

**R**endement van  
**T**eaching

co-



Praktijkwerkstuk in het kader van  
het Fontys Opleidingscentrum  
voor Speciale Onderwijszorg  
Remedial Teaching deeltijd 2 jaar te Utrecht  
Begeleid door Nettie Veeninga

Student: 2116686  
Truus Kock  
Tournoystraat 22  
3443 TH Woerden

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg  
Fontys Hogescholen Tilburg



## **Synopsis**

Het onderzoek is opgezet vanuit de vraag: *"Is co-teaching van leerkracht en RT leerkracht een vorm van werken, die meer rendement oplevert voor de leerlingen, dan alleen begeleiding door de leerkracht in de groep of alleen begeleiding door de RT leerkracht buiten de groep?"*

Bij de start van de opleiding hadden wij onvrede over de opzet van de RT binnen de school en over de rol van de RT leerkracht, die voornamelijk uitvoerend en beperkt ondersteunend was. Wij ondervonden dat de RT buiten de groep niet of weinig voortgezet werd in de groep.

De school verkeerde in een tamelijk "luxe" situatie. Naast de normale bemensing van de groepen, was er in de formatie voldoende ruimte over voor een fulltime RT leerkracht. Dit had tot gevolg, dat de RT leerkracht een soort verlengstuk van de leerkracht was geworden.

Ons doel was dan ook de opzet van de RT zo aan te passen, dat RT uit de geïsoleerde positie zou komen. Dit wilden wij bereiken door de groepsleerkracht meer bij de RT te betrekken door het delen van de verantwoordelijkheid en door de uitvoering in de klas te laten plaatsvinden. Daarom waren wij erg blij met de suggestie van Nettie over co-teaching.

In onze literatuurstudie hebben wij de ontwikkeling van het onderwijs door de eeuwen heen en de opkomst en ontwikkeling van de RT, ontstaan in Engeland, van waaruit de huidige zorgstructuur met als gevolg het invoeren van passend onderwijs, bestudeerd.

Wij hebben ons onderzoek gericht op het rendement van co-teaching. Dit hebben wij onderzocht door samen met de leerkracht zorg te dragen voor RT spelling binnen de groep. Daarbij hebben we gebruik gemaakt van diverse spelvormen. Ook de beleving van de leerlingen bij RT spelling hebben we hierin meegenomen.

Tijdens de voortgang van ons onderzoek hebben wij als RT leerkracht onze expertise gedeeld met de groepsleerkrachten. Wij hebben de noodzaak van overleg ervaren en het belang van goed klassenmanagement. Het bleek, dat het inplannen van de RT voor de leerkracht geen probleem was, maar dat het moeilijk was om binnen het

klassenmanagement de RT uit te voeren. De spelvormen zorgden ervoor dat de leerkracht en de leerlingen elkaar op een andere manier mee hebben gemaakt.

Bij de evaluatie bleek, dat bij de leerlingen over het algemeen gesteld kan worden, dat zij in hun prestaties vooruit gegaan zijn en dat hun beleving met betrekking tot RT spelling in positieve zin veranderd is.

De leerkrachten hebben deze vorm van co-teaching als zeer prettig en werkbaar ervaren. Wij zijn ons er wel van bewust, dat de samenwerking met de betreffende leerkrachten goed verliep, omdat we wisten, dat het op het persoonlijke vlak tussen ons klikte. De vraag is of deze vorm van co-teaching met alle leerkrachten op dezelfde wijze kan verlopen. Immers, onderlinge synergie is een voorwaarde bij co-teaching.

Wij hebben onze visie / missie omtrent co-teaching aan de directie en leerkrachten van de school kenbaar gemaakt middels een presentatie. Wij hebben ons voorgenomen volgend schooljaar onze ideeën met betrekking tot co-teaching verder uit te werken in samenspraak met directie, IB en team.

Tot slot hebben wij in de reflectie elk onze persoonlijke ontwikkeling en onze relaties naar alle betrokkenen binnen de schoolorganisatie beschreven.

## Voorwoord

Al vrij snel was voor ons duidelijk waar ons eindonderzoek over zou moeten gaan: RT binnen de groep. De suggestie van onze begeleidster om co-teaching hierbij te betrekken, was een zeer welkome aanvulling. Toen zij vervolgens aangaf, dat wij, omdat wij op dezelfde school werkzaam zijn, een groot deel van dit werkstuk samen konden schrijven, was de keus snel gemaakt.

De opzet van ons praktijkonderzoek hebben we samen besproken en ieder van ons heeft dit in hoofdstuk 3, 4 en 5.1 apart uitgewerkt, evenals de reflectie in hoofdstuk 6. Deze samenwerking bleek goed bij ons te passen. Wij hebben elkaar steeds aangevuld, gemotiveerd, gestimuleerd, bevraagd, ondersteund, bemoedigd en gewaardeerd. Op deze wijze willen wij onze dank naar elkaar toe nogmaals uitspreken.

Wij willen onze critical friends bedanken voor hun bemoediging en betrokkenheid. Dank je wel Margo en Nathalie.

Bovendien willen wij onze dank uitspreken naar de school, omdat wij deze studie hebben kunnen volgen. In het bijzonder vermelden wij de IB-ers en onze collega Bas en uiteraard Marleen en Alice, die het samen met leerlingen van hun groep, hebben mogelijk gemaakt, dat het onderzoek uitgevoerd kon worden.

Uiteraard bedanken wij het thuisfront voor alle ruimte die ze ons gegeven hebben om onze studie tot een goed eind te kunnen brengen.

Tot slot: Nettie, zonder jouw hulp, jouw vertrouwen in de goede afloop en je inspiratie hadden we de eindstreep niet gehaald. Wij hebben dit zeer gewaardeerd. Reuze bedankt!

Woerden, juli 2010

Truus Kock

(in samenwerking met Pia van den Broek)

## **Inhoudsopgave**

<b>Synopsis</b>	3
<b>Voorwoord</b>	5
<b>Inhoudsopgave</b>	6
<b>Inleiding</b>	8
0.1 Verwachtingen van het onderzoek	8
<b>HOOFDSTUK 1 Literatuur</b>	10
1.1 De ontwikkeling van de scholen en het onderwijs	10
1.2 Het ontstaan van de zorgverbreding	12
1.3 Passend Onderwijs	13
1.4 Het ontstaan van de RT	16
1.5 Competenties RT leerkracht	18
<b>HOOFDSTUK 2 Huidige situatie</b>	21
2.1 Onze zienswijze op de huidige situatie binnen de school	26
<b>HOOFDSTUK 3 Het onderzoek</b>	28
3.1 Opzet van het onderzoek	29
3.2 Uitwerking van het onderzoek	30
<b>HOOFDSTUK 4 Datapresentatie</b>	36
4.1 Nulmeting	36
4.2 Beleving spelling vooraf	36
4.3 Anamnese en (Groep) handelingsplan	39
4.4 Uitvoering RT	39
4.5 De eindmeting	40
4.6 Vooruitgang in % van nulmeting naar eindmeting	41
4.7 Beleving spelling na afloop	41
4.8 CITO E6	44
4.9 Vooruitgang in % van eindmeting naar CITO E6	45
4.10 Vooruitgang in % van nulmeting naar CITO E6	45
4.11 Samenwerking / co-teaching	46

<b>HOOFDSTUK 5 Analyse, conclusies en aanbevelingen</b>		47
5.1 Analyse, conclusies en aanbevelingen van het onderzoek		47
5.2 Conclusies en aanbevelingen		54
<b>HOOFDSTUK 6 Reflectie, toekomst</b>		61
<b>Literatuurlijst</b>		66
<b>Bijlagen</b>		
bijlage 1	Logboek algemeen	69
Bijlage 2	gesprek met de leerkracht	70
Bijlage 3	diagnostische gesprekken leerlingen	72
Bijlage 4	(groep)handelingsplan	79
Bijlage 5	Stappenplan	82
Bijlage 6.1	anamnese school- en klassenniveau	83
Bijlage 6.2	anamnese leerlingen	85
Bijlage 7.1	Spel 1	90
Bijlage 7.2	Spel 2	91
Bijlage 7.3	Spel 3	92
Bijlage 8	Logboek RT	98
Bijlage 9	Afsluitend gesprek met de leerlingen	110
Bijlage 10	Afsluitend gesprek met de leerkracht	113

## **Inleiding**

Wij ervaren dat de RT buiten de groep niet of weinig voortgezet wordt in de groep. Wij hebben onvrede met de opzet en uitvoering van de RT bij ons op school.

Onze school verkeert in een tamelijk 'luke' situatie. Naast de normale bemensing van de groepen, is er in de formatie voldoende ruimte over voor een fulltime RT leerkracht. Dit heeft ertoe geleid, dat de RT leerkracht een soort verlengstuk van de leerkracht is geworden. Elk kind met een probleem wordt aangemeld bij de RT en deze aanvragen worden ook allemaal gehonoreerd. De leerkracht zelf heeft hiermee het probleem uit handen gegeven. Van de RT leerkracht wordt verwacht, dat het probleem opgelost wordt. Hierdoor komt de RT in een geïsoleerde situatie terecht. De leerling met zijn probleem wordt letterlijk uit de klassensituatie gehaald en in het 'kamertje van de RT leerkracht' moet het probleem verholpen worden. Binnen de groep wordt er aan dit probleem geen aandacht meer besteed.

Volgens ons is de leerling er echter veel meer bij gebaat als de behandeling van het probleem een vervolg in de groep krijgt.

Wij vinden dan ook, dat er meer RT binnen de groep gegeven moet worden door de leerkracht met ondersteuning van de RT leerkracht als een vorm van co-teaching.

Wij willen realiseren dat de RT (speciale zorg) binnen de groep uitgevoerd wordt door de leerkracht, daarbij ondersteund door en met expertise van de RT leerkracht, waardoor er meer samenwerking ontstaat tussen de leerkracht en de RT leerkracht.

Vanuit deze zienswijze komen wij daarom tot de volgende onderzoeksvraag:

*"Is co-teaching van leerkracht en RT leerkracht een vorm van werken, die meer rendement oplevert voor de leerlingen, dan alleen begeleiding door de leerkracht in de groep of alleen begeleiding door de RT leerkracht buiten de groep?"*

### **0.1 Verwachtingen van het onderzoek**

Om het bovenstaande tot stand te brengen moet de leerkracht binnen de groep de mogelijkheid kunnen creëren tot het geven van RT. Dit kan alleen dan gerealiseerd worden als er goed klassenmanagement gevoerd wordt.

Als het klassenmanagement geïmplementeerd is en de leerkracht zelf meer RT kan geven binnen de groep, zullen wij, als RT leerkracht meer tijd kunnen gaan besteden



aan onderzoek en begeleiding van die zorgleerlingen, waarvan de (leer)problemen zodanig zijn dat de leerkracht hen niet voldoende binnen de groep kan helpen.

Deze zorgleerlingen kunnen op deze manier volgens ons betere begeleiding krijgen, omdat er meer tijd is voor onderzoek, gesprekken, observaties en het maken van analyses.

Wij denken, dat ook de leerkrachten gebaat zijn bij deze aanpak, want door het uitwisselen van informatie en door samenwerking (co-teaching) zal de zorg geoptimaliseerd worden.

Deze structuur heeft ook voordelen voor de RT leerkracht, omdat deze toekomt aan het echte RT – werk, nl. het onderzoek doen naar oorzaken van problemen en de advisering voor de begeleiding. Volgens ons kan op deze manier de expertise van de RT leerkracht optimaal ingezet worden.

Het onderzoek naar de juistheid van deze visie en werkwijze hebben we toegespitst op het deelgebied spelling. Ieder van ons voert dit uit met twee groepen: een experimentele groep en een controlegroep, waarbij naast de voortgang in prestatie ook de beleving van spelling gemeten wordt. Dit werken we verder uit in hoofdstuk 3. De conclusie van het onderzoek is volgens ons van belang voor het tot stand komen van optimale zorg binnen een goede zorgstructuur.

## HOOFDSTUK 1 Literatuur

### 1.1 De ontwikkeling van de scholen en het onderwijs

Over de ontwikkeling tot de huidige situatie is het volgende bekend:

De eerste scholen in ons land zien we ontstaan in de Romeinse tijd, maar in de jaren dat de Romeinen zich terugtrokken was de behoefte aan scholing ook verdwenen. De leefomgeving was beperkt, mondelinge overlevering was in die tijd voldoende.

In de Middeleeuwen ontstaan scholen ten behoeve van het uitoefenen van beroepen, die alleen open stonden voor een selecte groep.

Langzamerhand is er een ontwikkeling, waarbij lezen en schrijven ook voor het gewone volk belangrijker wordt, vooral in de grote steden. Deze scholen waren nog lang niet toegankelijk voor alle leerlingen.

In de 16<sup>de</sup> en 17<sup>de</sup> eeuw is het hoofdaccent in de scholen nog steeds de godsdienstige opvoeding. Daarnaast ontstond de stroming van de Humanisten, waarbij scholing meer was dan het opleiden tot een bepaald beroep, maar ook als doel had de mensen op te voeden tot een beschaafd mens (liefde is beter dan slaag).

Pas vanaf de 17<sup>e</sup> eeuw werd de wens geuit dat *van de "weldaet der scholen" niemand mocht worden uitgesloten*. (L. C. Stilma (2002) Het onderwijs werd oorspronkelijk "hoofdelijk" gegeven. De kinderen kwamen een paar keer per dag bij de schoolmeester om overhoord te worden en kregen dan nieuwe individuele opdrachten. Oudere leerlingen moesten de jongere leerlingen helpen. Hier zien wij al adaptief onderwijs én er is sprake van coöperatief leren. Het verwondert ons dat deze vorm van onderwijs al kon worden toegepast met een grote groep leerlingen en de beperkte hulpmiddelen van die tijd. Deze werkwijzen worden in onze huidige tijd als onderwijsvernieuwend aangemerkt.

In de 18<sup>de</sup> eeuw wordt de koppeling naar de religie minder.

In de 19<sup>de</sup> eeuw is er een wisselend beeld. Het accent verschuift onder invloed van de Industriële Revolutie van opvoeding meer naar kennis.

Vanaf de 19<sup>e</sup> eeuw werd het klassikale stelsel ingevoerd. De kinderen werden nu op grond van leeftijd en prestaties in een aantal klassen ingedeeld en kregen een vaste plaats, terwijl de meester ging rondlopen. Het onderwijs werd meer geordend en systematischer. Eén meester gaf vaak wel in meerdere klassen de instructie en de kinderen moesten d.m.v. zelfstudie zich de stof eigen maken. Hier zien wij ook een

overeenkomst met het heden: klassenassistenten worden ingezet om de verwerking te begeleiden en de leerkracht geeft de instructie in meerdere groepen.

Het klassikale stelsel had automatisch het zitten blijven tot gevolg, omdat het leerstofprogramma aan een van tevoren vastgelegde tijdsperiode was gekoppeld.

En tot op heden moet vastgesteld worden dat de meeste basisscholen nog steeds in meer of mindere mate voor een klassikale organisatievorm blijven kiezen, waaronder ook onze school.

In de 20<sup>ste</sup> eeuw zijn er wisselende accenten merkbaar tussen opvoedkundige taken en het verwerven van kennis.

Door de eeuwen heen is voor de kleuters een heel ander traject doorlopen: in de Middeleeuwen werden zij onderwezen door de begijnen en later in afzonderlijke matressenschooltjes, of ze werden meegenomen naar de grote school door oudere broertjes of zusjes. In de 20<sup>ste</sup> eeuw is er een aparte "bewaarschool" gekomen, waaruit later kleuterscholen zijn ontstaan. In 1985 werden de zelfstandige kleuterscholen gedwongen te fuseren met de lagere school: de huidige basisschool.

Voor kinderen met een lichamelijke en / of geestelijke handicap, die moeite hadden om het onderwijs te kunnen volgen, was er tot aan de vorige eeuw geen oplossing. Langzamerhand ontstonden er scholen waar men buitengewoon onderwijs kon geven. Dat begon met scholen voor blinden en doofstommen en later voor zwakzinnigen. Tot 1900 vormden zwakbegaafden geen probleem, omdat als de school niet lukte er een baantje voor hen gezocht werd.

In de loop van de 20<sup>ste</sup> eeuw werd dit buitengewoon onderwijs ook voor zwakbegaafden en zwakzinnigen bij wet geregeld. Er mochten aparte scholen zijn met bijzondere methodes en individuele begeleiding. Het buitengewoon onderwijs groeide spectaculair, vooral in de steden, mede door subsidies door rijk en gemeente. Vanaf 1949 werden ook lom-scholen opgericht, mede door de grote inzet van Wilhelmina Bladergroen.

Tot de 70er jaren was de visie, dat de kinderen een aparte voorbereiding kregen op deze lom-scholen, waarna ze in de maatschappij konden integreren. Dit leidde tot 15 verschillende schooltypes tot 1985.

In 1985 werden met de nieuwe wet op het basisonderwijs het kleuteronderwijs en het lager onderwijs samengevoegd tot basisschool. Hierdoor veranderde de positie van het buitengewoon onderwijs (vanaf die tijd speciaal onderwijs geheten). Aan het eind

van de 20<sup>ste</sup> eeuw is het Weer Samen Naar School-proces (WSNS) ingezet om de groei van het speciaal onderwijs te stabiliseren en zo mogelijk te reduceren. Dit houdt in, dat de leerlingen moesten integreren in het reguliere onderwijs.

Toen WSNS gestalte kreeg is de taak van de Intern Begeleider in de school gekomen (rond 1990). Door dit beleid werden basisscholen geacht leerlingen met problemen binnen de poorten te houden en extra hulp te geven. In het beleid moest er meer aandacht gegeven worden aan de organisatie van de hulp aan zorgleerlingen. Er waren basisscholen, waar aparte hulp aan leerlingen met problemen al door een RT leerkracht gegeven werd.

## **1.2 Het ontstaan van de zorgverbreding**

Het idee van zorgverbredend onderwijs is ontstaan in de jaren 70. Dat wil zeggen dat het nog een betrekkelijk nieuw verschijnsel is. In het beleid moest er meer aandacht gegeven worden aan de organisatie van de hulp aan zorgleerlingen. Er waren basisscholen, waar aparte hulp aan leerlingen met problemen al door een RT leerkracht gegeven werd.

De behoefte aan zorgverbreding in het onderwijs is vooral ontstaan door een enorme toename van het aantal doorverwijzingen naar het speciaal onderwijs.

De Innovatie Commissie Basisonderwijs heeft in 1974 als uitgangspunten geformuleerd dat het basisonderwijs zou moeten worden gekenmerkt door een verbetering van de diagnostiek en remediëring bij stagnaties in het onderwijsleerproces.

In 1990 stelt Doornbos in het kader van WSNS, als uitvloeisel van het ideaal om de uitstroom van kinderen naar het speciale onderwijs te beperken:

**Scholen moeten hun onderwijs aanpassen  
aan de mogelijkheden van de kinderen ...**

Vanaf 1990 worden basisscholen dan ook geacht leerlingen met problemen binnen de eigen school te houden door deze leerlingen extra hulp te geven. Hierbij moet gedifferentieerd / passend / adaptief onderwijs gerealiseerd worden.

Houtveen en Reezigt zien als doel van adaptief onderwijs: *"het ongelijke zo ver mogelijk gelijk maken"* in een onderwijssituatie waarin sprake is van 'samen',

*waarmee het reguliere systeem bedoeld wordt. Het leerstofjaarklassensysteem blijft als organisatieprincipe gehandhaafd in combinatie met extra hulp (bijv. RT). Achterstanden moeten worden bestreden."*

Ook Stevens ziet adaptief onderwijs als goed onderwijs. Hij stelt: *"Goed onderwijs is onderwijs dat elke leerling tot zijn recht laat komen, onderwijs waarin elke leerling zich op zijn plaats voelt."*

Onder invloed van het WSNS-beleid zijn in onze tijd remedial teachers niet meer weg te denken uit de reguliere basisscholen. Daarbij past de opvatting, dat elke leerling recht heeft op goed onderwijs, waarbij rekening gehouden wordt met de eigen mogelijkheden en moeilijkheden. Als er voor een leerling meer nodig is dan het reguliere onderwijsaanbod, kan remedial teaching uitkomst bieden.

Remedial teaching is een vorm van leerlingbegeleiding binnen een school. Het doel is om een zorgvuldig gesignaleerd, niet op gang komend of stagnerend leerproces (weer) zo goed mogelijk te laten verlopen. De expertise van de RT leerkracht kan zowel naar de leerling als naar de leerkracht gericht zijn in de vorm van 'co-teaching'. Hoewel remedial teaching op veel scholen wordt aangeboden, mag een school zelf prioriteiten stellen en is een school niet verplicht RT aan te bieden. In de door het ministerie van OC&W gestelde richtlijnen wordt alleen een zorgtraject met een aan de school verbonden IB-er verplicht gesteld.

### **1.3 Passend Onderwijs**

De kern van de ideeën voor "passend onderwijs" is het leggen van de verantwoordelijkheid voor een onderwijsaanbod voor alle leerlingen bij het bestuur van de school waar ouders een leerling aanmelden. De school waar de ouders de leerling aanmelden, hoeft niet de plek te zijn waar de leerling het onderwijs krijgt.

Samenwerking kan op verschillende gronden plaatsvinden: geografisch, onderwijskundig, levensbeschouwelijk, maar kan ook afhankelijk zijn van de mate van inclusiviteit, wat weer bepalend is voor de behoefte aan aanvullende zorgarrangementen.

Het slagen van "passend onderwijs" hangt van drie dingen af:

- De materiële randvoorwaarden. Er moet genoeg geld zijn voor de begeleiding van zorgleerlingen en de klassen in het reguliere onderwijs mogen niet te groot zijn.

- De deskundigheid van de leerkrachten in het reguliere onderwijs. Zij moeten weten hoe ze met de zorg voor de leerlingen moeten omgaan.
- De attitude van de school en de leerkrachten. Zij moeten het belangrijk vinden dat kinderen met een beperking zo veel mogelijk met andere kinderen opgroeien.

De besturen worden verantwoordelijk gehouden voor het verzorgen van een passend zorgarrangement voor de leerlingen. Dit zal vooral moeten gebeuren op basis van kenmerken van de ondersteuningsbehoeften (in termen van eisen aan de omgeving en de begeleiding zoals percentage van de lestijd, waarin gerichte aandacht van de leerkracht nodig is, extra fysieke ruimte e.d.). Daarna moet er gekeken worden naar de handelingsverlegenheid van de school van herkomst en als laatste naar de diagnostische kenmerken.

Dit houdt in dat passend onderwijs minimaal moet betekenen, dat het basisonderwijs meer inclusief moet worden dan het nu is.

De mate waarin dit gerealiseerd kan worden, is afhankelijk van de middelen, die de overheid beschikbaar gaat stellen. Echt inclusief onderwijs kan volgens ons pas gerealiseerd worden, als in Nederland dezelfde faciliteiten komen als in Italië. Hier is al ruim 35 jaar sprake van inclusief onderwijs. De scholen zijn daar voor alle kinderen toegankelijk en er zijn ook faciliteiten aan verbonden: niet meer dan 25 leerlingen in één groep en als er een leerling met speciale onderwijsbehoeften komt, wordt er een extra leerkracht aan de klas toegevoegd. Dit is een bevoegde leerkracht die bijgeschoold is op het gebied van 'special needs', te vergelijken met onze opleiding master SEN.

Deze manier van werken is ook een vorm van 'co-teaching', zoals dat bijvoorbeeld in België in de praktijk wordt gebracht. In een artikel over co-teaching staat dit als volgt omschreven: "*Bij co-teaching werken twee leerkrachten in één klaslokaal als gelijkwaardige partners samen om zoveel mogelijk leerlingen de doelstellingen van een les of een lessenpakket te laten halen.*" Eén van de grote voordelen van co-teaching is de gedeelde verantwoordelijkheid voor de leerlingen, waarbij gebruik gemaakt wordt van elkaars sterke punten. Hierdoor voelt de leerkracht zich zelfverzekerder, wat weer een positieve invloed op de leerlingen tot gevolg heeft. Door voortdurend overleg over de te volgen handelingswijze wordt de

lesvoorbereiding optimaal en zijn de doelen duidelijker, zowel voor de leerling als voor de leerkrachten.

Daarbij is het wel van belang dat er samengewerkt wordt met een partner, waarmee het ook op het persoonlijke vlak klikt, omdat leerlingen over het algemeen haarfijn aanvoelen, als er spanningen tussen de co-teachers aanwezig zijn.

