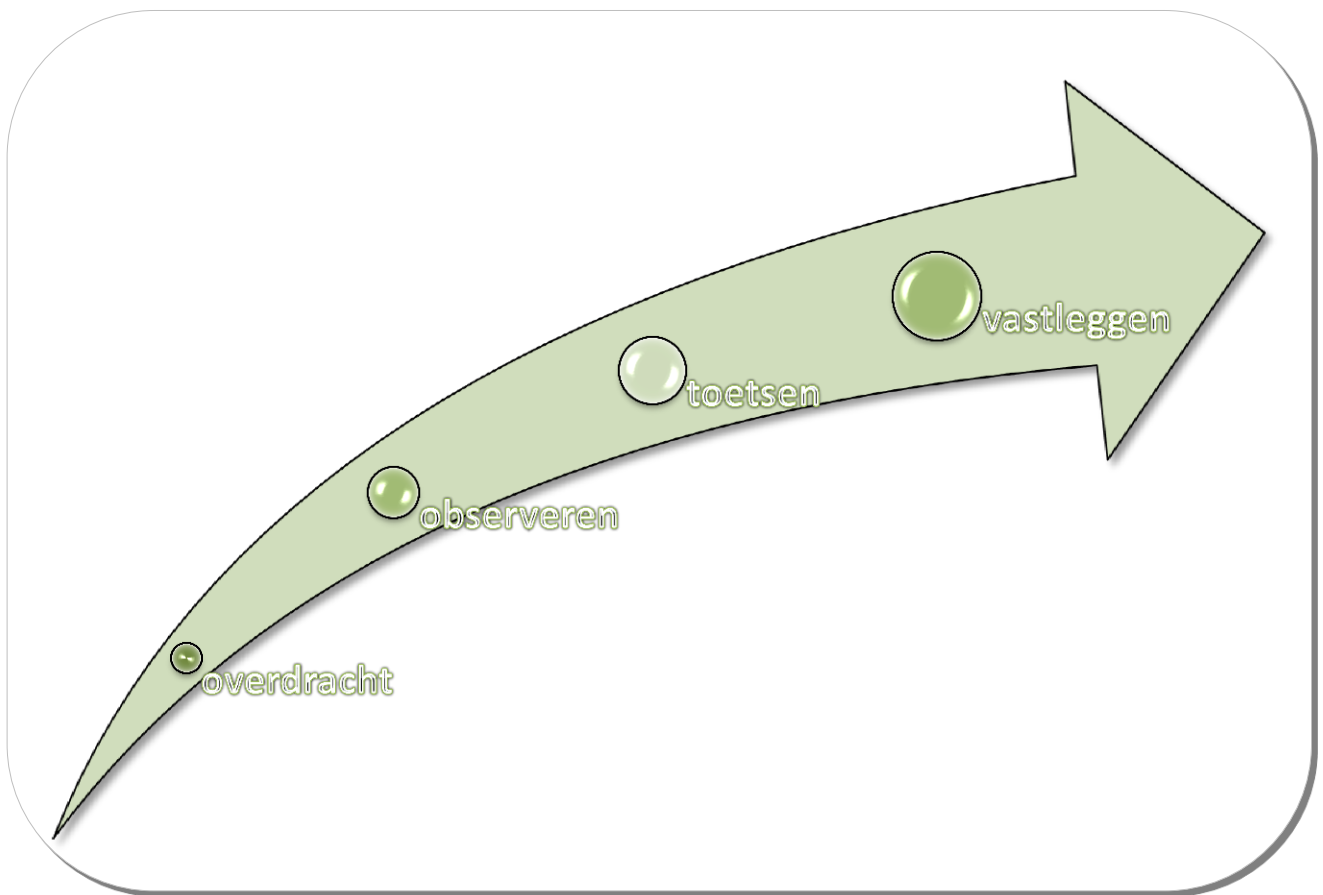


---

# *Op weg naar vroegtijdige onderkenning van dyslexie.*

---

*Praktijkonderzoek naar het signaleren van leerlingen met dyslexie in de bovenbouw op een  
reguliere basisschool.*



Brenda Doornweerd-Bogaard

Studentnummer: 2178211

Master Special Educational Needs, vrije studierichting

Begeleid door Mieke Urff (MA)

Juli 2011

## Inhoudsopgave

---

Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	5
1.1 Aanleiding.....	5
1.2 Verkenning van het praktijkprobleem.....	6
1.3 Onderzoeksdoel en onderzoeksvraag .....	7
Hoofdstuk 2 Theoretisch onderbouwing .....	8
2.1 Zorgniveau 1, goed leesonderwijs in klassenverband.....	8
2.2 Zorgniveau 2, signaleren en extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht .....	8
Vroegtijdige signalering.....	8
Signalen van dyslexie in de bovenbouw.....	9
Signaleringsmethoden.....	11
Methoden.....	13
Extra zorg.....	13
2.3 Zorgniveau 3, specifieke interventies.....	13
2.4 Zorgniveau 4, diagnostiek en behandeling in een zorginstituut .....	14
2.5 Kwaliteitsbeleid .....	14
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie .....	15
3.1 Context van het onderzoek .....	15
3.2 Het beantwoorden van de vragen.....	15
3.3 De afronding .....	17
3.4 Triangulatie.....	17
3.5 Ethiek .....	18
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	19
4.1 Enquête, Deel 1 .....	19
4.2 Enquête, Deel 2 .....	22
4.3 Gesprek met een intern begeleider van een basisschool. ....	23
Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag .....	25
5.1 Deelvragen.....	25
5.2 Hoofdvraag.....	26
Hoofdstuk 6 Aanbevelingen en evaluatie.....	28
6.1 Aanbevelingen.....	28
6.2 Evaluatie .....	29
Literatuurlijst .....	31

Bijlagen .....	33
Bijlage 1 Resultaten QuickScan en dyslexiemonitor .....	33
Bijlage 2 Analyse van de uitkomsten van de QuickScan .....	38
Bijlage 3 Beschrijving van het praktijkprobleem .....	40
Bijlage 4 Enquête signalering lees-en spellingproblemen.....	41
Bijlage 5 Uitslag Enquête signalering lees-en spellingproblemen.....	45
Bijlage 6 Uitwerking deel 1 van de Enquête signalering lees-en spellingproblemen.....	52
Bijlage 7 Vragen en antwoorden naar aanleiding van de uitslag van de enquête.....	54
Bijlage 8 Verslag van het interview met een intern begeleider van een reguliere basisschool.....	57

## Samenvatting

---

In mijn onderzoek ben ik op zoek gegaan naar de meest effectieve manier om leerlingen met dyslexie te signaleren. Dit onderwerp heb ik gekozen omdat op de school waar ik werk behoefte was om het dyslexieprotocol te verbeteren. Daarnaast heb ik gemerkt dat ik in mijn werk als intern begeleider van de bovenbouw veel met dyslexie of vermoedens van dyslexie te maken heb. Door middel van het afnemen van een QuickScan en dyslexiemonitor heb ik ontdekt dat de signalering van leerlingen met dyslexie een aandachtspunt was. Door het onderzoek hierop te richten kan ik een bijdrage leveren aan het verbeteren van de signalering van leerlingen met dyslexie en tegelijkertijd mijn eigen kennis vergroten. Vanwege mijn werk als internbegeleider voor de bovenbouw heb ik het onderzoek gericht op de groepen 5 t/m 8.

Tijdens het onderzoek zijn verschillende bronnen geraadpleegd. Door het afnemen van een enquête bij de leerkrachten van de groepen 5 t/m 8 heb ik onderzocht hoe, op het moment van afname, de stand van zaken was wat betreft de signalering van leerlingen met dyslexie. In een zorgvergadering heb ik vervolgvragen aan de leerkrachten voorgelegd om gemiste informatie aan het licht te brengen.

Daarnaast heb ik onderzoek gedaan in literatuur over lees- en spellingproblemen en dyslexie. In de literatuur heb ik ontdekt dat signalering in de bovenbouw van belang is. Daarnaast heb ik in de literatuur gezocht naar signalen die kunnen wijzen op dyslexie, welke manieren van signalering er zijn en welke methoden om te signaleren worden aangeraden.

Als laatste bron heb ik een intern begeleider van een andere basisschool gevraagd hoe zij op school met het signaleren van leerlingen met dyslexie om gaan.

Alle data die ik heb verzameld heb ik geanalyseerd en daaruit is gebleken dat er voor een effectieve signalering van leerlingen met dyslexie veranderingen moeten worden doorgevoerd in de school. Als afsluiting van dit onderzoek doe ik aanbevelingen om het signaleren van dyslectische leerlingen te verbeteren.

## Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

---

### 1.1 Aanleiding

---

In oktober 2010 besloot ik om mijn interesse te tonen voor de vrijgekomen functie van intern begeleider. Dit betekende voor mij een nieuwe functie en tegelijkertijd het oppakken van een studie. Meteen kwam de vraag om na te denken over een onderzoeksonderwerp. Op de school waar ik werk zijn verschillende leerkrachten die een Master hebben afgerond of aan het volgen zijn. Dit betekent dus ook dat er meerdere onderzoeken zijn gedaan of nog lopen. Op het moment dat ik naar de directeur stapte om met hem over mijn onderzoeksonderwerp te spreken realiseerde ik mijzelf dat het onderzoek wat ik moet gaan doen ook gericht moet zijn op mijn nieuwe functie als ib-er. Zo kan ik met het onderzoek een bijdrage leveren aan de functie van ib-er en tegelijkertijd daarin zelf groeien. De directeur adviseerde iets te gaan doen gericht op dyslexie omdat dat op de planning staat voor dit jaar. In overleg met mijn collega ib-er kreeg dit al meer vorm, namelijk onderzoek gericht op het dyslexie protocol zoals dat jaren geleden op school is vastgesteld. Het herzien van het protocol staat dit jaar in de jaarplanning voor ib. Ik heb aangegeven hiermee aan de slag te gaan. Omdat ik hier zelf nog niet zo veel ervaring mee heb wist ik in eerste instantie niet of mijn interesse ook daadwerkelijk uitging naar dit onderwerp. Gedurende de afgelopen maanden heb ik daar een ander beeld van gekregen. In de functie van ib-er voor de bovenbouw merk ik dat ik veel met kinderen met dyslexie of een vermoeden van dyslexie te maken heb. Van collega's krijg ik veel vragen en ik weet daar vaak geen antwoord op te geven. Ook met het invullen van het nieuwe rapport in januari kwamen er veel vragen van collega's hoe hiermee om te gaan. Vanuit die verlegenheid realiseerde ik mij dat ik veel meer kennis wil vergaren en duidelijke richtlijnen wil creëren hoe wij daar op school mee om zullen gaan. Ook tijdens het volgen van de module taalontwikkeling, lees- en spellingproblemen is mijn interesse gewekt om mij hier verder in te verdiepen. Waar ik in eerste instantie nog wat sceptisch was over het onderwerp ben ik nu enthousiast en hoop er zelf veel van te kunnen leren.

