

Eenduidigheid in het spellingonderwijs

Bachelorthesis

28 / 03 / 2022

Beemte-Broekland

Miranda van Essen

518001@kpz.nl

518001

PABO

Boukje Bruins

Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt de Bachelorthesis ‘Effectief spellingonderwijs in de middenbouw’. Het onderzoek voor deze Bachelorthesis is uitgevoerd op Openbare Jenaplanbasisschool basisschool X in vier middenbouwstamgroepen. Het onderzoek is afgenomen bij de leerjaren vier en vijf. Deze Bachelorthesis is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding PABO aan de Hogeschool KPZ te Zwolle. Van november 2021 tot en met februari 2022 ben ik bezig geweest met het onderzoek en het vormgeven van de Bachelorthesis.

Met behulp van de directrice, Gonda Massier, en de begeleider op afstand, Eline Huigen, van de basisschool ben ik tot deze onderzoeksvraag gekomen. Ik wil Gonda en Eline bedanken voor het meedenken, de gesprekken buiten hun werkuren om en het steunen tijdens het onderzoek. Ook wil ik alle middenbouwstamgroepleiders en de taalcoördinator bedanken die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek. Het was lastig om alle observaties en gesprekken met leerlingen in te plannen, maar met behulp van jullie flexibiliteit is het gelukt.

Boukje Bruins wil ik bedanken voor haar fijne begeleiding. Zij heeft mij, met haar geduld en luisterend oor, laten nadenken over het uiteindelijke doel van het onderzoek en ervoor gezorgd dat ik dit doel scherp voor ogen hield.

Tot slot bedank ik mijn familie en medestudenten, die betrokken zijn bij mijn afstudeerproces. Mijn moeder, Phia van Essen, en zus, Judith van Essen, voor hun kritische blik tijdens het nalezen van mijn onderzoek. Mijn tutorgroep VT4E wil ik bedanken voor het meedenken en motiveren tijdens de colleges.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Miranda van Essen

Beemte-Broekland, 27 februari 2022

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	1
Excerpt & Samenvatting.....	4
<i>Excerpt</i>	4
<i>Samenvatting</i>	4
1. Introductie.....	5
1.1 Context.....	5
1.2 Aanleiding.....	5
1.3 Praktijkprobleem	6
1.4 Relevantie en actualiteit	7
1.5 Begripsverheldering	8
1.6 Onderzoeksdoel	9
1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
1.8 Structuur thesis.....	10
2. Theoretisch kader	10
2.1 Inleiding literatuurstudie	10
2.2 Literatuurstudie	11
2.2.1 Effectief spellingonderwijs	11
<i>Lesopbouw volgens IGDI-model</i>	11
<i>Lesopbouw volgens de drie stappen</i>	13
<i>Zo leer je kinderen lezen en spellen</i>	13
<i>Overeenkomsten</i>	15
<i>Spellingbewustzijn</i>	16
2.2.2. Vaardigheden leerkracht	17
2.2.3 Leerlijn spelling.....	19
2.3 Conclusie literatuurstudie	20
3. Contextonderzoek.....	22
3.1 Inleiding.....	22
3.2 Methode	22
3.2.1	<i>Aansluiting huidig spellingonderwijs</i>
3.2.2	<i>Spellingbewustzijn bij kinderen</i>
3.2.3	<i>Kennis en vaardigheden stamgroepleiders</i>
3.3 Resultaten contextonderzoek	26
<i>Resultaten enquête en observatie stamgroepleiders</i>	26
<i>Resultaten spellingbewustzijn</i>	27
<i>Resultaten kennis en vaardigheden stamgroepleiders</i>	29
3.4 Conclusie contextonderzoek	30
4. Conclusie en discussie	33

4.1 Discussie	33
4.2 Conclusie en advies	34
5. Ontwerpen	35
Ontwerpdoelen	35
Ontwerpeisen	36
Literatuurlijst	37
Bijlagen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage A: Verklaring	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage B: Toestemmingsformulier	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage C: Planningsschema groep 4	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage D: Planningsschema groep 5	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage E: Afspraken spelling	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage F: Groepsanalyses	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Middenbouw	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bovenbouw	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage G: Vragenlijst spellingbewustzijn	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage H: Vragenlijst kinderen over vaardigheden & kennis stamgroepleider	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage I: Antwoorden enquête	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage J: Observaties	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage K: Resultaten vragenlijst spellingbewustzijn	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage L: Stelproducten	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage M: Resultaat vragenlijst over kennis en vaardigheden stamgroepleiders	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Excerpt & Samenvatting

Excerpt

Onderwerp:	Effectief spellingonderwijs in de middenbouw.
Onderzoeksgroep:	Stamgroepleiders en leerlingen uit de middenbouw
Methode:	Bevragen (enquête stamgroepleiders – vragenlijsten kinderen) Observeren (observeren spellinglessen) Analyseren van producten (stelproducten leerlingen)
Conclusie:	Een correcte lesopbouw in combinatie met de juiste kennis en vaardigheden van de stamgroepleiders en een schoolbrede eenduidigheid is de basis voor effectief spellingonderwijs.

Samenvatting

Het onderzoek vindt plaats op Jenaplanbasisschool basisschool X in plaats X. De school merkt dat er, op het gebied van lesgeven omtrent het spellingonderwijs een verschil is in de middenbouwstamgroepen. Dit probleem is vastgesteld doordat de leerlingen, die uit de verschillende middenbouwgroepen komen, in de bovenbouw starten met verschillende voorkennis en vaardigheden omtrent het spellingonderwijs. Binnen dit onderzoek wordt er ingezoomd op het spellingonderwijs in de middenbouw en het effectief onderwijzen hiervan. Om deze reden is de volgende hoofdvraag geformuleerd: “Hoe kan er in de middenbouwgroepen effectief spellingonderwijs worden gegeven?”

Om een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag is deze opgedeeld in generieke- en contextdeelvragen. De generieke deelvragen zijn beantwoord met behulp van de literatuur. Om antwoord te geven op de contextvragen is er een contextonderzoek uitgevoerd. In het contextonderzoek hebben zowel stamgroepleiders als leerlingen een vragenlijst ingevuld over het huidige spellingonderwijs en de kennis en vaardigheden van de stamgroepleiders. Om er achter te komen hoe het huidige spellingonderwijs vorm gegeven is, zijn er een aantal spellinglessen geobserveerd. Daarnaast zijn er stelproducten van leerlingen geanalyseerd.

Uit de literatuurstudie is te concluderen dat een correcte lesopbouw in combinatie met de vaardigheden van de stamgroepleiders en een schoolbrede eenduidigheid, omtrent het spellingonderwijs, de basis is. Een correcte spellingles heeft de opbouw van: voordoen, samen doen en zelf doen. Daarnaast is een dagelijks dictee effectief, maar nog effectiever wanneer dit schriftelijk wordt gedaan. Op deze manier slaan de hersenen de lesstof beter op.

Uit het contextonderzoek is gebleken dat de stamgroepleiders de spellingles geven volgens de stappen: voordoen, samen doen en zelf doen. Ook benoemt elke stamgroepleider de categorie met de bijbehorende strategie. Wanneer er gekeken wordt naar de verwoording binnen het spellingonderwijs, valt hier nog winst te halen.

Aan de hand van het literatuur-en contextonderzoek zijn er voorlopige ontwerpisen geformuleerd. Als eerste ontwerp is er geformuleerd dat het ontwerp moet aansluiten bij de drie fasen: voordoen, samen doen en zelf doen. Ten tweede moet het ontwerp eenduidigheid bieden in alle middenbouwstamgroepen. Daarnaast moet het ontwerp ruimte bieden voor verlengde instructie en herhaling. Tot slot moet het ontwerp handvaten bieden voor de stamgroepleiders om het spellingbewustzijn bij de leerlingen te versterken.

Uit het onderzoek is gebleken dat de stamgroepleiders kunnen werken aan de verschillende kennis en vaardigheden die een leerkracht moet beheersen om spelling effectief te onderwijzen. Het zal basisschool X winst opleveren als zij gaan investeren in één soort verwoording die schoolbreed wordt afgesproken. Daarnaast kan het analyseren van woorden helpen om te komen tot de correcte schrijfwijze. Tot slot kan de stamgroepleider de vaardigheden, die nodig zijn om het spellingbewustzijn te verbeteren, stimuleren bij de leerlingen.

1. Introductie

1.1 Context

Dit afstudeeronderzoek is geschreven in het kader van de opleiding tot leraar basisonderwijs aan de Hogeschool KPZ in Zwolle. Het onderzoek is uitgevoerd op basisschool basisschool X en is gericht op de vier middenbouwstamgroepen: De Dolfijnen, De Orka's, De Inktvissen en De Walrussen. basisschool X is een openbare Jenaplanschool in plaats X en telt ongeveer 275 leerlingen. De school gaat uit van de basisprincipes en de kernkwaliteiten van Peter Petersen. Kenmerkend voor basisschool X is dat de vorming van kinderen tot verantwoordelijke en zelfstandige personen een belangrijk aspect is. Om deze reden sluit basisschool X goed aan op het voortgezet onderwijs. De school is een samenleving in het klein. Ouders en leerkrachten werken nauw samen. Het gaat niet alleen om kennisoverdracht, maar vooral om de persoonlijke ontwikkeling van het kind. Het hart van het onderwijs op basisschool X is wereldoriëntatie. De vormen en structuur waarbinnen er les wordt gegeven, zijn gesprek, spel, werk en viering (OBS basisschool X, 2021). basisschool X werkt in stamgroepen. In elke stamgroep zitten drie leerjaren. De school heeft 11 stamgroepen met ongeveer 25 leerlingen per groep. Er zijn ongeveer 20 stamgroepleiders werkzaam, waarvan de meeste parttime werken. De school is aangesloten bij Leerplein055, een scholengemeenschap in plaats X. Elke maandag tot en met donderdag zijn de directrice en intern begeleider aanwezig.

1.2 Aanleiding

Het onderwerp van het ontwerponderzoek is door de school aangereikt aan de onderzoeker. basisschool X merkt dat er, op het gebied van lesgeven omtrent het spellingonderwijs, een verschil is in de vier middenbouwstamgroepen. De eerste signalen, van dit probleem, waren de verwachte leerlingen die binnenstromen in de bovenbouw. De stamgroepleiders van de bovenbouw merkten dat de leerlingen, die uit verschillende middenbouwgroepen komen, starten met verschillende voorkennis en vaardigheden omtrent het spellingonderwijs.

De stamgroepleiders in de middenbouw gebruiken verschillende verwoording voor spellingtermen en spellingregels. Voorbeelden van spellingtermen van zijn: hoorwoord, regelwoord en weetwoord. Daarnaast zijn er termen als 'de letterzetter', die gebruikt wordt bij woorden met een korte klank, en de 'letterrover', die gebruikt wordt bij woorden met een lang klank. (Stoeldraijer, 2010). De termen 'verenkeling' en 'verdubbeling' zijn andere termen, maar voor dezelfde regels als 'de letterzetter' en 'de letterrover'. (Stoeldraijer, 2010). Het kan voor de leerlingen verwarrend zijn als de term 'luisterwoord' wordt gebruikt i.p.v. hoorwoord. Hetzelfde geldt voor 'de letterzetter', 'de letterrover' en 'verenkeling' en 'verdubbeling'.

Korstanje & Ligt (2019) geven aan dat eenduidigheid in het spellingonderwijs essentieel is. Eenduidigheid betekent een doorgaande lijn van groep 1 t/m 8 in didactische aanpak, ondersteunend materiaal en verwoording. Als er geen eenduidigheid is, zorgt dit ervoor dat de kinderen in de loop van de basisschool niet dezelfde didactiek krijgen aangeboden. Dit doorbreekt de leerlijn van spelling, waardoor er verwarring ontstaat bij de kinderen. Vaardigheden worden anders of opnieuw aangeboden, waardoor veel kinderen het als nieuwe lesstof zullen ervaren. Met een doorgaande lijn ervaren kinderen meer succes en dat stimuleert het zelfvertrouwen (Korstanje & Ligt, 2019).

De verschillende manieren van lesgeven, in de middenbouwgroepen, zijn te merken in de bovenbouw. Leerlingen die nieuw komen in de bovenbouw ervaren verwarring door verschillende

didactiek, verwoording en uitleg omtrent spellingtermen -en regels. Daarnaast valt het op dat de resultaten van de bovenbouw omlaag gaan. Wanneer er gekeken wordt naar de trendanalyses van de cito spelling, valt het op dat twee van de vier groepen 6 lager dan gemiddeld scoren. Ook drie groepen 7 scoren lager dan het landelijk gemiddelde. In groep 8 scoort in groep lager dan het gemiddelde. De gegevens van midden- en bovenbouw zijn toegevoegd als bijlage F.

1.3 Praktijkprobleem

Door in gesprek te gaan met de directrice, de bovenbouw- en middenbouwcollega's werd het praktijkprobleem duidelijker. Met behulp van een mindmap is het probleem inzichtelijker gemaakt. De directrice gebruikt het woord 'haat', wanneer zij praat over het onderwerp. De verbinding, omtrent het spellingonderwijs denkend aan verwoording en didactiek, tussen de midden- en bovenbouw ontbreekt.

De stamgroepleiders, van de vier middenbouwgroepen op basisschool X, onderwijzen het spellingonderwijs op een andere manier. De leerlingen die van de middenbouw overgaan naar de bovenbouw ervaren verwarring doordat zij met verschillende kennis en vaardigheden de bovenbouw binnen komen. De bovenbouwstamgroepleiders bevestigen het probleem. Zij ervaren dat er extra tijd gaat zitten in het weghalen van de verwarring bij de kinderen.

basisschool X heeft er bewust voor gekozen om geen gebruik te maken van een spellingmethode. Er wordt gewerkt a.d.h.v. de categorieën uit de leerlijnen. Om deze reden is er in 2017 een document opgesteld met daarin afspraken omtrent het spellingonderwijs in de middenbouw. Hierin wordt benoemd dat er iedere week een nieuwe categorie centraal staat, dat de stamgroepleider samen met de leerlingen de woordpakketen met voorbeeldwoorden samenstelt en dat er rekening wordt gehouden met niveauverschillen door per leerling eisen te stellen aan een woord zoals: bloem-bloemkool-bloemkolen. Zo kunnen de leerlingen in bijvoorbeeld groep 3 uitgedaagd worden door het woord bloemkool op te schrijven i.p.v. bloem. Daarnaast is er afgesproken dat de leerlingen er per dag een kwartier aan het werk gaan met opdrachten op hun weekplan en zo ook de spellingcategorie van de week. Ook wordt beschreven dat leerlingen die moeilijkheden ondervinden bij het spellen verlengde instructie en/of extra oefenstof krijgen.

In 2021 is dit document aangepast. In het nieuwe document staat omschreven dat alle kinderen dagelijks een vijfwoordendictee krijgen en één keer per week een controledictee. Daarnaast is er een vijfstappenplan, voor de leerlingen, voor het dictee toegevoegd. Luisteren naar het woord is de eerste stap. Dit wordt gevolgd door het woord na te zeggen. Bij de derde stap wordt er nagedacht over de categorieën en/of spellingregels. Vervolgens wordt het woord opgeschreven. Als laatste stap wordt het woord gecontroleerd en eventueel verbeterd.

