



Pi- Spello werkt zo?!

Een onderzoek naar de werkwijze en de resultaten van de methode Pi- Spello op basisschool 't Schrijverke

9MOLPT
PRAKT ws S1028584
van Brecht- Van Soest
S1028584@student.windesheim.nl
17 juni 2011

Samenvatting

Spelling vormt voor veel leerlingen in het basisonderwijs een groot probleem. Het ontbreekt bij een aantal leerlingen aan “natuurlijk gemak” waarmee de schrijftaal eigen gemaakt kan worden. Op wetenschappelijk niveau is een aantal theorieën onderzocht. Echter, naar spelling is minder onderzoek gedaan dan naar leesontwikkeling.

Basisschool ‘t Schrijverke kent een substantiële groep leerlingen met een vertraagde spellingontwikkeling. De school heeft gemeend dit probleem met prioriteit te willen aanpakken. Hiertoe is de spellingmethode Pi- Spello aangeschaft.

Door middel van een praktijkonderzoek wordt vastgesteld hoe de spellingmethode Pi- Spello werkt. 45 leerlingen (waarvan 12 met dyslexie), verdeeld over twee locaties, werken sinds januari 2009 met de spellingmethode Pi- Spello als aparte leerlijn. Deze leerlingen krijgen twee keer per week, in niveaugroepen, buiten de groep van de RT-er spellingles met de methode.

Op basis van de beschikbare toetsgegevens is onderzocht in hoeverre de behaalde spellingresultaten van deze leerlingen zijn verbeterd. Ook is onderzocht hoe deze leerlingen het werken met de methode ervaren. Uit de resultaten blijkt dat 85% van de leerlingen een groei in leerrendement ten opzichte van de 0-meting laat zien. Deze groei in leerrendement varieert van 2% tot 38%. Opvallend is dat leerlingen met dyslexie gemiddeld een betere groei laten zien dan leerlingen zonder dyslexie. Daarnaast blijkt ruim 65% van de leerlingen de extra hulp met Pi- Spello buiten de groep te willen voortzetten. Dit in tegenstelling tot een algemeen aanvaard standpunt dat extra hulp altijd zo lang mogelijk in de groep moet worden aangeboden. De kinderen ervaren het werken met de methode over het algemeen als (zeer) positief. Echter een knelpunt dat bij leerlingen en leerkrachten veel wordt genoemd is het missen van de overige lessen als gevolg van Pi- Spello.

Andere, van belang zijnde factoren zijn ook in het onderzoek betrokken. Vastgesteld is dat de werkwijze invloed heeft op de organisatie van de school. De werkzaamheden van de groepsleerkrachten, IB-er en directie worden direct door de methode beïnvloed. Niet iedere leerkracht is even goed van de inhoud van Pi- Spello op de hoogte. De impact die de huidige werkwijze en organisatie op de leerkrachten heeft, blijkt fors. Desondanks ziet bijna 80% van de leerkrachten het belang van Pi- Spello voor de leerlingen.

Leerkrachten zien binnen de groep weinig vooruitgang bij de leerlingen. Niet alle leerkrachten hebben voldoende kennis van Pi- Spello. Dit kan van invloed zijn op het toepassen van hetgeen bij de spellinglessen geleerd is in de eigen schrijfproducten. Leerkrachten zijn onvoldoende in staat de kinderen op het niveau van de methode te begeleiden.

Het onderzoek heeft tot doel te komen tot een advies omtrent het al dan niet doorgaan met Pi- Spello. Waar mogelijk gekoppeld aan voorstellen die moeten leiden tot het wegnemen van zoveel mogelijk gesignaleerde knelpunten.

Vastgesteld kan worden dat het werken met de methode Pi- Spello een groep kinderen de afgelopen jaren niet heeft geschaad in zijn of haar spellingontwikkeling. De motivatie ten aanzien van een onderwerp dat de leerlingen als van oudsher als moeilijk ervaren, is groot. De extra hulp buiten de groep wordt gewaardeerd.

Alles in ogenschouw nemende, stel ik voor om Pi- Spello, met enkele aanpassingen, binnen ‘t Schrijverke te continueren.

Voorwoord

De 'wondervraag'

Stel je zou s' ochtends wakker worden en ineens is je probleem er niet meer; er zou iets anders zijn, wat zou dat dan zijn? Hoe kun je dat wonder bereiken? Wat kun je zelf doen en wat moet de buitenwereld doen?

Wanneer je goed hebt leren spellen op de basisschool heb je daar de rest van je leven plezier van. Maar wat nu als het spellen je moeilijk afgaat en je niet genoeg hebt aan het reguliere basisschoolprogramma? Tegenwoordig zijn er veel verschillende methodes om leerlingen die het spellen moeilijk vinden te begeleiden. Er is een groot aantal methodes beschikbaar en er wordt goed naar het kind gekeken om vast te stellen waar het probleem precies ligt: is er sprake van dyslexie of gaat het om iets anders? De ene methode past beter bij de ene school en de andere methode betere bij de andere. Er zijn kortom verschillende factoren die bepalen welke methode voor welke specifieke situatie het meest geschikt is.

Behalve het concrete onderzoek naar de methode PI Spello zelf, bevat deze scriptie een (kort) historisch overzicht van de (ontwikkeling) van de leermethoden en de heersende visies onder wetenschappers. Uiteraard zal uitgebreid worden stilgestaan bij de oorzaken van spellingproblemen bij leerlingen in het algemeen, als ook in de specifieke gevallen op 't Schrijverke. Vanzelfsprekend zal ook aandacht worden besteed aan de concrete omstandigheden waarbinnen het onderzoek is uitgevoerd: de school zelf.

Inhoud

Samenvatting	2
Voorwoord	3
H I Inleiding	6
Verlegenheidsituatie	
Probleemstelling	
H II Theoretisch kader	8
Inleiding	8
2.1 De ontwikkeling van spelling	8
2.2 Mentaal lexicon	8
2.3 Alfabetisch schriftsysteem	9
2.4 Het fonologisch coherentiemodel	9
2.5 Spellingbewustzijn	9
2.6 Metacognitieve vaardigheden	10
2.7 Leerprobleem of dyslexie	10
2.8 Effectieve spellinglessen en interventies	11
2.9 Spellingmethodes	12
2.10 Beslissen op het continuüm van zorg en kiezen voor RT- programma's	13
2.11 Passend onderwijs	14
2.12 Koppeling van theorie aan het onderzoek	15
2.13 De methode Pi- Spello	16
H III Opzet en verantwoording van het onderzoek	18
3.1 Onderzoeksfunctie	18
3.2 Onderzoeksvormen	18
• Surveyonderzoek	
• Quasi- experiment	
• Evaluatieonderzoek	
3.3 Onderzoeksgroep	18
3.4 Instrumenten	19
• Diepte-interview	
• Semi- gestructureerd interview	
• Enquêtes	
• Checklisten	
• Toetsen	
H IV Resultaten	22
4.1 Inleiding	22
4.2 Theoretische uitgangspunten van Pi- Spello	22
9MOLPT S1028584 van Brecht- Van Soest OSO Windesheim Master SEN Taalspecialist/Dyslexie	

4.3	Implementatie	23
4.4	Spellingbeleid op basisschool 't Schrijverke	24
4.5	De organisatie omtrent Pi- Spello	25
4.5.1	Werkafspraken en communicatie	26
4.5.2	Communicatie over leerlingen	27
4.6	Ontwikkeling van de leerling bij Pi- Spello	28
4.6.1	Motivatatie en welbevinden onder leerlingen	28
4.6.2	Monitoren van de spellingontwikkeling	31
4.6.3	Behaalde resultaten PI- dictees en Cito spelling	33
4.7	Begeleiding van de leerling binnen de groep	36
4.8	Afwegingen	37
4.9	Voortzetting	38
4.9.1	Efficiënter gebruik van Pi- Spello	38
H V	Conclusie, Aanbevelingen en Discussie	40
5.1	Conclusie	40
5.1.1	De methode Pi- Spello	41
5.1.2	Spellingbeleid	41
5.1.3	Ontwikkeling van de leerling	42
5.1.4	Ontwikkeling van de leerling (volgens de leerkrachten)	42
5.1.5	Motivatatie en welbevinden van de leerling	43
5.2	Aanbevelingen	43
5.3	Discussie	45
	Literatuurlijst	46
	Bijlagen	49
Bijlage 1	Vragenlijst interview Uitgeefster	49
Bijlage 2	Vragenlijst interview Directeur	50
Bijlage 3	Vragenlijst interview IB-er	51
Bijlage 4	Vragenlijst interview RT-er	52
Bijlage 5	Enquête Leerkrachten	54
Bijlage 6	Enquête leerlingen	57
Bijlage 7	Checklist keuze voor RT- programma's	61
Bijlage 8	Ontwikkeling in leerrendement van leerlingen	62
Bijlage 9	Koppeling Cito naar Pi- Spello	63

I Inleiding

Basisschool 't Schrijverke in Zoetermeer (een katholieke school, 689 leerlingen) gebruikt sinds 2009 de spellingmethode Pi- Spello voor leerlingen met spellingmoeilijkheden. Is dit een effectieve methode en is dit daarbij de meest geschikte methode voor deze school? Daar wil de schooldirectie graag duidelijkheid in krijgen.

In samenwerking met de directie, en als direct betrokkene van 't Schrijverke – ik ben leerkracht op deze school- is onderzoek verricht naar het gebruik en de effecten van de spellingmethode Pi- Spello. De schooldirectie heeft aangegeven dat zij aan de uitkomsten van het onderzoek concrete conclusies verbindt: aan de hand van het onderzoek zal de directie bepalen of zij het gebruik van de methode Pi- Spello op deze wijze zal voortzetten.

Verlegenheidsituatie

De school heeft 689 leerlingen verdeeld over 30 groepen. De school biedt leerlingen die duidelijk zwakker dan gemiddeld zijn in spelling een extra leerprogramma aan. Het gaat dan om leerlingen met een dyslexieverklaring en/of een Cito score op D of E- niveau.

Specifieker betekent dit dat bij een score op C- niveau (gemiddeld/voldoende) geldt dat de school attent blijft op de ontwikkeling. Bij D- niveau (matig tot zwak): de leerling heeft meer uitleg nodig; de hulp kan in de groep, in kleine groepjes of groepsdoorbrekend worden geboden. Bij E- niveau (zwak tot zeer zwak): de leerling heeft meer uitleg nodig; de hulp kan in de groep, in kleine groepjes of groepsdoorbrekend worden geboden.

De school heeft voor deze methode gekozen op basis van de verwachting dat Pi- Spello de achterstand in spelling bij spellingzwakke en dyslectische leerlingen zou verkleinen en dat de motivatie om te leren spellen en het welbevinden van de leerlingen zou verbeteren. Binnenkort moet worden beslist of er met de methode Pi- Spello wordt doorgegaan. De schoolleiding wil in kaart brengen hoe de methode wordt gebruikt op 't Schrijverke, wat de voor- en nadelen zijn en welke factoren van belang zijn.

Onderzocht is wat het effect van de methode Pi- Spello is, maar ook andere factoren zijn in het onderzoek betrokken. Want in hoeverre spelen onder andere de cultuur van de school, de samenwerking tussen de leerkrachten en de specifieke oorzaken van de spellingproblemen bij de leerlingen een rol?

De antwoorden en conclusies vindt u in deze scriptie. De directie van 't Schrijverke zal deze conclusies bespreken en heeft al aangegeven dat *“.. de uitkomst van dit praktijkonderzoek het fundament zal zijn van de beslissing over de toekomst van Pi- Spello op 't Schrijverke.”*

Probleemstelling

De probleemstelling voor dit onderzoek luidt:

Op welke wijze werkt de methode Pi- Spello op basisschool 't Schrijverke?

Dit is een ruim geformuleerde vraag die niet eenduidig te beantwoorden is. De oorzaak van deze ruim geformuleerde probleemstelling ligt in het feit dat er vanuit verschillende invalshoeken naar het werken met deze methode gekeken moet worden. Op grond daarvan zal tot een conclusie worden gekomen of deze spellingmethode zal worden voortgezet.

Er is met andere woorden sprake van een doel *in* het onderzoek en een doel *van* het onderzoek. Het doel *in* het onderzoek zijn de ervaringen omtrent de huidige werkwijze met de methode Pi- Spello te inventariseren. Wat zijn de positieve en negatieve ervaringen van alle betrokkenen tot nu toe en hoe verhouden deze zich tot elkaar. Het doel *van* het onderzoek is te komen tot een advies omtrent het al dan niet doorgaan met Pi- Spello, mogelijk gekoppeld aan voorstellen die moeten leiden tot het wegnemen van zoveel mogelijk gesignaleerde knelpunten.

De probleemstelling splitst zich als gevolg hiervan in de volgende onderzoeksvragen:

- In welke verhouding staat de methode Pi- Spello tot actuele theoretische inzichten met betrekking tot spelling?
- Waarom is er op basisschool 't Schrijverke voor Pi- Spello gekozen?
- Op welke wijze wordt Pi- Spello op 't Schrijverke aangeboden?
- Wat zijn de huidige ervaringen met Pi- Spello?
- Wat laten de verschillende toetsgegevens zien bij deze groep leerlingen op het gebied van spelling over de laatste twee jaar?
- Kan geadviseerd worden om Pi- Spello te continueren? En zo ja, continuering in de huidige vorm?

II Theoretisch kader

Inleiding

Voor veel leerlingen is de Nederlandse spelling een wirwar van regeltjes en uitzonderingen die zij pas na jarenlang oefenen onder de knie krijgen. Eenvoudige woorden zoals *maan*, *roos* en *vis* leveren doorgaans weinig problemen op, maar zodra de woorden langer worden beginnen de problemen. *Kannen* wordt bijvoorbeeld met dubbel n geschreven, maar *bannaan* blijkt ineens weer fout te zijn. Het is geen wonder dat veel leerlingen door de bomen het bos niet meer zien (Huizenga, 2010). In het theoretisch kader zal worden toegelicht waarom spellen voor veel leerlingen moeilijk is.

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe een 'normale' spellingontwikkeling bij leerlingen verloopt. Vervolgens worden het mentaal lexicon, ons alfabetisch schriftsysteem (met daaraan gekoppeld het fonologisch coherentiemodel) toegelicht.

Verder worden verschillende vormen van spellingles en interventies behandeld: welke mogelijke beslissingen in de Remedial Teaching (verder RT) zijn er en welke behandelingen op het continuüm van zorg en de rol van adaptief onderwijs daarin zijn voorhanden?

Aan het einde van dit hoofdstuk wordt een koppeling gemaakt van de theorie naar het concrete onderzoek.

2.1 De ontwikkeling van spelling

De (normale) ontwikkeling van spelling laat zich volgens Fennis (2005) indelen in drie fasen:

Fase 1: Bij kleuters en leerlingen uit begin groep 3 wordt semifonetisch gespeld: ze hebben nog maar een beperkt aantal klank- tekenkoppelingen ter beschikking.

Fase 2: Spraak en spelling worden geïntegreerd: een kind ziet en hoort bijvoorbeeld een aantal keer het woord "ramen". De hersenen creëren zelf de regel dat een 'a' geschreven wordt maar dat een *aa* gezegd wordt. Schrijven en praten worden in deze fase gecombineerd bij het leren spellen.

Fase 3: Het kind leert regels en uitzonderingen en leert complexe constructies: steeds langere woorden en de spelling van werkwoorden.

In het lees- en spellingproces vindt in ons geheugen een nauwkeurige integratie plaats tussen het schrift en de spraak: letter voor letter, klank voor klank. Daar waar de integratie niet geheel mogelijk is maakt het geheugen aanvullende representaties. Zo worden de leemtes van het niet geheel klankzuivere systeem gevuld. Juist dit integratieproces tussen spelling en spraak zorgt bij spellingzwakke leerlingen voor problemen (Smits, 2007).

2.2 Mentaal lexicon

Van elk woord is bepaalde informatie op een systematische manier vastgelegd in ons lange-termijngeheugen. Dit wordt het mentaal lexicon genoemd. Van elk woord zijn in het mentaal lexicon verschillende eigenschappen ofwel identiteiten opgeslagen (Huizenga, 2010):

- de fonologische identiteit (hoe klinkt het woord);
- de morfologische identiteit (hoe spreek je het uit);
- de semantische identiteit (de betekenis van het woord);

- de syntactische identiteit (de vervoeging en verbuiging van het woord); en
- de orthografische identiteit (hoe spel en schrijf je het woord)

In het taalonderwijs is een grote rol voor het mentaal lexicon weggelegd. Problemen met de fonologische identiteit kunnen een grote invloed hebben op het leren spellen. Met andere woorden: is de fonologische structuur ongeordend, dan is het moeilijk om nauwkeurig te spellen (taalsite.nl).

2.3 Alfabetisch schriftsysteem

De Nederlandse taal wordt vastgelegd door de afzonderlijke klanken van een woord te noteren, het zogenoemde *alfabetisch schriftsysteem*. De afzonderlijke spraakklanken (fonemen) van een woord worden genoteerd met een teken (grafeem). Een foneem is echter een abstract begrip: leerlingen met spellingproblemen schrijven mogelijk de spraakklank op, en niet het grafeem.

Een bijkomende moeilijkheid is dat het alfabet niet genoeg tekens kent om elk foneem weer te geven. De Nederlandse taal kent zo'n 34 verschillende fonemen, maar hiervoor zijn slechts 26 letters beschikbaar. Deze inconsequenties binnen het alfabetisch schriftsysteem hebben tot gevolg dat leerlingen moeite kunnen hebben om de koppeling tussen foneem en grafeem onder de knie te krijgen (Huizenga, 2010).

2.4 Het fonologisch coherentiemodel

Het fonologisch coherentiemodel volgens Bosman & Van Orden (2003) beschrijft hoe het woordidentificatieproces verloopt. Bij het lezen van een woord wordt informatie opgeslagen. Deze informatie wordt geïdentificeerd met drie codes die in het mentale woordenboek (in het hoofd van de lezer) zijn opgeslagen:

1. de letterpresentatie van het woord (de orthografische code);
2. de klankpresentatie van dat woord (de fonologische code); en
3. de betekenis (de semantische code).

Vervolgens wordt deze informatie gecombineerd. De sterkste verbindingen zijn die tussen de orthografische en fonologische codes, omdat in het Nederlands sprake is van zeer consistente relaties tussen klanken en letters. Volgens Bosman & Van Orden (2003), is de fonologie de belangrijkste determinant in het lees- en spellingproces.

Bij spellen is de betrokkenheid van fonemisch georiënteerde processen (fonemisch analyseren en recoderen) niet optioneel, maar *steevast* nodig (Van den Bos & Groot, 2010). Het fonologisch coherentiemodel is eigenlijk een ontwikkelingsmodel. Het verschaft aanwijzingen voor didactisch verantwoorde lees- en spellinginstructie.

2.5 Spellingbewustzijn

(Ernstig) zwakke spellers hebben over het algemeen geen of nauwelijks inzicht in de opbouw van hun moedertaal, ze hebben een onvoldoende ontwikkeld spellingbewustzijn. Dit valt het meest op in hun beperkte kennis over spellingregels en het feit dat ze andere regelmatigheden in het spellingsysteem nauwelijks (her)kennen. De begeleiding van deze leerlingen begint dan ook met het vergroten van het spellingbewustzijn (Wentink & Verhoeven, 2004).

Het komt voor dat leerlingen in formele spellingsituaties (zoals een dictee) beter spellen dan in een informele situatie (zoals bij een opstel). Dit kan het gevolg zijn van een onvoldoende ontwikkeld spellingbewustzijn, wat betekent dat de leerling niet weet welke woorden hij of zij zeker niet, waarschijnlijk niet, of juist wel kan spellen (Willemsen, Bosman, & Van Hell, 2000).

2.6 Metacognitieve vaardigheden

Metacognitie omvat kort gezegd de vaardigheid van het kind tot het gebruiken van strategieën. Volgens Boeckeaerts & Simons (2003) gaat het hierbij in de eerste plaats om planbesef: het kind is zich bewust van waar het mee bezig is. Ten tweede moet er ook kennis van het plan zijn (hieronder valt ook het vermogen om te reflecteren over de beheersing van het plan). Ten derde omvat metacognitie het vermogen om het plan actief te kunnen sturen: het kind kan zelf ingrijpen als het fout gaat. Een voorbeeld van een plan is een schrijf(stappen)plan. Hierbij krijgen leerlingen in een stappenplan uitdrukkelijk uitgelegd hoe ze hun werk kunnen nakijken (Willemsen, e.a., 2000).

Kinderen moeten metacognitieve vaardigheden hebben om zo beslissingen te nemen voorafgaand aan, tijdens en na het leren en denken. De metacognitie is een belangrijke voorspeller van leerprestaties. Als de metacognitie goed is ontwikkeld, leidt dat tot betere leerresultaten. Strategisch handelen kost echter tijd en energie. Een kind kiest onbewust voor de direct beschikbare en sterk aanwezige respons. Hoe ouder het kind wordt, hoe groter de vaardigheid tot het gebruiken van strategieën en de effectiviteit daarvan zal zijn (Boeckeaerts & Simons, 2003).

Ook Bosman (1999) koppelt metacognitie aan het vermogen om goed te kunnen spellen: hoe goed een kind kan spellen wordt bepaald door de interactie tussen specifieke eigenschappen van hem of haar, waaronder de mate waarin een kind over “leestalent” en/of metacognitieve vaardigheden beschikt. Bosman betreft daarbij ook andere factoren: de context waarin de leerstof aangeboden wordt (de groep, de leerkracht en de methode) en de kwaliteit van de afstemming tussen leerkracht, leerling en materiaal.

2.7 Leerprobleem of dyslexie

Het is van belang om een onderscheid te maken tussen een leerprobleem, in dit geval een spellingprobleem, en een leerstoornis zoals dyslexie. Een kind met een leerprobleem op het gebied van spelling is niet vanzelfsprekend dyslectisch. Er zijn verschillen (Ruijsenaars, 2008):

- **Leerprobleem**

Er is sprake van een leerprobleem als er een tijdelijk minder presteren is op grond van verschillende factoren. De oorzaak hiervan kan liggen in de tot nu toe gegeven instructie, de door de leerling gehanteerde leerstrategieën en/of diens aandacht, concentratie en motivatie.

- **Leerstoornis**

Er is sprake van een leerstoornis als de lees, spelling- en/of rekenproblemen hardnekkig zijn en niet in verhouding staan tot het overige functioneren. Dyslexie is hiervan een voorbeeld.

Een algemeen geaccepteerde definiëring van de begrippen *stoornis*, *beperking (of belemmering)* en *handicap* is opgesteld door de Wereld Gezondheid Organisatie (WHO).

1. Het lees-, spelling- of rekenniveau ligt significant beneden het niveau dat we mogen verwachten op grond van:
 - de omvang van het remediërend onderwijs
 - het type en het niveau van het gevolgde onderwijs
 - de dagelijkse activiteiten die iemand gewoonlijk uitvoert

• de intellectuele mogelijkheden • de zintuiglijke mogelijkheden
2. Er is in het betreffende leerproces een opvallende hardnekkigheid en resistentie voor beïnvloeding. De automatisering van het lees, spelling- en/of rekenproces komt, ondanks systematische hulp, niet of onvoldoende tot stand. (zie Gezondheidsraad: Commissie Dyslexie)
3. Er is een verlies of afwijking van een (neuro-) fysiologische of psychologische structuur of functie.
Bron: <i>Kenmerken van een leerstoornis</i>: (APA, Gezondheidsraad, WHO)

tabel 1

- **Dyslexie**

De definitie van dyslexie die in dit onderzoek zal worden gehanteerd is die van de Stichting Dyslexie Nederland. Deze wordt ook op basisschool 't Schrijverke gebruikt en luidt als volgt:

“Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren van en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau gebaseerd op aanbevelingen van de Gezondheidsraad.”

2.8 Effectieve spellinglessen en spellinginterventies

In de wetenschap is gesteld dat spellingproblemen hardnekkig en moeilijker te compenseren zijn dan leesproblemen (Wentink & Verhoeven, 2004). Helaas is er minder onderzoek verricht naar problemen met spellen dan naar leesproblemen (Bos, 2004) waardoor er relatief weinig kennis is vergaard over het spellen en leren spellen. Dit geldt ook voor de kennis over succesvolle interventieprogramma's voor spellen. Uit de onderzoeken die zijn uitgevoerd komt stevast naar voren dat fonologische verwerkingsproblemen negatieve gevolgen hebben voor het spellen van woorden (Bosman, 2004; Carroll & Snowling, 2004). Daarnaast is bekend dat visuele oefeningen en inprent- strategieën, de morfologische en semantische identiteit, en de instructie hoe de strategieën gebruikt worden van belang zijn bij het verbeteren van de spelling. Daarbij spelen directe feedback en motivatie een belangrijke rol.

