

Werkwoordspelling in de brugklas

22 augustus 2010

*Op de voorzijde: Fragment van het handschrift van Mensje van Keulen, **Prima la musica, poi le parole**, een sprookje geschreven als relatiegeschenk in 2002.*

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1: De problemdiagnose	5
Probleembeschrijving	5
Verklaring	8
Didactische veranderingen en de neerslag daarvan in het ontwerp	10
Hypothese	11
Ontwerpvrage	11
Doelen	11
Indicatoren	12
Variabelen	12
Onderzoeksinstrumenten	12
Hoofdstuk 2: Het ontwerpplan	13
Plan van eisen	13
Schetsmatige opzet van het ontwerp	14
Ontwerpvrage	15
Beargumenteerde hypothese over de effectiviteit van het ontwerp	15
Onderzoeksinstrumenten	15
Verwerking van de gegevens	15
Planning van het traject	15
Hoofdstuk 3: Lessenserie werkwoordsspelling in de brugklas	16
Voorafgaand aan de eerste les	16
De eerste les	16
Benodigdheden docent les 1	16
Werkblad lesvoorbereiding les 1	17
Verantwoording lesplan	19
De tweede les	19
Benodigdheden docent les 2	20
Werkblad lesvoorbereiding les 2	21
Verantwoording lesplan	23
De derde les	24
Benodigdheden docent les 3	24
Werkblad lesvoorbereiding les 3	24
Verantwoording lesplan	26
De vierde les	26
Benodigdheden docent les 4	26
Werkblad lesvoorbereiding les 4	26
Verantwoording lesplan	28
De schriftelijke overhoring	28
Benodigdheden docent les 5	29

Hoofdstuk 4: Uitvoering en opbrengst van het onderzoek	30
De eerste les	30
De tweede les	30
De derde les	30
De vierde les	30
De vijfde les	30
Verzamelde gegevens	31
Waardering van de resultaten	36
Zelfbeeld	37
Afname van aantal fouten	37
De effecten van het lesontwerp	37
Van intuïtief naar bewust spellen met 't kofschip	37
Van een ongeziene vaardigheid rechtstreeks naar het applaus	39
Van weggezakte naar parate kennis	39
Interpreteren en concluderen	40
Literatuurlijst	42
Bijlagen	43
Bijlage 1: Diploma A Werkwoordsspelling	44
Bijlage 2: Toets 0-meting	47
Bijlage 3: Toets afsluiting	49
Bijlage 4: Toets diploma A	51
Bijlage 5: Boodschappenlijstje	53
Bijlage 6: Brief leerling aan basisschool	55
Bijlage 7: Oefentekst spellingcontrole Word	57

Hoofdstuk 1: Probleemdiagnose

Probleembeschrijving

De spelling van de Nederlandse taal door scholieren en studenten is een heet hangijzer, ook op de politieke onderwijsagenda. Iedereen is het er over eens dat de spelling achteruit gegaan is en dat leerlingen de spelling van de Nederlandse taal onvoldoende machtig zijn wanneer zij het voortgezet onderwijs verlaten. De onvrede is het grootst in de lijn havo/vwo-universiteit¹. De signalen komen niet alleen van de middelbare scholen zelf, maar ook van de hogere beroepsopleidingen en de universiteiten. Helaas zijn er op dit vakgebied van het voortgezet onderwijs nauwelijks harde gegevens voorhanden zoals we die wel kennen van de grootschalige periodieke peilingsonderzoeken op de basisscholen (PPON). Wat er wel ligt zijn gegevens uit toetsen die in 2009 afgenomen zijn onder ruim 8.000 leerlingen op alle niveaus van het voortgezet onderwijs. De resultaten daarvan geven geen aanleiding tot optimisme. Wanneer we enkel de toetsen beoordelen op de werkwoordspelling² dan is 46,1 % van alle antwoorden fout, en 53,9% goed. Bovendien blijkt uit deze toetsen dat de 4.780 hoogst geschoolde leerlingen (mbo-4, havo-4 en -5, en vwo-4 en -5) een gemiddelde van 60,5% correcte antwoorden geven, tegenover de 50,9% van de 1.104 leerlingen uit het vierde jaar vmbo basis- of kaderberoepsopleiding.³ Deze resultaten zijn des te teleurstellender wanneer daaraan de resultaten van een kleinschalig, nog lopend onderzoek toegevoegd worden. Uit het schrijfwerk van eindexamens van vmbo-ers, havisten en vwo-ers blijkt dat 45,6 % gespeld wordt zonder fouten in de werkwoordspelling.⁴ In 1997 werd voor de tweede maal een PPON-onderzoek gehouden onder meer dan vierduizend leerlingen uit groep 8. Hieruit bleek dat 76% van deze leerlingen geen enkele fout in de werkwoordspelling maakte.⁵ Deze uitkomsten doen vermoeden dat de kennis op het gebied van werkwoordspelling tijdens het secundair onderwijs flinke averij oploopt, een conclusie die Van de Gein ook trekt met haar stelling dat de kennis en vaardigheden van achtstegroepers niet op peil gehouden worden.⁶ De fouten in de eigen teksten (het eerder genoemde schrijfwerk van eindexamens) zouden kunnen duiden op een probleem in de transfer van oefeningen naar eigen werk. Deze conclusie is voorbarig, want de relatie tussen toetsen werkwoordspelling en eigen werk blijkt een zeer gecompliceerde te zijn. Een belangrijke kanttekening: Uiteraard gaat het bij transfer niet alleen om de moeilijkheidsgraad. Het gaat er juist om dat leerlingen in de context waarin de tekst thuishoort de spelling beheersen. Dat is nuttiger, relevanter en motiverender⁷. Men veronderstelde steeds dat het maken van een toets

¹ H. Bonset en M. de Boer, **Het taalonderwijs Nederlands onderzocht. Onderzoeken uit de periode 1969-2008 naar het onderwijs Nederlands** (Enschede 2008), samenvatting geraadpleegd op taalunieversum.nl op 21 maart 2010.

² De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen heeft in opdracht van het Ministerie van Onderwijs in 2008 vier verschillende referentieniveaus aangebracht, omdat de beschrijvingen van kerndoelen en eindtermen voor taalverzorging en taalbeschouwing niet als richtsnoer konden dienen, vanwege hun gebrektheid. Zie verder: **Een nadere beschouwing, Over de drempels met taal**, Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (Enschede 2009), 24. De toetsen in de tekst genoemd worden op de eerste drie niveaus beoordeeld.

³ Jannemieke van de Gein, "Wenselijke, haalbare en feitelijke niveaus voor de werkwoordspelling. Kanttekeningen bij de empirische onderbouwing van een doorlopende leerlijn", in: **Levende Talen Tijdschrift**, Elfde jaargang, nummer 1, maart 2010, 27-8.

⁴ Ibidem, 28.

⁵ Helge Bonset, "Onderwijs in spelling en interpunctie in de onderbouw. Stand van zaken en mogelijkheden ter verbetering" (herziene versie 2007) 9. Dit overzichtsartikel op de repository van het ILO biedt een goed inzicht in de onderzoeken op het gebied van spelling in Nederland.

⁶ Van de Gein, 28. Zij verbindt deze stelling aan het onderzoek van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, waarop zij geduchte kritiek uitoefent, maar dit terzijde.

⁷ Met dank aan Wilma Groeneweg voor haar commentaar.

werkwoordsspelling makkelijker zou zijn dan het schrijven van een eigen tekst. Ook de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen gaat hiervan uit. Van de Gein echter bekritiseert deze vooronderstelling met zeer aannemelijke argumenten. Het correct spellen van werkwoordsuitgangen in eigen werk is niet moeilijker dan het maken van een toets over deze stof omdat in een toets veel meer lastige vormen voorkomen dan buiten de spellingles. Zij zegt dan ook: “De kans op een fout in een toets is dus helemaal niet kleiner dan een kans op een fout in eigen werk, maar juist onnoemelijk veel groter.”⁸

Wat maakt het spellen van de werkwoorden nu zo lastig? Truus Schijf grijpt voor een antwoord op deze vraag terug op onderzoek van Bosman uit 2005. Schijf zegt dat de fouten vooral veroorzaakt worden door de op regels gebaseerde spelling van de zwakke werkwoorden. Dan vervolgt zij met: “De meerderheid van de Nederlandse homofonen (woorden die hetzelfde klinken, maar die je verschillend schrijft) is te vinden in deze vervoegde werkwoorden. Zij vormen een belangrijk struikelblok voor Nederlandse spellers op alle niveaus, zelfs voor universitaire studenten (Bosman, 2005). Niet alleen morfologische, maar ook grammaticale en syntactische kennis is nodig voor het spellen van deze werkwoorden: in welke tijd staat de zin, wat is de persoonsvorm, wat is het onderwerp, is het onderwerp enkelvoud of meervoud? Alleen met behulp van deze kennis kan de speller uitvinden of hij bijvoorbeeld ‘branden’, ‘brandde’ of ‘brandden’ moet schrijven, ‘verhuist’ of ‘verhuisd’. De reden dat deze werkwoordspelling voor veel mensen zo lastig is, is overigens volgens Bosman (2005) niet zozeer dat de regels zo ingewikkeld zijn, maar wel dat ze bewust moeten worden toegepast en dat voortdurend actief monitoren nodig is, waarbij ook over de grenzen van het morfeem en het woord heen gekeken moet worden naar de opbouw van woordgroep of zin.

Uit het onderzoek van Bosman (2005) blijkt dat naast het monitoren vooral twee factoren bepalend zijn voor de spellingresultaten van de werkwoordsvormen: de frequentie waarin bepaalde vormen voorkomen, en de grammaticale context, dat wil zeggen: staat het woord dat bepaalt wat de juiste werkwoordsvorm is dicht in de buurt of juist niet en zijn er woorden die voor verwarring kunnen zorgen⁹.” Wat betekent dit concreet? Wanneer een leerling in een spellingsoefening de persoonsvorm tegenwoordige tijd van het werkwoord ‘gebeuren’ moet invullen, zal zij eerst zoeken naar het woord dat bepaalt wat de juiste werkwoordsvorm is. Stel dat dit woord zich nu ver van de werkwoordsvorm bevindt dan zal de leerling ervoor kiezen om deze persoonsvorm zo te noteren als zij hem het meeste aantreft. Er wordt dan ‘gebeurd’ genoteerd. Het doel van spellingonderwijs is om deze intuïties te doorbreken en de leerlingen te leren vertrouwen op de spellingregels, ook al ziet een aldus gevormde werkwoordsvorm er soms vreemd uit in de ogen van de leerling. Het betreft hier de beruchte grammaticaal-morfologische spellingen die voor brugklassers verreweg het moeilijkst zijn¹⁰. Schijf promoveerde op het Brugklasproject waarbij bijna 700 leerlingen werden onderzocht. De leerlingen waren gespreid over verschillende opleidingsniveaus, variërend van vmbo-bbl tot gymnasium. Deze opleidingsniveaus zorgden (naast andere variabelen zoals sekse) voor verschillen in spellingvaardigheid, maar de foutenpercentages bij de grammaticaal-morfologische fouten waren in alle opleidingstypen

⁸ Van de Gein, 27. Haar mening druist in tegen die van Venstermans en Daems. De laatstgenoemden beroepen zich overigens op niet nader genoemd onderzoek. Zie ook: Tom Venstermans en Frans Daems, “Spellingonderwijs: spellen om te schrijven en gelezen te worden”, in:

(z.j., z.p), 25. Vindplaats van dit artikel is de repository van het ILO.

⁹ Truus Schijf, Lees- en spellingvaardigheden van brugklassers (Amsterdam 2009), 40.

¹⁰ Truus Schijf, Aryan van der Leij, Ans van Berkel, Judith Bekebrede en Bonne Zijlstra, “Spellingvaardigheid van brugklassers”, in: **Levende Talen Tijdschrift**, elfde jaargang, nummer 2 (juni 2010) 7.

hoog en verschilden relatief weinig van elkaar¹¹. Een belangrijke constatering, lijkt me, met name voor de didactische oplossingsrichting die gezocht wordt voor dit probleem.

Waarom wil ik me in mijn ontwerp enkel en alleen richten op de werkwoordspelling? Er zijn immers onderdelen van de spelling waarin meer fouten gemaakt worden, zoals de interpunctie? En bovendien, de aloude opvatting dat spelfouten zouden duiden op een gebrek aan analytisch vermogen is inmiddels van verschillende kanten ondergraven. Daar komt bij dat de didactiek voor de werkwoordspelling zo op het eerste gezicht weinig aanleiding biedt om de leerlingen onderzoekend bezig te laten zijn – iets wat ik erg heb leren waarderen, de afgelopen jaren. Tot slot nog dit: er zijn weinig onderwerpen te bedenken die zo weinig enthousiasme oproepen bij de leerlingen als de werkwoordspelling. Dus nogmaals: waarom zoveel energie gestopt in dit ene onderwerp? Om bij de laatste bedenking te beginnen: dat vind ik nu juist een grote uitdaging, om te pogen de leerlingen te motiveren voor dit onderdeel. Waarschijnlijk met het naïeve enthousiasme van een beginnende, maar daarom niet minder welgemeend. Bovendien vind ik het troostrijk dat we als docenten leerlingen kunnen vertellen dat de werkwoordspelling te *leren* valt, ook voor dyslectici en ook voor leerlingen die weinig aanleg hebben voor taal. Verder speelt er een ideologisch motief mee. Uit onderzoek is gebleken dat spelfouten in sociaal perspectief worden beoordeeld. Wat wordt hiermee bedoeld? Zelfs al belemmert een spelfout niet de communicatie tussen schrijver en lezer, dan nog heeft deze fout een negatief effect op het imago van de zender. Dat geldt met name voor de spelling van werkwoordsvormen. Sandra, Daems en Frisson toonden in hun onderzoek aan dat werkwoordsfouten niet ervaren worden als gewone spelfouten, maar als zware overtredingen tegen de spelling. “Fouten in de zogenaamde weetwoorden (...) worden als minder erg ervaren en dus de schrijver minder aangerekend dan fouten in de werkwoordsvormen, die immers te vermijden zijn door de juiste toepassing van kennis van de grammaticaregels. (...) Aangezien grammaticale analyse een analytische houding tegenover taal vereist, worden *dt*-fouten doorgaans beschouwd als een indicatie dat de speller niet goed kan nadenken (...) of onvoldoende nagedacht heeft¹². Om die reden belanden sollicitatiebrieven met werkwoordfouten vaak in de prullenmand. Ik wil graag een bijdrage leveren aan minder afwijzingen op deze gronden. Waarom ik kies voor een interventie in de brugklas? Er valt immers veel te zeggen voor een interventie in *latere* jaren, wanneer de kennis meer is weggezaakt. De onderzoeken wijzen uit dat het met die kennis van achtstegroepers wel goed zit, zeker relatief gezien. Hier komt een discrepantie aan het licht tussen de onderzoeksresultaten en mijn eigen ervaring op deze middelbare school. De scores van de brugklassers zijn in mijn klas en ook in de brugklassen van mijn collega's niet florissant te noemen. Zo is er geen enkele leerling die een toets werkwoordspelling foutloos maakt. Deze brugklas bevat overigens de meeste leerlingen die direct als probleemgeval (nog uit te zoeken) werden signaleerd na het maken van de diagnostische toets in de eerste weken van het eerste jaar. Een flink aantal ging direct op steunles spelling of een andersoortige steunles. Inmiddels is de helft van de klas op steunles spelling geweest. In deze extra les krijgen ze de theorie nogmaals aangeboden en ze maken standaardoefeningen hiermee met behulp van Muiswerk. Tot slot maken ze een testje en wanneer ze hiervoor voldoende scores mogen ze de steunles verlaten. Toch is de score nog steeds bedroevend slecht op werkwoordspelling in de reguliere les. Bij de laatste toets (eind maart 2010) scoorden 12 leerlingen van de 28 onvoldoende waarbij ik niet de strenge normering van Steenbakkers heb gehanteerd, die op de 25 in te vullen vormen maximaal slechts vier fouten

¹¹ Ibidem, 8.

¹² Aangehaald door Bonset, 17.

toestaat.¹³ Het is mogelijk dat er nog veel meer leerlingen onder de maat presteren wanneer ik zijn normering toepas. Steenbakkers pleit er trouwens ook voor om direct in de brugklas met het onderhoud te beginnen.

De gangbare didactiek op het gebied van werkwoordspelling is die waarin van deel naar geheel wordt gewerkt, van makkelijk naar moeilijk. Concreet betekent dit dat brugklasleerlingen vaak eerst lezen hoe ze de persoonsvorm in de tegenwoordige tijd moeten schrijven. Deze uitleg (eventueel ondersteund door mondelinge toelichting) wordt gevolgd door twee of meer oefeningen met enkelvoudige zinnen¹⁴. Het maken van deze oefeningen wordt door de leerlingen ervaren als doel op zich. Deze didactiek wordt gehanteerd in de lesmethode in deze brugklas. Het eerste leerjaar werkt met *Taaldomein Ihavo/vwo*. De methode is lineair opgezet, waarmee ik bedoel dat de onderdelen grammatica en spelling integraal verwerkt zijn in de hoofdstukken en niet als een extra module achterin. De spellingsparagrafen bevatten *enkel* herhalingsstof van de basisschool. Zo begint hoofdstuk 1 met de interpunctie, hoofdstuk 2 behandelt de stam van het werkwoord en de schrijfwijze van de tegenwoordige tijd. Hoofdstuk 3 gaat over sterke en zwakke werkwoorden en de verleden tijd. Hoofdstuk 4 ten slotte behandelt het voltooid deelwoord. Bij de oefeningen wordt de stof uit de voorgaande hoofdstukken geïntegreerd en wordt er niet enkel gevraagd naar de stof uit het hoofdstuk zelf. Ook in de toetsen worden de leerlingen erop gewezen dat ze de stof van hoofdstuk 1 tot en met 4 moeten beheersen.

