

Dossier spellingtoetsen

Cito kwam in 2006 met een geheel nieuwe wijze waarop de spelling van leerlingen in het primair onderwijs wordt getoetst. Deze manier van toetsen leidt tot op de dag van vandaag tot veel kritiek. Op onze redactie hoorden we verschillende geluiden van rt'ers die de keuze voor meerkeuzevragen slecht vinden. Anna Bosman en José Schraven, auteurs van onderstaand artikel, gaan een stapje verder. Ze dringen er zelfs bij het Cito op aan om deze toetsen volledig af te schaffen. Ze zouden niet alleen psychometrisch onjuist zijn, maar ook didactisch tot problemen leiden. Cito daarentegen heeft een andere mening. In dit dossier, achtergrondinformatie en reacties uit de praktijk op de 'Spellingtoets-strijd' die op dit moment gaande is.

"Als rt'er met een eigen praktijk loop ik er al langere tijd tegenaan. Op basis van deze toetsing is geen handelingsgerichte manier van werken mogelijk en doe ik in plaats van aanvullend onderzoek uitgebreid onderzoek naar spellingsvaardigheden (wat de ouders weer meer geld kost). Maar wat willen we nu in Nederland. Het spellingniveau omhoog? Of willen we dat kinderen fouten kunnen vinden? Zojuist nog kreeg ik een mailtje van een ouder van een leerling binnen die dat deel van de Cito "verknald" heeft en mogelijk door een te lage Citoscore niet naar het niveau en naar de school van haar keuze kan (nog zo'n discussie... Eindcito-scores aanhouden als norm). Het betreffende meisje scoort op het PI een DLE van 60, scoort op spelling bovengemiddeld in het LOVS en nu op het taalgedeelte van de Cito een percentiel van 9."

Ingrid van der Winden, MIFFA Praktijk voor Remedial Teaching, Doesburg.

"Nu maar hopen dat Anna en José zoden aan de dijk zetten! Wat mij betreft mag het nog wel wat verder gaan. In het artikel wordt vooral gesproken over de spellingtoetsen van het leerlingvolgsysteem die door Cito zijn gemaakt. Wat mij zorgen baart, is het feit dat in toenemende mate de inspectie zich voegt naar Cito, met alle gevolgen van dien. Scholen passen beleid aan op grond van wat Cito voorschrijft, niet op grond van de kennis die zij hebben van het (individuele) kind. Zo heeft Cito in haar handleiding voor begrijpend leestoetsen staan, dat deze teksten niet voorgelezen mogen worden. Scholen volgen inmiddels massaal de handleiding, want daar staat immers hoe het moet. Ze verliezen hiermee het individuele kind uit het oog. Dat kan ook niet, met het soort toetsen dat zij maakt, maar wellicht moet dan het hele toetssysteem maar eens op de schop."

Lenneke Kapitein, orthopedagoge uit Ede, orthopedagogiepraktijk.nl

"Ik vind vervolg 2, het deel met meerkeuzevragen, voor leerlingen een vervelende toets. Ten eerste zijn de kinderen niet gewend om op dergelijke wijze spelling te oefenen. Dat levert soms een onnodig lagere score op. Dat los ik nu op door met oude toetsen te oefenen. Ten tweede, en dat vind ik het grootste probleem, worden leerlingen geconfronteerd met foutieve woordbeelden. Ik merk iedere keer opnieuw dat sommige leerlingen in verwarring zijn en ook daarna soms het foutieve woordbeeld niet uit hun hoofd krijgen. Het argument van Cito (het leren herkennen van spelfouten) vind ik in deze niet correct. Men maakt daarbij een denkfout, lijkt mij. Leerlingen moeten wel spellingfouten kunnen ontdekken, maar dat is normaal gesproken alleen van toepassing op eigen werk. Dat is totaal iets anders dan een vooropgezette toets met 'fouten' van een ander."

Jaap ter Duin, leerkracht groep 5

Dossier: NEE

'Cito-Spellingtoetsen zijn slecht voor het onderwijs'

Anna Bosman en José Schraven beide spellingsdeskundigen betogen dat de diagnostische waarde van de meerkeuzeonderdelen van de Cito-spellingtoetsen volstrekt onvoldoende is. Volgens hen hebben de toetsen een ongewild negatief effect op de didactiek van het spellingonderwijs.