Fennis (2005) merkt op dat de spelling van dyslectische leerlingen vaak een beeld laat zien dat past bij de spellingontwikkeling van jongere leerlingen: de fouten die ze maken zijn echter hardnekkiger. De ontwikkeling verloopt niet heel anders, eerder vertraagd en vaak spellingfouten van verschillende fases door elkaar. Het kan voor leerlingen met dyslexie of spellingproblemen toch zinvol zijn om gedurende een langere periode dezelfde regel(s) door te oefenen. Belangrijk is om de toepassing van regels op veel verschillende manieren te trainen en zo tot automatische toepassing te komen (Fennis, 2005).

Uit allerlei onderzoeken blijkt dat het vaak lezen van woorden niet automatisch leidt tot een goed woordbeeld. Leerlingen met spellingproblemen zijn niet in staat om door veel te lezen en te schrijven op een natuurlijke wijze spellingvaardigheden te verwerven. Bos (2004) stelt dat dit te maken kan hebben met problemen in orthografische kennis bij zwakke spellers. Problemen in orthografische kennis bij zwakke spellers, en de aandacht voor orthografische patronen (die dus met het opnemen van klanken te maken hebben) worden niet opgelost door het lezen van woorden. Herhaling,

oefening, goede feedback en een duidelijke relatie tussen spraak en spelling zijn belangrijk om tot een goed leerproces te komen (Smits, 2007).

2.9 Spellingmethodes

In Nederland zijn drie type spellingstrategieën die veelal gebruikt worden (Huizenga, 2010):

- 1) klank- tekenkoppeling (klankzuivere woorden) en regels zoals verdubbeling en verenkeliingsregel (syllabisch principe)
- 2) analogie (woorden vergelijken met andere woorden: bomen, dromen)
- 3) inprent strategie geheugen/onthouden (door bijv. een woord 5 x op te schrijven)

Veel leerlingen vinden spellinglessen saai. Er zijn daarom verschillende aantrekkelijke methodes en oefeningen ontwikkeld om leerlingen meer te motiveren. Maar een aantrekkelijke methode geeft volgens Bos (2004) geen garantie voor betere spelling.

Ruijsenaars (2008) geeft aan dat het voor de hand ligt om in eerste instantie te kiezen voor 'veilige' programma's. Veilige programma's zijn methodes die zijn getest op effectiviteit, bijvoorbeeld in vaktijdschriften. Er wordt dan gesproken van een 'deugdelijk' ontwikkelde (ortho) didactische (en bij voorkeur uit empirisch onderzoek effectief gebleken) programma en/of methode. Er is dan gebruik gemaakt van gecontroleerd effectiviteitsonderzoek waarbij verschillende aanpakken met elkaar zijn vergeleken. Daaruit kan worden geconcludeerd wat het ene programma voor heeft op het andere.

Wanneer een programma (nog) niet empirisch onderzocht is, wil dat volgens Ruijsenaars (2008) niet zeggen dat het niet effectief kan zijn, maar enkel dat we het nog niet weten. Dit geeft direct weer waarom het cruciaal is om altijd de resultaten van de hulp systematisch bij te houden, door zowel in kaart te brengen wanneer de hulp wel werkt, als wanneer niet. Daarbij is het belangrijk dat deze gegevens systematisch worden opgeslagen, zodat overzicht ontstaat. In het ideale geval is statistische controle mogelijk. Voorwaarde is dan wel dat er gebruik wordt gemaakt van betrouwbare toetsen en/of van een goed ontwikkeld leerlingvolgsysteem.

De Onderwijsraad besteedt in haar advies *Naar meer evidence based onderwijs* (2006) aandacht aan de vraag hoe het gebruik van evidence based onderwijsmethoden in de praktijk kan worden gestimuleerd. Voor de Raad is het functioneren van leerlingen het criterium voor effectiviteit. Een nieuwe aanpak is volgens haar effectiever:

- wanneer er sprake is van duidelijke voordelen voor leerlingen: ze functioneren beter op cognitief, sociaal of ander gebied, of
- wanneer er geen sprake is van evidente nadelen voor het functioneren van leerlingen.

Fonologie speelt altijd een rol in het spellingproces van zowel de beginnende als de zeer ervaren speller (Bosman & Leerdam, Van, 1997) en er kan dus geconcludeerd worden dat in instructiemethoden de fonologische component niet mag ontbreken. Leren lezen en spellen moet bij voorkeur gebeuren onder aanbieding van het hele geschreven of gesproken woord, waarbij het belangrijk is om tegelijkertijd aandacht te besteden aan het motorische aspect van de schrijfbeweging, aangezien dit deel uitmaakt van het proces van leren spellen (Bosman & Van Orden, 2003).

Spellingoefeningen waarbij het hele woord wordt geschreven (active processing) blijken ook uit onderzoek van Bos (2004) het belangrijkste en meest effectief om spelling te verbeteren. Door het schrijven van alle letters van het woord en niet slechts een deel (bijv. de moeilijkheid), is er een betere verbinding en meer balans. Overschrijven is ook volgens Van Bon, & Van Staalduinen, (1997) een betere manier om woordspecifieke spellingen te leren dan enkel het woord lezen. Daarbij

beweren deze dat het leren van een verhaal met de meest frequente ei- of au- woorden misschien nog betere werkwijzen zijn dan overschrijven en andere niet-leesmethoden. Ook het kopiëren van woorden blijkt uit onderzoek van Bos (2004) bijna net zo effectief te zijn. Hiervoor zou verder onderzoek van belang kunnen zijn. Daarnaast zijn oefeningen op de computer motiverend, met directe feedback, waarbij leerlingen zelfstandig, zonder hulp van de leerkracht effectief aan spellingverbetering kunnen werken. Overpronunciation (uitspreken wat er staat- strategie), lijkt volgens Schiffelers, Bosman & Hell, Van (2002) zeer effectief om woorden goed te leren schrijven, echter deze effectiviteit is volgens Bos (2004) nog niet voldoende onderzocht en bewezen bij leerlingen met spellingproblemen.

Volgens Wentink & Verhoeven (2005) zijn er verschillende aanpakken die effectief zijn (visueel dictee, uitspreken wat er staat, spellen via analogie, inprentingwoorden in een au of ei- verhaal) . Per leerling zal gekeken moeten worden welke aanpak het beste aanslaat bij welk type woorden. Uit het onderzoek van Bosman, Van Hell,, Harbers & Voorzee (2000) blijkt ook dat visueel dictee bij leerlingen met leerproblemen de spellingprestaties verbetert. Bovendien is de duurzaamheid van de verworven spellingkennis goed gebleken.

Door Smits (2007) en Fennis (2005) wordt de *retentietraining* aanbevolen. Dit is een manier van werken die direct gericht is op de retentie (het behoud) van de spellingkennis op langere termijn en op de automatisering van de spellingvaardigheid. Hierbij wordt de methode losgelaten. De woorden die geoefend worden kunnen uit de methode komen of zijn ‘persoonlijke’ woorden, door het kind, samen met de leerkracht, begeleider uitgezocht (lijst met maximaal 10 tot 15 woorden, bijv. uit eigen schrijfproducten). De verschillende spellingcategorieën komen door elkaar aan bod, maar in één pakket worden niet te verwarren categorieën naast elkaar aangeboden.

2.10 Beslissen op het continuüm van zorg en kiezen voor RT- programma's

In toenemende mate realiseert men zich dat leerproblemen zo vroeg mogelijk moeten worden gesignaleerd en aangepakt. Uit onderzoek blijkt dat vroegtijdig ingrijpen bij leerproblemen het meest effectief is (Braams, 2001; Struiksmā, 2005; Wentink & Verhoeven, 2005). Als scholen hun dyslectische leerlingen op jongere leeftijd willen kennen en hen al vanaf groep 4 voor onderzoek en behandeling willen aanmelden, dan is het noodzaak om goed een continuüm van zorg te volgen (Struiksmā, 2005). Er worden verschillende niveaus in de zorg onderscheiden. Deze hangen met elkaar samen. Dit betekent dat een probleem op het ene niveau samenhangt met die op een volgend of voorgaand niveau.

Continuüm van zorg volgens Struiksmā (2005):

Niveau 1: goed lesonderwijs in klassenverband

Niveau 2: extra zorg binnen de groep door de groepsleerkracht

Niveau 3: specifieke interventies

Niveau 4: diagnostiek en behandeling

Indien de reguliere leerlijn op het gebied van spelling bij leerlingen stagneert, dan kan bij deze leerlingen gekozen worden voor remedial teaching (Ruijsenaars, 2008). Er is een voorkeur voor remediërende programma's die binnen de school toepasbaar zijn en afgestemd zijn op het groepsleerplan zoals dat door de eigen leerkracht wordt uitgevoerd (Ruijsenaars, 2008; Wentink & Verhoeven, 2005). Een voordeel hiervan is dat de herkenbaarheid voor de leerling goed is en dat de kans op toepassing van hetgeen hij/zij geleerd heeft toeneemt. Veenstra (2008) stelt dat de overstap van een kind naar een aparte of extra leerlijn in eerste instantie vereist dat vastgesteld is dat in voorgaande leerjaren aan de instructiebehoeften van het kind is voldaan. Er dient voldoende leertijd beschikbaar te zijn geweest en de mogelijkheden van methodegebonden software voor differentiatie en remediëren moeten volledig zijn benut. Het voordeel van softwareprogramma's is dat de

leerlingen zowel auditieve als visuele instructie en feedback krijgen. Voor spellingzwakke leerlingen bieden deze programma's extra mogelijkheden om te oefenen en bij de methode te blijven. Deze programma's zijn tevens goed in te passen binnen het groepsplan. Smits (2007) stelt dat de vaak gehanteerde orthodidactiek bij remedial teaching buiten de groep voor problemen kan zorgen, zoals dubbelleren en cognitieve verwarring.

A. <i>Beslissing tot aanpassing van de reguliere aanpak:</i> is extra of een ander type instructie door de leerkracht nodig; meer oefening; andere werkvormen; aangepast tempo; ondersteuning van de leerkracht door begeleiding?
B. <i>Beslissing tot inschakeling van deskundige RT-er:</i> is het haalbaar om specifieke leerinstructies te geven die aansluiten bij de methodedoelen en de werkwijze in de klas; is een meer uitgebreid programma nodig dat tijdelijk de aanpak in de klas vervangt; zijn er verantwoorde alternatieven wanneer de RT niet aanslaat?
C. <i>Beslissing tot gespecialiseerde diagnostiek naar individu- gebonden factoren:</i> welke stappen zijn tot nu toe gezet en wat is daarvan het rendement; welke individu- gebonden factoren kunnen op basis van wetenschappelijke kennis in verband worden gebracht met het ontstaan of voortduren van dit probleem; welke contextfactoren gelden als mogelijke risico- (belemmerende) of protectieve (faciliterende) factor bij dit probleem?
D. <i>Beslissing tot gespecialiseerde behandeling:</i> welke globale doelen kunnen op basis van het advies worden gesteld; welke is/zijn in eerste instantie de theoretische oriëntatie(s) voor het concretiseren van de behandeling; wat zijn de kansen op slagen en falen van de mogelijke behandelingsalternatieven; hoe kunnen de behandeling en context (school, gezin) op elkaar worden afgestemd?
E. <i>Voortdurende beslissingen tot bijstelling van de gespecialiseerde behandeling:</i> welke kenmerken van het individuele leerproces vragen om aanpassing van de behandeling; zijn alternatieve theoretische oriëntaties voorhanden om de instructie aan te passen; dwingen contextfactoren tot aanpassing; moeten de globale doelen worden herzien; hoe zijn de nieuwe geschatte kansen op slagen en falen?
F. <i>Beslissing tot beëindiging van de gespecialiseerde behandeling:</i> zijn de globale doelen bereikt; zijn de mogelijkheden uitgeput; hoe kan de opgedane kennis aan betrokkenen worden overgedragen?
G. <i>Beslissingen t.a.v. nazorg en follow-up:</i> hoe wordt de verdere voortgang bewaakt; wie informeert wie?

Tabel 2: Reflectie en beslismomenten bij RT en behandeling op het continuüm van zorg (Ruijsenaars, 2008).

2.11 Passend onderwijs

De Nederlandse overheid probeert nu al bijna twintig jaar de integratie van leerlingen met een beperking of met 'special educational needs' in het reguliere onderwijs vorm te geven. Dit proces begon in 1990 met Weer Samen Naar School (Schuman, 2007). Zogenoemd 'inclusief onderwijs' zou alle leerlingen moeten ondersteunen hun eigen belangen en wensen te verwoorden en daarvoor op te komen, waardoor 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' (Langeveld, 1971, in Schuman, 2007) weer een belangrijke doelstelling van het onderwijs wordt, maar dan wel verbonden aan de keuze van individuele leerlingen voor de mate waarin zij zelfstandig willen en kunnen opereren. Dit veronderstelt dat scholen en individuele leerkrachten veel meer in gesprek zullen moeten gaan met al hun leerlingen (en hun ouders).

Adaptief onderwijs

Adaptief onderwijs is het doelgericht werken naar het behalen van nauwkeurig omschreven minimumdoelen bij alle leerlingen door het afstemmen van de inhoud, didactiek en instructie- en

leertijd op de op basis van toetsresultaten vastgestelde behoefte hieraan (Houtveen, 2004 in Pameijer & Beukering, 2007).

Adaptief onderwijs is één van de mogelijke vormen van differentiatie. Andere vormen zijn die waarbij gedifferentieerd wordt door leerlingen over niveaugroepen te verdelen, of schoolsoorten. Men denkt bijvoorbeeld aan de verdeling van leerlingen over basisscholen en speciale basisscholen. Ook het inrichten van een hulpklas voor leerlingen met een achterstand is een voorbeeld van differentiatie, maar niet van adaptief onderwijs. Specifiek voor adaptief onderwijs is dat de differentiatie betrekking heeft op leerlingen binnen één en dezelfde klas (Blok, 2004),

Volgens Pameijer & Beukering (2007) bieden de uitgangspunten voor handelingsgerichte diagnostiek (HGD) een kader voor reflectie en kwaliteitsverbetering binnen het onderwijs. Deze uitgangspunten zijn gebaseerd op wetenschappelijke kennis over diagnostiek en praktijkervaringen. Zij noemen zes uitgangspunten die gelden voor handelingsgericht werken (HGW), gebaseerd op HGD:

1. De onderwijsbehoeften van een leerling staan centraal;
2. De werkwijze is systematisch en transparant;
3. De werkwijze is doelgericht;
4. Er wordt gewerkt vanuit een transactioneel referentiekader;
5. Leraren, IB-ers, ouders, kind en externe diagnostici werken constructief samen;
6. Positieve aspecten van leerling, leraar, IB en ouders zijn van groot belang.

2.12 Koppeling van theorie aan het onderzoek

Met dit onderzoek wil ik het feitenmateriaal ten aanzien van de impact van Pi- Spello op het onderwijs binnen basisschool 't Schrijverke complementeren, zodat een afgewogen beslissing genomen kan worden over eventuele voortzetting. Onderzocht zal worden of de methode Pi- Spello aan noodzakelijke voorwaarden voldoet voor eventuele voortzetting, zoals de praktische uitvoerbaarheid, de organisatie rondom Pi- Spello en de draagkracht door het team. Daarnaast kunnen er gewenste condities aanwezig zijn die pleiten voor voortzetting, zoals de effectiviteit en theoretische onderbouwing vanuit de methode PI Spello zelf. Bij deze afweging zullen de resultaten en het welbevinden van de leerlingen belangrijke factoren zijn. Tot slot zullen deze uitkomsten door de directie onderzocht worden voordat een besluit genomen kan worden over het al dan niet op deze wijze doorgaan met de methode Pi- Spello als aparte leerlijn. De schoolleiding zal een afweging maken tussen enerzijds de baten die de methode mogelijk heeft voor een specifieke groep leerlingen en anderzijds de organisatorische en financiële consequenties van het voortzetten van de methode Pi- Spello.

De school

Basisschool 't Schrijverke is gevestigd in Zoetermeer en heeft twee vestigingen: Busken Huet (de hoofdvestiging) en de nevenvestiging, locatie Toverberg. De school heeft op dit moment (2011) 689 leerlingen verdeeld over 30 groepen. De hoofdvestiging aan de Busken Huethove staat in een wijk met veel sociale woningbouw. Op deze locatie bestaat de populatie voor ongeveer de helft uit allochtone gezinnen, die de Nederlandse taal niet goed beheersen. De locatie kent een behoorlijke mate van gedragsproblematiek, concentratieproblematiek en motivatieproblematiek. De nevenvestiging, locatie Toverberg, staat in een wijk met relatief veel koopwoningen, waarbij het gemiddelde opleidingsniveau van ouders/verzorgers gemiddeld tot hoog is. De school kent relatief weinig gedragsproblematiek, maar wordt geconfronteerd met een veelzijdigheid aan cognitief niveau en onderwijsbehoeften van leerlingen.

De afgelopen jaren hebben veel wisselingen plaats gevonden in de samenstelling van het team. De school kent daarnaast sinds kort een nieuwe directie. De adjunct directeur is doorgestroomd naar de functie van directeur.

De visie van de school

't Schrijverke is een moderne, prestatiegerichte school. De organisatie van de school gaat uit van het leerstofjaarklassensysteem, waarbij uiteraard wel oog is voor de individuele ontwikkeling van het kind. Betrokkenheid en respect zijn sleutelbegrippen. Het is essentieel dat kinderen zich veilig voelen op school. Het onderwijsteam streeft ernaar om het zo hoog mogelijk haalbare uit elk individueel kind te halen (zowel op cognitief presteren, als op sociaal en emotioneel niveau) en dit te doen op ieders eigen niveau van kennen en kunnen. Kwaliteit is daarbij meer dan het behalen van resultaat. 'Samenwerkend Leren' als onderwijsconcept op 't Schrijverke is in een vergevorderd stadium van ontwikkeling. Hoewel de schoolorganisatie is opgebouwd uit jaarklassen met sociale groepen, kan elk kind binnen elk vakgebied een eigen leerspoor doorlopen. Het schoolteam gaat er hierbij vanuit dat het gevoel 'succes' te hebben goed is voor de persoonlijke ontwikkeling.

Extra zorg binnen of buiten de groep

op 't Schrijverke wordt gewerkt met groepsplannen - waarbij de cyclus van handelingsgericht werken- (Pameijer & Beukering, 2007) centraal staat. De leerlingen met een D/E score voor spelling worden vanaf groep 3 tijdens de groepsbesprekingen tussen leerkracht en intern begeleider twee keer per jaar besproken en in het groepshulpplan opgenomen. In deze groepsbespreking kan naar voren komen dat de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling niet of onvoldoende duidelijk zijn. Er kan op dat moment besloten worden om nader onderzoek te verrichten naar wat nodig is om *wel* tegemoet te kunnen komen aan die behoeften. Om extra instructie te kunnen geven aan zwakke spellers terwijl de overige leerlingen gericht bezig zijn, moet de leerkracht binnen de groep het gedifferentieerde leeraanbod kunnen organiseren en is goed klassenmanagement een voorwaarde (Wentink & Verhoeven, 2005). Wanneer de basiszorg die geboden wordt in klassenverband niet voldoende is, is extra zorg noodzakelijk (Keuning, Vloedgraven & Verhoeven, 2010).

Met dit onderzoek wil ik, in samenhang met de hoofdvraag, vaststellen wanneer en op welk moment ervoor gekozen wordt om een kind de overstap naar een eigen leerlijn met de methode Pi- Spello te laten maken, waarbij de instructie en verwerking buiten de groep plaatsvinden. Hierbij zullen de consequenties die dit voor de verschillende betrokkenen met zich meebrengt nader onderzocht worden.

Keuze voor Pi- Spello

In september 2008 ontstond vanuit de RT-er op 't Schrijverke de vraag naar een spellingmethode ten behoeve van spellingzwakke en dyslectische leerlingen. Deze methode kon ingezet worden tijdens de RT buiten de groep. Het doel was een methode aan te schaffen die enerzijds de achterstand in spelling bij spellingzwakke en dyslectische leerlingen zou verminderen en anderzijds de motivatie om te leren spellen en het welbevinden van de leerlingen zou vergroten. Via de website van Pi- Spello is de RT-er enthousiast geraakt voor de methode Pi- Spello. De methode is vervolgens binnen de directie en IB-er geïntroduceerd, waarna een presentatie volgde door de uitgeefster. Pi- Spello is een methode die sinds 2007 op de markt is en voornamelijk binnen SBO- scholen wordt ingezet. De methode is ook te gebruiken binnen de RT op reguliere basisscholen en kan als aanvulling dienen op reguliere spellingmethoden. Met Pi- Spello zouden de leerlingen meer handvatten hebben hun spelling te verbeteren. De methode Pi- Spello wordt op 't Schrijverke zowel ingezet voor kinderen met een leerstoornis (in dit geval dyslexie) als voor leerlingen met een leerprobleem.

2. 13 De methode Pi- Spello

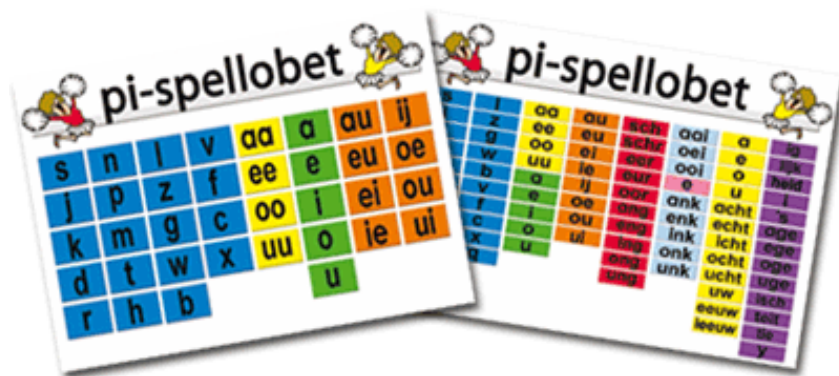
Een centraal onderdeel in dit onderzoek is de methode Pi- Spello zelf. In de volgende paragraaf zal worden beschreven hoe de methode op hoofdpunten werkt. De informatie is verkregen door bestudering van de handleiding van de methode, de praktijkervaring met de methode en een interview met de uitgeefster van Pi- Spello, J. De Rooij Lagaay.

Beschrijving van de methode

Pi- Spello (Scheffer, 2007) is een spellingmethode ontwikkeld voor leerlingen met spellingproblemen en dyslexie. Behalve een remediërende methode is Pi- Spello een aanvulling op de reguliere spellingmethode. De methode biedt van onderbouw tot bovenbouw alle spellingregels aan. De methode Pi- Spello bestaat uit 37 leseenheden, die zijn verdeeld over zes hoofdcategorieën. In elke leseenheid staat een spellingmoeilijkheid centraal.

Pi- Spellobet

De methode gaat uit van de klankstructuur van de Nederlandse taal. Het Nederlandse alfabet kent niet genoeg tekens om elk foneem, elke klank weer te geven. Om toch al deze klanken een aparte aanduiding te kunnen geven is het 'Pi- Spellobet' gevormd (verder aangeduid als 'PSB'). Dit is een alternatief alfabet dat bestaat uit 81 onderdelen (zie afbeelding hieronder).



Kleur

In de Nederlandse taal kunnen verschillende tekens (min of meer) dezelfde klank hebben. Een voorbeeld hiervan is het woord gelukkig. Fonetisch zou dit woord kunnen worden weergegeven als 'GÛLÛKKÛG' : je hoort drie keer dezelfde û- klank, maar er moet wel drie keer een verschillend teken geschreven worden (achtereenvolgens de e, u en de i).

Pi- Spello heeft een oplossing voor dit probleem: in het PSB zijn alle verschillende klanken voorzien van een eigen kleur. Dezelfde klanken met verschillende tekens hebben op deze manier een verschillende kleur en zijn daardoor eenvoudig(er) te onderscheiden. Het PSB steunt de leerlingen zo bij de totstandkoming van de auditieve/visuele koppeling en helpt hen bij het komen tot de juiste combinatie tekens en woorddelen. Teruggekoppeld naar het voorbeeld betekent dit dat het woord 'gelukkig' als volgt wordt weergegeven:

gel**u**kk**i**g

Het betreft hier een multisensoriële aanpak, behalve de klank en de spelling wordt ook nog een kleur toegevoegd. De kans is hierdoor groter dat het woord of de letter daadwerkelijk wordt onthouden (taalsite.nl). Samengevat wordt bij Pi- Spello gebruikgemaakt van een kleurcodering die de taalstructuur zichtbaar maakt. De directe koppeling van de klank aan een kleur activeert de toepassing van de nodige spellingregel: bij de lange klank (geel, zie afbeelding hierboven) hoort een andere regel dan bij de korte klank (groen).

