

Vragen en antwoorden

De nieuwe Cito-spellingtoets

Het Cito bracht in 2006 de nieuwe Cito-spellingtoets op de markt. In de afgelopen jaren hebben leerkrachten en IB'ers vragen gesteld over de gewijzigde opzet van deze toets. Meet een meerkeuzetoets bijvoorbeeld wel hetzelfde als een dictee? Ter beantwoording van deze vragen is het onderzoek uitgevoerd dat in dit artikel beschreven wordt.

In 2006 heeft het Cito nieuwe spellingtoetsen op de markt gebracht. De nieuwe Cito-spellingtoetsen kennen een andere opzet dan de SVS-toetspakketten. De SVS (Schaal Vorderingen in Spellingvaardigheid) bestond uitsluitend uit woorddictées. De nieuwe toetsen bestaan uit twee onderdelen. Voor de groepen 4 en 5 is het eerste onderdeel een woorddictee. Leerlingen die een lage score hebben op dit dictee krijgen opnieuw een woorddictee, terwijl leerlingen die goed scoren op het eerste woorddictee een meerkeuzetoets krijgen. Vanaf groep 6 krijgen alle kinderen bij het tweede deel een meerkeuzetoets. De meerkeuzetoets bestaat uit 25 opgaven waarbij de leerling telkens uit vier zinnen het foutgespelde woord moeten omcirkelen. Hieronder een voorbeeld.

- A. Ben je in de **zomer** op vakantie geweest?
- B. De **caviea** van de bureu heet Sammie.
- C. Mijn moeder heeft een **taart** gebakken
- D. Weet jij waarom hij zo **raar** doet?

Voorbeeldopgave uit Spelling M4

De aanleiding voor dit artikel is een aantal vragen die ons de laatste jaren gesteld worden over deze herziene Cito-spellingtoets. Leerkrachten en

interne begeleiders (IB'ers) uiten hun bezorgdheid over de wijziging van de opzet van deze toets. Hun vragen richten zich met name op de volgende punten:

1. Meet een meerkeuzetoets hetzelfde als een dictee?
2. Kunnen de fouten bij een meerkeuzetoets gebruikt worden voor het maken van handelingsplannen, het bieden van hulp etcetera?
3. Mag men kinderen met foutgespelde woorden confronteren?

Ter beantwoording van deze drie vragen is het hieronder gerapporteerde onderzoek uitgevoerd.

Dictee

Om de eerste vraag over de Cito-spellingtoets te beantwoorden, hebben we het volgende onderzoek uitgevoerd in groep 4 van een reguliere basisschool. Alle achttien leerlingen kregen eerst de startwoorden van de toets Spelling M4. Vervolgens deden alle leerlingen Vervolgmodule 2, de meerkeuzetoets. Dit was ook gerechtvaardigd, omdat hun score op de startwoorden aangaf dat ze de betere spellers waren. Vervolgens werd er op vier achtereenvolgende dagen een dictee afgenomen van alle vetgedrukte woorden. Op de eerste dag werden de woorden uit

*In een dictée is beter
te zien of de leerling
de spelling van een
woord beheerst*

de A-zinnen gedictéerd, op de tweede die van de B-zinnen, de derde dag die van de C-zinnen en op de laatste dag die van de D-zinnen.

Meerkeuze meet iets anders

In tabel 1 staan de gemiddelde scores van de leerlingen op de toetsen. De dicteewoorden zijn de woorden die in de meerkeuzetoets fout gespeld waren. We zien dat de meerkeuzetoets gemiddeld genomen slechter is gemaakt dan de woorddictées. Statistisch gezien blijkt dit verschil significant. Dat betekent dat deze leerlingen het makkelijker vinden om de woorden goed te schrijven dan ze in de meerkeuzetoets als fout gespeld te herkennen.