Stukje historie

De nieuwe spellingtoetsen kwamen ter vervanging van de SVS-toetspakketten. In plaats van de gebruikelijke woorddictees is het tweede deel van de spellingtoetsen veranderd in meerkeuze-opgaven. Voor de groepen 4 en 5 bestaat het eerste deel nog uit een dictee, maar het vervolgdeel is voor de goede spellers een meerkeuze-toets en voor de zwakke spellers een dictee. Vanaf groep 6 is voor alle leerlingen het vervolgdeel een meerkeuze-toets geworden. Het meerkeuzedeel bestaat voor groep 4 uit 25 opgaven. Een opgave bestaat uit vier zinnen met in elke zin een dikgedrukt woord. In het kader staat de voorbeeldopgave uit de Spellingtoets M4. Een leerling moet in deze opgave bepalen welk dikgedrukte woord fout gespeld is.

- | |
|--|
| <p>A. Ben je in de zomer op vakantie geweest?
 B. De cavia van de burens heet Sammie.
 C. Mijn moeder heeft een taart gebakken
 D. Weet jij waarom hij zo raar doet?</p> |
|--|

Tabel 1: voorbeeldopgave uit Spelling M4.

Na invoering van de spellingstoetsen realiseerden we ons onmiddellijk dat deze vorm van toetsen de leerkracht geen informatie geeft over de problemen die leerlingen ondervinden bij het spellen. Om dit aan te tonen hebben we een wetenschappelijke studie uitgevoerd en de resultaten zijn helder. In deze bijdrage;

1. laten we zien dat een meerkeuzetoets geen redelijk alternatief vormt voor het vaststellen van het spellingniveau.
2. maken we duidelijk dat een meerkeuzetoets geen waarde heeft waar het hulp aan leerlingen met spellingproblemen betreft.
3. spreken we onze zorg uit over deze keuze van het Cito, omdat deze toets het onderwijsveld verplicht de spellingdidactiek aan te passen op een onwenselijke manier.

Cito: ja of nee?

Meerkeuzetoets is geen alternatief voor een dictee

In 2010 presenteerden wij ons onderzoek (zie ook Bosman, Schraven & Van Eekhout, 2010 en De Wijs, 2010 voor een reactie). Bij alle leerlingen van groep 4 werd de spellingtoets volgens de handleiding afgenomen. Alle leerlingen behoorden tot de goede spellers en kregen daarom de vervolgmodule van 25 meerkeuzeopgaven. Een week later maakten ze een dictee over de woorden uit het meerkeuzeonderdeel. Op die manier kon precies vastgesteld worden welke leerling welk woord goed of fout gespeld had en of diezelfde leerling ook op de keuzetoets het fout gespelde woord had herkend. Als een meerkeuzespellingtoets hetzelfde meet als een dictee dan mogen er niet al te veel verschillen zijn tussen de prestaties op het dictee en het meerkeuzeonderdeel.

In Tabel 1 staan de totaalscores van alle 18 leerlingen op het meerkeuzeonderdeel en op het dictee over dezelfde woorden. Onder meerkeuze staat het percentage onjuist gespelde woorden, dat een leerling heeft aangestreept en onder dictee het percentage correct gespelde woorden. Gemiddeld genomen is er, wat de totale groep betreft, nauwelijks een verschil tussen de meerkeuzeversie en het dictee (6% in het voordeel van het dictee; wat overigens nog significant was ook). Dan is het toch in orde, zo redeneert het Cito. Maar, een leerkracht of remedial teacher heeft niets te maken met het gemiddelde. Dat is wellicht interessant voor beleidsmakers (alhoewel die zich dat serieus zouden moeten afvragen), maar voor de bepaling van het niveau van het individuele kind is dit geen zinnige informatie. Dat blijkt ook als we de verschil-

len bekijken tussen de twee vormen van toetsen. Meer dan de helft van de leerlingen (61%) presteert beter op het dictee dan op de meerkeuzetoets. Slechts vier leerlingen (22%) heeft een betere score op de meerkeuzetoets dan op het dictee. Voor slechts 17% van de leerlingen maakt het ogenschijnlijk niet uit of ze de meerkeuzetoets of het dictee maakt. Als we naar de individuele scores kijken, dan geeft de meerkeuzetoets voor met name de leerlingen 2, 12 en 14 een onjuist beeld van hun spellingvaardigheid.