Verklaring

Een groot deel van de leerlingen op deze school heeft een andere taal dan het Nederlands als moedertaal. Dit aandeel is groter dan op een gemiddelde school; deze school staat bekend als een zogenaamde “zwarte school”. Wellicht dat deze factor meespeelt in de discrepantie die ik vond tussen onderzoeksresultaten en werkelijkheid, waar het de beheersing van de werkwoordspelling betreft. Hoogstwaarschijnlijk speelt de didactiek op de basisschool een rol bij het spellingsniveau. Maar aangezien onderzoeksresultaten ontbreken laat ik deze kwestie verder rusten.

Een andere mogelijkheid is dat de leerlingen weinig gemotiveerd zijn. Dit heeft twee oorzaken volgens Jeroen Steenbakkers en Dirkje Ebberts in hun studie **Nederlands anders** van het SLO. De eerste is een extrinsieke: Veel leerlingen zien het nut niet in van werkwoordspelling. Een tweede, intrinsieke, oorzaak is gelegen in het feit dat spellingoefeningen weinig inspirerend zijn voor de meeste leerlingen.¹⁵

Andere mogelijke verklaringen schuilen in de didactiek, aldus Van Peer. Zo worden hulpmiddelen, zoals de Woordenlijst en woordenboeken, nog te weinig ingezet om leerlingen te ondersteunen.¹⁶ De inzet van deze hulpmiddelen is bedoeld om leerlingen controlevaardigheden bij te brengen die ze tot ver na hun schooltijd kunnen gebruiken. Verder wordt bij werkwoordspelling onvoldoende gebruik gemaakt van algoritmes, waarin de regels zo eenvoudig, ondubbelzinnig, expliciet en systematisch mogelijk worden verrat.¹⁷ Leerlingen leren onvoldoende onderscheid maken in tekstsoorten tussen graden van belangrijkheid voor de spelling.¹⁸ Paul van Dam, voormalig hoofd van de afdeling basisonderwijs van het Cito, veronderstelt dat er onvoldoende tijd wordt geïnvesteerd in

¹³ Jeroen Steenbakkers en Dirkje Ebberts, **Nederlands anders. Een andere aanpak van lessen Nederlands in de onderbouw** (Enschede, SLO 2005), **Bijlage cd-rom, Syllabus werkwoordspelling**, 32.

¹⁴ Steenbakkers, 26.

¹⁵ Ibidem, 25.

¹⁶ Will van Peer, Spelling in stelling. Een didactische visie, in: **Levende Talen**, 417 (1987), 26.

¹⁷ Ibidem, 24.

¹⁸ Ibidem, 24.

werkwoordspelling. De PPOON-onderzoeken wijzen echter uit dat in de jaren tachtig en negentig gemiddeld ongeveer anderhalf uur per week de spelling en interpunctie aan de orde kwamen, op een totaal van gemiddeld zeven uur taalonderwijs per week. Er is verder geen onderzoek dat de uitspraak van Van Dam bevestigt of ontkracht. Bonset neemt daarom gevoeglijk aan dat de tijdsbesteding aan onderwijs in spelling en interpunctie in basis- en voortgezet onderwijs niet drastisch is veranderd.¹⁹ Hij veronderstelt dat de geringe effectiviteit van dit onderwijs te wijten is aan gebreken in de aanpak.²⁰ Deze aanpak is niet effectief door een aantal oorzaken, waarvan Bonset er een aantal opsomt. Twee ervan zijn het gebrek aan een spellinggeweten en een spellingbewustzijn²¹. Een heel aantal andere mogelijke oorzaken zijn hierboven al aan de orde gekomen. Onder het spellinggeweten verstaat hij, in navolging van Oepkes, en deze weer in navolging van Van der Velde: "het diepgewortelde verlangen alles wat men schrijft zuiver te houden van spellingfouten". Spellingbewustzijn betekent, aldus Oepkes, in navolging van Paffen: "het vermogen te reflecteren over de eigen spelling, spellingvaardigheid en spellingprocessen". De SLO-taalsite geeft als omschrijving: "De speller is zich op allerlei momenten bewust van de spellingregels die hij/zij op dat moment zou kunnen toepassen".²² Weinig lezen kan geen oorzaak genoemd worden van slecht spellen. Lezen is geen effectieve manier om de spelling van woorden te leren.²³ Lezen heeft wel een positief effect op de woordenschat.

Bovenstaande zaken overziend en de situatie in de brugklas in aanmerking nemend vind ik een interventie op het gebied van kennis niet opportuun op dit moment. Waarom niet? De stof (herhalingsstof!) is gedurende de afgelopen zes maanden uitgebreid behandeld en (dus) mag aangenomen worden dat de kennis aanwezig is bij de leerlingen (op de meest zwakke leerlingen na). Ik kies ervoor om in te zetten op het vergroten van de motivatie. Daarbij wil ik werken binnen mijn ontwerp aan zowel het nut van werkwoordspelling als aan opdrachten op het niveau van de leerling (daarmee bedoel ik: aansluitend bij de voorkennis en vaardigheden van de leerling zelf). Voortgaand op dat laatste: er zullen in de klas ongetwijfeld enkele leerlingen aanwezig zijn die al meteen slagen voor hun werkwoordspelling. Ik wil dit succes ook zichtbaar maken, en daarom neem ik van Steenbakkers het idee over om een diploma A voor werkwoordspelling aan te bieden.²⁴ Dit 'aanbieden' klinkt vrijblijvend maar mijn bedoeling is de klas zodanig te motiveren dat zij het verwerven van een dergelijk diploma als benijdenswaardig gaan zien en dat zij ernaar gaan streven dit diploma uiterlijk dit schooljaar te halen. Ook is het mijn bedoeling om met de leerlingen van tevoren na te denken over de waarde van een diploma en welke verplichtingen dit schept. Zo wil ik samen met de leerlingen komen tot het opstellen van een lijstje met zaken die verwacht mogen worden van leerlingen die het diploma A hebben gehaald. Daarmee wil ik de transfer naar andere schrijfproducten bevorderen, maar de transferkwestie valt buiten het kader van dit ontwerp. Ik

¹⁹ Op het Pieter Nieuwland College wordt in de brugklas 4 maal 50 minuten per week Nederlands aangeboden, waarbij een lesuur besteed wordt aan grammatica en spelling.

²⁰ Bonset, 15. Ik ga er gevoeglijk van uit dat Bonset met 'aanpak' doelt op 'didactiek', aangezien hij de aanpak hier plaatst tegenover de tijdsinvestering.

²¹ Bonset, 15. De aanwezigheid hiervan is iets wat bij de leerling ligt, maar de *vorming* van dit geweten en bewustzijn ziet Bonset, naast foutloos spellen, als doelen van het spellingonderwijs. Hoe de drie zich ten opzichte van elkaar verhouden maakt hij helaas niet duidelijk.

²² Bonset, 15.

²³ Frans Daems, "Beter (leren) spellen in 2005?", in: **Vonk** 35/3 (2005-2006). Ik heb de bijgewerkte versie van dit artikel geraadpleegd op de repository van het ILO, p. 9. Verder wordt deze stelling geponeerd in: Tom Venstermans en Frans Daems, "Spellingonderwijs: spellen om te schrijven en gelezen te worden", in: Daems, Fr., Van den Branden, K. & Verschaffel, L. (red.) (2004), p. 155-188. Ook: <http://www.ua.ac.be/frans.daems>, 10. Vindplaats van dit artikel is de repository van het ILO.

²⁴ Steenbakkers en Ebbers, 29 en Ibidem, Syllabus werkwoordspelling (onderdeel cd-rom behorend bij voorgaande publicatie), 1-2, 32-3.

ga het succes hiervan dus niet meten, hoewel ik wel wil uitgaan van spelling in een communicatieve en authentieke context. Wel zal het diploma zelf voorzien worden van deze (door de klas zelf opgestelde) verplichtingen.

Didactische veranderingen en de neerslag daarvan in het ontwerp

Wat was de oude situatie waarin de werkwoordsspelling werd behandeld? De stof werd per onderdeel klassikaal behandeld en de bijbehorende opdrachten werden klassikaal aangeboden en werden deels in de les en deels thuis gemaakt. Onderscheid tussen goede spellers en slechte werd er in de opdrachten niet gemaakt, het was alleen zo dat de goede spellers sneller klaar waren en daarna aan ander werk mochten beginnen. De goede spellers moesten dus steeds opnieuw bewijzen dat zij het vakonderdeel beheersten. De slechte spellers kregen deels ondersteuning in de vorm van extra lessen van een vakdocent Nederlands. De oefeningen werden niet expliciet verbonden aan een hoger doel. Het hoogste doel was de oefeningen zonder fouten te maken, daarmee basta. Daarin wil ik verandering brengen. Waarin schuilt die verandering dan? De verandering zit 'm in een veranderde didactiek. Deze veranderde didactiek wordt in de eerste plaats zichtbaar in andere oefeningen. Zo start de cyclus met authentieke schrijfproducten die de leerlingen moeten beoordelen. Er wordt vervolgens uitgelegd dat niet ieder schrijfproduct foutloos geschreven hoeft te zijn. De leerlingen bespreken welke producten per definitie wel foutloos moeten en welke niet per se foutloos hoeven te zijn. De tweede verandering zit 'm erin dat de leerlingen een uitdaging krijgen aangeboden: het behalen van een diploma werkwoordsspelling, met bijbehorend cijfer dat meetelt voor het rapport. Met het behalen van het diploma krijgt de houder ervan de verantwoordelijkheid om ook in andere schrijfproducten waar de spelling er op aan komt foutloos te schrijven. De derde verandering zit 'm in het feit dat de eigen gemaakt fouten uit de vorige toets vertrekpunt zijn voor het oefenen met werkwoordsspelling. De fouten worden door de leerling benoemd en gecategoriseerd ("Ik maak de meeste fouten met het voltooid deelwoord") en de leerling gaat oefenen met standaardoefeningen uit deze categorie. De oefeningen bevinden zich in een extra syllabus waarin de theorie kort uiteen wordt gezet (geen eigen werk) en waaraan de antwoorden zijn toegevoegd. In de vierde plaats werkt de leerling met een logboekje. Daarin vertelt de leerling wat zijn leerdoelen zijn (per les) en hij kijkt terug op het geleerde en de manier waarop dat gebeurd is en eventuele belemmeringen hierbij (binnen een vast aangeboden format). Verder geeft de leerling bij het maken van de oefenzinnen zelf aan of zij zeker is van het antwoord (aan te geven met een plusje) of dat hij twijfelt. Bedoeling hiervan is de leerling zelf eigenaar te maken van het leerproces. Wanneer de leerling het idee heeft (op grond van de resultaten van de oefeningen) dat deze op kan voor het diploma wordt aan dit verzoek gevolg gegeven. De leerlingen mogen twee keer op voor het diploma. Vijfde verandering is dat de leerlingen hulpmiddelen krijgen aangeboden tijdens het oefenen. Deze hulpmiddelen bestaan uit de spellingcontrole van Word, het online woordenboek van Van Dale en de online Woordenlijst van de Nederlandse Taalunie. De pro's en contra's van deze hulpmiddelen worden onderzocht en de leerlingen leren hiermee zelfstandig te werken. Het verschil met de oude situatie is de context waarbinnen de opdrachten worden aangeboden: het wordt duidelijk dat de opdrachten geen doel maar middel zijn (zie hierboven) en ook wordt - aan de hand van de opgestelde verplichtingen die een diploma-A-houder heeft - duidelijk gemaakt dat moeite doen om goed te spellen niet ophoudt na het verwerven van diploma A. Sterker nog, dan begint het echte werk pas, en dit werk beperkt zich niet alleen tot de lessen spelling, niet alleen tot de lessen Nederlands, niet alleen tot de schoolvakken. Verder worden hulpmiddelen ingezet bij het oefenen voor diploma A en tot slot zal duidelijk gemaakt worden wat de relevantie is van foutloos spellen voor verschillende soorten teksten. Van Peer onderschrijft deze aanpak waarbij in de les besproken wordt in welke situaties en in welke schrijfproducten foutloos spellen geboden is en waar niet.

Het motiveert de leerlingen wanneer zij weten dat en waarom het van maatschappelijk belang is dat een zakelijke brief absoluut foutloos is geschreven en een boodschappenlijstje niet²⁵. Met deze interventies wil ik de leerlingen laten ervaren dat zijzelf meester kunnen worden van hun eigen leerproces (controleren van eigen antwoorden) en ik wil hun duidelijk maken dat spelling niet altijd en overal een halszaak is. Op die manier probeer ik ook aan te sluiten bij hun eigen beleving van taal. Ik start mijn ontwerp met twee schrijfproducten waarvan de maatschappelijke context heel erg verschilt. Ik denk hierbij aan een brief aan hun vroegere leraar op de basisschool en een boodschappenlijstje. Ik wil de leerlingen de schrijfproducten in tweetallen laten lezen en beoordelen en dan een klassengesprek aangaan over spelfouten in verschillende schrijfproducten en verschillende omgevingen en wat deze verschillen betekenen, een vorm van inductief werken. Dit is de instap voor de lessenserie. Dan wil ik het diploma werkwoordsspelling introduceren. Wat betekent zo'n diploma en welke verplichtingen schept het behalen van zo'n diploma? Wanneer mag je op hiervoor? Wat te doen als je meteen al op kunt voor dit diploma? Daarna wil ik de leerlingen laten oefenen met spellingsopdrachten en met name met de oefeningen waar het bij hen persoonlijk nog wel eens fout gaat. Voordat de leerlingen met de oefeningen aan de slag gaan zal hun duidelijk gemaakt worden dat zij op verschillende hulpmiddelen kunnen terugvallen. Ook de spellingcontrole zal langskomen en door middel van thuisopdrachten zullen de leerlingen ontdekken dat deze bijzonder weinig spelfouten herkent. Tijdens het oefenen noteren de leerlingen zelf welke fouten zij maken en of er vooruitgang geboekt is. Er zullen steeds oefeningen langskomen waarbij de score een duidelijke indicatie is voor de aanwezige kennis en vaardigheden. De leerlingen kunnen dan zelf beslissen of zij klaar zijn voor diploma A. Ze werken individueel aan de opdrachten.

Hypothese²⁶

Als in de lessen Nederlands bij werkwoordsspelling het diploma A spelling wordt aangeboden met de bijbehorende lessen dan zal dit bij de leerlingen van klas B1B leiden tot een afname van fouten van minimaal 50 % ten opzichte van de 0-meting. Bovendien zal het aanbod van dit diploma leiden tot een verhoogde motivatie voor werkwoordsspelling.

Ontwerpvrage

Leidt het aanbieden van diploma A met de bijbehorende lessen tot betere resultaten en een verhoogde motivatie van de leerlingen in klas b1b (H/V) van het Pieter Nieuwland College te Amsterdam?

Doelen

- Als ik werkwoordsspelling aanbied in lessen waarbij authentieke schrijfproducten gebruikt worden dan leidt dit bij de leerlingen tot een spellingbewustzijn
- Als de leerlingen een spellingbewustzijn ontwikkelen wordt dit zichtbaar in betere resultaten bij de test en bij een verbeterde spellingskwaliteit van eigen schrijfproducten.
- Als het gewenste niveau van werkwoordsspelling in de brugklas gekoppeld wordt aan een diploma dan vergroot dit de motivatie bij de leerlingen om dit niveau binnen de daarvoor gestelde tijd te bereiken.

²⁵ Will van Peer, "Vrijheid en verantwoordelijkheid in de praktijk van het spellingonderwijs", in: **Levende Talen** 418, (1987), 122.

²⁶ Met de hierna volgende opsomming volg ik grotendeels Bimmel en Rijlaarsdam in: Peter Bimmel, Jos Canton, Daniela Fasoglio en Gert Rijlaarsdam, **Handboek ontwerpen talen** (Amsterdam 2008), 22-26.

- Als de eigen fouten van de leerling vertrekpunt zijn bij het oefenen met de werkwoordsspelling dan zal dit de effectiviteit van de oefeningen ten goede komen en dit vergroot de slaagkans.
- Als de leerling eigenaar gemaakt wordt van het leerproces dan zal zichtbaarder worden (voor docent en leerling, via het logboekje) hoe de inzet zich verhoudt tot de leeropbrengst en welke knelpunten de leerling op zijn pad tegenkomt en hoe hij deze overwint.
- Als de leerling hulpmiddelen krijgt aangereikt bij het oefenen dan zal de drempelvrees afnemen bij faalangstige leerlingen en dan zullen leerlingen zelfverzekerder worden ten aanzien van hun eigen mogelijkheden.