Het EDI-model wordt benoemd als lesmodel. Dit model bestaat uit de vier fasen. In de eerste fase wordt het lesdoel benoemd en start de instructieles. In de tweede fase wordt de voorkennis geactiveerd. Daarna, in de derde fase, vindt de begeleide inoefening plaats, waarbij de stamgroepleider begint met modellen. Vervolgens oefenen de stamgroepleider en de leerlingen samen in. Tot slot oefenen de leerlingen samen. In de laatste fase vindt er kort een reflectie plaats om te kijken of iedereen door kan. In deze fase vindt de verlengde instructie plaats voor wie dit nodig heeft.

De middenbouwcollega's geven in het gesprek aan dat zij niet (meer) vanuit deze afspraken te werk gaan, wanneer zij spelling onderwijzen. Elke middenbouwstamgroepleider geeft, in het huidige spellingonderwijs, les op haar eigen manier. De stamgroepleiders, van de middenbouw, hebben niet de juiste handvaten om het spellingonderwijs eenduidig en zo effectief mogelijk te onderwijzen.

1.4 Relevantie en actualiteit

Het doel van spellingonderwijs is het uit het hoofd kunnen spellen van woorden (Schraven, Bosman & Eekhout, 2010). Om foutloos te leren spellen, is het dagelijks oefenen heel belangrijk. Oefenen betekent niet alleen overschrijven, maar voornamelijk het begeleid inoefenen van de categorieën en regels om vervolgens toe te passen in een dagelijks dictée met nabespreking (Schraven, 2022).

Janson (2013) geeft aan dat er de laatste tijd weer meer aandacht is voor spelling, omdat de spellingresultaten negatief afsteken bij die van andere vakken. Spelling is niet het populairste vak op de basisschool. Voor de leerlingen niet, maar ook niet bij de leraren. Spelling wordt gezien als een verplichting. In het hoger onderwijs, voortgezet onderwijs, basisonderwijs media en Tweede Kamer: overal worden klachten geuit over de tekortschietende taalvaardigheid van studenten of leerlingen. Het grootste deel van de klachten heeft betrekking op de schrijfvaardigheid en daarbinnen vormt spelling een bron van zorg: leerlingen zouden steeds slechter spellen (Bonset, 2010). Hiervoor zijn diverse oorzaken aan te wijzen. Een van de belangrijkste oorzaken is dat het voor leerlingen over het algemeen een te grote cognitieve belasting is om zich tijdens het schrijven zowel op inhoud als op de spelling te focussen. Een tweede oorzaak is dat leerlingen nog geen of onvoldoende spellingbewustzijn hebben ontwikkeld. De laatste oorzaak is het minimale gebruik van hulpmiddelen zoals een woordenboek (Bonset, 2010).

Er zijn twee doelen die niet vaak genoemd worden wanneer het gaat over de doelen van het spellingonderwijs. Het spellingbewustzijn en spellinggeweten zijn ook belangrijke doelen (Oepkes, 2006). In de Tussendoelen van de gevorderde geletterdheid (Aarnoutse & Verhoeven, 2003) staat: 'De leerlingen ontwikkelen een attitude voor correct schriftelijk taalgebruik'. Helaas is dit doel pas in de bovenbouw opgenomen. Oepkes (2006) vindt dit jammer, omdat in de middenbouw, bij het aanvankelijk spellen, een goede spellingattitude niet onmisbaar is.

Lezen en spellen zijn belangrijke vaardigheden in de hedendaagse maatschappij. Ze zijn onderdeel van de taal en door middel van taal wordt er gecommuniceerd. In het basisonderwijs leren kinderen lezen en spellen. Het lees- en spellingonderwijs start in groep 3. Lezen en spellen zijn geen natuurlijke vaardigheden, ze dienen duidelijk onderwezen te worden (Eling & Bosman, 1997). De uitspraak van Eling & Bosman (1997) wordt bevestigd door Schraven (2011). Zij meldt dat spelling een technische vaardigheid is. Spelling bestaat uit een aantal afspraken, die op een gegeven moment ook weer herziening krijgen. Het is dus essentieel dat een leerling weet waarom goede spelling zo belangrijk is. Dusamos (2016) geeft aan dat je spelling altijd en overal hoort te gebruiken. Sterker nog: binnen de maatschappij worden we erop afgerekend. Vooral beroepsbeoefenaars binnen bepaalde beroepsgroepen worden op spelfouten afgerekend, denk hierbij aan journalisten en leerkrachten. Spelfouten kunnen afleiden van de inhoud of ervoor zorgen dat de geschreven tekst minder goed begrepen wordt. Dit wordt door de lezer als onplezierig ervaren. (Schraven, 2011).

Dusamos (2016) benoemt dat het niet alleen van belang is om kinderen goed te leren spellen, maar ook om ze nadrukkelijk aan te leren de spellingvaardigheid toe te laten passen in andere situaties. Ook de Inspectie van het onderwijs bevestigt de uitspraak van Dusamos. Ritzema et al., (2019) benoemt dat effectief schrijfonderwijs belangrijk is, want goed kunnen schrijven is voorwaardelijk om zelfstandig deel te kunnen nemen aan het maatschappelijk leven.

Het schrijven speelt bovendien een belangrijke rol bij de cognitieve ontwikkeling van leerlingen; door te schrijven, doen ze nieuwe kennis op en krijgen ze meer grip op het onderwerp waar ze over schrijven, ze benoemen zaken en leggen relaties. Daar komt nog bij dat spelfouten, in bijvoorbeeld e-mails of brieven, vaak leiden tot een oordeel over de schrijver (Korstanje & Veenstra, 2013). Als een leerling dit eenmaal snapt, zal hij ook geneigd zijn meer moeite en tijd te steken in spelling (Bonset, 2010).

Tegenwoordig zijn jonge leerlingen en volwassenen goed in het kritisch bekijken en beoordelen van spelling van anderen volgens Oepkes (2006). Helaas gebeurt dit bij het eigen werk veel minder. Volgens Dumont (1984) heeft ongeveer vijf a tien procent van de basisschoolleerlingen lees- en spellingstoornissen. “Het is lastig te begrijpen dat een groot deel van de leerlingen de kennis beheerst, maar niet bewust toepast.” (Dusamos, 2016, p.18). Dit wordt een transferprobleem genoemd (Nelissen, 2007).

1.5 Begripsverheldering

Jenaplanonderwijs

Het Jenaplanonderwijs is een onderwijsconcept waar het kind centraal staat. Leren ontstaat in liefde, in verbinding en vanuit verwondering. Kinderen worden door ouders en school opgevoed tot mensen die van betekenis zijn voor zichzelf, anderen en voor een duurzame wereld. In het

Jenaplanonderwijs krijgen de kinderen de ruimte om zich zo breed mogelijk te ontwikkelen met behulp van gesprek, spel en viering. Een jenaplanschool is een leef-werkgemeenschap, waarin kinderen, stamgroepleiders en ouders een eigen rol hebben. De stamgroepleider maakt contact met het kind, zorgt voor een veilige groep, activeert verantwoordelijkheid voor eigen leren, werkt met leer- en ontwikkelingsdoelen en begeleidt kinderen met het behalen van de doelen (Nederlandse Jenaplan Vereniging, z.d.).

Basisprincipes en kernkwaliteiten Jenaplanonderwijs

De Nederlandse Jenaplan Vereniging (z.d.) benoemt dat er voor het Jenaplanonderwijs 20 basisprincipes zijn geformuleerd. Vanuit deze 20 waarden wordt gewerkt op een jenaplanschool. De kernkwaliteiten bevatten uitgangspunten voor de inrichting van een Jenaplanschool. Er zijn drie hoofdkwaliteiten. De eerste is de relatie van het kind met zichzelf. De tweede is de relatie van het kind met de ander en het andere. De laatste kwaliteit is de relatie van het kind met de wereld. Onder deze drie kernkwaliteiten zijn weer de kernkwaliteiten geformuleerd die aansluiten bij het jenaplanonderwijs (Nederlandse Jenaplan Vereniging, z.d.)

Stamgroepen & stamgroepleiders

Petersen (1985) beschrijft een stamgroep als volgt:

De beste mengeling van leerlingen van verschillende leeftijden, vanzelfsprekend beide geslachten en alle standen van begaafdheden in één groep. De onderbouw, middenbouw en bovenbouw worden onderscheiden op beslissende momenten. Deze momenten van scheiding staan gelijk met de beslissende momenten in de geestelijk-lichamelijke ontwikkeling. Door hier rekening mee te houden, worden grote pedagogische en didactische voordelen behaald. In de onderbouw zit in de instroomgroep, groep 1 en groep 2. Onder de middenbouw valt groep 3, 4 en 5. De groepen 6, 7 en 8 behoren tot de bovenbouw.

Spellingbewustzijn

SLO (2006) geeft voor het begrip 'spellingbewustzijn' de volgende definitie: "De speller is zich op allerlei momenten tijdens het schrijven van teksten bewust van de spellingregels die hij op dat moment zou kunnen toepassen". Paffen (2005) beschrijft spellingbewustzijn als volgt: "Het vermogen om te reflecteren over de eigen spelling, spellingvaardigheid en spellingprocessen".

Spellinggeweten

Oepkes (2006) beschrijft het begrip 'spellinggeweten' als volgt: "Ook wel spellingattitude genoemd, is een begrip dat niet nieuw is: al in 1934 werd het omschreven als 'het diepgewortelde verlangen alles wat men schrijft zuiver te houden van spellingfouten' (Van der Velde, 1968)".

1.6 Onderzoeksdoel

Het ontwerponderzoek heeft tot doel inzicht te verkrijgen in effectief spellingonderwijs bij de middenbouwgroepen op Jenaplanschool basisschool X om eenduidig spellingonderwijs te bieden en zo het spellingbewustzijn te bevorderen.

1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag

Hoe kan er in de middenbouwgroepen effectief spellingonderwijs worden gegeven?

Deelvragen

1. Wat wordt er verstaan onder effectief spellingonderwijs?
2. Welke vaardigheden moet een leerkracht beheersen voor effectief spellingonderwijs?
3. Hoe ziet de leerlijn van spelling eruit voor groep 4-5?
4. In hoeverre sluit de opbouw van het huidige spellingonderwijs in de middenbouw aan bij effectief spellingonderwijs?
5. Hoe staat het ervoor met het spellingbewustzijn van de kinderen in de middenbouw?
6. **Welke kennis en vaardigheden beheersen de stamgroepleiders die aansluiten bij effectief spellingonderwijs?**

1.8 Structuur thesis

Hoofdstuk 2 is het theoretisch kader. In hoofdstuk 2, het theoretisch kader, worden de eerste drie deelvragen beantwoord worden vanuit de literatuur. Per paragraaf staat er een deelvraag centraal. In hoofdstuk 3 worden het contextonderzoek, de methodes en de resultaten beschreven met uiteindelijk een conclusie op elke generieke deelvraag. De uitkomsten van het theoretisch kader en het contextonderzoek zorgen voor de basis van hoofdstuk 4. Hierin worden discussiepunten en mogelijke beperkingen van het onderzoek gepresenteerd. Ook wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag. In hoofdstuk 5 worden het ontwerp en de ontwerpeisen gepresenteerd. Tot slot wordt de literatuurlijst met de geraadpleegde bronnen weergegeven opgevolgd door de bijlagen.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding literatuurstudie

In het theoretisch kader worden de generieke deelvragen beantwoord worden. De generieke deelvragen zijn de eerste drie deelvragen die beschreven staan in paragraaf 1.7. In paragraaf 2.2 wordt beschreven wat er in de literatuur verstaan wordt onder effectief spellingonderwijs. In deze paragraaf worden drie sleutels in combinatie met zeven bouwstenen aangereikt voor effectief spellingonderwijs. **De vaardigheden van de leerkracht wordt beschreven in paragraaf 2.3. De leerlijn van spelling in de middenbouw is toegelicht in paragraaf 2.4. In paragraaf 2.5 worden de opbrengsten van het theoretisch kader benoemd.**

2.2 Literatuurstudie

2.2.1 Effectief spellingonderwijs

Definitie spelling:

Schraven (z.d., p.58) geeft de volgende definitie van spelling:

Spelling is een technische vaardigheid, waarbij het gaat om het foutloos (leren) schrijven. Spelling is geen logisch geheel, maar bestaat uit een aantal afspraken die na verloop van tijd ook weer een herziening krijgen. Het doel van het spellingonderwijs is om kinderen te leren woorden om te zetten in correcte schriftbeelden. Deze vaardigheid kent geen enkele speelruimte. Het is goed of fout.

In dit onderzoek wordt bovenstaande definitie gehanteerd voor de term ‘spelling’. Voor effectief spellingonderwijs zijn er door Korstanje & Veenstra (2013) zeven bouwstenen geformuleerd.

Daarnaast benoemen Korstanje & Ligt (2019) drie sleutels voor goed spellingonderwijs. Naast deze twee theorieën wordt de theorie van Jose Schraven, ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’ ook bestudeerd (Schraven, 2022).

Lesopbouw volgens IGDI-model

Korstanje & Veenstra (2013) geven in Figuur 1 een opbouw voor een effectieve spellingles. In tabel 1 wordt het IGDI-model beschreven. Het model voor Interactieve Gedifferentieerde Directe Instructie is een uitbreiding op het directe instructiemodel. Het model komt tegemoet aan de instructiebehoefte van alle leerlingen.

Figuur 1

Lesfase	Wat de leerkracht doet
1. Start van de les	- Terugblikken/voorkennis activeren - Lesdoel aangeven
2. Groepsinstructie	- Demonstreren/voordoen - Uitleggen (niet alleen wat, maar vooral hoe) - Concrete voorbeelden geven - Hardop voordoen (modellen)
3. Begeleide oefening	- Begeleiden van de leerlingen door interactief oefenen - Het geven van korte en duidelijke opdrachten - Vragen stellen om na te gaan of de leerlingen de instructie begrepen hebben
4. Groep: zelfstandig of in duo's toepassen	- De gemiddelde en goede spellers gaan individueel of in tweetallen aan het werk met activiteiten die aansluiten bij de instructie
Risicoleerlingen: verlengde instructie	- Herhalen van de instructie en begeleide oefening voor risicoleerlingen (ongeveer 10 minuten)
5. Feedback op zelfstandig werken (zelfstandige groep en risicoleerlingen)	- Een serviceronde lopen en feedback geven op het werk
6. Afsluiting	- Inhoudelijk afronden van de les, zowel voor de instructiegroep als voor de groep die zelfstandig werkt - Terugkomen op het lesdoel

Opmerking: Overgenomen uit *Spelling op z'n best* (p.44) door M. Korstanje & T. Veenstra, 2013, CPS. Copyright 2013, CPS.

In de eerste fase van de les, de start van de les, wordt er teruggeblikt op de vorige spellingles. De leerkracht benoemt de categorieën die zijn geoefend. De leerkracht noteert een paar voorbeelden op het bord. Vervolgens wordt de regel genoteerd. In deze fase wordt ook het lesdoel benoemd (Korstanje & Veenstra, 2013).

Korstanje & Veenstra (2013) geven aan dat er vier hoofdstrategieën zijn bij spelling: de luister-, regel-, ‘net-als’-, en inprentstrategie. In Figuur 2 zijn de vier hoofdstrategieën van spelling omschreven met daarbij de bijbehorende instructie.