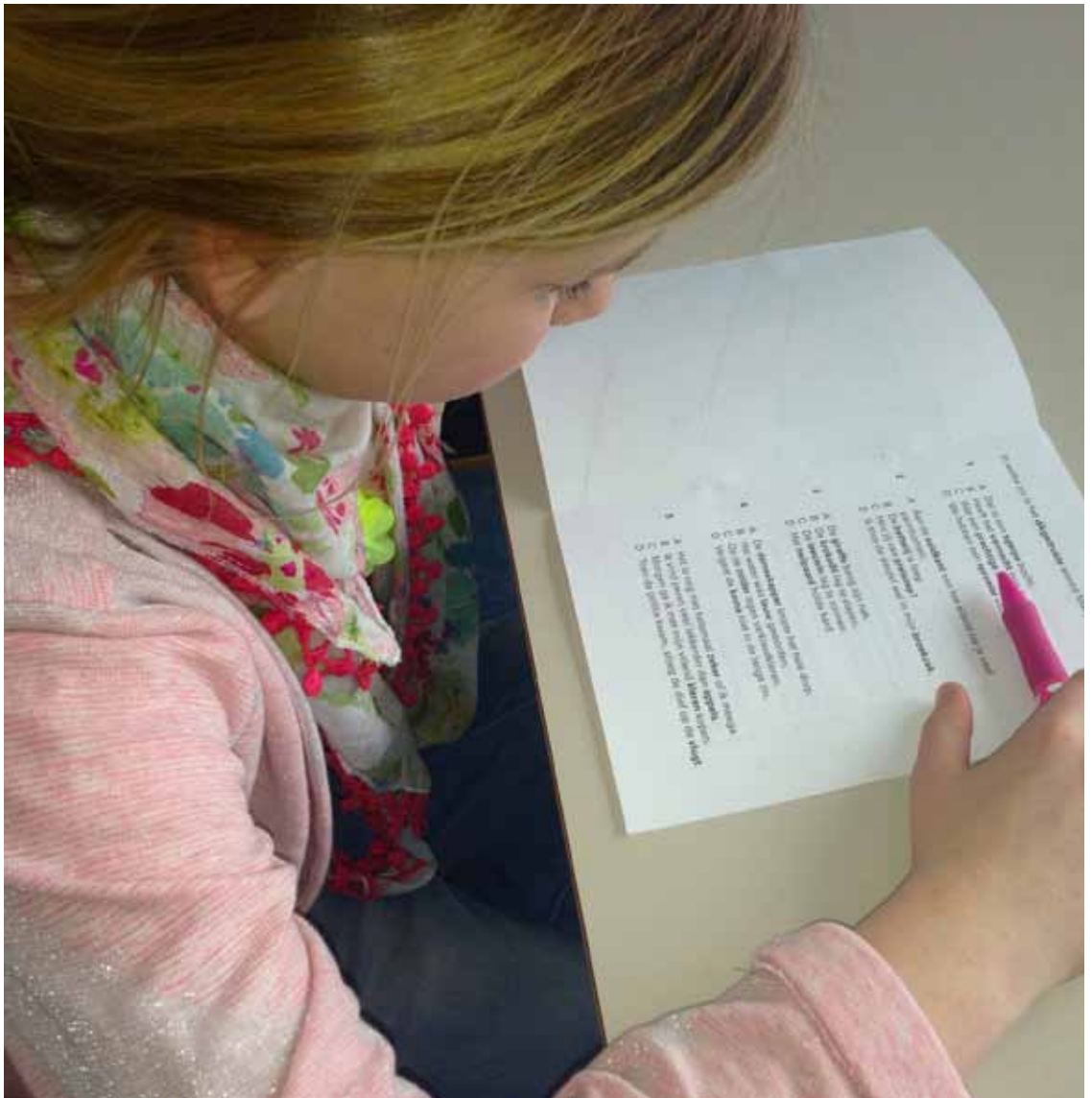
Om deze bevindingen te ondersteunen presenteerden we ook de scores van een vergelijkbaar onderzoek dat uitgevoerd werd onder leerlingen uit groep 7. Zij deden ook eerst het meerkeuzedeel van M7 en vervolgens werd bij hun een dictee afgenomen. De individuele scores van alle 23 leerlingen staan in Tabel 2. Ook nu zou men op basis van het gemiddelde verschil tussen de meerkeuzetoets en het dictee opnieuw en onterecht kunnen concluderen dat het niet uitmaakt welke toets men afneemt. Het gemiddelde verschil is hier slechts 3% in het voordeel van de meerkeuzetoets (niet significant overigens). Als we ook hier de individuele verschillen bekijken dan zien we dat het voor 13% van de leerlingen wat de totaalscore betreft niet uitmaakt welke toetsvorm ze aangeboden kregen. Voor 57% was de meerkeuzetoets makkelijker en voor 30% was het dictee makkelijker. Ook voor een aantal van deze leerlingen (2, 4, 16, 18 en 22) wijkt de score op de meerkeuzevorm sterk af van de score op de dicteevorm en geeft dus geen goede indicatie van het spellingniveau.