Indicatoren

1. Het correct plaatsen van d's, t's, dt's, dubbel d en dubbel t bij de werkwoordsspelling
2. Hoeveelheid leerlingen die gedurende de interventie op kan voor diploma A
3. Het plezier dat leerlingen eraan beleven om op deze manier met spelling te werken

Onafhankelijke variabelen

Oefeningen met werkwoordsvormen op eigen niveau

Oefening die hoort bij het behalen van diploma A

Diploma A en bijbehorende vereisten

Logboekje met bijgehouden spelfouten

Relevantie van spelfouten in verschillende tekstsoorten en verschillende contexten.

- Hulpmiddelen (Woordenlijst, Van Dale, spellingcontrole Word)

Afhankelijke variabelen

De motivatie van leerlingen ten opzichte van werkwoordsspelling

De vaardigheid om werkwoorden correct te spellen

Onderzoeksinstrumenten

Oefening (diploma A-niveau) als pretest

Oefening die hoort bij diploma A als posttest

Logboek als evaluatiemeting

Hoofdstuk 2: Het ontwerpplan

Plan van eisen

Didactische eisen: Met het ontwerp zullen leerlingen beter moeten gaan scoren op de werkwoordsspelling. De toename van het aantal goedgespelde werkwoordsvormen moet ten minste 50% zijn ten opzichte van de 0-meting. Deze 0-meting bestaat uit een set van 25 werkwoordsvormen. Het format is hetzelfde als dat van de toets die afgelegd moet worden voor het diploma A, de vormen verschillen uiteraard. Om de toename te meten is het noodzakelijk om aan het einde van de lessenserie opnieuw een test af te nemen op het niveau van diploma A bij die leerlingen die het diploma nog niet hebben behaald.

De leerlingen zullen daarnaast gemotiveerder moeten gaan werken Om dit in kaart te brengen vraag ik de leerlingen in een logboekje of ze de interventie willen vergelijken met de oefeningen uit het boek waarmee ze tot dan toe hebben gewerkt.

Ik veronderstel dat de interventie een positieve invloed zal hebben op de motivatie, om een aantal redenen. In de eerste plaats worden de leerlingen uitgedaagd om een diploma te halen. Zoltan Dörnyei, hoogleraar psycholinguïstiek aan de universiteit van Nottingham, heeft veel onderzoek gedaan naar de attitude van tweedetaalverwervers. Hij noemt uitdaging als eerste wanneer hij een aantal componenten noemt die de motivatie vergroten wanneer de student taakgericht aan de slag gaat. Simpelweg moet verveling voorkomen worden, stelt hij, en dit lukt wanneer de taak uitdagend is.²⁷ Een andere belangrijke succesfactor voor het vergroten van de motivatie is het element van nieuwigheid dat ingebracht wordt: “Als een activiteit een element van nieuwigheid in zich draagt, van onbekendheid, iets onverwachts, dan zal dit zonder twijfel bijdragen aan het verdrijven van de verveling.”²⁸ De lessenserie is anders dan de gewone lessen waarbij vooral met oefeningen uit het boek gewerkt wordt. Wat is het verschil? De leerlingen krijgen oefeningen op maat, waarbij ze zelfstandig aan de slag gaan. Dit betekent overigens niet dat ze zelf volledig hun tempo mogen bepalen; iedere les neem ik de logboekjes in om te bekijken wat de leerlingen gedaan hebben en wat het resultaat was. Wat verder bijdraagt aan het vergroten van de motivatie is het feit dat de context van producten met spelfouten tijdens de lessenserie beter in kaart gebracht dan bij het werken met de oefeningen uit het boek. Ik heb de klas wel verteld over de verschillen tussen de producten, maar de klas heeft niet eerder schrijfproducten zelf beoordeeld. Verder zal de motivatie naar verwachting toenemen omdat de oefeningen niet langer een doel op zich zijn, maar een manier om te laten zien dat je op weg bent naar een diploma, een succeservaring. Het toewerken naar een diploma zal een doel worden en niet langer het juist invullen van de oefeningen. Zoals Dörnyei heeft opgemerkt is doelgerichtheid een belangrijke factor bij motivering van leerlingen.²⁹ Zelfs voor de trage leerlingen is het aanbieden van dit diploma een stimulans om harder te werken. Mislukking georiënteerde leerlingen worden ondersteund met de hulpmiddelen. Of een grotere inzet ook samenvalt met een verhoogde motivatie weet ik niet, maar dit wil ik zoals gezegd bij de evaluatie onderzoeken met behulp van een logboekje. Mijn veronderstelling is dat het bijhouden van een logboekje met resultaten en met reflectievragen de leerlingen inzicht zal geven in hun knelpunten en vorderingen en zo zullen ze zich steeds meer ‘eigenaar’ gaan voelen van hun leerproces.

De leerlingen moeten leren zelf een doel te stellen en moeten leren te reflecteren op hun leerproces. Dat betekent in de praktijk dat ze op diverse momenten moeten opschrijven wat ze verwachten van hun eigen prestaties (start: wanneer ben je klaar voor diploma A?), dat ze aan de hand van oude toetsen inventariseren waar hun knelpunten zitten en welke onderwerpen ze moeten gaan oefenen (aan het begin van de lessenserie) en dat ze gaandeweg zien hoever ze

²⁷ Zoltan Dörnyei, *Motivational strategies in the language classroom* (Cambridge 2001), 75-6.

²⁸ Ibidem, 76. Vertaling van mij.

²⁹ College ILO van Femke Boesenkool, *Motivatatie bij leerlingen*, 17 september 2009

gevorderd zijn. Ook is mijn doel dat ze door klassikale gesprekken leren inzien dat spellen een (levenslang) proces is. Ik wil een logboekje introduceren dat steeds in de klas achterblijft. *Effectiviteit:* Het ontwerp is effectief wanneer het bijdraagt aan het bereiken van de beoogde effecten. Een belangrijk beoogd effect is de toename van 50% van het aantal juist gespelde werkwoordsvormen in verhouding tot de 0-meting. Graag zou ik willen dat iedere leerling kan opgaan voor diploma A maar dat lijkt me onrealistisch, zeker in deze klas waar de verschillen heel erg uiteen lopen. Er zijn momenteel weinig leerlingen die een vwo-advies zullen krijgen voor volgend jaar.

Verder wil ik bereiken dat de leerlingen leren inzien dat spellen niet iets is wat je alleen in de lessen taal doet van het vak Nederlands. Ik wil graag dat ze zich verantwoordelijk gaan voelen voor de kwaliteit van hun werk, ook bij andere onderdelen van Nederlands, ook bij andere vakken. Dit ga ik niet meten in dit ontwerp.

Efficiëntie: Het oefenen met de stof moet net zo lang duren als nodig is om de leerling de stof te leren beheersen en geen minuut langer. Dat betekent dat de leerling meteen moet opgaan voor het diploma wanneer deze de stof beheerst. Wanneer beheerst een leerling de stof? Ik maak na de 0-meting een analyse van de gemaakte fouten en deze analyse vergelijk ik met de inventarisatie van de leerling zelf. Daarna gaat de leerling die oefeningen maken die bij hem of haar meestal fout gaan. Bij deze oefeningen hoort uiteraard de theorie en mondelinge toelichting tijdens de lessen. Het nakijken van de gemaakte oefeningen doen de leerlingen zelf en zij noteren het aantal gemaakte fouten in hun logboekje evenals hun vooruitgang en waarop deze vooruitgang wordt geboekt.

Aantrekkelijkheid: Met dit ontwerp wil ik werkwoordsspelling aantrekkelijker maken dan voorheen. Dit gebeurt door middel van het diploma A, waarover de klas in zijn geheel afspraken maakt. Dit gebeurt ook door de inzet van hulpmiddelen bij de oefeningen die voorafgaan aan de toets voor diploma A. Dyslectici weten dat zij de werkwoordsspelling ook kunnen beheersen, omdat het toepassen van de regels niet direct te maken heeft met woordherkenning. Ook wil ik spelling aantrekkelijker maken door de leerlingen zicht te bieden op hun eigen leerproces, door gebruik te maken van een logboekje waarin ze berichten over hun vorderingen en de hoeveelheid tijd die ze besteed hebben aan de verschillende onderdelen. Verder zal werkwoordsspelling aantrekkelijker worden wanneer leerlingen weten wanneer en waarom er foutloos gespeld moet worden en waar dat niet altijd hoeft. Dit behoeft wellicht enige toelichting. Werkwoordsspelling is typisch een onderdeel waarvan leerlingen verzuchten dat ze het nooit zullen leren. Als daarnaast het idee leeft dat spelling altijd en overal foutloos moet gebeuren wordt het gestelde doel voor sommigen erg onbereikbaar. Dit verandert wanneer leerlingen weten dat zij moeten letten op het soort teksten en dat het afhangt van het soort tekst of er foutloos moet worden gespeld. Dan komt het doel meer binnen hun gezichtsveld te liggen.

Praktische eisen: Voor het ontwerp zijn vier lesuren beschikbaar, opgedeeld in twee blokken van twee uur. In de lokalen zijn computers aanwezig waarmee de leerlingen gewend zijn te werken. Ook is er een smartboard aanwezig.

Schetsmatige opzet van het ontwerp

Kortweg komt de interventie neer op:

Onderzoeken welke maatschappelijke betekenis spelfouten in werkwoorden hebben; waar zijn fouten verboden, waar toegestaan? Waarom? Dit gebeurt aan de hand van twee schrijfproducten, in groepjes van twee

Inventariseren van eigen niveau werkwoordsspelling; teruggeven toets 0-meting. Introduceren van diploma A. Discussie over de betekenis van diploma's. Opstellen met de leerlingen van

verplichtingen die het hebben van een diploma schept. Eisen: Van 25 werkwoordsvormen moet je er minimaal 21 foutloos schrijven³⁰.

Verwachtingen meten: wanneer denk je op te kunnen voor diploma A? Noteren van deze verwachtingen. Waar gaat het vaak fout? Oftewel: wat moet je gaan oefenen om op te kunnen? Categorieën bespreken en toelichten. Inventariseren van eigen fouten, bespreken klassikaal.

Wat staat je ter beschikking bij het maken van oefeningen? Uitleg van het werken met de Woordenlijst, het woordenboek en spellingcontrole. Oefening meegeven waarbij leerlingen zelf kunnen vaststellen dat de spellingcontrole lang niet alle werkwoordsfouten ondervangt. Oefenen met werkwoordsspeling op maat. Individuele begeleiding in de les. Snelle afhandeling van oefeningen, geen oefeningen mee naar huis geven³¹.

Leerlingen die tussentijds op kunnen voor diploma A de toets laten maken in de mediatheek.

Klaar en geslaagd? Andere oefeningen laten doen, spelling is in orde

Veel klassikale aandacht voor de uitreiking van het diploma A. Op de achterkant van het diploma staan de gezamenlijk vastgestelde verplichtingen voor de houder ervan. Feestje en lof voor de gediplomeerde!

Ontwerpvrage

Leidt het aanbieden van diploma A met de bijbehorende lessen tot betere resultaten en een verhoogde motivatie van de leerlingen in klas b1b (H/V) van het Pieter Nieuwland College te Amsterdam?

Beargumenteerde hypothese over de effectiviteit van het ontwerp

Als in de lessen Nederlands bij werkwoordsspelling het diploma A spelling wordt aangeboden met de bijbehorende lessen dan zal dit bij de leerlingen van klas B1B leiden tot een afname van fouten van minimaal 50 % ten opzichte van de 0-meting. Bovendien zal het aanbod van dit diploma leiden tot een verhoogde motivatie voor werkwoordsspelling.

Onderzoeksinstrumenten

Oefening (diploma A-niveau) als pretest

Oefening die hoort bij diploma A als posttest

Logboek als evaluatiemeting

Verwerking van de gegevens

De twee metingen (nulmeting en SO) worden met elkaar vergeleken. Ook wordt in kaart gebracht wanneer welke leerlingen opgaan voor diploma A en of zij daarvoor geslaagd zijn. Ik wil de logboekjes – met name de eigen verwachtingen, waren deze realistisch of niet?- betrekken bij de evaluatie.

Planning van het traject

Opstellen ontwerpplan april 2010

Ontwerpen lessenserie 1mei-15 mei 2010

Uitvoeren lessenserie tweede helft mei

Evaluatie eind mei-begin juni

³⁰ Eisen overgenomen van Steenbakkers, Syllabus werkwoordsspelling, 32.

³¹ Steenbakkers raadt dit af; de oefeningen worden dan te snel als invuloefeningen gezien waarbij onbekende vormen worden overgeslagen en alleen de bekende worden ingevuld. Het leereffect is nihil.

Hoofdstuk 3: Lessenserie werkwoordspelling in de brugklas

Voorafgaand aan de eerste les

In dit uur zal ik starten met de diagnostische toets. Ik leg uit dat deze toets niet meetelt, dat ik wil meten hoe het met hun kennis gesteld is. De toets voldoet aan de normen voor diploma A werkwoordspelling. De leerlingen met vier of minder fouten mogen in principe meteen op voor het diploma. Concreet zal dit pas na de eerste les gebeuren, omdat de leerlingen dan pas op de hoogte zijn van dit diploma.

De eerste les

De serie start met een uiteenzetting over de lessenserie werkwoordspelling, het hoe en waarom. Ik introduceer het diploma A en er volgt een klassengesprek over diploma's in het algemeen. Welk gedrag hoort er bij het hebben van een diploma? Tijdens dit gesprek worden steekwoorden genoteerd die verwerkt gaan worden in de eisen die staan op het diploma. De leerlingen krijgen te horen wat er nodig is om dit diploma te verwerven. Dit diploma kan in deze lessenserie (of de tijd erna, tot aan de zomervakantie) verworven worden. Alle leerlingen gaan sowieso de vierde les op voor een toets werkwoordspelling. Dit cijfer telt mee als SO-cijfer voor de vierde periode. Dan introduceer ik het logboek dat hoort bij de serie. Ik leg uit wat dit boekje betekent en vertel dat het boekje steeds in de klas blijft (privacy, goed/fout niet aan de orde in logboekvragen, persoonlijke terugkoppeling mogelijk van docent). De resultaten hiervan gebruik ik bij mijn onderzoek. Ik zeg dat ik hoop dat dit boekje hen zal helpen bij het beter leren spellen. Ook oude toetsen zijn nuttig om van te leren. Ik licht dit toe en laat de leerlingen naar hun oude spellingtoets kijken. Aan de hand hiervan maken ze in hun logboekje de eerste reeks vragen ter oriëntatie op deze lessenreeks, waarbij ze een leerdoel voor zichzelf vaststellen.

De leerlingen bestuderen vervolgens twee schrijfproducten (een brief van een leerling aan haar meester van de basisschool en een boodschappenlijstje). In tweetallen maken ze aantekeningen van wat hun opvalt aan de producten. Hiervoor hebben de leerlingen ongeveer 10 minuten. Er zal waarschijnlijk te weinig tijd zijn om deze opdracht af te ronden. Verder huiswerk.

Afsluiting: reflectie op het geleerde in deze les via het logboek

Huiswerk: Deze oefening in tweetallen afmaken thuis: wat gaat er fout in deze twee oefeningen? Probeer alle fouten op te sporen.

Benodigheden docent les 1:

Smartboard of schoolbord

Diploma A werkwoordspelling (1x, zie Bijlage 1)

Syllabus werkwoordspelling (1x)

Logboekje met vragen (30 x)

Twee teksten: boodschappenlijstje (met fouten)

en brief leerling aan meester basisschool (15 x, zie Bijlagen 5 en 6)

Computer en scherm, Word openzetten

Oude spellingtoetsen (0-meting)

Werkblad lesvoorbereiding les 1

Naam: Judith de Lang	
leergang:	brugklas
welke klas?	B1b
welk lesuur?	
Model DA	BESCHRIJVING
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	<p>De leerlingen bezitten voorkennis van werkwoordspelling van de basisschool en van het eerste schooljaar. In de brugklas is alles herhaald met uitzondering van het bijvoeglijk gebruikte voltooid deelwoord. De resultaten van de werkwoordspelling zijn bedroevend. Dit geldt voor de meeste brugklassen havo/vwo in dit schooljaar.</p> <p>Opstelling van de tafels in groepjes van vier met op iedere tafel een (ingebouwde) computer. De leerlingen zijn gewend in de les met de computer te werken. Er is een smartboard aanwezig in het lokaal.</p>
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	<p>Leerdoelen les 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cognitieve (reproductief/productief, prod: convergent/divergent/evaluatief denken): De leerlingen zijn in staat na te denken over een diploma in het algemeen. De leerlingen kunnen met elkaar spelfouten opsporen en ze zijn in staat deze fouten op hun waarde te schatten. Dat betekent dat ze de verschillen tussen schrijfproducten kunnen zien en dat zij zich een mening kunnen vormen over de zwaarte van de bewuste spelfout in die bewuste tekst. De leerlingen zijn in staat na te denken over hun eerdere fouten, gemaakt in een toets. Ze zijn bovendien in staat om hun fouten in een bepaalde categorie onder te brengen (pv tt, pv vt, volt dw, inf) - Affectieve (gevoelens, interesses, houdingen): De leerlingen zijn gemotiveerd om correct te spellen in teksten waarbij het erop aan komt. De leerlingen zijn nieuwsgierig en bereid om fouten in authentieke schrijfoopdrachten op te sporen. - Sociale (ook affectief, maar dan <i>inter</i>affectief): op een goede manier samenwerken in een tweetal. Op een actieve manier deelnemen aan het klassengesprek over diploma's.

Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)	<ul style="list-style-type: none"> • Luisteren naar uitleg van diploma ww-spelling en de eisen daarvoor: leerling is gericht op begrijpen van het proces dat nodig is voor het verwerven van een diploma • Leerling analyseert eigen werk op soort fouten: leerling is gericht op integreren van kennis • Leerling luistert en stelt vragen: leerling is gericht op onthouden van de taak en op toepassen van de informatie op het leermateriaal • Leerling zoekt zelfstandig uit tot welke categorie de eigen fouten behoren in de 0-meting: gericht op categoriseren van spelfouten • Leerling vult eerste reeks vragen in in het logboekje: Leerling is gericht op begrijpen van het onderwerp • Leerling weet spelfouten in verschillende schrijfproducten op te sporen: Leerling is gericht op toepassen van de theorie op authentieke teksten/ integratie • Afsluitende vragen invullen in logboekje • Afsluiting: leerlingen noteren het huiswerk 	TIJD 8.25 u
		8.45 u
		8.55 u
		9.05 u
		9.15 u
		9.20 u
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	In tweetallen en zelfstandig en klassikaal	
Materiaal (wat heb je nodig om de leeractiviteiten uit te lokken (bijv. leestekst, luistertekst, oefenmateriaal etc.)?)	Zie hierboven	

Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)		TIJD
	Introductie diploma: nut, weg erheen, waarde	8.25 u
	Klassengesprek over verantwoordelijkheden als diplomahouder	8.30 u
	Uitleg lessenserie	8.35 u
	Introductie logboekje: motiveren en uitleggen wat de bedoeling is	8.40 u
	Uitleg geven en toelichting bij het nut van oude toetsen en oude fouten	8.43 u
	Klas uitdagen na te denken over het nut van oude toetsen en oude toetsen uitdelen/ aanzet tot invullen eerste vragen logboekje	8.44 u
	Twee teksten voorleggen tweetallen en vragen of ze daar naar willen kijken. Staan er fouten in? Om welk soort tekst gaat het?	8.45 u
	Klas vragen afsluitende vragen logboekje in te vullen Huiswerk opgeven	9.00 u
		9.15 u
		9.20 u
Evaluatie (hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)	Logboekjes bestuderen na de les en controleren of de leerlingen hun eigen fouten hebben weten te categoriseren.	

Verantwoording lesplan

In deze brugklas speelt motivatie een belangrijke rol. Een groot aantal leerlingen kan zich moeilijk concentreren in de les. De leerlingen zijn wel leergierig, maar er zijn zoveel andere zaken die hun aandacht afleiden. Toen ik in de literatuur las dat Steenbakkers een diploma had ingevoerd voor de brugklas, bedacht ik dat dit wel eens een goede stimulans zou kunnen zijn voor deze klas. De leerlingen hebben nog de leeftijd dat zij een diploma waarderen en daar komt bij dat de klas al vertrouwd is met de stof. Dat betekent dat zelfwerkzaamheid een optie wordt waarbij de leerlingen die hulp willen dat individueel kunnen krijgen. Iets anders wat me erg aansprak aan de opzet van Steenbakkers was het feit dat er niet nodeloos geoefend wordt met stof die al beheerst wordt. Hierin volgt Steenbakkers het advies van Van Peer. De huiswerkoefening met de spelfouten is bedoeld om de leerlingen te laten ervaren dat spelfouten niet altijd op elke plaats een grote zonde zijn, maar dat de ernst van de gemaakte fout (ook) afhankelijk is van de tekstsoort. In de tweede plaats biedt deze huiswerkoefening de leerlingen de gelegenheid om spelfouten in een authentieke context op hun waarde te schatten. De oefening spreekt waarschijnlijk meer aan dan de gebruikelijke invuloefeningen (die volgen in de syllabus).

De tweede les

In les 2 wordt eerst tijd ingeruimd om het huiswerk klassikaal te bespreken. Welke fouten zitten er in de twee teksten? Hoe erg zijn deze fouten als je bekijkt om welk soort tekst het gaat? Waarom? De leerlingen worden uitgedaagd om in hun eigen woorden weer te geven

wanneer foutloos spellen moet en wanneer het minder van belang is. Er wordt besproken hoe de les eruit ziet vandaag. De leerlingen gaan oefeningen maken die passen bij hun eigen doelen. Als de stof beheerst wordt, mogen leerlingen er direct mee op houden en krijgen ze een alternatieve opdracht. Uitgangspunt bij de oefeningen zijn de fouten in de oude toetsen. Introductie syllabus werkwoordspelling op moodle. Aan de hand van hun fouten en categorisering daarvan zoeken ze de bijpassende theorie en oefeningen in de syllabus werkwoordspelling. Achterin bevinden zich de antwoorden. Als een oefening helemaal af is, mag het antwoordmodel erbij gepakt worden, eerder niet. Fouten worden verbeterd met potlood in het eigen werk. Duidelijk moet zijn wat het eerste antwoord was en wat verbeterd is. Beredeneer waarom een antwoord fout is gegaan; als een leerling het goede antwoord niet begrijpt moet hij hulp inroepen (van een medeleerling die het diploma al heeft of van de docent). Als ze overtuigd zijn van hun antwoord (“Ik weet zeker dat dit antwoord goed is”) zetten ze een kruisje bij het antwoord. Ze kunnen gebruik maken van de Woordenlijst en de Van Dale. Ook wordt verteld wat de leerlingen die al meteen op mogen voor diploma A kunnen gaan doen wanneer ze het diploma halen. Hoe ga je om met de verleiding van de goede antwoorden achterin? Tips en adviezen vanuit de klas worden opgeschreven. Daarna is er tijd om het logboekje rustig in te vullen. Dan gaan de leerlingen individueel aan de slag. Ze worden erop gewezen dat ze altijd hulp kunnen inroepen, ofwel van de hulpmiddelen, ofwel van de docent.

Tien minuten voor tijd wordt het logboekje ingevuld. Inventarisatie van leerlingen die al opkunnen voor het diploma. Aan leerlingen die zijn opgegaan en geslaagd wordt gevraagd of zij bereid zijn de andere leerlingen te ondersteunen bij het oefenen met de stof.

Huiswerk: 1. een korte oefening bestaande uit vier zinnen wordt als huiswerk meegegeven. De oefening staat op moodle. Thuis moeten de leerlingen deze zinnen bestuderen. Ze corrigeren eerst zelf de fouten en dan halen ze de tekst door de spellingcontrole van Word. Ze moeten noteren wat de spellingcontrole doet met deze tekst. Eventueel niet verbeterde woorden moeten ze zelf verbeteren met daarbij een plusje in de kantlijn als ze zeker weten dat de verbetering goed is. Bij de afsluiting wordt ook besproken of je thuis werk moet maken of niet. De leerlingen krijgen het advies om minstens een oefening thuis te maken (met plaatsen van plusjes) en deze ook na te kijken voor de volgende les. Deze oefening kiezen ze zelf uit en wordt in de agenda genoteerd.

Benodigdheden docent les 2:

Smartboard of schoolbord

Computer met Word openstaand

Logboekjes

Toets behorend bij diploma A

Digitaal tekstje met fouten in de

werkwoordspelling (via moodle aan te leveren aan de leerlingen, zie Bijlage 7)

Syllabus werkwoordspelling

Werkblad lesvoorbereiding les 2

Naam: Judith de Lang	
leergang: 1	
welke klas?	B1b
welk lesuur?	Woensdag het eerste uur
Model DA	BESCHRIJVING
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	De leerlingen bezitten voorkennis van werkwoordsspelling van de basisschool en van het eerste schooljaar. In de brugklas is alles herhaald met uitzondering van het bijvoeglijk gebruikte voltooid deelwoord. Opstelling van de tafels in groepjes van vier met op iedere tafel een (ingebouwde) computer. De leerlingen zijn gewend in de les met de computer te werken. Er is een smartboard aanwezig in het lokaal. De leerlingen weten na de vorige les wat er van hen verwacht wordt en op welke manier zijzelf kunnen werken aan verbetering van hun spellingsvaardigheid.
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	<p>Leerdoelen les 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cognitieve (reproductief/productief, prod: convergent/divergent/evaluatief denken): De leerlingen zijn in staat zelfstandig na te denken over hun leerdoel (waarin kan ik mezelf verbeteren?). De leerlingen kunnen de oefeningen uitzoeken en maken die bij dat leerdoel horen. Ze weten dat ze voor vragen bij de docent terecht kunnen. Ze begrijpen dat ze zelf invloed kunnen uitoefenen op hun leerproces door gericht te oefenen met materiaal dat ze bezitten en door de fouten te analyseren. Ze kunnen twijfels of zekerheid in hun antwoorden tot uitdrukking brengen door bij afwezigheid van twijfel een plusje naast het betreffende antwoord te plaatsen. - Affectieve (gevoelens, interesses, houdingen): De leerlingen zijn gemotiveerd om correct te spellen in teksten waarbij het erop aan komt. De leerlingen weten voor welke teksten dat geldt. De leerlingen willen hun fouten bekijken en daarbij stilstaan. - Sociale (ook affectief, maar dan <i>inter</i>affectief): op een productieve manier samenwerken in een groep. Geconcentreerd zelfstandig werken.

Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)	<ul style="list-style-type: none"> De leerling luistert en neemt deel aan het klassengesprek over spelfouten: de leerling is gericht op het begrijpen waarom soms wel/soms niet foutloos spellen van belang is In eigen woorden weergeven wat dit besef doet met hen: leerling is gericht op begrijpen De leerling kan uitleggen welk soort teksten foutloos geschreven moeten worden: Leerling is gericht op begrijpen van de stof De leerling luistert naar de uitleg over de taken en is in staat en gemotiveerd om deel te nemen aan een klassengesprek over de leertaken (hoe ga je te werk?); Leerling is gericht op onthouden en begrijpen De leerling reflecteert op eigen leergedrag en vult het logboekje serieus in waarbij voorspellingen gedaan worden over de leertaak en scores: Leerling is gericht op integreren De leerling werkt geconcentreerd en zelfstandig aan verbetering van eigen spellingskwaliteiten: de leerling is gericht op creatief toepassen en integratie De leerling kan zelfstandig fouten opsporen en verbeteren en beredeneren waar het fout ging: de leerling is gericht op integratie De leerling luistert naar de huiswerkopdracht en is gericht op onthouden en begrijpen en toepassen 	TIJD
		8.25 u
		8.28 u
		8.30 u
		8.30 u
		8.40 u (en 9.15)
		8.45 u
		9.10 u
		9.20 u
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	De leerlingen werken deels in groepjes van twee en deels alleen	
Materiaal (wat heb je nodig om de leeractiviteiten uit te lokken (bijv. leestekst, luistertekst, oefenmateriaal etc.)?)	Computer met spellingcontrole van Word, oefenmateriaal in syllabus Toetsmateriaal diploma A Syllabus werkwoordspelling op moodle	

Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)	Klassengesprek leiden over spelfouten in verschillende teksten en het gewicht hiervan	8.25
	Introductie syllabus werkwoordspelling en manier van werken ermee (plusjes plaatsen, correctie eigen werk)	8.30
	Klassengesprek leiden over de aanpak van de leertaak deze les	8.40
	Leerlingen individueel begeleiden in de les	8.45
	Afsluiting: Terugblik en huiswerk opgeven: digitale tekst in moodle met behulp van spellingcontrole op fouten onderzoeken	9.20
Evaluatie (hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)	<p>Via het logboekje kan ik zien of de leerlingen hun fouten hebben weten onder te brengen bij een of meerdere categorieën. In het logboekje staat ook vermeld welke opdrachten gemaakt zijn en welke fouten daarbij gemaakt zijn. Ook staat daarin van hoeveel vormen ze zeker waren van hun antwoord en hoeveel van deze zekere keuzen in werkelijkheid correct waren ingevuld.</p> <p>De manier waarop het klassengesprek gevoerd wordt (is iedereen erbij? Komen er goede en bruikbare suggesties?) en de manier waarop de leerlingen aan de slag gaan zegt veel over de bereikte leerdoelen. Echt meten kan ik deze doelen nog niet, maar ik kan wel een mate van waarschijnlijkheid vaststellen na afloop van de les. Iets wat wel te meten valt is het aantal leerlingen dat meteen al opkan voor het diploma. Echter, deze score is niet of nauwelijks afhankelijk van de lessenserie; om daaraan invloed toe te kennen is nog te vroeg.</p>	

Verantwoording lesplan

In deze les begint het zelfstandig werken pas echt. Daarmee voldoet de les spelling aan de eis die Van Peer stelt, namelijk dat een leerling niet langer dan nodig oefent met de stof. De oefeningen zullen niet alleen gezien worden als (invul)oefeningen die nu eenmaal gemaakt moeten worden, maar hopelijk werkt het diploma motivatieverhogend, zoals Steenbakker zegt. Verder kiezen de leerlingen zelfstandig de onderwerpen uit waaraan ze gaan werken en ze kiezen zelf het moment waarop ze op willen gaan voor diploma A. Ik heb er bewust voor gekozen om de leerlingen niet in groepjes te laten werken aan de oefeningen, mede op aanraden van Steenbakkers daar de leemtes in kennis verschillend zijn. Bovendien ben ik erg benieuwd of een brugklas de verantwoordelijkheid aankan om een aantal lessen zelfstandig te werken, waarbij ze zelf de regie voeren over de stof die ze leren en het aantal oefeningen dat ze maken. Dit is een nieuwe vorm van werken voor hen (wat door een aantal naderhand als een verrassende ervaring werd omschreven in het logboekje).

De derde les

In deze les wordt eerst tijd ingeruimd om te vieren dat er leerlingen zijn geslaagd voor diploma A (onder voorbehoud). Daarna is het tijd om terug te kijken op het huiswerk. Er wordt stilgestaan bij de werking van de spellingcontrole van Word. Welke andere hulpmiddelen heb je? De online Van Dale en de woordenlijst worden toegelicht en gedemonstreerd. De opdracht is om vandaag ten minste een keer de woordenlijst te raadplegen en een keer Van Dale bij het oefenen. Daarna wordt klassikaal stilgestaan bij de vorige les: Hoe is er gewerkt? Zijn er zaken die je bij jezelf hebt opgemerkt die beter kunnen? In werkhouding, in aandacht, in tempo? De leerlingen krijgen het advies na te denken hierover en deze punten in hun logboekje te verwerken. Dan gaat de groep individueel aan de slag met de oefeningen. Tien minuten voor tijd wordt het logboekje ingevuld. Tot slot wordt geïnterviewd welke leerlingen opkunnen voor diploma A. Met hen wordt afgesproken dat ze de volgende les in de mediatheek de toets maken. Ook wordt hun gevraagd of ze bereid zijn om klasgenoten te helpen bij hun voorbereiding op het diploma.

Huiswerk: Maken van een oefening uit de syllabus (met plaatsen van plusjes) en nakijken. Keuze bepaalt de leerling zelf aan de hand van het leerdoel.

Benodigdheden docent les 3:

Smartboard of schoolbord

Diploma

Toets behorend bij diploma A

Computer met Word, Van Dale en de Woordenlijst openstaand

Computers voor de leerlingen

Extra oefenstof voor gediplomeerden

Werkblad lesvoorbereiding les 3

Model DA	BESCHRIJVING
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	Leerdoelen les 3: -De leerlingen kunnen in eigen woorden weergeven welke hulpmiddelen hun ter beschikking staan bij het spellen. Ze zijn in staat aan te geven welke hulpmiddelen beter zijn dan andere en waarom. - De leerlingen zijn in staat zelfstandig na te denken over hun leerdoel en de daarbij horende oefeningen te maken. Ze weten dat ze voor vragen bij de docent terecht kunnen. Ze begrijpen dat ze zelf invloed kunnen uitoefenen op hun leerproces door gericht te oefenen met materiaal dat ze bezitten en door de fouten te analyseren. - Ze kunnen twijfels of zekerheid in hun antwoorden tot uitdrukking brengen door bij afwezigheid van twijfel een plusje naast het betreffende antwoord te plaatsen. - De leerlingen zijn gemotiveerd om correct te leren spellen. De leerlingen willen hun fouten bekijken en daarbij stilstaan. - De leerlingen ervaren de vrijheid die ze hebben om deels hun eigen leerproces in te delen als plezierig. Ze zijn in staat goed in te schatten wanneer ze de stof beheersen. - De leerlingen kunnen op een productieve manier samenwerken in een groep en actief deelnemen aan klassikale besprekingen

Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)		TIJD
		8.30 u
		8.30 u
		8.35 u
		hele les
		8.40 u
		8.45 u
		9.10 u
		9.15 u
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	Klassikaal (begin van de les) en zelfstandig oefenen met de stof (hulp invoeren van gediplomeerden indien nodig)	
Materiaal	Zie hierboven	
Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)		TIJD
		8.25 u
		8.30 u
		8.35 u
		8.40 u
		8.40 u
		9.15 u

Evaluatie (hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)	In het logboekje wordt navraag gedaan naar de ervaringen met de woordenlijst en Van Dale. Daaruit kan ik afleiden of en hoe ze ermee gewerkt hebben. De keuze van het aantal gemaakte oefeningen, het aantal gemaakte fouten en de opmerkingen van de leerling over het eigen werk kunnen me een indicatie geven over de bereikte leerdoelen
---	--

Verantwoording lesplan

Zie les 2

De vierde les

In les 4 worden eerst de gediplomeerden gehuldigd. Dan is er tijd om het logboekje in te vullen. Eerst wordt gevraagd aan de klas of iemand de voorkant van het logboekje kan uitleggen. Wat wordt met deze krabbel bedoeld? Daarna gaat de groep voor de laatste maal zelfstandig aan de slag. Tien minuten voor tijd wordt het logboekje voor de laatste maal ingevuld. Tot slot wordt teruggekeken met de klas op de lessenserie.