Toets	Gemiddelde score
Startwoorden	21.4
Meerkeuzetoets	19.7*
Dicteewoorden	21.2
A-woorden	20.7
B-woorden	20.1
C-woorden	21.9
D-woorden	20.6

Tabel 1: gemiddeld aantal goed op alle onderscheiden toetsvormen

Op basis van de individuele scores zoals gepresenteerd in tabel 2 kan geconcludeerd worden dat de meeste leerlingen anders presteren op een meerkeuzetoets dan op een dictée. Zo blijkt de meerkeuzetoets voor vier leerlingen (22.2%) makkelijker dan de dicteewoorden. Voor drie leerlingen (16.7%) was er geen verschil, terwijl voor elf leerlingen (61.1%) de meerkeuzetoets moeilijker was dan het uit het hoofd opschrijven van de dicteewoorden. Met name voor de leerlingen 2, 12 en 14 bleek het bijzonder nadelig te zijn indien hun spellingvaardigheid middels een meerkeuzetoets bepaald werd.



Human Touch Photography

Leerling	Meerkeuze-toets	Dictee-woorden	Vershil
1	23	19	4
2	15	23	-8
3	23	25	-2
4	19	18	1
5	22	24	-2
6	23	24	-1
7	19	19	0
8	24	24	0
9	20	23	-3
10	18	16	2
11	19	21	-2
12	17	22	-5
13	18	19	-1
14	10	19	-9
15	20	17	3
16	23	23	0
17	19	22	-3
18	23	24	-1

Tabel 2: individuele scores en verschillen. Meerkeuzetoets: aantal onjuist gespelde woorden aangestreept. Dicteewoorden: aantal woorden correct gespeld.

Het is duidelijk dat de meeste kinderen anders presteren op een meerkeuzetoets dan op een dictée. Deze bevindingen worden ondersteund door onderzoek uitgevoerd door Bosman en de Groot (1992, 1996), die lieten zien dat een productietaak (een dictée) iets anders meet dan een herkenningstaak (meerkeuzetoets). Dat betekent dat de vraag of een meerkeuzetoets een adequate vervanging is van een dictée met nee beantwoord moet worden.

Interpretatie

Dit brengt ons bij de tweede kwestie, namelijk die van de interpretatie van de aangestreepte woorden. Als een leerling in het dictée het woord 'zomer' spelt als 'zomer', dan is het duidelijk dat deze leerling de regel voor de openlettergreep niet volledig beheerst. Schrijft een leerling 'somer', dan is daarentegen het S-Z onderscheid nog niet



Een leerkracht krijgt bij gemiddeld een kwart van de leerlingen een onjuist beeld

duidelijk. Op basis van dergelijke spelfouten, kan een leerkracht beslissen welke hulp er geboden dient te worden. Dit wordt een stuk lastiger in het geval een leerling het woord 'zomer' aanstreept in een meerkeuzetoets als het fout gespelde woord. Welke informatie heeft de leerkracht dan over de 'ontbrekende' spellingkennis van deze leerling? Denkt deze leerling dat dit woord fout is, omdat hij bijvoorbeeld denkt dat het 'somer' had moeten zijn of 'zomur' of 'zoomer'?

In dit onderzoek zijn we van elke opgave nagegaan of er dezelfde fouten werden gemaakt in het dictee als in de meerkeuzetoets. Als een leerling een bepaald woord niet herkent als een fout gespeld woord (bijvoorbeeld 'swak'), dan veronderstellen we dat ze dit woord ook fout spellen op het dictee. En een woord dat terecht niet wordt aangestreept in de meerkeuzetoets als een fout woord (het is immers goed, bijvoorbeeld 'zomer') moet dan ook goed gespeld worden in het dictee. Door te bepalen hoeveel woorden er goed aangestreept waren in de meerkeuzetoets en fout gespeld op het dictee, en fout aangestreept in de meerkeuzetoets en goed gespeld op het dictee konden we nagaan wat de discrepantie was tussen beiden. Het bleek dat in 16% van de gevallen de spelling goed was op het dictee en fout op de meerkeuzetoets en in 9.8% fout op het dictee en goed op de meerkeuzetoets. Dat betekent dus dat in meer dan 25% van de gevallen er geen overeenstemming was tussen de keuze in de meerkeuzetoets en de spelling op het dictee. In het ene geval concludeert de leerkracht ten onrechte op basis van de meerkeuzetoets dat een leerling de spelling van een woord niet beheerst, terwijl op het dictee blijkt dat ze dat wel kunnen. In het andere geval zou onterecht geconcludeerd worden op basis van de meerkeuzetoets dat een leerling de spelling van het woord beheerst, terwijl het dictee uitwijst dat dit niet het geval is. Het resultaat is dus dat een leerkracht op basis van de meerkeuzetoets per woord bij gemiddeld ruim een kwart van de leerlingen een onjuist beeld krijgt.