Leerlingen uit Groep 4			
Leerling	Meerkeuze	Dictee	Vershil
1	92	76	+16
2	60	92	-32
3	92	100	-8
4	76	72	+4
5	88	96	-8
6	92	96	-4
7	76	76	0
8	96	96	0
9	80	92	-12
10	72	64	+8
11	76	84	-8
12	68	88	-20
13	72	76	-4
14	40	76	-36
15	80	68	+12
16	92	92	0
17	76	88	-12
18	92	96	-4
Totaal	79%	85%	6%

Tabel 1. Percentages correct

Leerlingen uit Groep 7			
Leerling	Meerkeuze	Dictee	Vershil
1	73	73	0
2	70	50	+20
3	63	77	-14
4	73	43	+30
5	93	83	+10
6	93	93	0
7	100	97	+3
8	100	90	+10
9	93	87	+6
10	93	87	+6
11	90	83	+7
12	90	73	+17
13	87	77	+10
14	87	83	+4
15	87	77	+10
16	77	97	-20
17	73	83	-10
18	73	50	+23
19	70	70	0
20	70	77	-7
21	67	73	-6
22	60	80	-20
23	57	67	-10
Totaal	80%	77%	3%

Tabel 2. Percentages correct



Diagnostische waarde van de Cito-spellingtoets

We weten nu dat het dictee niet ingeruild kan worden tegen een meerkeuzetoets, omdat de score op de meerkeuzevorm geen juist beeld geeft van het spellingniveau van een leerling zoals blijkt uit het dictee. Dat is op zich al zorgelijk, maar het wordt nog veel erger als we weten dat fouten die gemaakt worden in de meerkeuzetoets niet worden gemaakt op het dictee en andersom (methodologisch geformuleerd: veel fout-positieven en fout-negatieven). Dat betekent dus dat een leerkracht of remedial teacher niet weet op grond van de meerkeuzetoets welk woord de leerling wel en welk woord die niet kan spellen. We illustreren dit aan de hand van enkele voorbeelden.

SWAK

De eerste meerkeuzeopgave van groep 4 bevat zinnen met de volgende vier woorden: VLAG, WRAK, GRAP en SWAK. Slechts vier leerlingen hadden SWAK aangestreepd als het foutgespelde woord. De meeste leerlingen (12) streepten incorrect WRAK aan. In het dictee daarentegen spelden alle leerlingen op twee na het woord ZWAK correct; waarvan de ene ook daadwerkelijk SWAK schreef en de andere leerling waarschijnlijk het woord niet verstaan had, want die had ZWARD geschreven. Op basis van de meerkeuzetoets had de leerkracht ten onrechte afgeleid dat een groot deel van de leerlingen de spelling van ZWAK niet kent. Een ander voorbeeld

in de negende meerkeuzeopgave is de keuze uit GOUDGEEL, LICHT, LUSJU en GEULEN. Iets meer dan de helft van de leerlingen gaf correct aan dat LUSJU fout gespeld was en een kwart koos voor GEULEN. Als we dit vergelijken met de prestaties op het dictees, dan is het toch minstens verrassend te stellen dat vrijwel alle leerlingen zowel LUSJE als GEULEN correct spelden. Net als bij de eerste opgave opperen wij dat de leerlingen ook bij deze opgave zeer waarschijnlijk in de war zijn geraakt, omdat ze de betekenis van een van de alternatieven niet kenden (WRAK en GEULEN). Als een woord bij een leerling onbekend is dan is de kans groot dat ze dat woord als het foutgespelde woord aanmerken.