III Opzet en verantwoording van het onderzoek

In dit hoofdstuk worden de functie van dit praktijkonderzoek, de onderzoeksvormen en de daarbij behorende onderzoeksgroep en benodigde instrumenten beschreven.

3.1 Onderzoeksfunctie

In dit praktijkonderzoek gaat het onder andere om percepties van verschillende belanghebbenden. Om die reden wordt gebruik gemaakt van triangulatie, om zo vanuit verschillende invalshoeken gegevens te kunnen verkrijgen. Het doel in dit praktijkonderzoek is het inventariseren van de ervaringen omtrent de huidige werkwijze met de methode Pi- Spello op basisschool 't Schrijverke. Het doel van het onderzoek is ten eerste te komen tot een advies over de (eventuele) voortzetting van het gebruik van de methode Pi- Spello. Daarbij zullen tevens voorstellen worden gedaan die –indien gebruik van Pi Spello wordt doorgezet- zoveel mogelijk gesignaleerde knelpunten zullen wegnemen.

3.2 Onderzoeksvormen

Het praktijkonderzoek betreft een combinatie van verschillende vormen van onderzoek. Met deze combinatie van onderzoeksmethoden (in dit geval surveyonderzoek en quasi- experiment) kan kennis worden vergaard van verschillende niveaus.

Survey onderzoek

Er zal gebruik worden gemaakt van surveyonderzoek. Met een surveyonderzoek kan een grote groep mensen mondeling, schriftelijk of telefonisch op een systematische manier worden ondervraagd over een groot aantal begrippen. Het zal in dit concrete onderzoek gaan om (onder andere) meningen over en ervaringen met Pi Spello en motieven voor het gebruik van de methode. Daarbij zal informatie worden vergaard over de persoonlijke en achtergrondkenmerken. Dit gebeurt door middel van enquêtes en gesprekken. Het surveyonderzoek wordt uitgevoerd op meso- niveau (schoolniveau), waarbij het gaat om programma- evaluatie. Meer specifiek wordt kennis vergaard over het effect van de werkwijze van Pi- Spello en hoe dit effect door de school (directie en team) beoordeeld wordt.

Quasi experiment

Het quasi- experiment wordt gebruikt om de resultaten van een bepaalde ingreep te meten om zo te bekijken of de aanpak effectief is en aantoonbaar tot resultaten leidt. Er wordt hierbij onder andere gebruik gemaakt van de toetsen van de groep leerlingen die met het programma Pi- Spello werken.

Evaluatie onderzoek

In het evaluatieonderzoek zal de kwaliteit van het programma binnen de school beoordeeld worden. Hierbij wordt tevens gekeken of de wijze waarop de methode Pi- Spello tot op heden is uitgevoerd volgens plan verloopt.

3.3 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit de betrokkenen bij de werkwijze met de methode Pi- Spello.

Deze betrokkenen zijn:

1. de uitgeefster van de methode die een rol heeft gespeeld bij de invoering van de methode op de school (N= 1);
2. de leerkrachten (N= 19);
3. de leerlingen (N= 45) van groep 4 t/m 8 die met Pi- Spello te maken hebben;
4. de RT-ers die de uitvoering van Pi- Spello doen (N=2);
5. de directie (N= 1): organisatie en logistiek;
6. de IB-er (N=1), tevens toezicht op de organisatie en logistiek.

Om een zo zuiver mogelijk beeld te krijgen van het effect en de werkwijze van het programma tot nu toe zal de vergaarde kennis worden gecombineerd (triangulatie). Het gaat hierbij om het combineren van de kennis die verkregen is uit de interviews met de uitgeefster, directie, IB-er en RT-ers, de resultaten van de enquêtes onder met zowel leerlingen als leerkrachten en door bestudering van handleidingen, handelingsplannen, toetsgegevens en overige relevante documenten.

3.4 Instrumenten

In het onderzoek is gebruik gemaakt van reeds bestaande instrumenten (onder andere toetsen en checklisten), maar een aantal instrumenten (interviews, enquêtes) is speciaal voor dit onderzoek ontwikkeld. Hieronder volgt een overzicht van de gebruikte instrumenten en hun kenmerken.

Interviews

Diepte- interview

Om zicht te krijgen in de achterliggende motivatie, gedachten en ideeën over de opzet en theoretische achtergrond van de methode Pi- Spello wordt een diepte- interview met de uitgeefster van Pi- Spello in Goes gehouden. Daarin zal ook eventueel wetenschappelijk onderzoek aan bod komen dat is gedaan naar de effectiviteit van de methode.

Het voordeel van een diepte- interview is –zoals de naam al aangeeft- de mogelijkheid om uitgebreid en diep in te gaan op het onderwerp. De vragenlijst bestaat uit ± 30 open vragen (bijlage1).

Semi- gestructureerd interview

Om inzicht te krijgen in het schoolbeleid, de ervaringen, meningen en ideeën omtrent Pi- Spello, wordt met de RT-ers, de directie en de IB-er een individueel en semigestructureerd interview gehouden. Het semigestructureerd interview heeft een onderwerp en een aantal hoofdvragen die aan de orde moeten komen. Daarnaast is er ruimte voor de respondenten voor eigen inbreng.

De werkwijze is als volgt: voorafgaand aan het interview wordt een interviewschema opgesteld, waarin de vragen zijn opgenomen die in ieder geval gesteld moeten worden. In een half gestructureerd interview zijn dat meestal vijf tot tien hoofdvragen; dit zijn bij voorkeur open vragen. Als er vragen in het interviewschema staan die nogal globaal zijn, worden achter de vraag aandachtspunten genoteerd die aan de orde moeten komen (Harinck, 2009).

De volgende hoofdpunten zullen worden besproken:

1. ideeën over de inhoud, opzet en effectiviteit van de methode Pi -Spello;
2. de ontwikkelingen en resultaten van de leerlingen op het gebied van spelling;
3. de motivatie van de leerlingen m.b.t. de RT en de sociaal-emotionele aspecten die daarbij een rol spelen;
4. de organisatie (communicatie, logistiek, werkafspraken en beleid);
5. de wensen en belangen van de verschillende betrokkenen (leerlingen, leerkrachten, organisatie en RT-er/ IB-er);

6. de samenwerking tussen RT-er en leerkrachten;
7. of de leerkrachten op de hoogte zijn van de opzet en werkwijze van de methode;
8. de betrokkenheid van de leerkrachten;
9. de impact van de RT buiten de groep;
10. de mogelijkheden voor integratie van de methode Pi- Spello binnen de groep (en daarmee de integratie van de RT binnen de groep).

De concrete tekst van de semi- gestructureerde interviews zijn opgenomen in resp. bijlage 2,3 en 4.

Enquêtes

Aan de leerkrachten en leerlingen die Pi- Spello gebruiken is een afzonderlijke enquête voorgelegd. Het doel van deze vragenlijsten is om hun mening en ervaring te verkrijgen over de RT met betrekking tot Pi- Spello.

- **Leerkrachten**

De vragenlijst voor de leerkrachten van groep 4 t/m 8 is opgebouwd uit stellingen, waarbij in het antwoord kan worden gekozen uit eens, neutraal, oneens. Er is tevens ruimte voor een toelichting door de respondent. De stellingen zijn gericht op de wijze van implementatie van de methode, de organisatie rondom de RT, het werken met de methode in de klas, de effecten van de RT met Pi- Spello, de communicatie over de leerlingen en de wijze van voortzetting van Pi- Spello.

- **Leerlingen**

De vragenlijst voor leerlingen die gebruik maken van Pi- Spello richt zich grotendeels op vragen over de motivatie en het welbevinden van de leerlingen.

De concrete tekst van beide enquêtes en de resultaten hiervan zijn opgenomen in resp. bijlage 5 en 6.

Checklisten

Met behulp van checklisten wordt de keuze van de school voor RT buiten de groep met Pi- Spello als aparte leerlijn getoetst. Onderzocht wordt of de praktijk voldoet aan de opgestelde aandachtspunten. Effectieve spellingoefeningen binnen de methode Pi- Spello worden getoetst aan onderstaande theorie:

- *'Keuze voor RT- programma's'* (bijlage 7, Ruijsenaars, 2008)
- *'Reflectie en beslismomenten bij RT en behandeling op het continuüm van zorg'*, (Tabel 2, Ruijsenaars, 2008).

Toetsen

Om het leerrendement en de vaardigheidsgroei van de leerlingen die met Pi- Spello werken te meten, wordt hun resultaat op verschillende toetsmomenten onderzocht. Hiertoe worden twee soorten toetsen bekeken, het PI- dictee en de Cito Spelling.

PI- dictee

Bij de metingen wordt gebruik gemaakt van het PI- dictee van Geelhoed & Reitsma (1999). Er is gekozen voor dit dictee omdat het een methode onafhankelijke toets is. Het doel is de mate van vooruitgang in score PI- dictees, die geboekt zijn sinds het werken met Pi- Spello, te meten. Bij aanvang met Pi- Spello wordt bij de leerling het PI- dictee afgenomen, dit is de 0- meting. In januari en juni van ieder schooljaar wordt dit herhaald: dit zijn de tussenmetingen. De 0-meting is uitgevoerd in januari 2009. De tussenmetingen zijn uitgevoerd op juni 2009, januari 2010 en juni 2010. In januari 2011 is de nameting verricht. Het doel van de metingen is om op verschillende momenten de individuele en de gemiddelde voortgang in leerrendement te meten.

Procedure

Om de vooruitgang tijdens de behandeling te bepalen, zijn de ruwe scores op de PI- dictees op alle testmomenten omgezet naar DLE en leerrendementen (verder: LR). Het DLE geeft de didactische leeftijd aan waarop de bijbehorende score gemiddeld wordt behaald. De didactische leeftijd (DL) verwijst naar het aantal maanden dat een leerling formeel spelling onderwijs heeft genoten. Met het leerrendement drukken we in procenten uit, wat het leerproces bij de leerling aan resultaat heeft opgeleverd. De formule, die daarvoor gebruikt wordt is : $LR = DLE/DL \times 100\%$. Een leerling met een DL van 45 en een DLE van 20 heeft een leerrendement van $20/45 \times 100\% = 44\%$. Hier geldt: een score van 100% betekent "op niveau"; een score minder dan 100% is een achterstand en een score boven 100% is een voorsprong. Op ieder meetmoment is 100% in feite de norm.

Cito spelling

De vaardigheidsgroei van leerlingen kan met behulp van Cito (spelling) toetsen worden bepaald. Hierbij zullen de scores van de Cito-toetsen worden bekeken vanaf het moment dat leerlingen van de huidige groepen 7 en 8 met de methode Pi- Spello zijn gaan werken. Hiertoe worden de scores uit het leerlingvolgsysteem over een periode van twee jaar onderzocht. Daarnaast zijn de scores van de overige leerlingen uit deze groepen getotaliseerd. De gemiddelde vaardigheidsgroei van de Pi- Spello- leerlingen wordt vervolgens vergeleken met de gemiddelde vaardigheidsgroei van de restgroep.

De resultaten van het onderzoek naar de werkwijze van de methode Pi- Spello op basisschool 't Schrijverke zijn beschreven in hoofdstuk 4.

IV Resultaten

4.1 Inleiding

De centrale vraag in dit onderzoek is of de methode Pi- Spello zal worden voortgezet op basisschool 't Schrijverke en zo ja, om met aanbevelingen eventuele knelpunten bij het (huidige)gebruik van de methode weg te nemen. Dit is onderzocht vanuit verschillende invalshoeken. Er is onderzoek verricht onder de leerkrachten en onder de leerlingen. De uitgeefster van de methode Pi- Spello, de directie, IB-er en RT-ers zijn geïnterviewd. Bij het verwerken van de gesloten vragen uit de enquêtes en bij het verwerken van de behaalde toetsresultaten van de leerlingen is gekozen om de uitkomsten met grafieken en tabellen toe te lichten. Van de 45 enquêtes die over de leerlingen zijn verspreid, zijn alle enquêtes geretourneerd, een respons van 100%. Van de 22 enquêtes die onder de leerkrachten zijn verspreid, zijn 19 enquêtes geretourneerd, een respons van 86%. De verkregen gegevens van de onderzoeken worden in dit hoofdstuk uitgewerkt.

In de enquête en interviews zijn vragen gesteld omtrent de volgende onderwerpen: de implementatie van Pi- Spello, welke leerlingen komen in aanmerking voor de methode, de organisatie, communicatie, motivatie en het welbevinden met betrekking tot Pi- Spello, de spellingontwikkeling, begeleiding binnen de groep, afweging en voortzetting van de methode. Een behandeling per punt volgt in de hiernavolgende paragrafen.

Ik merk op dat niet alle bovengenoemde onderwerpen aan zowel de leerkrachten als de leerlingen zijn voorgelegd: soms enkel aan de leerkrachten, soms alleen aan de leerlingen, soms aan beide; afhankelijk van het onderwerp. Aan wie de vraag is voorgelegd is per onderwerp en per grafiek duidelijk aangegeven.

4.2 Theoretische uitgangspunten van Pi- Spello

In deze paragraaf worden de theoretisch uitgangspunten van het spellingonderwijs gekoppeld aan de methode Pi- Spello. Zo wordt een helder beeld verkregen van de wijze waarop de methode Pi- Spello zich verhoudt tot de (heersende) wetenschappelijke stromingen in het spellingonderwijs.

Zoals eerder is behandeld in paragraaf 2.5 is het voor leerlingen met spellingproblemen van belang om het spellingbewustzijn te vergroten. Zo leren leerlingen reflecteren op de eigen spelling, spellingvaardigheid en spellingprocessen. De begeleiding van deze leerlingen begint dan ook met het vergroten van het spellingbewustzijn (Wentink & Verhoeven, 2005).

Uit de onderzoeken die zijn uitgevoerd komt steevast naar voren dat fonologische verwerkingsproblemen negatieve gevolgen hebben voor het spellen van woorden (Bosman, 2004; Carroll & Snowling, 2004). Gezien het belang van fonologie in het spellingproces, mag in instructiemethoden de fonologische component dan ook niet ontbreken.

Bij Pi- Spello wordt de training van het fonologisch bewustzijn vanaf het begin geïntegreerd in alle werkvormen, zodat de leerling leert uit welke klanken en klankstukken het woord is opgebouwd. Het woord wordt daarbij in klankgroepen verdeeld. Daarbij is de morfologische identiteit (hoe je het uitspreekt) van groot belang.

Leerlingen met spellingproblemen zijn niet in staat om door veel te lezen en te schrijven op een natuurlijke wijze spellingvaardigheden te verwerven. Volgens Smits (2007) kunnen herhaling, oefening en goede feedback wel degelijk nut hebben. Maar het gaat dan om de relatie tussen *spraak* en spelling, en niet enkel om het herhaald lezen en schrijven.

Directe instructie, herhaling en feedback zijn voorbeelden van uitgangspunten van de methode Pi-Spello. De leerkracht staat hierbij model: hij of zij demonstreert en leest de woorden hardop voor. Vervolgens moeten de leerlingen nadoen wat de leerkracht zegt en doet, om uiteindelijk vergelijkbare opdrachten op precies dezelfde manier uit te voeren. Er is dus een sterke relatie tussen spraak en spelling.

Naast fonologische en visuele oefeningen –de onderscheidende elementen van de methode Pi-Spello– zijn het aanbieden van spellingregels en inprentingwoorden met de zogenoemde “au en ei-verhalen” specifieke uitgangspunten van de methode.

De methode Pi-Spello legt nadruk op het schrijven van het volledige woord. Gedurende de gehele leseenheid staat één spellingmoeilijkheid centraal. Binnen deze leseenheid wordt niet alleen deze spellingmoeilijkheid geoefend, maar worden ook eerder aangeleerde regels toegepast (herhaald), ondersteund door de juiste spellingkaart. Belangrijk hierbij is dat de leerling het geschreven woord opnieuw uitsprekt, om zo te controleren of de tekens juist zijn, op de juiste plek staan en er geen tekens ontbreken. Bij het stimuleren van deze metacognitieve vaardigheden wordt de vaardigheid van de leerling tot het gebruiken van strategieën getraind (Boeckaerts & Simons, 2003).

Overkoepelend kan gesteld worden dat alle elementen van de methode Pi-Spello zijn gericht op het vergroten van het spellingbewustzijn, zodat (ernstig) zwakke spellers meer inzicht krijgen in de opbouw van de Nederlandse taal. Zij leren op deze wijze (door de combinatie van klank, kleur en tekens) de spellingregels en andere regelmatigheden in het spellingsysteem te herkennen.

4.3 Implementatie

Implementeren is het procesmatig en planmatig verspreiden en invoeren van een vernieuwing en/of verandering in een organisatie. Wanneer implementatie volgens een helder stappenplan verloopt, is het duidelijk wie waarvoor verantwoordelijk is. Dit plan is voor alle betrokkenen inzichtelijk. In onderling overleg maken directie, IB en leraren dan een keuze: welke toepassing is wenselijk en hoe haalbaar is dit voor onze school? Vervolgens wordt een implementatietraject bepaald (Fullan, 2001).

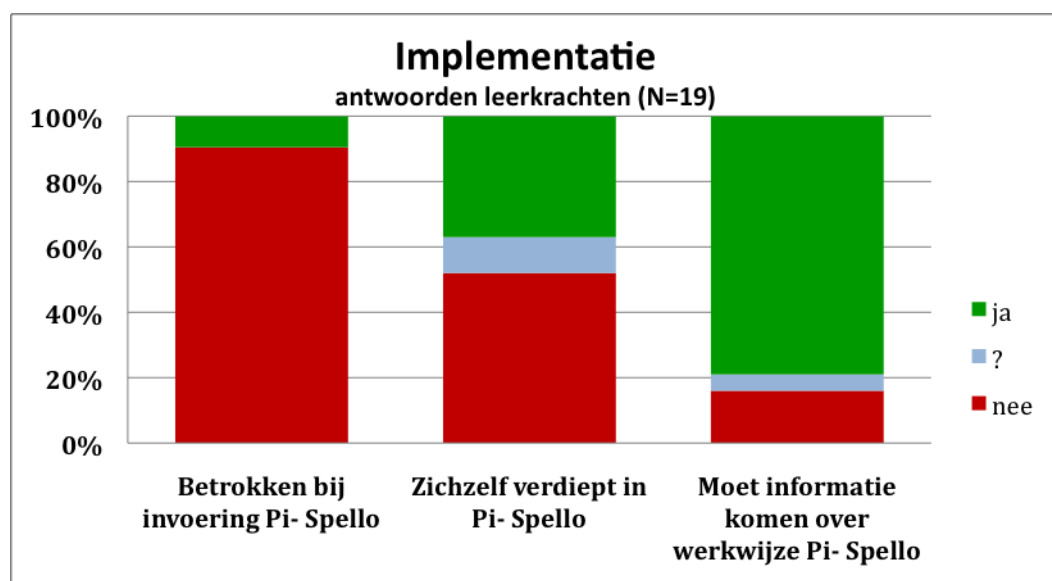
Hoe is dit traject verlopen op 't Schrijverke? Door middel van een interview met de directie en een enquête onder de leerkrachten is onderzocht wat het implementatietraject behelsde.

Vooraf moet worden opgemerkt dat er sinds januari 2009 veel wisselingen binnen het team zijn geweest. Er is vanaf de invoering tot op heden (een periode van twee jaar) geen evaluatiemoment meer geweest waarop over de werkwijze van Pi-Spello is gecommuniceerd.

De toenmalige directeur van 't Schrijverke was enthousiast over de methode Pi-Spello en heeft de methode vrijwel direct aangeschaft. Volgens de huidige directeur (op het moment van invoering van de methode was hij adjunct) heeft er geen invoeringsoverleg met de rest van het team plaatsgevonden. Hierdoor is niet bekend of de keuze voor Pi-Spello door het schoolteam gedragen werd. Vervolgens is de methode direct in gebruik genomen en voor zoveel mogelijk (ernstig) zwakke spellers en dyslectische leerlingen buiten de groep ingezet.

In die periode is een bijeenkomst georganiseerd voor ouders van de (spellingzwakke) leerlingen die met Pi- Spello zouden gaan werken (± 40) en alle leerkrachten. Tijdens deze bijeenkomst is de methode uitgelegd en de opzet van de RT gepresenteerd.

In een enquête onder de leerkrachten (N=19) is gevraagd naar de wijze van implementatie van de methode en de communicatie over de methode na de invoering. Uit de enquêtes blijkt dat 95% van de bevroegde leerkrachten niet bij de invoering van de methode betrokken is geweest. 37% van hen heeft zichzelf verdiept in de werkwijze van de methode Pi- Spello en 79% is van mening dat er door de IB-er en/of RT-er meer geïnformeerd moet worden over de werkwijze van de methode Pi- Spello. De resultaten van de antwoorden van de leerkrachten m.b.t. het implementatietraject zijn in de onderstaande grafiek weergegeven.



grafiek 1: wijze van implementatie

4.4 Spellingbeleid op basisschool 't Schrijverke

Wanneer de basiszorg die geboden wordt in klassenverband niet volstaat is extra zorg noodzakelijk. Soms is het beter om spellingproblemen buiten de klas te behandelen. Volgens Ruijsenaars (2008) is het voor leerlingen met ernstige spellingproblemen niet altijd mogelijk en verstandig om aan de groepslessen deel te nemen. Buiten de klas werken kan in sommige gevallen onrust (in de klas) voorkomen en de behandeling kan beter worden afgestemd op belangrijke kindkenmerken zoals aandacht, concentratie en emotionele conditie.

Het onderzoek naar het beleid van basisschool 't Schrijverke met betrekking tot spelling en de werkwijze met Pi- Spello, is aan de hand van verschillende onderzoeksinstrumenten verricht. Het dyslexieprotocol is bestudeerd en de IB-er is geïnterviewd.

Dyslexieprotocol en hulp per zorgniveau

In het schooljaar 2009-2010 is er op 't Schrijverke een dyslexieprotocol ontwikkeld. In dit protocol wordt beschreven hoe de school toetst, signaleert, diagnosticeert en leerlingen met spellingproblemen begeleidt. Alle leerkrachten bezitten een exemplaar van dit protocol.

De zorgstructuur, beschreven in het dyslexieprotocol, onderscheidt verschillende niveaus in de zorg en geeft aan welke stappen gezet worden vanaf het moment dat de vorderingen van de leerling (hulp) vragen oproepen:

Zorgniveau 1: de dagelijkse gang van zaken binnen de groep;

9MOLPT S1028584 van Brecht- Van Soest OSO Windesheim Master SEN Taalspecialist/Dyslexie 24

- Zorgniveau 2: extra hulp aan leerlingen die dit (tijdelijk) nodig hebben;
 Zorgniveau 3: specifieke zorg na intern onderzoek. Dit kan een onderzoek zijn door de eigen leerkracht of door de IB-er;
 Zorgniveau 4: speciale zorg na extern onderzoek (bijvoorbeeld door de Onderwijs Adviesdienst);
 Zorgniveau5: externe zorg in het speciaal (basis) onderwijs.

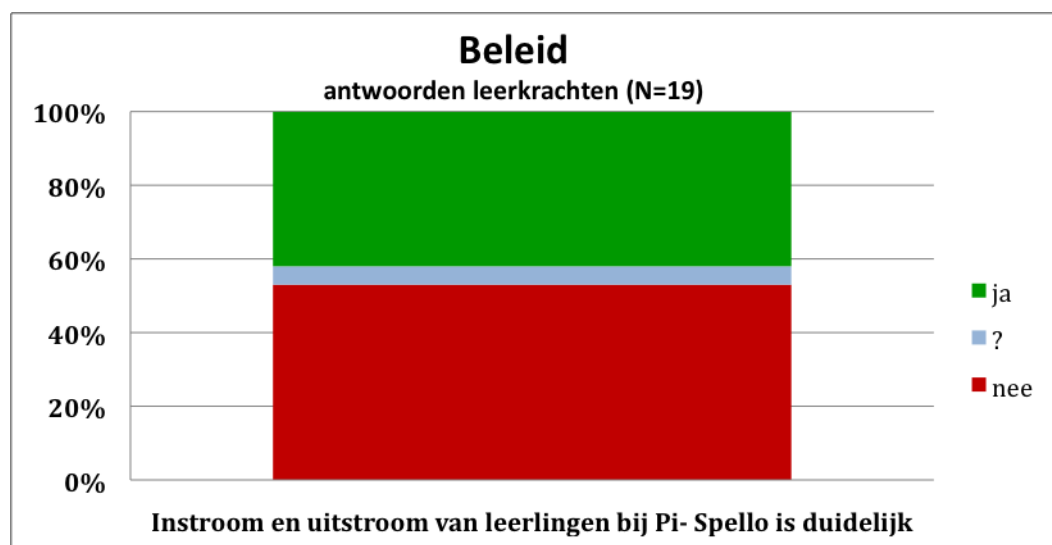
1. Extra leerhulp spelling op zorgniveau 2

Bij jonge leerlingen is de leerhulp gericht op het vergroten van de fonologische vaardigheden. Bij oudere leerlingen is de hulp gericht op het verminderen van kennishiaten, het aanleren van kennistoepassing en het verbeteren van de werkhouding.