Figuur 2

Luisterstrategie 'luisterwoorden' (elementaire spellinghandeling)	Klankzuivere woorden worden geschreven zoals je ze uitspreekt. De strategie bestaat uit vier stappen: kijken – uitspreken – schrijven – controleren.
Inprentstrategie (ook wel kijk- of weetstrategie genoemd) 'weetwoorden'	Het oefenen van het inprenten is effectief als het gebeurt volgens de strategie: kijken – schrijven – controleren.
'Net-als'-strategie	Het is van belang dat de leerlingen onder de knie krijgen dat sommige spellingproblemen in woorden te vergelijken zijn met een voorbeeldwoord met hetzelfde woorddeel.
Regelstrategie 'regelwoorden'	De kinderen leren en oefenen de volgende denkstappen: verdeel het woord in klankgroepen – bij welke klankgroep hoort de regel? – pas de regel toe – controleer of de regel goed is toegepast.

Opmerking. Overgenomen uit *Spelling op z'n best* (p.50) door M. Korstanje & T. Veenstra, 2013, CPS. Copyright 2013, CPS.

In de groepsinstructie wordt de aanpak gedemonstreerd door de leerkracht. De denkstappen, die leiden tot de juiste schrijfwijze, worden hardop verwoordt. De leerkracht benoemt steeds om welke hoofdstrategie het gaat. Doordat dit consequent benoemd wordt, zullen de leerlingen de strategieën leren herkennen en toepassen (Korstanje & Veenstra, 2013).

In de derde fase van het IGD model vindt er interactie plaats. Het is belangrijk dat alle leerlingen oefenen in deze fase. Dit houdt in dat de leerkracht een korte opdracht geeft en de leerlingen bijvoorbeeld in tweetallen aan het werk laat gaan. Vervolgens vraagt de leerkracht een paar tweetallen naar hun voorbeelden en strategie. Zo wordt er gecontroleerd of de strategie begrepen is. (Korstanje & Veenstra, 2013).

Bij de zelfstandige verwerking en verlengde instructie, fase 4, is het doel om de leerlingen te laten oefenen en toe te passen. Ook in deze fase van zelfstandig verwerken is het van belang dat de leerlingen de denkstappen van de strategie steeds toepassen. Tijdens deze fase observeert en luistert de leerkracht en geeft, waar nodig, feedback door te corrigeren waar leerlingen de denkstappen niet goed toepassen. In de vierde fase is de verlengde instructie verworven. Een groep zwakke spellers zit met de leerkracht aan de instructietafel. Deze groep leerlingen hebben vooral moeite met het toepassen van de spellingstrategie. Het accent ligt dan ook op de begeleide inoefening. Zwakke spellers zijn voor het leren spellen afhankelijk van de instructie en de begeleiding door de leerkracht. De verlengde instructie wordt gegeven volgens de volgende drie stappen: modellen door

de leerkracht, leerlingen denkstappen laten aanvullen en de leerlingen denkstappen laten verwoorden (Korstanje & Veenstra, 2013).

In de vijfde fase loopt de leerkracht een ‘servicerondje’ langs de zelfstandig werkende leerlingen om feedback te geven en hulp te bieden bij vragen. Directe feedback en correctie op eventueel gemaakte fouten in hun werk levert deze leerlingen meer leerrendement op dan correctie op het werk na de les (Korstanje & Veenstra, 2013).

In de laatste fase wordt de les afgesloten. De leerkracht evalueert of de doelen zijn behaald. De leerkracht stelt de vraag: “Wat is er geleerd?” Leerlingen die gewend zijn aan deze vraagstelling zullen dan benoemen welke spellingcategorie aan de orde was.

Lesopbouw volgens de drie stappen

Korstanje & Ligt (2019a) formuleren drie sleutels voor goed spellingonderwijs. De eerste sleutel is voor het aanleren van een nieuwe spellingcategorie. Hierbij komen drie stappen aanbod: voordoen, samen doen en zelf doen.

Bij het voordoen is het belangrijk dat de leerkracht de nieuwe spellingcategorie eerst kort uitlegt. Direct daarna wordt er een voorbeeldwoord opgeschreven, waarbij de leerkracht de spellingregel verwoordt. Op deze manier leren de kinderen direct het goede concept. Tijdens het samen doen staat de interactie centraal. De leerlingen worden actief betrokken bij de les. Zij oefenen in interactie met de leerkracht de nieuwe spellingcategorie. De leerkracht heeft in deze stap een begeleidende rol. Door de interactie met de leerlingen kan de leerkracht feedback geven en eventuele misconcepten bijsturen. Om de leerlingen het hele woord goed te laten spellen, stimuleert de leerkracht om alle categorieën in een woord te herkennen (Korstanje & Ligt, 2019a).

Bij de laatste stap, het zelf doen, oefenen de leerlingen zelfstandig. De leerkracht is wat meer op de achtergrond en begeleidt waar nodig is. Een voorbeeld van zelfstandig oefenen is het dagelijkse dictee (Korstanje & Ligt, 2019a). Een dictee is het uit het hoofd opschrijven van woorden en zinnen. (Schraven, 2022).

Zo leer je kinderen lezen en spellen

Jose Schraven is orthopedagoog en specialist in de didactiek van lezen, spellen en taal. Zij heeft een methodiek, ‘zo leer je kinderen lezen en spellen’ ontwikkeld. (Schraven, 2022) meldt dat de methodiek duidelijk werkt, kijkend naar de verbeterende opbrengsten van de scholen die met de methodiek werken. Schraven (2000) geeft aan dat gerichte instructie betere resultaten geeft bij lezen en spellen. De methodiek is erop gericht om vaak optredende problemen bij het lezen en spellen te voorkomen. De methode werkt dus preventief. De methode heeft een aantal uitgangspunten.

Het eerste uitgangspunt is de onderscheiding van twee periodes: de klankzuivere periode en de niet-klankzuivere periode. In de klankzuivere periode worden alle letters aangeleerd. In deze periode mogen alleen woorden aan bod komen die je schrijft zoals je ze hoort, ook wel klankzuiver genoemd. Pas als alle letters geleerd zijn, wordt er over gestapt naar de niet-klankzuivere periode en worden de niet-klankzuivere woorden behandeld (Schraven, 2000).

Het volgende uitgangspunt is de klanksynthese. Tijdens de klankzuivere periode is de klanksynthese-benadering belangrijk om de letters aan te leren. Veel methodes gebruiken een ‘kapstokwoord’ om letters aan te leren. Een ‘kapstokwoord’ is bijvoorbeeld ‘maan’. De leerlingen leren, in veel methodes vaak eerst de /aa/. Bij een opdracht moeten zij de andere letters gaan raden, omdat zij alleen nog maar instructie over de /aa/ hebben gekregen. Schraven (2000) raadt aan om instructie te geven over alle letters van het ‘kapstokwoord’. Op deze manier kan er een gerichte klank-tekenkoppeling plaatsvinden. De klank /em/ wordt gekoppeld aan het teken /m/. Vervolgens worden er, met de aangeleerde letters, zoveel mogelijk klankzuivere woorden geschreven.

Het derde uitgangspunt zijn de kernonderdelen. Om tot een correcte spelling te komen, staan er een aantal oefeningen, ook wel kernonderdelen, centraal in de instructie. Kennis over de inhoud, instructie, differentiatiemogelijkheden en problemen bij elke van deze kernonderdelen zijn de basis om een goede instructie en de juiste hulp te kunnen geven aan de leerlingen. Voor het spellingonderwijs zijn de volgende kernonderdelen geformuleerd: klank-tekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, letters, woorden, tekst schrijven (Schraven, 2000). Auditieve discriminatie is het herkennen van klanken in een woord, auditieve analyse is het hakken van een woord (Huizenga, 2015). Deze kernonderdelen komen elke dag kort aan de orde (Schraven, 2000).

Uitgangspunt nummer vier is de ordening. In beide periodes is de ordening belangrijk. De leerlingen hebben een kader om iets snel terug te vinden. In de klankzuivere periode zijn snelle klank-teken- en teken-klankkoppeling nodig om correct te spellen. Het is voor de leerlingen gemakkelijker om deze koppelingen te maken, wanneer de letters geordend zijn opgeslagen. De letters worden aangeboden in vier groepen (lange-, korte-, twee-tekenklanken en medeklinkers). In de niet-klankzuivere periode worden de woorden geordend op overeenkomstige schrijfwijze. Per groep (categorie) wordt er een regel of denkwijze gekoppeld (Schraven, 2000). Weet een leerling het niet meer of maakt die een fout, dan stelt de leerkracht vragen over waar het woord bij hoort en welke regel erbij past. Door vragen te stellen krijgt de leerling vertrouwen dat hij het wel weet, maar het even vergeten was. Dit is motiverender dan het corrigeren van de fout. (Schraven, 2000).

Het vijfde uitgangspunt is de multisensoriële aanpak. In de uitleg worden zoveel mogelijk kanalen (auditief, visueel en motorisch) ingeschakeld. Door deze kanalen te combineren, in de uitleg, biedt dit ondersteuning voor elk kind. Om deze reden worden de oefeningen afwisselend en is het makkelijk om differentiatie toe te passen. De klankgebaren (motorisch) zijn bij het aanleren van letters erg effectief. Een manier van visuele ondersteuning is het letterbord, waarop de letters worden weergegeven die aangeleerd zijn. Een combinatie van de drie kanalen vindt plaats wanneer de leerlingen de nieuwe letter leren lezen en tegelijkertijd leren schrijven. De klank (auditief) wordt meteen gekoppeld aan de letter (visueel) en de fijne motoriek door het op te schrijven (Schraven, 2000).

Het volgende uitgangspunt is de groepsgewijze instructie. De methodiek is gericht op het voorkomen van fouten en daarom wordt de instructie aan de gehele groep gegeven. Op deze manier hebben alle kinderen de basisinformatie ontvangen. Tijdens de instructieles controleert de leerkracht meteen of de informatie is overgekomen. Zo bepaalt de leerkracht direct of er iets nieuws aangeboden kan worden of dat het zinnvoller is om te herhalen (Schraven, 2000).

Schraven (2022) benoemt ook nog dat het belangrijk is dat de leerlingen alle categorieën herkennen in een woord. Schraven (2022) geeft aan dat het handig is als de leerlingen het cijfer van de desbetreffende categorie boven het woorddeel schrijven waar het bij hoort.

Het zelf doen, is de derde stap in het stappenplan van het aanleren van een nieuwe spellingcategorie. Het doel is dat zoveel mogelijk leerlingen de aanpak hebben geoefend en begrepen. Tijdens deze fase observeert en luistert de leerkracht. Hij geeft feedback waar nodig, door te corrigeren waar de leerlingen de denkstappen niet goed toepassen.

8	11	1	2
bordje		ingang	

Opmerking: Overgenomen uit Zo leer je kinderen lezen en spellen (p.136) door J. Schraven, 2022, Copyright 2022 Jose Schraven

Het laatste uitgangspunt is een vast ritme en herhaling. Het is van belang dat de kernonderdelen dagelijks terugkomen in een vaste volgorde. Dit geeft houvast voor de leerlingen. Binnen het ritme vindt veel herhaling van aangeleerde letters, categorieën en denkwijze plaats. Dit voorkomt dat de aangeleerde lesstof wegzakt (Schraven, 2000).

Overeenkomsten

Er zijn hierboven drie theorieën toegelicht over effectief spellingonderwijs. Binnen deze drie theorieën zijn er overeenkomsten. Als eerste geven Korstanje & Ligt (2019a) en Schraven (2000) aan dat het herkennen, van alle categorieën in een woord, helpt bij het goed te laten spellen. Daarnaast benoemen Korstanje & Ligt (2020) en Schraven (2022) aan dat een dagelijks dictee effectief werkt. Het is een van de drie sleutels die Korstanje & Ligt (2020) geformuleerd hebben voor effectief spellingonderwijs. Het is een schriftelijke manier om de spellingcategorieën te herhalen. Uit onderzoek is gebleken dat een dagelijks dictee het spellen bevordert. Korstanje & Ligt (2020) en Schraven (2022) adviseren om het dictee direct met de leerlingen na te bespreken. De leerlingen zitten dan nog in het spellingproces. Ook gaat de voorkeur uit naar het schriftelijk herhalen. Tijdens het schrijven met de hand werken namelijk verschillende delen van het brein samen. De beweging van het vormen van de letters activeert onder andere het ruimtelijk inzicht, de motoriek en de klank-tekenkoppeling. Door deze samenwerking slaan de hersenen beter op wat er op dat moment geleerd wordt (Korstanje & Ligt, 2020).

Schraven (2000) benoemt dat oefeningen met verschillende kanalen (auditief, visueel en motorisch) ondersteuning biedt voor elk kind. Korstanje & Veenstra (2013) bevestigen dit. Zij geven aan dat afwisselende werkvormen ook motiverend zijn voor leerlingen. Ook wordt er benoemd dat schriftelijke verwerking pas zinvol is als de leerlingen de oefening zelfstandig tot een goed einde

kunnen brengen. Daarnaast benoemen Korstanje & Ligt (2019), Schraven (2000) en Korstanje & Veenstra (2013) dat het herhalen van categorieën essentieel is.

Om ervoor te zorgen dat leerlingen de kennis, die zij geleerd hebben tijdens de spellinglessen, toepassen tijdens hun eigen schrijfactiviteiten is het essentieel dat zij de spellingregels en de toepassing daarvan eigen maken. Dit wordt ook wel transfer genoemd (Korstanje & Veenstra, 2013). Leerlingen maken de spellingregels eigen in drie fasen.

1. Het geïsoleerd aanbieden van categorieën waarbij het houvast is om bij iedere categorie de hoofdstrategie te noemen.
2. Het geïntegreerd aanbieden van categorieën waarbij de leerlingen, van meerdere spellingcategorieën tegelijk, de hoofdstrategie kunnen benoemen.
3. Het versterken van het spellingbewustzijn om uiteindelijk te komen tot het toepassen van de strategieën bij eigen schrijfactiviteiten (transfer). Dit wordt gestimuleerd door de spellingstrategieën toe te passen bij schrijfactiviteiten.

Spellingbewustzijn

Naast dat de leerkracht het spellingonderwijs effectief wil onderwijzen, wil de leerkracht natuurlijk ook dat de leerlingen ook buiten de spellinglessen de leerstof gaan toepassen. Het begrip dat hierbij past is ‘spellingbewustzijn’. Leerlingen met een ontwikkeld spellingbewustzijn weten wanneer een woord correct gespeld is en wanneer ze moeten twijfelen over de juiste spelling (Paffen, 2005).

Om het spellingbewustzijn te verbeteren, moeten de leerlingen een aantal vaardigheden beheersen. Block & Peskowitz (1990) geven aan dat het belangrijk is dat de leerlingen vertrouwen krijgen in hun eigen kennis en zich bewuster worden van wat ze al weten en wat ze nog moeilijk vinden. Daarnaast is het essentieel dat leerlingen kunnen inschatten hoe waarschijnlijk het is dat zij het woord correct kunnen spellen. De derde vaardigheid is het kunnen delen van woorden in kleinere eenheden. Ze moeten namelijk fonemen kunnen omzetten in grafemen (Bosman, 2004). Een foneem is een spraakklank die betekenisverschil veroorzaakt. Een grafeem is een letter of lettercombinatie die verwijst naar een foneem (Huizenga, 2015). Daarnaast is het reflecteren van belang. Als leerlingen (hardop) reflecteren, kunnen zij samen met de leerkracht nagaan of de uitgesproken spellingkennis te zien is in het spellingproduct (Bosman, 2004).