WINARES

De negende opgave voor leerlingen van groep 7 wordt door 19 van de 23 leerlingen goed gemaakt. Dat wil zeggen dat ze correct aangaven dat WINARES het foutgespelde woord is. Als dit wordt vergeleken met de prestaties op het dictee dan is het duidelijk hoe misleidend de informatie van een meerkeuzetoets kan zijn. Slechts 6 leerlingen spelden het woord WINNARES correct; dus 17 leerlingen spelden dit woord fout. De meest gemaakte fout was echter niet het door de toetsmakers gekozen item WINARES. Deze spelling werd door 5 leerlingen geproduceerd; andere vormen waren WINAARRES (4 keer), WINNAARES (1 keer) en WINNAARRES (7 keer).

Maar ook in de vijftiende meerkeuzeopgave wordt het fout gespelde woord PLECHTIGHEIT gemist. Van de zeven leerlingen spellen er vijf het woord correct op het dictee. Slechts één leerling, die het woord correct aangemerkt had als fout op de meerkeuzetoets, maakte de door de toetsmakers veronderstelde spellingfout op het dictee.

Onvoldoende diagnostische waarde

Deze voorbeelden laten duidelijk zien dat de diagnostische waarde van een meerkeuzetoets volstrekt onvoldoende is. Voor begeleiders van leerlingen met (en zonder) spellingproblemen is het van belang te weten welke spellingcategorieën problematisch zijn. Alleen op grond van spellingen geproduceerd op basis van een dictee of een vrije schrijfofdracht kan dit achterhaald worden. We kunnen dus stellen dat de meerkeuzetoets geen goede vervanging is van het dictee. Leerkrachten die zich op de meerkeuzetoets verlaten, nemen veel foute beslissingen, zowel ten aanzien van het niveau als de spellingproblematiek van de leerlingen. De antwoorden op de meerkeuzetoets kunnen daarom niet gebruikt worden als aanwijzingen voor aanvullende instructie of handelingsplannen, zoals bijvoorbeeld opgenomen in het Hulpboek van de SVS-toetspakketten.

Meerkeuzetoetsen schaden de didactiek

Dat meerkeuzetoetsen geen bruikbare informatie verschaffen voor het geven van adequate hulp of remediatie is een ernstige zaak. Maar dat de introductie van dit type spellingtoets ook de didactiek beïnvloedt, heeft waarschijnlijk zelfs het Cito niet voorzien. Leerkrachten merken dat leerlingen niet gewend zijn om meerkeuzetoetsen voor spelling te maken, waardoor ze slechter op deze

toetsen presteren dan voorheen op een dictee. Leerkrachten gaan dan ook massaal over op het oefenen met materiaal dat leerlingen voorbereidt op de toets. Er zijn inmiddels volop oefenbladen in de handel waarop leerlingen moeten kiezen tussen goed en fout gespelde woorden. Dit betekent niet alleen dat leerlingen nog minder actief de spelling oefenen dan ze al doen, ze oefenen ook nog eens met foute woordbeelden. Oefenen met fouten, dat weet elke leerkracht, leidt alleen maar tot verwarring. Zodra het verkeerde is ingeslepen, denk aan de UE in plaats van de EU, is het bijzonder moeilijk om het correcte aan te leren. Dit is niet uitsluitend een op ervaring van leerkrachten gebaseerd gegeven, ook uit wetenschappelijk onderzoek is gebleken dat het aanbieden van foute spellingen het leren van de correcte spelling negatief kan beïnvloeden van zowel de goede als de zwakke speller (Brown, 1998; Dixon & Kaminska, 1997).

Oproep

De resultaten van ons onderzoek zijn belangrijk voor de schoolpraktijk. Wij roepen scholen dan ook op om geen meerkeuzetoets te gebruiken ter bepaling van de spellingvaardigheid. Wil je jezelf en de leerling helpen, neem het meerkeuzedeel dan af als een dictee of gebruik de aloude SVS-toetspakketten. In onze discussie met het Cito hebben wij gemerkt dat ze het voor een belangrijk deel met ons eens zijn. Omdat het Cito echter niet terugkomt op haar besluit om meerkeuzeopgaven op te nemen in de toetsen voor de spelling, nemen wij als spellingdeskundigen onze verantwoordelijkheid en laten het veld weten dat hun intuïties niet slechts intuïties zijn, maar op feitelijkheid gestoeld zijn.