Binnen Europa is er in de verschillende landen divers beleid op onderwijsgebied. In Spanje, Noorwegen, Italië en IJsland is er een 'eensporenbeleid' ontwikkeld. Hierbij ligt het accent op inclusie van alle leerlingen in een gewone school. Er zijn ook landen, zoals Denemarken, Oostenrijk, Engeland en Finland waar een veelvoud aan mogelijkheden wordt geboden aan leerlingen met beperkingen, zoals speciale scholen, speciale klassen, opvang in de gewone klas en allerlei andere tussenvormen. Dit wordt het 'meersporenbeleid' genoemd. In Zwitserland, België, Duitsland en Nederland worden leerlingen met beperkingen geplaatst op speciale scholen of in speciale klassen, zodat ze het onderwijs niet delen met hun leeftijdgenoten zonder specifieke behoeften.

Gelukkig zien wij hierin een kentering. Ook bij ons op school zijn de laatste jaren steeds meer leerlingen met specifieke behoeften aangenomen. Hier staan echter geen middelen cq. ondersteuning tegenover, tenzij er een persoonsgebonden budget aan deze leerlingen is toegekend. Mede door plaatsing van deze leerlingen wordt het werk van de groepsleerkracht steeds complexer. Om deze leerlingen goed te kunnen begeleiden, verlenen ambulante begeleiders, vanuit diverse clusters, ondersteuning aan de leerkracht voor leerlingen met een persoonsgebonden budget. Ook kan er externe ondersteuning aangevraagd worden bij het samenwerkingsverband. Veel ondersteuning moet gegeven worden op de scholen zelf vanuit de zorgstructuur met IB en RT. Een van de gevolgen hiervan is, dat er meer overleg nodig is van de leerkracht met het zorgteam, maar ook van de leerkrachten onderling, waardoor iedereen van elkaar leert en feedback wordt gegeven en gekregen. Hierbij is sprake van 'coaching', maar ook van 'co-teaching'.

Wij vinden dat de RT waar mogelijk binnen de groep moet plaatsvinden zowel door de leerkracht als door de RT leerkracht. Voor de leerkracht is dit alleen dan te realiseren als er goed klassenmanagement gevoerd wordt. Dit stimuleert voor de leerlingen het gevoel van 'erbij te horen', wat weer een faciliterende factor is voor leren. Deze extra zorg kan gekoppeld worden aan de onderwijsbehoeften van andere kinderen.

Als er meer instructies tegelijkertijd gegeven moeten worden, komt dat toch niet altijd ten goede van de kinderen. Er moet de mogelijkheid aanwezig zijn om eventueel samen met andere kinderen buiten de groep instructie te geven.

Passend onderwijs is een zaak van de hele school. Wij vinden het dan ook heel belangrijk, dat regelmatig bekeken wordt of de zorg die geboden wordt aan leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het voordeel is van de ontwikkeling en het welbevinden van zowel die leerling, als de groep, de leerkracht(en), de school en de ouders.

Daarbij moet wel de intentie aanwezig zijn de leerling zo lang mogelijk binnen de eigen school te houden.

#### **1.4 Het ontstaan van de RT**

Remedial teaching is ontstaan in Engeland. Over de ontstaansgeschiedenis staat in 'Inleiding in zorgverbreding en orthodidactiek' van Cor den Dulk en Michiel Janssens het volgende geschreven:

*"Van Gelder (1962) en Wilmink (1967) vermelden, dat remedial teaching aan het eind van de 19<sup>e</sup> eeuw is ontstaan uit diverse onderzoeken naar het leren lezen. Deze stimulans kwam van neurologische zijde. De bekende neuroloog Orton gaf in het begin van de vorige eeuw Gillingham – volgens Wilmink in feite de eerste remedial teacher - de opdracht 'remedial technics' voor 'taalgestoorden' te ontwerpen. Hieruit ontstonden omstreeks 1920 zogenaamde 'reading clinics', waarin individuele hulp gegeven werd aan 'leesgestoorden'. Dat vanaf het begin binnen de remedial teaching het lezen veel aandacht kreeg, is niet toevallig. Het was een weerspiegeling van de betekenis die de geïndustrialiseerde maatschappij het lezen toekende. Die betekenis is in onze huidige zogenaamde kennismaatschappij alleen maar groter geworden. Het aantal ongeschoolde beroepen is flink afgenomen en de geschoolde beroepen vereisen een grote vaardigheid in lezen en schrijven. Vandaar ook de bijzondere belangstelling voor het onderzoek naar het leren lezen en de vele studies die er worden verricht op het gebied van leesmoelijkheden."*

Donald Barnes beschrijft in 'Reading disability and remediation in the United States' dat lezen in de Verenigde Staten de volledige aandacht kreeg, omdat men inzag dat lezen steeds belangrijker werd tijdens de industrialisatie. Daardoor werd het steeds moeilijker een baan te vinden voor ongeschoolden of mensen die slecht konden lezen,



omdat er voor hen steeds minder banen waren. In de geschoolde beroepen werd het schrijven en lezen steeds belangrijker en een eis.

Van 1920-1940 zag men in dat het lees- of taalprobleem in samenhang staat met de persoonlijke structuur, het milieu en het onderwijs van het kind.

Na 1940 concentreerde de remedial teaching zich op het belang van een goede didactische aanpak en tijdige signalering van specifieke moeilijkheden. Men ging individuele leerprocessen herkennen bij kleuters, waardoor didactische tekortkomingen en de waarde van gunstige onderwijsleersituaties ingeschat konden worden.

Over de term remedial teacher is door Cor den Dulk en Michiel Janssens het volgende geschreven:

*"In Nederland kreeg de term 'Remedial teacher' pas na de Tweede wereldoorlog ingang. Het was de Groningse hoogleraar Bladergroen, die deze term in 1945 overnam uit de Angelsaksische literatuur. Zij wordt daarmee gezien als de grondlegster van remedial teaching in Nederland. Bladergroen was ervan overtuigd dat bepaalde leermoeilijkheden niet samenhangen met een gebrek aan begaafdheid, maar met bepaalde tekorten in de bewegingservaring, met belemmeringen of afwijzingen in de perceptie, met stoornissen in het emotionele functioneren, met ontwikkelings- en rijpingsvertragingen. Door haar medewerkers worden remediërende methoden ontwikkeld en worden studenten getraind in observatie en diagnostiek. Er is daarbij veel aandacht voor spel en speelgoed, dat vooral gezien wordt als ontwikkelingsmateriaal of (in scholen) als speel-leermateriaal."*

Vanaf 1953 is remedial teaching ook ingezet in de lagere scholen. Aanvankelijk zijn remedial teachers vooral te vinden bij (school) psychologische en opvoedbureaus en op scholen voor leer- en opvoedingsmoeilijkheden. Veel remedial teachers werkten vanuit een schoolbegeleidingsdienst of als zelfstandige.

Later kwamen er zelfstandig functionerende remedial teachers, die ook hun werk deden in basisscholen. Pas onder invloed van WSNS zijn remedial teachers niet meer weg te denken uit het reguliere basisonderwijs. Vaak gaat het hier om leerkrachten die op een basisschool werken en die door middel van nascholing de nodige deskundigheid hebben verkregen.

Over het algemeen geven de huidige remedial teachers individueel of in groepsverband les buiten de klas aan kinderen met een ontwikkeling- of leerprobleem.

### **1.5 Competenties RT leerkracht:**

De term remedial teaching wordt in Nederland gebruikt om een veelheid van onderwijskundige hulpverlening aan kinderen binnen het reguliere onderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs te typeren.

Remedial teaching is een onderdeel van orthodidactiek en orthodidactiek is weer een onderdeel van orthopedagogiek. Onder orthopedagogiek

verstaan we: de leer van de systematische overdracht van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes aan kinderen die verkeren in buitengewone onderwijsleersituaties. Een buitengewone onderwijsleersituatie is een kind met een ontwikkelingsprobleem waardoor het reguliere onderwijs lastig voor hem te volgen is. Het kind heeft extra ondersteuning nodig om met zijn leeftijdsgenoten mee te kunnen. Men verstaat dan onder de gewone onderwijsleersituaties het regulier onderwijs en onder buitengewoon onderwijs verstaat men het reguliere onderwijs met hulp of vervanging van het reguliere onderwijs door speciaal onderwijs.

*Een remedial teacher is een leraar die extra geschoold is in de analyse en aanpak van leerproblemen en deskundig gebruik maakt van verschillende toetsen en remediërende programma's. De remedial teacher werkt met leerlingen die leerproblemen hebben. In het woord remediëren zit het woord remedie, wat afstamt van het Latijnse woord "remedium", dat "geneesmiddel", "redmiddel" of "middel tegen" betekent. Remedial wordt ook wel omschreven als het leveren van een middel om iets dat niet goed gaat toch in orde te brengen. Een remedial teacher is dus een leerkracht, die middelen aanreikt om een niet goed lopend leerproces toch goed te laten verlopen. (Ruijssenaars, 2004)*

Het woord remediëren betekent letterlijk "verhelpen".

In aanvulling op het bovenstaande willen wij aangeven dat dit zowel voor leerlingen met een ontwikkelingsachterstand als voor leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong geldt.

Van de 'normale' leerkracht die beschikt over de onderwijsbevoegdheid, de akte van bekwaamheid basisonderwijs, wordt volgens de SBL (Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel) het volgende gevraagd:

1. Interpersoonlijk competent: Het vermogen om een prettig leef- en werkklimaat te scheppen in een vriendelijke coöperatieve sfeer.

2. Pedagogisch competent: Het vermogen de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen te bevorderen in een sfeer van waardering, respect en verantwoordelijkheidsgevoel.
3. Vakinhoudelijk en didactisch competent: Het vermogen de kinderen te laten leren met inhouden en werkwijzen die bij hen passen.
4. Organisatorisch competent: Het vermogen een overzichtelijke, ordelijke, taakgerichte sfeer te creëren.
5. Competent in het samenwerken met collega's: Het vermogen goed onderling af te stemmen op de collega's en de schoolorganisatie.
6. Competent in het samenwerken met de omgeving: Het vermogen contacten te onderhouden en samen te werken met ouders, verzorgers en instellingen die te maken hebben met de zorg voor de kinderen, in de omgeving van de school.
7. Competent in reflectie en professionele ontwikkeling: Het vermogen sturing te geven aan je eigen leren door reflecteren. Door middel van reflectie kun je verbanden leggen, kun je nieuwe vragen stellen en integreer je nieuwe elementen in je eigen handelen. Je reflecteert wanneer je je eigen ervaringen, kennis en/of opvattingen probeert te herstructureren.

Wat betreft remedial teaching bestaat de mogelijkheid een masteropleiding te volgen. Door de Landelijke Beroepsvereniging Remedial Teaching (LBRT) worden voor de remedial teacher de competenties omschreven op drie gebieden:

*Professionele competenties: accuraat handelen, analyseren, flexibel/anticiperen, innoveren, leren, zelfstandig handelen, oordelen, omgaan met stress, coachen.*

*Organisatorische competenties: visie, overtuigen, beslissen, problemen oplossen, plannen en organiseren, samenwerken, resultaatgericht handelen, kostenbewust handelen, marktgericht handelen, ondernemen.*

*Relationele competenties: klantgericht handelen, aanvoelen, netwerken, mondeling communiceren, schriftelijk communiceren, onderhandelen.*

*Wij zijn ons ervan bewust, dat een aantal van deze competenties voornamelijk betrekking hebben op de zelfstandig gevestigde remedial teacher. Toch zijn deze competenties wel van toepassing op remedial teachers, die werkzaam zijn op een basisschool, maar dan in mindere mate.*

Het beroep van remedial teacher is helaas nog steeds niet beschermd. Iedereen kan zich remedial teacher noemen en als zodanig aan de slag gaan.

Ook wij zijn zonder extra opleiding als RT leerkracht begonnen. Omdat wij, door onvoldoende kennis en inzichten, vonden dat wij naar de leerlingen toe tekort schoten, hebben wij het besluit genomen deze master SEN opleiding te gaan volgen.

## HOOFDSTUK 2 Huidige situatie

De school, waar wij werken staat in een moderne, kindvriendelijke wijk in Woerden. Het is een overwegend witte school met voornamelijk hoogopgeleide ouders. De school werkt volgens het leerstofjaarklassensysteem. Er zijn 9 groepen waarvan 3 kleutergroepen. Vanaf groep 3 zitten er gemiddeld 30 leerlingen in een groep. Er is bewust gekozen voor dit aantal leerlingen per groep, zodat er geen combinatiegroepen gevormd hoeven te worden en het leerlingenaantal stabiel blijft. Daardoor staan er altijd leerlingen op een wachtlijst.

In elk lokaal is vanaf groep 3 een instructietafel aanwezig, waar tijdens de verwerking een aantal kinderen verlengde instructie kunnen krijgen. Vorig schooljaar zijn de leerkrachten door de schoolbegeleidingsdienst MHR uit Gouda geschoold op het gebied van klassenmanagement aan de hand van de door Bazalt uitgegeven methode TEAM klassenmanagement van Kopmeier en Soeting.

Bovendien wordt er in alle groepen door de leerlingen gewerkt met dag- en/of weektaken. Tijdens het zelfstandig werken aan de dag- en/of weektaak wordt er in elke groep gebruik gemaakt van het stoplichtteken en vanaf groep 3 hebben alle leerlingen een kaartjeswaaier, waarbij het vraagtekenkaartje betekent, dat een leerling hulp nodig heeft van de leerkracht. Het rode kaartje geeft aan dat een leerling ongestoord wil werken en met het groene kaartje laat de leerling zien, dat anderen hem / haar vragen mogen stellen.

Binnen de school is aandacht voor kinderen die verdiepingsstof nodig hebben en voor kinderen die extra hulp / begeleiding (RT) nodig hebben.

Tot nu toe is het CITO leerlingvolgsysteem gebruikt.

De school heeft naar aanleiding van het W.S.N.S. beleid een zorgstructuur opgezet. Er is zowel voor de bovenbouw als voor de onderbouw een IB-er aangesteld. Daarnaast is er binnen de formatie van de school ruimte voor RT leerkrachten.

De IB-ers hebben een rol in diverse overleggen.

- Om de week een overleg met de *directeur*.
- Tijdens de onder-, dan wel bovenbouwvergaderingen, die 3 keer in de maand plaatsvinden.

- Bij ieder rapport en n.a.v. de resultaten van de verschillende CITO toetsen is er met elke *leerkracht* een groepsbespreking, waarin alle leerlingen besproken worden en de zorgleerlingen in het bijzonder. Daarbij wordt besproken welke leerlingen extra zorg behoeven en hoe deze hulp geboden gaat worden. Dit betreft zowel leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong, als leerlingen met een ontwikkelingsachterstand.
- Op dit moment hebben de IB-ers vijf à zes keer per schooljaar overleg met *RT leerkrachten* aan het eind van een RT-blok. Het voorgaande blok wordt geëvalueerd en de nieuwe aanvragen van de leerkrachten voor RT ondersteuning aan bepaalde leerlingen, wordt besproken. Tevens wordt overleg gevoerd over knelpunten en andere zaken.
- De IB-ers zijn aanwezig bij het groot overleg ten behoeve van *leerlingen met een persoonsgebonden budget*
- De IB-ers onderhouden het contact met de *schoolbegeleidingsdienst* MHR in Gouda. Zij kopen daar in overleg met de directeur zo nodig hulp in.
- Bovendien zijn er contacten met het *Kind Centrum*.
- Zij wonen *netwerkbijeenkomsten* bij.

De school heeft tot nu toe gewerkt met het CITO leerlingen volgsysteem. Met ingang van dit schooljaar is besloten over te gaan op het leerlingen volgsysteem Parnassys waarin ook de administratie opgenomen is. Op dit moment zitten we in een overgangsfase en worden deze systemen min of meer naast elkaar gebruikt, wat onduidelijkheid met zich meebrengt.

De IB-ers en de RT leerkrachten vormen samen het zorgteam binnen de school, met de directeur op de achtergrond. De RT leerkrachten hebben op dit moment vooral een uitvoerende taak onder de paraplu van de IB-ers.

Dit schooljaar is in het RT-protocol van de school opgenomen, dat een leerkracht, alvorens een leerling aan te melden bij de RT, zelf minimaal één periode die leerling extra hulp geboden moet hebben aan de hand van een handelingsplan. In het aanmeldingsformulier met betrekking tot de RT aanvraag moet de leerkracht duidelijk aangeven om welke leerling(en) het gaat, om welk vakgebied met daarbij een korte probleembeschrijving en het doel, dat bereikt dient te worden. De toetsgegevens en

andere relevante gegevens, zoals observaties worden vaak niet opgenomen, waardoor de RT leerkracht voor een duidelijk beeld alsnog veel informatie over de leerling moet achterhalen. Ook de doelstelling wordt in de meeste gevallen niet SMART geformuleerd.

Vanuit de RT wordt gebruik gemaakt van een handelingsplan format. Dit format is zo ingedeeld, dat zowel de groepsleerkracht als de RT leerkracht hun gegevens hierin kunnen noteren, waardoor een totaalbeeld kan ontstaan. Dit format wordt nog niet altijd door de leerkrachten op die wijze gebruikt. Dat is te verklaren uit het feit, dat hierover vanuit het IB-RT overleg niet voldoende duidelijk gecommuniceerd is naar de leerkrachten toe. Wij verwachten, dat het invullen van handelingsplannen het volgende schooljaar verbeteren zal, omdat dan alleen nog maar gebruik gemaakt zal worden van de handelingsplannen van het leerlingen volgsysteem Parnassys. Dit leerlingen volgsysteem biedt een aantal voordelen zoals het bij elkaar staan van de gegevens van de leerlingen in een duidelijk overzicht. Het nadeel is echter, dat de handelingsplannen van Parnassys minder overzichtelijk zijn, dan ons eigen samengestelde format.

De rol van de RT leerkracht is op dit moment dus voornamelijk uitvoerend en beperkt ondersteunend.

Wij stellen vast dat de RT buiten de groep niet of weinig voortgezet wordt in de groep. Daarom hebben wij onvrede met de opzet en de uitvoering van de RT bij ons op school.

De school verkeert in een tamelijk "luxe" situatie. Naast de normale bemensing van de groepen, is er in de formatie voldoende ruimte over voor een fulltime RT leerkracht. Dit heeft ertoe geleid, dat de RT leerkracht een soort verlengstuk van de leerkracht is geworden. Elk kind met een leerachterstand of gerichte onderwijsbehoefte wordt aangemeld bij de RT en deze aanvragen zijn ook allemaal gehonoreerd. De leerkracht geeft hiermee zijn / haar eigen probleem om de leerling met deze achterstand of gerichte onderwijsbehoefte te helpen en daarmee ook het probleem van de leerachterstand of gerichte onderwijsbehoefte van die leerling uit handen. Van de RT leerkracht wordt verwacht, dat voor beide partijen het probleem opgelost wordt. Hierdoor komt de RT in een geïsoleerde situatie terecht. De leerling

met zijn leerachterstand wordt letterlijk uit de klassensituatie gehaald en in het 'kamertje van de RT leerkracht' moet deze achterstand verholpen worden.

Wij vinden dit niet de juiste situatie, omdat hierdoor niet voldoende van de expertise van de RT leerkracht gebruik gemaakt wordt.

Als we bijvoorbeeld uitgaan van spelling, kan er onderscheid gemaakt worden tussen het niet voldoende beheersen van één spellingcategorie zoals de -ei- of -au- woorden én tussen het niet voldoende beheersen van de open of gesloten lettergreepregel. Het leerhaat bij de spellingcategorie -ei- / -au- kan in principe door de leerkracht zelf behandeld worden binnen de groep middels uitleg en oefeningen, terwijl bij het niet correct toepassen van de open en gesloten lettergreepregel eerst door de RT leerkracht onderzocht moet worden, waar de oorzaak van het probleem ligt, alvorens tot behandeling overgegaan kan worden.

In de huidige situatie start de RT leerkracht met de behandeling van bijvoorbeeld de spelling van -ei- of -au- woorden. Hieraan wordt binnen de groep geen gerichte aandacht meer besteed door de groepsleerkracht.

RT gegeven door de leerkracht in de eigen groep is alleen dan mogelijk als er goed klassenmanagement gevoerd wordt. Gelukkig is besloten om schoolbreed het 'klassenmanagement' aan te pakken als veranderingstraject.

Omdat op school bovendien is overgegaan tot het invoeren van dag- en weektaken, waarbij leerlingen een deel van de tijd zelfstandig werken, krijgt de leerkracht tijd en de mogelijkheid om één of meerdere leerlingen te ondersteunen met RT. Hierdoor zijn de voorwaarden gecreëerd voor het geven van RT binnen de groep door de eigen leerkracht.

Als het klassenmanagement volledig geïmplementeerd is en de leerkracht zelf meer RT kan geven binnen de groep, zullen wij, als RT leerkracht meer tijd kunnen gaan besteden aan onderzoek en begeleiding van die zorgleerlingen, waarvan de (leer)problemen zodanig zijn dat de leerkracht hen niet voldoende binnen de groep kan helpen.

Deze zorgleerlingen kunnen op deze manier betere begeleiding krijgen, omdat er meer tijd vrijgemaakt kan worden voor onderzoek, gesprekken, observaties en het maken van analyses.



Omdat de leerkracht en de RT leerkracht op deze manier samen het leerhaat / de onderwijsbehoefte van de leerling aanpakken door samen te werken in plaats van naast elkaar te werken, ontstaat er een wisselwerking tussen RT leerkracht en groepsleerkracht. Dit komt uiteindelijk ten goede aan de leerling.

Ook de leerkrachten zijn gebaat bij deze aanpak, want door het uitwisselen van informatie en door samenwerking (co-teaching) wordt de zorg geoptimaliseerd.

Daarnaast biedt deze structuur voordelen voor de RT leerkracht, omdat deze toekomt aan het echte RT werk, namelijk het onderzoek doen naar oorzaken van problemen en de advisering voor de begeleiding. Op deze manier kan de expertise van de RT leerkracht optimaal ingezet worden.

Wij hopen, dat de conclusie van het onderzoek van belang zal zijn voor het tot stand komen van optimale zorg binnen de zorgstructuur van onze school. Dit alles gezien vanuit het perspectief van Passend Onderwijs, waarbij leerlingen zoveel mogelijk met de juiste zorg binnen de poorten van de school gehouden kunnen worden.

Wij ervaren dat in de huidige maatschappij kinderen blootgesteld worden aan veel prikkels, wat kan leiden tot diverse leer- en gedragsproblemen.

Onze school heeft een groeps grootte van gemiddeld 30 leerlingen. We merken, dat er binnen één groep zoveel probleem- / zorgleerlingen zijn, dat dit voor de (beginnende) groepsleerkracht eigenlijk niet meer te managen is. Dit is bijvoorbeeld het geval in onze huidige groep 4. Om hier een oplossing voor te bieden, is tijdelijk overgegaan tot het inzetten van een extra groepsleerkracht in de ochtenduren. Op deze manier wordt getracht de kwaliteit van onderwijs aan de leerlingen binnen die groep te borgen. Hiermee is co-teaching, zoals dat in het GOKartikel over de situatie in België beschreven staat, in meer of mindere mate gerealiseerd.

Dit model is ook vergelijkbaar met de situatie in Italië, waarbij een tweede leerkracht wordt ingezet in de groep. Hierbij moet echter wel opgemerkt worden, dat het bij groep 4 om een tijdelijke oplossing gaat, omdat er niet voldoende geld beschikbaar is om deze extra leerkracht structureel te blijven inzetten. Daarbij heeft de extra leerkracht in Italië wel een gespecialiseerde zorgopleiding.

In groep 6 is het anders opgelost. Daar komt één dag in de week een andere leerkracht in de groep. De eigen groepsleerkracht heeft dan gelegenheid om buiten de

groep aan een aantal (groepjes) leerlingen zorg te bieden, die in een handelingsplan is vastgelegd.

### **2.1. Onze zienswijze op de huidige situatie binnen de school**

Wij zijn van mening dat er meer RT binnen de groep gegeven moet worden. Wij vinden, dat de RT (speciale zorg) binnen de groep uitgevoerd moet worden door de groepsleerkracht, daarbij ondersteund door en met expertise van de RT leerkracht, waardoor er meer samenwerking ontstaat tussen de groepsleerkracht en de RT leerkracht als een vorm van co-teaching. De leerling is op deze wijze er veel meer bij gebaat als de behandeling gegeven door de RT leerkracht ook een vervolg in de groep krijgt.