## 1.2 Verkenning van het praktijkprobleem

---

Jaarlijks wordt het dyslexieprotocol tijdens een vergadering besproken en eventueel aangepast. Ondanks dat protocol heerst er naar mijn idee nog veel onduidelijkheid ten aanzien van hoe om te gaan met leerlingen met dyslexie en vermoedens van dyslexie. Er worden wel steeds meer dingen vastgelegd, zoals de aanpassingen voor dyslectische leerlingen met betrekking tot toetsen, voornamelijk wat betreft de methode onafhankelijke (Cito) toetsen. Om duidelijkheid te krijgen hoe het er voor staat met onze dyslexiebegeleiding en ons dyslexiebeleid heb ik gebruik gemaakt van de QuickScan en de dyslexiemonitor van het expertisecentrum Nederlands. In eerste instantie heb ik zelf de QuickScan ingevuld en daarna heb ik van alle groepen een leerkracht gevraagd de dyslexiemonitor in te vullen. Van de groepen 1 en 2 hebben 2 van de 4 groepsleerkrachten het ingevuld, van de groepen 3 en 4 hebben 3 van de 4 groepsleerkrachten het ingevuld en van de groepen 5 t/m 8 hebben alle gevraagde groepsleerkrachten, namelijk 9 leerkrachten uit 8 groepen het ingevuld.

Na het afronden van het verkennende onderzoek zijn de resultaten weergegeven in staafgrafieken (zie bijlage 1). Zowel de resultaten van de QuickScan als van de dyslexiemonitor zijn onderverdeeld naar verschillende zorgniveaus zoals in het Onderwijscontinuüm omschreven (CED groep: Struiksma & Rurup):

- Zorgniveau 1: goed leesonderwijs in klassen verband
- Zorgniveau 2: extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht (ongeveer 25 % van de leerlingen)
- Zorgniveau 3: specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialist in de school
- Zorgniveau 4: diagnostiek en behandeling in zorginstituut (ongeveer 4 % van de leerlingen)

Daaraan toegevoegd zijn stellingen met betrekking tot beleid, professionalisering en overdracht naar voortgezet onderwijs.

De staafgrafieken van de QuickScan (bijlage 1) geven aan dat op 5 van de 7 categorieën de score tussen de 50 en 75 % ligt. Alleen zorgniveau 4 ligt net boven de 75 % en de overdracht van primair onderwijs naar voortgezet onderwijs ligt net onder de 50 %. Bij het bestuderen van de staafgrafieken van de dyslexiemonitor valt direct op dat de gemiddelde scores op alle gebieden tussen de 50 en 75 % ligt. Dit geeft aan dat aan alle zorgniveaus aandacht wordt besteed. Tegelijkertijd geeft dit aan dat er op alle gebieden nog verbetering mogelijk is.

Na analyseren van de uitkomsten van de Quickscan en de dyslexiemonitor (bijlage 2) is gebleken dat op verschillende categorieën verder onderzoek, meer duidelijkheid en verbetering wenselijk is. Dit onderzoek zal gericht zijn op de categorieën waarmee ik als intern begeleider direct mee te maken heb, namelijk zorgniveau 2 en 3 met betrekking tot de groepen 5 t/m 8.

In zorgniveau 2 gaat het dan met name om het vaststellen van potentiële uitvallers. Een vervolg daarop is de differentiatie en aanpak in de klas. Bij zorgniveau 3 gaat het om specifieke interventies wat betreft leerlingen die na de differentiatie en aanpak in de klas nog steeds uitvallen.

### 1.3 Onderzoeksdoel en onderzoeksvraag

---

In de beschrijving van het praktijkprobleem (bijlage 3) komt naar voren dat het probleem begint bij de basis van de zorgniveaus 2 en 3, namelijk de signalering van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen en dyslexie. Naar aanleiding van deze conclusie ben ik gekomen tot het doel van dit onderzoek.

#### Onderzoeksdoel

*In het dyslexieprotocol van de onderzoeksschool staan richtlijnen waarmee leerkrachten van de groepen 5 t/m 8 in samenwerking met de intern begeleider lees- en/of spellingproblemen en dyslexie bij leerlingen kunnen signaleren.*

Vanuit het onderzoeksdoel ben ik gekomen tot een onderzoeksvraag. Deze vraag heb ik onderverdeeld in een aantal deelvragen. De vragen zijn gebaseerd op onderzoek met betrekking tot de praktijk zodat duidelijk gemaakt kan worden waar de verbetering noodzakelijk is. Daarnaast literatuuronderzoek waarmee ik de expertise van specialisten op het gebied van dyslexie kan gebruiken. Als laatste onderzoek gericht op de expertise van een intern begeleider van een andere school.

#### Onderzoeksvraag

*Hoe komen we op basisschool R. tot een effectieve signalering van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8?*

Deelvragen:

- 1 *Wat is de huidige stand van zaken wat betreft signalering van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8 van basisschool R.?*
- 2 *Welke aanbevelingen voor signalering in de groepen 5 t/m 8 worden er in literatuur over lees- en/of spellingonderwijs en dyslexie gedaan?*
  - a. *Waarom is signalering in de bovenbouw, groep 5 t/m 8, van de basisschool van belang?*
  - b. *Wat zijn signalen die dyslexie kunnen vermoeden bij leerlingen in groep 5 t/m 8?*
  - c. *Welke manieren van signalering worden aangeraden in de literatuur?*
  - d. *Welke methoden om leerlingen te volgen worden aangeraden?*
- 3 *Hoe wordt er op een andere school vorm gegeven aan het signaleren van lees- en/of spellingproblemen en dyslexie?*

## Hoofdstuk 2 Theoretisch onderbouwing

---

Met behulp van de indeling in zorgniveaus beschrijf ik wat hier in de theorie over wordt gezegd. Het aandachtspunt ligt hierbij binnen zorgniveau 2, het signaleren van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8.

### 2.1 Zorgniveau 1, goed leesonderwijs in klassenverband

---

Gijssel, Scheltinga, van Druenen en Verhoeven(2011) besteden vanaf het deel voor groep 3 in de protocollen voor leesproblemen en dyslexie aandacht aan het gebruik van de methodes voor lezen en spelling. Tegelijkertijd wordt hier behandeld dat er voor groep 3, 420 minuten aan aanvankelijk technisch lezen en taal moet worden besteed. Daarnaast nog 60 minuten aan andere leesvormen, zoals voorlezen. In groep 4 is dat voor voortgezet technisch lezen 150-180 minuten, voor taal 240-300 minuten en voor de andere leesvormen 45-60 minuten. In het deel voor groep 5 t/m 8 wordt aangegeven dat voor voortgezet technisch lezen in groep 5, 135-150 minuten en in groep 6, 90 minuten moet worden besteed. In groep 7 en 8 moet 60 minuten worden besteed aan het onderhouden van de technische leesvaardigheid. Voor andere leesvormen, zoals stillezen, 45-60 minuten.

De aanschaf van een goede methode is geen garantie voor succes. Om goede prestaties te halen is het minstens zo belangrijk om de methode goed te gebruiken. Dat betekent: met de doelen in het achterhoofd de methode effectief inzetten (Scheltinga, Gijssel, van Druenen en Verhoeven, 2011, pag. 57). Gijssel e.a.(2011) noemen in de delen vanaf groep 3 kenmerken van effectief gebruik van de methode. Deze kenmerken zijn het uitmaken van de methode, zodat alle stof in het betreffende leerjaar wordt behandeld, de instructie en inoefening bij het lezen moet gericht zijn op de kernvaardigheden, dus vlot en vloeiend lezen en de tijd die wordt besteed aan het lees- en spellingonderwijs is effectieve leertijd. Daarnaast noemen Gijssel e.a.(2011) vanaf groep 4 dat de tijd voor de zelfstandige verwerking wordt beperkt tot het noodzakelijke. Als organisatie-model wordt een beschrijving gegeven van het directe instructiemodel.

### 2.2 Zorgniveau 2, signaleren en extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht

---

#### Vroegtijdige signalering

---

Vroegtijdige signalering komt in de literatuur over dyslexie veelvuldig aan de orde. Al voordat kinderen naar school gaan zijn er signalen die kunnen duiden op dyslexie. Shaywitz (2005) geeft aan dat de eerste aanwijzing voor dyslexie een achterstand in het spreken kan zijn. Als een leerling net op school zit moeten leerkrachten alert zijn op signalen. Verhoeven en Wentink (2008) geven aan dat in de kleuterperiode al problemen met de fonologische verwerking kunnen worden gesignaleerd. Om de ontwikkeling van geletterdheid bij kleuters zo goed mogelijk te volgen, is het belangrijk dat de leerkracht toetst, observeert en registreert (H. Wentink, L. Verhoeven en M. van Druenen, 2010, pag. 57). Op het moment dat het 'echte' lezen begint in groep 3 zijn er vaak veel signalen die erop wijzen dat leerlingen het met alleen het reguliere lesprogramma niet gaan redden. Dit betekent niet direct dat er sprake is van dyslexie. Leren lezen en schrijven doe je niet zomaar; het is een ingewikkeld



proces in de hersenen (Paternotte 1997). Veel leerlingen hebben daarom naast de reguliere lestijd voor het leren lezen extra tijd en ondersteuning nodig om zich het lezen eigen te maken. Als ondanks alle extra hulp een leerling eind groep 3 nog steeds een zwakke lezer is kan er sprake zijn van dyslexie. Paternotte (2007) noemt kenmerkend voor dyslexie dat extra oefening zoals dat binnen de basisschool wordt gegeven niet helpt.