Het protocol Leesproblemen & Dyslexie beschrijft de stoplichtmethode om spellingbewustzijn te bevorderen. De leerlingen krijgen na afloop van het dictee kleurpotloden in de kleuren groen, oranje en rood. Het groene potlood is om de woorden te onderstrepen waarvan de leerling zeker weet dat het goed geschreven is. Het oranje potlood is voor de twijfelwoorden en het rode potlood voor de

fout geschreven woorden. Op deze manier denken de kinderen veel bewuster na over het spellingproces (Oepkes, 2006).

2.2.2. Vaardigheden leerkracht

Om spelling effectief te onderwijzen, is het van belang dat de leerkracht een aantal vaardigheden en bepaalde kennis beheerst. Om te beginnen worden er een aantal vaardigheden opgesomd die de leerkracht moet beheersen wanneer hij een nieuwe spellingcategorie aanleert (Korstanje & Ligt, 2019b).

- De leerkracht modelt in de fase van het voordoen. Hij verwoordt hardop welke denkstappen hij maakt.
- De leerkracht stelt, in de fase van het samen doen, vragen aan de leerlingen.
- De leerkracht analyseert, in de fase van het samen doen, elk woord. Hij stimuleert hierbij de leerlingen om elke categorie in het woord te herkennen door te luisteren naar klank of klankgroepen die je van voor naar achter tegenkomt in een woord. Hierna vraagt de leerkracht of de leerling de regel van de klank of klankgroep kan verwoorden. Tot slot schrijven de leerlingen het woord op.
- De leerkracht geeft, in de fase van het samen doen, feedback op de denkstappen.
- De leerkracht stuurt, in de fase van het samen doen, misconcepten bij.
- De leerkracht begeleidt, in de fase van het zelf doen, waar nodig.
- De leerkracht geeft, in de fase van het zelf doen, directe feedback op de zelfwerkende leerlingen.

Als tweede worden de vaardigheden benoemd, die een leerkracht nodig heeft om te voorkomen dat de kinderen op al aangeboden lesstof reageren alsof het om nieuwe lesstof gaat (Korstanje & Ligt, 2020). Deze continue herhaling wordt ook wel met drie fasen aangeduid: aanleren-vasthouden-automatiseren.

- De leerkracht herhaalt de nieuwe categorie dagelijks. Het voordoen, samen doen en zelf doen komen hier steeds terug. Op deze manier leren de kinderen het concept te herkennen en begrijpen.
- De leerkracht herhaalt de spellingcategorieën van een vorig thema/blok, omdat deze nog moeten beklijven bij de leerlingen. Zo zakt de kennis niet weg en passen de leerlingen steeds vanzelfsprekender de regels toe.
- De leerkracht herhaalt structureel de categorieën van langer geleden, zodat de leerlingen deze op een gegeven moment automatisch toe gaan passen.

Om voor zowel leerlingen als leerkrachten houvast te bieden is het hebben van een doorgaande lijn binnen de school cruciaal. Een doorgaande lijn betekent eenduidigheid van groep 1 t/m 8 in aanpak, verwoording en ondersteunend materiaal. Een doorgaande lijn is de een van de drie sleutels die Korstanje & Ligt (2019b) geformuleerd hebben voor effectief spellingonderwijs.

- De leerkracht gebruikt een verwoording (benamingen van spellingtermen) die schoolbreed is afgesproken.
- De leerkracht gebruikt de /a/ en /m/ i.p.v. /aa/ en /em/.
- De leerkracht gebruikt ondersteund materiaal dat schoolbreed is afgesproken.

Schraven (2022) benoemt dat een dagelijks (auditief) dictee effectief is. Dit wordt bevestigd door Korstanje & Ligt (2020). Om een dictee effectief te geven, moet de leerkracht een aantal vaardigheden beheersen:

- De leerkracht laat, vooraf aan het dictee, de leerlingen de categorieën en regels verwoorden. Zij bedenken hierbij een voorbeeldwoord
- De leerkracht biedt het dictee auditief aan (de woorden en zinnen worden hardop uitgesproken door de leerkracht).
- De leerkracht bespreekt het dictee direct na.

Voor het spellingonderwijs is het van belang dat de leerkracht zoveel mogelijk aansluit op de individuele leerbehoeftes- en niveaus van de leerlingen.

- De leerkracht geeft verlengde instructie aan de zwakke spellers
- De leerkracht brengt differentiatie aan in moeilijkheid van de woorden

Korstanje & Veenstra (2013) geven aan dat een leerkracht die het spellingbewustzijn wil versterken, investeert in:

- Tijd: het benoemen van het belang van spelling
- Middelen: stappenplan om eigen geschreven woorden na te kijken en afsprakenboekjes voor de denkstappen
- Vaardigheden: leerlingen moeten vaardig genoeg zijn om de middelen te kunnen gebruiken

Een leerkracht die het spellingbewustzijn van zijn leerlingen wil versterken, kan het volgende doen:

- De kritische werkhouding van de leerlingen bevorderen
- Spellingcategorieën- en strategieën eerst geïsoleerd aanbieden, dan geïntegreerd en vervolgens de regels regelmatig in herinnering te roepen
- Tijd in ruimen voor informatie en instructie over transfer
- Leerlingen te leren hoe zij middelen gebruiken om taaluitingen te corrigeren
- Waarde hechten aan correcte spelling (ook buiten de spellinglessen) vanaf het moment dat hierover instructie is gegeven
- Relevante feedback geven op schriftelijke 'eigen' taaluitingen van leerlingen
- Afspraken maken in het team over het nakijkgedrag van leerkrachten.

Een goed ontwikkeld spellingbewustzijn zorgt ervoor dat leerlingen beter in staat zijn tot transfer: het toepassen van de strategieën die ze tijdens de spellingles hebben geleerd als zij hun eigen teksten schrijven (Korstanje & Veenstra, 2013).

2.2.3 Leerlijn spelling

Spelling valt onder het schriftelijk taalonderwijs (SLO, z.d.). Voor schriftelijk taalonderwijs zijn zes kerndoelen geformuleerd, genummerd van 4 tot en met 9. Hiervan is er één gericht op het spellingonderwijs.

‘Kerndoel 8: De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel eventueel beeldende elementen en kleur’

Schraven (2011) geeft aan dat de leerlijn van lees-spellingonderwijs start in groep 3 met de klankzuivere periode. De kinderen leren in deze fase woorden te lezen en schrijven zoals je ze hoort. Bij klankzuivere woorden is er eenduidige klanktekenkoppeling. Vervolgens breekt er een fase aan waarin de eenduidige klanktekenkoppeling niet meer opgaat. De niet-klankzuivere periode. Woorden kunnen niet meer geschreven worden zoals je ze hoort. De niet-klankzuivere woorden worden geordend op overeenkomstige schrijfwijze. Voorbeelden hiervan zijn: /eeuw/ en /ieuw/. De kinderen leren dat het viertekenklanken zijn en wat ze moeten doen om de correcte spelling te hanteren. Kinderen schrijven de /u/ niet op, omdat ze hem niet horen. Het is niet heel gek dat dit voorkomt, zo zijn de kinderen opgevoed in de klankzuivere periode. Om deze reden vraagt de niet-klankzuivere periode om een heldere en herhalende instructie (Schraven, 2011).

In groep 4 gaan de kinderen de klankgroepenwoorden leren schrijven. Het bepalen van de laatste klank van de klankgroep is het allerbelangrijkst (Schraven, 2022). In groep 4 komt vanaf de vijfde maand niet alleen een klankgroep, maar ook de nieuwe categorie voor. Groep 5 start met herhaling van de categorieën op een eenvoudig niveau zodat de leerkracht kan observeren of de leerlingen alle stappen goed kunnen verwoorden en toepassen. Vervolgens wordt er overgestapt naar woorden met nieuwe categorieën waarvan ieder woord altijd één klankgroep(deel) heeft. Het is in groep 4 t/m 8 de bedoeling dat de kinderen bij het oefenen meeschrijven in het schrift met de leerkracht, zodat ze

het effect van de stappen moeten toepassen. De leerkracht modelt op het bord (Schraven, 2022). Dit betekent dat de leerkracht het voor doet. Schraven (2022) geeft een duidelijk planningsschema voor elk leerjaar met de maandelijkse doelen wat betreft het spellingonderwijs. Door dit planningsschema is de leerlijn van spelling inzichtelijk gemaakt. De planningsschema's van groep 4-5 zijn toegevoegd in bijlage C en D.

2.3 Conclusie literatuurstudie

De eerste generieke vraag luidt: *“Wat wordt er verstaan onder effectief spellingonderwijs?”* Vanuit de literatuur kan er geconcludeerd worden dat er meerdere opvattingen zijn over effectief spellingonderwijs. Schraven (z.d., p.58) geeft aan dat spelling een technische vaardigheid is, waarbij het gaat om het foutloos (leren) schrijven. Het doel van het spellingonderwijs is om de kinderen te leren woorden om te zetten in correcte schriftbeelden. Leerlingen met een goed ontwikkeld spellingbewustzijn zijn beter in staat tot transfer. Zij passen de strategieën, die ze tijdens de spellingles hebben geleerd, toe tijdens het schrijven van eigen teksten (Korstanje & Veenstra, 2013).

Volgens Korstanje & Veenstra (2013) is het IGDI-model, die tegemoet komt aan de instructiebehoefte van alle leerlingen, de juiste opbouw voor een effectieve spellingles. Het IGDI-model bestaat uit zes fasen, waarin de start van de les gezamenlijk is. De leerkracht modelt de denkstappen die leiden tot de juiste schrijfwijze van het woord. Na het modelleren van de leerkracht vindt er interactie plaats. In deze fase oefenen alle kinderen en controleert de leerkracht of de strategie begrepen is. Vervolgens krijgen de zwakke spellers de verlengde instructie en gaan de andere leerlingen aan de slag met de zelfstandige verwerking. Daarna loopt de leerkracht een ‘servicerondje’ waarbij hij feedback geeft aan de zelfstandig werkende leerlingen. Tot slot wordt de les gezamenlijk afgesloten. De leerkracht evalueert of de doelen zijn behaald (Korstanje & Veenstra, 2013).

Korstanje & Ligt (2019) formuleren drie sleutels die centraal staan in het spellingonderwijs: de eerste sleutel is het voordoen, samen doen, zelf doen bij het aanleren van een nieuwe spellingstrategie. Deze sleutel wordt gevolgd door het uitvoeren van een dagelijks dictée. Dit is een schriftelijke manier om de spellingcategorieën te herhalen, waarbij de leerlingen woorden en zinnen opschrijven uit het hoofd. De derde sleutel is een doorgaande lijn in aanpak, verwoording en ondersteunend materiaal van groep 1 t/m 8 (Korstanje & Ligt, 2019).

Daarnaast geeft Schraven (2000) aan dat er voor effectief spellingonderwijs een aantal uitgangspunten zijn. De kernonderdelen zijn daar één van. Kernonderdelen zijn oefeningen die

leiden tot de juiste schrijfwijze. Klank-tekenkoppeling, auditieve discriminatie, auditieve analyse, letters, woorden en tekst schrijven zijn de kernonderdelen voor het spellingonderwijs. In effectief spellingonderwijs komen deze kernonderdelen elke dag kort aan bod (Schraven, 2000). Het gebruik maken van zoveel mogelijk kanalen (auditief, visueel en motorisch), tijdens de instructie, is ook een uitgangspunt. Op deze manier worden de oefeningen afgewisseld en biedt het ondersteuning voor elk kind (Schraven, 2000).

Er zijn ook overeenkomsten binnen deze drie opvattingen over de lesopbouw van effectief spellingonderwijs. Korstanje & Veenstra (2013) en Korstanje & Ligt (2019a) geven aan dat de les een opbouw heeft van: voordoen, samen doen en zelf doen. Hierbij vindt er pas interactie met de leerlingen plaats in het 'samen doen'. Ook benoemen Korstanje & Ligt (2020) en Schraven (2022) dat een dagelijks (auditief) dictee effectief werkt. De voorkeur van Korstanje & Ligt (2020) en Schraven (2022) gaat uit naar het schriftelijk herhalen. Tijdens het schrijven werken verschillende delen van het brein samen, waardoor de hersenen beter opslaan wat er op dat moment geleerd wordt (Korstanje & Ligt, 2020).

De tweede vraag van het literatuuronderzoek is: *“Welke vaardigheden moet een leerkracht beheersen voor effectief spellingonderwijs?”* Uit de literatuur is gebleken dat een leerkracht meerdere vaardigheden moet beheersen om het spellingonderwijs effectief te onderwijzen. Er zijn een aantal vaardigheden die door Korstanje & Veenstra (2013), Korstanje & Ligt (2019) en Schraven (2022) alle drie benoemd worden:

- De leerkracht modelt in de fase van het voordoen, hij verwoordt hardop welke denkstappen hij maakt.
- De leerkracht geeft feedback op de denkstappen en kan op deze manier misconcepten bijsturen.
- De leerkracht herhaalt structureel de categorieën van langer geleden, zodat de leerlingen deze op een gegeven moment automatisch gaan toepassen.

Korstanje & Ligt (2019a) en Schraven (2000) hebben een vaardigheid die overeenkomt:

- De leerkracht stimuleert het herkennen van alle categorieën in een woord om te komen tot de juiste schrijfwijze

Beide theorieën benoemen dat het dagelijks dictee effectief is. Ook hiervoor heeft de leerkracht een aantal vaardigheden nodig.

- De leerkracht laat, vooraf aan het dictee, de leerlingen de categorieën en regels verwoorden.
- De leerkracht biedt het dictee auditief aan (de woorden en zinnen worden hardop uitgesproken door de leerkracht)
- De leerkracht bespreekt het dictee direct na.

Om te komen tot transfer, een van de doelen van spellingonderwijs, investeert een leerkracht in:

- Tijd: het benoemen van het belang van spelling
- Middelen: stappenplan om eigen geschreven woorden na te kijken en afsprakenboekjes voor de denkstappen
- Vaardigheden: leerlingen moeten vaardig genoeg zijn om de middelen te kunnen gebruiken

De laatste generieke deelvraag is: *“Hoe ziet de leerlijn van spelling eruit voor groep 4-5?”*

SLO (z.d.) geeft aan dat spelling onder het schriftelijk taalonderwijs valt. Voor het schriftelijk taalonderwijs zijn zes kerndoelen geformuleerd. Hiervan is er één gericht op het spellingonderwijs: *“Kerndoel 8: De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel eventueel beeldende elementen en kleur.”*

Schraven (2022) meldt dat de leerlingen in groep 4 de klankgroepen leren schrijven. Hierbij is het bepalen van de laatste klank van de klankgroep het allerbelangrijkste. Groep 5 start met herhaling van de categorieën. Vervolgens wordt er overgestapt naar woorden met nieuwe categorieën waarvan ieder woord altijd één klankgroep(deel) heeft. Schraven (2022) heeft de leerlijn van spelling inzichtelijk gemaakt door een planningsschema per groep te ontwikkelen. De planningsschema's van groep 4 en 5 zijn toegevoegd als bijlage C en D.