Binnen de huidige structuur van het geïmplementeerde klassenmanagement en het gebruik van dag- en / of weektaken is RT binnen de groep op deze wijze volgens ons te realiseren.

Vanuit deze zienswijze zijn wij tot onze onderzoeksvraag gekomen.

Met betrekking tot het duidelijk invullen van het aanmeldingsformulier voor de RT zien wij voor ons nog een duidelijke, ondersteunende en adviserende taak naar de leerkrachten toe, omdat de doelstelling nog niet SMART geformuleerd wordt. Bovendien worden de toetsgegevens en andere relevante gegevens, zoals observaties vaak niet opgenomen. Hierdoor moet de RT leerkracht voor een duidelijk beeld alsnog veel informatie over de leerling zien te achterhalen.

Daarnaast zijn wij van mening, dat de huidige opzet binnen groep 4, waarbij in de ochtenduren twee leerkrachten de groep bemensen goed is, maar dat er meer zorg en tijd besteed had kunnen worden aan de uitvoering.

Wij vragen ons ook af of bij de uitvoering van de opzet in groep 6, in het kader van co-teaching, voldoende gebruik gemaakt is / wordt van de expertise van beide leerkrachten.

Wij denken, dat wij in onze rol van RT leerkracht steeds meer in een vorm van co-teaching met de leerkrachten moeten gaan samenwerken. Dit houdt in, dat de leerkracht ondersteuning van de RT leerkracht krijgt op het gebied van leerlingbegeleiding, zoveel mogelijk binnen de groep gegeven. Daarnaast kunnen wij,

als RT leerkracht, ook ondersteuning bieden door het aanreiken van materialen cq. werkwijzen en strategieën, die de leerkracht gebruiken kan voor RT binnen de groep. Of dit inderdaad het door ons beoogde effect heeft, zal blijken uit de resultaten van ons onderzoek.

In dit hoofdstuk hebben wij de huidige situatie beschreven evenals de taak van de IB-ers, de huidige zorgstructuur, de werkwijze met betrekking tot het aanmelden van leerlingen voor RT, de rol van de RT leerkracht en de invoering van goed klassenmanagement. Bovendien is de samenwerking tussen leerkracht en RT leerkracht in de vorm van co-teaching, beschreven.

Tot slot hebben wij onze zienswijze gegeven op de huidige situatie binnen de school. In hoofdstuk 3 zullen wij gezamenlijk een plan van aanpak beschrijven met betrekking tot het onderzoek, waarna het onderzoek zelf door ieder van ons apart uitgewerkt wordt.

### **HOOFDSTUK 3 Het onderzoek**

In dit hoofdstuk zullen wij samen de aanzet voor ons onderzoek beschrijven, waarna we de stappen zullen bespreken, die we hiervoor zullen moeten ondernemen.

Vervolgens zal ieder van ons het onderzoek zelf uitwerken.

In onze inleiding hebben wij de onderzoeksvraag als volgt geformuleerd:

*"Is co-teaching van leerkracht en RT leerkracht een vorm van werken, die meer rendement oplevert voor de leerlingen, dan alleen begeleiding door de leerkracht in de groep of alleen begeleiding door de RT leerkracht buiten de groep?"*

In hoofdstuk 2 hebben wij de huidige situatie binnen onze school beschreven. Onze onvrede komt voort uit de geïsoleerde situatie van de RT gegeven buiten de groep, waarbij de RT leerkracht een soort verlengstuk van de leerkracht is geworden.

De geboden zorg met de huidige werkwijze is volgens ons niet optimaal voor de leerling, omdat de RT niet voortgezet wordt binnen de groep. Wij denken, dat door in een vorm van co-teaching te werken meer rendement te halen is uit de zorg, zowel voor de leerling, als ook voor de groepsleerkracht en de RT leerkracht.

Het antwoord op onze onderzoeksvraag willen wij verkrijgen door een kwantitatief (klein actie-) onderzoek toegespitst op het deelgebied spelling uit te voeren. Hierbij willen wij meten, wat het rendement is van het werken in een vorm van co-teaching. Ieder van ons voert dit onderzoek uit met twee groepen: een experimentele groep en een controlegroep, waarbij naast de voortgang in prestatie ook de beleving van spelling (succeservaringen) gemeten zal worden.

Om het onderzoek te kunnen uitvoeren moet de leerkracht binnen de groep de mogelijkheid kunnen creëren tot het geven van RT. Dit is gerealiseerd middels het schoolbreed ingezette vernieuwingstraject op het gebied van klassenmanagement aan de hand van de door Bazalt uitgegeven methode TEAM klassenmanagement van Kopmeier en Soeting.

Om het onderzoek voor te bereiden, hebben Pia en ik samen de stappen besproken, die we hiervoor zullen moeten ondernemen. In de beschrijving van de opzet van mijn

onderzoek, zal ik deze stappen, in de volgorde waarin ik deze genomen heb, omschrijven.

### **3.1 Opzet van het onderzoek**

Om het onderzoek te kunnen uitvoeren, zullen we de volgende stappen nemen. Hieronder is de volgorde van deze stappen beschreven, zoals die in mijn onderzoek zijn uitgevoerd.

1. Om een antwoord te krijgen op onze onderzoeksvraag, zeker met betrekking tot het co-teaching aspect, gaan wij goed nadenken met welke leerkracht we de samenwerking zullen aangaan. Immers uit de literatuur blijkt, dat het belangrijk is, dat het tussen de co-teachers op het persoonlijke vlak klikt en dat er veel overleg en communicatie nodig is. Het is noodzakelijk om samen lessen dan wel handelingsplannen voor te bereiden, zodat de aanpak eenduidig is. Vanuit een gezamenlijke evaluatie kan de leerstof waar nodig bijgesteld worden.
2. We gaan met de IB-ers in gesprek, omdat we ons bij de hierboven beschreven aanpak deels op het werkterrein van de IB-ers zullen begeven.
3. De desbetreffende leerkrachten worden door ons benaderd. Nadat zij hun medewerking hebben toegezegd, gaan we praten over de opzet van het onderzoek en de mogelijkheid om RT binnen de eigen groep te realiseren, daarbij gebruikmakend van de mogelijkheden van het geïmplementeerde klassenmanagement. De haalbaarheid voor de groepsleerkracht moet duidelijk aan de orde komen. We zullen ook de werkwijzen en strategieën bespreken, die de leerkracht gebruiken kan voor de aanpak van de RT op het gebied van spelling. Daarnaast zullen wij toezeggen dat we zorg zullen dragen voor het aanreiken van de benodigde materialen.
4. In overleg met de leerkracht wordt bepaald welke leerlingen geselecteerd worden voor de experimentele groep en voor de controle groep.
5. De desbetreffende ouders worden op de hoogte gesteld.
6. De 0-meting wordt vastgesteld.
7. De experimentele groep en de controlegroep worden samengesteld.
8. Er wordt een foutenanalyse gemaakt.

9. Naar aanleiding van de 0-meting en de foutenanalyse wordt er een diagnostisch gesprek gevoerd met de leerlingen, waarbij naast de prestaties ook de beleving van spelling aan bod komt.
10. Het (groep)handelingsplan en de anamnese wordt opgesteld.
11. Materialen worden gezocht en samengesteld.
12. Het plan wordt uitgevoerd door de groepsleerkracht in de klas en door de RT leerkracht in de RT kamer.
13. De eindmeting wordt uitgevoerd.
14. Het rendement van co-teaching wordt op de volgende gebieden uitgewerkt:
  - met betrekking tot resultaten uitgaande van het niveau
  - met betrekking tot de beleving van spelling binnen de groep
  - van de beleving van spelling buiten de groep bij RT
  - rendement van het gebruik van het Stappenplan
  - van de vooruitgang in %
  - rendement voor de leerkracht
  - rendement voor de RT leerkracht
15. Met de leerlingen wordt een afsluitend gesprek gehouden.
16. De resultaten hiervan en het verloop wordt besproken met de groepsleerkracht.
17. De aanbevelingen worden voorgelegd aan het zorgteam bestaande uit de IB-ers en de directie.

Bovenstaande stappen zullen in een logboek bijgehouden worden. (bijlage 1)

De conclusie van het onderzoek zal volgens ons van belang zijn voor het tot stand komen van optimale zorg binnen een goede zorgstructuur.

### **3.2 Uitwerking van het onderzoek**

In dit deel van het hoofdstuk wordt door ieder van ons een eigen onderzoeksdeel uitgewerkt.

### 3.2.1

Met mijn collega Pia heb ik overlegd met welke collega ik zal gaan samenwerken. Om het onderdeel van co-teaching goed tot zijn recht te laten komen, heb ik besloten Marleen te vragen of het onderzoek in haar groep uitgevoerd kan worden en of zij bereid is met mij op deze wijze samen te werken.

### 3.2.2

Tijdens het IB- RT-overleg hebben Pia en ik de opzet en de uitvoering van ons onderzoek besproken met de IB-ers. Daarbij hebben wij duidelijk aangegeven, dat wij in ons onderzoek ook een coachende rol zullen hebben en dat wij ons daarmee min of meer op het werkterrein van de IB-ers zullen begeven. De IB-ers geven aan dat zij geen bezwaar hebben, dat wij het onderzoek op deze wijze zullen uitvoeren. De resultaten van ons onderzoek zullen wij met hen bespreken.

### 3.2.3

Met Marleen gesproken over het onderzoek en na haar toezegging dat zij hieraan haar medewerking wil verlenen, hebben we verder gepraat. Hierbij hebben we eerst algemeen gesproken over hoe Marleen denkt over wat RT inhoudt en de rol van de RT leerkracht. Nadat we over het begrip zorgleerling besproken hadden, hebben we verder gepraat over de hulp die aan deze leerlingen geboden moet worden en hoe dit gerealiseerd wordt en / of kan worden. Daarbij is de uitvoering van de RT / extra hulp door de leerkracht en door de RT leerkracht, zowel binnen als buiten de groep, aan de orde geweest. Voor haar is de zorg op school op zich wel goed geregeld, maar doordat de meest RT buiten de groep gerealiseerd wordt, kwam naar voren dat voor Marleen het rendement van de RT niet altijd duidelijk is. Ook geeft zij aan dat meer RT binnen de groep gerealiseerd zou moeten worden en samen hebben we bekeken hoeveel momenten binnen de groep mogelijk zijn, welke voorwaarden binnen het klassenmanagement noodzakelijk zijn en welke werkvormen zij bij de uitvoering van de RT wil gebruiken. We zullen gaan werken in een vorm van co-teaching.

In bijlage 2 is de uitwerking van dit gesprek weergegeven.

### 3.2.4

Samen met Marleen de leerlingen besproken voor de beide groepen. De leerlingen die

al RT krijgen (i.v.m. de (niet voldoende) resultaten bij de methode gebonden dictees) zullen daarin opgenomen worden en één leerling die alleen bij de CITO toets Spelling M6 uitvalt.

### **3.2.5**

De ouders van de geselecteerde leerlingen worden op de hoogte gesteld middels de op school gebruikte brief.

### **3.2.6**

Met Marleen besproken dat de CITO toets Spelling M6 als 0-meting wordt gebruikt.

### **3.2.7**

De twee groepen samengesteld. Daarbij besproken dat zowel in de experimentele groep als in de controle groep leerlingen met E / D en lage C scores opgenomen worden.

Om de kinderen van de controle groep niet uit te sluiten van RT voor spelling is ervoor gekozen de controle groep één maal per week RT buiten de groep te geven. De experimentele groep krijgt één maal in de week RT buiten de groep van de RT leerkracht en de RT wordt 2x per week door de groepsleerkracht binnen de groep gegeven.

### **3.2.8**

Het eerste deel van de CITO toets Spelling M6, waarbij de leerlingen de woorden zelf hebben opgeschreven is met behulp van het foutenanalyse formulier dat bij de toets hoort geanalyseerd. Deze analyse is gebruikt als uitgangspunt voor het diagnostisch gesprek.

### **3.2.9**

Naar aanleiding van de foutenanalyse van deel 1 van de CITO toets Spelling M6 zijn er diagnostische gesprekken gevoerd met alle geselecteerde leerlingen.

Na de uitleg van de reden van het gesprek hebben de leerlingen eerst aangegeven wat hun sterke kanten zijn en wat hun zwakke kanten zijn. Daarna hebben de leerlingen verteld welke vakken ze leuk vinden en welke vakken ze niet leuk vinden.



Vervolgens heb ik het gesprek op spelling gebracht en aan de leerlingen uitgelegd dat ik niet wil weten wat er niet goed gaat of wat er fout gaat, maar dat ik te weten wil komen wat er al wel en wat er nog nét niet goed gaat, zodat duidelijk wordt waarbij de leerling nog hulp nodig heeft en aan welke hulp de leerling behoefte heeft. Het (nog niet nagekeken) dictee heb is aan de leerlingen voorgelegd en ik heb hen gevraagd dit nog eens te bekijken en daarbij aan te geven wat er goed gedaan is en wat ze eventueel anders zouden doen. De woorden zijn besproken en aan de leerlingen is gevraagd aan te geven waarom ze vinden dat het woord goed geschreven is of hoe ze dit nu zouden schrijven, wat door de leerlingen ook gedaan is. Er worden woorden gezocht en besproken die horen bij dezelfde kaart / regel. Zelf wijs ik ook op woorden. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod geweest. Bij de woorden heb ik steeds gelet op het fouten bewustzijn, het verbeteren en het strategie gebruik. Alle behandelde woorden zijn door de leerlingen gesegmenteerd en ze hebben de (verschillende) spellingregels verwoord. Met de leerlingen is ook besproken of en hoe ze hun werk nakijken / controleren.

Daarnaast is ook de beleving van het spellingonderwijs aan de orde geweest. Op een belevingsschaal van 1 tot 10 hebben de leerlingen met een cijfer aangegeven hoe leuk zij spelling vinden, zowel in de klas als bij de RT. Daarbij hebben ze ook verteld waarom zij dat cijfer hebben gegeven. Dit is verder uitgewerkt in bijlage 3 en bij de data uitwerking in hoofdstuk 4.

### **3.2.10**

Het (groep)handelingsplan is opgesteld in overleg met de leerkracht (Marleen).

Er is gekozen voor zowel RT buiten de groep (experimentele en controle groep) aan het begin van de week als voor RT binnen de groep (experimentele groep) op twee latere momenten in diezelfde week.

Het uitgangspunt voor de RT is het resultaat bij de CITO spelling M6 en de niet voldoende resultaten bij de methode gebonden dictees. Uit het diagnostisch gesprek kwam naar voren dat de leerlingen vooral uitvallen bij woorden met de volgende spellingregels: de verlengingsregel, de open lettergreep regel en de gesloten lettergreep regel. De leerlingen kennen deze regels en ze weten ook wanneer ze deze

zouden moeten toepassen, maar het nakijken / controleren van het geschrevene wordt nog niet bewust genoeg toegepast. Ook het schrijven van woorden van de spelling categorie ch(t) geeft veel problemen. Zie hiervoor bijlage 4.

Voor het bewust toepassen van regels en het nakijken / controleren van het geschrevene zal een stappenplan als visuele ondersteuning worden aangeboden. Zie bijlage 5.

De anamnese is opgesteld op school- en klassenniveau, waarover ook in hoofdstuk 2, bij de huidige situatie van de school, geschreven is. Voor de uitwerking zie bijlage 6.1. Van elke leerling apart is een korte anamnese gemaakt met daarin hun voorgeschiedenis met betrekking tot spelling, de werkhouding en het werktempo en de RT buiten de groep. Zie bijlage 6.2.

### **3.2.11**

Materialen gezocht in bestaande methodes zoals de Zuid-Vallei en Holeklasadijn voor werkbladen.

Bruikbare spelvormen gezocht en spellen samengesteld, waarbij de woorden aansluiten op de gebruikte spelling methode van Taaltijd.

De volgende spelvormen staan in de bijlage 7: Pesten met woorden, Dobbelsteenspel, Het Grote Spellingspel.

### **3.2.12**

Gedurende 6 weken is het (groep)handelingsplan uitgevoerd door de RT leerkracht buiten de groep met beide groepen en door de groepsleerkracht binnen de groep met de experimentele groep.

Aan het begin van de week krijgen de leerlingen RT buiten de groep. Er is een overleg met de groepsleerkracht over de RT binnen de groep. Dit is een voortzetting / uitbreiding van de RT buiten de groep en het is van belang dat de spellingregels eenduidig aangeboden worden. Indien noodzakelijk is er ruimte voor overleg tussendoor. Zie voor het logboek bijlage 8.

### **3.2.13**

De CITO toets Spelling M6 is nogmaals afgenomen als eindmeting. De resultaten daarvan staan bij de data presentatie in hoofdstuk 4.

Daarnaast zijn de resultaten van de CITO toets Spelling E6 gezet.

### **3.2.14**

De conclusies met betrekking tot het rendement bij de verschillende gebieden van co-teaching worden verder uitgewerkt in hoofdstuk 5.

### **3.2.15**

Met de leerlingen wordt een afsluitend gesprek gevoerd, waarin nogmaals naar hun beleving van spelling bij RT en in de klas gevraagd wordt.

Dit is uitgewerkt in bijlage 9.

### **3.2.16**

Gesprek met de leerkracht over de resultaten van de eindmeting.

Tevens is het proces met de leerkracht besproken aan de hand van een aantal vragen.

Dit is uitgewerkt in bijlage 10. De antwoorden zijn verwerkt in de conclusies en aanbevelingen in H5.

### **3.2.17**

De aanbevelingen van het onderzoek worden voorgelegd en besproken met het zorgteam bestaande uit IB en de directie en zijn te lezen in de conclusies en aanbevelingen in H5.

In dit hoofdstuk heb ik de opzet van het onderzoek besproken, evenals de uitvoering ervan. Bovendien heb ik een korte omschrijving van de inrichting van ons onderwijs gegeven en van het spellingonderwijs in het bijzonder.

In hoofdstuk 4 zal ik middels een datapresentatie de resultaten en de verrichtingen van het onderzoek opstellen.

## Hoofdstuk 4 Datapresentatie

In dit hoofdstuk zal ik d.m.v. data presentatie de resultaten geven van mijn onderzoek. Bovendien zal ik mijn verrichtingen beschrijven.

### 4.1 Nulmeting

De nulmeting is de toets CITO spelling M6. Deze toets is zowel voor de signalering als voor de diagnose gebruikt.

De resultaten geef ik in onderstaande tabel weer:

CITO niveau	E	D	C	B	A
<i>Groep 1</i>					
1. FeKo	XXXXXXXXXX	XXXXX			
2. RéDij	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XX		
3. DéSa	XXXXXXXXXX	XXXX			
4. NiVo	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX			
<i>Groep 2</i>					
1. RaMa	XXXXXXXXXX				
2. MaDe	XXXXXXXXXX	X			
3. IrEs	XXXXXXXXXX	XXXXX			

Deze tabel is ingedeeld in 5 niveau kolommen. De indeling en het kleurgebruik wordt ook gehanteerd door het CITO (van E / onder of laag niveau naar A / boven of hoog niveau). De kruisjes binnen elke kolom geven het verschil binnen elk niveau aan.

### 4.2 Beleving spelling vooraf

Met alle leerlingen is een diagnostisch gesprek gehouden. De foutenanalyse van de woorden van deel 1 van de CITO M6 is het uitgangspunt om te onderzoeken welke spellingregels en / of spellingcategorieën in de RT behandeld moeten worden. Tijdens dit gesprek is ook de beleving van spelling aan de orde gesteld. De leerlingen hebben zowel hun beleving van spelling binnen de groep aangegeven als de beleving van spelling bij de RT buiten de groep.

De beleving heb ik op onderstaande schaal weergegeven:

#### Groep 1

##### 1. FeKo:

– De spelling binnen de groep:

1 \_\_\_\_\_ **5/** \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft deze beoordeling gegeven omdat hij vindt dat hij niet zo goed is in spelling, het in de klas niet zo goed lukt, hij het beter snapt als er meer uitgelegd wordt.*

– Hij heeft RT voor spelling gehad. Hij kan aangeven hoe hij spelling bij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ **8/** \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft deze beoordeling gegeven omdat hij bij de RT rustiger kan werken, genoeg tijd heeft om na te denken, meer woorden kan klappen.*

## **2.RéDij:**

– De spelling binnen de groep:

1 \_\_\_\_\_ **3/4** \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft deze beoordeling gegeven omdat spelling niet leuk is en hij vindt het moeilijk.*

– Hij heeft RT voor spelling gehad. Hij kan aangeven hoe hij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ **9/** \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft een beoordeling gegeven omdat hij de RT gezellig vindt, de opdrachten leuker zijn, het gemakkelijker is en je kunt snel iets vragen.*

## **3.DéSa:**

– De spelling binnen de groep:

1 \_\_\_\_\_ 5 **5,5/** \_\_\_\_\_ 10

*Zij heeft deze beoordeling gegeven omdat dat zo voelt.*

– Zij heeft voor spelling nog geen RT buiten de groep gehad.

## **4.NiVo:**

– De spelling binnen de groep:

1 \_\_\_\_\_ 5 **6,5/** \_\_\_\_\_ 10

*Zij heeft deze beoordeling gegeven omdat spelling soms leuk is, de opdrachten saai zijn, er te veel gemaakt moet worden, de uitleg van de juf goed is, ze goed is met spelling in het roze werkboekje, ze is niet goed is in zindictees.*

- Zij heeft RT voor spelling gehad. Zij kan aangeven hoe zij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 **6,5/** \_\_\_\_\_ 10

*Zij heeft deze beoordeling gegeven omdat er te veel werkbladen zijn en niet zo vaak spelletjes en dat ze het liefst wil stoppen met de RT.*

## **Groep 2**

### **1.RaMa:**

-De spelling binnen de groep:

1 \_\_\_\_\_ 5 **8** \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft deze beoordeling gegeven omdat hij er wel moeite mee heeft, de opdrachten leuk vindt en er een duidelijke uitleg is.*

-Hij heeft RT voor spelling gehad. Hij kan aangeven hoe hij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 **8,5** \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft deze beoordeling gegeven omdat hij de RT echt super leuk vindt. Het zijn leuke opdrachten, goede uitleg, met een klein groepje, rustiger, gezelliger, beloning erbij, je hoort direct wat goed of niet goed is.*

### **2.MaDe:**

-De spelling binnen de groep:

1 \_\_\_\_\_ 5 **7/** \_\_\_\_\_ 10

*Zij heeft deze beoordeling gegeven omdat het schrift niet leuk is, ze de oefeningen te veel afraffelt, er niet heel goed uitgelegd wordt.*

- Zij heeft RT voor spelling gehad. Zij kan aangeven hoe zij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 **8/9** \_\_\_\_\_ 10

*Ze heeft deze beoordeling gegeven omdat de werkbladen leuker zijn, er betere uitleg is en het niet te snel gaat.*

### **3.IrEs:**

-De spelling binnen de groep:

1 \_\_\_\_\_ **4,5/** \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ 10

*Zij heeft deze beoordeling gegeven omdat bij spelling geen leuke dingen om te doen zijn, de opdrachten moeilijk zijn, de uitleg goed is.*

– Zij heeft RT voor spelling gehad. Zij kan aangeven hoe zij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 **6,5/** \_\_\_\_\_ 10

*Ze geeft deze beoordeling omdat er ook spelletjes gedaan worden, het leuke opdrachten zijn, een betere uitleg en er wordt direct verbeterd.*

### **4.3 Anamnese en (Groep) handelingsplan**

Van alle geselecteerde leerlingen is een korte anamnese opgesteld. (bijlage 6.2) Naar aanleiding van de diagnostische gesprekken is in overleg met de groepsleerkracht een (groep) handelingsplan opgesteld. Daarin is zowel de RT buiten de groep (voor groep 1 en 2) als de RT binnen de groep (voor groep 2) opgenomen. (bijlage 4)

### **4.4 Uitvoering RT**

De RT is zowel buiten de groep als binnen de groep uitgevoerd. Buiten de groep door de RT leerkracht aan groep 1 en 2, binnen de groep door de groepsleerkracht aan groep 1. Hiervan is een logboek bijgehouden. (bijlage 8)

– De leerlingen hebben (op eigen verzoek) huiswerk gekregen in de vorm van werkbladen met de spelling categorie au / ou. Het -au- verhaal is gezamenlijk besproken. De leerlingen konden de opdrachten zelfstandig verwerken; het gemaakte werk werd steeds besproken. Bij dit gedeelte hadden de ouders goed betrokken kunnen worden.