Kinderen die in groep 3 problemen ervaren met het lezen en spellen, weten die problemen vaak nog te maskeren door compensatiestrategieën te hanteren, bijvoorbeeld door woordbeelden niet via klankcode te decoderen maar deze te memoriseren (Verhoeven, L. & Wentink, H. 2008, p. 12). Het is daarom van groot belang leerlingen te blijven volgen in groep 4 waar veel problemen zich voor gaan doen als teksten langer en ingewikkelder worden en de spelling erbij komt. Paternotte (2007) geeft aan dat spellen in een bepaald opzicht ingewikkelder is dan lezen, omdat leerlingen bij spellen de letters zelf moeten bedenken die ze bij lezen in feite voor zich zien.

Ondanks het belang van vroegtijdige signalering worden niet alle dyslectische kinderen voor groep 5 gesignaleerd. In de literatuur worden hiervoor diverse redenen gegeven. Zo geven Verhoeven en Wentink (2008) aan dat pas in hogere leerjaren dyslexie wordt gesignaleerd omdat compensatiestrategieën ontoereikend zijn als orthografische regels nodig zijn om woorden te kunnen ontsleutelen. Shaywitz (2005) schrijft dat het makkelijk is in te zien waarom leesproblemen zo dikwijls pas in groep 5 worden gediagnosticeerd. Dit komt omdat dyslectische leerlingen vaak geen decodeermethode gebruiken en voor de betekenis zwaar leunen op de context. Paternotte (2007) benoemt dat de lees- en spellingproblemen niet worden onderkend als dyslexie of zelfs worden genegeerd. Braams (1998) geeft aan dat kinderen met minder ernstige dyslexie zich vaak nog redelijk goed redden en pas in de hogere groepen blijkt dat er meer in lijkt te zitten dan er uit komt. Van der Gaag (2010) benoemt acht factoren waarvan het vroegtijdig opmerken van kenmerken van dyslexie afhankelijk is. Deze factoren zijn:

- 1 De ernst van de dyslexie.
- 2 Het intelligentieniveau van de leerling.
- 3 De leesstijl van de leerling.
- 4 De aard van de lees- en spellingfouten.
- 5 Bijkomende automatiseringsproblemen.
- 6 Bijkomende problematiek waarmee dyslexie in combinatie kan voorkomen.
- 7 Erfelijkheid
- 8 De opmerkzaamheid van de leerkracht, intern begeleider en remedial teacher.

Omdat het niet altijd lukt om leerlingen met dyslexie voor groep 5 te signaleren moeten leerkrachten in de groepen 5 t/m 8 blijven letten op signalen van dyslexie. Leerkrachten spelen een cruciale rol in het bevorderen van het schoolverloop van kinderen met dyslexie. Zij vervullen een prominente rol in de vroegtijdige signalering van dyslexie in de basisschoolleeftijd (van der Gaag, 2010).

### Signalen van dyslexie in de bovenbouw

---

Leerlingen met dyslexie dreigen in de bovenbouw steeds verder achter te gaan lopen, omdat:

- Het lezen bij hen traag verloopt
- Het lezen relatief veel energie vraagt
- Ze daardoor steeds minder gemotiveerd zijn om zelfstandig te lezen
- Ze daardoor ook steeds minder oefenen om een vlotte lezer te worden (Paternotte, 2007 p.59).

Om leerlingen met dyslexie in de bovenbouw te signaleren is het belangrijk op de hoogte te zijn van de signalen die leerlingen kunnen afgeven. Ten eerste gaat het hierbij om de leesproblemen. Met leesproblemen worden de problemen bedoeld wat betreft technisch lezen.

Naast leesproblemen is slecht spellen vaak een teken van dyslexie. Shaywitz (2005) geeft aan dat spellen en lezen nauw met elkaar verbonden zijn; om correct te spellen maakt een kind gebruik van zijn opgeslagen representaties van een woord en die zijn bij dyslexie gebrekkig.

Bij spellen valt op dat de leerling:

- Veel spellingsfouten maakt bij vrije opdrachten
- Vaak fonetisch spelt (letterlijk schrijft wat hij hoort)
- De spellingsregels slecht onthoudt
- Zichzelf niet of nauwelijks corrigeert (Balans 2011)

Het trage lezen en de slechte spelling van leerlingen kunnen signalen van dyslexie zijn als dit niet in overeenstemming is met verwachte resultaten. Aanvullend hierbij is dat de resultaten na intensieve aanvullende hulp niet voldoende vooruitgaan.

Dyslectische mensen hebben niet alleen problemen met lezen en spellen, maar ook met luisteren, praten, onthouden en leren (Braams 1998, p 17). Het signaleren van dyslectische kenmerken gaat veel verder dan lezen en spellen. Hieronder volgt een opsomming van signalen die genoemd worden door Paternotte (2007), van der Gaag (2010), Braams (1998), Shaywitz (2005) en Verhoeven en Wentink (2008).

- Niet op de juiste woorden kunnen komen.
- Lange complexe of samengestelde instructies niet goed kunnen onthouden.
- Werk niet op tijd af krijgen.
- Traag schrijftempo.
- Moeite met het aanbrengen van structuur en het maken van een planning.
- Huiswerk niet af krijgen.
- Leren van feiten/ moeite met het onthouden van namen, zoals bij aardrijkskunde en geschiedenis.
- Veel moeite met vreemde talen.
- Moeite met het overschrijven van informatie van het schoolbord.
- Slordig en/of onregelmatig handschrift.
- Grote weerstand en/of faalangst bij leesbeurten.
- Laag zelfbeeld, faalangst.
- Moeite met automatiseren van tafels en sommen tot 10 en later tot 20.
- Moeite met verhaalsommen.
- Een familielid heeft ook problemen met lezen en spelling of dyslexie.

In de literatuur wordt duidelijk aangegeven dat niet alle kenmerken bij alle dyslectische leerlingen voorkomen en dat de mate waarin leerlingen er last van hebben kan verschillen. Wat wel geldt voor dyslectische leerlingen is de hardnekkigheid van de problemen die ze ondervinden.

## Signaleringsmethoden

Het signaleren van leerlingen met dyslexie begint op het gebied van lezen. Struiksma (2005) beschrijft in het continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie (figuur 1) zeven stappen. Wat betreft de signalering van leerlingen met dyslexie gaat het op zorgniveau 2 om stap 3, gebruik leerlingvolgsysteem, stap 4 vaststellen van potentiële uitvallers en stap 5 vaststellen van leerlingen met ernstige leesproblemen. In het leerlingvolgsysteem kunnen we zien welke leerlingen potentiële uitvallers zijn of ernstige leesproblemen hebben. Hierbij is het belangrijk in het leerlingvolgsysteem leerlingen te evalueren.

### Continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie.

stap	Inhoud
1	Kwaliteit instructiegedrag en klassenmanagement.
2	Juiste uitvoering van effectieve methodes voor aanvankelijk en voortgezet technisch lezen.
3	Gebruik leerlingvolgsysteem (rond technisch lezen).
4	Vaststellen van potentiële uitvallers (zwakste 25%). Differentiatie bij het technisch leesonderwijs. Aanpak binnen de klas.
5	Vaststellen van leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%). Individuele instructie.
6	Vaststellen van achterstand en hardnekkigheid van het leesprobleem; vermoeden van dyslexie ( $\pm 3$ à 4%).
7	Vaststellen van dyslexie op basis van psychodiagnostisch onderzoek.
8	Gespecialiseerde dyslexiebehandeling.
9	Coaching van dyslectische leerlingen.

Figuur 1: Continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie. Struiksma (2005)

Huizinga (2000) geeft aan dat bij het evalueren er gegevens verzameld en geïnterpreteerd worden met het oog op te nemen beslissingen. Hierbij worden twee vormen van evaluatie benoemd, toetsing en observatie. Het toetsen en observeren van de leesvaardigheid is geen zaak van eens per jaar een toetsje afnemen. Om een goed overzicht te krijgen van de leesvorderingen van kinderen is het noodzakelijk om regelmatig te evalueren en de resultaten van toetsen en observeren ook vast te leggen (Huizinga, 2000, p 122). Vloedgraven, Keuning en Verhoeven (2008) geven aan dat vorderingen in de ontwikkeling van geletterdheid systematisch moeten worden gevolgd en dat er noodzakelijke interventies moeten worden verricht. Lubbers (2006) schrijft dat met het verschijnen van het protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 5 tot en met 8 in 2004 er in Nederland een instrument op tafel is komen te liggen met richtlijnen voor het systematisch volgen van de voortgang van het voortgezet technisch lezen en spellen. Met dit protocol als leidraad kunnen de vorderingen van kinderen goed vastgelegd worden om zo tijdig eventuele achterstanden te kunnen signaleren en te kunnen interveniëren bij kinderen bij wie het voortgezet technisch lezen en spellen onvoldoende vordert of zelfs stagneert. In 2011 is een herziene versie uitgekomen van het protocol voor groep 5 t/m 8.

Het leerlingvolgsysteem moet een instrument zijn waarin gegevens worden vastgelegd en leerlingen in hun ontwikkelingen worden gevolgd. De gegevens kunnen op twee manieren worden verkregen, namelijk door toetsing en door observatie.