Huiswerk: Het leren van de werkwoordspelling voor de volgende les (toets).

Benodigheden docent les 4:

Smartboard met voorzijde syllabus openstaand

Diploma's gediplomeerden

Extra oefenstof gediplomeerden

Werkblad lesvoorbereiding les 4

Model DA	BESCHRIJVING
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	De leerlingen zijn drie lessen gericht met werkwoordspelling bezig geweest op hun eigen manier (in gestuurd format). Dit is de afsluitende les. Na deze les volgt er een toets werkwoordspelling voor de leerlingen die geen diploma hebben behaald.
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	Leerdoelen les 4: - Cognitieve (reproductief/productief, prod: convergent/divergent/evaluatief denken): De leerlingen zijn in staat zelfstandig na te denken over hun leerdoel en de daarbij horende oefeningen te maken. Ze weten dat ze voor vragen bij de docent of gediplomeerden terecht

	<p>kunnen. Ze weten inmiddels waar hun kracht ligt en waaraan ze nog moeten werken. Ze begrijpen dat ze zelf invloed kunnen uitoefenen op hun leerproces door gericht te oefenen met materiaal dat ze bezitten en door de fouten te analyseren. Ze kunnen twijfels of zekerheid in hun antwoorden tot uitdrukking brengen door bij afwezigheid van twijfel een plusje naast het betreffende antwoord te plaatsen.</p> <p>- Affectieve (gevoelens, interesses, houdingen): De leerlingen zijn gemotiveerd om correct te leren spellen. De leerlingen willen hun fouten bekijken en daarbij stilstaan. De leerlingen ervaren de vrijheid die ze hebben om deels hun eigen leerproces in te delen als plezierig. Ze zijn in staat goed in te schatten wanneer ze de stof beheersen. Ze ervaren door de afgelopen lessen vooruitgang in hun spellingsvaardigheden</p> <p>- Sociale (ook affectief, maar dan <i>inter</i>affectief): op een productieve manier samenwerken in een groep en actief deelnemen aan klassikale besprekingen. Op een geconcentreerde manier zelfstandig werken.</p>	
Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)		TIJD
	<ul style="list-style-type: none"> De leerling is bereid en in staat de eigen kennis toe te passen op de illustratie voorop het logboekje; gericht op integreren 	8.25 u
	<ul style="list-style-type: none"> De leerling reflecteert op eigen leergedrag en vult het logboekje serieus in waarbij voorspellingen gedaan worden over de leertaak en scores: Leerling is gericht op integreren 	8.45 u
	<ul style="list-style-type: none"> De leerling werkt geconcentreerd en zelfstandig aan verbetering van eigen spellingskwaliteiten: de leerling is gericht op creatief toepassen en integratie 	8.50 u
	<ul style="list-style-type: none"> De leerling kan zelfstandig fouten opsporen en verbeteren en beredeneren waar het fout ging: de leerling is gericht op integratie Invullen logboekje: De leerling is in staat te reflecteren op eigen leergedrag 	9.10 u 9.15 u
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	Het grootste deel van de les werken de leerlingen zelfstandig aan de oefeningen. Alleen de opening en het slot zijn klassikaal en de oefening met de illustratie gebeurt in tweetallen	

Materiaal	Zie hierboven: illustratie voorkant logboekje, syllabus	
Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)	Vraag voorleggen: Voorblad logboekje: wat staat daar? De leerlingen zoeken eerst zelfstandig het juiste antwoord. Daarna controleren zij in tweetallen hun antwoorden. Vragen van groepjes die geen overeenstemming hebben bereikt worden klassikaal besproken. Enkele leerlingen wordt gevraagd onderdelen van de tekening toe te lichten.	TIJD 8.25 u
	Aangeven dat dit de laatste les is voor de toets (of diploma). Aansporen deze les goed te benutten om de toets goed voorbereid in te stappen. Logboekje en individueel oefenen	8.45 u
	Begeleiden van individuele leerlingen	8.45 u
	Afsluiten van de lessenserie: evaluatie met de groep	9.20 u
Evaluatie (hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)	De uitkomsten van de opdracht met de check-in-duo's laten goed zien of de stof beklijfd is en of de leerlingen in staat zijn de toegepaste stof uit te leggen. De scores van de toets zijn belangrijk om iets te zeggen over enig effect van deze lessenserie. Verder is het logboek een belangrijke indicatie voor attitude en voor de leeropbrengst.	

Verantwoording lesplan

Om ervoor te zorgen dat er enigszins afwisseling blijft in de lessen en om te controleren of de stof voldoende is beklijfd heb ik de toepassingsoefening met de illustratie op de voorzijde van hun logboekjes ingevoegd. Daarbij pas ik een samenwerkingsstructuur toe van samenwerkend leren zoals Ebbens en Ettekoven voorstaan, namelijk de check-in-duo's. Verder werkt de klas individueel aan de opdrachten, met ruimte voor vragen stellen, zowel aan de docent als aan de gediplomeerden.

De vijfde les

In les vijf worden eerst de gediplomeerden gehuldigd. Daarna wordt het SO'tje afgenomen. Sommige leerlingen maken dit in de mediatheek, de rest blijft in de klas. Vanwege de vaste tafelopstelling wordt gekozen voor een andere locatie dan alleen het lokaal. Na afloop van de

SO wordt het laatste stuk van het logboek ingevuld. De logboekjes en de syllabus met de gemaakte oefeningen worden ingenomen. Daarna volgt een klassengesprek over deze serie. Deze laatste les is de afsluitende les waarin alleen de overhoring gemaakt wordt; vandaar dat ik ervoor gekozen heb om een lesplan achterwege te laten.

Benodigheden docent les 5:

Diploma's gediplomeerden

SO (30x)

Antwoordbladen

Hoofdstuk 3: Uitvoering en opbrengst van het onderzoek

Het praktisch onderzoek vond plaats in week 23 en 24 van 2010. Vier lessen waren gereserveerd voor de uitvoering plus een vijfde les voor de afname van een SO. De leerlingen die geen diploma hadden behaald maakten sowieso de overhoring. Verrassend was dat de twee gediplomeerden ook wilden deelnemen aan het SO'tje, want dan konden zij eventueel hun score nog verbeteren.

De eerste les

De eerste les was grotendeels een introductieles. De leerlingen wisten dat er extra tijd geïnvesteerd zou worden in werkwoordspelling; daarop waren ze bij de nulmeting al voorbereid. Wat ze niet wisten was de manier waarop dit zou gebeuren. Het was een verrassing voor de klas dat ze zelfstandig aan het werk gingen en dat er weinig klassikaal werd uitgelegd. Dat stond in contrast tot de normale gang van zaken. De eerste les waren er veel vragen. De klas was onrustig, het was hun niet helemaal duidelijk wat er verwacht werd van hen. Dit past in het plaatje van deze klas waarin grote verschillen voorkomen. Er zitten snelle leerlingen tussen en leerlingen die meer tijd nodig hebben. Het logboekje werd enthousiast ingevuld.

De tweede les

Tijdens de tweede les is er heel geconcentreerd gewerkt aan de oefeningen waarin de leerlingen de meeste fouten hadden gemaakt bij de nulmeting. De analyse was bij lang niet alle leerlingen goed gegaan en had ik in de tijd tussen les 1 en les 2 zelf gecorrigeerd in hun logboekje. Dat deze klas rustig en gemotiveerd zelfstandig aan de slag ging was bijzonder; iets wat ik nog niet van hen had gezien. In deze les ging de eerste leerling op voor diploma A. Zij zakte, helaas. De antwoorden waren soms wel drie keer verbeterd, misschien was hier sprake van onzekerheid, faalangst.

De derde les

Deze les was een bijzonder in meerdere opzichten. De les viel op de eerste speeldag van Oranje op het WK. Om die reden waren de lessen ingekort van 50 naar 40 minuten. De klas was al bezig met voetbal, de oranje petjes moesten naar de tassen verbannen worden om überhaupt wat aandacht te krijgen. Tot overmaat van ramp was het smartboard uitgevallen. Ik had geen ontsnappingsmogelijkheid in de vorm van een whiteboard of flap-over. Dat betekende dat ik de demonstratie van de spellingcontrole moest laten vallen. Er is wel gewerkt door de leerlingen aan hun eigen oefeningen. Tijdens deze les ging de tweede leerling op voor diploma A. Hij slaagde.

De vierde les

Tijdens deze les gingen 12 leerlingen op voor het examen voor diploma A. Van hen slaagde er slechts een. Er kwamen veel vragen over de stof. Leerlingen hadden thuis geoefend met de syllabus en begrepen niet alle uitleg.

De vijfde les

In deze les heeft de hele klas een SO werkwoordspelling gemaakt. De norm voor het diploma was hoger dan voor het cijfer op het rapport. Bij deze SO slaagden nog eens 4 leerlingen voor diploma A. Na afloop van het SO heeft de klas het logboekje aangevuld en is er een gesprek geweest over de lessenserie. De boekjes en de syllabi zijn ingeleverd.

Verzamelde gegevens

1. Voorafgaand aan de lessenserie heeft de klas een toets over werkwoordsspelling gemaakt (die niet meetelde). Deze toets fungeerde als nulmeting. Aan het einde van de lessenserie heeft de klas een SO gemaakt. Het aantal fouten in de nulmeting is vergeleken met het aantal fouten in de SO. Ik heb de fouten niet verder uitgesplitst.

2. In het logboekje moesten de leerlingen uitspraken doen over hun eigen verwachtingen ten aanzien van hun prestaties. Zo moesten ze plusjes plaatsen bij de antwoorden waarvan ze absoluut zeker waren. Verder moesten ze een uitspraak doen over het te verwachten cijfer voor de SO. Deze verwachte scores zijn vergeleken met de werkelijke scores van de SO (die wél daadwerkelijk meetellen).

3. Het aantal leerlingen dat zichzelf aanmeldt en slaagt voor diploma A is een indicatie voor de stimulans die uitgaat van een diploma. Verder wordt in het logboekje ook gevraagd hoe de leerlingen dit diploma beleven.

1. Een vergelijking van het aantal juist gespelde items in twee metingen

De eerste en tweede figuur, een staafdiagram en een lijngrafiek, laten zien hoe de scores van de nulmeting (meting 1) zich verhouden tot de scores van de nameting, de schriftelijke overhoring (meting 2). Op de verticale as staat het aantal items dat gemeten werd (twintig in beide gevallen). De score is geen cijfer maar het aantal juist gespelde werkwoordsvormen in meting 1 en 2. De leerlingen van de klas, 28 in getal, staan op de horizontale as. Ik heb gekozen voor een getal in plaats van hun naam.

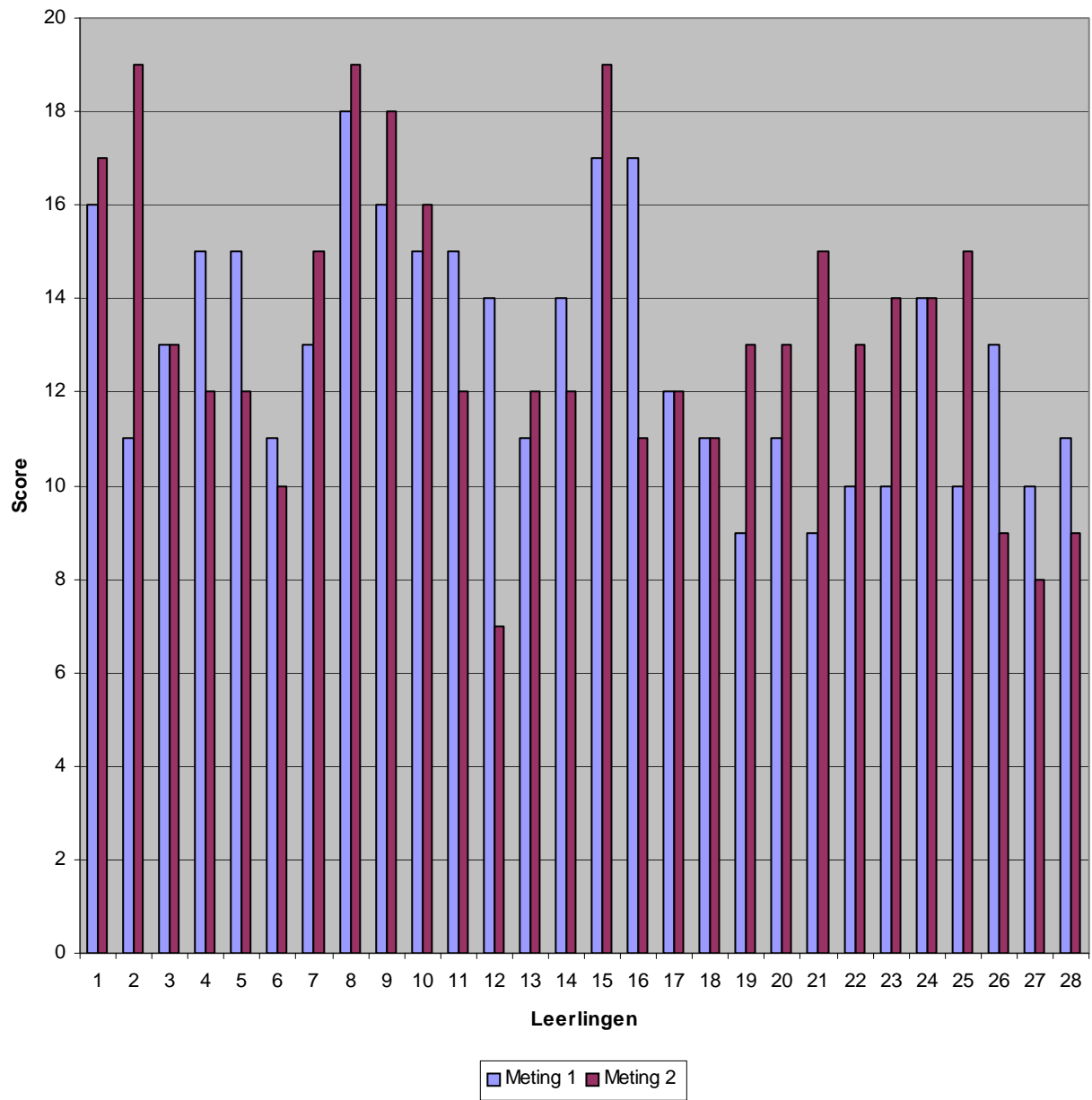
2. Een vergelijking van het verwachte cijfer met het reële cijfer van de overhoring(de tweede meting)

In het logboekje werd gevraagd in de vierde les welk cijfer de leerling verwachtte te halen voor de overhoring. Dit cijfer (voor zover ingevuld) is in de derde figuur, een lijngrafiek, afgezet tegen het behaalde cijfer.