– De spellingcategorie -ch(t)- gaf bij alle leerlingen problemen. Deze spellingcategorie is elke week aan de orde gekomen. Hierbij bleek dat het heel belangrijk was dat de

regel eenduidig uitgelegd en aangeboden werd. We hebben hiervoor extra overleg momenten nodig gehad. Het was goed te merken dat de leerlingen bij zelfstandige verwerking uit zichzelf de woorden gingen klappen. Ook het nut van herhaling kwam naar voren toen de leerlingen zelf de woorden van het verhaal gingen invullen.

- De verlengingsregel en de spellingregel van de open en de gesloten lettergreep regel zijn in spelvorm aangeboden. Daarbij was het verwoorden van de regel en het segmenteren van het woord heel belangrijk voor het bewust toepassen. Door het spelelement werd het goed verwoorden van de regels, het juist zeggen van woorden en het controleren van het geschrevene belangrijk voor de leerlingen en bleven ze goed op elkaar letten. Door het grote enthousiasme werd er ook te fanatiek gereageerd. Dit kan leerlingen ook af gaan schrikken. Bij deze leerlingen heeft het spelelement zo goed gewerkt dat zij het spel spelen verkozen boven het werken aan de computer.

Bij de verwerking op de computer met het programma AmbraSoft gaf de leerkracht aan dat het niet duidelijk was met welke oefeningen gericht geoefend kon worden. Dit is vervolgens uitgezocht.

- Het Stappenplan, bedoeld als visuele ondersteuning bij het bewust toepassen van spellingregels en spellingcategorieën is over het algemeen door de leerlingen goed gebruikt. Door dit Stappenplan binnen de groep te gebruiken bij dictees, RT en bij het werken aan de computer is het veel meer gaan leven voor de leerlingen.

#### 4.5 De eindmeting

Na afloop van de RT periode is de eindmeting uitgevoerd.

De eindmeting is de toets CITO spelling M6. De resultaten heb ik in onderstaande tabel weergegeven met daarbij de resultaten van de nulmeting, waardoor de vooruitgang direct te zien is.

CITO niveau	E	D	C	B	A
<i>Groep 1</i>					
1.FeKo - 0	██████████	██████████			
<b>eindmeting</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX			
2.RéDij - 0	██████████	██████████	██		
<b>eindmeting</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	X	



3.DéSa - 0	██████████	██████			
<b>eindmeting</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XX		
4.NiVo - 0	██████████	██████████			
<b>eindmeting</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX		
<i>Groep 2</i>					
1.RaMa - 0	██████████				
<b>eindmeting</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXX		
2.MaDe - 0	██████████	█			
<b>eindmeting</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXX		
3.IrEs - 0	██████████	██████			
<b>eindmeting</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXX		

### 4.6 Vooruitgang in % van nulmeting naar eindmeting

groep 1: experimentele groep

	Vooruitgang in %
FeKo	20
RéDij	33
DéSa	33
NiVo	33

Groep 2: controlegroep

	Vooruitgang in %
RaMa	120
MaDe	110
IrEs	33

### 4.7 Beleving spelling na afloop

Na afloop van de RT periode is het geheel met de leerlingen nabesproken. Tijdens het afsluitende gesprek hebben de leerlingen zowel hun beleving van spelling (en RT) binnen de groep aangegeven als de beleving van spelling bij de RT buiten de groep. Deze beleving achteraf is op onderstaande schaal weergegeven, waarbij **rood** / **oranje** de 0-meting **binnen** / **buiten** de groep aangeeft en **groen** de eindmeting:

**Groep 1****1.FeKo:**

– De spelling binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 / 7 \_\_\_\_\_ 10

*Meer spelletjes, leuk om te doen, meer op de computer, leuk om te herhalen.*

Stappenplan: bij het dictee alleen de woorden schrijven, met de kaart erbij, in het hoofd in stukjes, de stappen zijn goed te volgen.

– RT buiten en binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / 9 9 \_\_\_\_\_ 10

*RT is leuk, niet stom, spelletjes zijn fijn, leuk en leerzaam, je hoort gelijk wat goed en niet goed gaat, werkbladen zijn minder leuk.*

**2.RéDij:**

– De spelling binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ / 5 \_\_\_\_\_ 5 5,5 \_\_\_\_\_ 10

*De juf legt beter uit, vragen mag, door RT snap je het beter, wil liever gewoon met de klas meedoen.*

Stappenplan: niet gebruikt, niet aan gedacht en niet te vinden.

– RT buiten en binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / 9 9 \_\_\_\_\_ 10

*Er wordt rustig uitgelegd, je kunt direct vragen, je krijgt veel aandacht, het is ook mondeling, spelletjes zijn leuk.*

**3.DéSa:**

– De spelling binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 / 6 6 \_\_\_\_\_ 10

*Klassikaal werken is fijner, dan weet je wat je moet doen, extra uitleg niet nodig.*

Stappenplan: bij de dictees als geheugensteuntje.

– RT buiten en binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 6 \_\_\_\_\_ 10

*RT even leuk als in de klas, mondeling is fijn, spelletjes leuk, een werkblad niet.*

#### **4.NiVo:**

– De spelling binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ **6,5** \_\_\_\_\_ 10

*De spelling gaat goed, gewoon met de klas meedoen.*

Stappenplan: fijn om te gebruiken bij de (zins)dictees. Je kunt dan steeds kijken waar je op moet letten.

– RT buiten en binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ **6,5** \_\_\_\_\_ 10

*RT is niet meer nodig, spelletjes zijn wel leuk, werkbladen niet.*

### **Groep 2**

#### **1.RaMa:**

-De spelling binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ **8,5** \_\_\_\_\_ 10

*Eerst klassikale uitleg, extra uitleg, daarna zelf verder, meer uitleg m.b.v. het bord.*

Stappenplan: helpt wel, vooral spreek uit en denk na. Sschrijft ook netter.

– RT buiten de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ **9** \_\_\_\_\_ 10

*In een kleine groep, rustiger, gezelliger, goede uitleg, spelvormen erg leuk.*

#### **2.MaDe:**

-De spelling binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ **8** \_\_\_\_\_ 10

*Spelling is steeds leuker, het gaat steeds beter, makkelijker om moeilijke woorden te schrijven, weet de regels beter.*

Stappenplan: wordt gebruikt als het nodig is, schrijft alleen woorden in dictee.

– RT buiten de groep:

0 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / 9,5 10

*Rustiger in een kleine groep, foutje mag, geen vervelende reacties, direct feedback, samenwerken en elkaar helpen, leuk in spelvorm.*

**3.IrEs:**

-De spelling binnen de groep:

0 \_\_\_\_\_ / 5 5,5 \_\_\_\_\_ 10

*Spelling in de klas is hetzelfde gebleven. Wil graag RT in de klas hebben.*

Stappenplan: wordt gebruikt bij het dictee, stappen worden steeds gevolgd, schrijft alleen de woorden op

- RT buiten de groep:

0 \_\_\_\_\_ / 8 \_\_\_\_\_ 10

*Spelling RT is leuk, veel geleerd, leuke spelletjes, betere uitleg, gaat eerder vragen, directe feedback fijn, samenstelling van RT groepje belangrijk, wil volgend schooljaar weer RT.*

**4.8 CITO E6**

Aan het eind van het schooljaar is ook de CITO E6 spelling afgenomen. De resultaten daarvan heb ik in onderstaande tabel weergegeven met daarbij de resultaten van de nul meting en de eindmeting. Hierdoor is ook het resultaat op langere termijn zichtbaar.

CITO niveau	E	D	C	B	A
<i>Groep 1</i>					
1.FeKo - 0	██████████	██████			
eindmeting	██████████	██████████			
<b>CITO E6</b>	XXXXXXXXXX				
2.RéDij - 0	██████████	██████████	██		
Eindmeting	██████████	██████████	██████████	██	
<b>CITO E6</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXX	
3.DéSa - 0	██████████	██████			
eindmeting	██████████	██████████	██		
<b>CITO E6</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXX		
4.NiVo - 0	██████████	██████████			

eindmeting	██████████	██████████	██████████		
<b>CITO E6</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXX		
<i>Groep 2</i>					
1.RaMa - 0	██████████				
eindmeting	██████████	██████████	████		
<b>CITO E6</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXX		
2.MaDe - 0	██████████	█			
eindmeting	██████████	██████████	████		
<b>CITO E6</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXX		
3.IrEs - 0	██████████	██████████			
eindmeting	██████████	██████████	████		
<b>CITO E6</b>	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXX		

#### 4.9 Vooruitgang in % van eindmeting naar CITO E6

groep 1: experimentele groep

	Vooruitgang in %
FeKo	- 50
RéDij	7
DéSa	10
NiVo	-4

Groep 2: controlegroep

	Vooruitgang in %
RaMa	0
MaDe	14
IrEs	9

#### 4.10 Vooruitgang in % van nulmeting naar CITO E6

groep 1: experimentele groep

	Vooruitgang in %
FeKo	-60
RéDij	45
DéSa	71
NiVo	35

## Groep 2: controlegroep

	Vooruitgang in %
RaMa	140
MaDe	136
IrEs	52

**4.11 Samenwerking / co-teaching:**

De samenwerking in deze vorm van co-teaching is met de leerkracht besproken in een afsluitend gesprek. Daarin komt naar voren dat deze werkwijze haar goed bevallen is. Zij spreekt zelfs over een ideale situatie met betrekking tot materialen en werkvormen, een prettige aansturing en goed overleg. Het wekelijkse overleg was voor haar (en mij) voldoende. Het belang van een eenduidige instructie kwam duidelijk naar voren. Doordat onze samenwerking altijd al goed was, konden we elkaar gemakkelijk bevragen. Dit was ook wat betreft de co-teaching een goede situatie.

Vergeleken met de 'oude' situatie sprak haar vooral aan dat de RT niet meer op zich stond en dat de RT voorgezet werd in de klas. Door de leuke spelvormen hadden de leerlingen veel plezier in de RT, waardoor het gemakkelijk uit te voeren was. De leerlingen hadden niet het idee met spelling bezig te zijn en door het spelelement waren ze heel fanatiek bezig. Een nadeel was dat voor deze 'drukke' klas het zelfstandig werken niet vanzelfsprekend was, waardoor de rest van de klas niet altijd even gericht bezig was. Het inplannen van de tijd voor de RT was niet altijd even eenvoudig en moest steeds goed bewaakt worden.

Door zo met een groepje bezig te zijn, zag de leerkracht de leerlingen genieten van de extra aandacht die ze kregen. Door haar eigen deelname aan de spelvorm hebben de leerlingen de leerkracht en de leerkracht de leerlingen op een andere manier meegemaakt. Dit heeft de onderlinge relatie positief beïnvloed.

Het afsluitende gesprek met de leerkracht is beschreven in bijlage 8.

## **HOOFDSTUK 5 Analyse, conclusies en aanbevelingen**

In dit hoofdstuk zal ik de data uit hoofdstuk 4 kritisch bekijken. Dit doe ik door de uitslagen van het onderzoek te vergelijken en in verband te brengen de onderzoeksvraag.

Vervolgens zullen we samen de conclusies van beide onderzoeken samenvoegen.

### **5.1 Analyse, conclusies en aanbevelingen van het onderzoek**

#### De nulmeting en de eindmeting m.b.v de toets CITO spelling M6

De toets CITO spelling M6 is op 3 verschillende manieren gebruikt. Eerst als signalering, daarna als diagnose middel en vervolgens als eindmeting.

Bij de vergelijking van de resultaten van de toets is het van belang te weten, dat de eindmeting is afgenomen nadat de RT periode van 6 weken was afgelopen. Het is natuurlijk mogelijk dat de score positief beïnvloed wordt doordat de woorden van de CITO spelling deel 1 ook gebruikt zijn bij het diagnostisch gesprek.

Vier leerlingen behoren tot de experimentele groep. Als ik de nulmeting vergelijk met de resultaten van de eindmeting zie ik dat 75% een niveau hoger heeft gescoord en dat 25% op hetzelfde niveau gebleven is. Binnen datzelfde niveau is wel een verbetering zichtbaar.

Bij de controlegroep van 3 personen is 33% van de leerlingen twee niveaus hoger uitgekomen. 67% is één niveau hoger uitgekomen.

De eindmeting is uitgevoerd na afloop van de RT periode van 6 weken. In deze weken is intensief geoefend met verschillende spellingregels en spelling categorieën. Daardoor zou de eindmeting beïnvloed kunnen zijn en kan het mogelijk zijn dat deze vooruitgang op de langere termijn niet voldoende zichtbaar is, omdat er niet voldoende sprake is van beklijving, wat zal blijken uit de vergelijking met de CITO E6.

#### De nulmeting en de eindmeting t.o.v. de toets CITO spelling E6

De vraag is of op de langere termijn deze vooruitgang ook nog zichtbaar blijft. Daarom vergelijk ik de resultaten van de eindmeting met de scores van de toets CITO spelling E6.

Ik zie dan dat van de experimentele groep 25% een niveau is terug gevallen. 75% van de leerlingen is op het zelfde niveau gebleven. Bij 50% is binnen datzelfde niveau wel een vooruitgang zichtbaar, bij 25% is een lichte terugval zichtbaar.

Bij de controlegroep zie ik dat 100% van de leerlingen in hetzelfde niveau gebleven is. Binnen dat niveau is bij 67% een duidelijke verbetering zichtbaar en bij 33% is het niveau vrijwel gelijk gebleven.

Als ik de resultaten van de nulmeting met de toets CITO spelling E6 vergelijk zie ik dat bij de experimentele groep 75% van de leerlingen een niveau omhoog is gegaan en dat bij 25% een terugval van een niveau te zien is.

Bij de controlegroep is 67% een niveau vooruitgegaan en 33% met twee niveaus.

Uit deze resultaten blijkt dat er slechts bij één leerling sprake is van onvoldoende beklijving. Bij de overige leerlingen, uit beide groepen, blijkt dat het niveau ook op langere termijn verbeterd is.

#### Beleving spelling bij aanvang

Alle leerlingen zijn bevraagd naar hun beleving van de de spelling, zowel binnen de groep als bij RT buiten de groep.

De beleving van de spelling binnen de groep werd door 50% van de leerlingen van de controle groep minder beoordeeld dan de spelling bij RT buiten de groep. 25% gaf dezelfde beoordeling en 25% kon alleen de spelling binnen de groep beoordelen.

Bij de controle groep was bij 100% de beleving van spelling bij RT positiever dan bij spelling binnen de groep.

Over het algemeen kan gesteld worden dat de beleving van spelling binnen de groep door de controle groep positiever werd ervaren dan bij de experimentele groep. De beleving van de spelling bij RT buiten de groep werd door de beide groepen op eenzelfde wijze beoordeeld.

#### Vooruitgang in % van nulmeting naar eindmeting

Bij de experimentele groep heeft 75% van de leerlingen een vooruitgang van 33% geboekt en 25% een vooruitgang van 20%.

Opmerkelijk is dat in de controle groep bij 33% van de leerlingen de vooruitgang op 33% ligt, maar dat 67% van de leerlingen meer dan 100% vooruitgegaan zijn.



### Beleving spelling na afloop

Bij de experimentele groep is de beleving van spelling binnen de groep bij 75% van de leerlingen verbeterd en bij 25% gelijk gebleven. Bij 25% is de beleving hetzelfde gebleven. Van deze groep beleeft 50% de spelling binnen de groep op dezelfde wijze als bij de RT buiten de groep. Bij de overige 50% is de beleving van de RT buiten de groep nog hoger, maar de verschillen tussen binnen en buiten de groep zijn kleiner geworden. Dit moet te maken hebben met de voortzetting van de RT binnen de groep. Bij de controlegroep is er bij 100% een stijging te zien van hun beleving van spelling zowel binnen de groep als buiten de groep bij RT. Over het algemeen is de stijging van de beleving minder groot. Bij deze groep is de RT niet voortgezet binnen de groep.

### Vooruitgang in % van eindmeting naar CITO 6

Bij de experimentele groep is hierbij bij 50% een terugval te zien en bij de andere 50% een kleine vooruitgang.

Bij de controlegroep is 33% niet vooruit gegaan en 67% wel. De vooruitgang bij de controlegroep is groter dan bij de experimentele groep. Ik had verwacht dat dit juist andersom zou zijn omdat de RT bij de experimentele groep binnen de groep was voortgezet en daardoor op de langere termijn beter zou gaan beklijven.

### Vooruitgang in % van nulmeting naar CITO E6

Van de experimentele groep heeft 75% een mooie vooruitgang gemaakt. 25% heeft helaas een terugval van 60% gehad. Het blijft opmerkelijk dat van de controle groep 67% een vooruitgang van meer dan 100% heeft gehad en 33% een vooruitgang van ruim 50%. Misschien dat deze groep toch de regels meer bewust is gaan toepassen. Het Stappenplan heeft daarbij wellicht geholpen.

### Conclusies:

In onderstaand betoog zal ik antwoord geven op de vraag: *"Is co-teaching van leerkracht en RT leerkracht een vorm van werken, die meer rendement oplevert voor de leerlingen, dan alleen begeleiding door de leerkracht in de groep of alleen begeleiding door de RT leerkracht buiten de groep?"*

Rendement, toegespitst op het onderzoek, is m.i. op de volgende gebieden van toepassing:

- rendement met betrekking tot resultaten uitgaande van het niveau
- rendement met betrekking tot de beleving van spelling binnen de groep
- rendement van de beleving van spelling buiten de groep bij RT
- rendement van het gebruik van het Stappenplan
- rendement van de vooruitgang in %
- rendement voor de leerkracht
- rendement voor de RT leerkracht

*Met betrekking tot resultaten uitgaande van het niveau:*

Bijna alle leerlingen van zowel de experimentele groep als van de controle groep zijn in niveau omhoog gegaan bij de eindmeting. Eén leerling is in het zelfde niveau gebleven, maar is wel vooruit gegaan en één leerling is 2 niveaus gestegen. Bij de vergelijking met het niveau bij E6 zijn 2 leerlingen op hetzelfde niveau gebleven, heeft één leerling een terugval gehad en zijn de andere leerlingen binnen dat zelfde niveau opnieuw gestegen. Dat wil zeggen dat er, uitgaande van het niveau, over het algemeen voldoende rendement behaald is, maar dat dit ook behaald is met de controle groep die alleen RT buiten de groep gehad heeft. Co-teaching heeft hierbij geen zichtbaar extra rendement opgeleverd vergeleken met de 'oude' vorm van RT. Dit kan te maken hebben met samenstelling van de 2 groepen en / of de motivatie van de leerlingen, maar ook met de kwaliteit van de RT buiten de groep. De vorm waarmee het tweede deel van de CITO toets wordt afgenomen, kan van invloed zijn op de resultaten van de toets.

Er kan geconcludeerd worden, dat externe factoren zoals de wijze van meting, maar ook de motivatie en niet de co-teaching het rendement bepaalt.

*Met betrekking tot beleving spelling binnen de groep:*

Opvallend is dat bij een groot deel van de leerlingen de beleving van spelling positief veranderd is wat, volgens mij, voor een groot deel toe te schrijven is aan het gebruik van spelvormen. Kinderen zijn competitie gericht, als er een winst element aanwezig is, kan dit enorm motiveren, waardoor zij meer leerbaar zijn. Toch kan dit ook gevaar

opleveren als de verliezer de interesse verliest. Er zijn immers ook leerlingen die niet tegen hun verlies kunnen.

Het gebruik van spelvormen geeft niet alleen de leerlingen een positieve ervaring, maar ook de leerkracht bij de vorm van co-teaching. In de groep maken de leerlingen de leerkracht op een andere manier mee. Aangezien ook de leerlingen die alleen RT spelling buiten de groep gekregen hebben, de spelling binnen de groep positiever zijn gaan beleven, denk ik te mogen concluderen dat ook de houding van de leerkracht t.o.v. spelling een positieve verandering heeft ondergaan.

Wel is het van belang dat de leerkracht de RT opneemt in de planning van de dag- of weektaak. Als er vooraf rekening gehouden wordt de planning van RT binnen de groep, blijft er voldoende werktijd over voor de weektaak, waardoor dit aspect de beleving niet negatief gaat beïnvloeden.

Ook leerlingen met alleen RT buiten de groep, hebben aangegeven mee te willen doen met de RT binnen de groep.

De co-teaching heeft voor de beleving van spelling binnen de groep zeker rendement opgeleverd.

#### *Van de beleving van spelling buiten de groep bij RT:*

De beleving van spelling buiten de groep is bij een groot deel van de leerlingen positief veranderd. De verandering is minder groot dan bij de spelling binnen de groep. Ook hier is de verandering voor een groot deel toe te schrijven aan het gebruik van spelvormen. Doordat bij de RT buiten de groep al gebruik gemaakt werd van spelvormen, is de beleving waarschijnlijk in mindere mate veranderd.

Ook hier is gebleken dat kinderen enorm gemotiveerd worden door het competitie element. Toch kan dit ook gevaar opleveren dat de verliezer de interesse verliest. Er zijn ook leerlingen die niet tegen hun verlies kunnen.

De leerlingen hebben aangegeven dat ze RT buiten de groep als prettig ervaren. Dit komt voor een groot deel door de kleine groep, de extra aandacht, de directe feedback en de werkvormen. De RT buiten de groep levert dus ook rendement op.

#### *Het gebruik van het Stappenplan*

Het Stappenplan: Spreek uit... is na de introductie door de leerlingen gebruikt bij spelling binnen de groep, vooral bij dictees, maar ook bij het werken aan spelling met

de computer. Het doel was de leerlingen bewust te laten nadenken over de te nemen stappen om een woord correct op te schrijven. Uit de gesprekjes met de leerlingen blijkt dat het gebruik van dit Stappenplan, naast het steeds verwoorden van de verschillende spellingregels, een positief effect heeft gehad. Zij hadden aan de kaart voldoende steun, in sommige gevallen alleen al door de aanwezigheid van de kaart als geheugensteuntje. (bijlage 5)

Volgens mij heeft het gebruik van het Stappenplan voldoende rendement opgeleverd, mede omdat het gebruik binnen de groep door de leerkracht positief gestimuleerd is, wat het gevolg was van de co-teaching.

#### *Van de vooruitgang in %:*

Als ik naar de vooruitgang in % kijk, zie ik dat bij de eindmeting een vooruitgang te zien is van 20% en 33% bij de experimentele groep. Bij de controlegroep echter is een vooruitgang te zien van 33%, maar ook van meer dan 100%. Mijn verwachting was daaromtrent was precies andersom.

Bij de vergelijking van de eindmeting met CITO E6 zie ik bij de experimentele groep bij 2 leerlingen een kleine vooruitgang van 7% en 10% en bij 2 leerlingen een terugval, één met 4% en één zelfs met 50%. Bij de controle groep is één leerling gelijk gebleven en de twee anderen zijn gestegen met 9% en 14%.

Dit is te verklaren uit het feit dat de RT spelling binnen de groep voor de experimentele groep beëindigd was. Deze leerlingen hebben daardoor in vergelijking met de controlegroep wekelijks twee oefen- / leermomenten minder gehad. Dat zou ook kunnen verklaren waarom de controle groep, vergeleken met de nulmeting bij de CITO E6 een groter vooruitgang in % heeft.

Vanuit dat perspectief is het rendement van co-teaching in de vooruitgang duidelijk zichtbaar.

#### *Voor de leerkracht:*

De vorm van co-teaching is positief bevonden door de leerkracht en door mij.

In het afsluitende gesprek heeft de leerkracht aangegeven dat deze werkwijze goed bevallen is. We hebben steeds goed en makkelijk kunnen overleggen. De aansturing was prettig. Het was voor de leerkracht een ideale situatie omdat alles geregeld werd wat betreft materialen en werkvormen. Soms was er wat onduidelijkheid over uitleg

van bijv. regels, maar door dit naar elkaar uit te spreken en naar de kinderen te luisteren, was dit snel verholpen. De RT stond niet meer op zich. Er was op meerdere momenten een voortzetting binnen de klas, met herhaling, waardoor het goed aansloeg bij de kinderen. De kinderen hadden er veel plezier in door de leuke spelvormen. Daardoor was het zelf geven van de RT voor de leerkracht gemakkelijk op te pakken. Dit werd gezien als een 'parel'.

Dit was ook het geval doordat de leerkracht de leerlingen anders meegemaakt heeft dan bij 'gewone' werkvormen. Door de speelse werkvormen hebben de leerlingen veel plezier. Door zo met een groepje bezig te zijn, heeft de leerkracht de kinderen zien genieten van de extra aandacht die ze krijgen. Ook door de spelvorm en door hieraan zelf deel te nemen maken de kinderen de leerkracht op een andere manier mee. Dit komt de relatie zeker ten goede. Door de speelse werkvormen is het veel leuker om de RT te geven en hebben de kinderen niet het idee dat ze aan het werk zijn.