### Toetsen

We spreken van toetsing als er duidelijke van te voren vastgestelde normen zijn voor de beheersing van een leertaak (Huizinga, H. 2000, p 110). Shaywitz (2005) schrijft dat leestoetsen gemakkelijk te begrijpen zijn als je bedenkt dat lezen uit twee belangrijke componenten bestaat: decoderen (het identificeren van woorden) en begrijpen. Omdat de aandacht wat betreft signaleren van dyslexie ligt op het technisch lezen ga ik alleen in op het decoderen. Scheltinga e.a (2011) geven verschillende manieren aan om leesvaardigheid te toetsen; de leerling wordt gevraagd losse woorden of teksten te ontsleutelen, woorden moeten met of zonder context worden gelezen en woorden hardop of stil gedecodeerd. Er zijn verschillende toetsen waarbij de leerlingen teksten of woorden moeten lezen. De toetsen gericht op het woordlezen bestaan meestal uit lange rijen woorden. Vooral het volgen van de leesontwikkeling op woordniveau is volgens Scheltinga e.a. (2011) van groot belang, omdat automatisering op woordniveau de basis vormt voor het goed en vlot lezen van teksten. Ook bestaan er toetsen waarbij pseudowoorden moeten worden gelezen. Pseudowoorden zijn uitspreekbare, niet bestaande woorden die voldoen aan de fonologische combinatieregels van het Nederlands (Braams, T. 2002). Shaywitz (2005) benoemt het vermogen om pseudowoorden te lezen als de beste maatstaf voor de fonologische decodeervaardigheid van kinderen. Ook Braams (2002) vindt problemen met pseudowoorden bij zwakke lezers wel een sterke indicator dat er sprake van dyslexie kan zijn. In het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor de bovenbouw is een 'toetskalender' opgenomen, waarmee de leerkracht de ontwikkeling in het lezen en spellen van de kinderen kan volgen (Paternotte, A. 2007 p.61).

### Observeren

Het is belangrijk dat de leerkracht niet alleen toetst, maar ook goed observeert hoe een kind een lees- of spellingtaak uitvoert. Het maakt voor de begeleiding bijvoorbeeld verschil of een kind woorden en zinnen hardnekkig spellend blijft lezen, of juist radend (Paternotte, A. 2007 p.61). Smits en Braams (2009) zien dat observaties van het leesgedrag en interviews met kinderen omtrent hun leesgedrag en leesmotivatie naar de achtergrond dreigen te raken, terwijl zij vinden dat deze vormen van onderzoek belangrijke implicaties kunnen hebben voor de begeleiding. Toetsen geven slechts voor een deel zicht op de lees- en/of spellingontwikkeling. Huizinga (2000) benoemt dat met de leestoetsen het niveau van de leesvaardigheid te bepalen is (kwantitatieve analyse), maar ook iets gezegd kan worden over de manier van lezen (kwalitatieve analyse). Scheltinga e.a. (2011) benoemen dat toetsen niets zeggen over het aanpakgedrag, de gebruikte strategieën en de motivatie tijdens het lezen en schrijven. Om leerlingen met dyslexie te signaleren moet naast het observeren van het uitvoeren van lees- en spellingtaken ook rekening worden gehouden met de andere kenmerken. Het is belangrijk dat de leerkracht op de hoogte is van signalen die kunnen duiden op dyslexie zodat de leerkracht bij uitval op het gebied van lezen en/of spelling ook alert is op die andere signalen.

## Methoden

---

Zowel in de oude als de nieuwe versie van het protocol leesproblemen en dyslexie is een toetskalender opgenomen. Bij de ontwikkeling van de herziene protocollen is uitgegaan van de meest recente wetenschappelijke inzichten rondom onderzoek naar dyslexie en lees- en spellingproblemen. De protocollen sluiten aan bij de nieuwe landelijk genormeerde toetsen van Cito en de sinds 1 januari 2009 ingevoerde vergoedingsregeling dyslexie (Masterplan dyslexie 2011). Zowel door Smits en Braams (2009), Verhoeven en Wentink (2008), Paternotte (2007), Visser (2006), Janssen (2006) Lubbers (2006) wordt verwezen naar het protocol voor de af te nemen toetsen. Huizinga (2000) benoemt de AVI en DMT toetsen die de basis vormen voor de toetskalender.

De toetskalender van het protocol gaat uit van vier toetsmomenten. In januari en juni voor alle leerlingen en in oktober/november en april voor leerlingen met zwakke lees- en/of spellingvaardigheden. In de toetskalender zijn toetsen opgenomen op tekst- en woordniveau. Ook is voor de uitvallers een toets opgenomen met pseudowoorden. Daarnaast zijn toetsen opgenomen met betrekking tot spelling en begrijpend lezen. Voor uitvallers is het optioneel om ook nog te toetsen op woordenschat en begrijpend luisteren.

Naast het afnemen van de toetsen geeft het protocol handreikingen voor het maken van een leesanalyse en is een lijst bijgevoegd met observatiepunten voor de eerste weken van het schooljaar.

## Extra zorg

---

Scheltinga e.a. (2011) geven aan dat op basis van toetsresultaten en observaties de leerkracht (in samenspraak met de leesspecialist) bepaalt bij welke leerlingen het lees- en/of spellingonderwijs geïntensiveerd moet worden. Het Masterplan dyslexie geeft aan dat voor 25 % van de leerlingen verlengde instructie en begeleiding inoefening klassikaal, in kleine groepjes of individueel nodig is. Vanaf groep 3 wordt door Scheltinga e.a. (2011) uitgegaan van het werken met een groepsplan. In een groepsplan kan per leergebied vastgesteld worden wat de behoeftes zijn van de verschillende leerlingen en hoe er wordt omgegaan met verschillen tussen leerlingen. In het groepsplan wordt beschreven welke doelen behaald moeten worden door de groep, een subgroep of individuele leerlingen. In het groepsplan staat dus omschreven hoe aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen tegemoet wordt gekomen op alle zorgniveau 's. Daarmee vormt het groepsplan ook de kern van de zorgstructuur binnen de groep en de school (F. Scheltinga e.a. 2011).

### 2.3 Zorgniveau 3, specifieke interventies

---

In het continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie (figuur 1) beschrijft Struiksma (2005) als stap 6 het vaststellen van achterstand en hardnekkigheid van het leesprobleem; vermoeden van dyslexie. Het Masterplan dyslexie vermeldt dat er voor 10 % van de leerlingen intensieve begeleiding nodig is omdat ze onvoldoende baat hebben bij hulp binnen de groep.

Vanaf groep 3 wordt door Schelting e.a. (2011) gesproken over extra begeleiding van leerlingen gedurende één uur per week, waarbij minimaal drie keer twintig minuten als richtlijn geldt. In overleg met de leesspecialist wordt bekeken of het accent van deze interventie gericht moet zijn op spellen en/of op lezen. In de protocollen voor leesproblemen en dyslexie worden vanaf groep 3 verschillende vormen van interventies met betrekking tot lezen, zoals Ralfi, besproken. Dyslectische

leerlingen zullen ondanks de intensieve interventies de achterstand die ze hebben opgelopen niet kunnen verkleinen. Braams (1998) beschrijft dat met het extra begeleiden van een kind door de leerkracht of een remedial teacher weinig of geen vooruitgang geboekt zal worden bij leerlingen met dyslexie omdat dyslexie een zeer hardnekkig probleem is. Verhoeven en Wentink (2008) geven aan dat de problemen bij kinderen met dyslexie resistent zijn tegen planmatige, systematische en taakgerichte hulp door de leerkracht en de remedial teacher.

## 2.4 Zorgniveau 4, diagnostiek en behandeling in een zorginstituut

---

Wanneer een gedegen aanpak op zorgniveau 3 niet tot het beoogde resultaat leidt, is er mogelijk sprake van dyslexie en moet een gekwalificeerde gedragswetenschapper worden ingeschakeld (Scheltinga e.a. 2011, pag. 179). Vanaf het protocol voor groep 3 geven Scheltinge e.a. aan dat voor vaststelling van dyslexie een volledig leerlingdossier noodzakelijk is. In het leerlingdossier staat vermeld welke lees-/spellingproblemen er zijn, wanneer en hoe ze gesignaleerd zijn, welke begeleiding er is gegeven en de achterstand die is blijven bestaan ondanks de intensieve begeleiding. Als een specialist het vermoeden van dyslexie rechtvaardigt zal een diagnostisch onderzoek plaatsvinden. Als de externe behandelaar de diagnose dyslexie heeft gesteld is gespecialiseerde behandeling in de gezondheidszorg wenselijk. Wordt deze diagnose niet gesteld dan kunnen de lees- en/of spellingproblemen met extra begeleiding in de school worden aangepakt.

## 2.5 Kwaliteitsbeleid

---

Geprotocolleerd werken vraagt zowel op groepsniveau als op schoolniveau en bovenschoolsniveau om een goede organisatie, waaraan verschillende functionarissen een belangrijke bijdrage moeten leveren (F. Scheltinga e.a. 2011, pag. 199). In het protocol wordt aangegeven dat afspraken met betrekking tot de zorgstructuur in het schoolplan worden vertaald.

Uit het omschreven kwaliteits/ en zorgbeleid moet onder andere blijken (Wet op het onderwijstoezicht):

- Op welke wijze de school inzicht heeft in de verschillen in onderwijsbehoeften van leerlingen;
- Op welke wijze de school systematisch de kwaliteit van de opbrengsten evalueert;
- Op welke wijze de school het leren en onderwijzen regelmatig evalueert en borgt;
- Op welke wijze de school planmatig aan verbetering werkt.

Wat betreft verschillende rollen binnen de school geeft het protocol een beschrijving. Over de intern begeleider staat aangegeven dat de rol van intern begeleider niet specifiek is voor het lees – en spellingonderwijs. De intern begeleider geeft als vraagbaak en procesbegeleider ondersteuning aan de leerkracht.

## Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

---

### 3.1 Context van het onderzoek

---

Het onderzoek wordt uitgevoerd op een reguliere basisschool. Op deze school zitten in april 2011, 358 leerlingen. De leerlingen zijn verdeeld over 16 groepen, elke jaargroep telt 2 klassen. Er werken 25 leerkrachten die geheel of gedeeltelijk voor de klas staan, waaronder een onderbouwcoördinator, bovenbouwcoördinator/adjunct directeur en intern begeleider. Daarnaast werken er nog een directeur en intern begeleider, beiden volledig ambulant, twee onderwijsassistenten voor de inzet van rugzakjes, twee LIO-stagiaires en een conciërge.