2. Extra leerhulp spelling op niveau 3 en 4

Bij extra leerhulp op niveau 3 en 4 gaat het veelal om leerlingen van wie vermoedt wordt dat zij dyslexie of een spellingzwakte hebben. De IB-er bekijkt hun resultaten in het Leerling Volg Systeem. Vanaf groep 4 wordt dan twee keer per week in een klein groepje met de spellingmethode Pi- Spello gewerkt. De leerlingen worden losgekoppeld van de spellingmethode in de groep (en werken dus buiten de groep). Een voorwaarde om in te stromen in het Pi- Spello programma is dat de leerkracht eerder hulp heeft aangeboden binnen de groep. De overstap naar Pi- Spello gaat in overleg met de IB-er, leerkracht en ouders. Uit de gesprekken met de IB-er en RT-er blijkt dat een leerling uitstroomt wanneer hij of zij niet gemotiveerd is. Dit besluit om uit te stromen wordt genomen in overleg met ouders, leerling, leerkracht en RT-er.

In onderstaande grafiek is weergegeven in hoeverre leerkrachten op de hoogte zijn m.b.t. het beleid van de instroom en uitstroom van leerlingen bij Pi- Spello.



grafiek 2: beleid Pi- Spello

4.5 De organisatie omtrent Pi- Spello

Transparant communiceren is van groot belang. De zorgstructuur van de school dient voor alle betrokkenen inzichtelijk te zijn en dient als kader voor communicatie (Pameijer & Beukering, 2007).

In de enquête is aan de leerkrachten gevraagd hoe de organisatie op 't Schrijverke omtrent Pi- Spello is vormgegeven. Welke afspraken zijn er gemaakt en hoe verloopt de communicatie hierover? De organisatie rond Pi- Spello omvat tevens de communicatie over de ontwikkeling van de leerlingen die Pi- Spello volgen, zowel op het gebied van spelling als op het gebied van welbevinden.

4.5.1 Werkafspraken en communicatie

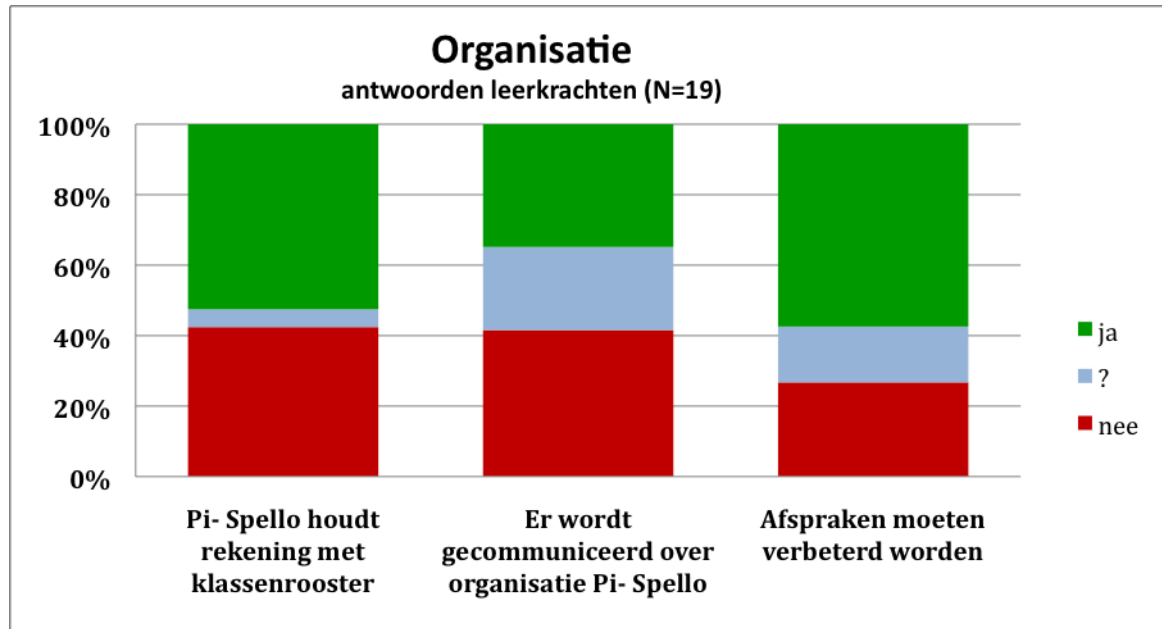
De werkafspraken over Pi- Spello zijn gebaseerd op mondelinge afspraken: er is geen document beschikbaar, op het rooster na, waarin de afspraken omtrent de organisatie, logistiek en wijze van communiceren staan beschreven. Tevens heeft er tot op heden binnen de organisatie geen formele evaluatie plaatsgevonden over de werkwijze van Pi- Spello.

Er zijn op twee locaties vijf groepen ingericht met leerlingen uit groep 4 t/m 8. Deze zijn zoveel mogelijk ingedeeld op hetzelfde spellingniveau en samengesteld uit leerlingen van globaal dezelfde jaargroep. De leerlingen krijgen twee keer per week, buiten de klas, van de RT-er een half uur les met de spellingmethode Pi- Spello. De Pi- Spello- lessen bestaan uit instructie en verwerking. Een gedeelte van de verwerking vindt binnen de eigen klas plaats. Uit het gesprek met de IB-er blijkt dat leerlingen die Pi- Spello volgen niet meer met de reguliere spellingmethode van de school werken, wat inhoudt dat zij een aparte leerlijn voor spelling volgen. De RT-er maakt voor de leerkrachten het rooster van Pi- Spello, waarbij rekening gehouden wordt met de tijden van de gymles, de zwemles en de schooltuinen van de desbetreffende groepen.

In de enquête is de leerkrachten gevraagd naar de organisatie en planning van Pi- Spello (immers er wordt buiten de klas gewerkt wat invloed heeft of kan hebben op het klassenrooster), en de behoefte aan eventuele verbetering van de communicatie.

Uit de enquêtes met de leerkrachten blijkt dat 58% van mening is dat de communicatie m.b.t. de afspraken over het organiseren van Pi- Spello verbeterd moeten worden. Er is behoefte aan overleg m.b.t. het rooster. Er zijn mondelinge afspraken gemaakt omtrent de invulling van de lessen binnen de groep, tijdens afwezigheid van de Pi- Spello leerlingen. De leerkracht dient, bij afwezigheid van de leerlingen, met de reguliere spellingmethode spellinginstructie te geven aan de rest van de groep, zodat de leerlingen die Pi- Spello volgen zo min mogelijk missen van de overige lessen. Aangezien leerlingen uit één klas in verschillende niveaugroepen bij Pi- Spello kunnen werken, worden de leerlingen op verschillende tijdstippen uit de klas gehaald. Daardoor is het volgens de leerkrachten organisatorisch niet altijd mogelijk om, bij afwezigheid van de leerlingen, spellinginstructie aan de rest van de groep te geven en missen de leerlingen van Pi- Spello regelmatig instructie van de overige lessen.

In onderstaande grafiek zijn de resultaten van de antwoorden van de leerkrachten m.b.t. organisatie weergegeven.



grafiek 3: organisatie Pi- Spello

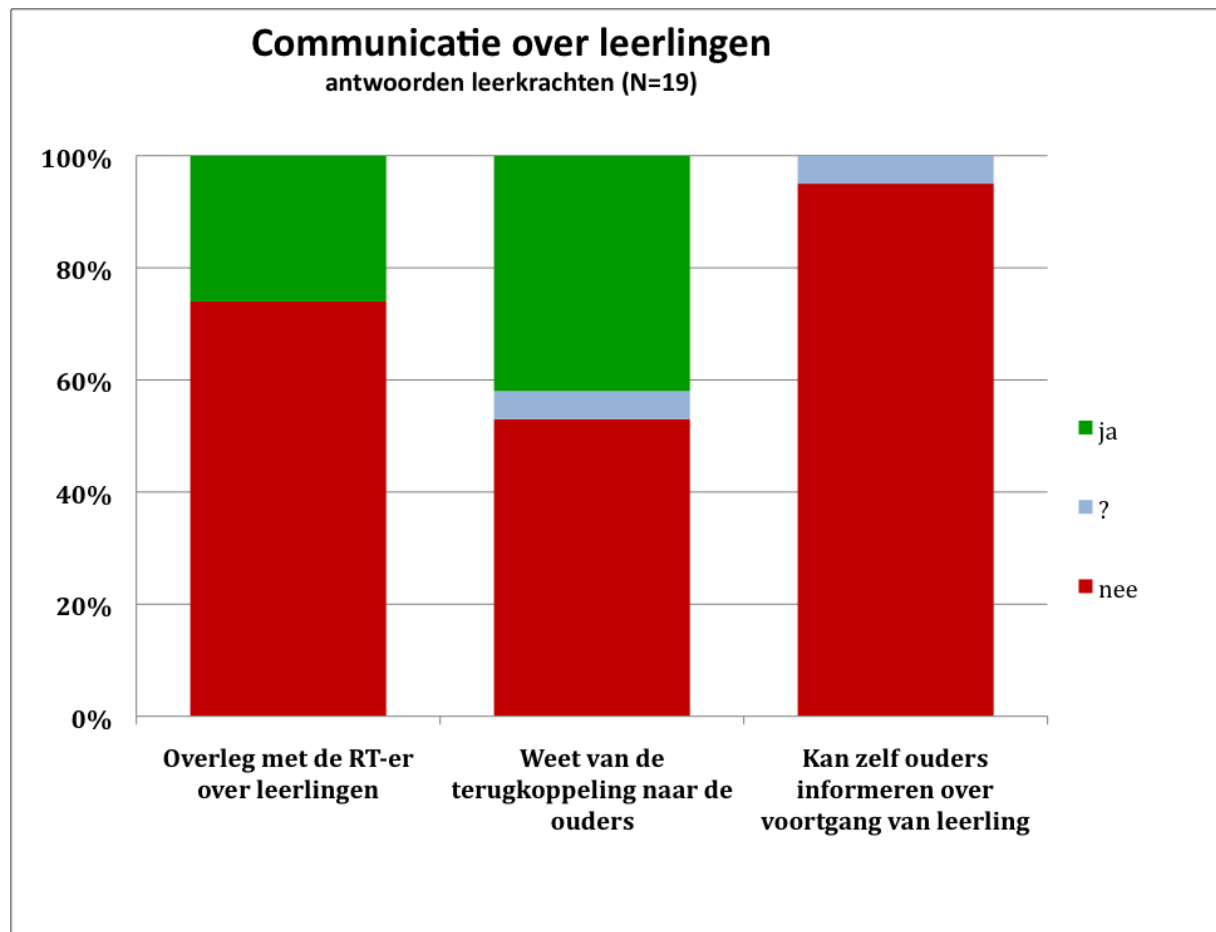
4.5.2 Communicatie over leerlingen

Zoals eerder aangegeven zijn binnen de school geen vaste afspraken gemaakt omtrent de communicatie over de leerlingen die Pi- Spello volgen. De IB-er en de RT-er hebben twee keer per jaar, in januari en juni (n.a.v. de behaalde resultaten van de PI- dictees) overleg over de vorderingen van de leerlingen. De RT-er maakt een handelingsplan. Dit handelingsplan wordt zonder toelichting meegegeven als bijlage bij het rapport van de leerling. De RT-er en 74% van de leerkrachten geven aan dat er geen vaste overlegmomenten zijn tussen RT-er en leerkrachten over de spellingontwikkeling van de leerling bij Pi- Spello. Evenmin hebben de leerkrachten en de RT-er een overlegmoment met de ouders over de vorderingen van de leerling bij Pi- Spello.

53% van de leerkrachten geeft aan dat zij niet op de hoogte is van de wijze waarop er teruggekoppeld wordt naar de ouders. Uit de enquêtes blijkt dat 95% van de leerkrachten ouders niet zelf kan informeren over de voortgang van de leerling bij Pi- Spello. De IB-er, RT-ers en alle bevraagde leerkrachten geven aan dat er behoefte is aan vaste overlegmomenten over de vorderingen van de leerlingen die Pi- Spello volgen, zodat leerkrachten op de hoogte zijn van de voortgang en de resultaten die een leerling boekt.

Voordat een leerling instroomt in het Pi- Spelloprogramma, is er wel sprake van een 'communicatiemoment'. Bij de overstap van de reguliere spellingmethode naar Pi- Spello vindt er een gesprek plaats tussen ouders, IB-er en leerkracht. Vervolgens worden de ouders door de RT-er uitgenodigd om een les van Pi- Spello bij te wonen en wordt aangegeven dat zij bij eventuele vragen daarna altijd terecht kunnen bij de RT-er. Uit het gesprek met de RT-er blijkt dat ouders weinig gebruik maken van deze mogelijkheid.

In de onderstaande grafiek zijn de resultaten van de antwoorden van leerkrachten weergegeven.



grafiek 4: communicatie over voortgang leerlingen

4.6 Ontwikkeling van de leerlingen bij Pi- Spello

Vanzelfsprekend zal bij de eventuele voortzetting van de spellingmethode meespelen of Pi- Spello een positief effect heeft op de resultaten van de leerlingen die met de methode werken. Daarnaast is van belang of de methode motiveert. Zowel de spellingontwikkeling als de beleving van de leerlingen omtrent Pi- Spello is onderzocht. Hiervoor is gebruik gemaakt van de enquêtes met de leerkrachten en leerlingen, de interviews met de IB-er en de RT-er en de resultaten van de verschillende toetsen.

4.6.1 Motivatie en welbevinden onder leerlingen

Leerlingen met spellingproblemen zijn dikwijls terechtgekomen in een neerwaartse spiraal van ontmoediging, demotivatie, onzekerheid en daarmee gepaard gaande cognitieve inactiviteit. De behandeling zal dan ook mede gericht moeten zijn op het weer 'actief' maken van de leerling bij het werken aan zijn eigen ontwikkeling. Feedback geven is een belangrijk hulpmiddel om -rekening houdend met de behoefte en betekenisgeving van het kind- zijn of haar leerhouding en motivatie te beïnvloeden (Bienenmann & Aalsvoort, 2003). Volgens Smits & Braams (2006) is het van groot belang om fluctuaties in de motivatie goed te observeren. Daling in motivatie kan op een stagnatie duiden die onderbroken moet worden. Schuman (2007) stelt het belang van

‘zelfverantwoordelijke zelfbepaling’ voor alle leerlingen om hun eigen belangen en wensen te verwoorden en daarvoor op te komen.

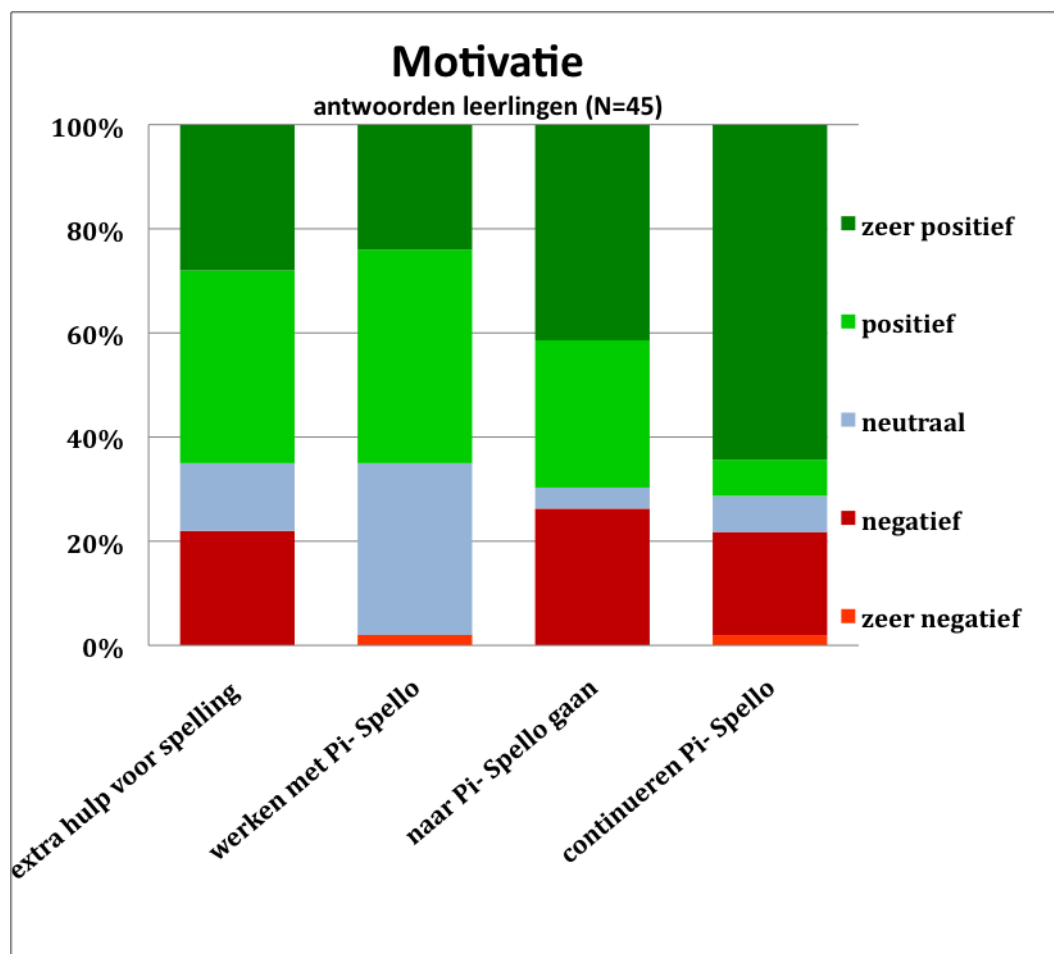
Om onderzoek te doen naar de beleving van de leerlingen over Pi- Spello, is de leerlingen een enquête voorgelegd. Op welke wijze denken zij over Pi- Spello? Hoofdvraag hierbij is: wat levert de methode voor hen op? Hoe voelen zij zich bij de methode, motiveert de methode hen?

Motivatatie betreft het enthousiasme waarmee leerlingen met Pi- Spello werken en de lessen willen volgen. Welbevinden heeft betrekking op de gemoedstoestand in zijn algemeenheid van de leerlingen door het werken met Pi- Spello.

De inhoud van de enquête (volledige vragenlijst, zie bijlage 6) betreft vragen die op een vijfpunt schaal zijn beantwoord, waarbij de score oploopt van zeer negatief naar zeer positief. Een aantal vragen lijkt sterk op elkaar. Dit is bewust gedaan: het betreft controlevragen. Met de vragen en controlevragen wordt een beeld gevormd over de motivatie (vragen 1, 3, 4 en 10) en over het welbevinden van de leerlingen (vragen 2, 5, 6, 7, 8 en 9).

Van de kwantitatieve gegevens van de enquêtes is een frequentieverdeling gemaakt (grafiek 5). De enquête bevat twee onderdelen waarvan twee afzonderlijke grafieken zijn gemaakt. In grafiek 5 zijn de resultaten van de vragen over motivatie opgenomen, in grafiek 6 die over welbevinden. De vragen in de enquête zijn afgestemd op het taal- en leesbegrip van leerlingen van groep 4 t/m 8.

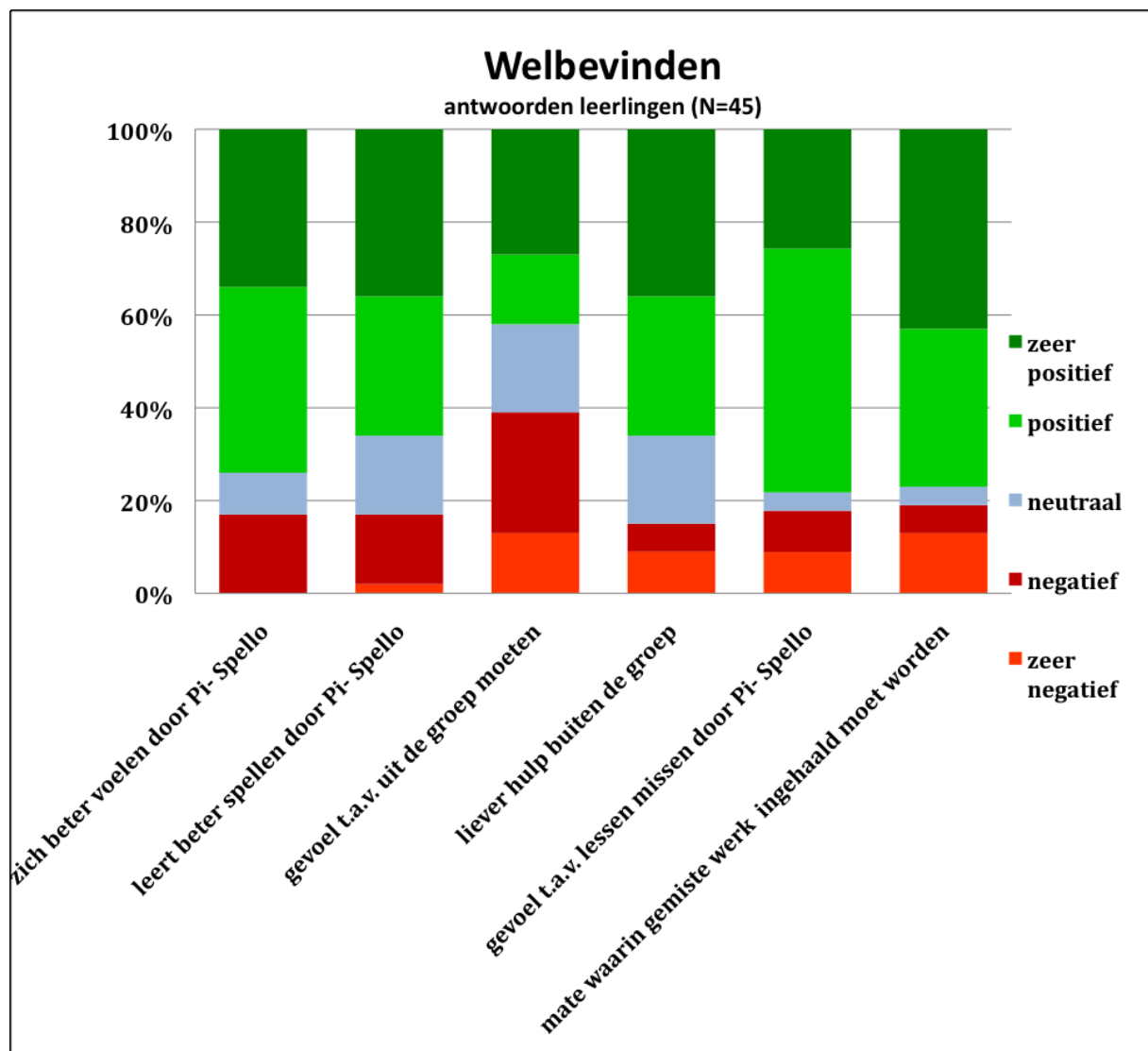
Van de 45 enquêtes die over de leerlingen zijn verspreid, zijn alle enquêtes geretourneerd, een respons van 100%.



grafiek 5: motivatie voor Pi- Spello

In de grafiek is zichtbaar dat 65% van de leerlingen positief tot zeer positief is over het krijgen van extra hulp voor spelling. Daarnaast is 65% van de leerlingen positief tot zeer positief over het werken met de methode. In de toelichting geven vooral leerlingen in de bovenbouw aan dat de methode wat kinderachtig is. Daarentegen zijn anderen juist enthousiast over het werken met kleuren.