Voor de leerkracht was het feit dat dit een drukke klas is wel een 'puzzel'. Het werken aan de weektaak was niet voor alle kinderen even vanzelfsprekend. Als er gewerkt werd met het RT groepje, was het moeilijk de rest van de klas gericht aan het werk te houden. De tijd voor de RT inplannen was daardoor niet altijd even eenvoudig.

Wat betreft de samenwerking is er niet veel veranderd. Die was tussen ons altijd al gemakkelijk. Er is voor de uitvoering voldoende ondersteuning geboden. Het overleg was voldoende. Als het nodig was konden we elkaar bevragen. Dan ging het meestal over een eenduidig uitleg instructie en van regels.

Voor de leerkracht is de co-teaching prima bevallen en zij vindt dat deze werkwijze zeker voortgezet moet worden. De spellen en spelvormen zijn ook ideaal om binnen de groep vaker / standaard te gebruiken. Ze kunnen dan in de kieskast geplaatst worden

Deze vorm van co-teaching heeft dan ook voldoende rendement opgeleverd voor de leerkracht.

#### *Voor de RT leerkracht:*

Zelf heb ik deze vorm van co-teaching als positief ervaren. Ik vond het prettig om de leerkracht binnen de groep als coach ondersteuning te kunnen bieden. Daarbij heb ik veel profijt gehad van hetgeen ik geleerd heb bij de module gespreksvaardigheden.

Het is jammer dat binnen de opleiding aan het aspect coaching vrijwel geen aandacht is besteed.

Het voelde goed om mijn expertise in te kunnen zetten voor zowel de leerkracht als voor de leerlingen. Ik neem aan, dat ook het gebruik van diverse spelvormen heeft meegewerkt aan de positieve beleving van de leerlingen met betrekking tot RT spelling.

Ook realiseer ik me dat ik binnen dit onderzoek gewerkt heb met een collega waarmee het goed klikt, wat voor co-teaching noodzakelijk is.

Maar wat te doen bij een leerkracht waarmee het niet goed klikt. Er zal binnen de school een goede verdeling gemaakt moeten worden, ook naar de RT leerkrachten toe. Ik ga er daarbij van uit dat elke samenwerking zo optimaal mogelijk gemaakt wordt door je eigen positieve inzet.

Uit bovenstaande gegevens blijkt dat co-teaching bij ons op school uitvoerbaar is en werkt. Op deze manier wordt het steeds meer mogelijk RT binnen de groep te realiseren en heeft de RT leerkracht meer tijd voor bijvoorbeeld het analyseren van werk en het doen van onderzoek. Een goed lopend klassenmanagement binnen de groep en een rustige werkomgeving zijn daarbij wel een voorwaarde.

Bij co-teaching is ook goed kunnen samenwerken van wezenlijk belang. Vertrouwen en wederzijds respect zijn noodzakelijk.

De spelvormen hebben duidelijk bijgedragen in het tot stand komen van een positieve beleving.

Ik concludeer dan ook, dat co-teaching een vorm van werken is, die binnen onze school rendement oplevert voor de leerlingen, de leerkracht en de RT leerkracht. Door de samenwerking is er een gezamenlijke verantwoording en komt de RT uit de geïsoleerde positie. Door meer RT door middel van co-teaching binnen de groep te realiseren, kunnen zorgleerlingen, waarvan de (leer)problemen zodanig zijn dat de leerkracht hen niet voldoende binnen de groep kan helpen, worden onderzocht en begeleid door de RT leerkracht. Dit is mede afhankelijk van een goed klassenmanagement.

## **5.2 Conclusies en aanbevelingen**

In hoofdstuk 2 zijn wij geëindigd met het volgende:

“Wij denken, dat wij in onze rol van RT leerkracht steeds meer in een vorm van co-teaching met de leerkrachten moeten gaan samenwerken. Dit houdt in, dat de leerkracht ondersteuning van de RT leerkracht krijgt op het gebied van leerlingbegeleiding, zoveel mogelijk binnen de groep gegeven. Daarnaast kunnen wij, als RT leerkracht, ook ondersteuning bieden door het aanreiken van materialen cq. werkwijzen en strategieën, die de leerkracht gebruiken kan voor RT binnen de groep. Of dit inderdaad het door ons beoogde effect heeft, zal blijken uit de resultaten van ons onderzoek.”

De onderzoeksvraag is als volgt geformuleerd:

*“Is co-teaching van leerkracht en RT leerkracht een vorm van werken, die meer rendement oplevert voor de leerlingen, dan alleen begeleiding door de leerkracht in de groep of alleen begeleiding door de RT leerkracht buiten de groep?”*

Vanuit het beschrevene in hoofdstuk 2 over de huidige situatie zullen wij onze gezamenlijke conclusies en aanbevelingen belichten. We starten met de beleving van de leerlingen, de leerkracht en de RT leerkracht.

### Beleving

#### *Leerlingen:*

Hierboven heb ik de beleving van de leerlingen m.b.t. RT spelling beschreven. Hieruit blijkt dat de leerlingen in beide experimentele groepen positiever staan tegenover RT / spelling. Voor een deel is dit toe te schrijven aan de gebruikte werkvormen.

Leerlingen die een positieve ervaring hebben m.b.t. RT zijn meer leerbaar dan wanneer ze er negatief tegenover staan. Doordat de RT leerkracht tijd heeft om onderzoek te doen naar oorzaken van problemen, analyses te maken, observaties te doen en adviezen voor de begeleiding te geven, wordt de zorg aan zorgleerlingen, waarvan de (leer)problemen zodanig zijn dat de leerkracht hen niet voldoende binnen de groep kan helpen, geoptimaliseerd worden. Hierdoor hebben de leerlingen meer baat bij deze vorm van co-teaching.

#### *Leerkracht:*

De leerkracht geeft het probleem niet meer uit handen. Door de gezamenlijke aanpak wordt de verantwoordelijkheid gedeeld met de RT leerkracht. Hierdoor houdt de leerkracht zelf zicht op de vorderingen van de leerlingen. Er wordt binnen de groep gericht aandacht gegeven aan het probleem. De leerkracht wordt ondersteund door de expertise van de RT leerkracht, die ook de materialen verzorgt. Om de samenwerking goed te laten verlopen moet regelmatig overlegd worden. De verantwoording wordt zo gezamenlijk gedragen. De leerkracht moet zich echter gaan verdiepen in de stof die de leerlingen aangeboden wordt. Bovendien moet de leerkracht tijd vrijmaken om RT binnen de groep te realiseren. Binnen de weektaak moet daarvoor tijd gereserveerd worden. Daarbij is het klassenmanagement heel belangrijk. Dit moet steeds onderhouden en verbeterd worden.

We realiseren ons dat dit wel een verzwaring van de taak van de leerkracht is. Uit de gesprekken met beide leerkrachten blijkt, dat door de speelse werkvormen zij de leerlingen op een andere manier bezig ziet / ervaart. Dit totale proces geeft de leerkracht ook een positief gevoel.

De leerkracht zal meer gerichte hulp kunnen bieden, als de RT leerkracht tijd heeft om onderzoek te doen naar oorzaken van problemen, analyses te maken, observaties te doen en adviezen voor de begeleiding te geven.

De zorg wordt zo ook voor de leerkracht geoptimaliseerd.

#### *RT leerkracht:*

De RT leerkracht komt uit de geïsoleerde situatie. RT wordt niet langer alleen gegeven in het 'kamertje van de RT leerkracht'.

De expertise wordt ook binnen de klassensituatie benut.

Daarnaast biedt deze vorm van co-teaching voordelen voor de RT leerkracht, omdat deze toekomt aan het doen van onderzoek naar oorzaken van problemen, het maken van analyses, het observeren in de klas en het geven van advies voor de begeleiding van die zorgleerlingen, waarvan de (leer)problemen zodanig zijn dat de leerkracht hen niet voldoende binnen de groep kan helpen.

Op deze manier kan de expertise van de RT leerkracht optimaal ingezet worden. Ook vanuit de RT leerkracht wordt de zorg geoptimaliseerd.

#### Uitvoering



Om co-teaching uit te kunnen voeren is gebleken dat een goed klassenmanagement absoluut noodzakelijk is. Uit de gesprekken met de leerkrachten is naar voren gekomen, dat de uitvoering valt of staat met de mate waarin de groep zelfstandig kan werken. Het is daarom heel belangrijk, dat dit klassenmanagement niet alleen bewaakt, maar ook onderhouden wordt om ervoor te zorgen dat er zo optimaal mogelijk gewerkt kan worden. Dit houdt in dat het proces en de afspraken m.b.t. het zelfstandig werken door de leerkracht met de leerlingen voortdurend geëvalueerd dienen te worden en waar nodig bij te stellen. Als het zelfstandig werken komt vanuit de intrinsieke motivatie van de leerlingen, zal voldoende rust gecreëerd zijn om aan de instructietafel te werken met een groepje (RT) leerlingen.

Leerlingen hebben aangegeven, dat zij het vervelend vinden, als het krijgen van RT ten koste gaat van de zelfstandige werktijd aan de weektaak, waardoor zij hun taken niet af krijgen. Dit houdt in dat de RT momenten door de leerkracht structureel ingepland moeten worden binnen de weektaak van de leerlingen.

M.b.t. de samenwerking van de leerkracht met de RT leerkracht in het kader van co-teaching, is het van belang overlegmomenten te plannen, zodat tegemoet gekomen wordt aan de behoeften van zowel de leerkracht, als de RT leerkracht. Bij de leerkracht bestond de behoefte aan overleg over de eenduidige aanpak en uitleg van spellingcategorieën, de verschillende spellingregels en de spellen. Voor ons is het overleg van belang geweest om aanpassingen in het handelingsplan te kunnen maken. Bovendien is het prettig geweest om te weten of een bepaalde werkvorm de leerlingen wel of niet aansprak dan wel motiveerde.

Tijdens een avond teamvergadering, waarbij alle leerkrachten hun missie / visie naar het team moesten presenteren, hebben wij een gezamenlijke presentatie verzorgd. Een ieder heeft vanuit het eigen vakgebied en / of de specialisatie gesproken en wij hebben daarin onze ideeën m.b.t. co-teaching naar het hele team kenbaar gemaakt. Volgend schooljaar zal dit verder uitgewerkt worden.

Wij hebben geconstateerd dat gedurende het afgelopen schooljaar de leerkrachten zich meer zijn gaan richten op het geven van RT binnen de eigen groep. Wij zien hierin mogelijkheden om deze vorm van co-teaching meer te gaan inzetten. Ook

ondersteunend zien wij hier een taak. Wij kunnen leerkrachten, die zelf een handelingsplan schrijven ondersteunen bij het beschrijven van de beginsituatie en het SMART formuleren van de doelstelling, waarbij het uitgangspunt meetbaar dient te zijn.

Daarnaast zien wij voor onszelf ook meer mogelijkheden tot het geven van RT binnen de groepen.

Concluderend kunnen we zeggen, dat met inachtneming van het bovenstaande deze vorm van co-teaching binnen onze school goed uitvoerbaar is en zeker toegevoegde waarde heeft. Dit blijft echter afhankelijk van de synergie tussen de leerkracht en de RT leerkracht.

### Zorgstructuur

Binnen de school is het afgelopen jaar op diverse bijeenkomsten uitgebreid gesproken over een nieuwe opzet van de zorgstructuur. Alle leerkrachten hebben hiervoor input kunnen geven, waardoor de veranderingen door het hele team breed gedragen worden.

Onze positie als RT leerkracht zal hierdoor veranderen. In de huidige structuur staan we hiërarchisch onder de twee IB-ers en is onze positie nogal geïsoleerd wat beschreven staat in hoofdstuk 2. Binnen de nieuwe opzet is er sprake van een platte organisatie met een zorgteam, dat bestaat uit directie, één IB-er en wij als RT leerkrachten. Dit zorgteam zal in een tweewekelijks overleg bij elkaar komen. Dit geeft ons de gelegenheid onze mening kenbaar te maken, zodat wij met onze expertise meer kunnen bijdragen aan de benodigde zorg.

Met dit zorgteam wordt voor komend schooljaar een zorgplan opgesteld. Wij zullen ons sterk maken de co-teaching van leerkracht en RT leerkracht hierin op te nemen. Wij zullen ons door het coachend werken met de leerkrachten meer op het terrein van de IB-er begeven. Wellicht blijkt het noodzakelijk dat wij voor het goed coachen nog een aanvullende opleiding moeten gaan volgen. Wij vinden het wenselijk, dat ook dit onderdeel binnen de opleiding een plaats krijgt.

In hoofdstuk 2 hebben wij de wens uitgesproken, dat ons onderzoek van belang zal zijn voor het tot stand komen van optimale zorg binnen de zorgstructuur van onze school. Co-teaching heeft daarin volgens ons een toegevoegde waarde.

Bovendien zal co-teaching vanuit het perspectief van Passend Onderwijs een positief effect hebben op het geven van de juiste zorg aan leerlingen, waardoor zij binnen de poorten van de school gehouden kunnen worden.

### Directie

Dit schooljaar heeft de directie besloten om extra leerkrachten in te zetten in groep 4 en groep 6 in een vorm van co-teaching. In groep 4 is daarbij tijdelijk een extra leerkracht ingezet in de ochtenduren. In het evaluatiegesprek met alle betrokkenen is naar voren gekomen, dat het een positief effect heeft gehad, zowel op cognitief, als op sociaal-emotioneel gebied voor de leerlingen van deze groep. Ook voor de leerkracht was het een positieve ervaring, omdat zij het gevoel had tekort te schieten tegenover de leerlingen en dat op deze wijze alle leerlingen de aandacht en de zorg hebben gekregen waar zij recht op hebben. Het proces is intern geëvalueerd met alle betrokkenen. In deze evaluatie is naar voren gekomen, dat het maken van een opzet voorafgaand aan de uitvoering van het proces van co-teaching goed doorgesproken had moeten worden. Daarmee had voorkomen kunnen worden dat er bij de aanvang te veel onduidelijkheden ontstonden met betrekking tot het samen maken van lesvoorbereidingen, waarbij rekening gehouden werd met elkaars sterke en zwakke kanten bij de taakverdeling. Door te weinig overleg stagneerde het proces en waren erg veel tussentijdse aanpassingen noodzakelijk. Daardoor moesten de leerlingen steeds omschakelen, wat voor een aantal erg moeilijk was. Wel was rekening gehouden met het interpersoonlijke aspect van co-teaching bij de keuze van de extra leerkracht.

In groep 6 was er geen gelijkwaardigheid tussen de twee leerkrachten. Zij werd ook niet voldoende bij het hele proces betrokken. Van haar expertise werd geen gebruik gemaakt, wat de situatie nadelig beïnvloedde. Volgens ons accepteerden daardoor niet alle leerlingen de leerkracht, die was toegevoegd aan de groep.

In dit hoofdstuk hebben wij na de conclusies van het onderzoek onze gezamenlijke conclusies en aanbevelingen beschreven. Dit betrof de school als geheel, waarin zowel de leerlingen, leerkrachten, IB-er(s), directie en RT leerkrachten en de zorgstructuur aan de orde zijn geweest.

In hoofdstuk 6 zal ieder van ons beschrijven wat we geleerd hebben over onszelf, over onze contacten met de leerlingen en de leerkrachten, onze relatie met IB en directie en over ons eigen functioneren.

## HOOFDSTUK 6 Reflectie, toekomst

### Inleiding

Dit hoofdstuk is tot stand gekomen in een werkvorm, die bij het onderwerp co-teaching past. Gekozen is voor een vrij attitude gespreksvorm. De interviewer heeft daarbij de gelegenheid genomen ook de noodzakelijke verdiepingsvragen te stellen. De volgende punten kwamen daarbij aan de orde.

- Wat heeft de studie met mij gedaan / wat heb ik geleerd over mezelf?
- Wat heb ik geleerd in contacten met collega's, IB en directie met daarbij de realisatie van mijn leerpunt van de organisatorische component, de opzet van de RT veranderen?
- Heb ik mijn leerpunt om meer te luisteren naar de kinderen gerealiseerd en is dat effectief? Is mijn aanpak door de studie veranderd?
- Aan welke leerpunten blijf ik werken en welke wensen heb ik voor de toekomst?

Ik heb de weerslag van het vrij attitude gesprek en dus ook de reflectie hieronder per vraag beschreven.

#### *1. Wat heeft de studie met me gedaan wat heb ik over mezelf geleerd?*

Deze opleiding heeft mij zeker voldoende geboden wat betreft mijn professionalisering. Al een aantal jaren bestaat mijn taak uit het geven van RT. Ik heb in voorgaande jaren herhaaldelijk aangegeven dat ik niet wist of ik goed bezig was of wat er anders kon. Door deze opleiding ben ik op RT gebied gericht gaan werken met de kinderen. Ook heb ik met de verkregen expertise steeds een vertaalslag proberen te maken naar de verschillende vakgebieden binnen de school. Ik ben blij dat mijn kennis en inzichten nu geactualiseerd zijn. De opleiding heeft me veel gebracht. Ik heb weer een 'frisse kijk' gekregen op mijn handelen, de kinderen, de collega's en de school. Ik heb ook gemerkt dat ik een duidelijke ontwikkeling heb doorgemaakt in de 30 jaar dat ik werk, ik ben niet stil blijven staan.

Wat betreft het onderzoek heb ik geleerd dat direct iets uitwerken heel belangrijk is. Als je tijd neemt voor onderzoek, kun je daarna gericht werken en blijft het niet bij 'oplappen'. Zo ook met handelingsplannen maken. Als je ze vooraf opstelt en daar tijd voor neemt, ben je meer doelgericht en beter onderbouwd bezig. Ik heb moeite met

de zaken op papier zetten. Ik ben heel precies, soms te. Ik blijf twijfelen over de juiste beschrijving. Dit blokkeert mijn handelen.

Ik kom ook moeilijk tot handelen / opschrijven als voor mij niet duidelijk is waar ik naartoe moet werken. Bovendien heb ik anderen nodig om mee te overleggen, van gedachten te kunnen wisselen, mee samen te werken. Dit is voor mij heel stimulerend. Daardoor kom ik op een hoger plan en blijf ik niet hangen in mijn eigen gedachten en twijfels!

Andersom denk ik ook graag met anderen mee. Co-teaching past bij mij! (dank je wel Nettie)

Bij mezelf zie ik dat ik veel en lang nadenk over de zaken. Daarbij analyseer ik en ik zie ook goed verbanden. Ik heb over het algemeen een duidelijk overzicht, maar ik kan me soms in details verliezen. Vanuit de theorie leg ik snel de relatie met de praktijk. Dit is bij het maken van beleid niet altijd handig. Ik blijf denken en pas als als er veel druk is ga ik tot handelen / schrijven over. Dit lange denken is een valkuil. Ik onthoud veel, ik sla dat ergens op, ook ballast die ik niet kwijt raak.

Als persoon ben ik sterker geworden. Ik ben me meer bewust van mijn kwaliteiten en ik durf die ook uit te dragen. Ik geef mezelf meer schouderklopjes. Daarnaast stel ik me kwetsbaarder op door aan te geven waar mijn zwaktes liggen.

## *2. Wat heb ik geleerd in contacten met collega's, IB en directie?*

Naar collega's:

Ik reageer vaak direct vanuit mijn gevoel / intuïtie, wat in veel gevallen wel blijkt te kloppen. Toch probeer ik in de professionele context nu meer vanuit de feiten te reageren. Ook let ik er beter op hoe ik iets bespreek of hoe ik iets vraag. Ik ga bij collega's zaken navragen als iets niet duidelijk is. Ik bevraag zonder direct te oordelen, maar probeer te kijken naar wat erachter zit. Ik heb dan ook veel gehad aan de module gesprekstechnieken.

Ik kwam bij verschillende collega's over als iemand die geen fouten maakt. Door me hierin kwetsbaarder op te stellen hoop ik dat dit beeld wordt bijgesteld. Ik probeer me positief op te stellen, geef aan dat ik iets goed vind en ik geef meer complimenten. Daarnaast zijn er ook collega's die naar mij toe komen als ze met iets zitten. Die weten dat ik mee kan en wil denken. Als een collega met iets komt, maak ik er altijd

tijd voor vrij, ook al heb ik het niet. Dit is voor mij niet altijd handig, wel beter voor de sfeer.

Naar Directie & IB:

Tot nu toe was de situatie zodanig dat er sprake was van een hiërarchie, waarbij de RT leerkracht onder de IBer stond. Dit heeft me eigenlijk wel dwarsgezeten. De directie had overleg met de IBers, en sprak via de IBers met de RT leerkrachten.

Ik ben dan ook blij met de nieuwe situatie waarbij directie, IB en RT gezamenlijk in het zorgteam zitting hebben. In dit overleg zal ik me dan ook sterk blijven maken voor hetgeen ik in de midden-evaluatie heb aangegeven:

- het belang van een gesprek vooraf van de leerkracht met de leerling waarin wordt aangegeven waarom de leerling RT krijgt.
- meer RT in de klas met daarbij de RT leerkracht in een ondersteunende en adviserende rol ( in een vorm van co-teaching).
- Het verbeteren van de informatie naar ouders toe, waardoor zij hun kinderen gerichter kunnen helpen.
- Meer overleg tussen RT leerkracht en groepsleerkrachten zodat zij zaken beter met elkaar afstemmen.

Op de achtergrond kan ik zo meedenken over beleid. Dat terwijl ik altijd dacht dat ik geen beleid kon helpen maken.

### *3. Heb ik mijn leerpunt om meer te luisteren naar de kinderen gerealiseerd? Is mijn aanpak door de studie veranderd?*

In de middenevaluatie heb ik aangegeven dat ik door het voeren van gesprekjes met leerlingen, waarin zij aangeven welke problemen zij ervaren en wat zij zelf willen bereiken, een zodanig inzicht krijg in de problematiek, waardoor ik de leerlingen gericht kan begeleiden.

In de gesprekjes heb ik steeds goed proberen te luisteren naar wat de leerling zelf aangaf. Deze informatie heb ik gebruikt bij het op- / bijstellen van de handelingsplannen en waar nodig ook steeds teruggekoppeld naar de betreffende leerkracht, dit altijd in overleg met de leerling. Ook zijn zaken door de leerling zelf teruggekoppeld naar de leerkracht. De afstemming met wat er in de klas en bij de RT gebeurde werd daardoor beter. Dit gaf de leerling ook een goed gevoel omdat er naar hem / haar geluisterd werd.

Daarnaast het voeren van diagnostische gesprekken. Hierin valt nog veel te leren, maar er is een duidelijke verbetering merkbaar. Vooral het stellen van de juiste vragen, vind ik moeilijk. Toch merk ik dat ik van te voren beter nadenk over het te voeren gesprek: welk doel, hoe ga ik dit aanpakken en hoe analyseren?

Ik ben meer / beter gaan luisteren naar de leerlingen en hun mening en bevindingen gaan gebruiken. Daarbij heb ik ondervonden dat de leerlingen heel goed kunnen aangeven wat ze willen en wat ze van iets vinden. Samen naar oplossingen zoeken werkt motiverend. Ik probeer niet direct te oordelen, maar te kijken naar wat erachter zit.

Daarvoor was mijn uitgangspunt dat ik degene was die weet wat goed voor ze is en wat ze nodig hebben. Dit riep ook de nodige weerstand op bij leerlingen. Ik heb gemerkt dat ik heel erg vanuit de stof dacht en dat ik nu meer vanuit het kind probeer te denken.

#### *4. Aan welke leerpunten blijf ik werken en welke wensen heb ik voor de toekomst?*

- Meer RT binnen de groep helpen realiseren. Daarvoor moet mijn rol als RT leerkracht veranderen in een meer adviserende en ondersteunende, in een vorm van co-teaching. Samen hebben we een beter resultaat dan los van elkaar.
- Blijven meedenken met collega's. Met collega's blijven overleggen, van gedachten wisselen en samen werken, wat heel stimulerend werkt voor mij.
- Meer tijd nemen voor onderzoek en uitzoeken wat de onderliggende oorzaken zijn. Deze tijd zal ik goed moeten bewaken om niet terug te vallen in het oude, uitvoerende patroon.
- Tijd nemen om me te verdiepen in literatuur / achtergronden en deze kennis te gebruiken (uit de aangeboden modules).
- In gesprek blijven met de leerlingen en goed naar ze blijven luisteren. Samen naar oplossingen blijven zoeken.
- Niet te veel twijfelen en te lang nadenken. Me er toe zetten, zeker wat betreft de handelingsplannen, zaken direct op schrift te stellen, zodat ik meer doelgericht en beter onderbouwd bezig kan zijn.
- Zitting nemen in binnenkringen van diverse vakgebieden en mijn expertise uitdragen.