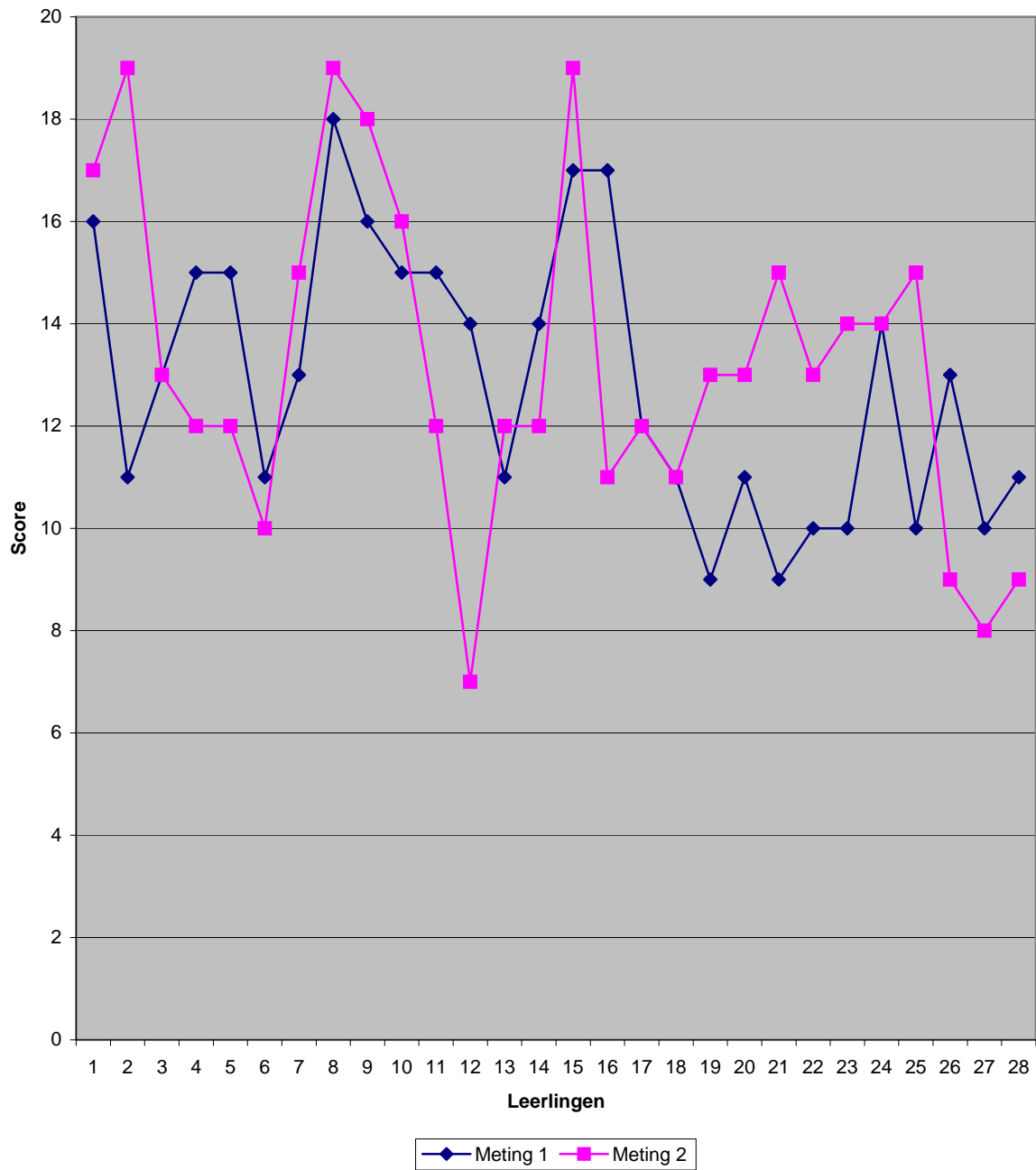
3. Een overzicht van de procentuele afname van het aantal gemaakte fouten in meting 2 ten opzichte van meting 1

In de laatste figuur is zichtbaar gemaakt of er een afname geconstateerd werd in het aantal fout gespelde items of niet. Wanneer er sprake was van een afname dan bevindt de curve zich boven de as. Wanneer er sprake is van een toename in foutgespelde items dan bevindt de lijn zich onder de as.

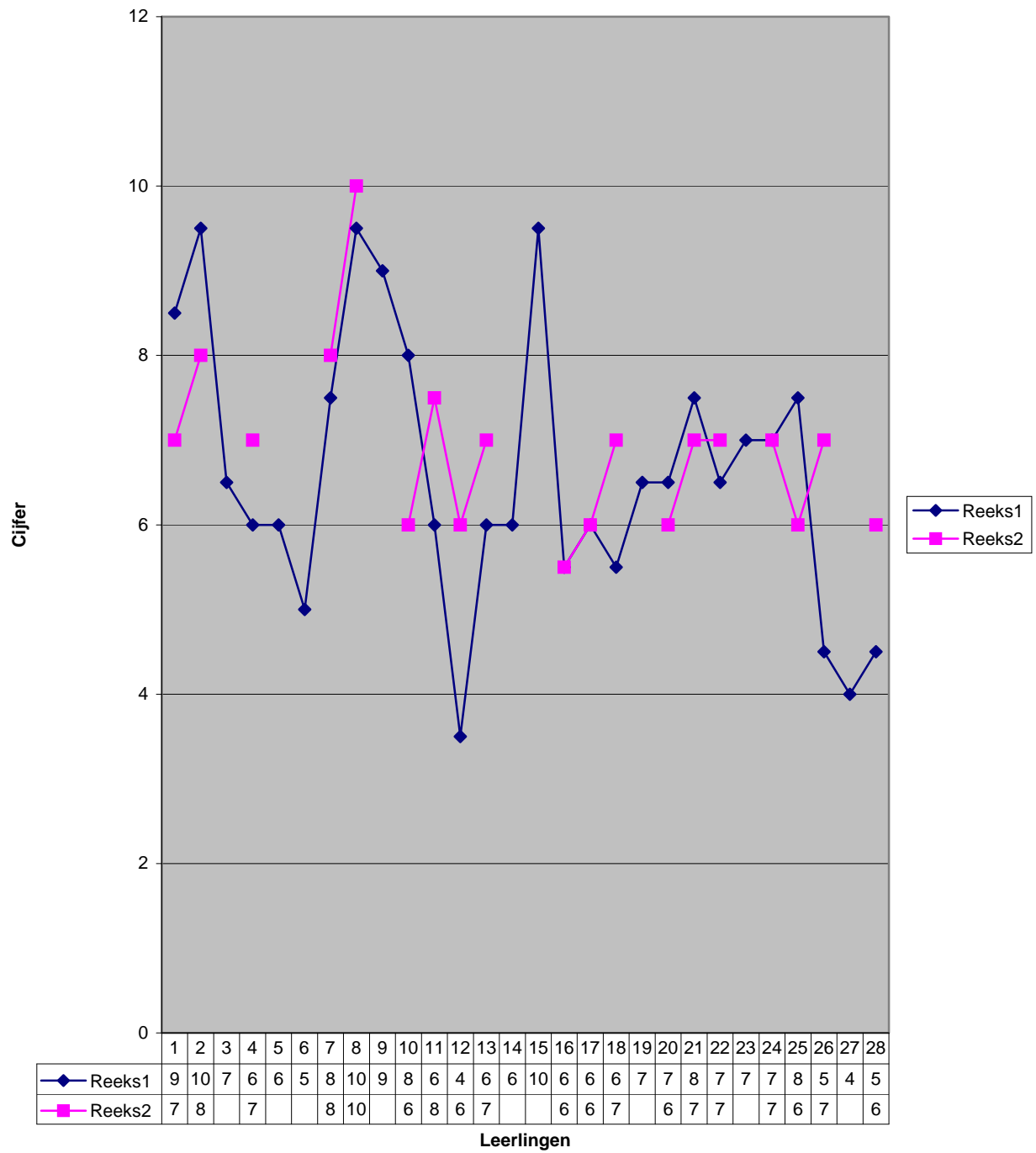
Vergelijking scores



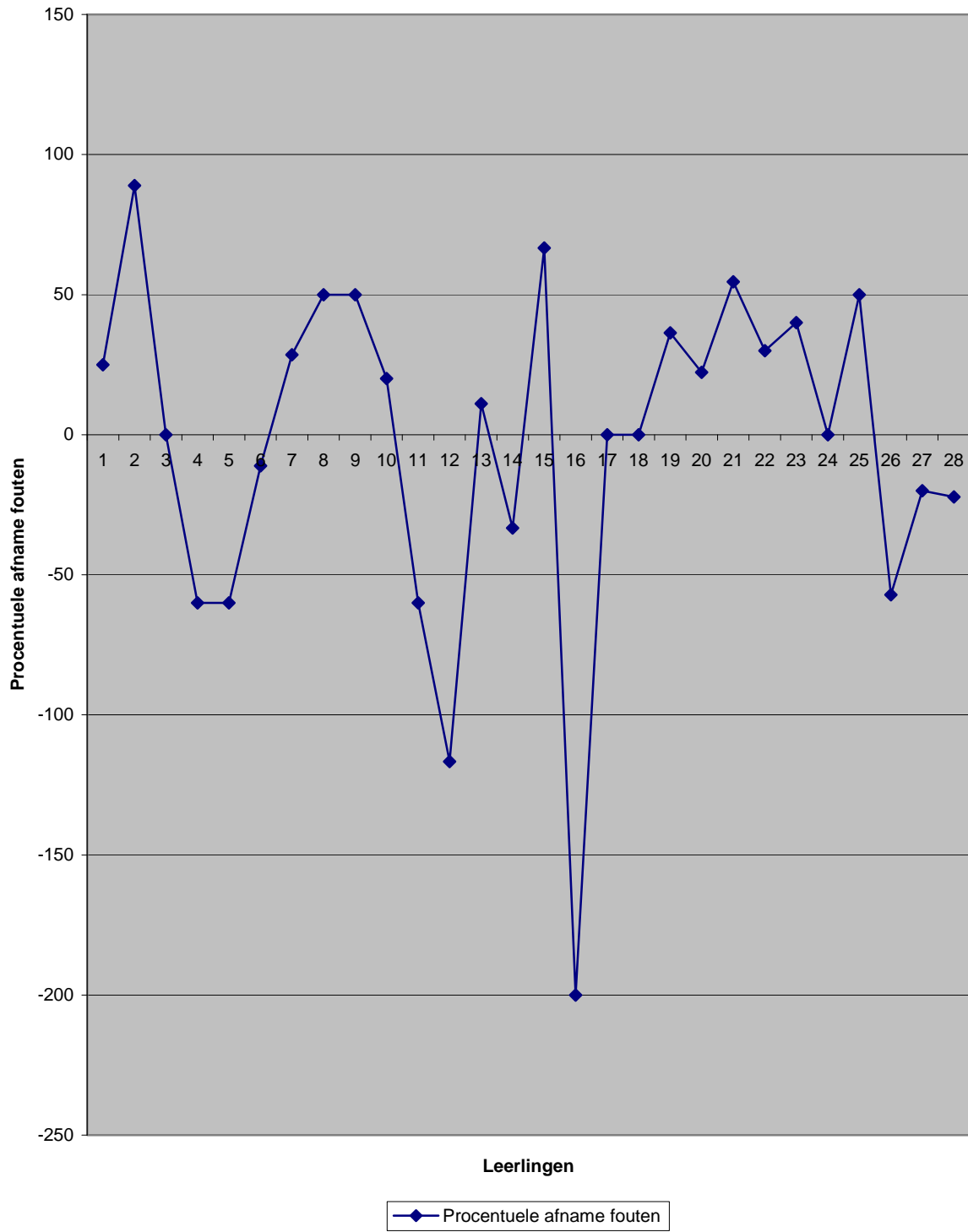
Vergelijking scores



Vergelijking reële en verwachte cijfers



Procentuele afname fouten



Waardering van de resultaten

De ontwerp-vraag van dit onderzoek luidde als volgt: Leidt het aanbieden van diploma A met de bijbehorende lessen tot betere resultaten en een verhoogde motivatie van de leerlingen in klas b1b (H/V) van het Pieter Nieuwland College te Amsterdam? Bijbehorende hypothese was dat wanneer in de lessen Nederlands bij werkwoordspelling het diploma A wordt aangeboden met de bijbehorende lessen dan zal dit bij de leerlingen van klas BIB leiden tot een afname van fouten van minimaal 50 % ten opzichte van de 0-meting. Bovendien zal het aanbod van dit diploma leiden tot een verhoogde motivatie voor werkwoordspelling.

Deze vraag is niet eenduidig te beantwoorden met behulp van bovenstaande resultaten. Wanneer we de resultaten van de scores bekijken (figuur 1 en 2) dan valt vast te stellen dat over de gehele linie meer leerlingen erop vooruit zijn gegaan dan achteruit. Veertien leerlingen hebben de tweede keer beter gescoord. Vier leerlingen zijn op hetzelfde niveau gebleven en tien hebben slechter gescoord bij de tweede meting dan bij de eerste. Onduidelijk blijft echter wat de oorzaak van deze scores is. Er is een leerling die slecht scoort bij de eerste meting en die enorm hard gaat oefenen met de aangeboden stof, gemotiveerd als zij is om het diploma te halen (motivatie blijkt uit logboekje). Zij laat een verbetering zien in de tweede meting van 9 fouten naar 1. Hier lijkt een aanname op zijn plaats dat de syllabus en het diploma leiden tot een verbetering van de werkwoordspelling. Ook lijkt hier de aanname gerechtvaardigd dat het bij deze leerling gaat om weggezakte kennis die enkel geactiveerd hoeft te worden (Is ook terug te vinden in haar logboekje: “Het was allemaal een beetje weg uit mijn hoofd en nu weet ik het weer”). Maar de eerste twee gediplomeerden zijn helemaal niet zo hard aan de slag gegaan met de aangeboden stof. Sterker, het gaat hier om de twee grootste druktemakers uit deze toch al drukke klas. Hoe minder zij hoeven te werken hoe liever. Het lijkt niet aannemelijk dat vier lessen werkwoordspelling bij hen nu zoveel zoden aan de dijk heeft gezet. Het doorbladeren van hun syllabus werkwoordspelling bevestigt deze indruk; er zijn nauwelijks tot geen oefeningen ingevuld. Misschien was de voorkennis bij hen minder ver weggezakt en is deze geactiveerd zonder veel oefening, was het diploma alleen al reden genoeg om deze kennis op te roepen. Deze veronderstelling lijkt ondersteund te worden door de wens van beide jongens om na het behalen van hun diploma ook de SO te maken. Zij wilden kijken of ze zichzelf nog konden verbeteren. Een van beide jongens is dit inderdaad gelukt. De eerste leerling die voor het diploma opging had een prima score bij de nulmeting. Zij slaagde er echter niet in bij het examen om onder de vier fouten te blijven. Haar blaadje met antwoorden stond vol doorhalingen; bijna alle vormen had ze een of twee maal veranderd. In haar logboekje was terug te vinden dat ze zich onzeker voelde over haar prestaties en dat ze vindt dat ze geen fouten mag maken. Ze geeft daarbij aan dat dit haar in de weg zit bij het vlekkeloos spellen. Het gaat hier om een leerling die uitstekend scoort over de gehele linie; een leerling die zonder twijfel vwo gaat doen.

Wat kan hier voor conclusie uit getrokken worden? Het lijkt terecht om te veronderstellen wanneer de werkwoordspelling op de basisschool goed is aangeleerd en verankerd dat er in dat geval weinig nodig is om deze kennis opnieuw te activeren. Wanneer dit niet het geval is of wanneer er andere problemen het leerproces belemmeren is een dergelijke lessenserie onvoldoende om de kennis (weer) op niveau te krijgen. In dat geval is er meer nodig; wat dit “meer” precies behelst is zonder verder onderzoek moeilijk te zeggen. Er waren veel leerlingen die aangaven in het logboekje dat zij zich onzeker voelden en dat zij geen fouten mochten maken van zichzelf. Die onzekerheid kan mogelijk ook iets zijn wat opgepakt zou kunnen worden. De achteruitgang in de scores zou ook verklaard kunnen worden uit het feit dat de leerlingen zich door de interventie meer bewust zijn geworden van de valkuilen van werkwoordspelling. Na vier lessen weten zij dat zij niet zo vloeiend spellen als zij van

zichzelf dachten (een heel aantal leerlingen geeft in het logboekje aan dat ze dachten wel goed te kunnen spellen en dat dat door deze lessen ineens tegen blijkt te vallen). De fase van bewust onbekwaam handelen is een lastige; de toename van het aantal fouten bij tien leerlingen kan misschien mede hieruit voortkomen. Ik denk terugkijkend dat een realistische leercurve op dit vakonderdeel een langer tijdsbestek nodig heeft wil het grootste deel slagen voor diploma A. Ook de leerlingen gaven dit in hun logboekje aan: Bij de vraag naar tips voor een volgende serie zeiden veel leerlingen dat zij langer de tijd wilden hebben om de stof te leren en te oefenen. Vier lessen in twee weken vonden zij veel te kort. Een leerling gaf aan dat zij een heel jaar de tijd had willen hebben om zich de stof eigen te maken.

Over de motivatie: de ijver waarmee de klas in de tweede en vierde les werkte aan de eigen oefeningen doet vermoeden dat het diploma motiverend werkt. Ook de terugkoppeling van veel leerlingen dat zij in het weekend thuis vrijwillig gewerkt hadden aan de oefeningen wijst in die richting. In de logboekjes kwam dat ook terug, dat het diploma het werken leuker maakte. Maar in het klassengesprek aan het einde van de lessenserie maakten de leerlingen wel duidelijk dat werkwoordsspelling saai is en blijft. Ze gaven ook tips om de syllabus op te vrolijken met plaatjes, om deze aantrekkelijker te maken. Uiteindelijk zijn 6 leerlingen van de 28 geslaagd voor hun diploma A. Een hiervan is drie keer opgeweest, drie zijn twee keer opgegaan en twee haalden het diploma de eerste keer.

Zelfbeeld

In het logboekje werd de leerlingen gevraagd naar het cijfer dat zij verwachten te halen bij de overhoring. Deze cijfers komen vaak verrassend dicht in de buurt van de werkelijke cijfers. Dat betekent dat de leerlingen een redelijk tot goed beeld hebben van hun eigen vaardigheden op dit gebied. De plusjes waarmee de leerlingen bij de oefeningen aangaven of zij overtuigd waren van het gegeven antwoord wijzen ook in die richting.

Afname van aantal fouten

In mijn hypothese heb ik de veronderstelling gedaan dat de lessenserie zou kunnen leiden tot een afname van 50 % in het aantal gemaakte fouten. Dat blijkt uit de laatste grafiek een tamelijk grote overschatting. Slechts zes leerlingen laten een afname van 50% of meer zien. Daarachter komt een grotere groep die schommelt tussen de 25 en 50 %.

De effecten van het lesontwerp

Wat is er precies geleerd, door wie en welk verband houdt deze ontwikkeling met de hypothese? Voor een antwoord op deze vraag heb ik de gediplomeerden en enkele willekeurige andere leerlingen in drie groepen ingedeeld die ik hieronder achtereenvolgens behandel.