Vanwege mijn functie als intern begeleider voor de bovenbouw heb ik ervoor gekozen het onderzoek te richten op de bovenbouw, te weten de groepen 5 t/m 8. Deze acht groepen tellen samen 171 leerlingen. In de groepen 5 t/m 8 werken twaalf leerkrachten. In twee groepen staan twee deeltijdleerkrachten voor de groep, waarbij de leerkrachten respectievelijk 2 en 2½ dag werken. In twee andere groepen wordt de leerkracht op de woensdag, een halve dag, vervangen. In de ene groep door de bovenbouwcoördinator/adjunct directeur en in de andere groep door mijzelf, de ib-er.

Het onderzoek is gestart in januari 2011 en ik zal het half juli 2011 afronden. Naar aanleiding van het onderzoek heb ik dan de mogelijkheid in het schooljaar 2011-2012 eventuele veranderingen door te voeren.

### 3.2 Het beantwoorden van de vragen

---

Aan de hand van de deelvragen van de onderzoeksvraag zal ik beschrijven hoe ik onderzoek zal doen om antwoorden te krijgen.

*Deelvraag 1: Wat is de huidige stand van zaken wat betreft signalering van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8 op basisschool R.?*

Om antwoorden te krijgen op de eerste deelvraag wil ik gebruik maken van het bevragen van de leerkrachten uit de groepen 5 t/m 8 op basisschool R. Hierbij ga ik uit van tien leerkrachten, omdat ik het voor het beantwoorden van vragen belangrijk vind, dat een leerkracht meer dan een halve dag voor de groep staat. Om de leerkrachten individueel informatie te laten verstrekken wil ik de tien leerkrachten vragen voorleggen over het signaleren van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen met behulp van een enquête (zie bijlage 4). Via deze vorm van bevragen zal ik in korte tijd een grote groep respondenten kunnen benaderen (Van der Donk en van Lanen, 2009). De enquête bestaat uit twee delen. De enquête zal begin april verspreid worden waarbij ik vraag aan de leerkrachten het voor de meivakantie, 23 april, weer in te leveren. Het verspreiden gebeurt zowel via de mail als via de postvakjes, zodat ze zelf kunnen kiezen of ze het digitaal of op papier willen invullen. De leerkrachten hebben twee weken de tijd om het in te vullen en in te leveren. Na het uitdelen van de enquête zal ik in een zorgvergadering en via de mail leerkrachten aan het invullen en inleveren herinneren.

Het eerste deel van de enquête bestaat uit open vragen gericht op het afnemen, analyseren en handelen met betrekking tot overdrachtsinformatie en toetsen. Zoals van der Donk en van Lanen

(2009) beschrijven zijn er geen vooraf gedefinieerde antwoordmogelijkheden, maar zullen de leerkrachten zelf een antwoord op een vraag moeten formuleren. De eerste twee vragen gaan over de overdracht van de groep aan het begin van het schooljaar, daarna volgen vragen over de toetsen: AVI, Cito spelling, PI-dictee en DMT, EMT en/of Klepel. Als laatste kunnen de leerkrachten aangeven of ze zelf nog andere toetsen hebben afgenomen of op een andere manier informatie hebben verworven.

Het tweede deel is een perceptie van de leerkrachten ten aanzien van het beeld dat ze hebben van alle leerlingen in de groep in vergelijking met het beeld van de risicoleerlingen op het gebied van lezen en spelling, in te vullen op een vijfpuntsschaal. Het gaat hierbij om 13 onderdelen waar dyslectische leerlingen problemen bij kunnen ondervinden.

Naar aanleiding van de antwoorden die worden gegeven zal ik inventariseren welke aanvullende informatie ik nog van de leerkrachten nodig heb. In een zorgvergadering in mei zal ik met behulp van vervolgvragen een gesprek op gang brengen om extra informatie te verwerven. Bij de zorgvergadering zal van iedere groep één leerkracht en tevens de bovenbouwcoördinator/adjunct directeur aanwezig zijn. Door middel van dit groepsinterview wil ik de respondenten op elkaar laten reageren (van der Donk en van Lanen, 2009)

*Deelvraag 2: Welke aanbevelingen voor signalering in de groepen 5 t/m 8 worden er in literatuur over lees- en/of spellingonderwijs en dyslexie gedaan?*

Om antwoorden te krijgen op de tweede deelvraag maak ik gebruik van hoofdstuk 2, de theoretische onderbouwing. De literatuur die ik heb gebruikt, is geschreven door experts op het gebied van technisch lezen, spelling en dyslexie. Naast boeken heb ik gebruik gemaakt van artikelen over dyslexie en op dyslexie gerichte websites. Vooral het gebruik van websites heeft gezorgd voor actuele informatie. De tweede deelvraag zal als kijkpunt (van der Donk en van Lanen, 2009) dienen bij het beantwoorden van de vraag vanuit de theoretische onderbouwing.

*Deelvraag 3: Hoe wordt er op een andere school vorm gegeven aan het signaleren van lees- en/of spellingproblemen en dyslexie?*

Om antwoorden te krijgen op de derde deelvraag ga ik een intern begeleider van een andere reguliere basisschool bevragen. Uit de studiegroep wil ik iemand vragen die werkt als intern begeleider op een basisschool. Er zijn drie redenen om iemand van de studiegroep te vragen. Ten eerste heb ik door middel van informele gesprekken met leden van de studiegroep een beeld verworven bij welke collega studenten het signaleren van dyslexie al in een gevorderd stadium is. Ten tweede werken alle studiegenoten in een andere regio en hebben te maken met andere samenwerkingsverbanden wat weer tot andere inzichten kan leiden. De laatste reden is de goede contacten die ik heb opgebouwd en het vertrouwen in mijn collega studenten. Ik heb ervoor gekozen vragen te stellen door middel van een interview in de vorm van een gesprek. In dit gesprek zullen de vragen redelijk gestructureerd zijn, zodat ik wel een idee heb van de mogelijke antwoorden en tegelijkertijd de andere intern begeleider de mogelijkheid geef ergens op in te gaan (van der Donk en van Lanen, 2009). Dit gesprek zal in overleg plaatsvinden in april.



Het interview bestaat uit vragen gericht op het signaleren van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8. De vragen zijn verdeeld in vier onderdelen:

- Toetsen met betrekking tot lezen en spelling
  - o Welke toetsen worden afgenomen?
  - o Bij welke leerlingen worden de toetsen afgenomen?
  - o Wanneer worden de toetsen afgenomen?
  - o Wie neemt de toetsen af?
  - o Hoe worden de toetsen afgenomen?
  - o Worden de toetsen geanalyseerd?
- Overdracht van leerlingen aan het eind van het schooljaar
  - o Hoe wordt de informatie wat betreft leerlingen met lees- en/of spellingproblemen overgedragen?
  - o Wat wordt er met de informatie over de leerlingen met lees- en/of spellingproblemen gedaan?
- Observatie
  - o Worden er observatieformulieren gebruikt?
  - o Hoe denk je als ib-er dat het beeld is dat de leerkrachten hebben van risicoleerlingen?
- Contact met ouders
  - o Op welke manier en op welk moment wordt informatie van ouders gevraagd en aan ouders gegeven?

Na het gesprek maak ik een verslag. Het verslag stuur ik op naar de geïnterviewde intern begeleider zodat zij kan controleren of ik de informatie op de juiste manier heb verwoord.

### 3.3 De afronding

---

Met de informatie die ik zal verkrijgen van de respondenten en de literatuur zal ik een analyse maken met betrekking tot de onderzoeksvragen. Hierna zal ik aanbevelingen doen om de signalering van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen en dyslexie op basisschool R. effectiever te maken.

Tijdens het verwerven van informatie zal ik steeds mijn collega ib-er op de hoogte houden. Zij is intern begeleider van de onderbouw en gaat daar ook met het dyslexie protocol aan de slag. In overleg met haar heb ik afgesproken dat we elkaar op de hoogte houden en overleggen over te nemen stappen zodat we kunnen zorgen dat er een doorgaande lijn binnen de school wordt gecreëerd. Nadat mijn onderzoek is afgerond zullen we samen in een zorgplan beschrijven hoe wij omgaan met lees- en/of spellingproblemen en dyslexie. Hierbij zullen mijn aanbevelingen vanuit dit onderzoek de basis vormen voor de aanpak in de bovenbouw.

### 3.4 Triangulatie

---

In het onderzoek zal ik gebruik maken van zowel brontriangulatie als methodische triangulatie (van der Donk en van Lanen, 2009). De verschillende bronnen zijn gevarieerde literatuur, verschillende

respondenten namelijk leerkrachten van de bovenbouw op de school waar het onderzoek plaatsvindt en een intern begeleider van een andere reguliere basisschool. De methodische triangulatie is het onderzoek in literatuur, een groep bevragen d.m.v. een schriftelijke vragenlijst gevolgd door een groepsinterview en een individueel interview.

### 3.5 Ethiek

---

Van der Donk en van Lanen (2009) geven aan dat bij praktijkonderzoek in de onderwijscontext je als onderzoeker, als leraar en als collega ethisch moet handelen. Om hieraan te voldoen heb ik in overleg met de directie en collega ib-er het onderwerp voor mijn onderzoek vastgesteld en zal ik hen continu op de hoogte houden van de ontwikkelingen. Omdat ik medewerking nodig heb van mijn collega's van de bovenbouw heb ik hen zo vroeg mogelijk op de hoogte gesteld van het onderzoek en gevraagd of ze t.z.t. willen meewerken. Alle data die ik zal verkrijgen van anderen zal ik vertrouwelijk behandelen en ik zal geen namen van personen of scholen in het verslag vermelden.

## Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

---

In hoofdstuk 2, de theoretische onderbouwing, is informatie verzameld met behulp van literatuur over lees- en spellingproblemen en dyslexie. Daarnaast heb ik informatie verkregen door het afnemen van de enquête (bijlage 4) en het gesprek met een intern begeleider van een andere basisschool.