- Door vergaderingen goed voor te bereiden, op een goede manier naar mijn collega's toe kunnen reageren en hen bevragen.
- RT materialen kritisch bekijken en waar nodig andere RT materialen aanschaffen.
- RT in spelvorm blijven aanbieden en zo nodig spelvormen ontwikkelen.

## Literatuurlijst

### Boeken

Stilma, L. C. (2002(2)). *Van kloosterklas tot basisschool. Een historisch overzicht van opvoeding en onderwijs in Nederland*. Baarn: HBuitgevers.

Boekholt, P. Th. F. M. en de Booy, E.P. (1987). *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de Middeleeuwen tot aan de huidige tijd*. Assen: Van Gorcum & Comp. B.V.

Den Dulk, C. en Janssens, M. (2007(15)). *Inleiding in zorgverbreding en orthodidaktiek*. Baarn: HBuitgevers.

v.d. Leij, A., v.d. Linde-Kaan, A., Redactie. (1985). *Zorgverbreding, bijdragen uit het speciaal onderwijs*. Nijkerk: Intro.

WOSO (Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs) met ondersteuning van de SBL (Stichting Beroepskwaliteit Leraren) en ander onderwijspersoneel. (2004). *Bekwaam en Speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Deckers, Th. M. (1994). *Zorgverbreding*. Heeswijk-Dinther: Uitgeverij Esstede bv. (PABO katernen, onder redactie van Lamers, Th.)

Bongaards, B. en Sas, J. (2003). *Praktijkboek leerlingenzorg; Het omgaan met zorgleerlingen in de basisschool*. Houten: Wolters-Noordhoff Groningen

### Artikelen

v.d. Kamp, L. *Vormen van remedial teaching in internationaal perspectief, of de rol van de remedial teacher als coach op weg naar inclusief onderwijs in Europa*. In: Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2007/3 pag. 10, 11, 12.

Timmermans-van Schijndel, A. Inclusief onderwijs en RT... twee geloven op één kussen. In: Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2005/3.

### Internetsites

<http://www.jorkschellings.com/wp-content/adaptief-onderwijs-bedoelt-u.pdf> (maart 2010)

[http://www.pcso.nl/html/direct/childpages/artikelen/direct8\\_04/adaptiefonderwijs.htm](http://www.pcso.nl/html/direct/childpages/artikelen/direct8_04/adaptiefonderwijs.htm) (maart 2010)

[http://www.donjohnston.com/pdf/wordmaker/WordMaker\\_SnowHill\\_Study.pdf](http://www.donjohnston.com/pdf/wordmaker/WordMaker_SnowHill_Study.pdf) (maart 2010)

<http://cec.sped.org/AM/Template.cfm?Section=Home&CONTENTID=7504&TEMPLATE=/CM/ContentDisplay.cfm> (maart 2010)

<http://712educators.about.com/cs/specialeducation/a/coteaching.htm> (maart 2010)

[http://www.pcso.nl/html/direct/childpages/artikelen/direct8\\_04/adaptiefonderwijs.htm](http://www.pcso.nl/html/direct/childpages/artikelen/direct8_04/adaptiefonderwijs.htm) (maart 2010)

<http://www.springerlink.com/content/m25572201p641vt6/> (maart 2010)

<http://www.brighthub.com/education/special/articles/4096.aspx> (maart 2010)

[http://education.byu.edu/cpse/co\\_teaching/planning\\_co\\_teaching.html](http://education.byu.edu/cpse/co_teaching/planning_co_teaching.html) (maart 2010)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org) (maart 2010)

[www.schoolvooredereen.nl/beleid/inclusief](http://www.schoolvooredereen.nl/beleid/inclusief) (oktober 2008)

[www.wikipedia.org/wiki/Remedial\\_teacher](http://www.wikipedia.org/wiki/Remedial_teacher) (oktober 2008)

[www.hs-ipabo.edu/sf.mcgi?513](http://www.hs-ipabo.edu/sf.mcgi?513) (maart 2010)

[http://www.steunpuntgok.be/downloads/goktip\\_co\\_teaching.pdf](http://www.steunpuntgok.be/downloads/goktip_co_teaching.pdf) (februari 2010)

[http://www.steunpuntgok.be/downloads/goktip\\_co\\_teaching\\_praktisch.pdf](http://www.steunpuntgok.be/downloads/goktip_co_teaching_praktisch.pdf) (februari 2010)

<http://www.ingejan.nl/exposgeweest.html> (juli 2010)

**LOGBOEK****BIJLAGE 1**

22-01

- Observatie klassenmanagement in groep 6

17-02

- foutenanalyse gemaakt van de CITO toets deel 1: Woorddictee van 7 leerlingen van groep 6
- met Pia besproken hoe het diagnostisch gesprek af te nemen
- de reader van de module spelling doorgenomen om kennis 'op te frissen'

18-02

- Diagnostische gesprekken gevoerd met 5 leerlingen van groep 6 voor de nulmeting

19-02

- Diagnostische gesprekken gevoerd met 2 leerlingen van groep 6 voor de nulmeting
- Gesprekken uitgewerkt

27-02

- Vragen over de RT uitwerken die ik ga stellen aan de leerkracht
- Handelingsplan schrijven
- Materialen zoeken / Spelletjes maken

02-03

- Bespreken observatie klassenmanagement en aan vullen
- gesprek met de leerkracht

03-03

- Gesprek met de leerkracht van groep 6 over het handelingsplan
- Afspreken wie wat gaat uitvoeren en hoe

08-03

- Materialen verzameld en gemaakt en gekopieerd voor de RT

12-03

- Schema voor verloop RT buiten en in de groep gemaakt

16-03 t/m 23-04

- uitvoeren handelingsplan RT spelling buiten en binnen de groep

27 -04

- afnemen eindmeting bij de leerlingen van groep 1 en groep 2

19-05

- bespreken eindmeting met de leerkracht

10-06

- eindgesprek met de leerkracht

**Gesprek met de leerkracht:****BIJLAGE 2**

- *Wat houdt, volgens jou, RT in?*

RT is een kind extra hulp geven. Dit kan extra instructie zijn, maar ook meer oefenstof. Vaak ligt het leertempo lager dan bij de rest van de kinderen. Als RT buiten de klas gegeven wordt, missen deze kinderen een ander onderdeel, zoals een uitleg, een praatles of werktijd.

- *Hoe zie jij de rol van de RT leerkracht?*

De RT leerkracht helpt de leerkracht de klas bijeen te houden. De RT leerkracht heeft meer expertise dan de leerkracht, weet welke materialen ingezet kunnen worden en heeft meer rust en tijd om een kind extra uitleg te geven.

- *Wat is een zorgleerling?*

Een leerling die ondanks oefening uit de methode niet aan de eisen van de toets behorende bij de methode voldoet, dus uitvalt. Leerlingen die extra oefenstof nodig hebben.

- *Op welk moment biedt je zelf hulp aan zorgleerlingen?*

Na de uitleg als de kinderen de lesstof zelfstandig verwerken bij de leerlingen langs lopen en feedback geven. Bij het zelfstandig werken aan de weektaak kunnen leerlingen geclusterd worden voor uitleg / instructie.

- *Op welk moment moet volgens jou de expertise van de RT leerkracht ingezet worden?*

Als je als leerkracht tips kunt krijgen voor een aanpak. Daar moet niet te lang mee gewacht worden. Bij een aantal onvoldoendes blijkt dat eerder aangeboden stof er nog niet goed in zit. Deze methode heeft een grote variatie, waardoor sommige delen veel te laat terug komen. In groep 3 en 4 is een categorie wel aangeboden, maar er is te weinig herhaling in de jaren erna.

Dit blijkt uit de CITO scores. Veel D / E scores. De gevraagde categorieën worden in de methode anders / later aangeboden.

- *Wat vind je van de manier waarop de zorg hier op school geregeld is?*

Er wordt op een gedegen manier zorg geboden. Er is op school veel tijd geregeld voor RT werk. Het rendement daarvan is niet altijd duidelijk.

Over het algemeen ben ik heel tevreden.

- *Hoe ziet voor jou de ideale situatie eruit?*

Nu kan alles. Elk kind dat aangemeld wordt, krijgt RT buiten de groep. Er zou meer tijd in onderzoek gestoken kunnen worden. RT moet meer in de groep plaatsvinden, waarbij de RT leerkracht de materialen en de werkvormen zoekt.

- *Hoe zou dit te realiseren zijn?*

Door te overleggen wat er nodig is en wanneer dit uitgevoerd kan worden.

- *Hoeveel tijden kun jij reserveren voor een RT groepje spelling?*

Er zijn 9 werk momenten in de weektaak. Hiervan worden er 4 besteed aan verlengde instructie bij rekenen, 3 momenten die ik zelf wil invullen. Dan blijven er 2 momenten over voor het RT groepje spelling.

- *Heb je al ideeën hoe of wat je wilt doen met het RT groepje spelling?*

Samen komen we tot:

- maken van werkbladen
- oefening in spelvorm
- eenduidige instructie
- gebruik van het stappenplan
- gebruik van de computerprogramma's van AmbraSoft en Taaltijd

**BIJLAGE 2**

Het was prettig om eens op deze manier met elkaar te praten. Dat doen we eigenlijk te weinig en we zouden dit meer moeten doen.

**Groep 1:****BIJLAGE 3**

1.FeKo

De CITO spelling M6 is in de groep afgenomen. Het woorddictee (1<sup>e</sup> deel) van deze toets wordt als 0-meting gebruikt in het onderzoek.

Hij heeft bij deze toets een D gescoord. In het woord dictee heeft hij 16 woorden goed geschreven. In het 2<sup>e</sup> gedeelte van de toets moet aangegeven worden welk woord fout geschreven is.

Hij heeft RT voor spelling gehad. Hij kan aangeven hoe hij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft een beoordeling van een 8 gegeven omdat hij bij de RT rustiger kan werken, genoeg tijd heeft om na te denken, meer woorden kan klappen.*

Na de uitleg van de reden van het gesprek, vertelt hij dat hij goed is in voetballen en rekenen. Hij vindt dat hij niet zo goed is in spelling.

Op school is zijn favoriete vak docu (werkstukken maken), en hij houdt niet van geschiedenis.

*De spelling beoordeelt hij met ongeveer een 5. Hij geeft aan dat hij vindt dat hij niet zo goed is in spelling, het in de klas niet zo goed lukt, hij het beter snapt als er meer uitgelegd wordt.*

1 \_\_\_\_\_ 5/ \_\_\_\_\_ 10

*Diagnostisch gesprek nav het woordjes dictee van CITO spelling M6:*

Ik leg het gemaakte dictee voor hem neer en vertel dat het nog niet nagekeken is. Ik vraag hem er nog eens naar te kijken en aan te geven wat er goed gedaan is en wat hij nu anders zou doen. Ik bespreek de woorden met hem en vraag hem waarom hij dat woord goed vindt of hoe hij het nu zou schrijven en laat het hem ook opschrijven. Van daaruit vraag ik woorden te zoeken die bij de zelfde regel horen en die bespreken we ook. Ik wijs ook zelf op woorden die ik wil bespreken. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod geweest.

**CONCLUSIE:**

Hij kent :

1. de verlengingsregel bij de eind -d en eind -t
2. de open lettergreep regel
3. de gesloten lettergreepregel

Hij weet wanneer hij deze regels moet toepassen. Segmenteren gaat goed.

De woorden met -em / -enen / -elen / -eren zijn niet voldoende bekend.

De woorden met -ch(t)- zijn voor hem niet voldoende bekend.

Het Stappenplan wordt nog niet bewust genoeg toegepast, vooral het nakijken / controleren van hetgeen hij opschrijft.

Na afloop geeft hij aan dat hij het fijn vindt om op deze manier te bespreken wat er goed en niet goed is gegaan. Hij vindt dat het beter is, want hij heeft nu duidelijke uitleg gekregen.



**Groep 1:****BIJLAGE 3**

## 2. RéDij

De CITO spelling M6 is in de groep afgenomen. Het woorddictee (1<sup>e</sup> deel) van deze toets wordt als 0-meting gebruikt in het onderzoek. Hij heeft bij deze toets een C gescoord. In het woord dictee heeft hij 27 woorden goed geschreven. Hij moet in het 2<sup>e</sup> gedeelte aangeven welk woord fout geschreven is.

Hij heeft RT voor spelling gehad. Hij kan aangeven hoe hij de RT buiten de groep ervaart.

1. \_\_\_\_\_ 5. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft een beoordeling tegen een 9 gegeven omdat hij de RT gezellig vindt. De opdrachten vindt hij leuker, gemakkelijker en je kunt snel iets vragen.*

Na de uitleg van de reden van het gesprek, vertelt hij dat hij goed is in lezen en schrijven. Hij vindt dat hij niet zo goed is in rekenen, spelling en aardrijkskunde. Op school is zijn favoriete vak expressie (vooral tekenen) en taal, het mondelinge gedeelte. Hij houdt niet van aardrijkskunde en geschiedenis met toetsen.

*De spelling beoordeelt hij met ongeveer een 3 /4. Hij geeft aan dat spelling niet leuk is en hij vindt het moeilijk.*

1. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 5. \_\_\_\_\_ 10

*Diagnostisch gesprek nav het woordjes dictee van CITO spelling M6:*

Ik leg het gemaakte dictee voor hem neer en vertel dat het nog niet nagekeken is. Ik vraag hem er nog eens naar te kijken en aan te geven wat er goed gedaan is en wat hij nu anders zou doen. Ik bespreek de woorden met hem en vraag hem waarom hij dat woord goed vindt of hoe hij het nu zou schrijven en laat het hem ook opschrijven. Van daaruit vraag ik woorden te zoeken die bij de zelfde regel horen en die bespreken we ook. Ik wijs ook zelf op woorden die ik wil bespreken. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod zijn geweest.

**CONCLUSIE:**

Hij kent :

4. de verlengingsregel bij de eind -d en eind -t

5. de open lettergreep regel

6. de gesloten lettergreepregel

Hij weet wanneer hij deze regels moet toepassen. Segmenteren gaat goed.

De woorden met -ch(t)- zijn voor hem niet voldoende bekend.

Het Stappenplan wordt nog niet bewust genoeg toegepast, vooral het nakijken / controleren van hetgeen hij opschrijft.

Na afloop geeft hij aan dat hij het leuk vindt om zo te praten. Het vindt het prettig om de woorden te bespreken.

**Groep 1:****BIJLAGE 3**

3. DéSa

De CITO spelling M6 is in de groep afgenomen. Het woorddictee (1<sup>e</sup> deel) van deze toets wordt als 0-meting gebruikt in het onderzoek. Zij heeft bij deze toets een D gescoord. Opvallend is dat zij in het woord dictee 24 woorden goed heeft geschreven. Zij moet in het 2<sup>e</sup> gedeelte, waarin ze moet aangeven welk woord fout geschreven is, meer fouten gemaakt hebben.

Zij heeft nog geen RT voor spelling gehad. Zij kan dan ook niet aangeven hoe zij de RT buiten de groep ervaart.

Na de uitleg van de reden van dit gesprek, vertelt ze dat ze goed is in knutselen en niet goed in rekenen.

Op school is haar favoriete vak tekenen en ze houdt niet van rekenen, omdat ze er ook niet goed in is.

*De spelling beoordeelt ze met iets meer dan een 5. Ze geeft aan dat dat zo voelt.*

1 \_\_\_\_\_ 5 / \_\_\_\_\_ 10

*Diagnostisch gesprek nav het woordjes dictee van CITO spelling M6:*

Ik leg het gemaakte dictee voor haar neer en vertel dat het nog niet nagekeken is. Ik vraag haar er nog eens naar te kijken en aan te geven wat er goed gedaan is en wat ze nu anders zou doen. Ik bespreek de woorden met haar en vraag haar waarom ze dat woord goed vindt of hoe ze het nu zou schrijven en laat het haar ook opschrijven. Van daaruit vraag ik woorden te zoeken die bij de zelfde kaart / regel horen en die bespreken we ook. Ik wijs ook zelf op woorden die ik wil bespreken. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod geweest.

**CONCLUSIE:**

Ze kent :

7. de verlengingsregel bij de eind -d en eind -t

8. de open lettergreep regel

9. de gesloten lettergreepregel

Ze weet wanneer ze deze regels moet toepassen. Ze kan woorden segmenteren.

De woorden met -ch(t)- zijn voor haar niet voldoende bekend.

Het nakijken / controleren van hetgeen ze opschrijft wordt nog niet bewust genoeg toegepast.

Het laatste onderdeel van het Stappenplan kan daarbij helpen.

Na afloop geeft ze aan dat ze het wel goed vindt om zo te praten. Ze weet nu waar ze op moet letten en ze geeft aan dat ze dan de volgende keer beter weet wat ze moet doen.

**Groep 1:****BIJLAGE 3**

4.NiVo

De CITO spelling M6 is in de groep afgenomen. Het woorddictee (1<sup>e</sup> deel) van deze toets wordt als 0-meting gebruikt in het onderzoek. Ze heeft bij deze toets net een D gescoord. Zij heeft in het woord dictee 23 woorden goed geschreven. Zij moet in het 2<sup>e</sup> gedeelte aangeven welk woord fout geschreven is.

Zij heeft RT voor spelling gehad. Zij kan dan ook aangeven hoe zij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Zij geeft de beoordeling van een 6.5. Zij geeft aan dat ze het liefst wil stoppen met de RT. Er zijn te veel werkbladen en niet zo vaak spelletjes*

Na de uitleg van de reden van dit gesprek, vertelt ze dat ze goed is in rekenen en met spelling in het roze werkboekje. Ze is niet goed in zindictees.

Op school zijn haar favoriete vakken tekenen en knutselen, het groene rekenwerkboek en gym. Ze houdt niet van begrijpend lezen; dat is saai, ze moet daar te lang wachten.

*De spelling beoordeelt ze met iets meer dan een 6.5. Ze geeft aan. dat spelling soms leuk is, de opdrachten saai zijn, er te veel gemaakt moet worden, de uitleg van de juf goed is.*

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Diagnostisch gesprek nav het woordjes dictee van CITO spelling M6:*

Ik leg het gemaakte dictee voor haar neer en vertel dat het nog niet nagekeken is. Ik vraag haar er nog eens naar te kijken en aan te geven wat er goed gedaan is en wat ze nu anders zou doen. Ik bespreek de woorden met haar en vraag haar waarom ze dat woord goed vindt of hoe ze het nu zou schrijven en laat het haar ook opschrijven. Van daaruit vraag ik woorden te zoeken die bij de zelfde kaart / regel horen en die bespreken we ook. Ik wijs ook zelf op woorden die ik wil bespreken. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod zijn geweest.

**CONCLUSIE:**

Ze kent :

10. de verlengingsregel bij de eind -d en eind -t

11. de open lettergreep regel

12. de gesloten lettergreepregel

Ze weet wanneer ze deze regels moet toepassen. Ze kan woorden segmenteren.

De woorden met -em / -elen / -enen / -eren zijn voor haar niet voldoende bekend.

Het nakijken / controleren van hetgeen ze opschrijft wordt nog niet bewust genoeg toegepast.

Het laatste onderdeel van het Stappenplan kan daarbij helpen.

Na afloop geeft ze aan dat ze het wel goed vindt om te praten. Ze ziet dat ze zelf beter kan nakijken want ze heeft zelf de fouten gevonden! Ze wilde altijd al meer over au / ou weten en ik heb aangegeven dat ze daar werk voor kan krijgen.

**Groep 2:****BIJLAGE 3**

## 1. RaMa

De CITO spelling M6 is in de groep afgenomen. Het woorddictee (1<sup>e</sup> deel) van deze toets wordt als 0-meting gebruikt in het onderzoek.

Hij heeft bij deze toets een E gescoord. In het woord dictee heeft hij 21 woorden goed geschreven. Hij moet in het 2<sup>e</sup> gedeelte aangeven welk woord fout geschreven is. Hij heeft RT voor spelling gehad. Hij kan aangeven hoe hij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Hij heeft een beoordeling van een 9 gegeven omdat hij de RT echt super leuk vindt. Het zijn leuke opdrachten, goede uitleg, met een klein groepje, rustiger, gezelliger, beloning erbij, je hoort direct wat goed of niet goed is.*

Na de uitleg van de reden van het gesprek, vertelt hij dat hij goed is in expressie; tekenen en knutselen. Hij vindt dat hij niet zo goed is in bakles.

Op school is zijn favoriete vak expressie, schrijven en stellen en hij houdt niet van aardrijkskunde, bakles en basisbits (omdat hij steeds opnieuw moet beginnen).

*De spelling beoordeelt hij met ongeveer een 8. Hij geeft aan dat hij er wel moeite mee heeft, de opdrachten leuk vindt en er een duidelijke uitleg is.*

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Diagnostisch gesprek nav het woordjes dictee van CITO spelling M6:*

Ik leg het gemaakte dictee voor hem neer en vertel dat het nog niet nagekeken is. Ik vraag hem er nog eens naar te kijken en aan te geven wat er goed gedaan is en wat hij nu anders zou doen. Ik bespreek de woorden met hem en vraag hem waarom hij dat woord goed vindt of hoe hij het nu zou schrijven en laat het hem ook opschrijven. Van daaruit vraag ik woorden te zoeken die bij de zelfde regel horen en die bespreken we ook. Ik wijs ook zelf op woorden die ik wil bespreken. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod zijn geweest.

**CONCLUSIE:**

Hij kent :

1. de verlengingsregel bij de eind -d en eind -t
2. de open lettergreep regel
3. de gesloten lettergreepregel

Hij weet wanneer hij deze regels moet toepassen. Segmenteren gaat niet goed. Daardoor maakt hij fouten. Hij ziet wel wat hij fout doet.

De woorden met -ch(t)- zijn voor hem niet voldoende bekend.

Het Stappenplan wordt nog niet bewust genoeg toegepast, vooral het nakijken / controleren van hetgeen hij opschrijft.

Na afloop geeft hij aan dat hij het fijn vindt om te praten. Hij vindt spelling wel moeilijk, maar hij weet nu beter wat hij moet doen. Voor hem is ook duidelijk dat hij beter moet nakijken.

**Groep 2:****BIJLAGE 3**

2.MaDe

De CITO spelling M6 is in de groep afgenomen. Het woorddictee (1<sup>e</sup> deel) van deze toets wordt als 0-meting gebruikt in het onderzoek.

Ze heeft bij deze toets een D gescoord. In het woord dictee heeft zij 22 woorden goed geschreven. Zij moet in het 2<sup>e</sup> gedeelte aangeven welk woord fout geschreven is.

Zij heeft RT voor spelling gehad. Zij kan aangeven hoe zij de RT buiten de groep ervaart.

1. \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Ze heeft een beoordeling van 8 / 9 gegeven omdat de werkbladen leuker zijn, er betere uitleg is en het niet te snel gaat.*

Na de uitleg van de reden van het gesprek, vertelt ze dat ze goed is in tekenen, knutselen en schrijven. Ze vindt dat ze niet zo goed is in rekenen en spelling. Op school zijn haar favoriete vakken tekenen en knutselen, vooral kleien, en ze houdt niet van rekenen, begrijpend lezen en taal.

*De spelling beoordeelt ze met ongeveer een 7. Ze geeft aan dat spelling Zij heeft deze beoordeling gegeven omdat het schrift niet leuk is, ze de oefeningen te veel afraffelt, er niet heel goed uitgelegd wordt.*

1. \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Diagnostisch gesprek nav het woordjes dictee van CITO spelling M6:*

Ik leg het gemaakte dictee voor haar neer en vertel dat het nog niet nagekeken is. Ik vraag haar er nog eens naar te kijken en aan te geven wat er goed gedaan is en wat ze nu anders zou doen. Ik bespreek de woorden met haar en vraag haar waarom ze dat woord goed vindt of hoe ze het nu zou schrijven en laat het haar ook opschrijven. Van daaruit vraag ik woorden te zoeken die bij de zelfde regel horen en die bespreken we ook. Ik wijs ook zelf op woorden die ik wil bespreken. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod zijn geweest.

**CONCLUSIE:**

Ze kent :

4. de verlengingsregel bij de eind -d en eind -t
5. de open lettergreep regel
6. de gesloten lettergreepregel

Ze weet wanneer ze deze regels moet toepassen. Segmenteren gaat niet altijd even goed.