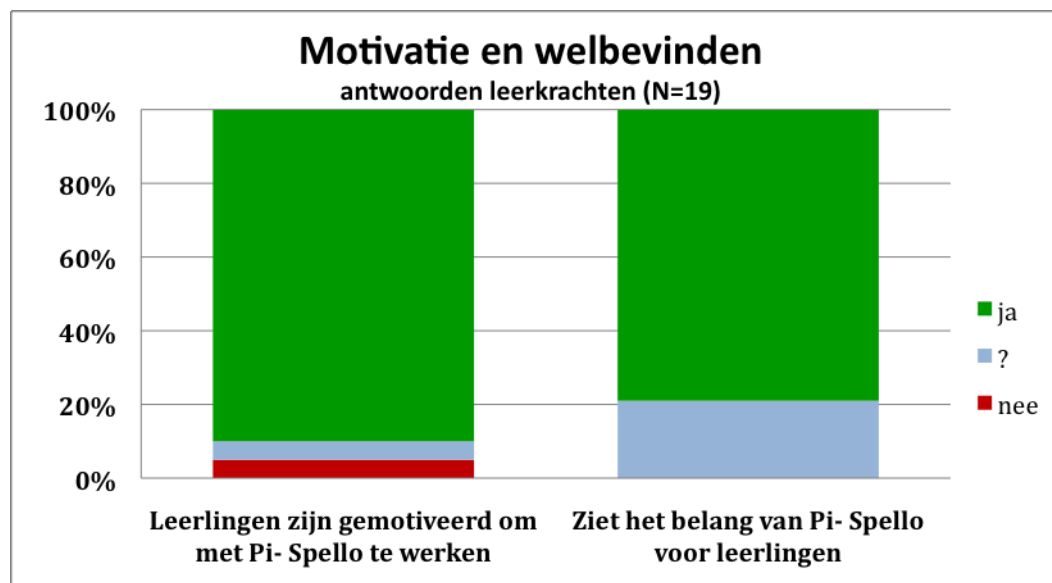
69% van de leerlingen gaat graag naar Pi- Spello en 68% is positief over continuering van Pi- Spello. Bij de 17% van de leerlingen die negatief zijn over de continuering geeft een groot deel bij de toelichting aan dat ze wel het belang zien van de hulp, maar het als negatief ervaren dat gemist werk ingehaald moet worden. Ook worden af en toe belangrijke en 'leuke' lessen gemist tijdens hun afwezigheid door Pi- Spello.



grafiek 6: welbevinden door Pi- Spello

In de grafiek is zichtbaar dat 74% van de leerlingen zich beter voelt door Pi- Spello en 66% vindt dat door Pi- Spello het spellen van woorden verbeterd. 39% van de ondervraagden is negatief tot zeer negatief over het feit dat ze uit de klas moeten om naar Pi- Spello te gaan. Als reden geven leerlingen wederom aan dat lessen gemist worden. Daarentegen geeft 79% aan zelden of nooit 'leuke' lessen te missen. 66% van alle bevraagde leerlingen geeft aan dat er voorkeur is voor hulp buiten de groep i.p.v. binnen de groep.

Behalve aan de leerlingen zijn deze vragen ook aan de leerkrachten voorgelegd. Hoe beleven de leerlingen de methode volgens hen?



grafiek 7: belang van Pi- Spello

Bij de resultaten van de enquêtes van de leerkrachten geeft 90% van de leerkrachten aan dat de leerlingen gemotiveerd zijn om met Pi- Spello te werken. 79% ziet het belang van Pi- Spello voor de leerlingen.

Daarnaast geeft de IB-er, n.a.v. gesprekken met leerlingen die Pi- Spello volgen aan, dat de meeste leerlingen gemotiveerd zijn om naar Pi- Spello te gaan. De leerlingen ervaren de extra aandacht als prettig, echter ook de leerkrachten zien dat sommige leerlingen het niet prettig vinden om uit de klas te moeten. Een aantal leerlingen geeft tevens aan bij de leerkracht dat spelling moeilijk blijft.

Volgens de RT-er staan leerlingen die negatieve ervaringen met spelling met de reguliere spellingmethode in de groep hebben, in het begin van Pi- Spello vrij negatief tegenover spelling. Leerlingen zijn zich bewust van het feit dat ze moeite hebben met spelling maar vinden het wel prettig om in een kleine groep buiten de klas extra hulp te krijgen. Bij Pi- Spello lijken ze zelfverzekender en hebben zij meer succeservaringen. Naarmate Pi- Spello langer wordt gevolgd, neemt de motivatie bij een aantal leerlingen af. Zeker in de bovenbouw is dit merkbaar. Weliswaar geeft een aantal leerlingen bij de RT-er aan het moeilijk te vinden een uitzonderingspositie te hebben, maar zij leren het liever goed bij Pi- Spello, dan dat zij in de klas maar half mee kunnen doen en het niet goed begrijpen. Bij leerlingen die echt niet gemotiveerd zijn wordt besloten om niet te continueren. Dit gebeurt altijd in overleg met de leerling zelf, de ouders en IB-er.

4.6.2 Monitoren van de spellingontwikkeling

Het is van belang om bij alle leerlingen de voortgang bij het spellen systematisch te volgen (Wentink & Verhoeven, 2005). Voortdurende toetsing of de aanpak in het proces van behandeling zowel op korte als op lange termijn aan de verwachting voldoet kan door middel van het volgende model: Voormeting- Instructie- Nameting- Follow up. Bovendien vereist toetsing dat heldere criteria worden geformuleerd aan de hand waarvan (controleerbaar) kan worden nagegaan in hoeverre de behandelingsuitkomst daaraan voldoet (Ruijsenaars, 2008).

Na iedere leseenheid van Pi- Spello volgt een methodisch controledictee om te toetsen of het doel van de leseenheid bereikt is. Ter afsluiting van een hoofdcategorie volgt een eindtoets. Na afname van het dictee en de eindtoets vult de RT-er voor iedere leerling een individueel registratieformulier in met de specifieke (soort) fouten. Op deze wijze controleert de RT-er of de leerling de reeds behandelde spellingcategorieën beheerst. Naar aanleiding van de resultaten bekijkt de RT-er of een leerling door kan stromen naar de volgende leseenheid of hoofdcategorie. Indien een leerling de aangeboden leerstof van een leseenheid en/of hoofdcategorie niet beheerst, worden de auditieve/visuele oefeningen en de spellingregels met de desbetreffende leerling herhaald en volgt daarna een tweede dictee en/of toets. Als de leerling de leerstof dan nog niet beheerst, wordt de procedure nogmaals herhaald en volgt een derde dictee en/of eindtoets.

Daarnaast zijn er twee genormeerde toetspakketten waarmee de spellingvaardigheid van Pi-Spelloleringen vastgesteld wordt: Spelling van Cito Volgsysteem primair onderwijs en het PI- dictee van Geelhoed & Reitsma (1999). Deze worden twee keer per jaar, in januari en juni, afgenomen. Binnen de groep neemt de groepsleerkracht de Spellingvaardigheid van Cito af. Deze scores worden opgenomen in het Cito Leerling Volgsysteem.

De uitkomsten van het PI- dictee geven inzicht in de beheersing van de deelvaardigheden van de spelling en in de beheersing van de spellingcategorieën. Hiermee wordt duidelijk aan welke onderdelen van de spelling in de instructie of begeleiding aandacht moet worden geschonken. Er is op 't Schrijverke geen algemeen en individueel behandelplan opgesteld van Pi- Spello, waarin criteria staan geformuleerd aan welke verwachting de methode of de spellingontwikkeling van de leerlingen bij Pi- Spello moet voldoen. Zoals eerder aangegeven schrijft de RT-er drie keer per jaar, bij ieder rapport, een individueel handelingsplan voor alle leerlingen die de methode Pi- Spello volgen. Dit handelingsplan wordt via zorgmanager ingevuld. Zorgmanager is een digitaal dossier van de leerling waarin alle gegevens zijn opgenomen. Eenieder binnen het schoolteam die betrokken is bij de zorg voor deze leerling kan informatie toevoegen en bekijken. In dit handelingsplan noteert de RT-er de behandelde spellingcategorieën, de inzet en de werkhouding van de leerling. Tevens worden in dit handelingsplan de behaalde toetsresultaten van de Pi- Spello- dictees, -toetsen, PI- dictees en het rapportcijfer vermeld.

Tijdens het interview geeft de RT-er aan vooruitgang in didactische leeftijdsequivalent (verder: DLE) te constateren bij een groot aantal leerlingen. Vooral na het aanbieden van de spellingregel bij de lange klank en korte klank, is vooruitgang in DLE- score zichtbaar. De IB-er onderschrijft dit. Leerlingen met dyslexie laten volgens de RT-er en IB-er weinig vooruitgang zien, of stagneren in de spellingontwikkeling.

De transfer van strategiegebruik naar spontane situaties, ook wel gebruiksproblematiek genoemd, wordt volgens de RT-ers *zeer moeilijk bereikt* en lijkt veel voor te komen. De leerlingen zijn in de specifieke spellingsituatie (Pi- Spello) in staat te bepalen of het woord door hen correct geschreven is en weten welke spellingregels toegepast moeten worden. De transfer naar de niet-specifieke spellingsituatie (bijvoorbeeld bij het maken van een opstel) wordt niet door alle leerlingen gemaakt.

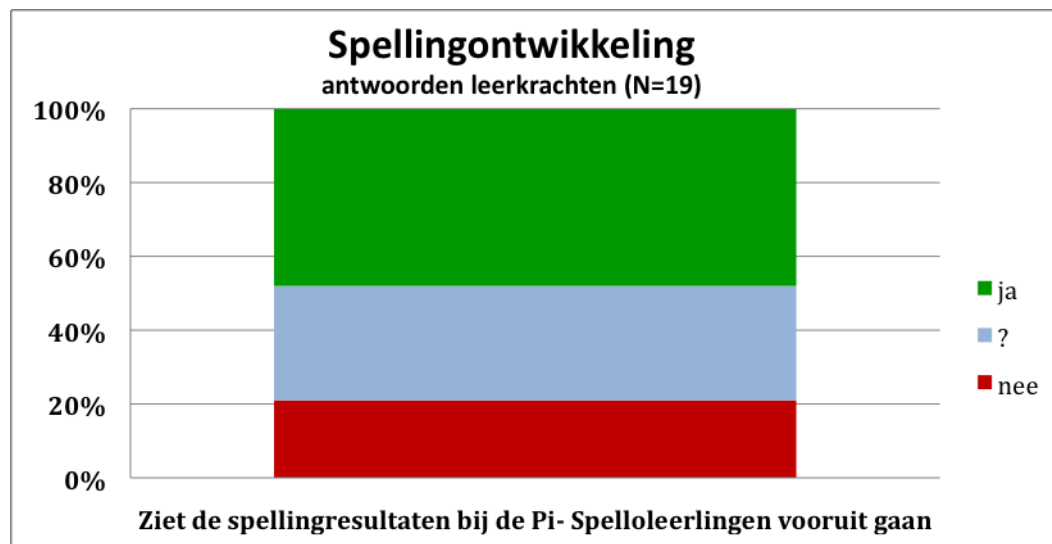
Leren is gesitueerd of contextgebonden. Dit betekent dat denk- en leerprocessen zich niet enkel in ons hoofd voordoen maar onlosmakelijk verbonden zijn met de specifieke activiteiten en de context of cultuur waarin de leerder zich bevindt en waarin de aangeleerde kennis en vaardigheden moeten worden toegepast.

Het toepassen van geleerde kennis is voor alle zwakke leerlingen vaak een probleem. Dit komt duidelijk naar voren wanneer de leerlingen een opstel moeten maken: zij passen de spellingregels - die zij zojuist nog geleerd hebben - niet of niet volledig toe: zij lijken ze te zijn vergeten.

Waarom doet dit transferprobleem zich voor bij het schrijven van een opstel? Stellen is een gecompliceerd proces: leerlingen moeten bedenken wat ze willen gaan schrijven, in welke volgorde dit moet komen, hoe dat in zinnen vertaald moet worden, wat de volgorde van de woorden is en hoe deze geschreven moeten worden. Letten op de spelling van woorden is vaak de laatste (en vergeten) stap (taalpilots.nl).

In de literatuur bestaat overeenstemming op dit punt: Huizenga (2009); Routman (2003); Smits (2007) & Wentink & Verhoeven (2004) erkennen deze problematische transfer van strategie naar spontane situatie (gebruiksproblematiek), evenals Fennis (2004): die constateert dat leerlingen tijdens het oefenen vaak wel in staat zijn de (taal) regels toe te passen, maar wordt echter een beroep gedaan op het onbewust maar adequaat toepassen van die kennis dan komen de 'oude' gewoonten weer boven.

Op de vraag of de spellingresultaten bij de leerlingen daadwerkelijk vooruitgaan antwoordt 48% van de leerkrachten bevestigend. 31% heeft hier, naar eigen zeggen, geen zicht op en 21% van de leerkrachten ziet geen vooruitgang in spellingresultaten.



grafiek 8: zicht op spellingontwikkeling

In de toelichting geven leerkrachten aan dat zij:

- zichtbare verschillen zien in vooruitgang tussen leerlingen;
- nauwelijks vooruitgang zien in de Cito- resultaten;
- zien dat de leerlingen meer nadenken over spelling, waardoor de spelling verbetert;
- geen zicht hebben op resultaten bij Pi- Spello;
- er geen kennisverbetering zichtbaar is in eigen spelling van leerlingen, bijvoorbeeld tijdens het stellen.

4.6.3 Behaalde resultaten PI- dictes en Cito spelling

Het succes van de behandeling is in dit onderzoek onder meer geoperationaliseerd als de groei in het leerrendement tijdens de behandeling, dat wil zeggen, de mate van vooruitgang in score bij PI- dictes sinds gewerkt wordt met Pi- Spello. Kort gezegd: zijn de leerlingen daadwerkelijk meetbaar vooruitgegaan?

In bijlage 8 zijn de ontwikkelingen zichtbaar van de leerrendementen van 41 leerlingen. Ook van de leerlingen die minder dan twee jaar Pi- Spello volgen.

In de onderstaande tabel is de ontwikkeling zichtbaar van de leerrendementen van de leerlingen die twee jaar Pi- Spello volgen. Leerrendement (LR) is de DLE gedeeld door de DL op verschillende momenten in de schoolperiode van een leerling tijdens aanwezigheid bij Pi- Spello. Zichtbaar is het rendement van de leermaanden die in de leerlingen geïnvesteerd zijn, afgezet tegen hun DLE score. Voor de 'groene' leerlingen is dit rendement toegenomen.

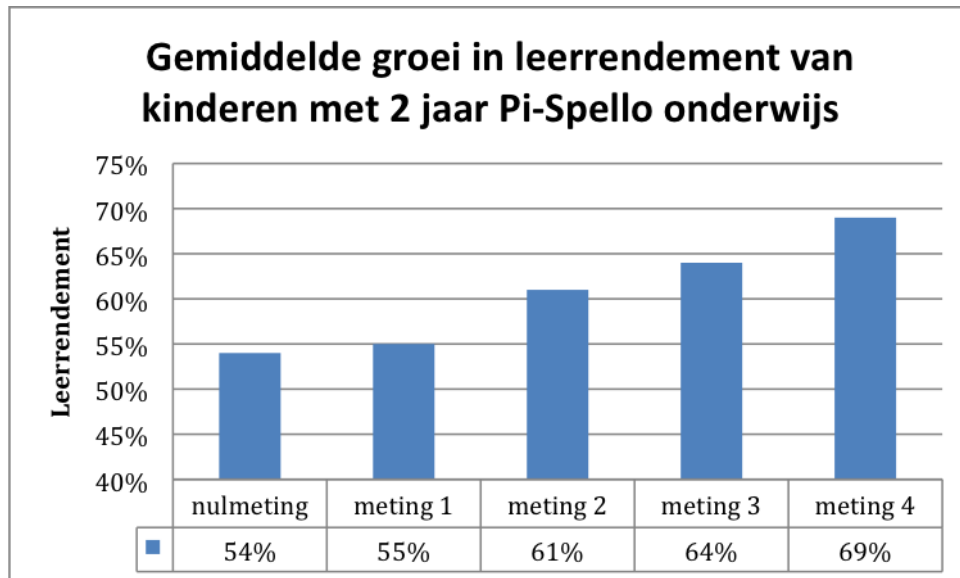
Leerlingen	LR 0- meting	LR meting 1	LR meting 2	LR meting 3	LR meting 4	LR Totale groei
1. (dyslexie)	58%	68%	76%	69%	78%	20%
2. (dyslexie)	74%	88%	116%	88%	111%	38%
3. (dyslexie)	48%	40%	60%	51%	63%	14%
4. (dyslexie)	48%	50%	49%	45%	74%	26%
5.	57%	53%	63%	82%	68%	12%
6.	39%	40%	47%	55%	63%	24%
7. (dyslexie)	65%	70%	71%	64%	77%	12%
8.	58%	50%	63%	56%	55%	-4%
9.	46%	47%	51%	41%	43%	-3%
10.	46%	47%	57%	51%	73%	27%
11. (dyslexie)	50%	55%	47%	63%	65%	15%
12. (dyslexie)	59%	50%	51%	79%	78%	19%
13.	59%	53%	71%	84%	82%	23%
14.	47%	48%	69%	52%	69%	22%
15. (dyslexie)	48%	45%	38%	50%	51%	2%
16.	67%	73%	69%	88%	80%	13%
17. (dyslexie)	38%	60%	49%	55%	49%	11%
18.	67%	60%	80%	95%	89%	22%
19.	58%	53%	60%	65%	58%	-1%
20.	45%	44%	43%	39%	49%	4%
Gemiddelde Score in leerrendement	54%	55%	61%	64%	69%	15%
Referentie	100%	100%	100%	100%	100%	

Tabel 3: individuele en gemiddelde groei in leerrendement.

Uit de tabel blijkt dat 3 van de 20 leerlingen (15%) die twee jaar Pi- Spello volgen een grotere achterstand in leerrendement t.o.v. de 0- meting laten zien. Deze groei in achterstand varieert van 1% t/m 4 %.

17 van de 20 leerlingen (85%) laten een groei in leerrendement zien. Deze groei varieert van 2% tot 38% groei in leerrendement. De gemiddelde groei in leerrendement na twee jaar Pi- Spello is 15%. De leerlingen met dyslexie groeien gemiddeld 17,4% in leerrendement.

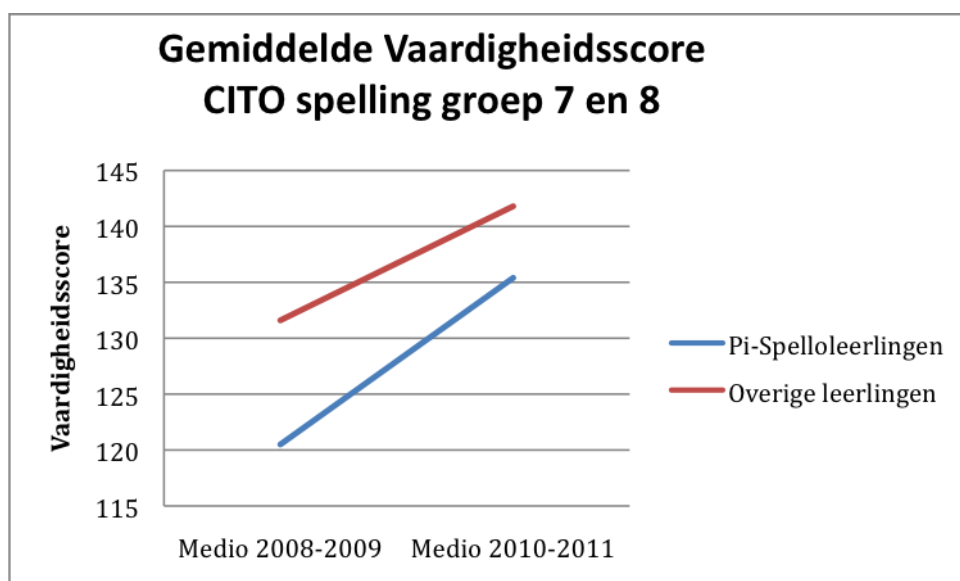
De gemiddelde groei in leerrendement van alle leerlingen die twee jaar Pi- Spello volgen is in onderstaande grafiek weergegeven.



grafiek 9: gemiddelde groei in leerrendement

Uit de grafiek blijkt dat de leerlingen na twee jaar Pi- Spello gemiddeld 15% groeien in leerrendement.

Daarnaast is onderzocht wat de groei in vaardigheidsscore van Cito spelling van de Pi-Spelloleerlingen en overige leerlingen van groepen 7 en 8 over de laatste twee jaar is geweest. De gemiddelde vaardigheidsscore van deze twee groepen leerlingen voor Cito spelling Medio 2008-2009 is berekend en dient als 0-meting. Tevens is voor beide groepen de gemiddelde vaardigheidsscore voor Cito spelling 2010-2011 berekend.



grafiek 10: gemiddelde groei in vaardigheidsscore

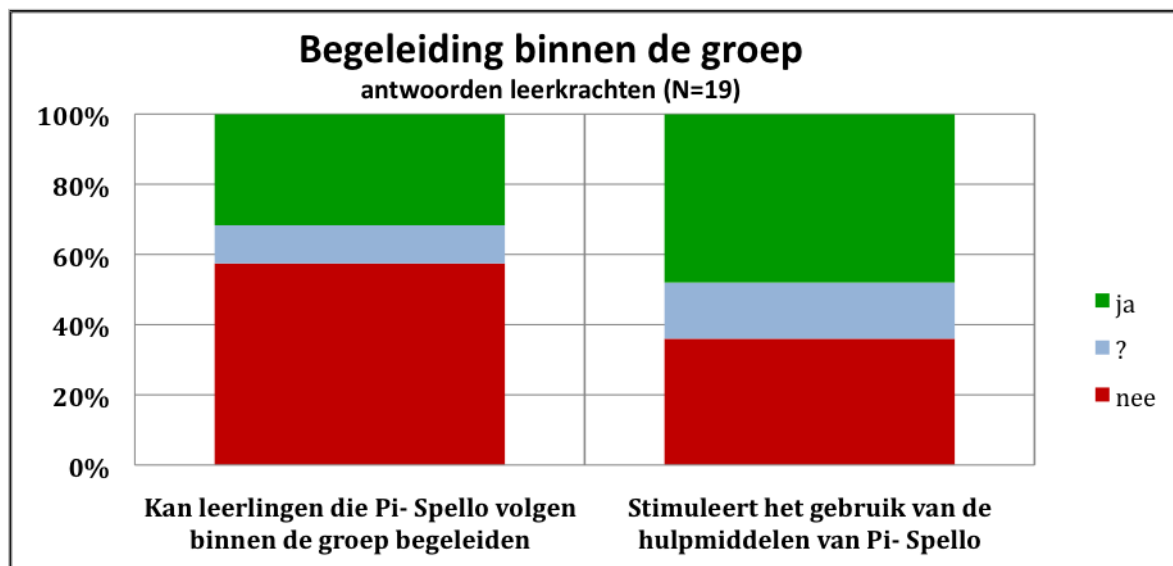
Zichtbaar is dat de gemiddelde vaardigheidsgroei van Pi- Spelloleerlingen groter is dan bij niet Pi- Spelloleerlingen, 15 versus 10. In de grafiek is ook zichtbaar dat het verschil in gemiddelde vaardigheidsscores tussen de groepen leerlingen kleiner wordt, oftewel: de kloof is smaller geworden.

4.7 Begeleiding van de leerling binnen de groep

Eén van de kenmerken van adaptief onderwijs is dat de groepsleraar verantwoordelijk is voor het onderwijs aan alle leerlingen in de groep. Leerlingen brengen de meeste tijd door met de groepsleraar en deze heeft het beste zicht op hun sterke en zwakke kanten. Daarom dient de extra hulp vooral binnen de klas geboden te worden, bij voorkeur door de leraar zelf (Blok, 2004). Op 't Schrijverke wordt via het handelingsgericht werken zoveel mogelijk volgens deze visie gehandeld. In deze paragraaf wordt beschreven op welke wijze de leerkrachten de leerlingen, die Pi- Spello volgen, volgens de aangeleerde Pi- Spello regels begeleiding bieden bij spelling binnen de klas.

Volgens de RT-ers en de IB-er heeft de leerkracht een belangrijke rol bij de het toepassen van de regels die de leerlingen bij Pi- Spello hebben aangeleerd. RT-ers constateren dat leerlingen tijdens het oefenen bijvoorbeeld wél in staat zijn de spellingregels toe te passen, maar wordt er een beroep gedaan op het onbewust maar adequaat toepassen van die kennis dan vervallen de leerlingen in oude gewoonten en maken zij fouten.