REACTIE CITO

Dossier: JA

Spellingtoets bepaalt niveau en progressie

In dit artikel belichten wij het doel van de LOVS-toetsen Spelling en maken wij duidelijk dat deze toetsen een goed beeld geven van de spellingvaardigheid van leerlingen. Zowel dictee- als meerkeuzeopgaven zijn geschikte opgavenvormen om de spellingvaardigheid te meten. De bezwaren van Bosman en Schraven tegen meerkeuzeopgaven zijn naar onze mening ongegrond. Hun onderzoek vertoont bovendien een aantal aantoonbare onjuistheden, die we hieronder toelichten.

Doel LOVS-toetsen Spelling

De LOVS-toetsen Spelling hebben twee doelen: niveau- en progressiebepaling. De toetsen zijn bedoeld om vast te stellen hoe goed leerlingen kunnen spellen en hoe hun spellingvaardigheid zich in de tijd ontwikkelt. Middels de toetsen kunnen leerkrachten, remedial teachers, intern begeleiders en zorgcoördinatoren het niveau van de leerlingen vergelijken met dat van de landelijke normgroep én kunnen ze de ontwikkeling van leerlingen volgen in de tijd. Hiermee krijgen ze een beeld van de spellingvaardigheid van hun leerlingen; voor nadere diagnostiek is specifiekere informatie nodig.

Metten van spellingvaardigheid

Spelling kent meer aspecten dan het zelf foutloos schrijven van woorden. Ook het kunnen herkennen van spelfouten is een component bij het spellen. Zowel de actieve kant van spelling (zelf schrijven) als de passieve kant (opsporen van spelfouten) komen in het onderwijs aan

bod. Zoals het dictee een passende vorm van toetsing is voor het zelf foutloos schrijven, kan het herkennen van spelfouten prima getoetst worden met meerkeuzeopgaven. Het gaat hierbij om een toetsvorm, niet om een instructievorm. Uiteraard moeten de leerlingen goede spellinginstructie en voldoende gelegenheid krijgen om te oefenen, waarbij zelf correct spellen voorop staat. Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen spelfouten herkennen in hun eigen en andermans schriftwerk.

Bezwaren Bosman en Schraven ongegrond

Bosman en Schraven spreken zich ondubbelzinnig uit vóór dictee- en tegen spellingmeerkeuzeopgaven en beweren dat de meerkeuzeopgaven van Cito ondeugdelijk zijn. Echter, de onderzochte groep leerlingen waarop zij hun uitspraken baseren is te klein en te homogeen om betrouwbare uitspraken te kunnen doen. Daarnaast zijn er nog andere, zwaarwegende kanttekeningen bij hun onderzoek te plaatsen. Zo zijn er volgens Bosman en Schraven grote verschillen tussen meerkeuzeopgaven en dictee-opgaven. Dit beweren ze onder meer op basis van de gevonden correlaties tussen de meerkeuzemodule van de LOVS-toets in groep 4 (Cito, 2006) en vier door henzelf gemaakte dictees met 25 opgaven (A-woorden tot en met D-woorden; zie Schraven, Bosman en van Eekhout, 2010). Om te kunnen beoordelen of het verschil in vraagvorm (dictee – meerkeuze) de oorzaak is van deze door hen als laag beoordeelde correlaties, is het van belang om óók de correlaties tussen de verschillende dictees onderling te bekijken. De correlaties tussen de dic-

tees zijn niet vermeld in het artikel, maar zijn wel af te leiden uit de tabellen die de auteurs leveren. Hieruit blijkt de correlatie tussen de open en de gesloten opgaven nauwelijks te verschillen van die tussen de dictees onderling (.51 versus .53¹). We kunnen op basis daarvan dus niet concluderen dat de lage correlaties worden veroorzaakt door de vraagvorm.