De woorden met -lijk / -ig zijn niet voldoende bekend.

De woorden met -ch(t)- zijn voor haar niet voldoende bekend.

Het Stappenplan wordt nog niet bewust genoeg toegepast, vooral het nakijken / controleren van hetgeen ze opschrijft.

Na afloop geeft ze aan dat ze het leuk vindt om zo te praten. Ze heeft er van geleerd.

**Groep 2:****BIJLAGE 3**

## 3. IrEs

De CITO spelling M6 is in de groep afgenomen. Het woorddictee (1<sup>e</sup> deel) van deze toets wordt als 0-meting gebruikt in het onderzoek.

Iris heeft bij deze toets net een D gescoord. In het woord dictee heeft zij 18 woorden goed geschreven. Zij moet in het 2<sup>e</sup> gedeelte, waarin ze moet aangeven welk woord fout geschreven is, minder fouten gemaakt hebben.

Zij heeft RT voor spelling gehad. Zij kan aangeven hoe zij de RT buiten de groep ervaart.

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

*Ze geeft deze beoordeling omdat er ook spelletjes gedaan worden, het leuke opdrachten zijn, een betere uitleg en er wordt direct verbeterd.*

Na de uitleg van de reden van het gesprek, vertelt ze dat ze goed is in voetbal en in sommige dingen met rekenen. Ze vindt dat ze niet zo goed is in spelling.

Op school zijn haar favoriete vakken knutselen en tekenen en ze houdt niet van begrijpend lezen en soms ook niet van spelling.

*De spelling beoordeelt ze iets lager dan een 5. Ze geeft aan dat spelling geen leuke dingen om te doen zijn. geen leuke dingen om te doen zijn, de opdrachten moeilijk zijn, de uitleg goed is.*

1 \_\_\_\_\_ / 5 \_\_\_\_\_ 10

*Diagnostisch gesprek nav het woordjes dictee van CITO spelling M6:*

Ik leg het gemaakte dictee voor haar neer en vertel dat het nog niet nagekeken is. Ik vraag haar er nog eens naar te kijken en aan te geven wat er goed gedaan is en wat ze nu anders zou doen. Ik bespreek de woorden met haar en vraag haar waarom ze dat woord goed vindt of hoe ze het nu zou schrijven en laat het haar ook opschrijven. Van daaruit vraag ik woorden te zoeken die bij de zelfde regel horen en die bespreken we ook. Ik wijs ook zelf op woorden die ik wil bespreken. Dit gebeurt vanuit goed geschreven woorden met overeenkomsten naar fout geschreven woorden (clusteren) en omgekeerd. Uiteindelijk zijn alle onjuist geschreven woorden aan bod zijn geweest.

**CONCLUSIE:**

Ze kent :

7. de verlengingsregel bij de eind -d en eind -t

8. de open lettergreep regel

9. de gesloten lettergreepregel

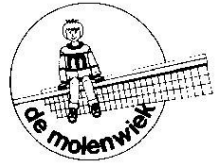
Ze weet wanneer ze deze regels moet toepassen. Ze kan woorden segmenteren. Dit gaat ook nog wel eens fout. Ze verwacht de regels.

Ze heeft nog moeite met de sjwa aan het eind van woorden.

De woorden met -ch(t)- zijn voor haar niet voldoende bekend.

Het Stappenplan wordt nog niet bewust genoeg toegepast, vooral het nakijken / controleren van hetgeen ze opschrijft.

Na afloop geeft ze aan dat ze het leuk vindt om te praten. Ze weet nu hoe ze het heeft gedaan. Ze weet welke fouten ze hebt gemaakt en waar ze op moet letten.



Handelingsplan 2009 - 2010  
 Vakgebied: Spelling

Leerling: groep 1 en groep 2  
 Groep: 6

Leerkracht: Marleen  
 I.B.-er: C.  
 R.T.-er: Truus

**BLOK 3**

Beginsituatie	Leerdoel	Leermiddelen	Methodiek	Organisatie
<p><b>LEERKRACHT / IN DE GROEP</b></p> <p>De leerlingen vallen uit bij spelling. (zie anamnese van elk kind). Het uitgangspunt voor de RT is het resultaat bij de CITO spelling M6 en de niet voldoende resultaten bij de methode gebonden dictees. Uit het diagnostisch gesprek kwam naar voren dat de leerlingen vooral uitvallen bij het toepassen van de volgende spellingregels:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-- de verlengingsregel</li> <li>-- de open lettergreep regel</li> <li>-- de gesloten lettergreep regel</li> </ul> <p>En bij woorden van de spelling categorie ch(t).</p>	<p><b>LEERKRACHT / IN DE GROEP</b></p> <p>Het voldoende beheersen van de verlengingsregel en de open en gesloten lettergreep regel en woorden met ch(t).</p> <p>Dit wordt na afloop van de RT periode getoetst door het nogmaals afnemen van de CITO Spelling M6, door de RT leerkracht.</p>	<p><b>LEERKRACHT / IN DE GROEP</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-- Stappenplan: spreek uit...</li> <li>-- Werkbladen Holeklasadijn 34, 35, 36</li> <li>--Dobbelsteenspel</li> <li>-- Pesten met woorden</li> <li>-- toverpennen</li> <li>-- Het grote spellingspel</li> <li>-- computerprogramma AmbraSoft Spelling</li> </ul>	<p><b>LEERKRACHT / IN DE GROEP</b></p> <p>Het groepje krijgt van de leerkracht de instructie mbt de spellingregels die hoort bij de werkbladen of bij het spel dat aangeboden wordt.</p> <p>De leerlingen spelen het spel zelfstandig of samen met de leerkracht.</p> <p>De leerkracht evalueert met de leerlingen hoe het spel verlopen is ; waar de leerlingen tegenaan liepen en wat ze prettig vinden.</p>	<p><b>LEERKRACHT / IN DE GROEP</b></p> <p>De leerkracht werkt tijdens de weektaak met groep 1 apart aan de instructietafel.</p> <p>Dit gebeurt 2 x per week.</p>

**BLOK 3**

<b>RT LEERKRACHT:</b>	<b>RT LEERKRACHT</b>	<b>RT LEERKRACHT</b>	<b>RT LEERKRACHT</b>	<b>RT LEERKRACHT</b>
<p>Het uitgangspunt voor de RT is het resultaat bij de CITO spelling M6 en de niet voldoende resultaten bij de methode gebonden dictees. Naar aanleiding daarvan is met de leerlingen een diagnostisch gesprek gevoerd a.h.v. de foutenanalyse behorende bij de CITO toets M6. Daarbij kwam naar voren dat de leerlingen vooral uitvallen bij het toepassen van de volgende spellingregels:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-- de verlengingsregel</li> <li>-- de open lettergreep regel</li> <li>-- de gesloten lettergreep regel</li> </ul> <p>En bij woorden van de spelling categorie ch(t).</p>	<p>Het voldoende beheersen van de verlengingsregel en de open en gesloten lettergreep regel en woorden met ch(t).</p> <p>Dit wordt na afloop van de RT periode getoetst door het nogmaals afnemen van de CITO Spelling M6.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-- Stappenplan spreek uit...</li> <li>-- Werkbladen Zuid-Vallei W-387 t/m 389</li> <li>-- Werkbladen Holeklasadijn 33, 34, 35, 36</li> <li>-- Galgje</li> <li>-- Spel pesten met woorden</li> <li>-- toverpennen</li> <li>--Dobbelsteenspel</li> <li>-- Het grote spellingspel</li> <li>-- Verzorgen van de materialen die de leerkracht binnen de groep gebruikt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-introductie Stappenplan spreek uit.</li> <li>- groep 1 en 2 krijgen elk instructie m.b.t. de spellingregel en /of de spellingcategorie.</li> <li>- het werkblad wordt besproken</li> <li>- het spel wordt uitgelegd</li> <li>- het spel wordt gespeeld, waarbij de regels voortdurend verwoord moeten worden</li> <li>- bewust laten toepassen van het Stappenplan spreek uit...</li> <li>-wekelijks overleg met de leerkracht ivm eenduidige instructie mbt de uitleg van de spellingregels of spellingcategorie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aan het begin van de week met groep 1 in de RT kamer gedurende 30 minuten</li> <li>- Aan het begin van de week met groep 2 in de RT kamer gedurende 30 minuten</li> <li>-Wekelijks overleg met de groepsleerkracht.</li> </ul>



**BLOK 3****Evaluatie / voortgang****LEERKRACHT:**

Evalueren met de leerlingen.

Noteren van het verloop en de bevindingen.

Wekelijks overleg met de RT leerkracht.

Afsluitend gesprek met de RT leerkracht.

**BIJ RT:**

Wekelijks overleg met de leerkracht m.b.t. De te geven instructie, de materialen en de bevindingen.

Afname van de CITO Spelling M6.

Gesprek met de leerlingen m.b.t. hun bevindingen en hun beleving.

Afsluitend gesprek met de leerkracht.

## Stappenplan

## BIJLAGE 5

 spreek uit	in stu kken
 luister goed	naar elk stuk
 denk na	welke regel? welke letter? zoek het op!
 schrijf op	in stu kken
 kijk na	verbeter! 

**Anamnese op school- en klassenniveau****BIJLAGE 6.1**

Algemeen kan over de school het volgende gesteld worden:

In elk lokaal is een instructietafel aanwezig, waar tijdens de verwerking een aantal kinderen verlengde instructie kunnen krijgen. Vorig schooljaar zijn de leerkrachten door de schoolbegeleidingsdienst MHR uit Gouda geschoold op het gebied van klassen management aan de hand van de door Bazalt uitgegeven methode TEAM klassen management van Kopmeier en Soeting.

Bovendien wordt er in alle groepen door de leerlingen gewerkt met dag- en/of weektaken. Tijdens het zelfstandig werken aan de dag- en/of weektaak wordt er in elke groep gebruik gemaakt van het stoplicht teken en vanaf groep 3 hebben alle leerlingen een kaartjeswaaier, waarbij het vraagtekenkaartje betekent, dat een leerling hulp nodig heeft van de leerkracht. Het rode kaartje geeft aan dat een leerling ongestoord wil werken en met het groene kaartje laat de leerling zien, dat anderen hem / haar vragen mogen stellen.

Binnen de school is aandacht voor kinderen die verdiepingsstof nodig hebben en voor kinderen die extra hulp / begeleiding (RT) nodig hebben.

Tot nu toe is het CITO leerlingvolgsysteem gebruikt.

Op school wordt de methode Taaltijd gebruikt.

Door de leerkracht wordt bij de spelling instructie gewerkt vanuit de handleiding.

Wekelijks worden op maandag:

- Woorden worden op het bord geschreven Er worden overeenkomsten in spelling categorieën gezocht.
- De bijbehorende kaart wordt aangeboden. De woorden aan de achterkant van de kaart komen aan bod d.m.v. Raadspelletjes
- De woorden van de Week worden klassikaal gelezen en besproken. Met de woorden worden zinnen gemaakt.
- De opdrachten worden besproken en uitgelegd.
- De opdrachten worden zelfstandig verwerkt tijdens de werkmomenten van de weektaak
- Op woensdag wordt de instructie herhaald
- Op vrijdag worden de oefeningen besproken.
- Dagelijks mogelijk extra oefening m.b.v. De computerprogramma's van de methode Taaltijd en AmbraSoft.

### **BIJLAGE 6.1**

- Kinderen krijgen wel eens werkbladen mee naar huis om extra te oefenen. Daarbij wordt geen uitleg / instructie gegeven aan de ouders.

**Anamnese leerlingen****BIJLAGE 6.2**

Van de leerlingen volgt nu een korte anamnese met daarin hun voorgeschiedenis met betrekking tot spelling, de werkhouding en het werktempo en de RT buiten de groep.

**GROEP 1**1. Anamnese FeKo:

Zijn werkhouding wordt voldoende / ruim voldoende beoordeeld.

Zijn werktempo als ruim voldoende.

FeKo is een stoere jongen, erg gebrand op fouten van anderen. Prestaties en inzet erg afhankelijk van zijn interesse.

Hij scoort vanaf halverwege groep 4 matig tot onvoldoende bij de methode gebonden dictees.

Heeft RT buiten de groep vanaf groep 5:

– In groep 5 is herhaling geboden van de verschillende categorieën met het spelling schrift van de methode als uitgangspunt.

– In groep 6 zijn de spellingregels eind -d / -t en de open en gesloten lettergreep regel opnieuw aangeboden. Daarbij zijn werkbladen gebruikt en een enkele spelvorm.

Dit heeft niet tot voldoende resultaat geleid.

FeKo is op verzoek van de leerkracht en de ouders onderzocht op dyslexie. De Iber heeft een voorlopig protocol uitgevoerd. FeKo heeft geen dyslexie!

Zie onderstaande tabel voor het resultaten overzicht CITO FeKo:

CITO	TOETS	GROEP	RESUL- TAAT
Spelling 99	Dictee E3B	3	A
Spelling 2008	M4 start + 2	4	B
Spelling 2008	E4 start + 1	4	D
Spelling 2008	M5 start +1	5	D
Spelling 2008	E5 start + 1	5	D
Spelling 2008	M6 start + 1	6	D

2. Anamnese ReDij:

Zijn werkhouding wordt voldoende beoordeeld.

Zijn werktempo als voldoende.

Hij heeft graag de lachers op zijn hand. Dit gaat ten koste van zijn werk.

Hij scoort vanaf begin groep 4 matig bij de methode gebonden dictees.

**BIJLAGE 6.2**

Hij heeft RT buiten de groep vanaf halverwege groep 4:

- In groep 4 zijn de eerder aangeboden categorieën opnieuw aangeboden m.b.v. het spelling schrift.
- In groep 5 is herhaling geboden van de verschillende categorieën met het spelling schrift van de methode als uitgangspunt.
- In groep 6 zijn de spellingregels eind -d / -t en de open en gesloten lettergreep regel opnieuw aangeboden. Daarbij zijn werkbladen gebruikt en een enkele spelvorm. Dit heeft niet tot voldoende resultaat geleid.

Zie onderstaande tabel voor het resultaten overzicht CITO RéDij:

CITO	TOETS	GROEP	RESUL- TAAT
Spelling 99	Dictee E3B	3	A
Spelling 2008	M4 start + 2	4	B
Spelling 2008	E4 start + 1	4	C
Spelling 2008	M5 start +1	5	C
Spelling 2008	E5 start + 1	5	C
Spelling 2008	M6 start + 1	6	C

**3. Anamnese DéSa**

Haar werkhouding wordt voldoende / ruim voldoende beoordeeld.

Het werktempo als matig. Haar werktempo is zo traag dat ze haar werk nooit binnen de tijd af heeft. Het is een kind dat erg twijfelt.

Vanaf groep 6 is de score bij de methode gebonden dictees van voldoende / ruim voldoende naar matig / voldoende teruggelopen.

Pas na de CITO M6 is er besloten haar met RT spelling mee te laten doen.

Zie onderstaande tabel voor het resultaten overzicht CITO DéSa:

CITO	TOETS	GROEP	RESUL- TAA
Spelling 99	Dictee E3B	3	A
Spelling 2008	M4 start + 2	4	B
Spelling 2008	E4 start + 2	4	C
Spelling 2008	M5 start +1	5	C

Spelling 2008	E5 start + 2	5	C
Spelling 2008	M6 start + 2	6	D

## BIJLAGE 6.2

### 4. Anamnese NiVo:

Haar werkhouding wordt voldoende / ruim voldoende beoordeeld.

Het werktempo als voldoende. NiVo is dromerig en ze leeft in een eigen wereldje. Ze is heel stil en valt niet op. Ze heeft weinig aansluiting bij de andere kinderen van de groep.

Zij scoort vanaf midden groep 5 matig bij de methode gebonden dictees.

Zij heeft RT buiten de groep vanaf halverwege groep 5:

- In groep 5 is herhaling geboden van de verschillende categorieën met het spelling schrift van de methode als uitgangspunt.
- In groep 6 zijn de spellingregels eind -d / -t en de open en gesloten lettergreep regel opnieuw aangeboden. Daarbij zijn werkbladen gebruikt en een enkele spelvorm. Dit heeft wel tot een beter resultaat geleid.

Zie onderstaande tabel voor het resultaten overzicht CITO NiVo:

CITO	TOETS	GROEP	RESULTAAT
Spelling 99	Dictee E3B	3	A
Spelling 2008	M4 start + 2	4	D
Spelling 2008	E4 start + 1	4	D
Spelling 2008	M5 start +1	5	D
Spelling 2008	E5 start + 2	5	D
Spelling 2008	M6 start + 2	6	D

## GROEP 2

### 1. Anamnese RaMa:

Zijn werkhouding wordt voldoende beoordeeld.

Zijn werktempo is voldoende.

RaMa zit vaak in zijn eigen wereldje. Hij mist daardoor de uitleg en weet niet wat hij moet doen. Als RaMa iets niet snapt, geeft hij op en dwaalt af. RaMa vertoont faalangstig gedrag en laat hierdoor weinig van zichzelf zien. Als zijn taak gestructureerd wordt krijgt hij meer zelfvertrouwen.

**BIJLAGE 6.2**

Hij scoort vanaf begin groep 5 matig / voldoende bij de methode gebonden dictees.

Hij heeft RT buiten de groep vanaf begin groep 5:

- In groep 5 is herhaling geboden van de verschillende categorieën met het spelling schrift van de methode als uitgangspunt.
- In groep 6 zijn de spellingregels eind -d / -t en de open en gesloten lettergreep regel opnieuw aangeboden. Daarbij zijn werkbladen gebruikt en een enkele spelvorm. Dit heeft tot voldoende resultaat in groep 6 geleid.

Zie onderstaande tabel voor het resultaten overzicht CITO RaMa:

CITO	TOETS	GROEP	RESULTAAT
Spelling 99	Dictee E3B	3	A
Spelling 2008	M4 start + 2	4	A
Spelling 2008	E4 start + 2	4	C
Spelling 2008	M5 start +1	5	D
Spelling 2008	E5 start + 2	5	C
Spelling 2008	M6 start + 2	6	E

## 2. Anamnese MaDe:

De werkhouding wordt ruim voldoende beoordeeld.

Het werktempo als ruim voldoende.

MaDe is een rustig meisje, nogal afwachtend.

Zij scoort vanaf begin groep 5 matig bij de methode gebonden dictees.

Zij heeft RT buiten de groep vanaf begin groep 5:

- In groep 5 is herhaling geboden van de verschillende categorieën met het spelling schrift van de methode als uitgangspunt.
- In groep 6 zijn de spellingregels eind -d / -t en de open en gesloten lettergreep regel opnieuw aangeboden. Daarbij zijn werkbladen gebruikt en een enkele spelvorm. Dit heeft niet tot voldoende resultaat geleid.

Zie onderstaande tabel voor het resultaten overzicht CITO MaDe:

CITO	TOETS	GROEP	RESULTAAT
Spelling 99	Dictee E3B	3	B
Spelling 2008	M4 start + 2	4	C



Spelling 2008	E4 start + 2	4	C
Spelling 2008	M5 start +1	5	C
Spelling 2008	E5 start + 2	5	D
Spelling 2008	M6 start + 2	6	D

**BIJLAGE 6.2****3. Anamnese IrEs:**

De werkhouding wordt ruim voldoende beoordeeld.

Het werktempo is net voldoende.

Het is een rustige, nogal verlegen leerling.

Zij scoort vanaf medio groep 5 matig bij de methode gebonden dictees.

Zij heeft RT buiten de groep vanaf begin groep 5:

- In groep 5 is herhaling geboden van de verschillende categorieën met het spelling schrift van de methode als uitgangspunt.
- In groep 6 zijn de spellingregels eind -d / -t en de open en gesloten lettergreep regel opnieuw aangeboden. Daarbij zijn werkbladen gebruikt en een enkele spelvorm. Dit heeft niet tot voldoende resultaat geleid.

Zie onderstaande tabel voor het resultaten overzicht CITO IrEs:

CITO	TOETS	GROEP	RESUL- TAAT
Spelling 99	Dictee E3B	3	B
Spelling 2008	M4 start + 2	4	B
Spelling 2008	E4 start + 2	4	B
Spelling 2008	M5 start +1	5	D
Spelling 2008	E5 start + 2	5	D
Spelling 2008	M6 start + 1	6	D

## BIJLAGE 7.1

### Pesten met woorden

#### *Voordat je kunt beginnen*

Ieder kind krijgt 7 kaarten. De overige kaarten liggen omgekeerd op een stapel. De eerste kaart wordt omgedraaid en naast de stapel open neergelegd.

#### *Spelregels*

Je mag een kaart neerleggen als:

- het woord evenveel stukjes (woordgroepen) heeft. Je moet klappen!  
**De volgende moet een beurt overslaan.**
- dezelfde spellingregel in het woord zit. Welke?
- de eerste letter gelijk is. De volgende moet dan een beurt overslaan.

Als je een kaart neerlegt moet je deze hardop voorlezen en vertellen om welke spellingregel het gaat.

Kan je niet? Dan pak je een kaart en is je beurt voorbij.

## **BIJLAGE 7.2**

### **Spel met een dobbelsteen:**

#### **Benodigheden:**

- kaartjes met woorden met de verlengingsregel
- kaartjes met woorden met de gesloten lettergreepregel
- kaartjes met woorden met de open lettergreepregel
- kleurendobbelsteen
- toverpennen en papier

#### **Spelregels:**

- De kaartjes met woorden liggen in stapeltjes omgekeerd, regel bij regel, kleur bij kleur op tafel.
- Om de beurt wordt met de dobbelsteen gegooid
- Er wordt een kaartje gepakt van de stapel met die kleur
- Het woord wordt voorgelezen
- De andere spelers schrijven het woord op met de toverpennen
- De lezer verwoordt de spellingregel
- De lezer controleert of het woord goed geschreven is
- Goed geschreven? Overtrekken met de toverpennen!