58% van de leerkrachten heeft geen kennis van de methode en kan leerlingen die Pi- Spello volgen dus niet binnen de groep volgens de Pi- Spelloregels en kleuren begeleiden. Daarnaast geven leerkrachten aan dat zij de leerlingen evenmin volgens de Pi- Spelloregels kunnen begeleiden bij overige taalactiviteiten waarbij een beroep wordt gedaan op de spelling. Ongeveer de helft van de leerkrachten (48%) zegt wel het gebruik te stimuleren van de hulpmiddelen van Pi- Spello in de klas.



grafiek 11: begeleiden van leerlingen binnen de groep

In de toelichting van de leerkrachten op de enquête komt het volgende naar voren:

- Er bestaat geen zicht op de werkwijze van de methode;
- Leerkrachten geven aan dat er behoefte is aan meer werk in de klas en aan ideeën en tips om Pi- Spello te integreren binnen de groep;
- Pi- Spello materiaal moet zichtbaar en binnen handbereik zijn binnen de groep;
- Leerkrachten willen bevorderen dat het kind het aangeleerde toepast binnen de groep;

- Integreren binnen groepsplan mogelijk, indien er geïnformeerd wordt over de werkwijze van de methode;
- Er is geen tijd over tijdens de spellinglessen om spellinginstructie volgens Pi- Spello te geven.

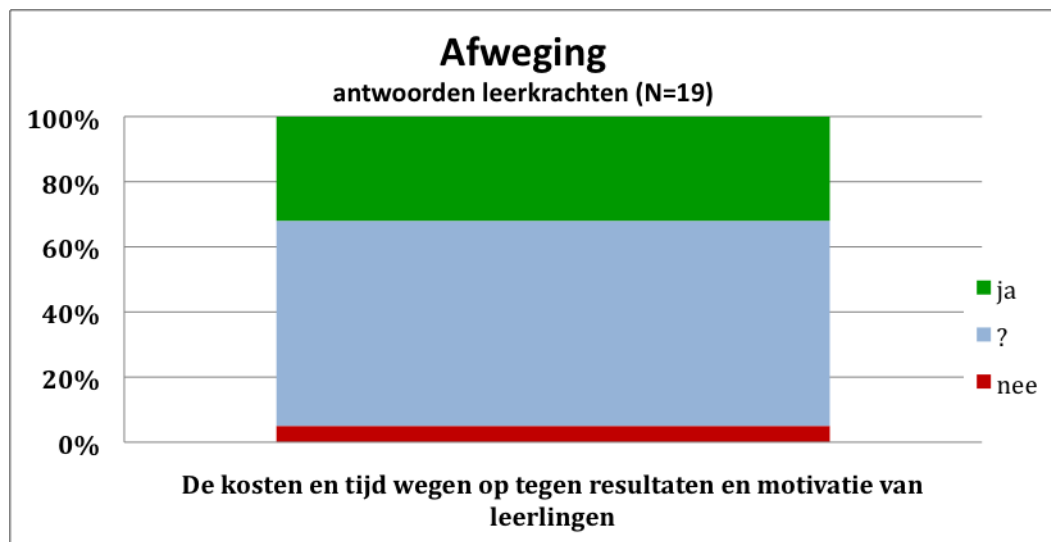
4.8 Afwegingen

In deze paragraaf wordt beschreven op welke wijze de leerkrachten, RT-ers, IB-er en ouders Pi- Spello ervaren. De resultaten van de verschillende interviews en enquêtes dienen als uitgangspunt.

De IB-er en de RT-er zien positieve effecten door Pi- Spello. Door groei in DLE's en daarnaast een groei in zelfvertrouwen bij leerlingen. De leerlingen ervaren volgens de IB-er en RT-er de extra aandacht als positief.

Maar er zijn ook negatieve aspecten. De IB-er stimuleert de leerkrachten zoveel mogelijk extra hulp te integreren binnen het groepsplan, zodat leerlingen niet uit de klas gehaald worden. Omdat de leerlingen die Pi- Spello volgen in niveaugroepen zijn ingedeeld is instructie met Pi- Spello *binnen* de klas voor de leerkracht lastig te organiseren. De leerkrachten geven aan dat het organisatorisch een knelpunt is wanneer leerlingen op verschillende tijden uit de groep worden gehaald. Daarbij kost de RT veel tijd en is dus duur. De IB-er en RT-er concluderen ten slotte dat Pi- Spello niet voor alle leerlingen vooruitgang in spelling laat zien.

De directie geeft in het gesprek aan dat de formatie voor Pi- Spello drukt op de reguliere formatie, dit betekent dat het de school veel geld kost. Hierdoor is er geen geld beschikbaar om RT te realiseren voor andere vakgebieden. Daarnaast ervaart de directie dat het voor leerkrachten echt een knelpunt is om continu leerlingen uit de klas te moeten missen. De reacties die de directie van ouders hoort zijn wisselend. Enerzijds ervaren ouders het positief dat extra hulp voor spelling wordt geboden en zien zij hun kind graag naar Pi- Spello gaan. Anderzijds zijn ouders bezorgd over een mogelijk sociaal isolement voor hun kind, doordat hij of zij buiten de klas wordt gehaald om met Pi- Spello te werken. Ouders vragen zich af in hoeverre dit consequenties heeft voor eventueel pestgedrag.



grafiek 12: zicht op inspanningen versus opbrengsten

In de grafiek is zichtbaar dat 63% van de bevroagde leerkrachten geen zicht heeft in hoeverre de inspanningen die de school moet leveren, (zoals kosten en tijd) opwegen tegen de opbrengsten (zoals motivatie, resultaten en welbevinden). Dit komt doordat de leerkrachten geen zicht hebben op de kosten en evenmin een duidelijk beeld hebben van de behaalde resultaten van de leerlingen die Pi- Spello volgen. 5% is van mening dat de inspanningen niet opwegen tegen de opbrengsten. Bij hen

speelt onvrede over de tijdsinvestering voor Pi- Spello waar er voor andere vakken geen extra hulp is. De huidige organisatie omtrent Pi- Spello kost de school veel geld en tijd. Daarnaast werkt Pi- Spello niet voor alle spellingzwakke leerlingen. Een groter deel (32 %) is echter van mening dat de inspanningen wel degelijk opwegen tegen de opbrengsten. Leerlingen hebben positieve ervaringen en laten vooruitgang zien. Daarbij ervaren de leerkrachten de hulp buiten de groep als taakverlichting.

4.9 Voortzetting

De directie geeft in het gesprek aan dat het rendement van Pi- Spello op leerresultaten, motivatie en welbevinden hoger moet zijn dan de inspanningen die het met zich meebrengt.

Wanneer de schooldirectie moet bezuinigen, dan behoort het stoppen met Pi- Spello tot de mogelijkheden om geld uit te sparen. Indien echter besloten wordt Pi- Spello te continueren, dan moet dit wel op een wijze waarbij de kosten opwegen tegen het rendement. Om die reden was er behoefte aan een onderzoek waarin alle implicaties van Pi- Spello in kaart zijn gebracht. Directie en lerarenteam kunnen vervolgens op basis van de onderzoeksgegevens hun keuze (continueren of niet) bepalen. Er zal een meerjarenbeleid worden opgesteld, waarin Pi- Spello mogelijk een plaats krijgt.

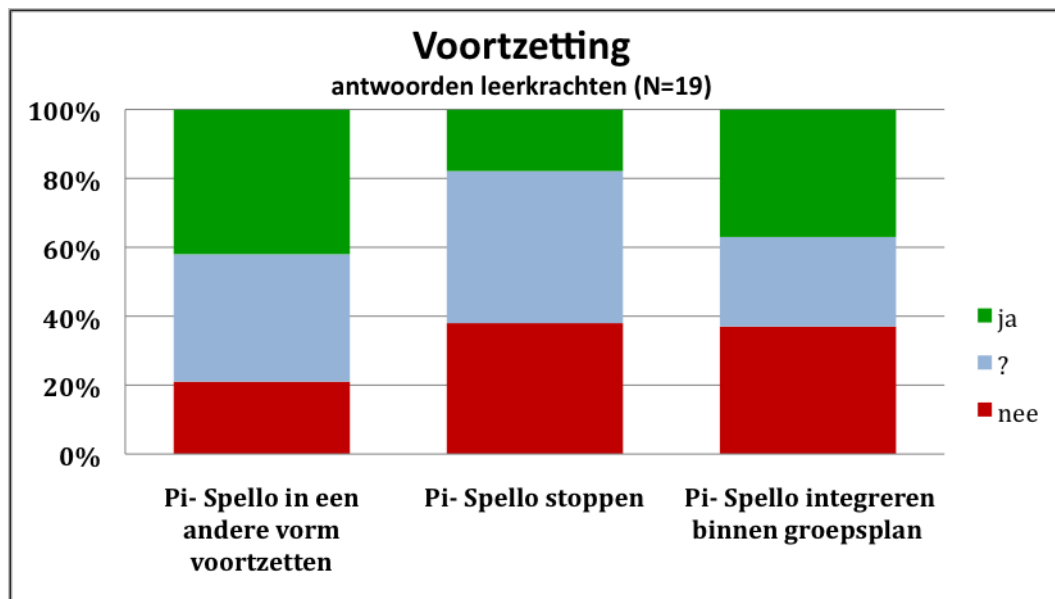
4.9.1 Efficiënter gebruik van Pi- Spello

Om te voorkomen dat de methode afgeserveerd wordt (de directeur heeft aangegeven dat het erg jammer zou zijn als Pi- Spello stopt), is nagedacht over efficiënter gebruik van de methode.

De IB-er stimuleert zoveel mogelijk de extra hulp voor spelling *binnen* het groepsplan te integreren. Hierbij zou de instructie buiten de groep terug gebracht kunnen worden naar één keer per week. Wanneer de spellingresultaten uit dit onderzoek tegenvallen, is de IB-er van mening dat ervoor gekozen kan worden om te stoppen met Pi- Spello buiten de groep.

De RT-ers zien het nut van Pi- Spello en willen graag met de methode verder. Zeker bij leerlingen die twee jaar Pi- Spello volgen kan niet plotseling gestopt worden, vinden zij. RT-ers zien wel mogelijkheden voor één keer per week Pi- Spello en het programma verder integreren binnen het groepsplan. Een voorwaarde bij deze optie is wel dat de leerkracht op de hoogte is van de werkwijze van de methode.

Van de bevroagde leerkrachten is 68% van mening dat Pi- Spello gecontinueerd moet worden, 32% heeft hier geen zicht op. 42% van de leerkrachten is van mening dat Pi- Spello in een andere vorm voortgezet moet worden. Vervolgens acht 37% van de leerkrachten zichzelf in staat om op termijn Pi- Spello te integreren binnen het groepsplan, naast de reguliere spellingmethode, waardoor de RT buiten de klas aangepast kan worden naar één keer een half uur instructie buiten de groep.



grafiek 13: ideeën over voortzetting

V Conclusie, Aanbevelingen en Discussie

In dit praktijkonderzoek is onderzocht hoe de spellingmethode Pi- Spello werkt op basisschool 't Schrijverke. Aan de hand van de resultaten uit het onderzoek volgen conclusies en aanbevelingen die kunnen helpen bij de vraag of de methode al dan niet met aanpassingen voortgezet moet worden. Door middel van enquêtes, interviews, en literatuuronderzoek is onderzoek verricht naar de verschillende aspecten van Pi- Spello. Tevens is onderzocht hoe de methode Pi- Spello zich verhoudt tot de huidige stromingen in de literatuur op spellinggebied. De wijze van onderzoek en de resultaten hiervan zijn opgenomen in resp. hoofdstuk 3 en 4.

5.1 Conclusie

De belangrijkste uitkomsten van het onderzoek worden toegelicht en in onderlinge relatie met elkaar gebracht. Veel aandacht gaat uit naar de ontwikkeling die leerlingen hebben doorgemaakt in de periode dat zij het Pi- Spelloprogramma hebben gevolgd: de leerresultaten, de perceptie van de leerlingen ten aanzien van de methode, de motivatie en het welbevinden. De reden van het extra gewicht dat aan deze factoren wordt toegekend vloeit voort uit het gegeven dat de directie van 't Schrijverke deze drie factoren (leerresultaten, motivatie en welbevinden) als belangrijkste beslisvariabelen ziet bij de keuze voor een eventuele voortzetting van de methode Pi- Spello.

Dit blokje anders formuleren → kort en bondig, to the point.

Uit het onderzoek blijkt dat de wijze van invoering zonder enige betrokkenheid van het team heeft plaatsgevonden. Bovendien is er geen plan dat voor alle betrokkenen inzichtelijk is en is er tot op heden niet voldoende informatie verstrekt over de werkwijze van de methode. Hierdoor zijn leerkrachten niet goed ?? op de hoogte van de inhoud en werkwijze van methode.

Er heeft tot nu toe geen evaluatie plaatsgevonden over de organisatie rondom Pi- Spello. De werkzaamheden van de groepsleerkrachten, IB'er en directie worden echter direct door de methode beïnvloed. De impact die de huidige werkwijze en organisatie op de leerkrachten heeft blijkt fors. Leerlingen en leerkrachten geven aan dat tijdens Pi- Spello ?? de instructie van andere lessen binnen de groep gemist wordt en zij de leerkrachten ervaren dit als negatief.

Vervolgens blijkt dat de meeste leerlingen wel voorkeur hebben voor extra hulp buiten de groep. Er bestaan, zo blijkt uit de theorie, omstandigheden die voor hulp buiten de klas pleiten (Ruijsenaars, 2008). Hieruit kunnen we concluderen dat het dus van belang is om voor elke leerling apart te bekijken wat de mogelijkheden zijn om deel te nemen aan de groepsactiviteiten en wanneer het beter is om een apart programma, buiten de groep, te volgen. In tegenstelling tot hetgeen in de literatuur wordt gesteld (Wentink & Verhoeven, 2005) blijken leerlingen op basisschool 't Schrijverke behoefte te hebben aan ondersteuning buiten de groep.

Doordat er geen evaluatie heeft plaatsgevonden blijkt 63% van de leerkrachten geen zicht te hebben op de kosten, tijd en de resultaten van het werken met Pi- Spello. Leerkrachten zien wel dat leerlingen gemotiveerd zijn om naar Pi- Spello te gaan maar hechten ook veel waarde aan de resultaten. Aangezien er weinig directe verbetering binnen de groep zichtbaar is, vraagt menig leerkracht zich af of de methode wel genoeg oplevert behalve gemotiveerde kinderen. De directie heeft aangegeven dat de RT- tijd die naar Pi- Spello gaat hoge kosten met zich meebrengt. Er wordt echter binnen het schoolteam niet goed over de organisatie en resultaten van Pi- Spello

gecommuniceerd. Hierdoor zijn betrokkenen **niet goed** op de hoogte van gemaakte afspraken en worden deze **niet door** het gehele team gedragen.

5.1.1 De methode Pi- Spello

Uit het onderzoek blijkt dat de methode op een aantal uitgangspunten gebaseerd is. Deze liggen op het gebied van het begeleiden van leerlingen met spellingproblemen, die vanuit de theorie onderbouwd zijn. De volgende uitgangspunten en kenmerken van de methode zijn in het theoretisch kader behandeld:

- Vergroten spellingbewustzijn
- Fonemisch georiënteerde processen
- Herhaling, oefening, feedback
- Relatie spraak en spelling
- Gedurende langere periode dezelfde spellingregels dooroefenen.
- Directe expliciete instructie
- Directe feedback
- Active processing
- Inprentingwoorden zogenaamde au ei- verhalen
- Kijken naar onderwijsbehoefte van de leerling
- Multisensoriële aanpak
- Metacognitieve vaardigheden aanleren

Hoewel dit niet in een wetenschappelijk onderzoek is vastgelegd, kan geconcludeerd worden dat Pi-Spello voldoende elementen in zich heeft waarvan is aangetoond dat deze een positieve correlatie kennen tot spellingontwikkeling.

5.1.2 Spellingbeleid

Het huidige spellingbeleid omtrent de instroom van leerlingen naar Pi- Spello, sluit niet aan bij de werkwijze van de school wat betreft de uitgangspunten van handelingsgericht werken. Handelingsgericht werken streeft ernaar om de leerling zolang mogelijk aan te laten sluiten bij het groepsplan, waardoor aansluiting bij het niveau van de groep gehandhaafd blijft. Veenstra (2008) stelt dat de overstap van een kind naar een aparte of extra leerlijn, in eerste instantie vereist dat vastgesteld is dat in voorgaande leerjaren aan de instructiebehoefte van het kind is voldaan.

Om leerlingen met spellingproblemen vroegtijdig extra zorg te bieden, zijn er op 't Schrijverke vanaf januari groep 3 groepsbesprekingen, Samen met de IB-er wordt bekeken welke hulp noodzakelijk is. Begin groep 4 wordt in overleg met de IB-er en ouders bekeken of het voor een leerling **beter** is om in te stromen bij Pi- Spello. Op deze wijze wil de school voorkomen dat de achterstand in spelling verder oploopt.

De achterstand in spellingontwikkeling, waarmee de groep in 2009 bij Pi- Spello begon was groot. Het blijkt (tabel 3: 0- meting) dat op 't Schrijverke een aantal leerlingen uit groep 5/6, in 2009, bij aanvang met Pi- Spello een achterstand in leerrendement had opgelopen variërend van 26% tot 62%. Het is in dit geval niet duidelijk of bij deze leerlingen in de jaren vooraf aan de instructiebehoefte is voldaan. Ook is niet duidelijk of de mogelijkheden van methodegebonden software voor differentiatie en remediëren volledig zijn benut.

Uit verschillend onderzoek blijkt dat vroegtijdig ingrijpen bij leerproblemen het meest effectief is (Braams, 2001; Struiksmā, 2005; Wentink & Verhoeven, 2005). **Het is bij** 't Schrijverke in dit geval **dus**

een afweging tussen enerzijds streven naar zolang mogelijke aansluiting bij het reguliere spellingprogramma, anderzijds de keuze om zo vroeg mogelijk met Pi- Spello te starten, om te voorkomen dat de achterstand verder oploopt. Ondanks het relatief late ingrijpen bij de onderzochte leerlingen, kan vastgesteld worden dat de achterstand op spellinggebied bij de meeste leerlingen is afgenomen.

5.1.3 Ontwikkeling van de leerlingen

Uit dit onderzoek blijkt dat alle gegevens van toetsresultaten van leerlingen die Pi- Spello volgen systematisch worden opgeslagen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van betrouwbare toetsen en/of van een goed ontwikkeld leerlingvolgsysteem. In dit onderzoek is onder andere de spellingontwikkeling van Pi- Spelloleerlingen over de laatste twee jaar onderzocht. Uit tabel 3 wordt duidelijk dat 85% van deze groep leerlingen een groei in leerrendement laat zien.

Uit tabel 3 blijkt ook dat leerlingen met dyslexie 17,4% groeien in leerrendement. Dit is dus meer dan de gemiddelde groei van 15% van alle 20 leerlingen en in tegenstelling tot de uitspraken van de RT-ers en IB-ers. Deze geven aan dat leerlingen met dyslexie *niet of nauwelijks* lijken te groeien in spellingontwikkeling. Geen van de leerlingen met dyslexie laat een toename van achterstand zien. Één leerling met dyslexie (tabel 3: nr. 2) heeft na twee jaar Pi- Spello- onderwijs de achterstand in spelling ingehaald en zelfs een voorsprong in niveau behaald (111% leerrendement).

Dit houdt in dat de methode Pi- Spello wel degelijk ook voor leerlingen met dyslexie renderend kan zijn.

Uit grafiek 10 kan worden geconcludeerd dat het verschil in spellingprestaties tussen zwakke spellers enerzijds en leeftijdsgenoten anderzijds, kleiner wordt. De kloof wordt versmald. De kloof wordt echter niet geheel gedicht. Pi- Spello leerlingen blijven, ook na interventie, een achterstand houden op het leeftijdsadequate spellingniveau.

Uit tabel 3 blijkt dat 3 leerlingen, na twee jaar Pi- Spello- onderwijs geen leerwinst laten zien. Daarnaast laten nog eens 7 leerlingen een lagere groei in leerrendement zien dan de gemiddelde groei van 15%.

Samengevat kan geconcludeerd worden dat voor 50% van deze 20 leerlingen het volgen van de methode Pi- Spello op de huidige wijze binnen basisschool 't Schrijverke renderend is. Dit betekent dat de methode voor de andere 50% niet of onvoldoende renderend is. De vraag of dit aan de methode, of aan de specifieke spellingproblemen van de leerlingen op 't Schrijverke ligt, behoort niet tot de score van dit onderzoek. De verschillen tussen leerlingen zijn mede te verklaren uit indirecte kenmerken (leeftijd, thuismilieu, sekse) aan directe kenmerken (vakinhoudelijke kennis en vaardigheden, cognitieve strategieën, metacognitieve kennis en vaardigheden en dynamisch-affectieve aspecten zoals interesse en angst) en algemeen psychologische kenmerken (intelligentie, faalangst, introversie, extraversie).

5.1.4 Ontwikkeling van de leerling (volgens de leerkrachten)

De leerkrachten kunnen kennis nemen van het individueel handelingsplan in het digitaal zorgdossier en de vorderingen van de leerlingen volgen. Toch gebeurt dit in de praktijk niet vaak. De leerkracht heeft hierdoor geen zicht op de ontwikkeling van de relatieve achterstand van de leerling. Hoewel deze onder het groepsniveau kan presteren, kan er toch vooruitgang geboekt worden. Doordat er geen overlegmomenten zijn tussen de RT-er en leerkrachten over de vorderingen van de leerlingen die Pi- Spello volgen blijkt dat slechts 5% (grafiek 4) van de leerkrachten ouders zelf kan informeren over de voortgang van de leerling bij Pi- Spello. Er is dan-ook vanuit de leerkrachten behoefte aan overlegmomenten met de RT-er over de voortgang van de leerlingen.

Ongeveer de helft van de ondervraagde leerkrachten (48%) ziet vooruitgang bij leerlingen (grafiek 8). Zij meten dit af aan verbeterde testresultaten, zoals de Cito-toetsen. Een kleiner deel (21%) ziet geen vooruitgang. Uit de toelichting blijkt dat de leerkrachten merken dat er weliswaar vooruitgang wordt geboekt in de Pi- Spellolessen, maar dat de leerlingen deze kennis lijken te vergeten als zij op een andere manier met de spelling bezig zijn, bijvoorbeeld als zij een opstel maken. Dan verschijnen weer de 'oude' fouten.

Dit probleem hangt samen met het feit dat de leerkrachten slecht of onvoldoende op de hoogte zijn van de spellingmethode Pi- Spello. 58% van de leerkrachten geeft aan geen kennis te hebben van de methode Pi- Spello (grafiek 11). Dit houdt in dat de leerlingen die Pi- Spello volgen, tijdens de verwerking van de lesstof in de groep, niet door de leerkracht op het niveau van de methode begeleid kunnen worden. Ook Bij overige taalactiviteiten, waarbij spelling van belang is, kan de leerkracht de leerlingen niet volgens de regels van Pi- Spello begeleiden. Zonder kennis van de methode is het lastig (feitelijk onmogelijk) om de leerlingen te begeleiden bij het implementeren van de spellingregels in het 'dagelijks taalgebruik,' waaronder ook het schrijven van een opstel valt.

Met andere woorden: de transfer van strategiegebruik naar spontane situaties wordt niet gestimuleerd. Leren is gesitueerd of contextgebonden. Dit betekent dat denk- en leerprocessen zich niet enkel in ons hoofd voordoen maar onlosmakelijk verbonden zijn met de specifieke activiteiten en de context of cultuur waarin de leerder zich bevindt en waarin de aangeleerde kennis en vaardigheden moeten worden toegepast.

5.1.5 Motivatie en welbevinden van de leerlingen

Volgens Bienenmann & Aalsvoort, (2003) zijn leerlingen met spellingproblemen dikwijls terechtgekomen in een neerwaartse spiraal van demotivatie, onzekerheid en daarmee gepaard gaande cognitieve inactiviteit. Het werken met de methode Pi- Spello en de lessen buiten de groep, zijn mede gericht op het weer 'actief' maken van de leerling bij het werken aan zijn of haar eigen ontwikkeling.

Uit de grafieken 5 en 6 blijkt dat 72% van de leerlingen wil doorgaan met Pi- Spello en dat 74% van de leerlingen zich beter voelt door Pi- Spello. Van de leerlingen vindt 66% dat door Pi- Spello het spellen van woorden verbeterd. Concluderend betekent dit dat de meeste leerlingen gemotiveerd zijn om naar Pi- Spello te gaan en zich hierbij goed voelen. Schuman (2007) stelt het belang van 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' voor alle leerlingen om hun eigen belangen en wensen te verwoorden en daarvoor op te komen.