Wat kan dan wel de oorzaak zijn? De oorzaak van de lage correlatie zou kunnen liggen in de lage betrouwbaarheid van de dictees van Bosman en Schraven. Als we namelijk kijken naar de betrouwbaarheid van de ontwikkelde dictees voor groep 4, dan valt op dat géén van deze toetsen met 25 opgaven voldoende betrouwbaarheid is. Daar waar de betrouwbaarheid van de subtoetsen (modules) van Cito ook in de homogene onderzoeksgroep van Bosman en Schraven duidelijk boven de .70 ligt (de betrouwbaarheid van de totaalscore is zelfs groter dan .80), hebben de dictees van Bosman en Schraven deze minimaal vereiste betrouwbaarheid voor subtoetsen niet. De

gemiddelde betrouwbaarheid ligt zelfs onder de .50, wat zeer laag genoemd kan worden. De toetsen van Bosman en Schraven zijn daarom niet goed te gebruiken voor evaluatie op individueel niveau. Dat gebeurt echter wel. Sterker nog: zij gebruiken de verschilscore tussen twee toetsen om die te evalueren, maar vergeten daarbij te vermelden dat de betrouwbaarheid van de verschilcores nog lager ligt². Ook bij de gerapporteerde verschilcores is de betrouwbaarheid met 0,50 veel te laag om deze op individueel niveau te analyseren, hetgeen zij toch doen. De enige score die betrouwbaar genoeg is om te gebruiken, is de somscore op de vier zelfgemaakte dictees³. Deze somscore correleert .68 met de meerkeuzemodule van de LOVS-toets en dat is een behoorlijke correlatie. Om de samenhang tussen de gemeten vaardigheden te berekenen, hebben we de correlatie na attenuatiecorrectie berekend (een validiteitsmaat; Van den Brink en Mellenbergh, 1998, p.77-82). Die blijkt .88 te zijn, hetgeen redelijk hoog te noemen is en ook acceptabel is om een betekenisvolle somscore van open en gesloten opgaven te rapporteren.

Kortom, we kunnen concluderen dat er nogal wat schort aan het onderzoek van Bosman en Schraven, evenals aan de interpretatie van hun onderzoeksgegevens.

Toetsen als eerste signalering

Volgens Bosman en Schraven zouden leerkrachten op basis van meerkeuzeopgaven foute beslissingen kunnen nemen over de extra hulp die leerlingen nodig kunnen hebben op spellingcategorieën. Hun vrees is niet helemaal ongegrond, maar om een andere reden dan de opgavenvorm.

Ook bij meerkeuzeopgaven is het - in beperkte mate - mogelijk uitspraken te doen over het al of niet beheersen van een spellingcategorie. Echter, niet op basis van één module met 25 opgaven, waarin dertien spellingcategorieën aan bod komen. Dat zou evenmin mogelijk zijn als die module uit 25 dicteetopgaven zou bestaan. Gemiddeld krijgen leerlingen immers per module maar twee opgaven per categorie aangeboden. Als zij beide opgaven fout beantwoorden of beide woorden fout schrijven, dan is daarmee niet vastgesteld dat ze de betreffende spellingcategorie onvoldoende beheersen. Het is wél een indicatie. In de handleiding bij de LOVS-toetsen Spelling staat ook dat de toetsen alleen onvoldoende informatie geven voor diagnostiek.

Als een leerkracht uitgaande van de toetsscore en de foutanalyse vermoedt dat een leerling een categorie niet beheerst, dan adviseren we om het controledictee uit het hulpboek Spelling af te nemen. Een controledictee bevat tien woorden uit één spellingcategorie. Als de leerling vier of meer woorden van een categorie fout schrijft en telkens de categoriefout maakt, is de kans groot dat hij die categorie onvoldoende beheerst en kan zinvol hulp worden geboden.

Oproep Bosman en Schraven

De oproep van Bosman en Schraven om de meerkeuzeopgaven als dictee af te nemen, raden we absoluut af. Hun onderzoek laat zien dat het gevaar op het verkrijgen van onbetrouwbare scores aanwezig is. Echter, minstens zo belangrijk is het gegeven dat er geen normeringsgege-



¹ Voor berekening zie <http://spelling.cito.nl> > Psychometrische kanttekeningen bij de onderzoeken van Bosman en Schraven

² Voor het berekenen van de betrouwbaarheid van verschilcores, zie Van den Brink en Mellenbergh (1998; p.82).

³ Het bezwaar van Bosman en Schraven bij een somscore op basis van twee toetsen die in hun optiek te laag correleren hebben ze zo te zien niet bij vier toetsen die onderling veel lager correleren.

vens zijn voor de dictevariant, waardoor de progressie van leerlingen niet in kaart gebracht kan worden én de leerling niet vergeleken kan worden met andere leerlingen in zijn normgroep. Er kan dus niet bepaald worden of de spellingprestaties van leerlingen onvoldoende, voldoende of goed zijn.