Van intuïtief naar bewust spellen met 't kofschip

In de eerste plaats is er bij sommige leerlingen een ontwikkeling zichtbaar geworden waarbij ze van intuïtief spellen naar bewust spellen zijn gegaan. Wat bedoel ik hiermee? Laten we hiervoor kijken naar leerling 8. Deze leerling maakt in de toets van de 0-meting slechts twee fouten op de twintig items. Ze mag vanwege deze hoge score de les erop het examen maken voor diploma A. Hierbij maakt ze zeven fouten op een totaal van 25 items, waarbij maximaal 4 fouten zijn toegestaan voor het behalen van het diploma. Wat verder opvalt is dat ze van deze 25 vormen slechts 8 vormen noteert zonder doorhalingen. Bij de andere items wordt ofwel een deel van het woord veranderd (*vereisten* wordt gewijzigd in *vereiste*) of de hele vorm wordt meermalen herschreven (*gonsden* wordt *gonsten* wordt *gonzten*). Zes dagen later herkanst ze het examen. Ditmaal maakt ze zes fouten op 25 items.

Een dag later maakt ze de toets die de hele klas maakt en scoort met drie fouten op de 20 items prima.

Het ligt voor de hand om te zeggen dat deze leerling niets heeft opgestoken van de interventie omdat haar score bij de 0-meting al erg goed was. Dit is een te simpele interpretatie van haar scores. Er zijn zeker leerlingen aan te wijzen voor wie geldt dat de interventie geen meerwaarde heeft gehad, maar daar hoort deze leerling niet bij. Hoe valt deze ontwikkeling te verklaren met behulp van de hypothese? De hypothese luidt: *Als in de lessen Nederlands bij werkwoordspelling het diploma A spelling wordt aangeboden met de bijbehorende lessen dan zal dit bij de leerlingen van klas B1B leiden tot een afname van fouten van minimaal 50 % ten opzichte van de 0-meting. Bovendien zal het aanbod van dit diploma leiden tot een verhoogde motivatie voor werkwoordspelling.* Bij deze leerlingen is geen sprake van een afname van het aantal fouten, het tegendeel is waar: ze laat een toename zien van het aantal fouten met 50%. Daaruit blijkt dat mijn hypothese niet opgaat voor leerlingen die intuïtief al goed spelden, maar bij wie mogelijk de regels nog niet goed verankerd zijn. Immers, zij scoren goed bij de 0-meting, laten een terugval zien en klimmen dan langzaam weer uit het dal. Hoewel de scores elkaar niet veel ontlopen (2 fouten bij de 0-meting tegenover 3 bij de toets achteraf) ben ik geneigd te veronderstellen dat de bewuste kennis is toegenomen bij de leerlingen. Zo noteert leerling 8 in haar logboekje na de derde les dat ze vandaag geleerd heeft “Dat wat in het kofschip met een –t- is in plaats van een –d-.” De (cryptische) beschrijving laat zien dat de leerling pas nu het ezelsbruggetje van ’t kofschip goed kan toepassen. Ook blijkt uit deze notitie dat de regels inderdaad nog niet goed verankerd waren. Hoewel de hypothese niet voorziet in een dergelijk proces, is het bij nader inzien een belangrijke ontwikkeling die niet veel sporen nalaat. Immers, met alleen de scores was deze groep niet te detecteren geweest. Wat betreft de motivatie: deze leerling was al erg gemotiveerd en de interventie heeft daar niets aan veranderd (ook niet in negatieve zin). In haar logboekje geeft ze aan dat er niets is wat haar belemmert bij de werkwoordspelling. Ze was enorm teleurgesteld bij het zakken voor haar diploma maar dat zette haar aan om met veel inzet te werken aan de oefeningen in haar syllabus. Uit haar logboekje blijkt zelfinzicht: ze zegt in de laatste les dat ze nog beter wil worden in het voltooid deelwoord omdat dat nog niet lekker gaat. In de afsluitende toets maakt ze twee van de drie fouten in een voltooid deelwoord.

De leerling bij wie een dergelijk leerproces ook heeft plaatsgevonden is leerling 1. De 0-meting maakt zij met 4 fout, bij het examen maakt zij 11 fout en op de afsluitende toets maakt ze drie fout. Voorafgaand aan de laatste les noteert ze in haar logboekje: “Ik heb wel het gevoel dat ik vooruit ben gegaan.” Na afloop van de vierde les noteert ze desgevraagd dat ze vandaag heel veel geleerd heeft over onder meer de persoonsvorm tegenwoordige tijd. Bij de evaluatie aan het einde van de lessenserie schrijft ze dat ze de lessen leerzaam vond en dat deze haar geholpen hadden beter te spellen. Wat haar aansprak waren met name de ezelsbruggetjes die ze geleerd had uit de syllabus. “Ik heb geleerd hoe ik de pv moet vinden en schrijven (al heb ik er soms nog wel moeite mee).”

Ik ben van mening dat deze groep leerlingen die van onbewust bewust gaan spellen uitgebreid kan worden met leerlingen bij wie een dergelijke ontwikkeling ook heeft plaatsgevonden, maar voor wie de interventieperiode te kort was om uit het dal te komen. De leerlingen laten dus een score zien bij de afsluitende toets die ver achterblijft bij hun score bij de 0-meting. Het gaat hierbij onder meer om leerling 14. Hij maakt 6 fout in de 0-meting. Na enkele lessen gaat hij op voor het examen en maakt in de toets 9 fouten. In de afsluitende toets maakt hij eveneens 9 fout. Wat de veronderstelling onderbouwt dat hij zich eerst niet bewust was van allerlei valkuilen en door de interventie wel is het feit dat hij in de twee laatste

toetsen werkwoorden die eindigen op een d in de voltooide tijd uitbreidt met een t erachter, dus *afgebrandt*. Hij doet dit ook met werkwoorden die niet eindigen op een t-klank. Daar schrijft hij *afgekrabbeldt* en *geverfdt*. Opmerkelijk is dat deze leerling in de 0-meting in het geheel geen fouten maakte in het voltooid deelwoord.

Andere leerlingen die ook gerekend kunnen worden tot deze groep zijn leerling 3, 4, 5, 11, 12 en 16. Hoewel deze leerlingen een slechte score laten zien bij de afsluitende toets hebben zij wel wat geleerd van de interventie en/of zijn gemotiveerd geraakt.

Leerling 3 noteert op de laatste dag in het logboekje dat ze geleerd heeft “(d)at je met de p.v. v.t. het kofschip moet gebruiken.” Op de vraag bij de evaluatie hoe ze het vond om op deze manier bezig te zijn met de stof schrijft deze leerling:” leuk. Want je doet er ook oefeningen bij en dat helpt bij mij om het goed te laten hangen.” Bij de tips schrijft ze:” Ik vind dat ze dit volgend jaar weer kunnen gebruiken, maar dan moet het wel al wat eerder in het jaar. Zodat je er het hele jaar wat aan hebt (...)” Wanneer gevraagd wordt wat zij heeft opgestoken schrijft ze:”Ik heb geleerd dat je het kofschip bij p.v.tt. gebruikt want daar was ik altijd mee in de war (waar je het kofschip bij moest gebruiken).”

Van een ongeziene vaardigheid rechtstreeks naar het applaus

In de tweede groep bevinden zich de leerlingen op wie de interventie geen invloed heeft gehad voor hun spellingvaardigheid, in de zin dat ze deze vaardigheid vooraf voldoende beheersten en dat ze met enkele oefeningen simpelweg het examen kunnen maken. Deze leerlingen beheersen de stof al op examenniveau bij de 0-meting (4 à 5 fout) en zij behalen het diploma vervolgens in een keer. Het effect van het lesontwerp is voor hen vrijwel nihil geweest wat kennis betreft. Het gaat hier met name om leerling 9, 10 en 15. Wat het lesontwerp en met name het diploma hun wel biedt is een kans hun kennis te etaleren. Deze mogelijkheid om te schitteren met hun al aanwezige kennis was een grote stimulans, niet alleen om het diploma te halen maar ook om een zo hoog mogelijke score te behalen. Zo gaat leerling 15 op voor het diploma en scoort goed, slechts vier fouten maakt hij en daarmee is hij geslaagd. Bij de afsluitende toets wil hij opnieuw meedoen om zijn eigen score te verbeteren. Dit lukt; hij slaagt met slechts een fout. Leerling 9 zegt in zijn logboekje na afloop van les 1 dat hij niks erbij geleerd heeft. Op de vraag of er iets is wat hem helpt om gemotiveerder of met meer plezier bezig te zijn met het spellen van werkwoorden schrijft hij:”Nee, ik ben al gemotiveerd, het is leuk.” Zijn zelfgeformuleerde doel:”Mijn best blijven doen.” Opmerkelijk is het dat het feit dat het lesontwerp inhoudelijk niets heeft te bieden de leerling niet doet afhaken, integendeel. Dat betekent dat de hypothese voor het motivatieverhogende deel opgaat, zelfs als de leerling inhoudelijk niets erbij leert. Dit deel van de hypothese luidt dat het aanbod van een diploma zal leiden tot een verhoogde motivatie voor werkwoordsspelling. Het diploma blijkt inderdaad op deze manier te werken.

Van weggezakte naar parate kennis

In deze derde en laatste groep bevindt zich een leerling die niet in de vorige twee groepen valt te plaatsen. Het betreft leerling 2. Bij de 0-meting maakt zij 9 fout. Na drie lessen meldt ze zich voor het examen en slaagt met slechts 1 fout, de beste score die in deze klas gehaald is (samen met leerling 15). Mijn veronderstelling is dat het een leerling betreft bij wie de parate kennis van de spellingregels duidelijk was weggezakt. Zij spelt niet intuïtief om soms raak te schieten. Het betreft een ambitieuze en gemotiveerde leerling. Ze laat me weten dat ze de spelling niet goed beheerst en dat ze thuis met gezwinde spoed gaat oefenen om haar niveau op te krikken, wat haar op eigen kracht ook prima lukt. Wanneer je louter naar de scores zou kijken is deze leerling het meeste gebaat geweest bij de interventie. Immers, zij verbetert haar spelvaardigheid binnen de vier lessen en zij blijkt bovendien gevoelig voor het diploma als motivatieverhogende factor. De hypothese gaat bij haar op, zowel wat de score betreft,

namelijk een afname van het aantal fouten van minimaal 50% ten opzichte van de 0-meting (bij leerling 2 gaat het om een afname van bijna 90%!) als wat motivatie betreft: door de interventie toont zij een verhoogde motivatie voor werkwoordspelling.

Interpreteren en concluderen

Wanneer ik terugkijk op mijn ontwerp en de beginsituatie moet ik stellen dat ik met mijn lessenserie niet het behaalde resultaat heb geboekt. Er valt geen afname van 50% van het aantal fouten vast te stellen. Ook lijkt er geen onbetwistbare correlatie te bestaan tussen inzet en scores. Wel is de stelling uit de literatuur dat werkwoordspelling individueel moet worden aangeboden en geoefend ondersteund door mijn bevindingen. De aanbeveling van Van Peer, om leerlingen geen minuut langer te laten oefenen dan nodig, vind ik een heel goede; de stof is al taai en door leerlingen er onnodig lang mee bezig te laten zijn worden de goede spellers gestraft. Door een diploma in het vooruitzicht te stellen raken de goede spellers gemotiveerd en zij dienen mogelijk ook als stimulans voor de rest van de klas. Een serie van vier lessen is echter te kort om de minder goede en slechte spellers een echte stap verder te brengen. Dat frustreerde me tijdens de lessen; dat de leerlingen met veel vragen (dus erg betrokken) eigenlijk te weinig tijd hadden om zich de lastige kwesties eigen te maken. Een harde conclusie kan zijn dat zo'n korte interventie de afstand tussen de goede en slechtere leerlingen alleen maar groter maakt. Een dergelijke conclusie zou pleiten voor een langere interventie, waarbij vooral wordt ingezet op de grote middengroep die in dit geval in verwarring achterblijft. Zo waren er bij de tweede meting verschillende leerlingen die consequent alle voltooidde deelwoorden met –dt waren gaan schrijven. Misschien kwam de frustratie ook deels voort uit het feit dat ik mezelf bij deze lessenserie op de achtergrond moest houden. Deze rol speel ik normaliter niet in de brugklas. Verder was mijn voornemen om de leerlingen individueel te begeleiden in deze lessenserie. Maar de enige leerlingen die ik heb kunnen begeleiden waren de leerlingen die actief naar me toe kwamen. De leerlingen die zich op de achtergrond hielden, die nauwelijks vooruitgang boekten en die weinig leken te doen (geen huiswerk gemaakt, nauwelijks oefeningen ingevuld in de syllabus) – hen had ik graag naar mijn tafel geroepen om eens te bekijken wat ze deden en hoe ze de klus aanpakten. Tijdgebrek speelt hierbij een belangrijke rol. Wat nadelig kan hebben gewerkt is dat de opdracht in de huidige vorm vooral de leerlingen aanspreekt die door Kolb aangeduid worden als dromers (bezimmers) en denkers. Zij houden ervan zich te storten op een complexe opdracht die methodisch onderzoek vereist en die hun de gelegenheid geeft zich grondig in de materie te verdiepen. De beslissers en vooral de doeners komen minder aan bod. Van doeners wordt een te lange spanningsboog geëist en zij hebben nauwelijks de gelegenheid om op de voorgrond te treden. De oorzaak dat ik minder rekening met dit mogelijke effect heb gehouden is dat ik als docent hoog scoor bij de leerstijl bezinnen en denken en bijzonder laag in de velden van de doener en beslisser. Iets om me rekenschap van te geven bij het opstellen en vormgeven van mijn lesplannen om alle leerlingen bij de les te houden. Ik denk aan het invoegen van kortere opdrachten waarmee de leerlingen direct kunnen laten zien wat ze al weten of geleerd hebben en presentatievormen waarbij de leerlingen op de voorgrond kunnen treden, individueel of in groepjes. De werkvorm denken-delen-uitwisselen zou een goede kunnen zijn om voorkennis op te halen. Een dergelijke opdracht leent zich er goed voor om aan het begin van het schooljaar te worden ingezet, wanneer niet (zoals nu) alle stof van de basisschool opnieuw is behandeld in de loop van het jaar.

Wellicht verbeteren de resultaten als de klas een langere periode de tijd krijgt om het diploma te halen. Wanneer ik de lessenserie in het begin van het schooljaar introduceer en de leerlingen tot kerst de tijd geef het diploma te halen en tussendoor met hen oefen in verschillende werkvormen dan hebben de leerlingen meer tijd om hun voorkennis te activeren

en de stof te laten beklijven. Deze langere periode geeft mij als docent de tijd om de onopvallende en minder goed presterende leerlingen individueel te begeleiden. Wat ook te overwegen valt is de gediplomeerden inzetten als experts of buddy's voor de rest. Dit plan had ik ook in deze lessenserie maar vanwege het feit dat er pas laat in de lessenserie gediplomeerden waren is dit niet uitgevoerd.

Concluderend was deze serie een enorm verrijkende ervaring waarbij ik vooral gefascineerd raakte door de logboekjes; ik nam ze na iedere les in en las ze door. De opmerkingen van de leerlingen gaven me als het ware een inkijkje in hun leerproces. Waar ik normaal alleen de uitkomst zie van hun gedachtegang en gevoelens gaven zij me nu een beeld van zichzelf als lerende mens. Het ontroerde me ook om te lezen dat verschillende leerlingen na de eerste les opschreven dat zij vandaag hadden geleerd dat zij ab-so-luut niet konden spellen (dit gold vooral de ambitieuze leerlingen) om dan na de tweede les te noteren dat zij hadden gemerkt dat ze helemaal niet zo hopeloos waren als ze in eerste instantie van zichzelf dachten. Het werken met logboekjes als learner report vind ik heel bijzonder. Ik vrees echter dat ik de leerlingen heb overvraagd hierin. Ze gaven in het klassengesprek aan dat ik veel te veel vragen in het logboekje had verwerkt. Daardoor nam de bereidheid af om het boekje steeds volledig in te vullen. Dat is een verbeterpunt voor mezelf: richter nadenken van tevoren wat ik precies wil weten (en meten) en alleen dat voorleggen aan de leerling. Het invoeren van een diploma werkwoordspelling werkte positief op de motivatie van de brugklasleerlingen. Tot de laatste dag voor de vakantie bleven de leerlingen vragen of ze toch niet nog een kans mochten wagen voor dat felbegeerde diploma.

Hoe ik nu terugkijk op de probleemsituatie zelf? De literatuur geeft al aan dat het onderwerp werkwoordspelling vol voetangels en klemmen zit. Dat heb ik alleen maar bevestigd gezien in deze korte lessenserie. Mijn nieuwsgierigheid naar de verschillen in vaardigheden van de leerlingen bij instroming in het voortgezet onderwijs is aangewakkerd door dit ontwerp, net als mijn belangstelling voor de rol van faalangst. Want wat maakt nu dat die voorkennis zich bij sommige leerlingen makkelijker laat activeren dan bij anderen? Daar zou ik graag het antwoord op willen weten. Maar dat is een verhaal voor een andere keer.