3. Contextonderzoek

3.1 Inleiding

In het contextonderzoek worden de context deelvragen beantwoord. Dit zijn deelvraag vier, vijf en zes die beschreven staan in paragraaf 1.7. Het contextonderzoek schetst de beginsituatie van de praktijk met betrekking tot effectief spellingonderwijs. Voor het contextonderzoek is er onderzoek gedaan naar stamgroepleiders en leerlingen. In paragraaf 3.2 wordt per deelvraag de methode van dataverzameling beschreven. In paragraaf 3.3 worden de resultaten toegelicht. Tot slot volgt er een samenvatting van de belangrijkste bevindingen uit het contextonderzoek.

In het contextonderzoek wordt er een antwoord geformuleerd op deelvraag 4, 5 en 6. Hieronder staan de contextvragen nog een keer geformuleerd.

Deelvraag 4: *In hoeverre sluit de opbouw van het huidige spellingonderwijs in de middenbouw aan bij effectief spellingonderwijs?*

Deelvraag 5: *Hoe staat het ervoor met het spellingbewustzijn van de leerlingen in de middenbouw?*

Deelvraag 6: *Welke kennis en vaardigheden beheersen de stamgroepleiders die aansluiten bij effectief spellingonderwijs?*

3.2 Methode

3.2.1 Aansluiting huidig spellingonderwijs

Deelnemers

Het contextonderzoek wordt uitgevoerd bij de middenbouw. Op OBS basisschool X zijn er vier middenbouwgroepen: De Dolfijnen, De Orka's, De Inktvissen en De Walrussen. In deze groepen geven in totaal zeven leerkrachten les. Om antwoord te geven op deelvraag 4 worden de middenbouwstamgroepleiders geobserveerd en bevraagd. Om de eenduidigheid, in het spellingonderwijs vast te stellen, worden alle zeven verschillende stamgroepleiders geobserveerd. Verder vullen de middenbouwstamgroepleiders een vragenlijst in over het huidige spellingonderwijs en hun eigen handelen. Beide instrumenten worden hieronder verder toegelicht.

Instrumenten en materialen

Het eerste onderzoeksinstrument is een directe niet-participerende observatie. Dit houdt in dat de observant geen actieve rol aanneemt en er geobserveerd wordt vanaf een afstand. Het is een directe observatie, wat betekent dat er live wordt waargenomen wat er gebeurt. De observant kan zelf bepalen waar hij op inzoomt (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

In de literatuurstudie zijn drie theorieën beschreven over effectief spellingonderwijs. Om te kijken in hoeverre het huidige spellingonderwijs aansluit bij effectief spellingonderwijs wordt er gekeken naar de lesopbouw. Tijdens de observatie wordt er gekeken welke fasen (Korstanje & Veenstra, 2013), stappen (Korstanje & Ligt, 2019) of uitgangspunten (Schraven, 2000) al voorkomen in het spellingonderwijs. De observatie zal dus plaatsvinden tijdens de spellingles. Dit kan, per stamgroep, verschillen van een dagelijks vijfwoordendictee tot het controledictee.

Verder is er gekozen voor een kwantitatieve aanpak. Van der Donk & Van Lanen (2020) geven aan dat er bij een kwantitatief onderzoek wordt gekeken naar hoe vaak of in welke mate iets voorkomt. Er wordt geobserveerd vanuit dezelfde, gesloten observatiepunten. De bevindingen worden omgezet in numerieke data (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

Van der Donk & Van Lanen (2020) onderscheiden drie categorieën van kijkpunten, observatiepunten en vragen. In dit contextonderzoek is er gekozen voor gesloten observatiepunten. De observant kan uit een aantal keuzemogelijkheden slechts één mogelijkheid kiezen. Om een betrouwbaar beeld te krijgen, is er voor gekozen om bij iedere stamgroep twee keer te observeren. Het doel van observeren is om doelgericht te kijken naar de huidige spellingsituatie in de onderwijspraktijk in vergelijking tot de drie genoemde theorieën van het theoretisch kader. (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

Het tweede onderzoeksinstrument is bevragen. De zeven stamgroepleiders vullen een vragenlijst in over het huidige spellingonderwijs en hun eigen handelen. Het doel van de vragenlijst is om inzicht te krijgen in de huidige situatie omtrent het spellingonderwijs, gericht op de opbouw van de les en de vaardigheden van de leerkracht. Van der Donk & Van Lanen (2020) benoemen dat het bevragen van collega's, leerlingen en ouders een goede manier is om erachter te komen welke problemen en vragen er leven op school. Voor deze deelvraag worden collega's bevraagd. Om een duidelijk overzicht te krijgen, wordt er een vragenlijst opgesteld. **Het is een minder gestructureerde, digitale vragenlijst met open vragen.** De keuzemogelijkheden zijn 'ja', 'nee' of 'anders...'. Bij 'anders' hebben de collega's de ruimte om zelf een antwoord te formuleren. Een aantal vragen vallen onder zelfobservatie (Van der Donk & Van Lanen, 2020). Dit houdt in dat de collega's, die de enquête invullen, vragen moeten beantwoorden over hun eigen handelen. **De vragen zijn opgesteld aan de hand van de theorie over effectief spellingonderwijs, de vaardigheden van de leerkracht/stamgroepleider dat geformuleerd is door Korstanje & Veenstra (2013), Korstanje & Ligt (2019) en Schraven (2000).** Daarnaast zijn de vragen ook opgesteld aan de hand van de **gemaakte afspraken binnen de school over spellingonderwijs (Bijlage E).** Doordat er twee onderzoeksinstrumenten gebruikt worden, en de observatie meerdere keren plaatsvindt, is er sprake van triangulatie (Van der Donk & Van Lanen, 2020). Er worden namelijk meerdere methoden van dataverzameling toegepast.

Procedure

De vragenlijst wordt eerst van feedback voorzien door de taalcoördinator. Vervolgens wordt de vragenlijst toegelicht in een middenbouwvergadering. Wanneer niet alle middenbouwstamgroepleiders aanwezig zijn, krijgen zij de toelichting via de mail. In de toelichting worden begrippen verhelderd om eventuele verwarring te voorkomen. Van der Donk & Van Lanen (2020) geven aan dat het van belang is dat alle deelnemers dezelfde interpretaties van begrippen en aanduidingen hebben voordat de lijst wordt ingevuld. De vragenlijst wordt via de mail verstuurd naar de desbetreffende collega's. Vervolgens worden de ingevulde vragenlijsten geanalyseerd. Met behulp van beschrijvende statistiek wordt de vragenlijst geanalyseerd. De data wordt omgezet in voorgestructureerde data. Dit gebeurt door de antwoorden om te zetten in getallen (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

3.2.2 *Spellingbewustzijn bij kinderen*

Deelnemers

Voor het beantwoorden van deelvraag 5 ligt de focus op de kinderen in de middenbouw. De kinderen in groep 3 zijn net begonnen met het lees- en schrijfonderwijs. Zij worden dan ook niet meegenomen in het beantwoorden op deelvraag 5, omdat zij nog niet bezig zijn met de spellingcategorieën. Om een antwoord te formuleren op de deelvraag wordt er een vragenlijst onder de leerlingen afgenomen. Van elke stamgroep worden twee vierdejaars en twee vijfdejaars bevraagd. In totaal zijn er 16 kinderen die de vragenlijst invullen. Van elk leerjaar wordt er, per stamgroep, een sterke en een zwakke speller gevraagd om de vragenlijst in te vullen. Als tweede instrument wordt het product van een stelopdracht geanalyseerd. Door dit product te analyseren, wordt het duidelijk welke categorieën en welke regels er nog niet goed beheerst zijn. Met dit instrument worden in totaal ook weer 16 producten geanalyseerd. Twee leerlingen per leerjaar per stamgroep. De vragenlijst en de productanalyse worden hieronder verder beschreven.

Instrumenten en materialen

Er is gekozen voor twee onderzoeksinstrumenten. Het eerste onderzoeksinstrument is het analyseren van het schrijfproduct. Het spellingbewustzijn van de kinderen wordt geanalyseerd met behulp van een stelopdracht. Het product wordt bekeken om er achter te komen hoe de leerlingen schrijven als zij niet in de spellingles of dictie zitten. Ook wordt er inzichtelijk gemaakt in welke categorieën er de meeste fouten worden gemaakt. Korstanje & Veenstra (2013) benoemen dat het belangrijk is dat de speller zich op allerlei momenten, tijdens het schrijven van teksten, bewust is van de spellingregels die hij/zij op dat moment zou kunnen toepassen. Het stelproduct is geschreven tijdens het project 'ridders en kastelen'. **Het stelproduct wordt geanalyseerd met behulp van figuur 2 die aansluit bij de theorie van Korstanje & Veenstra (2013). Daarin worden de vier verschillende hoofdstrategieën toegelicht, met daarbij de juiste instructie.**

Als tweede onderzoeksinstrument vullen de kinderen een vragenlijst in over het spellingbewustzijn (bijlage F). Van der Donk & Van Lanen (2020) geven aan dat het bevragen van leerlingen een goede manier is om te ondervinden welke problemen en vragen er leven op een school. De vragenlijst is voorgestructureerd en op papier. De vragen zijn gesloten en te beantwoorden met: ‘nooit’, ‘soms’, ‘vaak’ en ‘altijd’, ook wel een vierpuntschaal genoemd. Van der Donk & Van Lanen (2020) raden het aan om gesloten vragen te gebruiken. Het analyseren van open vragen is intensief en open vragen worden vaak niet of slechts met weinig woorden beantwoord. Ook benoemen Van der Donk & Van Lanen (2020) dat vragen met een beoordelingsschaal met een even aantal keuzemogelijkheden een voordeel heeft, namelijk: er kan nooit neutraal gekozen worden. Er is geen middelpunt bij een even schaal. In de vragenlijst komen vaardigheden naar voren die nodig zijn bij het maken van het dictee en andere schrijfsituaties. **De vragen zijn opgesteld aan de hand van de theorie van Block & Peskowitz (1990) en Bosman (2004) over het spellingbewustzijn.**

Procedure

De leerlingen krijgen de opdracht om, tijdens het project van ridders & kastelen, een verhaal te schrijven. Er worden verder geen eisen aan het product gesteld. Vervolgens wordt het product geanalyseerd door te kijken naar welke fouten er gemaakt worden. **De gemaakte fouten worden, met behulp van figuur 2 over de hoofdstrategieën, onderverdeeld per strategie (Korstanje & Veenstra, 2013). Zo wordt er inzichtelijk gemaakt in welke hoofdstrategie de leerlingen de meeste fouten maken wanneer zij een eigen stelopdracht schrijven.**

De vragenlijst over het spellingbewustzijn wordt eerst gecontroleerd door de taalcoördinator. De vragenlijst wordt op dinsdag 11 en woensdag 12 januari 2022 afgenomen. Het doel van de vragenlijst wordt eerst besproken met de kinderen. De vragen worden voorgelezen aan de kinderen. Op deze manier kunnen begrippen en aanduidingen toegelicht worden. Van der Donk & Van Lanen (2020) geven aan dat dit essentieel is om ervoor te zorgen dat elke bevrageerde de stellingen op dezelfde wijze interpreteert. De vragenlijst voor de leerlingen, over het spellingbewustzijn, is voorgestructureerde data wat omgezet kan worden in getallen (Van der Donk & Van Lanen, 2020). De antwoorden van de leerlingen worden omgezet naar getallen.

3.2.3. Kennis en vaardigheden stamgroepleiders

Deelnemers

Deelvraag 6 is gericht op dezelfde zeven middenbouwstamgroepleiders die genoemd zijn in deelvraag 4. De vragen in de vragenlijst, van deelvraag 4, zijn ook afgestemd op deelvraag 6. In de vragenlijst wordt er gevraagd naar de lesopbouw, maar ook naar de kennis en vaardigheden van de leerkrachten. Het doel van de vragenlijst is om inzicht te krijgen in de huidige situatie omtrent spellingonderwijs, gericht op de opbouw van de les en de vaardigheden van de leerkracht. Om triangulatie toe te passen, is er gekozen om twee kinderen per leerjaar en per stamgroep te bevragen over de kennis en vaardigheden van de stamgroepleiders. Zo vindt er triangulatie plaats, omdat er meerdere methodes van dataverzameling te pas komen (Van der Donk & Van Lanen, 2020). Het tweede instrument wordt hieronder verder toegelicht.

Instrumenten & materiaal

De vragenlijst voor de middenbouwstamgroepleiders is bij deelvraag 4 al toegelicht. Het bevragen van de kinderen, over de stamgroepleiders, vindt plaats met behulp van een vragenlijst (Bijlage G) **De vragenlijst is opgesteld aan de hand van de theorie van Korstanje & Veenstra (2013), Korstanje & Ligt (2019) en Schraven (2000).** Op deze manier wordt er gereflecteerd op het gedrag van de stamgroepleiders. De vragenlijst is hetzelfde opgebouwd als de vragenlijst voor de stamgroepleiders. De antwoordmogelijkheden zijn: 'ja', 'nee' of 'anders...' Ook bij anders kunnen de kinderen een eigen antwoord geven. De vragen van de lijst worden voorgelezen om mogelijke verwarring te voorkomen. Door het voor te lezen, kunnen begrippen en aanduidingen toegelicht worden, wat van belang is voor het krijgen van een duidelijk beeld (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