Voorbeelden

Aan de hand van een aantal voorbeelden zullen we laten zien waar het onder andere fout gaat.

In de eerste meerkeuzeopgave moesten de

leerlingen kiezen tussen de vier alternatieven vlag, wrak, grap en swak. Minder dan een kwart van de leerlingen gaf correct aan dat 'swak' het foutgespelde woord was; de meeste leerlingen besloten dat 'wrak' fout gespeld was. In het dictee bleek dat de overgrote meerderheid van de leerlingen wel degelijk de spelling van 'zwak' kende, terwijl slechts een heel gering percentage leerlingen het woord 'wrak' correct spelde. Als alleen de meerkeuzetoets was afgenomen, dan was ten onrechte geconcludeerd dat de leerlingen de spelling van 'zwak' 'niet beheersen'. Onze interpretatie is echter dat de leerlingen het woord 'wrak' zeer waarschijnlijk niet kenden. De negende meerkeuzeopgave is een ander voorbeeld van de rol die kennis van de woordbetekenis kan spelen. Hier moesten de leerlingen kiezen tussen de vier alternatieven goudgeel, licht, lusju en geulen. Iets meer dan de helft koos correct voor 'lusju', terwijl ruim een kwart 'geulen' koos als de foute spelling. Op de dictees bleek echter dat zowel 'lusje' als 'geulen' door vrijwel iedereen correct gespeld werd. Het vermoeden bestaat dat niet alle leerlingen het woord 'geulen' kenden en dat dit in de meerkeuzetoets tot verwarring heeft geleid.

Ook bij meerkeuzeopgave 19 lijkt verwarring te zijn ontstaan. De alternatieven waren: bladzijde, deksol, briefje en buurman. Het feit dat 78% van de leerlingen wel degelijk in staat was om 'deksel' correct te spellen op het dictee, terwijl 61% dit item aankruiste als incorrect op de meerkeuzetoets moet waarschijnlijk verklaard worden door het feit dat het woord 'bladzijde' concurreerde met 'deksel'.

Meerkeuzeopgave 21 heeft een vergelijkbaar probleem. Hier moesten de leerlingen kiezen tussen: bosje, goet, snoepje en kant. De helft van de leerlingen gaf correct aan dat 'goet' het foutgespelde was en iets minder dan de helft wees 'kant' als foute spelling aan. Op het dictee was er veel minder twijfel over de schrijfwijze; een ruime meerderheid spelde beide woorden correct. Mogelijk zijn de leerlingen tijdens de meerkeuzetoets in verwarring gebracht door de gelijktijdige aanbieding van de alternatieven 'goet' en 'kant'.

Fout gespelde woorden

De derde kwestie waar het veld zich zorgen over maakt, is het oefenen en testen met foutgespelde woorden. Leerkrachten hebben de

ervaring dat fout ingeslepen woordbeelden moeilijk af te leren zijn. Denk aan de UE in plaats van de EU of preis in plaats van prijs. Wij hebben deze vraag niet onderzocht. Eerder onderzoek heeft reeds aangetoond dat het aanbieden van foute spellingen het leren van de correcte spelling negatief kan beïnvloeden (Brown, 1998; Dixon & Kaminska, 1997). Dit is niet alleen het geval voor zwakke spellers, zelfs goede spellers blijken niet gebaat bij het zien van foutgespelde woorden.