Geraadpleegde literatuur

Bakker, Carien en Deinum, Jan Folkert, "Activerende didactiek. Een actief lerende leerling in de klas", artikel geraadpleegd op de repository van het ILO (voorjaar 2010)

Bimmel, Peter, Canton, Jos, Fasoglio, Daniela, Rijlaarsdam, Gert, (red.), **Handboek ontwerpen talen**, Amsterdam 2008

Bonset, H. "Onderwijs in spelling en interpunctie in de onderbouw. Stand van zaken en mogelijkheden ter verbetering", herziene versie 2007, artikel geraadpleegd op de repository van het ILO (voorjaar 2010)

Bonset, H. en Boer M. de, **Het taalonderwijs Nederlands onderzocht. Onderzoeken uit de periode 1969-2008 naar het onderwijs Nederlands**, Enschede 2008 (samenvatting geraadpleegd op Taalunieversum.nl, 21 maart 2010)

Daems, Frans, "Beter (leren) spellen in 2005?", in: **Vonk** 35/3 (2005-2006). Versie geraadpleegd op de repository van het ILO (voorjaar 2010)

Dörnyei, Zoltan, **Motivational strategies in the language classroom**, Cambridge 2001

Ebbens, Sebo, en Ettekoven, Simon, **Effectief leren. Basisboek**, Groningen/Houten 2005

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, **Een nadere beschouwing. Over de drempels met taal**, Enschede 2009

Gein, J. van de, "Wenselijke, haalbare en feitelijke niveaus voor de werkwoordspelling. Kanttekeningen bij de empirische onderbouwing van een doorlopende leerlijn", in: **Levende Talen Tijdschrift**, Elfde jaargang, nummer 1, maart 2010, 27-8.

Peer, Will van, "Spelling in stelling. Een didactische visie", in: **Levende Talen**, 417 (1987) 23-28 (Eigen paginanummering repository)

Peer, Will van, Vrijheid en verantwoordelijkheid in de praktijk van het spellingonderwijs, in: **Levende Talen** 418 (1987) 118-122 (Eigen paginanummering repository)

Rijkers, Ton, **Effectief lesgeven voor vakdocenten**, Soest 1999

Schijf, Truus, **Lees- en spellingvaardigheden van brugklassers**, Amsterdam 2009

Schijf, Truus, Leij, Aryan van der, Berkel, Ans van, Bekebrede, Judith en Zijlstra, Bonne, "Spellingvaardigheid van brugklassers," in: **Levende Talen Tijdschrift**, elfde jaargang, nummer 2 (juni 2010) 3- 12.

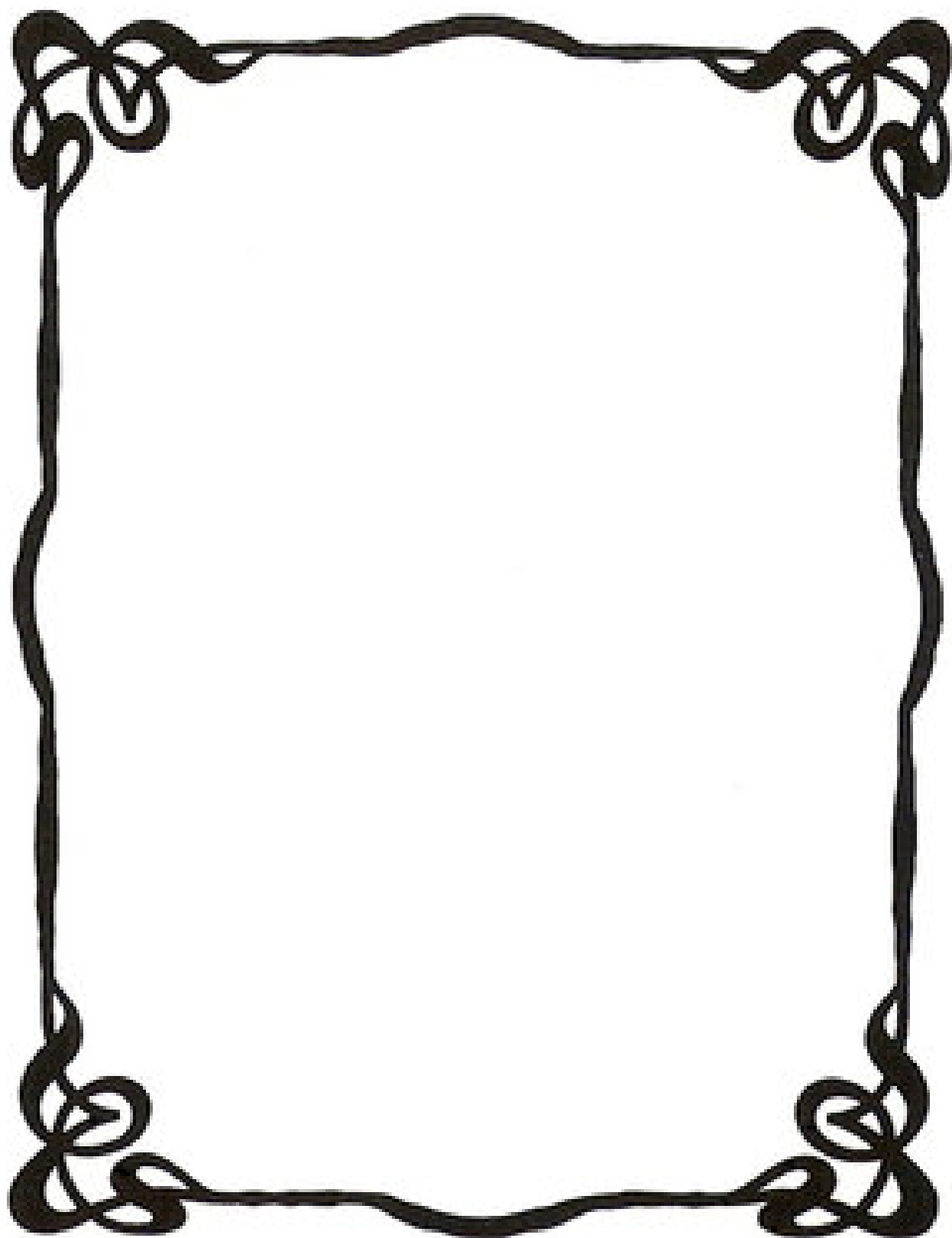
Steenbakkens en Dirkje Ebbens, **Nederlands anders. Een andere aanpak van lessen Nederlands in de onderbouw**, Enschede 2005

Venstermans, Tom, en Frans Daems, "Spellingonderwijs: spellen om te schrijven en gelezen te worden." Artikel uit 2004, geraadpleegd op de repository van het ILO (voorjaar 2010)

Bijlagen

Bijlage 1: Diploma A Werkwoordspelling³²

³² Het diploma heb ik met de hand vorm gegeven binnen het Art Nouveau-achtige kader dat ik van internet haalde (zie volgende pagina). Dit geschreven diploma heb ik gescand maar bij invoegen in dit document blijven slechts de diakritische tekens achter als getuigen. Dus helaas, geen plaatje van dit diploma, dat zo'n vooraanstaande rol speelt in dit onderzoek.



(voorzijde)

Diploma A werkwoordspelling

behaald door (naam):

Plaats:

Datum:

Dit diploma omvat de volgende onderdelen:

Herkennen en correct spellen van de persoonsvorm tegenwoordige tijd

Herkennen en correct spellen van de persoonsvorm verleden tijd

Herkennen en correct spellen van het voltooid deelwoord (zwakke en sterke werkwoorden)

Herkennen en correct spellen van de infinitief

(achterzijde)

De houder van dit diploma hoort het volgende te doen om dit diploma waardig te zijn en te blijven:

Foutloos werkwoorden spellen op die plaatsen waar het erop aankomt, zoals in toetsen, werkstukken, (boek)verslagen, (zakelijke) brieven en andere belangrijke teksten (voor school of daarbuiten).

Bijlage 2: Toets 0-meting

Oefening Werkwoordspelling 31 mei 2010

In iedere zin zitten **een of twee** werkwoordsvormen. Tussen haakjes staat het hele werkwoord of de infinitief. Het is de bedoeling dat je op je antwoordblaadje eerst het nummer zet van de vorm (1 t/m 20) en daarachter schrijf je de juiste vervoeging van het werkwoord. Let daarbij scherp op de vorm waarmee je hier te maken hebt.

Je kunt kiezen uit persoonsvorm tegenwoordige tijd, persoonsvorm verleden tijd, voltooid deelwoord of infinitief.

Je score voor deze test telt *niet* mee voor je rapport. Veel succes!

1. Het is de gewoonte dat moeder op zondag de boodschappen (1. bestellen)
2. Nadat we een tijdje stevig gelopen hadden, hebben we kort (2. rusten).
3. Wat zou dat klokgelui van gisterenavond toch (3. betekenen) hebben?
4. Ik heb hem vorig jaar nog (4. spreken), maar hij zegt dat hij zich daar niets van (5. herinneren).
5. De gevangenen wilden met behulp van vrienden (6. vluchten).
6. Het is de derde keer dat je te laat komt. Zorg dat het niet meer (7. gebeuren).
7. Waarom wilden jullie mijn vraag toen niet gewoon (8. beantwoorden)?
8. Dat de Graafschap won, was toch iets wat de meeste fans (9. verrassen).
9. Het terrein leek wel bezaaid met autobanden die (10. verbranden) waren.
10. (11. Worden) je wel serieus genomen door je moeder?
11. Maar meneer, het is ook niet verwonderlijk, dat ik met zulk gedrag niet serieus genomen (12. worden).
12. Het was ons niet duidelijk wat we van de lessen konden (13. verwachten).
13. Mijn zusje van 11 (14. geloven) nog steeds een beetje in Sinterklaas!
14. Nadat we een tijdje gelopen hadden, (15. rusten) we een half uur uit.
15. Willen jullie ons door de stad (16. leiden)?
16. Gisteren moest je je ook al bij de conrector (17. melden).
17. Volgens mij (18. beladen) je broer die wagen helemaal verkeerd (t.t.)
18. Het is goed dat jij hem dat (19. vertellen) hebt.
19. Wij denken onze voorsprong te kunnen (20. vergroten).

Bijlage 3: Toets afsluiting

B1B – Werkwoordsspelling

Deze oefening bevat 20 werkwoordsvormen die in 18 zinnen verwerkt zitten. Bedoeling is dat jij de juiste schrijfwijze van deze 20 vormen geeft. Hoe pak je dit aan?

Schrijf eerst de nummers 1 tot en met 20 onder elkaar in de kantlijn van je antwoordvel. Daarna ga je de 20 vormen rustig bekijken. Welke werkwoordsvorm hebben we hier, pv tt, pv vt, volt dw of een infinitief? Gaat het om een persoonsvorm, kijk dan in welke tijd de zin gesteld is, gaat het om een enkelvoud of meervoud? Deze dingen kunnen allemaal meespelen bij je afweging. Je mag op het blaadje schrijven, als je ezelsbruggetjes en dergelijke wilt uitschrijven. Het juiste antwoord noteer je op het antwoordvel. Blijf rustig doorademen, hanteer de juiste regeltjes en werk nauwkeurig. Veel succes!

1. Kan iemand mij vertellen, wat er op school tijdens de Sinterklaasviering (1. gebeuren). (t.t.)
2. Het is de bedoeling, dat de rector dan een verhaal (2. vertellen).
3. Vorig jaar (3. branden) tijdens de Sinterklaasviering honderden lampjes.
4. Van de stompjes die zijn (4. afbranden) kunnen we weer nieuwe kaarsjes maken,
- (5. vinden) je ook niet?
5. Uiteindelijk hebben we met z'n allen de rekening (6. betalen).
6. De kleine landen willen meer gaan samenwerken, zodat hun stem (7. horen) wordt.
7. Dat ene peertje aan het plafond kon de ruimte niet goed (8. verlichten).
8. We zijn benieuwd hoe de toestand op de beurs zich de komende tijd (9. ontwikkelen).
9. Als ze niet uitkijkt, (10. verbranden) je zus haar vingers nog!
10. De kerstvakantie duurt deze keer maar een halve week en dat (11. vinden) ik veel te kort.
11. De Nederlandse ploeg heeft de overwinning (12. vieren); alle spelers hebben elkaar uitgebreid (13. feliciteren)
12. Toen hij het sein gaf, (14. starten) de motoren.
13. Ik moest me eergisteren echt (15. haasten) om de wedstrijd nog te kunnen zien.
14. Het echtpaar dat 25 jaar getrouwd is, wordt (16. omringen) door vrienden en familie.
15. Ajax heeft de wedstrijd moeizaam (17. winnen).
16. Uiteindelijk werd de brand gelukkig (18. blussen).
17. Je moet wel bedenken dat ook Nederland tot de kleinere landen (19. behoren).
18. Hij wilde niet uit zijn land weg (20. vluchten).

Bijlage 4: Toets diploma A

B1B - Examen voor diploma A werkwoordsspelling

Deze oefening bevat 25 werkwoordsvormen die in 19 zinnen verwerkt zitten. Bedoeling is dat jij de juiste schrijfwijze van deze 25 vormen geeft. Hoe pak je dit aan?

Schrijf eerst de nummers 1 tot en met 25 onder elkaar in de kantlijn van je antwoordvel.

Daarna ga je de 25 vormen rustig bekijken. Je mag op dit blaadje schrijven, als je ezelsbruggetjes wilt uitschrijven.

Veel succes!

1. De speler werd eerst (1. schorsen) en toen ook nog door de trainer van de training
(2. verwijderen)
2. De bijen (3. gonzen) om de korf heen. (v.t.)
3. Mijn zusje (4. verraden) zich altijd met verstoppertje spelen (t.t.)
4. (5. Worden) jij nog steeds zo rood als je voor de klas staat?
5. Wie (6. vertalen) voor mij deze tekst in het Engels? (t.t.)
6. Sinds ik die vis heb (7. bakken) en gegeten, voel ik mij niet lekker.
7. Ik denk dat deze vis (8. bederven) is geweest.
8. Het heeft me (9. verbazen) dat hij zich zo lang (10. beheersen) heeft.
9. Volgens mij (11. onderscheiden) je broertje de kleuren blauw en groen nog steeds niet goed (t.t.)
10. Toen er te weinig te eten was in de oorlog, (12. slachten) men ook de paarden.
11. Ik ben benieuwd, hoe je dat alles op je bagagedrager (13. binden)
12. Het pakketje werd (14. vastbinden) en viel meteen weer op de keien.
13. We komen niet verder, omdat die boom is (15. omvallen) en ons de weg (16. versperren).
14. We waren laat en (17. haasten) ons om de kinderen die stonden te (18. wachten) op te halen.
15. Ik weet niet, of hij nog steeds sigarenbandjes (19. verzamelen).
16. We mochten ons niet (20. haasten), want het werkje (21. vereisen, v.t.) veel nauwkeurigheid.
17. De jongens (22. bekladden) de muur 's nachts met kleurige graffiti. (v.t)
18. De winkelier heeft de winkeldeur eerst grondig (23. afkrabben) en daarna pimpelpaars (24. verven).
19. De meisjes (25. wachten) gisteren in de regen bij de bushalte.

Bijlage 5: Boodschappenlijstje

Zaterdag

Kiolo perziken (markt)

Kerzen (markt)

5 ons gehakt

griesanten (lieft groene, bloemenwinkel Vijzelgracht?)

spinasie (markt)

slagroom

drop (van die autoodropjes)

makaronie

boter

krentebrood

muuslie

Bijlage 6: Brief leerling aan basisschool

Jette Schoenmaker
Zeilstraat 12
2314 FH Haarlem

Haarlem, 26 mei 2010

Basisschool Aldoende
t.a.v. Meester Cor
Singel 238
2316 KL Haarlem

Beste meester Cor,

Het is alweer beina een jaar geleden dat ik afscheid nam van Aldoende. Samen met Peter ben ik naar het Stedelijk Lyceum gegaan. We zitten toevallig in dezelfde klas. Onze mentor is een aardige docent, hij geeft ons ook gymnastiek. We zijn aan het begin van het schooljaar meteen op kamp geweest, op de fiets naar Bergen. Daar logeerden we in het Zeehuis, een heel groot huis vlak aan zee. Het heeft alleen drie dagen aan een stuk geregent; dat was heel jammer. Maar ik heb mijn klasgenoten wel goed leren kennen. Het is een grote klas, met 28 leerlingen en ik voel me er thuis. In het begin was er een meisje dat me steeds plaagde, en ik dacht dat ze me pestte. Toen ik met de mentor en haar ging praten zei ze dat dat niet zo was. Ze schrok er een beetje van toen ze hoorde dat ik me zo naar voelde erdoor. Nu gaat het beter.

Het huiswerk is veel, veel meer dan bij u! Maar meestal heb ik het wel af en ik ga volgend jaar naar de havo.

Mag ik een keertje langskomen bij u op school? Dat zou ik gezellig vinden!

Met hartelijke groetjes,

Jette

Bijlage 7: Oefentekst spellingcontrole Word

Een heel vreemd gesprek

“ Die enge winkelier van de buurtsupermarkt deugt niet. Hij heeft de buurman en zijn hond vermoordt.”

- “Hoe weet je dat zo zeker?”

- “Ik zie die twee al een paar dagen niet meer door de straat wandelen. Ik zie ook een spoor door de sneeuw dat leid naar de schuur achter de winkel in de straat. De afdrukken lijken heel erg op de grote sneewschoenen van de man.”

“Maar dat bewijst nog niks! Je beschuldigd misschien een onschuldige man!”

“Laadt de politie dat maar eens tot op de bodem uitzoeken!”