5.2 Aanbevelingen

Op grond van het bovenstaande ben ik van mening dat het gebruik van de methode Pi- Spello op 't Schrijverke moet worden gecontinueerd. De kosten van het uitvoeren zijn weliswaar significant, maar de spellingresultaten en de motivatie van de leerlingen stijgen sterk. Indien de directie besluit dat de methode wordt voortgezet, dan kan deze met enkele (soms simpel te realiseren) maatregelen efficiënter gebruikt worden.

De volgende aanbevelingen worden gedaan t.a.v. de voortzetting met de methode Pi- Spello:

1. Verbeteren van de afspraken rondom de organisatie en communicatie en dit regelmatig evalueren tijdens de bouwvergaderingen.
2. Twee keer per jaar, in januari en juni (na afname van de PI- dictees) dient er een overlegmoment

tussen RT-er en leerkracht te zijn over de vorderingen van de leerlingen.

3. Leerkrachten moeten formeel geïnformeerd worden door de IB-er en/of RT-er over de inhoud en de werkwijze van de methode, om zo ~~ook~~ de leerlingen binnen de groep te kunnen begeleiden en de transfer (toepassing bij andere taalopdrachten) te stimuleren. Pi- Spello kan aanvullend gebruikt worden naast de reguliere spellingmethode Taal Actief. Pi- Spello biedt veel hulpmiddelen die ~~ook~~ voor klassikaal of individueel gebruik ingezet kunnen worden, bijv. binnen het groepsplan.

4. Om de transfer van strategiegebruik naar spontane situaties te verbeteren wordt tevens een zelfcorrectietraining met behulp van een stappenplan aanbevolen. Uit onderzoek is gebleken dat zelfcorrectietraining succes heeft. Willemen e.a., (2000) laten zien dat leerlingen die zelfcorrectietraining tijdens het schrijven van opstellen hadden, minder spelfouten hadden dan leerlingen die geen training hadden. De leerlingen krijgen hierbij in een stappenplan uitdrukkelijk uitgelegd hoe ze hun werk (opstel) op spelfouten kunnen nakijken. Een voorbeeld van een schrijf (stappen)plan is te vinden in het *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5 – 8* (Wentink & Verhoeven, 2005). Er wordt vaak gezegd dat vooral leerlingen met leerproblemen een onvoldoende spellingbewustzijn hebben en niet beschikken over voldoende metacognitieve vaardigheden. Onderzoek heeft echter aangetoond dat ook bij leerlingen met leerproblemen succes is te behalen door hen te laten zien hoe ze de controle over hun eigen leerproces terug kunnen krijgen. Gentry (2004) stelt dat er geen transfer zal zijn zonder expliciete instructie om de transfer te maken. Een voorwaarde om dit te bereiken is dat leerkrachten kennis hebben van de regels en hulpmiddelen van de methode.

5. Indien de directie wil bezuinigen op Pi- Spello dan wordt geadviseerd om de frequentie van de RT van twee keer per week 30 minuten terug te brengen naar één keer per week minimaal 30 tot 35 minuten. De verwerking van Pi- Spello zal dan volledig binnen de groep onder begeleiding van de groepsleerkracht plaatsvinden. Daarbij wordt geadviseerd om zoveel mogelijk leerlingen uit dezelfde jaargroep en klas in te delen in eenzelfde niveaugroep bij Pi- Spello. Vanaf het schooljaar 2011-2012 kunnen leerlingen uit groep 4, die instromen bij Pi- Spello, bij elkaar ingedeeld worden. Hierdoor kan de leerkracht het klassenrooster beter aan laten sluiten bij Pi- Spello en bij afwezigheid van de leerlingen spellinginstructie aan de rest van de groep geven en worden er zo geen overige lessen gemist.

6. Vervolgens kan voor de leerlingen die Pi- Spello volgen, gebruik gemaakt worden van de beschikbare koppeling tussen de methode Pi- Spello en Cito- spelling (bijlage 9). Aan de hand van deze koppeling kan bepaald worden hoe Pi- Spelloleerlingen zich ontwikkelen afgezet tegen de Cito-eisen. Er wordt aanbevolen om met de leerlingen vanaf begin groep 4 (ongeacht het spellingniveau) met Pi- Spello aan te sluiten bij het spellingniveau van groep 4. Op deze wijze wordt ernaar gestreefd de leerlingen zolang mogelijk bij het niveau van de groep te houden. Deze koppeling biedt de RT-er van Pi- Spello de mogelijkheid om in te steken op het niveau van de jaargroep.

7. In aanloop naar passend onderwijs wordt de roep in het onderwijs om intensievere samenwerkingsrelaties tussen betrokkenen steeds groter, zodat gewenste zorg geboden kan worden. Er zal een afweging gemaakt moeten worden welke plaats het meest geschikt is om de extra ondersteuning te geven. Inclusief onderwijs zou alle leerlingen moeten ondersteunen hun eigen belangen en wensen te verwoorden en daarvoor op te komen, waardoor 'zelfverantwoordelijke zelfbepaling' (Langeveld, 1971 in Schuman, 2007) weer een belangrijke doelstelling van het onderwijs wordt. Dit houdt in dat scholen en individuele leerkrachten veel meer in gesprek moeten gaan met al hun leerlingen (en hun ouders). Door middel van een diagnostisch gesprek met de leerling en gesprekken met ouders, IB-er en leerkracht zal voor de individuele leerling nader bekeken moeten worden of continuering met Pi- Spello zinvol is. Hierbij gaat het om afstemming vinden op de

onderwijsbehoeften van de leerling, op de ondersteuningsbehoeften van de leraar en op de begeleidingsbehoeften van ouders. Uit tabel 2: Reflectie en beslistmomenten bij RT en behandeling op het continuüm van zorg, blijkt dit belang van: *voortdurend beslissingen nemen tot bijstelling van de gespecialiseerde behandeling* (Ruijsenaars, 2008).

5.3 Discussie

Bovenstaande uitkomsten zijn belangrijk voor de directie en het team van basisschool 't Schrijverke. De centrale vraag van dit onderzoek is **hoe de methode Pi- Spello werkt** op basisschool 't Schrijverke. De directie wil inzicht krijgen op de impact en voor- en nadelen van Pi- Spello. Deze inzichten moeten een uiteindelijke keuze omtrent Pi- Spello faciliteren.

Er zijn verschillende vragen n.a.v. het onderzoek opgekomen. Deze vragen vallen buiten de probleemstelling of gaan te diep in op de zaak. Dit zijn wel vragen die interessant of noodzakelijk voor de school zijn om aan de orde te stellen.

De leerlingen op 't Schrijverke

Laten we nog eens naar de achtergrond van leerlingen kijken, om te bepalen of de methode goed voor hen werkt. Het leerproces bij leerlingen verloopt immers verschillend. Het eindresultaat is vanzelfsprekend ~~ook~~ voor elke leerling verschillend. Wanneer bekend is dat een bepaalde aanpak van behandelingen in 80% van de gevallen succesvol is betekent dat niet vanzelf dat een individuele leerling er per definitie baat bij heeft (Loykens, Ruijsenaars, Bron & Marmeren- Schoehuizen, 2010). In behandelingen doen zich keuzemomenten voor waarvoor geen empirische kennis voorhanden is.

Of de methode Pi- Spello voor de specifieke leerlingen op 't Schrijverke ~~ook~~ de beste methode is, valt moeilijk vast te stellen. Hiertoe dient verder onderzoek te worden verricht naar zowel de methode Pi- Spello als naar de leerlingen. Preciezer: onderzoek naar de achtergrond van hun spellingproblemen. Dit vereist onderzoek met specifieke onderzoeksmethoden en - instrumenten. Hoewel de informatie die uit dit eventuele nieuwe onderzoek zal voortvloeien wel degelijk relevant kan zijn voor de vraag of Pi- Spello als spellingmethode wordt gehandhaafd op 't Schrijverke, valt het bovengenoemde specifieke onderzoek buiten de probleemstelling en gehanteerde onderzoeksmethoden van deze scriptie.

De methode

Er is op dit moment voor Pi- Spello nog geen gecontroleerd effectiviteitsonderzoek beschikbaar. Inmiddels zijn de eerste contacten gelegd met het Radboud Universiteit en Fontys hogeschool voor onderzoek naar de resultaten van Pi- Spello. In deze onderzoeken zullen de gegevens van de zogenoemde 'pilot- school' (waar Pi- Spello sinds 2007 wordt gehanteerd) worden geanalyseerd. Op deze 'pilot- school' waren de resultaten zo positief, dat in 2008 besloten is de methode als hoofdmethode voor alle 220 leerlingen van de school in te zetten. De schoolinspectie heeft de methode goedgekeurd. Pi –Spello is als spellingmethode erkend door de Staatssecretaris van Onderwijs.

Zolang er nog geen effectiviteitsonderzoek voorhanden is, is het niet mogelijk om gefundeerde uitspraken te doen over de effectiviteit en daarmee de kwaliteit van de methode Pi- Spello. Echter, het functioneren van leerlingen is ~~ook~~ één criterium / **van de criteria** voor effectiviteit. Uit mijn onderzoek blijkt dat er bij een groot deel van de leerlingen sprake is van duidelijke voordelen: ze functioneren beter op spelling en sociaal (emotioneel) gebied, er lijkt geen sprake van evidente nadelen voor het functioneren en de methode wordt door de meeste kinderen positief gewaardeerd.

LITERATUURLIJST

- Bienenmann-Kroes, I.R., & van der Aalsvoort, G.M. (2003). De behandeling van ernstige lees- en spellingproblemen. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 42, 181-194
- Blok, H. (2004). Adaptief onderwijs; Betekenis en effectiviteit. *Pedagogische Studiën*, 81, nr. 1, p. 5-27
- Boeckaerts, M. & Simons, P. R. (2003). *Leren en instructie; psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Van Gorcum, p. 85-98
- Bon, W.H.J. van, Staalduinen, I., van (1997). Ei of ij, au of ou? Het effect van lees- en schrijfoefening met elkaar vergeleken. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 36, p. 267-274
- Bos, M. (2004). The efficacy of spelling exercises for poor spellers, PI Research Amsterdam / Duivendrecht
- Bos K., van den & Groot, B., de (2010). Diagnose van dyslexie in het kader van het PDDb. In L. Verhoeven, F. Wijnen, K. van den Bos, R. Kleijnen (red.), *Zorg om dyslexie*. (p. 77-101) Garant: Antwerpen- Apeldoorn
- Bosman, A., & Leerdam, M., van, (1997). Het verschil tussen spelfouten en skelfouten. *Didaktief & school*, maart 1997
- Bosman, A.M.T. (1999). Lezen en spellen volgens het fonologisch coherentiemodel. In: *Ongestoord voort*, Stichting Schoolbegeleidingsdienst Zuid Vallei, Ede; pag. 34-47
- Bosman, A.M.T, Hell, J.G., van, Harbers, W. & Voorzee, M. (2000). Visueel dictee: een effectieve spellingtraining voor woorden met ambigue foneem- grafeemrelaties. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 39, 442-451
- Bosman, A. M. T., & Orden, G. C., Van, (2003). Het fonologisch coherentiemodel voor lezen en spellen, *Pedagogische studiën*, 80, p. 391-406.
- Bosman, A. M. T. (2004). Leren spellen. Slimme oefeningen en het bevorderen van het spellingbewustzijn. In H. Kuster & H. Wieberdink (Red.), *'Ongestoord voort' Omgaan met dyslexie in het onderwijs* (p. 55-66). Ede, the Netherlands: Giralis: Partners in onderwijs.
- Braams, T. (2001). Dyslexie een complex talprobleem. Meppel: Boom
- Braams, T.& Bosman, A. (2005). Depressie en angst bij basisschoolleerlingen met dyslexie. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 44, p. 213-223
- Carroll, J. M. & Snowling, J. (2004). Language and phonological skills in children at high risk of reading difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45:3, p. 631-640

Cooreman, E. & Doorslaer, E. Van (2007). Werken aan een positief zelfbeeld en meer zelfvertrouwen bij kinderen met leerstoornissen. Geraadpleegd op 20 januari 2011 via <<http://www.letop.be/zoek/pdf.asp?artid=19183>>.

Fennis, I.B.M. (2005). Aanpak van spelling bij dyslectische leerlingen: kwestie van een lange adem?

Fullan, M. (2001). *The new Meaning of Educational Change*. London, Routledge, Falmer, Hfdst. 44

Geelhoed, J. & Reitsma, P. (1999). *PI- dictee*. Lisse: Swets & Zeitlinger

Gentry, R.J., Ph.D. (2004). *The science of spelling. The explicit Specifics That Make Great Readers and Writers (and Spellers!)* Heineman Portsmouth, NH

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

Houtveen, A. A. M. (2004). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider*. In N. K. Pameijer, & J.T.E. Beukering, (2007). P. 22

Huizenga, H. (2010). *Spelling, Taal en Didactiek*. Noordhoff Uitgevers Groningen/Houten

Humphrey, N. & Mullins, P. M. (2002). Personal constructs and attribution for academic success and failure in dyslexia. *British Journal of special Education*. Vol. 29, no.4, p. 196-203

International Dyslexia Association (IDA), (2008). Just The Facts, Spelling.® Dyslexia and related disorders. Baltimore

Keuning, J., Vloedgraven, J. & Verhoeven, L. (2010). Signalering van lees- en spellingproblemen in het primair onderwijs. In L. Verhoeven, F. Wijnen, K. van den Bos, R. Kleijnen (red.), *Zorg om dyslexie*. (p. 61-77) Garant: Antwerpen- Apeldoorn

Long, L., MacBlain, S. & MacBlain, M. (2007). Supporting Students with Dyslexia at the Secondary Level: An emotional Model of Literacy. *Journal of Adolescent & Adult literacy*, Vol. 51, No.2, pp. 124-134

Loykens, E., Ruijsenaars, W., Bron, T. & Marmeren- Schoehuizen, I. (2010). Behandeling van dyslexie en geprotocolleerd werken. In L. Verhoeven, F. Wijnen, K. van den Bos, R. Kleijnen (red.), *Zorg om dyslexie*. (p. 115-135) Garant: Antwerpen- Apeldoorn

Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. *Multisensoriële aanpak*. Geraadpleegd op 18 maart 2011 via < <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00560/>>.

Onderwijsraad (2006). *Naar meer evidence based onderwijs: advies*. Den Haag: Onderwijsraad.

Pameijer, N.K & Beukering, J.T.E., (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Acco: Leuven

Routman, R. (2003). *Reading Essentials*. Portsmouth: Heinemann. P. 43-50, p. 98- 113.

Ruijsenaars A.J.J.M, (2008). *Leerproblemen en leerstoornissen. Remedial teaching en behandeling. Hulpschema's voor opleiding en praktijk*. Lemniscaat: Rotterdam

Scheffer, I. (2007). Pi- Spello. *Spellingmethode*. De roze beer: Goes

Schiffelers, I., Bosman A.M.T & Hell, J.G. van, (2002). Uitspreken-wat-er-staat: een effectieve spellingtraining voor woorden met inconsistente foneem- grafeem relaties. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 41, p. 320-331.

Schuman, H., (2007). Passend Onderwijs – pas op de plaats of stap vooruit? *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 46.

Smits, A.E.H. (2007) Retentietraining: als spelling niet lukt, toch spellen leren.

Smits, A. & Braams, T., (2006). Dyslectische kinderen leren lezen. Boom: Amsterdam

Stichting Dyslexie Nederland (2008). Diagnose en behandeling van dyslexie. In R. Kleijnen e.a. *Brochure van de Stichting Dyslexie Nederland (SDN)*.

Struiksmā, C., (2005). Organisatorisch continuūm voor de zorgroute voor leerlingen met leesproblemen en dyslexie. 's Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie. Geraadpleegd op 9 januari 2011 via <<http://www.masterplandyslexie.nl/>>.

Veenstra, T. (2008). Zelfstandig fouten maken of begeleide oefening. *JSW*, 92, mei 2008

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5 – 8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Willemen, M., Bosman, A. M. T. & Hell, J. G. Van, (2000). Beter leren spellen tijdens stellen. *Pedagogische studiēn*, 77, p. 173-182

Bijlage 1

Diepte-interview met de uitgeefster van de methode Pi- Spello (J. De Rooij Lagaay)

Datum: 17-03-2011

1. Vanuit welke gedachte/ behoefte is de methode ontwikkeld?
2. Hoe is de methode tot stand gekomen?
3. Sinds wanneer is de methode op de markt?
4. Wie hebben er aan meegewerkt?
5. Wordt de methode erkend? Schoolinspectie?
6. Hoe verhoudt Pi- Spello zich tot actuele theoretische inzichten m.b.t. spelling?
7. Met welke theorie over spelling bij kinderen met spellingsproblemen heeft de methode Pi- Spello raakvlakken?
8. Welke vertaalslag is er tussen de theorie en Pi- Spello?
9. Welke onderzoeken zijn er gedaan naar de methode Pi- Spello?
10. Zijn deze onderzoeken beschikbaar?
11. Wat zijn de ervaringen van andere scholen met Pi- Spello?
12. Zijn er referenties beschikbaar?
13. Hoeveel scholen werken met Pi- Spello?
14. Hoe wordt deze methode ingezet? Individueel/klassikaal? Binnen/buiten de groep?
15. Hoe blijven jullie op de hoogte van de ervaringen en vorderingen?
16. Wat is jullie mening/ervaring over Pi- Spello binnen / buiten de groep?
17. Hoe werken jullie binnen de eigen praktijk met Pi- Spello?
18. Hoe vaak krijgen de kinderen begeleiding?
19. Bestaat dit alleen uit werken met de methode? Of worden er ook andere interventies gedaan?
20. Hoe meten jullie de resultaten en vorderingen?
21. Welke vooruitgang zien jullie bij kinderen?
22. Welke verschillen zijn er in ontwikkeling?
23. Waar denken jullie dat dit door komt? (inzet/ concentratie/ motivatie/ auditieve problemen/ metacognitieve vaardigheden, zoals het toepassen van de regels)
24. Kan dit ook met auditieve verwerkingsproblemen te maken hebben?
25. Hoe gaan jullie hiermee om?
26. De transfer naar gewoon schriftwerk lijkt bij ons op school niet/nauwelijks of erg langzaam te verbeteren? Wat is jullie ervaring?
27. Hoe gaan jullie hiermee om?
28. Ook de Cito spelling lijkt minder vooruit te gaan dan de DLE- score van PI dictee
29. Herkennen jullie dit probleem?
30. Is er contact met de scholen van de betreffende leerlingen?
31. Werken deze kinderen ook nog met de reguliere schoolmethode?
32. Valt de begeleiding die jullie bieden onder de voorwaarden van de (dyslexie)verzekering?
33. Welke kinderen vallen bij jullie onder begeleiding van Pi- Spello?
34. Zijn het voornamelijk kinderen met dyslexie die jullie behandelen?
35. Welke suggesties hebben jullie om Pi- Spello, indien noodzakelijk, op een andere manier in te zetten bij ons op school? Meer geïntegreerd binnen de groep? Naast de reguliere taalmethode? Hebben jullie ervaring hiermee?

Bijlage 2

Semi- gestructureerd Interview directeur

Datum: 14-04-2011

Punten die aan de orde komen zijn:

- Motivatie waarom voor Pi- Spello gekozen is.
- Beleid van de school omtrent Pi- Spello.
- De organisatie (communicatie, logistiek, werkafspraken).
- De effecten van de methode tot nu toe (impact voor organisatie, ontwikkelingen/resultaten/sociaal emotionele aspecten van de leerlingen, die bekend zijn)
- Hoe luidt het standpunt de huidige directie tegenover het werken met Pi- Spello? Wensen, belangen, beperkingen?
- De wensen en belangen andere betrokkenen, zoals leerlingen, ouders, leerkrachten, RT-er/ IB-er.
- Mogelijkheden/wensen voor geheel of gedeeltelijke integratie van de Pi- Spello methode binnen de groepsplannen.

Vragen:

- Beleid omtrent Pi- Spello (Logistiek en werkafspraken)
 1. Wat was de aanleiding om juist voor Pi- Spello te kiezen?
 2. Geef weer hoe de implementatie van de methode is verlopen?
 3. Welk beleid wordt er m.b.t. spellingzwakke en/of dyslectische leerlingen gehanteerd?
 4. Wat is er in het zorgbeleid over Pi- Spello terug te vinden?
 5. Wat zijn de werkafspraken m.b.t. Pi- Spello? Waar zijn die terug te vinden?
 6. Welke kinderen gaan het volgen (beleidsmatig) , wanneer stroomt een kind in dan wel uit?
 7. Wordt de voortgang bewaakt? Zo ja op welke wijze?
- Communicatie tussen alle betrokkenen
 1. Wie onderhoudt het contact met alle betrokkenen?
 2. Op welke wijze verloopt de communicatie met de betrokkenen?
 3. Vinden er evaluaties plaats? Zo ja hoe vaak?
 4. Met wie communiceert de directie over Pi- Spello?
- De effecten van de methode tot nu toe (die bekend zijn)
 1. Wat is bekend van de effecten tot nu toe (resultaten, motivatie)?
 2. Wat is de impact van de RT buiten de groep (voor leerlingen/ leerkrachten/ organisatie)?
- Voortzetting Pi- Spello (Wensen en belangen)
 1. Welke afwegingen moeten er worden gemaakt?
 2. Wat zijn de wensen en belangen van de betrokkenen? (ouders, leerlingen)?
 3. Wat zijn de wensen en belangen van de organisatie (directie, leerkrachten, RT-er/ IB-er)?
 4. Hoe zwaar wegen de verschillende aspecten en belangen, zoals resultaten, motivatie, sociaal-emotionele ontwikkeling, meningen van leerlingen, RT-er, IB-er, leerkrachten?
 5. Wat zijn jouw ideeën over de voortzetting van Pi- Spello ?
 6. Kan Pi- Spello op de huidige wijze (2 keer per week) doorgaan?
 7. Kun je uitleggen waarom wel/niet?
 8. Vind je dat je de kinderen dan weer van Pi- Spello af kunt halen?

9. Welke mogelijkheden/wensen zie je voor geheel of gedeeltelijke integratie van de Pi- Spello methode binnen de groepsplannen?

Bijlage 3

Semi- gestructureerd Interview IB-er

Punten die aan de orde komen zijn:

- Ideeën over de inhoud/werkwijze (effectiviteit) en opzet van de methode.
- De ontwikkelingen/resultaten van de leerlingen op het gebied van spelling.
- De motivatie van de leerlingen m.b.t. de RT en de sociaal/emotionele aspecten die daarbij horen.
- De organisatie (communicatie, logistiek, werkafspraken en beleid).
- De wensen en belangen van de verschillende betrokkenen, zoals leerlingen, ouders, leerkrachten, organisatie en RT-er/ IB-er.
- Samenwerking tussen RT-er en leerkrachten. Zijn leerkrachten op de hoogte van de werkwijze van de methode? Betrokkenheid van de leerkrachten.
- Impact van de RT buiten de groep.
- Mogelijkheden voor integratie van de RT/ methode binnen de groep.

Vragen:

- Beleid omtrent Pi- Spello (Logistiek en werkafspraken)
 1. Wat was de aanleiding om juist voor Pi- Spello te kiezen?
 2. Op welke wijze heeft het implementatietraject van de methode plaatsgevonden?
 3. Welk beleid wordt er m.b.t. spellingzwakke en/of dyslectische leerlingen gehanteerd?
 4. Wat is er in het zorgbeleid over Pi- Spello terug te vinden?
 5. Wat zijn de werkafspraken m.b.t. Pi- Spello? Waar zijn die terug te vinden?
 6. Welke kinderen gaan het volgen (beleidsmatig) , wanneer stroomt een kind in dan wel uit?
 7. Op welke wijze wordt de voortgang bewaakt?

- Communicatie tussen alle betrokkenen
 1. Wie onderhoudt het contact met alle betrokkenen?
 2. Op welke wijze wordt er gecommuniceerd met de betrokkenen?
 3. Wanneer en met wie wordt er geëvalueerd?

- De effecten van de methode tot nu toe (die bekend zijn)
 1. Wat weet je van de effecten tot nu toe (resultaten, motivatie)?
 2. Wat is de impact van de RT buiten de groep (voor leerlingen/ leerkrachten/ organisatie)?

- Sociaal emotionele ontwikkeling

Welke aspecten ervaren de kinderen die bij Pi- Spello zitten??

Wat is bekend over de motivatie?