### 4.1 Enquête, Deel 1

---

De enquête is door alle aangeschreven leerkrachten ingevuld (bijlage 5). Bij deel 1 van de enquête heb ik de gegevens per groep verwerkt. Bij de groepen waar twee leerkrachten in staan gebruik ik dubbel ingevulde gegevens één keer. De resultaten geef ik per onderdeel weer waarbij alle vragen met betrekking tot dat onderdeel meegenomen worden. Een uitgebreide beschrijving is te vinden in bijlage 6. Aan het eind van elk onderdeel stel ik vragen die naar aanleiding van de antwoorden bij mij opkomen. In een zorgvergadering voor de bovenbouw heb ik de vragen aan de leerkrachten van de groepen 5 t/m 8 voorgelegd (bijlage 7). Na de vragen heb ik de antwoorden samengevat.

#### Overdracht van de groep aan het begin van het schooljaar, zie bijlage 5, vraag 1 en 2

Bij twee leerkrachten is geen overdracht van de groep geweest aan het begin van het schooljaar omdat zij later bij ons zijn komen werken. De andere leerkrachten geven allemaal aan een goed beeld te hebben verkregen van de leerlingen die problemen hebben op het gebied van lezen en spelling.

Met de overdrachtsgegevens zijn in alle groepen acties ondernomen om leerlingen met problemen op het gebied van lezen en spelling te begeleiden. De acties die zijn verricht zijn het indelen van de leerlingen voor het technisch leesonderwijs met behulp van de methode ‘Lekker Lezen’, extra begeleiding/extra instructie, het maken van handelingsplannen [HP’s], het maken van aanvullende structurele plannen [ASP’s] en observeren.

Vervolgvrage: Hoe staan de leerkrachten tegenover richtlijnen wat betreft de over te dragen informatie aan het begin van het schooljaar? Hoe staan leerkrachten tegenover richtlijnen met betrekking tot acties die moeten worden ondernomen op basis van de overdrachtsgegevens.

Strakke richtlijnen denken de leerkrachten niet nodig te hebben. De leerkrachten denken dat het zinvol zal zijn de leerlingen per vakgebied te bespreken in plaats van per leerling, zodat het niveau en de instructiebehoefte van de leerlingen overzichtelijker wordt overgedragen.

#### AVI afname, zie bijlage 5, vraag 3

In december en maart is in alle groepen AVI afgenomen. Hierna hebben in vier groepen de leerkrachten opnieuw groepen samengesteld voor het technisch lezen met behulp van de methode ‘Lekker Lezen’, in één groep voor Ralfi-lezen en in één groep voor duo-lezen omdat de methode al uit is.

Vervolgvraag: Wat is de reden voor de leerkrachten om na de AVI afname niet door te gaan met de methode “Lekker Lezen”? Wat is de reden om in plaats van de methode voor technisch lezen, duo-lezen of Ralfi-lezen op te pakken?

De voornaamste reden om iets anders te doen dan “Lekker Lezen” is dat de leerlingen de boekjes al hebben doorlopen en nog niet in AVI-niveau omhoog zijn gegaan. De reden om over te gaan op Ralfi-lezen is de behoefte meer te oefenen op tempo dan op de techniek.

#### Cito spelling, zie bijlage 5, vraag 4

In januari is bij alle leerlingen Cito spelling afgenomen. In alle groepen hebben de leerkrachten gekeken welke leerlingen uitvielen, begeleiding doorgezet en HP's gemaakt. Twee leerkrachten geven aan de gegevens te hebben gebruikt om een groepsplan te maken zodat ze een goed overzicht hebben van de behoefte van leerlingen tijdens de spellingslessen.

Vervolgvraag: In twee groepen wordt gewerkt met groepsplannen. Hoe zijn deze groepen met behulp van de citogegevens in het groepsplan samengesteld? Wat is de ervaring van deze leerkrachten m.b.t. het werken met een groepsplan?

De groepen voor de groepsplannen zijn samengesteld met behulp van een digitale “muurkrant” waarin de Cito-gegevens afgezet worden tegenover andere gegevens zoals methodetoetsen. Eén van de leerkrachten gaf aan ook de taakaanpak van leerlingen mee te nemen. De ervaringen met de groepsplannen zijn positief, de leerkrachten vinden dat ze meer overzicht hebben.

#### PI-dictee, zie bijlage 5, vraag 5 t/m 9.

In zes van de acht groepen is het PI-dictee afgenomen terwijl het niet op de toetskalender staat. Het moment dat het dictee is afgenomen loopt erg uiteen. De reden van afname is de behoefte van de leerkrachten om het spellingsniveau van de leerlingen vast te kunnen stellen, te beoordelen op welke categorie leerlingen uitvallen en/of vermoedens van dyslexie te kunnen bevestigen. Naar aanleiding van de analyses zijn HP's opgesteld.

Vervolgvraag: Is het PI-dictee afgenomen bij alle leerlingen of alleen bij risicoleerlingen? Als het alleen is afgenomen bij risicoleerlingen, op basis waarvan zijn leerlingen daarvoor geselecteerd? Wat is de ervaring bij het afnemen, zowel klassikaal als bij een kleine groep of individueel? Denken de leerkrachten dat het een meerwaarde is om het PI-dictee op de toetskalender te plaatsen?

De meeste leerkrachten hebben het dictee bij alle leerlingen afgenomen waarbij ze het geen meerwaarde vonden voor de A- en B-leerlingen. Eén leerkracht heeft het alleen bij de C-,D- en E-leerlingen afgenomen. Het enige nadeel dat werd genoemd bij klassikale afname is de tijd die nodig is. Ondanks twijfels over de zin van het afnemen vanwege het niet gelijk lopen van het PI-dictee met de aanbidding van categorieën in de methode denken de leerkrachten dat het zeker zinvol is een vast moment af te spreken om het PI-dictee af te nemen.

DMT, EMT en/of Klepel, zie bijlage 5, vraag 10 t/m 12.

De reden om de DMT, EMT en/of Klepel af te nemen was in alle gevallen het vermoeden van dyslexie. In alle gevallen is naar aanleiding van de uitslag de leerling extra ondersteund.

Vervolgvraag: Hoe kijken de leerkrachten aan tegen een tweejaarlijkse afname van de DMT en voor de uitvallers vaker om tijdig de nodige ondersteuning te bieden? Indien bij alle leerlingen de toets wordt afgenomen is het dan de voorkeur voor de leerkracht om dat zelf te doen of dat het door een ander, bijvoorbeeld de ib-er, wordt gedaan?

Alle leerkrachten vinden dat er een goede reden moet zijn om bij alle leerlingen DMT af te nemen. Als leerlingen heel ver zijn met AVI-lezen en geen andere leesproblemen hebben vinden enkele leerkrachten het niet nodig deze leerlingen de DMT af te nemen. Ondanks dat leerkrachten liever zelf de toets af zouden willen nemen, vanwege het beeld van de leerlingen, denken ze dat het praktischer is dat een ander, bijvoorbeeld ib-er of vrij geroosterde leerkracht, dat doet.

Andere toetsen, zie bijlage 5, vraag 13

Wat betreft lezen worden er geen andere toetsen genoemd. Wat betreft spelling noemen twee groepen de methodetoetsen. Ook is door een leerkracht uit groep 8 de Cito eindtoets genoemd.

Vervolgvraag: Wat wordt er gedaan met de uitslag van de mixtoetsen en de beoordelingstoetsen van de spellingmethode Taaljournaal?

Na de methodetoetsen volgen remediëringsweken waarin extra geoefend kan worden. De scores worden ook meegenomen bij het maken van een HP.

Andere verworven informatie, zie bijlage 5, vraag 14

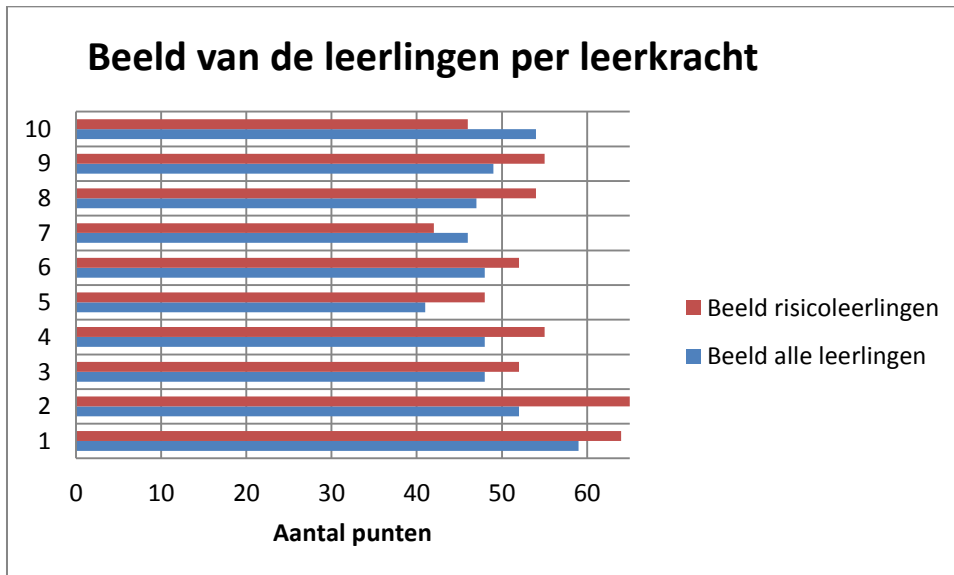
Wat betreft andere verworven informatie wordt genoemd het observeren van lezen en/of spelling, bekijken van de toegepaste spelling en informatie van ouders.

Vervolgvraag: Hoe staan de leerkrachten tegenover het werken met een observatielijst aan het begin van het schooljaar?

De leerkrachten staan hier positief tegenover omdat er dan gericht kan worden gekeken.