Gevolg voor de schoolpraktijk

Op de basisschool wordt spelling onderwezen om kinderen briefjes, teksten, werkstukken en dergelijke zonder fouten te leren schrijven. Een spellingtoets moet daar zo dicht mogelijk op aansluiten, zodat de vorderingen goed te meten zijn. Dit onderzoek toont terecht de zorg aan van leerkrachten en IB'ers bij het gebruik van een meerkeuzetoets. Als het doel is om na te gaan of leerlingen in staat zijn woorden correct te spellen, dan is het belangrijk dat een test ook daadwerkelijk die kennis toetst. Dat betekent dat het maken van de opgaven niet verstoord mag worden door andere vaardigheden die nodig zijn om de taak goed uit te voeren.

Dit onderzoek laat zien dat de meerkeuzetoets *iets anders meet* dan een dictee en dat de antwoorden op de meerkeuzetoets geen of zelfs foute informatie verschaft over wat een leerling wel en wat deze niet weet. Helaas kan de nieuwe spellingtoets dus niet gebruikt worden om aanwijzingen voor aanvullende instructie of handelingsplannen op te stellen (bijvoorbeeld zoals opgenomen in het Hulpboek van de SVS). Bovendien kan het aanbieden van foute spellingen negatieve gevolgen hebben voor aanleren van de correcte spelling.



Nationale Beeldbank / Klara Schreuder

Je kunt de spellingvaardigheid van leerlingen het beste toetsen met behulp van een spellingproductietoets

De resultaten van het onderzoek hebben een belangrijk gevolg voor de schoolpraktijk. Scholen zouden moeten besluiten om geen meerkeuzetoets toe te passen ter bepaling van de spellingvaardigheid. Het feit dat de Cito-eindtoets een aantal meerkeuzeopgaven heeft die analoog zijn aan de meerkeuzeopgaven zoals hier beschreven, mag geen argument zijn om ertoe over te gaan. Hoe begrijpelijk dan ook, het kan niet zo zijn dat scholen deze vorm vanaf groep 4 gaan oefenen zodat de leerlingen straks een hogere Cito-score halen. Het zou beter zijn als het Cito de spellingherkenningoets zoals opgenomen in de eindtoets verandert in een spellingproductietoets, zodat de vaardigheid die men beoogt te toetsen ook daadwerkelijk getoetst wordt.

Een uitgebreide wetenschappelijke versie is verschenen in het Tijdschrift voor Orthopedagogiek van de Vereniging O en A, nummer 49, aflevering 2, pp. 75-86. Deze tekst is op te vragen via de website van Anna Bosman of José Schraven.

Prof. dr. Anna M.T. Bosman

is werkzaam aan de Radboud Universiteit Nijmegen bij de sectie Orthopedagogiek. Haar specialisme is leren lezen en spellen (www.annabosman.eu; a.bosman@pwo.ru.nl)

Drs. José L.M. Schraven

is orthopedagoge en de auteur van *Zo leer je kinderen lezen en spellen* (www.zoleerjekinderenlezenenspillen.nl; zlkls@planet.nl)

Mw. Truus van Eekhout, B.Ed.

is remedial teacher en intern begeleider op openbare bs Het Kofschip, locatie Schrijvershof in Zevenaar (www.hetkofschip.nl; teekhout@xs4all.nl)

- Bosman, A. M. T., & de Groot, A. M. B. (1992). 'Differential effectiveness of reading and non-reading tasks in learning to spell'. In: F. Satow and B. Gatherer (Eds.), *Literacy without frontiers*. pp. 279-289. Widnes, Cheshire, UK: United Kingdom Reading Association.
- Bosman, A.M.T., & de Groot, A.M.B. (1996). 'Phonologic mediation is fundamental to reading: Evidence from beginning readers'. In: *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 49A, pp. 715-744.
- Brown, A.S. (1988). 'Encountering misspellings and spelling performance: Why wrong isn't right'. In: *Journal of Educational Psychology*, 80, pp. 488-494.
- Dixon, M., & Kaminska, Z. (1997). 'Is it misspelled or is it misspelled? The influence of fresh orthographic information on spelling'. *Reading and Writing: An interdisciplinary Journal*, 9, pp. 483-498.

**LITERA
TUUR!**