Procedure

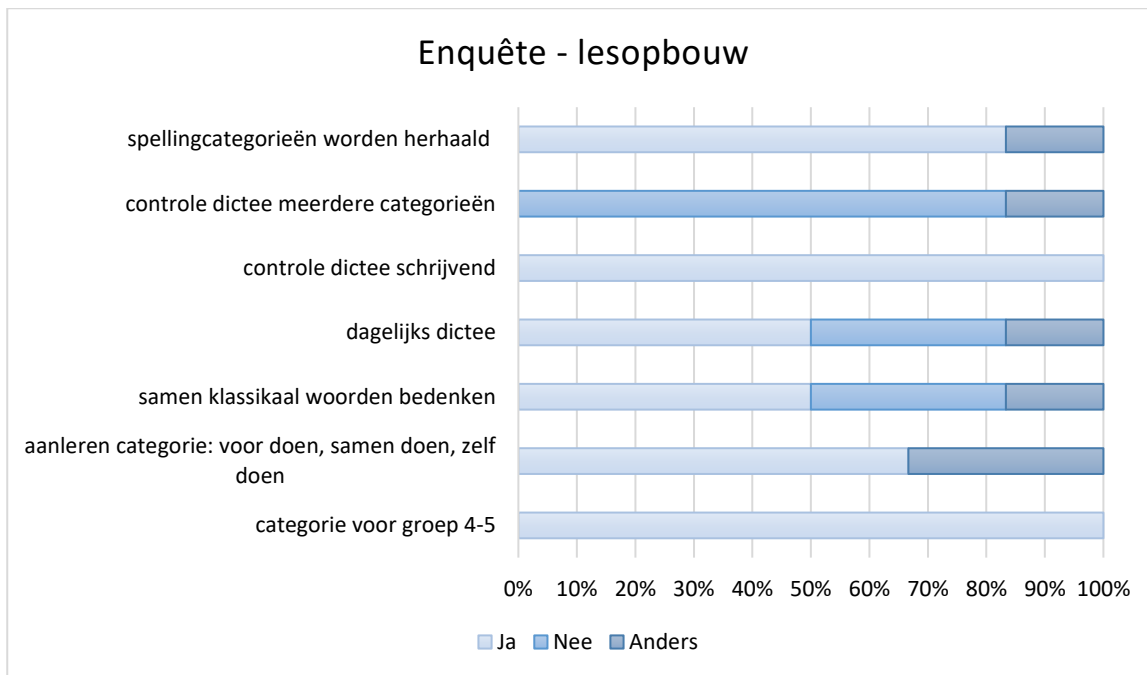
De vragenlijst voor de stamgroepleiders wordt gecontroleerd door de taalcoördinator. Dit proces staat beschreven bij de procedure van deelvraag 4. De vragenlijst voor de kinderen wordt eerst besproken met de taalcoördinator, kijkend naar de inhoud en de vraagstelling. Vervolgens wordt de vragenlijst op dinsdag 11 en woensdag 12 januari 2022 afgenomen. Het doel wordt eerst benoemd. De vragen worden, net zoals bij deelvraag 5, voorgelezen aan de kinderen. Zo wordt er verwarring omtrent begrippen en aanduidingen voorkomen. De antwoorden op de enquête van de stamgroepleiders worden omgezet in getallen. Op deze manier wordt het duidelijk welke vragen opvallen, door veel dezelfde of juist verschillende antwoorden. De antwoorden van de kinderen op de vragenlijst worden ook omgezet in getallen. Op deze manier wordt dit voorgestructureerde data (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

3.3 Resultaten contextonderzoek

De data uit het contextonderzoek zijn geanalyseerd. De eerste analyseresultaten die beschreven worden, zijn de resultaten uit de enquête voor de stamgroepleiders en de bijbehorende observaties. Dit wordt gevolgd door de resultaten van de vragenlijst over spellingbewustzijn bij de kinderen en de geanalyseerde stelopdrachten van de kinderen. Als laatste worden de vragenlijst, die afgenomen zijn bij de kinderen omtrent kennis en vaardigheden van de stamgroepleiders geanalyseerd. Hierbij wordt er nogmaals gekeken naar een aantal vragen uit de enquête, voor de stamgroepleiders, die betrekking hebben tot kennis en vaardigheden. De antwoorden van de enquête (bijlage I), de observaties (bijlage J), de ingevulde vragenlijst omtrent spellingbewust van de leerlingen (bijlage K), de opvallendste stelproducten (bijlage L) en de ingevulde vragenlijst omtrent de kennis en vaardigheden van de stamgroepleiders (bijlage M) zijn toegevoegd als bijlage.

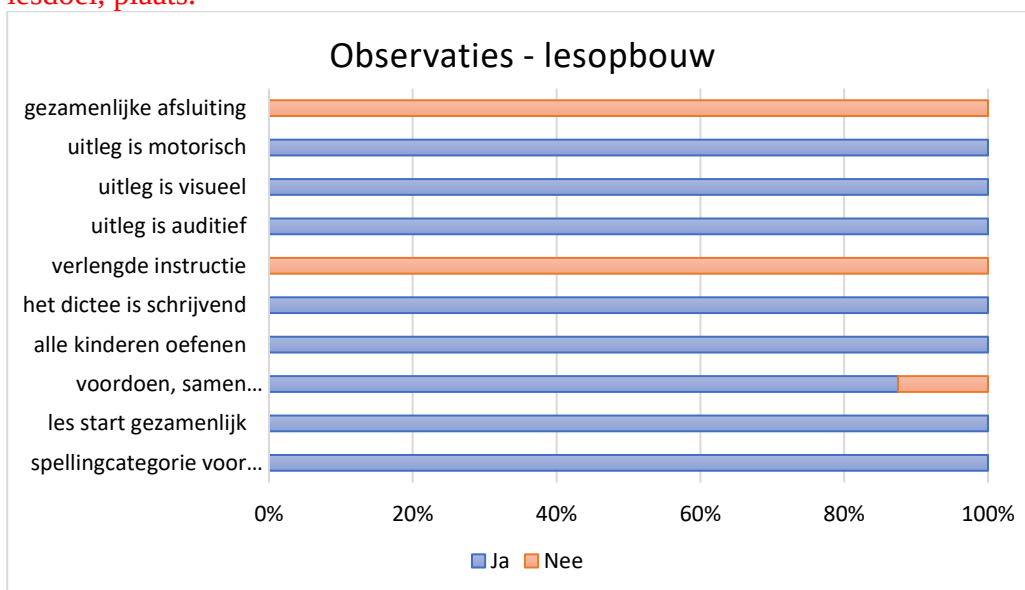
Resultaten enquête en observatie stamgroepleiders

De eerste contextdeelvraag is gericht op de aansluiting van het huidige spellingonderwijs op effectief spellingonderwijs. Hiervoor is er een enquête uitgezet bij de stamgroepleiders. De enquête is door zes van de zeven stamgroepleiders ingevuld. De antwoorden zijn omgezet in een staafgrafiek waarin de verdeling van de antwoorden terug te zien zijn. In de staafgrafiek is te zien dat alle zes de stamgroepleiders aan te geven het controle dictee, door de leerlingen, schrijvend gemaakt wordt. Daarnaast wordt de spellingcategorie in elke stamgroep aangeboden aan groep 4 en 5.



Figuur 3. Antwoorden stamgroepleiders enquête

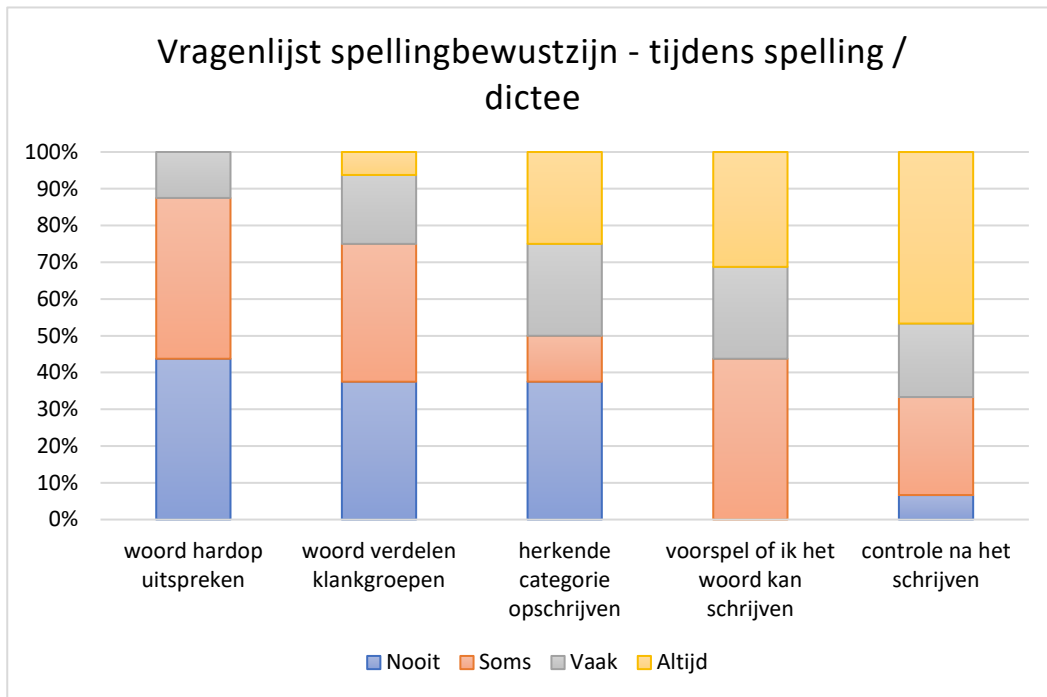
Naast de vragenlijst is er ook twee keer in elke middenbouwstamgroep geobserveerd. In figuur 4 is te zien dat de stamgroepleiders bepaalde onderdelen van effectief onderwijs in hun lesopbouw missen. Uit de grafiek is af te lezen dat bij beide observaties geen enkele stamgroepleider een verlengde instructie geeft. Ook vindt er geen gezamenlijke afsluiting, met een evaluatie op het lesdoel, plaats.



Figuur 4. Observaties middenbouw

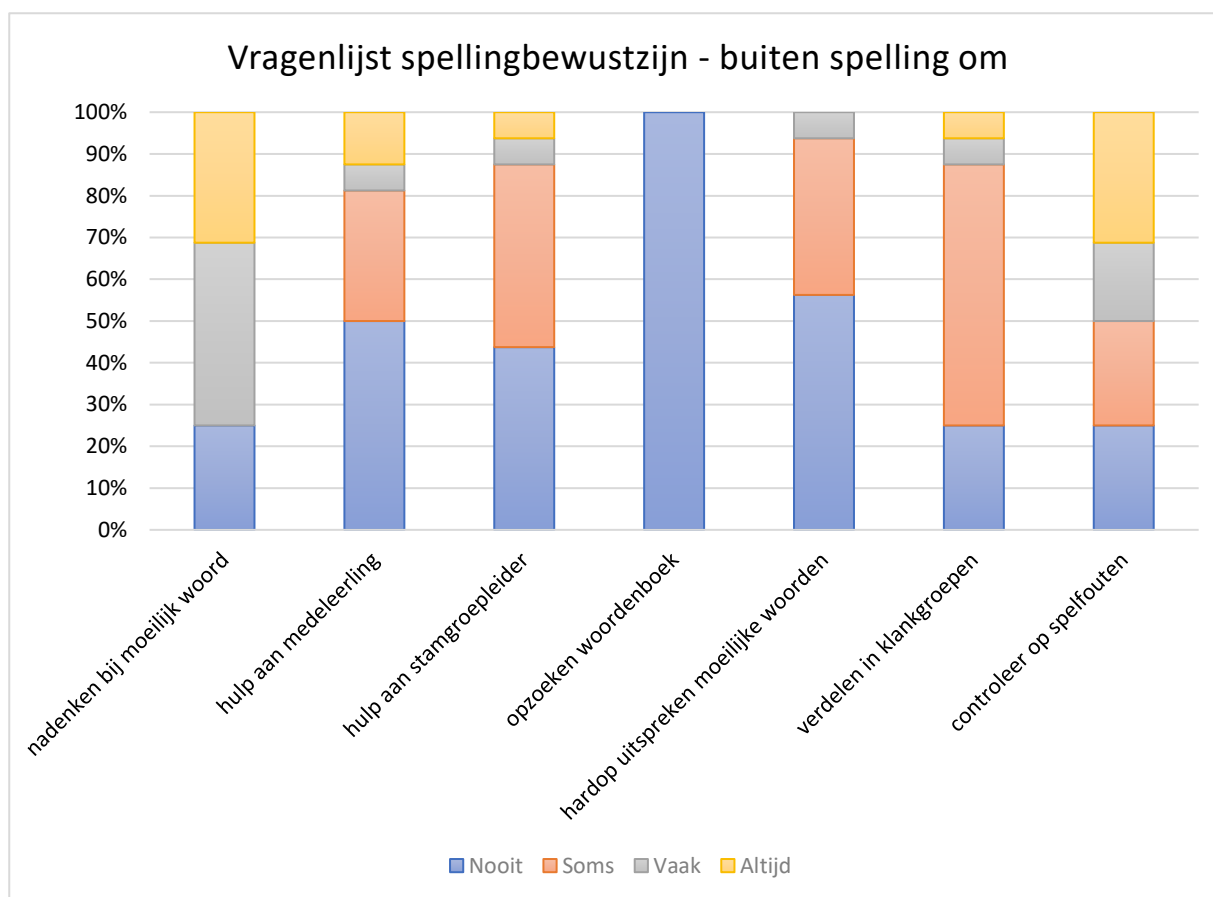
Resultaten spellingbewustzijn

De vragenlijst over het spellingbewustzijn is door 16 leerlingen ingevuld. In figuur 5 en 6 zijn de resultaten te zien. Er zijn twee grafieken gemaakt van één vragenlijst. De vragenlijst bestaat uit het onderdeel 'tijdens spelling/dictee' en 'buiten spelling/dictee'. De antwoordmogelijkheden waren 'nooit', 'soms', 'vaak' of 'altijd'.

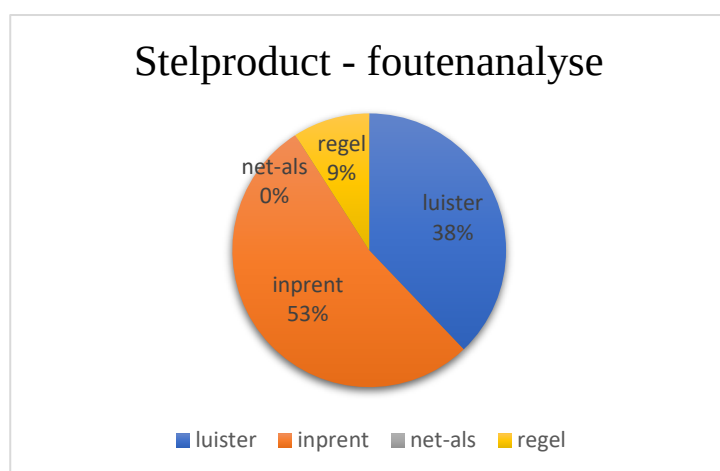


Figuur 5. Vragenlijst spellingbewustzijn tijdens spelling

In figuur 6 is te zien dat alle 100 % van de leerlingen, 16 kinderen dus, hebben aangegeven nooit gebruik te maken van een woordenboek, wanneer zij niet de juiste schrijfwijze van een woord weten. Daarnaast is het opvallend dat 55% van de leerlingen het antwoord ‘nooit’ hebben gekozen wanneer er wordt gevraagd of zij een moeilijk woord hardop uitspreken.