## 4.2 Enquête, Deel 2

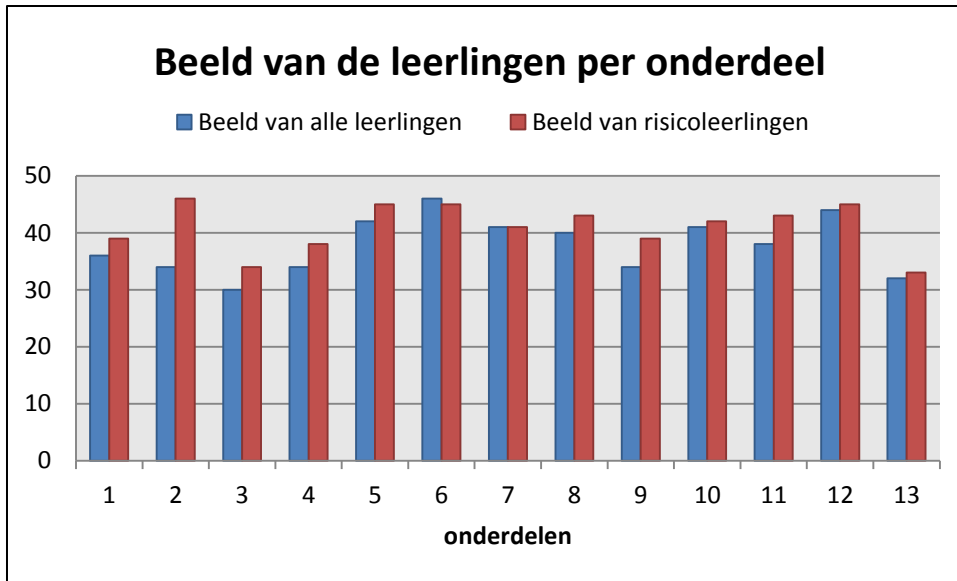
Deel 2 van de enquête was gericht op het beeld van de leerkrachten ten aanzien van onderdelen die te maken hebben met aspecten waar dyslectische leerlingen problemen bij kunnen ondervinden. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen het beeld t.o.v. alle leerlingen en het beeld t.o.v. leerlingen met een lage C- of D/E- score op de niet-methodetoetsen, de risicoleerlingen. De scores van de leerkrachten zijn op de meeste onderdelen uiteenlopend van 2 tot 5 punten op de vijfschaal (zie bijlage 5, deel 2).



Figuur 2: Per leerkracht het aantal punten dat ze gaven aan het beeld dat ze hebben van de leerlingen, met een maximum van 65. (N=10)

In figuur 2 is te zien hoeveel punten per leerkracht zijn gescoord op alle onderdelen samen, waarbij 65 de maximale score is. De leerkrachten zijn over het algemeen positief over het beeld dat ze hebben van de leerlingen. Acht van de tien leerkrachten vinden dat ze een beter beeld hebben van de risicoleerlingen dan van alle leerlingen. Dit geeft aan dat de leerkrachten bij deze leerlingen meer aandacht besteden aan het verwerven van informatie over de leerling met behulp van onder andere observatie.

Ook in figuur 3, waarbij de scores per onderdeel worden weergegeven, is te zien dat het beeld ten opzichte van de risicoleerlingen iets beter is dan het beeld ten opzichte van alle leerlingen, met uitzondering van het onderdeel schrijftechniek. Wat betreft onderdeel 2, de leessnelheid, is er een groot verschil tussen alle leerlingen en de risicoleerlingen. Dit geeft aan dat de risicoleerlingen nauwlettender worden gevolgd wat betreft het leestempo.



Figuur 3: Per onderdeel het aantal punten dat de leerkrachten samen gaven aan het beeld dat ze hebben van de leerlingen, met een maximum van 50.

In figuur 3 is te zien dat de laagste score die de leerkrachten geven aan een onderdeel 30 punten is. Tien leerkrachten gezamenlijk 30 punten betekent een gemiddelde score van 3 punten. Dit betekent dat de leerkrachten vinden dat ze een gemiddeld beeld hebben wat betreft dit onderdeel. Het gaat om de score wat betreft alle leerlingen op onderdeel 3, het gebruik van contextinformatie. De meeste punten, te weten 46, worden gegeven aan het beeld van alle leerlingen op onderdeel 6, schrijftechniek. Deze score geeft aan dat de leerkrachten vinden een goed beeld te hebben op dit onderdeel.

Hieruit samenvattend zie ik dat de leerkrachten vinden op 6 van de 13 onderdelen een gemiddeld tot redelijk goed beeld te hebben van de leerlingen, op 6 andere onderdelen een redelijk tot goed beeld te hebben en op één onderdeel, leessnelheid een gemiddeld beeld van alle leerlingen en een goed beeld van de risicoleerlingen.

Vervolg vraag: Denken de leerkrachten dat deze lijst met onderdelen een waardevol hulpmiddel kan zijn om extra aandacht te besteden aan observatie van deze onderdelen?

De leerkrachten waren enthousiast over deze lijst met onderdelen omdat ze vinden dan nog beter te weten waar op te letten bij de leerlingen.

#### 4.3 Gesprek met een intern begeleider van een basisschool.

In het gesprek met een intern begeleider van een andere school heb ik een goed beeld gekregen van de manier waarop er bij haar op school omgegaan wordt met het signaleren van leerlingen met dyslexie. De vragen en antwoorden van het gesprek hadden betrekking op toetsen, overdracht, observatie en contact met ouders(zie bijlage 8).

### Toetsen

Om leerlingen vroegtijdig te signaleren gebruiken ze de toetskalender uit het Protocol Leesproblemen en dyslexie . Hierbij gaan ze uit van 2 hoofdmetingen, in januari en juni en 2 tussenmetingen, in oktober/november en maart/april. Bij de hoofdmetingen worden alle leerlingen wat betreft technisch lezen getoetst op AVI en DMT, voor zover mogelijk door de eigen leerkracht en de risicoleerlingen door de ib-er. Op het gebied van spelling wordt bij alle leerlingen Cito Spelling afgenomen. Bij de tussenmetingen worden alleen bij de risicolezers en –spellers AVI, DMT en eventueel ook EMT en Klepel afgenomen en het PI-dictee.

### Overdracht

Bij de overdracht van leerlingen naar een andere groep wordt gebruik gemaakt van een overdrachtsformulier voor alle leerlingen. De risicolezers worden expliciet genoemd en er worden zorgformulieren ingevuld voor de leerlingen die extra hulp nodig hebben. Deze formulieren worden gebruikt om vorm te geven aan groepsplannen.

### Observatie

Er worden geen observatieformulieren gebruikt en de ib-er denkt dat de leerkrachten in de bovenbouw weinig tot geen beeld hebben welke leerlingen spellende of radende lezers zijn in tegenstelling tot de leerkrachten van groep 3 en 4 die juist een heel goed beeld hebben van de leerlingen op leesgebied.

### Contact met ouders

Ouders zijn altijd op de hoogte als leerlingen extra worden getoetst op het gebied van lezen en spelling. Signalen die op dyslexie zouden kunnen wijzen moeten in de onderbouw al nagevraagd zijn.

### Extra informatie

Vanaf groep 6 wordt voor leerlingen geen traject meer gestart voor een dyslexieverklaring en behandeling omdat hardnekkigheid aantonen moeilijk is vanwege de interventies die moeten worden gepleegd. Handelingsplannen op lezen komen vanaf groep 6 niet meer voor. Leerlingen met een dyslexieverklaring krijgen een dyslexiekaart waarop aangegeven kan worden welke dispenserende en compenserende maatregelen de leerling nodig heeft.



## Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

---

*Hoe komen we op een reguliere basisschool tot een effectieve signalering van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8?*

### 5.1 Deelvragen

---

*Wat is de huidige stand van zaken wat betreft signalering van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8 op de betreffende basisschool?*

Om leerlingen met dyslexie te signaleren worden verschillende toetsen gebruikt op het gebied van technisch lezen en spelling. Hieronder vallen de afnames van AVI en Cito spelling waarbij een vast afnamemoment is ingepland op de toetskalender. Daarnaast worden op basis van behoefte van de leerkrachten ook het PI-dictee en de DMT, EMT en/of Klepel afgenomen. Deze toetsen worden wel vastgelegd in het leerlingvolgsysteem, zoals Huizinga (2000) adviseert, maar niet systematisch afgenomen. Vloedgraven, Keuning en Verhoeven (2008) geven juist aan dat vorderingen in de ontwikkeling van geletterdheid systematisch moeten worden gevolgd. Wat betreft de DMT is de reden van afname altijd een vermoeden van dyslexie. De leerkrachten denken dat het zinvol is ook voor het PI-dictee en de DMT vaste afnamemomenten in te plannen voor de uitvallers. Het afnemen van DMT bij alle leerlingen roept vragen op ten aanzien van het nut voor de zeer goede lezers.

Alle leerkrachten geven aan leerlingen te observeren bij lees- en spellingactiviteiten. Voor vier van de tien leerkrachten is observeren een belangrijke vorm van informatie verwerven. Observaties omtrent leesgedrag en leesmotivatie dreigen, zoals Smits en Braams (2009) aangeven, naar de achtergrond te raken. Het beeld dat de leerkrachten hebben van de leerlingen, ten aanzien van aspecten waar dyslectische leerlingen problemen bij kunnen ondervinden, is desondanks gemiddeld tot goed. Het beeld ten aanzien van de risicoleerlingen is zelfs nog iets beter. De leerkrachten denken dat een observatielijst een waardevol hulpmiddel kan zijn om de leerlingen gericht te observeren.

*Welke aanbevelingen voor signalering in de groepen 5 t/m 8 worden er in literatuur over lees- en/of spellingonderwijs en dyslexie gedaan?*

*a. Waarom is signalering in de bovenbouw, groep 5 t/m 8, van de basisschool van belang?*

In de onderbouw van de basisschool lukt het niet altijd leerlingen met dyslexie te signaleren. Van der Gaag (2010) noemt factoren, zoals de ernst van de dyslexie, de leesstijl, bijkomende automatiseringsproblemen en de opmerkzaamheid van de leerkracht, intern begeleider, waarvan het vroegtijdig opmerken van kenmerken van dyslexie afhankelijk is. In de groepen 5 t/m 8 is het van belang de voortgang bij het lezen en spellen systematisch te volgen (Scheltinga e.a. 2011)

*b. Wat zijn signalen die dyslexie kunnen vermoeden bij leerlingen in groep 5 t/m 8?*

Een eerste signaal zijn leesproblemen wat betreft technisch lezen. Shaywitz (2005) geeft aan dat lezen en spelling nauw met elkaar verbonden zijn en slecht spellen is naast leesproblemen vaak een teken van dyslexie. Braams (1998) geeft aan dat dyslectische mensen ook problemen hebben met luisteren, praten, onthouden en leren. Problemen op dit gebied kunnen een signaal zijn als ze naast lees- en spellingproblemen voorkomen.