1. Welke knelpunten hoor jij van de leerlingen?
2. Welke positieve aspecten hoor je?

- Voortzetting Pi- Spello (Wensen en belangen)
 1. Welke afwegingen moeten er worden gemaakt?
 2. Wat zijn de wensen en belangen van de betrokkenen? (ouders, leerlingen)?
 3. Wat zijn de wensen en belangen van de organisatie (directie, leerkrachten, RT-er/ IB-er)?
 4. Wat vindt jij belangrijk in de afweging van de verschillende aspecten en belangen, zoals resultaten, motivatie, sociaal-emotionele ontwikkeling, meningen van leerlingen, ouders, RT-er, IB-er en leerkrachten.

5. Wat zijn jouw ideeën over de voortzetting van Pi- Spello?
6. Welke mogelijkheden/wensen zie je voor geheel of gedeeltelijke integratie van de Pi- Spello methode binnen de groepsplannen?

Bijlage 4

Semi- gestructureerd interview met de RT-ers (locatie Toverberg en locatie Busken Huet)

Punten die aan de orde komen zijn:

- Ideeën over de inhoud/werkwijze (effectiviteit) en opzet van de methode.
- De ontwikkelingen/resultaten van de leerlingen op het gebied van spelling.
- De motivatie van de leerlingen m.b.t. de RT en de sociaal/emotionele aspecten die daarbij horen.
- De organisatie (communicatie, logistiek, werkafspraken en beleid).
- De wensen en belangen van de verschillende betrokkenen, zoals leerlingen, ouders, leerkrachten, organisatie en RT-er/ IB-er.
- Samenwerking tussen RT-er en leerkrachten.
- Zijn leerkrachten op de hoogte van de werkwijze van de methode?
- Betrokkenheid van de leerkrachten.
- Impact van de RT buiten de groep.
- Mogelijkheden voor voortzetting en eventueel integratie van de RT/ methode binnen de groep.

Vragen:

Methode:

Wat vind je van de methode Pi- Spello en waarom?

Aandachtspunten die aan de orde moeten komen:

- Wat is de werkwijze van de methode?
- De aanwezigheid van auditieve/ visuele oefeningen en de ervaringen met het gebruik van de kleuren.
- Wat zijn effectieve spellinglessen/oefeningen volgens jou en waarom?
- Wat is de effectiviteit van de gebruikte spellingregels en hulpmiddelen.

Spellingontwikkeling van de leerlingen:

Kun je vertellen op welke wijze de spellingontwikkeling van deze kinderen sinds het werken met Pi- Spello verloopt?

Aandachtspunten die aan de orde moeten komen:

- Wat laten de toetsresultaten tot nu toe zien?
- Zijn er verschillen tussen leerlingen met/zonder dyslexie? Welke verschillen?
- Op welke wijze verloopt de toepassing van het geleerde naar eigen werk? (transfer)
- Welke vooruitgang zijn voor jou en de leerkrachten zichtbaar binnen de groep?
- Op welke wijze wordt de voortgang bewaakt?

Motivatie en sociaal- emotionele aspecten van de leerlingen.

Welke aspecten ervaren de kinderen die bij PI Spello zitten?

Wat is bekend over de motivatie en het welbevinden bij de kinderen die met Pi- Spello werken?

Aandachtspunten die aan de orde moeten komen:

- Welke knelpunten hoor jij van de leerlingen?
- Welke positieve aspecten hoor je?
- Op welke wijze ervaren ze het werken met de kleuren?

- Wat vinden ze ervan om uit de klas gehaald te worden?
- Wat vinden ze ervan dat ze niet meer meedoen met de reguliere spellingmethode?

Organisatie (communicatie, logistiek en werkafspraken)

Op welke wijze wordt er gecommuniceerd?

Aandachtspunten communicatie die aan de orde moeten komen:

- Wie onderhoudt het contact met alle betrokkenen?
- Op welke wijze wordt er gecommuniceerd met de betrokkenen?
- Wanneer en met wie wordt er geëvalueerd?
- Wat zijn eventuele knelpunten?
- Welke afspraken zijn er omtrent de communicatie gemaakt?

Aandachtspunten logistiek die aan de orde moeten komen

- Wat zijn de werkafspraken m.b.t. Pi- Spello? Waar zijn die terug te vinden?
- Welke kinderen gaan het volgen (beleidsmatig) , wanneer stroomt een kind in dan wel uit?

Wensen en belangen van de verschillende betrokkenen:

Wat zijn jouw wensen?

Aandachtspunten die aan de orde moeten komen:

- Wat zijn volgens jou de ervaringen en meningen/wensen van de leerkrachten? Hoe zien zij het werken met Pi- Spello?
- Zijn leerkrachten op de hoogte van de werkwijze van de methode?
- Op welke wijze streven zij naar integratie van Pi- Spello en het toepassen van de regels binnen de overige lessen?
- Wie zien zij als verantwoordelijke voor de hulp aan deze leerlingen?
- Wat is de impact van de RT buiten de groep? Voor de leerlingen/ leerkrachten/ organisatie?
- Wat zijn de wensen van de leerlingen? Erkennen zij enig belang aan het werken met de methode?
- Wat zijn de wensen van de IB-er/ directie volgens jou? Erkennen zij enig belang aan het werken met de methode?

Mogelijkheden voor andere werkwijze met Pi- Spello

Stel dat het vanwege de bezuinigingen niet mogelijk is om op de huidige wijze door te gaan met Pi- Spello.

Welke ideeën over de voortzetting van PI Spello heb jij?

- Welke mogelijkheden/wensen zie je voor geheel of gedeeltelijke integratie van de Pi- Spello methode binnen de groepsplannen van spelling?

Bijlage 5

Enquête/vragenlijst leerkrachten

Beste collega's

Voor mijn studie ben ik aan het onderzoeken of de methode Pi- Spello op de huidige wijze werkt bij ons op school. Hiervoor wil ik alle aspecten die hiermee samenhangen zoveel mogelijk onderzoeken, om zo tot een advies te komen in welke vorm Pi- Spello al dan niet kan worden gecontinueerd. Met behulp van deze enquête wil ik de ervaringen van de leerkrachten die te maken hebben met Pi- Spello inventariseren. Jullie ervaringen zijn van groot belang voor mijn onderzoek.

Alvast bedankt voor jullie medewerking

Jolanda van Brecht

De enquête is opgebouwd uit stellingen en bij ieder stelling kan aangekruist worden wat jouw mening is, of wat voor jou van toepassing is. Onderaan de enquête bied ik de mogelijkheid om eventuele van belang zijnde aspecten die ik over het hoofd heb gezien te noteren. Deze aspecten kunnen we na het invullen van de enquête met elkaar bespreken.

	Stellingen Implementatie methode Pi- Spello	NEE!	nee	?	ja	JA!
1	Ik ben betrokken geweest bij de invoering van de methode Pi- Spello.	63%	32%	0%	5%	5%
2	Ik ben formeel door de directie en/of IB-er geïnformeerd over de werkwijze van de methode Pi- Spello.	31%	26%	11%	32%	0%
3	Ik heb mij zelf verdiept in de werkwijze van de methode Pi- Spello.	11%	32%	11%	37%	0%
4	Ik vind dat ik door de IB-er en/of RT-er meer geïnformeerd moet worden over de werkwijze van de methode Pi- Spello.	5%	11%	5%	53%	26%

Kun je als leerkracht, van een groep waarin ook kinderen zitten die meedoen aan Pi- Spello, iets meer vertellen over de wijze waarop jij de introductie van de methode ervaren hebt, de wijze en mate waarin je jezelf in de methode hebt verdiept en hoe de school informatie verschaft over de methode aan jou, ouders en kinderen?

	Stellingen rondom organisatie van Pi- Spello	NEE!	nee	?	ja	JA!
1	Er wordt tijdens de RT m.b.t. Pi- Spello rekening gehouden met mijn rooster. Licht toe	5%	37%	5%	47%	5%
2	Er wordt binnen het team gecommuniceerd over de organisatie m.b.t. Pi- Spello. Licht toe.	11%	26%	21%	26%	5%
3	De afspraken over het organiseren van Pi- Spello moeten verbeterd worden. Licht toe	16%	11%	16%	42%	16%

Toelichting:

- Meer overleg over het rooster
- Als leerlingen op verschillende tijdstippen uit de klas worden gehaald is het organisatorisch niet mogelijk om de spellingsles in de groep aan te laten sluiten met Pi- Spello

- Wel begrip
- Leerlingen missen door Pi- Spello instructie van overige lessen waar ze ook zwak in zijn.
- Leerlingen uit een groep gaan op verschillende tijden uit de groep
- Leerlingen missen lessen en toetsen

	Stellingen rondom het werken in de klas met de methode Pi- Spello	NEE!	nee	?	ja	JA!
1	Ik heb kennis van de methode, waardoor kinderen die Pi- Spello volgen, door mij in de klas tijdens de verwerking van Pi- Spello begeleid kunnen worden.	16%	42%	11%	32%	0%
2	Ik stimuleer het gebruik van de hulpmiddelen van Pi- Spello in de klas (met bijv. het Pi- Spellobet en regels).	16%	21%	16%	37%	11%
3	Ik acht mijzelf in staat om op termijn Pi- Spello te integreren in mijn klas, naast de reguliere spellingmethode. Ik integreer Pi- Spello hierbij binnen mijn groepsplan spelling, waardoor de RT buiten de klas aangepast kan worden naar 1 keer een half uur instructie per week buiten de groep. Indien je van mening bent dat dit niet mogelijk is, kun je dan aangeven waarom dit niet kan.	26%	11%	26%	37%	0%

Toelichting:

- Geen zicht op de werkwijze van de methode
- Leerkrachten geven aan dat er behoefte is aan meer werk voor in de klas en de werктаak, ideeën en tips om Pi- Spello te integreren binnen de groep
- Pi- Spello materiaal moet zichtbaar en binnen handbereik zijn binnen de groep
- Leerkrachten willen bevorderen dat het kind het aangeleerde toepast binnen de groep
- Integreren binnen groepsplan mogelijk, indien er geïnformeerd wordt over de werkwijze van de methode
- Geen tijd over tijdens de spellinglessen om spellinginstructie volgens Pi- Spello te geven.

	Stellingen rondom de effecten van de methode Pi- Spello	NEE!	nee	?	ja	JA!
1	De inspanningen (kosten, tijd).die de school moet doen wegen op tegen de opbrengsten (resultaten, motivatie, zelfvertrouwen van leerlingen).	0%	5%	63%	21%	11%
2	Ik zie de spellingresultaten bij de Pi- Spello- leerlingen vooruit gaan.	0%	21%	31%	37%	11%
3	De kinderen zijn gemotiveerd om met Pi- Spello te werken.	0%	5%	5%	53%	37%
4	Ik zie het belang van Pi- Spello voor mijn leerlingen.	0%	0%	21%	63%	16%

Toelichting:

- De leerlingen zijn gemotiveerd om naar Pi- Spello te gaan en krijgen door de hulp bij Pi- Spello meer zelfvertrouwen.
- Ook geven leerlingen bij de leerkrachten aan het prettig te vinden dat ze niet meer mee hoeven te doen met de dictees van de reguliere spellingmethode in de klas.
- Leerkrachten geven hierbij aan wel verschillen te zien in vooruitgang tussen leerlingen.
- Het werkt niet voor alle spellingzwakke leerlingen.
- Daarnaast zien leerkrachten weinig vooruitgang in de Cito- resultaten.

- Wel geeft een leerkracht aan dat de leerlingen meer nadenken over spelling, waardoor de spelling verbetert.
- Geen verbetering zichtbaar
- Geen zicht op resultaten
- Kan niet goed oordelen over de kosten, heeft hier geen kijk op.
- Dure oplossing
- Leerlingen hebben positieve ervaringen en laten vooruitgang zien
- Pi- Spello werkt niet voor alle spellingzwakke leerlingen
- Deze hulp kost veel tijd en geld
- Liever RT voor rekenen en begrijpend lezen
- Fijn dat de hulp buiten de groep is, dit is een taakverlichting voor de leerkracht
- Onvrede over tijdsinvestering Pi- Spello terwijl er voor andere vakken geen hulp is.

	Stellingen rondom de communicatie over de leerlingen die werken met de methode Pi- Spello	NEE!	nee	?	Ja	JA!
1	Er vindt overleg plaats met de RT-er over de voortgang en resultaten van de leerlingen op het gebied van Pi- Spello en spelling in zijn algemeenheid.	21%	53%	0%	26%	0%
2	Ik ben op de hoogte over de wijze waarop er teruggekoppeld wordt naar de ouders.	16%	37%	5%	42%	0%
3	Ik kan zelf de ouders informeren over de voortgang bij Pi- Spello.	37%	58%	5%	0%	0%
4	Het is bij mij duidelijk wanneer een kind instroomt dan wel uitstroomt bij Pi- Spello.	21%	32%	5%	37%	5%

Toelichting

- Geen overleg met de RT-er over de leerlingen, behoefte aan vaste overlegmomenten
- Graag meer duidelijkheid over instroom bij Pi- Spello
- Leerkracht kan ouders niet op de hoogte stellen van de spellingontwikkeling bij Pi- Spello
- Ouders worden niet betrokken bij de voortgang
- Geen duidelijke afspraken op papier,
- Nieuwe leerkrachten worden niet formeel over Pi Spello geïnformeerd

	Stellingen rondom de voortzetting van PI Spello	NEE!	nee	?	ja	JA!
1	De methode Pi- Spello moet gecontinueerd worden in de huidige vorm.	5%	21%	58%	37%	0%
2	De methode Pi- Spello moet in een andere vorm worden voortgezet. Zo ja, in welke andere vorm?	5%	16%	37%	42%	0%
3	De methode Pi- Spello moet worden stopgezet. Zo ja, waarom? Zo nee, waarom niet?	21%	47%	32%	0%	0%

Bijlage 6

Enquête leerlingen van Pi- Spello

Inleiding:

Hallo,

Ik ben juf Jolanda en ik wil graag weten wat jij van Pi- Spello vindt.

Daarom wil ik graag dat je de volgende vragen invult. Het zijn 10 vragen.

Kleur steeds het rondje onder het antwoord dat jij vindt. Soms moet je nog iets bij de vraag schrijven.

Je mag je naam schrijven, maar het hoeft niet.

Schrijf wel op in welke groep je zit en of je een jongen of een meisje bent.

Bedankt voor het invullen!

Groep:

Jongen

☐

Meisje

☐

Vragen:

1.Hoe vind je het dat je extra hulp voor spelling krijgt?

Helemaal niet fijn	Soms fijn	Maakt niet uit	Fijn	Heel fijn
0%	22%	13%	37%	28%

2.Voel je je beter door Pi- Spello?

Helemaal niet	Soms	Maakt niet uit	Een beetje	Veel beter
0%	17%	9%	40%	34%

3.Hoe vind je Pi- Spello?

Helemaal niet leuk	Niet leuk	Soms leuk	Leuk	Heel leuk
2%	0%	33%	41%	24%

Waarom?

- Ik leer grappige trucjes.
- Ik word geholpen met nieuwe spellingregels.
- Het is fijn om hulp te krijgen.
- Ik leer er heel veel van.
- Ik vind het leuk om beter de letter te onthouden en het is gezellig.
- Soms zijn de lessen saai.
- Het helpt me met spelling, maar soms op vervelende momenten.
- Ik vind de lessen te kinderachtig voor groep 8.
- Ik krijg leuke lessen.
- Het gaat nu beter met de woordjes.
- Het wordt leuk uitgelegd.
- Het is heel leerzaam.
- We spelen ook leuke spelletjes met woorden.
- Met de kleuren werken vind ik leuk.
- Je mag met kleuren schrijven.
- Het lijkt makkelijker dan spelling in de klas.

4. Ga je graag naar Pi- Spello?

nooit!	soms	maakt niet uit	Meestal	Altijd!
0%	26%	4%	28%	41%

Waarom wel?

- Het is er altijd wel gezellig.
- Het is leuker dan spelling in de klas.
- Dan leer ik nieuwe woorden en letters.
- Om meer te leren.
- Pi- Spello helpt me.
- Dan doe ik het beter op de toets.
- Het is bij Pi- Spello leuk.
- Dan zie ik mijn vrienden.
- Het is gezellig met de juf.
- Liever nog vaker.
- Ik vind het heel leuk.
- Omdat ik er wat van leer.
- Dan ben ik even uit de klas.
- Hier is het leuker.
- Het is beter voor mij.
- Omdat ik hier beter spelling kan leren.

Waarom niet?

- Soms hadden we net een leuke les in de klas, bijv. handvaardigheid.
- Ik mis dingen in de klas, zoals het kringgesprek op Maandag.
- Ik vind het niet superleuk.
- Ik blijf liever gewoon in de klas werken.
- Ik mis toneel.
- Je moet veel schrijven bij Pi- Spello.
- Het is soms wel moeilijk om de kleur te onthouden.

- Als je net met iets leuks bezig bent dan moet je opeens naar Pi- Spello.
- De dictees vind ik moeilijk.

5.Vind je dat je beter leert spellen door Pi- Spello?

Niets	Een beetje	Weet ik niet	Veel	Heel veel
2%	15%	17%	30%	36%

6.Hoe vind je het dat je uit de klas moet om naar Pi- Spello te gaan?

Niet leuk	Soms leuk	Maakt niet uit	Leuk	Heel leuk!
13%	26%	19%	15%	27%

Waarom?

- Soms doen we in de klas iets leuks waar ik goed in ben.
- Dan hoef ik sommige lessen niet te doen.
- Bijvoorbeeld als we iets leuks doen in de klas dan moet ik weg.
- Al het gemiste werk moest ik steeds inhalen.
- Het is zo verfrissend.
- In de klas is even leuk als Pi- Spello.
- Dan mis ik iets belangrijks van taal of rekenen en dan snap ik het niet meer.
- Omdat je dan niet hoeft te werken in de klas, maar met een groep.
- Het is rustiger.
- Dan hoef je niet in de drukte.
- Wij gaan altijd na het buiten spelen.
- Rustiger dan in de klas.
- Het is meestal onder het rekenen en rekenen vind ik leuk.

7.Vind je het fijner om hulp voor spelling in de klas te krijgen zodat je niet uit de klas hoeft?

Heel fijn	Fijn	Weet ik niet	Niet fijn	Helemaal niet fijn
9%	6%	19%	30%	36%

8.Mis je leuke dingen in de klas als je naar Pi- Spello gaat?

Heel vaak	Vaak	Weet ik niet	Soms	Nooit
9%	9%	4%	53%	26%

9.Moet je werk dat je in de klas mist tijdens Pi- Spello inhalen?

Heel vaak	Vaak	Weet ik niet	Soms	Nooit
------------------	-------------	---------------------	-------------	--------------

13%**6%****4%****34%****43%****Wat vind je daarvan?**

- Niet heel leuk, want het is soms heel saai.
- Soms leuk en soms niet leuk.
- Niet leuk.
- Normaal.
- Heel stom.
- Wel goed, want die les moet ik ook doen.
- Ik vind het niet erg.
- Niet eerlijk, want je wordt uit de klas gehaald op momenten die je niet zelf kunt bepalen.
- Nee hoeft niet, dat heb ik met de juf afgesproken.
- Vervelend want dan mag ik nog niet aan de werktaak.

10. Wil je stoppen met Pi- Spello?**Ja!**
1%**Soms**
20%**Weet ik niet**
7%**Liever niet**
7%**Nee!**
65%**Waarom?**

- Ik vind het leuk.
- Ik leer er veel van.
- Ik wil beter kunnen leren.
- Soms vind ik het niet fijn om te gaan, omdat ik dan net aan het werk ben.
- Ik heb al genoeg geleerd. (leerling groep 8)
- Omdat het niet heel veel helpt.
- Soms wel, soms niet, omdat ik vaak leuke lessen mis.
- Ik mis veel leuke lessen in de klas.
- In de klas vind ik spelling moeilijk.
- Ik wil doorgaan want ik heb nog moeite met spelling.
- Ik vind het fijn om geholpen te worden met spelling.
- Het is gezellig.
- Hier krijg ik hulp die ik nodig heb.
- Ik vind het superleuk!!!
- Spelling in de klas is saai.

Bijlage 7

Checklist : keuzes voor RT- Programma's

De criteria in onderstaand schema zullen meegenomen worden in de uiteindelijke afwegingen om tot een advies en eventueel besluit te komen.

Een bevestigend antwoord op de vragen in rubriek 1 en 2 ondersteunt een keuze.

Daarnaast zijn een aantal beslissingen nodig ten aanzien van de praktische uitvoering en spelen ook pragmatische aandachtspunten een rol.

1. Ten aanzien van noodzakelijke voorwaarden:

- A. Sluit het aan bij de taakgerichte, didactische probleemanalyse? ±
- B. Is het programma praktisch uitvoerbaar: zijn de benodigde materialen er en is (en blijft) er voldoende instructie- en oefentijd gegarandeerd? ±
- C. Biedt het programma concreet houvast voor evaluatie? ±
- D. Staan alle betrokkenen erachter? ±

2. Ten aanzien van zeer gewenste condities (onder andere):

- A. Wijst deugdelijk wetenschappelijk onderzoek op effectiviteit? -
- B. Is er een (getoetste) onderbouwing? -
- C. Is het programma binnenschools toepasbaar? ±
- D. Is het af te stemmen op het groepsleerplan en de methode? ±
- E. Is de instructie voldoende 'rechtstreeks' en biedt het een goede structurering van het leerproces (directe instructie)? +
- F. Zijn de (tussen) doelen van het programma helder/concreet? +
- G. Passen de doelen bij het leerlingvolgsysteem? +
- H. Is er ondersteuning in collegiaal overleg/interne begeleiding? ±
- I. Indien van toepassing: is het programma af te stemmen op de gespecialiseerde behandeling? ±

Keuzes voor praktische uitvoering, zoals:

- A. Binnen of buiten de klas? +
- B. Individueel of in een groepje? +
- C. Door of onder begeleiding van de remedial teacher? +
- D. Met of zonder extra oefening of inzet thuis? ±
- E. Wel of geen pc- programma om extra oefening te creëren? -

Pragmatische aandachtspunten, zoals:

- A. Eventuele financiële aspecten. -
- B. De snelheid waarmee kan worden begonnen. +
- C. Beperking van het aantal 'schrijven' bij beslissingen.
- D. Contra- indicaties en oorzaken van eerdere mislukkingen. ±
- E. Eindverantwoordelijkheid voor beslissingen en rapportage. ±
- F. Duidelijke afspraken over wie voor ouders aanspreekbaar is. -

Schema: Keuzes voor RT-programma's (Ruijssemaars, 2008).

Bijlage 8 ontwikkeling leerrendement alle leerlingen Pi- Spello

BUSKEN HUET

Meetmoment	Nulmeting	Meting 1	Meting 2	Meting 3	Meting 4	Totaal groei
Jeremy	58%	68%	76%	69%	78%	20%
Evy	74%	88%	116%	88%	111%	38%
Ismay	48%	40%	60%	51%	63%	14%
Lara	49%	56%	95%			46%
Joey	35%	53%	61%	70%		17%
Amy	48%	50%	49%	45%	74%	26%
Tim	67%	65%	57%			-9%
Laila	57%	53%	63%	82%	68%	12%
Andy	46%	48%	44%			-2%
Stijn	39%	40%	47%	55%	63%	24%
Loïs	65%	70%	71%	64%	77%	12%
Naomi	58%	50%	63%	56%	55%	-4%
Darren	74%	89%				14%
Zoë	59%	68%	72%	79%		20%
Romy	46%	47%	51%	41%	43%	-3%
Ashwin	46%	47%	57%	51%	73%	27%
Laura	65%	84%				19%
Jamil	58%	60%				2%
Kimberley	83%	100%	89%	108%		25%
Mitchel	58%	47%	53%	46%		-13%
Luca	67%	47%	42%	46%		-21%

TOVERBERG

Meetmoment	Nulmeting	Meting 1	Meting 2	Meting 3	Meting 4	Totale groei
Harmen	50%	55%	47%	63%	65%	15%
Robin	59%	50%	51%	79%	78%	19%
Ceycilia	59%	53%	71%	84%	82%	23%
Chiel	47%	48%	69%	52%	69%	22%

Michelle	48%	45%	38%	50%	51%	2%
Bas	53%	57%	60%	64%		11%
Kevin	67%	73%	69%	88%	80%	13%
Jim	38%	60%	49%	55%	49%	11%
Micka	67%	60%	80%	95%	89%	22%
Toni	58%	53%	60%	65%	58%	-1%
Thomas	42%	49%				7%
Jackie	51%	70%	82%			31%
Demi	67%	54%	67%	71%		4%
Chris	45%	44%	43%	39%	49%	4%
Ricardo	48%	73%	63%			15%
Jimmy	64%	60%	48%			-16%
Niec	100%	67%	60%	88%		-12%
Luca	64%	45%	56%			-8%
Stijn	10%	47%				37%
Marijn	10%	40%				30%