Figuur 6. Vragenlijst spellingbewustzijn buiten spelling



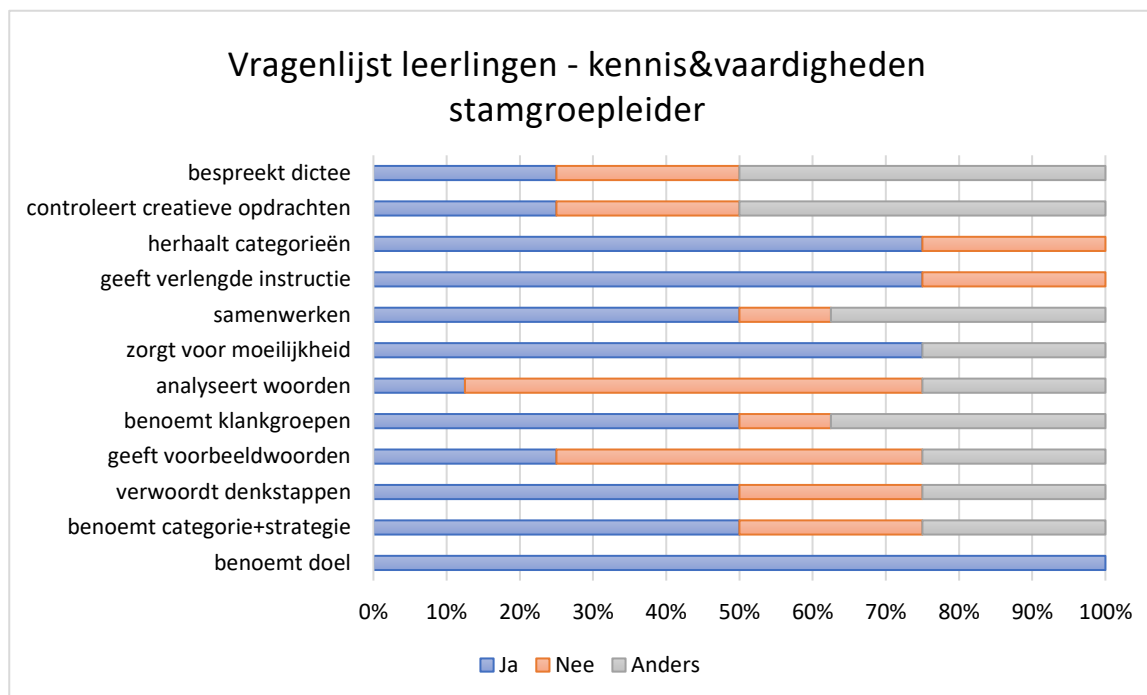
Figuur 7. Foutenanalyse stelproduct

Voor het spellingbewustzijn van de leerlingen is er ook gekeken naar het schriftwerk buiten de spellinglessen om. De leerlingen hebben een stelopdracht uitgevoerd. Hieronder zijn de foutenanalyse gemaakt. Dit zijn de fouten uit zes werkjes van de leerlingen. In totaal zijn er 23 fouten geanalyseerd. De meeste fouten zijn gemaakt in de woorden met de 'inprentstrategie' (Korstanje & Veenstra, 2013). De leerlingen hebben meerdere fouten gemaakt, maar deze waren niet onder te verdelen in één van de vier hoofdstrategieën: luisterstrategie, inprentstrategie, 'net-als' strategie en regelstrategie (Korstanje & Veenstra, 2013). De fouten zijn weergegeven in een tabel en toegevoegd als bijlage L.

Resultaten kennis en vaardigheden stamgroepleiders

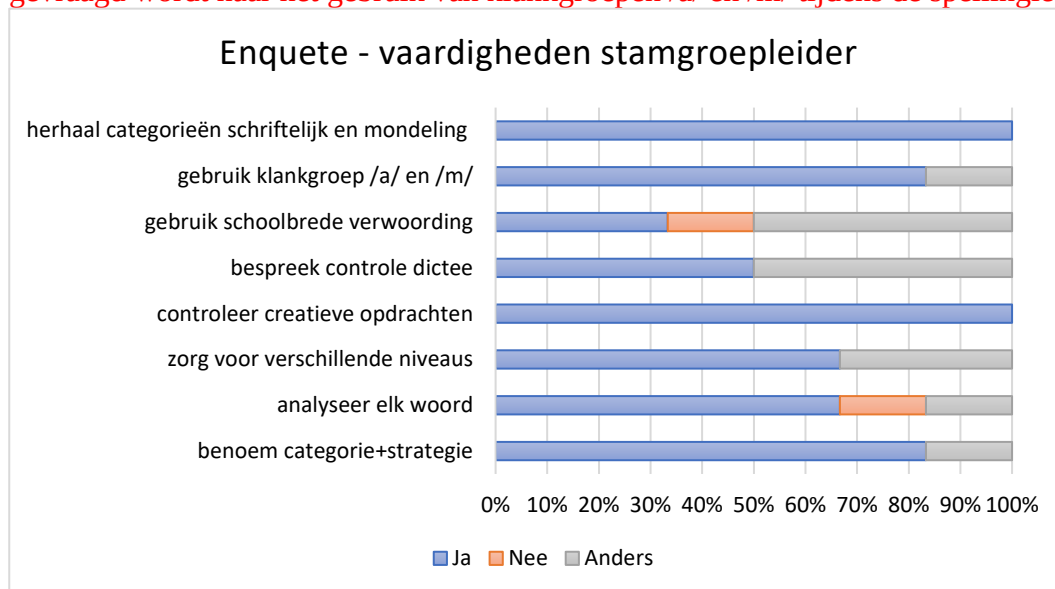
Om te ondervinden welke kennis en vaardigheden de stamgroepleiders al beheersen, is er een enquête onder de stamgroepleiders afgenomen. De leerlingen hebben ook een vragenlijst ingevuld over de kennis en vaardigheden van de stamgroepleider en hoe dit zichtbaar is in de groep. Alle 8 leerlingen geven aan dat de stamgroepleider aan het begin van de les het doel benoemt. Daarnaast geven 75% van de leerlingen aan dat de stamgroepleider de categorieën herhaalt. Ook wordt er door

75% van de leerlingen benoemd dat de stamgroepleider zorgt voor moeilijkheid in de spellingwoorden.



Figuur 8. Vragenlijst leerlingen omtrent kennis & vaardigheden stamgroepleider

In figuur 9 is te zien dat 100% van de stamgroepleiders, dit zijn er zes, aangeeft de categorieën schriftelijk en mondeling te herhalen. Daarnaast geven ook alle zes de stamgroepleiders aan dat zij de creatieve opdrachten van de leerlingen nakijken. Dit is een afspraak die gemaakt is binnen de school (bijlage E.) Daarnaast wordt er vijf keer voor het antwoord ‘ja’ gekozen, wanneer er gevraagd wordt naar het gebruik van klankgroepen /a/ en /m/ tijdens de spellinglessen.



Figuur 9. Antwoorden enquête stamgroepleider omtrent eigen kennis & vaardigheden

3.4 Conclusie contextonderzoek

De eerste contextvraag is: *“In hoeverre sluit de opbouw van het huidige spellingonderwijs in de middenbouw aan bij effectief spellingonderwijs?”*

Als eerste is het duidelijk te concluderen dat in elke groep de aangeboden spellingcategorie wordt aangeboden aan groep 4 en 5. Alle zes de stamgroepleiders geven ‘ja’ als antwoord. Ook is dit terug te zien in de observaties. Dit is schoolbreed afgesproken en staat in de ‘Mheenieren’ (bijlage E).

Ten tweede geven vier van de zes stamgroepleiders aan dat het aanleren van een nieuwe spellingcategorie verloopt volgens de stappen: voor doen, samen doen en zelf doen. Dit wordt bevestigd door de observaties. Daarin zijn er in totaal, van de 8 observaties, 6 observaties geweest waarbij dit gebeurde. Wanneer de instructie start met ‘voordoen’ van de leerkracht leren de leerlingen het goede concept aan, wat de snelste weg is naar de correcte schrijfwijze (Korstanje & Ligt, 2019). Twee stamgroepleiders kiezen voor het antwoord ‘anders’. Zij vullen in dat het afhankelijk is van de categorie. De ene stamgroepleider benoemt dat zij dit wel doet bij de regelwoorden. De andere geeft aan dat zij niet alle leerlingen bij elke spellingregel betreft.

Daarnaast is er schoolbreed afgesproken dat er op maandag met de leerlingen woorden bedacht worden voor het woordpakket (bijlage E) . Uit de enquête blijkt dat dit niet in elke groep gebeurt. Drie van de zes stamgroepleiders doen dit niet en één stamgroepleider geeft aan dit eerder gedaan te hebben, maar nu zelf de woordpakketten samenstelt. Daarnaast is er schoolbreed afgesproken dat er dagelijks (een vorm van) een dictee plaatsvindt. Drie stamgroepleiders geven aan dit dagelijks te doen. Twee stamgroepleiders geven aan dat zij drie keer per week een dictee geven. De zesde stamgroepleider benoemt dat er dagelijks twee vormen van verwerking worden aangeboden. Voorbeelden hiervan zijn overschrijven, een werkblad of een droedel. Het dictee is 2 tot 3 keer per week. Korstanje & Ligt (2020) en Schraven (2022) benoemen dat een dagelijks dictee effectief werkt. Uit onderzoek is gebleken dat een dagelijks dictee het spellen van de leerlingen bevordert.

Om ervoor te zorgen dat leerlingen de kennis, die aangeboden is tijdens de spellinglessen, toepassen tijdens hun eigen schrijfactiviteiten is het essentieel dat zij de spellingregels en de toepassing daarvan eigen maken (Korstanje & Veenstra, 2013). Door de spellingcategorieën op drie verschillende manieren aan te bieden, worden deze door de leerlingen eigen gemaakt. Een van deze manieren is het geïntegreerd aanbieden van de categorieën waarbij de leerlingen, van meerdere spellingcategorieën tegelijk, de hoofdstrategie kunnen benoemen. (Korstanje & Veenstra, 2013). Het lijkt erop dat dit momenteel niet gebeurt in het huidige spellingonderwijs. In de enquête geven 85% en dus vijf van de zes stamgroepleiders aan dat er geen controle dictee plaatsvindt met meerdere categorieën. De zesde stamgroepleider benoemt dat dit niet welke drie weken gebeurt. Wel gaat het vanzelf dat er meerdere categorieën in een dictee zitten door de verschillende woorden. Ook is uit de enquête te concluderen dat 100% van de stamgroepleiders het controle dictee schrijvend laten maken. Tijdens het schrijven werken verschillende delen van het brein samen. De beweging van het vormen van de letters activeert onder andere het ruimtelijk inzicht, de motoriek en de klank-tekenkoppeling. Door deze samenwerking slaan de hersenen beter op wat er op dat moment geleerd wordt (Korstanje & Ligt, 2020).

De tweede contextvraag is: *“Hoe staat het ervoor met het spellingbewustzijn van de leerlingen in de middenbouw?”*

Paffen (2005) geeft aan dat leerlingen met een ontwikkeld spellingbewustzijn weten wanneer een woord correct gespeld is en wanneer zij moeten twijfelen over de spelling. Bosman (2004) meldt dat het reflecteren van belang is. Tijdens de spellingles of het dictee geeft 5% van de leerlingen aan dat zij nooit het woord nalezen, wanneer het opgeschreven is.

Block & Peskowitz (1990) benoemen dat het belangrijk is dat de leerlingen kunnen inschatten of zij het woord correct kunnen spellen. Kijkend naar de enquête lijkt het erop dat meer dan de helft van de leerlingen, ruim 55%, tijdens de spellingles of het dictee inschatten of zij het woord correct kunnen spellen. Ongeveer 45% geeft aan dit ‘soms’ te doen.

Het opvallende, aan de resultaten van de vragenlijst buiten spellinglessen om, is dat geen enkele leerling gebruik maakt van een woordenboek wanneer zij de juiste schrijfwijze niet weten. De leerlingen denken wel na over de schrijfwijze, wanneer zij een moeilijk woord moeten opschrijven. Ruim 55% ‘vaak’ of ‘altijd’ na, wanneer zij een moeilijk woord moeten spellen.

Wanneer de vragenlijsten, van tijdens spelling/dictee of buiten de spellinglessen om, met elkaar vergeleken worden is het opvallend dat ruim 43% van de leerlingen een woord ‘nooit’ hardop uitspreekt voordat hij het moet gaan spellen. Buiten de spellinglessen om is dit ruim 55%. Hieruit is te concluderen dat de stamgroepleiders dit niet standaard verwachten van de leerlingen tijdens de lessen en/of het dictee. Daarnaast is het opvallend dat leerlingen vaker het woord in klankgroepen verdelen buiten de spellinglessen om. Tijdens de spellinglessen of het dictee wordt er door 37,5% van de leerlingen aangegeven dat zij ‘nooit’ het woord in klankgroepen verdelen. Buiten de spellinglessen om is dit slechts 25%. Volgens Bosman (2004) is het van belang dat leerlingen woorden kunnen opdelen in kleinere eenheden. De reden hiervan is dat zij fonemen moeten kunnen omzetten in grafemen.

Kijkend naar de foutenanalyse, van de stelproducten, lijkt het erop dat de meeste fouten gemaakt worden in de woorden die behoren tot de ‘inprentstrategie’. Schraven (2022) geeft aan dat er in groep 4-5 nog minimaal aandacht wordt besteed aan de inprentcategorie. Het is daarom niet gek dat hierin de meeste fouten zijn gemaakt.

De laatste contextvraag luidt: *“Welke kennis en vaardigheden beheersen de stamgroepleiders die aansluiten bij effectief spellingonderwijs?”*

Ten eerste kan er, vanuit de vragenlijst van de leerlingen, geconcludeerd worden dat alle stamgroepleiders het doel aan het begin van de les benoemen. Dit sluit aan bij het IGDI-model (Korstanje & Veenstra, 2013).

Daarnaast geeft 75% van de leerlingen aan dat hun stamgroepleider zorgt voor moeilijke woorden, zoals bloem-bloemkool-bloemkolen. De overige 25% geven aan dat dit soms gebeurt. Ook geeft 25% van de leerlingen, dit zijn er dus twee van de acht, aan dat hun stamgroepleider voorbeeldwoorden geeft. Vier van de acht leerlingen geven het antwoord ‘nee’ bij de vraag of hun stamgroepleider voorbeeldwoorden geeft. De overige 25% geeft aan het niet te weten.

Het bespreken van het controle dictee is volgens Korstanje & Ligt (2020) en Schraven (2022) belangrijk, omdat de leerlingen dan nog in het spellingproces zitten. De helft van de leerlingen geeft aan het controle dictee soms wordt besproken. Een kwart geeft aan dat het dictee wel direct wordt besproken. De laatste 25% geeft aan dat het niet direct wordt besproken.

Het analyseren van woorden gebeurt, volgens de leerlingen niet tot nauwelijks. Ruim 62%, vijf leerlingen, geeft aan dat de woorden niet worden geanalyseerd. Twee leerlingen, 25%, geven aan dat dit wel of soms gebeurt. De laatste leerling geeft aan het niet te weten. Toch geeft 66% van de stamgroepleiders aan dit juist wel te doen. Om de leerlingen het hele woord te goed laten spellen, is het van belang dat de leerkracht het stimuleert om alle categorieën in een woord te herkennen. Dit kan gestimuleerd worden doordat de leerkracht, in de instructie, alle woorden analyseert en hier vragen over stelt aan de leerlingen (Korstanje & Ligt, 2019b).

De conclusie die getrokken kan worden, uit de vragenlijst voor de stamgroepleiders, is dat alle stamgroepleiders de categorieën schriftelijk en mondeling herhalen.

Verder geeft 85% van de stamgroepleiders aan dat zij de categorie met de bijbehorende strategie benoemen. Doordat dit consequent benoemd wordt, zullen de leerlingen de strategieën leren herkennen en toepassen (Korstanje & Veenstra, 2013).

Kijkend naar de verwoording, binnen het spellingonderwijs, geeft dit een opvallend resultaat. Twee stamgroepleiders geven aan dat zij de schoolbreed afgesproken verwoording gebruiken. De overige vier stamgroepleiders geven aan het eigenlijk niet te weten. Korstanje & Ligt (2019) geven aan dat eenduidigheid, in het spellingonderwijs essentieel is. Wanneer er geen eenduidigheid is, zorgt dit ervoor dat de leerlingen in de loop van de basisschool niet dezelfde didactiek krijgen aangeboden. Dit doorbreekt de leerlijn van spelling, waardoor er mogelijk verwarring ontstaat bij de kinderen. Met een doorgaande lijn ervaren kinderen meer succes en dat stimuleert het zelfvertrouwen.

4. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk worden de discussiepunten en mogelijke beperkingen van het onderzoek als eerst gepresenteerd. Dit wordt gevolgd door een antwoordformulering op de hoofdvraag, een weging van de discussiepunten en een aantal aanbevelingen voor de praktijk.

4.1 Discussie

De verschillende resultaten van dit onderzoek zijn voortgekomen uit de literatuurstudie en het contextonderzoek. Vanuit de literatuurstudie is het contextonderzoek opgezet. De literatuurstudie heeft als basis gefunctioneerd. Het onderzoek had er anders uit kunnen zien, wanneer er andere bronnen waren geraadpleegd tijdens de literatuurstudie.

In het contextonderzoek is meerdere keren gebruik gemaakt van de methode ‘bevragen’. De vragenlijsten waren gericht op het huidige spellingbewustzijn, de kennis en vaardigheden van de stamgroepleider en het spellingbewustzijn van de leerlingen. Hoewel de vragenlijst voor de stamgroepleider is toegelicht en de onderzoeker bij de afname van de vragenlijst bij de leerlingen heeft gezeten om begrippen te verduidelijken, geven Van der Donk & Van Lanen (2020) aan dat de deelnemers van het onderzoek verschillende interpretaties kunnen hebben bij begrippen, aanduidingen en de context van de vragenlijst.

Daarnaast zijn er verschillende observaties uitgevoerd. Er is, per stamgroep, twee keer geobserveerd. Observaties zijn momentopnames. De data was maar valide geweest als de observaties vaker waren uitgevoerd. Verder zijn alle de vijfwoordendictees of controledictees geobserveerd. Er is geen mogelijkheid geweest om een start van een nieuwe spellingcategorie te observeren.

Een mogelijke beperking van het onderzoek is de afwezigheid van een middenbouwstamgroepleider. Sinds januari 2022 is er een middenbouwstamgroepleider licht overspannen en neemt een aantal weken rust.. Zij heeft geen gebruik gemaakt van de mogelijkheid om de enquête voor de stamgroepleiders in te vullen. Hierdoor ontbreekt er data van één middenbouwstamgroepleider. Een tweede, mogelijke beperking van het onderzoek, zijn de observaties, die niet bij elke middenbouwstamgroepleider plaats heeft gevonden. Er zijn in totaal vijf van de zeven verschillende stamgroepleiders geobserveerd.

4.2 Conclusie en advies

In deze paragraaf zal een voorlopige conclusie getrokken die antwoord geeft op de hoofdvraag: *Hoe kan er in de middenbouwgroepen effectief spellingonderwijs worden gegeven?* Hiervoor is een literatuur- en contextonderzoek uitgevoerd.

Schraven (z.d., p.58) benoemt dat spelling een technische vaardigheid is, waarbij het gaat om het foutloos (leren) schrijven. Korstanje & Veenstra (2013) en Korstanje & Ligt (2019a) melden dat het aanleren van een nieuwe spellingcategorie verloopt volgens de stappen: voordoen, samen doen en zelf doen, waarbij de interactie met leerlingen pas in het ‘samen doen’ komt. Korstanje & Ligt (2020) en Schraven (2022) geven aan dat een dagelijks dictee effectief werkt. Uit onderzoek is namelijk gebleken dat het dagelijks dictee het spellen bevordert.

Daarnaast moet de leerkracht een aantal vaardigheden beheersen om spelling effectief te onderwijzen. Korstanje & Veenstra (2013), Korstanje & Ligt (2019) en Schraven (2022) benoemen alle drie dat het belangrijk is dat de leerkracht modelt in de instructie. Daarnaast geeft de leerkracht, met de juiste vaardigheden, feedback op de denkstappen van de leerlingen. Ook herhaalt de leerkracht structureel de categorieën van langer geleden, zodat deze geautomatiseerd worden. Verder stimuleert de leerkracht het herkennen van alle categorieën. Tijdens het dagelijkse dictee laat de leerkracht, vooraf aan het dictee, de leerlingen de categorieën en regels verwoorden. Daarna biedt de leerkracht het dictee auditief aan, om het vervolgens direct na te bespreken. Verder kan de leerkracht werken aan het verbeteren van het spellingbewustzijn van de leerlingen, door te investeren in tijd, middelen en vaardigheden.

SLO (z.d.) heeft voor het spellingonderwijs één kerndoel geformuleerd: *“Kerndoel 8: De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel eventueel beeldende elementen en kleur.”*

Als er gekeken wordt naar de huidige situatie van het spellingonderwijs, verloopt het aanleren van een nieuwe spellingcategorie volgens de stappen die beschreven zijn door Korstanje & Ligt (2019a). Dit is te concluderen uit de vragenlijsten van de stamgroepleiders en de observaties. Daarnaast benoemt elke stamgroepleider de categorie met de bijbehorende strategie. Dit geven leerlingen, maar ook stamgroepleiders aan. Ook is uit het contextonderzoek gebleken, kijkend naar de vragenlijst voor stamgroepleiders en vragenlijst voor leerlingen omtrent kennis en vaardigheden, dat alle stamgroepleiders het controle dictee schrijvend laten maken.

Om ervoor te zorgen dat de leerlingen de kennis, omtrent spelling, toepassen tijdens hun eigen schrijfactiviteiten is het essentieel dat zij de spellingregels en de toepassing daarvan eigen maken (Korstanje & Veenstra, 2013). Dit gebeurt door de categorieën meerdere malen aan te bieden en vervolgens te automatiseren. Uit figuur 3, de vragenlijst voor de stamgroepleider omtrent de lesopbouw, is gebleken dat dit momenteel niet gebeurt in het huidige spellingonderwijs. Ook is er geen eenduidigheid omtrent de verwoording binnen het spellingonderwijs. Dit geven de stamgroepleiders zelf aan in de vragenlijst over de vaardigheden.

Terugkomend op de hoofdvraag: *“Hoe kan er in de middenbouwgroepen effectief spellingonderwijs worden gegeven?”* kunnen de stamgroepleiders werken aan de verschillende kennis en vaardigheden die een leerkracht moet beheersen om spelling effectief te onderwijzen. In de context van de school basisschool X valt er winst te behalen wanneer er één soort verwoording schoolbreed wordt afgesproken. Daarnaast kan het analyseren van woorden helpen om het hele woord goed te laten spellen. Ook kan de leerkracht de vaardigheden, die nodig zijn om het spellingbewustzijn te verbeteren, stimuleren bij de leerlingen. Dit kan door middel van de stoplichtmethode, die omschreven is in de literatuurstudie (Oepkes, 2006).

5. Ontwerpen

In dit hoofdstuk worden de ontwerpeisen van het ontwerp gepresenteerd, die met behulp van het theoretisch kader en het contextonderzoek geformuleerd zijn. Het doel van het ontwerp en de ontwerpeisen worden hieronder verder toegelicht.

Ontwerpdoelen

Het doel van het ontwerp is om het spellingonderwijs in de middenbouwgroep effectief te maken. Het ontwerp biedt de middenbouwstamgroepleiders handvatten en inzicht omtrent effectief spellingonderwijs.

Ontwerpdoelen
Na de uitvoering van het ontwerp is er eenduidigheid op het gebied van aanpak, didactiek en verwoording omtrent het spellingonderwijs in de middenbouw.

Na de uitvoering van het ontwerp zijn de stamgroepleiders zich bewuster van hun kennis en vaardigheden en weten hoe zij deze in moeten zetten om effectief spellingonderwijs vorm te geven.
Na de uitvoering van het ontwerp zijn de stamgroepleiders bewust bekwaam om het spellingbewustzijn bij de leerlingen te versterken.

Ontwerpeisen

Ontwerpeisen	Verantwoording
Het ontwerp moet aansluiten bij de drie fasen: voor doen, samen doen en zelf doen	Korstanje & Ligt (2019a) melden dat er een driestappenplan is voor het aanleren van een nieuwe spellingcategorie. Op deze manier leren de leerlingen het goede concept, wat de snelste manier is naar de correcte spellingwijze
Het ontwerp moet eenduidigheid bieden in alle middenbouwgroepen	Korstanje & Ligt (2019) melden dat met een doorgaande lijn leerlingen meer succes ervaren en dit het zelfvertrouwen stimuleert. Verschillen in materiaal en wisseling van leerkracht kunnen ervoor zorgen dat de leerlingen niet dezelfde didactiek krijgen aangeboden. Dit doorbreekt de leerlijn van spelling, waardoor veel leerlingen in verwarring raken. Vaardigheden worden opnieuw of anders aangeboden waardoor veel leerlingen het als nieuwe lesstof ervaren.
Het ontwerp moet ruimte bieden voor verlengde instructie.	Volgens Korstanje & Ligt (2019b) zijn er drie stappen in de verlengde instructie: Modellen door de leerkracht Leerlingen denkstappen laten aanvullen Leerlingen denkstappen laten verwoorden De leerlingen die aansluiten bij de verlengde instructie hebben moeite met het toepassen van de spellingstrategie. Het is daarom van belang dat het accent ligt op het voordoen en het oefenen, waarbij zij directe feedback krijgen (Korstanje & Veenstra, 2013)
Het ontwerp moet ruimte bieden voor de continue herhaling	Korstanje & Ligt (2020) geven aan dat continue herhaling essentieel is in het spellingonderwijs. Om te voorkomen dat de leerlingen op al aangeboden lesstof reageren alsof het om nieuwe lesstof gaat, is het van belang dat de categorieën regelmatig terugkomen. Op deze manier zakt de kennis niet weg en hoeft de uitleg niet opnieuw. Herhalen wordt gedaan in de fasen: aanleren, vasthouden en automatiseren.
Het ontwerp moet handvatten bieden voor de leerkracht om het spellingbewustzijn te versterken	Volgens Paffen (2005) weten leerlingen met een ontwikkeld spellingbewustzijn wanneer een woord correct gespeld is en wanneer ze moeten twijfelen over de juiste spelling. Oepkes (2006) geeft aan dat jonge leerlingen en volwassenen goed zijn in het kritisch bekijken en beoordelen van spelling van anderen, maar dat dit helaas te weinig bij het eigen werk gebeurt.

Literatuurlijst

Aarnoutse, C. & L. Verhoeven. (2003). Tussendoelen gevorderde geletterdheid. Leerlijnen voor groep 4 tot en met groep 8. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Block, K., & Peskowitz, N. (1990). Metacognition in Spelling: Using Writing and Reading to SelfCheck Spellings. *The Elementary School Journal*, 91(2), 151-164. Verkregen op: <http://www.jstor.org/stable/1001748>

Bonset, H. (2010). Spelling in het onderwijs: hoe staat het ermee, en hoe kan het beter? *LevendeTalen Tijdschrift*, jaargang 11, nummer 3, 3-17.

Bosman, A.M.T. (2004). *Spellingvaardigheid en leren spellen*. Verkregen op: <http://www.annabosman.eu/documents/Bosman2004a.pdf>

Dusamos, N. (2016). De transfer van spellingvaardigheden. Onbewust spellingbewust. *Jeugd in school en wereld*, (8), 18-21.

- Eling, P.A.T.M., & Bosman, A.M.T. (1997). Lezen en schrijven. *Stem-spraak-taalpathologie*, 3, 1-30.
- Huizenga, H. (2015). *Taal & Didactiek: Spelling* (5^e herziene druk). Noordhoff Uitgevers
- Janson, D. (2013). Spellinglessen vragen ook vaardigheid van leraren. *Taal Lezen primair* (december 2013, nr. 1) 5-8.
- Kerndoelen basisonderwijs (2006). Enschede: SLO
- Korstanje, M., & Veenstra, T. (2013). *Spelling op z'n best: zeven bouwstenen voor effectief spellingonderwijs* (2^e herziene druk). Uitgeverij CPS
- Korstanje, M., & Ligt, W. (2019a). Sleutels voor goed spellingonderwijs. *Praxis Bulletin*, 29- 31.
- Korstanje M., & Ligt, W. (2019b). Sleutels voor goed spellingonderwijs: deel 2. *Praxis Bulletin*, 17-19.
- Korstanje M., & Ligt, W. (2020). Sleutels voor goed spellingonderwijs: deel 3. *Praxis Bulletin*, 17-19
- Nederlandse Jenaplan Vereniging (z.d.). *Basisprincipes Jenaplan*. Nederlandse Jenaplan Vereniging, geraadpleegd op 18-12-2021, van <https://www.jenaplan.nl/nl/voorouders/wat-is-jenaplan/verdieping>
- Nelissen, J. (2007). Recent onderzoek naar transfer. *Panama Post*, 26 (1), 11-18
- OBS basisschool X. (2021). *Schoolgids* [Brochure]. Geraadpleegd op 16-11-2021, van <https://www.demheen.nl/schoolgids/>
- Oepkes, H. (2006). Het diepgewortelde verlangen alles zuiver te houden van spellingfouten. *Jeugd, school en wereld (JSW)* 91, 34-38
- Paffen, R. & Bosman, A. (2005). Spellingbewustzijn kan met een korte training gestimuleerd worden. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 44 (9), 380-390.
- Petersen, P. (1985). Het kleine Jenaplan. Barendrecht: Stichting Uitgeverij Doorbraak
- Ritzema, L., Pander Maat, H., Stukker, N., Hemker, B., Naayer, H., Lampe, T., Van Gelderen, A., & De Boer, H. (2019). *Peiling schrijfvaardigheid einde (speciaal) basisonderwijs 2019 technische rapportage*. Inspectie van Onderwijs. Geraadpleegd op 18-12-2021, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuws/2021/03/04/lang-niet-alle-leerlingen-verlaten-het-primair-onderwijs-met-fundamenteel-schrijfvaardigheidsniveau>
- Schraven, J. (2011). Zo leer je kinderen (lezen en) spellen! *Tijdschrift Taal*, 2(3), 58-60.
[file:///C:/Users/miran/Downloads/2-3-zo-leer-je-kinderen-lezen-en-spellen%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/miran/Downloads/2-3-zo-leer-je-kinderen-lezen-en-spellen%20(2).pdf)
- Schraven, J. (2022). *Zo leer je kinderen lezen en spellen: handboek voor groep 2 t/m 8*. Uitgeverij Pica

Schraven, J., Bosman, A., & Van Eekhout, T. (2010). De nieuwe Cito-spellingtoets ter discussie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, (49), 25-36.
<http://www.annabosman.eu/documents/Schravenetal2010.pdf>

SLO. (z.d.). *Leerplan in beeld*. Geraadpleegd op 04-01-2022, van
<https://leerplaninbeeld.slo.nl/regulier-onderwijs/512e4729-03a4-43a2-95ba758071d1b725/core-targets?subject=e41b8c50-d002-4a9f-be8b-9b5da0008656>

Stoeldraijer, J. (2010). Gereedschap: Spelling. *Jeugd, school en wereld (JSW)* 3, 50-53

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

Wisse, L. (2017). *Vergroten van het spellingbewustzijn* [Bachelor Thesis, Katholieke Pabo Zwolle]. HBO Kennisbank