Ook het advies van Bosman en Schraven om de SVS-toetsen af te nemen, raden we af. Zowel de inhoud als de normering van deze toetsen is zodanig verouderd, dat de uitslag geen zinvolle informatie oplevert. De huidige LOVS-toetsen Spelling zijn gewoon te gebruiken en geven een goed beeld van de spellingvaardigheid van leerlingen. Wij weten ons hierbij gesteund door de COTAN (Commissie Testaangelegenheden Nederland),

die de LOVS-toetsen Spelling beoordeeld heeft. De toetsen hebben op vijf van de zes beoordeelde aspecten het predicaat 'goed' gekregen (uitgangspunten, kwaliteit van het toetsmateriaal, kwaliteit van de handleiding, normen en betrouwbaarheid) en op één aspect 'voldoende' (begripsvaliditeit). Over de betrouwbaarheid werd expliciet opgemerkt: De toets is zeer betrouwbaar en voldoet ruimschoots aan de door de COTAN gestelde criteria.

Literatuurlijst

Dossier NEE:

- Bosman A.M.T., Schraven, J.L.M., & van Eekhout, T. (2010). De Cito-spellingtoets: onze bezwaren nader toegelicht. Een reactie op 'Kritiek op toetsen spelling steunt op losse gronden'. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 49, 418-427.
- Brown, A.S. (1988). Encountering misspellings and spelling performance: Why wrong isn't right. *Journal of Educational Psychology*, 80, 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, 483-498.
- Schraven, J.L.M., Bosman, A.M.T. & van Eekhout, T. (2010). De nieuwe Cito-spellingtoets ter discussie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek (O en A)*, 49, 75-86.
- Wijs, A. de (2010). Kritiek op toetsen Spelling steunt op losse gronden. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 49, 374-381.

Correspondentieadres: a.bosman@pwo.ru.nl



José Schraven

is orthopedagoog en gespecialiseerd in lezen en spellen. Zij is de ontwikkelaar van *Zo leer je kinderen lezen en spellen*. Zij geeft cursus over en helpt bij implementatie van deze methodiek in het regulier, sbo en so.



Anna Bosman

is werkzaam aan de Radboud Universiteit Nijmegen bij de sectie Orthopedagogiek. Haar specialisme is leren lezen en spellen (www.annabosman.eu);

Literatuurlijst

Dossier JA:

- Berkel, S. van, Keuning, J. & Tomesen, M. (2013). Het onderzoek van Bosman en Schraven in een ander perspectief. *Basisschoolmanagement*, 01/2013, 9-11.
- Bosman, A. & Schraven, J. (2013). Cito-spellingtoets schaadst het spellingonderwijs. *Basisschoolmanagement*, 01/2013, 4-8.
- Cito (2006). *LOVS Spelling groep 4*. Arnhem: Cito.
- COTAN Beoordelingssysteem voor de kwaliteit van tests (2010), Amsterdam, NIP/Cotan.
- <http://spelling.cito.nl> > Psychometrische kanttekeningen bij de onderzoeken van Bosman en Schraven
- Mols, A. & Kamphuis, F. (2012). *Wetenschappelijke verantwoording bij de toetsen Spelling groep 7 en 8*. Arnhem: Cito.
- Schraven, J.L.M., Bosman, A.M.T., & van Eekhout, T. (2010). De nieuwe Cito-spellingtoets ter discussie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek (O en A)*, 49, 75-86.
- Van den Brink, W.P. & Mellenbergh, G.J. (1998). *Testleer en toetsconstructie*. Amsterdam: Boom.
- Wijs, A. de (2010). Kritiek op toetsen Spelling steunt op losse gronden. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 49, 374-381.



Saskia van Berkel
Marieke Tomesen
Jos Keuning en Astrid Mols

De auteurs zijn werkzaam bij Cito. Saskia van Berkel is coördinator van de vakgroep Taal, Marieke Tomesen en Astrid Mols zijn toetsdeskundigen Taal, allen bij de afdeling Primair en voortgezet onderwijs. Jos Keuning is psychometricus bij het Psychometrisch Onderzoeks- en Kenniscentrum.