pak de uitlegkaart er bij.
Heb ik ze goed geschreven?*

*4) Zie ik regelwoorden van kaart R 5?
De regelwoorden zoals vo/gel en re/gel
Ik pak de uitlegkaart er bij.
Heb ik ze goed geschreven?*

*5) Zie ik regelwoorden van kaart R 9?
De regelwoorden zoals bakker en liggen
Ik pak de uitlegkaart er bij.
Heb ik ze goed geschreven?*

*6) Mijn moeilijke spellingafspraken.
- woordjes met sch of schr. Zie uitlegkaart K 13
- woordjes met ~ven en ~zen. Zie uitlegkaart R 13
Zie ik woorden die hierbij horen?
Deze woorden zoek ik op in het woordenboek of ik vraag ze aan de juf.
Heb ik ze goed geschreven?*

7) Vreemde moeilijke woorden die ik bijna nooit schrijf zoek ik op in het woordenboek of ik vraag ze aan de juf.

(Willemen, Bosman & van Hell, 2002)