**BIJLAGE 7.3**

# **HET GROTE SPELLING SPEL**

## **BENODIGDHEDEN**

- **Speelbord**
- **2 dobbelstenen**
- **pionnen**
- **Spel- en vragenboekje**
- **Papier en pen voor elke deelnemer**

## **SPELREGELS:**

- **Gooi om de beurt met de dobbelstenen**
- **Het aantal punten dat geworpen wordt, bepaalt het nummer van de opdracht**
- **Als de opdracht goed is uitgevoerd, mag je 6 plaatsen vooruit**
- **Als de opdracht fout wordt uitgevoerd, ga je 3 plaatsen terug**
- **Na iedere opdracht moet de bladzijde omgeslagen worden**
- **Na de laatste bladzijde wordt weer voorin verder gegaan**
- **Wie een dubbelgetal gooit, moet het aantal ogen vooruit of achteruit**
- **Staat er al iemand op het hokje, dan ga je op het volgende lege hokje staan**
- **Bij de laatste (rode) hokjes mag je maar één plaats vooruit**
- **Wie het eerst bij 100 is, is de WINNAAR!!!**

## Pagina's vragenboekje van het Grote Spelling Spel

**1****1. Schrijf het woord op dat je in moet vullen!!!!!!**

- |                                     |             |
|-------------------------------------|-------------|
| 2. voertuig op 4 wielen             | auto        |
| 3. je kunt ze fronsen               | wenkbrauwen |
| 4. geluid van een poes              | miauw       |
| 5. een machine, die op munten werkt | automaat    |
| 6. geluid van een papegaai          | koppiekrauw |
| 7. fijnmalen met je kiezen          | kauwen      |
| 8. de leeuw slaat zijn ..... uit    | klauwen     |
| 9. niet gebraden                    | rauw        |
| 10. een maand in de zomer           | augustus    |
| 11. de vlag is rood, wit en .....   | blauw       |
| 12. met weinig zout                 | flauw       |

**2****1. Vul in ch of g. Leg uit waarom je het zo schrijft!**

- misschien
- kaasschaaf
- schommel
- mosgroen
- bosgrond
- wasgoed
- huisgenoot
- onschadelijk
- muisgrijs
- geschoren
- schouder

### 3

1. **Schrijf op! Uit het monarch verhaal:**

- |                                           |            |
|-------------------------------------------|------------|
| 2. Zijn .....deed hem pijn                | lichaam    |
| 3. De koning moest hoesten en .....       | rochelen   |
| 4. De hofdames .....                      | giechelden |
| 5. Aan zijn voeten stond een .....        | kachteltje |
| 6. De koning zat maar te .....            | kuchen     |
| 7. Wat had hij toch een .....             | Pech       |
| 8. De monarch liet een ..... komen        | goochelaar |
| 9. Het jochie had een .....               | bochel     |
| 10. Het jochie liep op een .....          | richel     |
| 11. Het ..... door het hele paleis        | echode     |
| 12. De goochelaar .....dat hij kon helpen | pochte     |

### 4

1. **Schrijf het woord op. Welke spellingregel?**

2. trappelen
3. aantrekkelijk
4. schitterende
5. ongelukken
6. officier
7. brillenglazen
8. filmsterren
9. dapperheid
10. correspondentie
11. interessant
12. servetten

**5**

**1. Schrijf het woord op. Welke spellingregel?**

2. majesteit
3. bladeren
4. februari
5. kritisch
6. huiskamer
7. helemaal
8. hagelbui
9. boterham
10. bovendien
11. burenruzie
12. eveneens

**6**

**1. Vul in ch of g. Leg uit waarom je het zo schrijft!**

2. kinderachtig
3. vrachtwagen
4. vliegtuig
5. zwachtel
6. tachtig
7. Utrecht
8. gewichtig
9. onregelmatig
10. weegtoestel
11. draagtas
12. hoogte

## 7

1. **Schrijf op! Uit het monarch verhaal:**

- |                                                    |               |
|----------------------------------------------------|---------------|
| 2. Hij kon niet meer ....., zo ziek was hij        | lachen        |
| 3. De goochelaar kwam .....                        | goochelen     |
| 4. De goochelaar kwam ..... naar het paleis        | toch          |
| 5. De goochelaar was een .....                     | goochemerd    |
| 6. Hij keek om ..... heen                          | zich          |
| 7. Een ander woord voor koning is .....            | monarch       |
| 8. Heel veel rommel geeft .....                    | chaos         |
| 9. Een ander woord voor hoesten is .....           | kuchen        |
| 10. Een ander woord voor jongen is .....           | jochie        |
| 11. Iets zeggen dat je niet meent is .....         | huichelachtig |
| 12. Je mag zelf een woord bedenken uit het verhaal | .....         |

## 8

1. **Schrijf het woord op. Welke spellingregel?**

2. lieverd
3. veiligheid
4. flauwerd
5. vloerkleed
6. hoofdletter
7. broedsel
8. 's ochtends
9. snelheid
10. brandslang
11. schilderend
12. huppelend



## 9

**1. Schrijf het woord op dat je in moet vullen!!!!!!**

- |                                                     |           |
|-----------------------------------------------------|-----------|
| 2. een grote vis                                    | kabeljauw |
| 3. vaalgrijs van kleur                              | grauw     |
| 4. een jongensnaam met een P                        | Paul      |
| 5. klimmen                                          | klauteren |
| 6. lijkt op een kleine komkommer                    | augurk    |
| 7. tussentijdse vrije tijd                          | pauze     |
| 8. een beet                                         | knauw     |
| 9. hoofd van de katholieke kerk                     | paus      |
| 10. vogel met een prachtige staart                  | pauw      |
| 11. niet warm, niet koud                            | lauw      |
| 12. kleine waterdruppeltjes, 's morgens op het gras | dauw      |

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 1</b> 9 maart  <u>RT buiten de</u> <u>groep:</u> <b>groep 1</b>  <b>groep 2</b>	<p>-Uitleg van het –au- verhaal. Het verhaal gelezen en de werkbladen uit de Zuid-Vallei: W-375 t/m 380 besproken . Huiswerkopdracht gegeven.</p> <p>-Uitleg van de regel na –s- volgt –ch- als ze bij elkaar in dezelfde woordgroep staan. De eerste 10 woorden van oefening 1 van de methode HoLaKlaSeDijn (blz. 34) laten maken en besproken. Eerst klappen en daarna de schrijfwijze laten verklaren.</p> <p>- Spel pesten met woorden: kaartjes waarin de verlengingsregel en de gesloten lettergreepregel verwoord moeten worden.</p>	<p>- Ze willen heel graag huiswerk. Ik vertel wat ze mogen maken. Volgende week wordt het besproken.</p> <p>- Deze regel gaf iets nieuws voor de kinderen. Ze waren enthousiast en ze deden goed mee. Ze wilden het liefst de hele oefening maken. Het klappen (segmenteren) was voor enkele kinderen nog moeilijk.</p> <p>- De kinderen hebben het spel enthousiast gespeeld. Ze wilden natuurlijk winnen, maar ze baalden echt als ze een beurt moesten overslaan. De spellingregels werden goed verwoord. Ze vonden het jammer dat ze moesten stoppen.</p>
		* ik moet volgende keer het stappenplan niet vergeten!

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 1</b> 10 maart  <u>RT binnen de groep:</u> <b>groep 1</b>	- herhaling uitleg van de regel na -s- volgt -ch-. Verder met werken aan oefening 1: t/m 21. Bespreken van het gemaakte werk  -Spel pesten met woorden spelen.	- Duidelijk. Ze maken geen fouten en kunnen goed beredeneren.  - Erg enthousiast. Ze willen graag winnen. Ze kenden de regels erg goed. Fe heeft erg de neiging al voor anderen te antwoorden wat ze moeten doen en waarom.
12 maart  <u>RT binnen de groep:</u> <b>groep 1</b>	-Uitleg regel na de -ch- volgt steeds een -t-. (blz.33 van de methode HoLaKlaSeDijn). Aan oefening 1 werken: t/m 31  - Oefenen mbv AmbraSoft of Taaltijd op de computer	- ze vinden de regels nog wel moeilijk!  - extra geoefend op de PC met AmbraSoft

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 2</b> 16 maart  <u>RT buiten de groep:</u> <b>groep 1</b>  <b>groep 2</b>	<p>-bespreken van de –au- woorden uit de Zuid-Vallei: w- 387 t/m 389.</p> <p>Huiswerkopdracht besproken en opgegeven.</p> <p>– Introductie Stappenplan: Spreek uit...</p> <p>– Herhaling van de regel na – s- volgt –ch- als ze bij elkaar in dezelfde woordgroep staan. De woorden 22 t/m 30 van oefening 1 van de methode HoLaKlaSeDijn (blz. 34) laten maken en besproken. Eerst klappen en daarna de schrijfwijze laten verklaren.</p> <p>- Spel pesten met woorden: kaartjes waarin de verlengingsregel en de gesloten lettergreepregel verwoord moeten worden.</p> <p>- Galgje</p>	<p>- Twee kinderen waren de huiswerkopdracht vergeten mee te nemen. Besproken dat ze na het weekend het werk mee naar school moeten nemen. Eén was vergeten de opdracht te maken.</p> <p>- Om de beurt een woord laten klappen en laten verwoorden waarom de –g- of –ch- ingevuld moest worden. De opdracht is duidelijk, behalve bij woorden die ze niet kennen zoals hoosgat.</p> <p>- Gespeeld met groep 2. Ze klappen goed, weten de regels. Volgende keer meer met schrijven. De toverpennen vonden ze erg leuk.</p> <p>- Gespeeld met groep 1</p>

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 2</b> 17 maart  <u>RT binnen de groep:</u> <b>Groep 1</b>	- herhaling uitleg van de regel na -s- volgt -ch-. Verder met werken aan oefening 31: t/m 42. Bespreken van het gemaakte werk  -Spel pesten met woorden spelen.	- Ze snappen de regel heel goed en kunnen goed beredeneren waarom het een sch of g moet zijn. We hebben het samen gemaakt., dan kunnen ze elkaars redentatie horen. Ze reageren ook op elkaar.  - Vinden ze heel leuk, Altijd weer jammer als we moeten stoppen!
19 maart <u>RT binnen de groep:</u> <b>Groep 1</b>	-Uitleg regel na de -ch- volgt steeds een -t-. (blz.33 van de methode HoLaKlaSeDijn). Aan oefening 2 werken: t/m 10  - Oefenen mbv Ambrasoft op de computer mbv Stappenplan	- Ze vinden het moeilijk om te bedenken wat het word is zoals bij: hij li.t  - Vinden ze leuk om te doen! Welke oefeningen kunnen gericht gebruikt worden?

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 3</b> 23 maart <u>RT buiten de groep:</u> <b>Groep 1</b>  <b>Groep 2</b>	<p>-herhalen woorden van het – au- verhaal.            Het gemaakte werk besproken.</p> <p>– Bespreken gebruik            Stappenplan: Spreek uit...</p> <p>-Verder werken met de regel na –ch- volgt een –t- als ze bij elkaar in dezelfde woordgroep staan. Oefening 2 van de methode HoLaKlaSeDijn (blz. 35) verder laten maken en besproken. Eerst klappen en daarna de schrijfwijze laten verklaren.</p> <p>- Spel met een dobbelsteen: kaartjes waarin de verlengingsregel, de gesloten lettergreepregel en de open lettergreepregel verwoord moeten worden, opgeschreven worden en gecontroleerd.</p>	<p>- het huiswerk is nog niet door alle kinderen gemaakt. Wat er gemaakt is, is over het algemeen foutloos. Enkele kinderen hadden veel werk gehad door hun spreekbeurt. Zij leveren het later in. Re zegt dat hij het boekje kwijt is. Over het algemeen kennen ze de woorden goed.</p> <p>- Deze regel vinden ze moeilijker dan die met de –s- ervoor. Weer vertelt en voorgedaan dat ze terug moeten gaan naar het echte woord. De woorden gezamenlijk besproken en de regel laten verklaren.</p> <p>- De kinderen hebben het spel enthousiast gespeeld. Ze vinden schrijven met de toverpennen geweldig. Ze schrijven een woord twee keer op! Ze moeten eerst hun eigen werk en vervolgens het werk van de buurman /-vrouw controleren voor ze het woord over mogen trekken.</p>

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 3</b> 24 maart <u>RT in de</u> <u>groep:</u> <b>Groep 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- herhaling uitleg van de regel na -ch- volgt een -t-. Verder met oefening 2.</li> <li>Bespreken van het gemaakte werk</li> <li>- Spel met een dobbelsteen: kaartjes waarin de verlengingsregel, de gesloten lettergreepregel en de open lettergreepregel verwoord moeten worden, opgeschreven worden en gecontroleerd worden. Opschrijven met toverstiften.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ze kunnen de regel nu goed verwoorden en bij de opdrachten kunnen ze hun antwoorden goed verklaren.</li> <li>- Heel leuk, ze zijn erg fanatiek als ze een fout gemaakt hebben zien ze dat al voordat een ander het woord nakijkt.</li> </ul>
25 maart <u>RT in de</u> <u>groep:</u> <b>Groep 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- herhaling uitleg van de regel na -ch- volgt een -t-. Verder met oefening 2.</li> <li>Bespreken van het gemaakte werk</li> <li>- Oefenen mbv Ambrasoft op de computer mbv Stappenplan</li> <li><b>Of</b></li> <li>- Spel met dobbelsteen, kaartjes en stiften</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ging goed!</li> <li>- Ze wilden allemaal het spel spelen. Ze blijven fanatiek.</li> </ul>

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<p><b>WEEK 4</b> 30 maart <u>RT buiten de groep:</u></p> <p><b>Groep 1</b></p> <p><b>Groep 2</b></p>	<p>-herhalen woorden van het – au- verhaal. Het gemaakte werk besproken.</p> <p>– Bespreken gebruik Stappenplan: Spreek uit...</p> <p>-Aanbieden van de "monarch"woorden met uitleg van de opdracht.</p> <p>-Verder werken met de –ch- . Oefening 2 van de methode HoLaKlaSeDijn (blz. 35) lezen en bespreken. De bekende woorden onderstrepen. Deze woorden moet je weten!</p>	<p>- het huiswerk is nog niet door alle kinderen gemaakt. Zij leveren het later in. Re heeft het boekje nog niet gevonden. Over het algemeen kennen ze de woorden goed.</p> <p>– Ze hebben naar het verhaal geluisterd. Ze vinden de woorden moeilijk!</p> <p>- Deze regel vinden ze moeilijker dan die met de –s- ervoor. Weer vertelt en voorgedaan dat ze terug moeten gaan naar het echte woord. De woorden gezamenlijk besproken en de regel laten verklaren.</p>



**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 4</b> 7 april <u>RT in de groep:</u>  <b>Groep 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- herhaling uitleg van de regel na -ch- volgt een -t-.</li> <li>Oefening 2 afgemaakt.</li> <li>Bespreken van het gemaakte werk</li> <li> </li> <li>- Bordspel (Het Grote Spellingspel) met een dobbelsteen: kaartjes waarin de verlengingsregel, de gesloten lettergreepregel en de open lettergreepregel, de -ch(t)- , de -au- en het klappen van woorden verwerkt zijn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ze hebben eerst zelfstandig gewerkt, daarna samen besproken. Voor zichzelf gingen ze de woorden klappen.</li> <li> </li> <li>- We moesten er even inkomen. Wel heel leuk!</li> </ul>
8 april  <b>Groep 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oefenen mbv Ambrasoft op de computer mbv Stappenplan</li> <li><b>Of</b></li> <li>- spel met kaartjes, stiften en dobbelsteen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fijn dat er nu gerichte oefeningen zijn.</li> </ul>

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 5</b> 13 april <u>RT buiten de groep:</u>  <b>Groep 1</b>  <b>Groep 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bespreken huiswerk</li> <li>- Bespreken gebruik</li> <li>Stappenplan: Spreek uit...</li> <li>- Voorlezen van het 'Monarch' verhaal en bekende woorden besproken en geschreven.</li> <li>- Bordspel (Het Grote Spellingspel) met een dobbelsteen: kaartjes waarin de verlengingsregel, de gesloten lettergreepregel en de open lettergreepregel, de -ch(t)- , de -au- en het klappen van woorden verwerkt zijn.</li> </ul>	<p>Ze hadden hier bijna allemaal aan gewerkt.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Voor groep 1 was dit de 2e keer. Ze beginnen aan de woorden te wennen. Ze weten het verloop van het verhaal al een beetje.</li> <li>- Voor groep 2 was het nieuw en wennen.</li> <li>- Allemaal enthousiast!</li> </ul>

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 5</b> 14 april <u>RT in de</u> <u>groep:</u> <b>Groep 1</b>	- Voorlezen van het 'Monarch' verhaal en bespreken. Een deel van oefening 3 maken.  - Bordspel: Het Grote Spellingspel spelen.	- Grappig dat ze de woorden al gaan zeggen.  - Het spel was bijna uitgespeeld. Ze baalden dat ze moesten stoppen.
15 april <u>RT in de</u> <u>groep:</u> <b>Groep 1</b>	- Oefenen mbv Ambrasoft op de computer mbv Stappenplan <b>Of</b> - Bordspel: Het Grote Spellingspel spelen.	- Ze wilden het spel spelen. Gelukkig is het deze keer uitgespeeld!

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 6</b> 20 april <u>RT buiten de groep:</u>  <b>Groep 1</b>  <b>Groep 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bespreken huiswerk</li> <li>- Bespreken gebruik Stappenplan: Spreek uit...</li> <li>- Voorlezen van het 'Monarch' verhaal en bekende woorden besproken en geschreven.</li> <li>- Bordspel: Het Grote Spellingspel spelen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ze kunnen tijdens het verhaal de meeste woorden zelf invullen. Ze merken dat ze toch al heel wat woorden uit zichzelf weten.</li> <li>- Beide groepen vinden het heel leuk dit spel te spelen. Voor een aantal is het competitie element belangrijk.</li> </ul>

**Logboek RT****BIJLAGE 8**

	Wat gaan we doen?	Hoe is het gegaan?
<b>WEEK 6</b> 21 april <u>RT in de</u> <u>groep:</u>  <b>Groep 1</b>	- Voorlezen van het 'Monarch' verhaal en bespreken. Een deel van oefening 3 maken.  - Bordspel: Het Grote Spellingspel spelen.	- Prima.  - Ze vroegen zelf of we het spel weer gingen spelen. Ze blijven fanatiek. Ze letten erg op elkaar of ze de regels goed verwoorden of de woorden goed zeggen en opschrijven.
22 april <u>RT in de</u> <u>groep:</u>  <b>Groep 1</b>	- Voorlezen van het 'Monarch' verhaal en bespreken. Oefening 3 afmaken.  - Oefenen mbv Ambrasoft op de computer mbv Stappenplan	-  - Dit hebben ze tussendoor gedaan. Ze wilden het spel nog een keer spelen. Dat hebben we gedaan.

Afsluitend gesprek met de leerlingen:

## BIJLAGE 9

### GROEP 1: experimentele groep

#### 1. FeKO

De RT was nu leuk, niet stom. Spelletjes waren fijn om te doen. Leuk en leerzaam. Werkbladen vind ik niet leuk. Ik vind het fijn om gelijk te horen hoe ik iets gedaan heb.

Mijn huiswerk heb ik af. Ik vond het leuk om dat te doen. Ik heb wel eens thuis daaraan gewerkt, maar ook op school.

Met het dictee heb ik de Stappenkaart erbij gebruikt. De stappen kon ik goed volgen. Ik deed ze steeds in mijn hoofd.

In de klas vond ik het fijn dat ik meer op de computer mocht werken. We hebben meer spelletjes gespeeld. Dat vond ik leuk om te doen. Ik vond het wel leuk om vaker hetzelfde spel te spelen.

Spelling in de klas:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

RT spelling:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

#### 2. RéDij

Hij vond de RT prettig. Er wordt rustig uitgelegd en je kunt gelijk iets vragen. Het is ook fijn dat niet alles opgeschreven hoeft te worden, mondeling is leuk. Je krijgt veel beurten. De spelletjes zijn leuk.

Mijn huiswerk heb ik gedaan. Thuis vroeg mijn moeder er steeds naar.

Het stappenplan heeft hij niet gebruikt bij de dictees. Hij heeft er niet aan gedacht en hij kon hem ook niet vinden.

In de klas legt de juf beter uit en vragen mag. Door de RT snap je het beter. De extra RT was wel beter, maar niet heel leuk. Ik wil liever gewoon met de klas meedoen.

Spelling in de klas:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

RT spelling:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

#### 3. DéSa

RT vond ze even leuk, de spelling was niet makkelijker. Er was wel verschil. Mondeling is fijn om te doen, dan hoef je minder te schrijven. De spelletjes waren leuk, de werkbladen minder.

Huiswerk is mee naar huis genomen en het was leuk om da thuis te maken.

De Stappenkaart is bij de dictees steeds gebruikt als geheugensteuntje.

In de klas RT was fijner. Fijner dan klassikaal, je weet beter wat je moet doen. De extra RT was niet nodig.

Spelling in de klas:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

**BIJLAGE 9**

RT spelling:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

## 4. NiVo

De RT was wel leuk. Ze vond het eigenlijk niet nodig. Het was wel leuk om de spelletjes te doen.

Wel fijn dat ze huiswerk had gekregen. Ze heeft het allemaal gemaakt thuis.

De Stappenkaart heeft ze af en toe gebruikt, maar de spelling gaat steeds beter.

In de klas was het gezellig met elkaar de spelletjes te spelen.

Spelling in de klas:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

RT spelling:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

**GROEP 2: Controle groep**

## 1. RaMa

De RT was fijn. In een klein groepje is het rustiger en gezelliger. Er was goede uitleg. Het laatste spel was heel leuk. Spelletjes zijn niet persé nodig, maar je hebt meer plezier als ze er wel zijn.

Het huiswerk is allemaal af. Het was leuk om dit thuis te doen.

De Stappenkaart helpt wel. Je gaat beter nadenken omdat je het steeds uitspreekt. Hij is ook netter gaan schrijven.

In de klas was het beter. Een aantal kinderen werkte op de gang. Er werd m.b.v. het bord meer en extra uitleg gegeven. Daarna kon je zelf beter verder werken.

Spelling in de klas:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

RT spelling:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

## 2. MaDe

De RT is rustiger met een klein groepje. Je mag een foutje maken, er komt geen vervelende reactie. Het is prettig al je gelijk hoort hoe je iets doet. We helpen elkaar en we werken samen. De spelletjes waren het leukst om te doen.

Het huiswerk is thuis gemaakt samen met moeder en soms op school.

De Stappenkaart is alleen gebruikt als het nodig was. Maar dan moest je er wel aan denken hem klaar te leggen.

In de klas is spelling steeds leuker. Het gaat ook steeds beter, de woorden zijn makkelijker om te schrijven. De moeilijke woorden gaan beter omdat je de regels beter weet. Daardoor wordt je ook minder uitgelachen.

Spelling in de klas:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

RT spelling:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

**BIJLAGE 9**

## 3. IrEs

Spelling bij RT is leuk. Ze heeft veel geleerd en het waren leuke spelletjes. Het nieuwe groepje was leuk. Het is belangrijk wie er bij je in het groepje zit. Bij RT is een betere uitleg, je mag eerder vragen stellen en je hoort gelijk wat er goed of fout gaat. Ze wil volgend schooljaar weer graag RT, voor de extra uitleg.

Huiswerk is allemaal af. Het was leuk om dat thuis te doen.

De Stappenkaart is bij de dictees gebruikt. Ze heeft steeds de stappen gevolgd.

Spelling in de klas is niet veel veranderd. Ze wilde heel graag mee doen met de extra RT in de klas.

Spelling in de klas:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10

RT spelling:

1 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 10



**BIJLAGE 10**

Verslag van het Afsluitende gesprek met de groepsleerkracht

1. *We hebben in een vorm van co-teaching gewerkt. Ik heb mijn expertise mbt spellingonderwijs gegeven aan jou. De realisatie door de leerkracht. Hoe is deze werkwijze bevallen?*

Deze werkwijze is goed bevallen. We hebben steeds goed en makkelijk kunnen overleggen. De aansturing was prettig. Het was een ideale situatie omdat alles geregeld werd wat betreft materialen en werkvormen. Soms wat onduidelijkheid over uitleg van bijv. regels, maar door dit naar elkaar uit te spreken, elkaar te bevragen en naar de kinderen te luisteren, was dit snel verholpen. Prima samenwerking. Onze relatie was altijd al goed, daaraan is niets veranderd. We konden altijd al goed met elkaar praten, ook over schoolse zaken. Voor co-teaching was dit een goede situatie.

2. *Wat sprak je vooral aan? Voordelen vergeleken met 'oude' RT: parels*

De RT stond niet meer op zich. Er was een voortzetting in de klas, met herhaling, waardoor het goed aansloeg bij de kinderen. De kinderen hadden er veel plezier in, door de leuke spelvormen. Daardoor was het makkelijk was om te doen. De kinderen hadden niet het idee aan het werk te zijn, door de speelse werkvormen is het veel leuker om RT te doen. Door zo met een groepje bezig te zijn, zie je de kinderen genieten van de extra aandacht die ze krijgen. Ook door de spelvorm en door hieraan zelf deel te nemen maak je de kinderen en zij jou op een andere manier mee. Dit komt de relatie zeker ten goede.

3. *Waar liep je tegenaan? Wat heb je gemist? Nadelen vergeleken met 'oude' RT: puzzels*

Dit is een drukke klas. Het werken aan de weektaak was niet voor alle kinderen even vanzelfsprekend. Als er gewerkt werd met het RT groepje, was het moeilijk de rest van de klas gericht aan het werk te houden. De tijd ervoor inplannen was daardoor niet altijd even eenvoudig.

4. *Was deze opzet goed uitvoerbaar ivm het klassenmanagement*

Op zich goed uitvoerbaar, maar wel afhankelijk van de soort groep en van de mate waarin zelfstandig gewerkt kan worden.

5. *Was het realiseerbaar binnen de week / dagtaak?*

Op zich waren er 2 momenten voor gereserveerd. Toch moest de tijd ervoor goed bewaakt worden.

6. *Wat is volgens jou het rendement / resultaat vergeleken bij de oude situatie?*

Dat de RT voortgezet wordt binnen de groep. Omdat alles geregeld wordt m.b.t. materialen en werkvormen is het gemakkelijk op te pakken. Door de speelse werkvormen hebben de kinderen veel plezier en hebben ze niet het idee dat ze spelling aan het oefenen zijn, terwijl ze door het spelelement wel heel fanatiek bezig zijn.

7. *Hoe denk je dat de kinderen het hebben van RT in de groep hebben ervaren?*

De kinderen vonden het heel leuk om zo te werken. Door de meerdere momenten in de week werd er veel herhaald en daardoor meer ingeslepen. De spelvorm sprak ze erg aan, ze waren goed gemotiveerd.

*8. Hoe heb jij het ervaren en hoe kan dit voortgezet worden?*

Het is mij prima bevallen en ik vind dat dit een werkwijze is die zeker voortgezet moet worden. De spellen en spelvormen zijn ook ideaal om binnen de groep vaker / standaard te gebruiken. Ze kunnen dan in de kieskast geplaatst worden