*c. Welke manieren van signalering worden aangeraden in de literatuur?*

Huizinga (2000) geeft aan dat gegevens moeten worden verzameld d.m.v. toetsen en observeren en dat de resultaten ook moeten worden vastgelegd. Vloedgraven e.a. (2008) geven aan dat vorderingen in de geletterdheid systematisch gevolgd moeten worden. Lubbers (2006) benoemt het protocol voor leesproblemen en dyslexie voor groep 5 t/m 8 als een instrument met richtlijnen voor het systematisch volgen van de voortgang van het voortgezet technisch lezen en spelling.

*d. Welke methoden om leerlingen te volgen worden aangeraden?*

Als toetsen voor technisch lezen worden de DMT en AVI genoemd. Smits en Braams (2009), Verhoeven en Wentink (2008), Paternotte (2007), Visser (2006), Janssen (2006) en Lubbers (2006) verwijzen naar het protocol voor leesproblemen en dyslexie waarin een toetskalender is opgenomen. Zowel de DMT als de AVI toetsen zijn opgenomen in deze toetskalender. Braams (2002) geeft aan dat problemen met het lezen van pseudowoorden een sterke indicator is van dyslexie. De toets met pseudowoorden, die in het protocol wordt genoemd, is de Klepel. Naast het afnemen van de toetsen geeft het protocol handreikingen voor het maken van een leesanalyse en is een lijst bijgevoegd met observatiepunten voor de eerste weken van het schooljaar

*Hoe wordt er op een andere school vorm gegeven aan het signaleren van lees- en/of spellingproblemen en dyslexie?*

Op de reguliere basisschool waar een medestudent intern begeleider is gebruiken ze de toetskalender uit het protocol leesproblemen en dyslexie. De hoofdmetingen bestaan uit AVI, DMT en Cito spelling voor alle leerlingen, de tussenmetingen uit AVI, DMT eventueel gevolgd door EMT en Klepel en het PI-dictee voor de risicolezers en –spellers. Er worden geen observatieformulieren gebruikt waardoor leerkrachten in de bovenbouw geen goed beeld hebben welke leerlingen spellende of radende lezers zijn. Paternotte (2007) geeft juist aan dat het voor de begeleiding verschil maakt of een kind woorden en zinnen hardnekkig spellend blijft lezen, of juist radend. Aan ouders wordt in de onderbouw gevraagd naar signalen die op dyslexie zouden kunnen wijzen.

## 5.2 Hoofdvraag

---

*Hoe komen we op een reguliere basisschool tot een effectieve signalering van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8?*

Om tot een effectieve signalering van leerlingen met lees- en/of spellingproblemen en dyslexie te komen is het noodzakelijk vanuit de huidige situatie aanpassingen te doen. De leerkrachten geven aan dat het prettig is bij de overdracht van de groep de leerlingen per vakgebied te bespreken zodat ze aan het begin van het schooljaar een overzicht hebben van het niveau en instructiebehoefte van de leerlingen.

In tegenstelling tot de huidige praktijk zullen alle toetsen op vastgestelde momenten moeten worden afgenomen zodat de vorderingen in geletterdheid systematisch worden gevolgd (Vloedgraven e.a., 2008). Paternotte (2007) geeft aan dat met de toetskalender uit het protocol voor leesproblemen en dyslexie de leerkracht de ontwikkeling in het lezen en spellen van de kinderen kan volgen. Waar nu de AVI en Cito-spelling op vastgestelde momenten worden afgenomen zullen ook het PI-dictee en de DMT in de toetskalender van de school moeten worden opgenomen. De leerkrachten geven aan met

het PI-dictee het spellingniveau van de leerlingen vast te kunnen leggen en denken, dat het zinvol is hier een vast moment voor af te spreken. De DMT wordt gebruikt om het technisch lezen te toetsen, omdat de toets Cito technisch lezen te veel afhankelijk is van de woordenschat van de leerlingen, zoals uit het gesprek met de intern begeleider van de andere school naar voren kwam. Bij het samenstellen van de toetskalender van de school zal moeten worden uitgegaan van twee hoofdmetingen, waarbij alle leerlingen getoetst worden en twee tussenmetingen voor de risicolezers en –spellers. Als naar aanleiding van de afname van de toetsen een vermoeden van dyslexie ontstaat zal de EMT en Klepel als aanvullende toets kunnen worden gebruikt.

Naast het toetsen zal het observeren van de leerlingen een systematischer plaats moeten krijgen om tot een effectieve signalering te komen. Scheltinga e.a.(2011) geven aan dat toetsen niets zeggen over het aanpakgedrag, de gebruikte strategieën en de motivatie tijdens het lezen. Toch kunnen de toetsen voor technisch lezen gebruikt worden voor een kwantitatieve en zoals Huizinga (2000) aangeeft ook voor een kwalitatieve analyse. Vanwege de enorme inspanning zal dit alleen bij de risicolezers kunnen worden gedaan. De leerkrachten staan positief tegenover een observatielijst, zodat ze gericht naar de leerlingen kunnen kijken. Daarnaast zullen de leerkrachten op de hoogte moeten zijn van andere signalen, die naast lees- en/of spellingproblemen kunnen duiden op dyslexie. In het leerlingvolgsysteem zullen kenmerken, die kunnen wijzen op dyslexie die al in de onderbouw zijn gesignaleerd, moeten worden vastgelegd.

## Hoofdstuk 6 Aanbevelingen en evaluatie

---

### 6.1 Aanbevelingen

---

Bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag werd duidelijk dat het ook in de bovenbouw van de basisschool noodzakelijk is te blijven letten op signalen van dyslexie. Om op de onderzoeksschool tot een effectieve signalering van leerlingen met dyslexie in de groepen 5 t/m 8 te komen zullen een aantal veranderingen moeten worden doorgevoerd. Deze veranderingen hebben betrekking op het toetsen, de overdracht en het observeren.

#### Toetsen

De verandering bij de toetsen is op basis van de toetskalender uit het protocol voor leesproblemen en dyslexie voor groep 5 t/m 8.

- Gedurende het schooljaar zullen er 4 metingen moeten plaatsvinden. Twee hoofdmetingen waarbij alle leerlingen worden getoetst en twee tussenmetingen waarbij leerlingen met een zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheid worden getoetst. Deze laatste groep zijn de leerlingen met een E-, D- en C- score op eerdere toetsen. Leerlingen met een C-score hierbij meenemen om ze goed te blijven volgen. Bij leerlingen met een C-score is het belangrijk extra alert te zijn als deze score niet overeenkomt met verwachte resultaten op basis van toetsen op andere vakgebieden zoals rekenen.
- De hoofdmetingen vinden plaats in januari/februari en mei/ juni, de tussenmetingen in oktober/november en april. Dit is afhankelijk van de vakantieperiode. Omdat een schooljaar bestaat uit 40 schoolweken zullen de toetsen ongeveer om de 10 weken moeten worden afgenomen.
- Tijdens de hoofdmetingen vinden de volgende toetsen plaats bij alle leerlingen:
  - o Technisch lezen - DMT
  - o Spelling - Cito spelling
- Tijdens de tussenmetingen vinden de volgende toetsen plaats bij leerlingen met een zwakke technische lees- en/of spellingvaardigheid:
  - o Technisch lezen - DMT
  - o Spelling - PI-dictee
- Bij leerlingen met vermoedens van dyslexie is het aan te raden ook de EMT en Klepel af te nemen. Een vermoeden van dyslexie ontstaat als een leerlingen E-scores haalt op technisch lezen of E-scores op spelling en D-scores op technisch lezen mits dit niet overeenkomt met verwachte resultaten.
- Wat betreft het afnemen van de AVI-toetsen zullen er geen veranderingen plaatsvinden. Om de groepen voor het technisch leesonderwijs met de methode “Lekker Lezen” samen te kunnen stellen, worden de AVI-toetsen drie keer per jaar afgenomen. De afnames zullen steeds plaatsvinden in de laatste week van de periodes waarmee “Lekker Lezen” werkt.

### Overdracht

Aan het eind van het schooljaar vult de groepsleerkracht een overdrachtsformulier in. Met behulp van dit formulier wordt de groep en de leerlingen besproken met de volgende groepsleerkracht.

- De leerkracht vermeldt hoe de leerlingen tijdens de verschillende vakken ingedeeld worden in instructiegroepen. We spreken over drie groepen, te weten een groep met instructiegevoelige leerlingen (basisgroep), een groep met instructieafhankelijke leerlingen (extra instructie) en een groep met instructieonafhankelijke leerlingen (verkorte instructie).
- De leerkracht vermeldt bij welke leerlingen aanvullende structurele plannen moeten worden doorgezet. Hierbij gaat het om leerlingen die structureel extra hulp nodig hebben, zoals het plakken van het woordpakket op de tafel.
- De leerkracht vermeldt bij welke leerlingen handelingsplannen moeten worden gemaakt op basis van de laatste toetsgegevens.
- De leerkracht vermeldt bij welke leerlingen er een vermoeden van dyslexie bestaat, welke kenmerken hierop kunnen wijzen, wat er met de leerling is gedaan en hoe dit moet worden voortgezet om het vermoeden te kunnen bevestigen of ontkennen.

### Observeren

- De leerkrachten maken aan het begin van het schooljaar gebruik van een observatielijst met onderdelen waar dyslectische leerlingen hinder bij ondervinden.
- De leerkrachten leggen hun bevindingen vast in het leerlingvolgsysteem als leerlingen problemen ervaren op onderdelen van de observatielijst.

Naar aanleiding van de toetsgegevens zullen er handelingsplannen moeten worden opgesteld om leerlingen te helpen of vast te stellen dat interventies geen baat hebben waardoor er een vermoeden van dyslexie ontstaat. Als na een half jaar interventies plegen hardnekkigheid geconcludeerd wordt zal een dyslexieverklaring worden aangevraagd.

## 6.2 Evaluatie

---

Het onderzoek naar effectieve signalering van leerlingen met dyslexie in de bovenbouw heeft mij veel opgeleverd. Ik heb veel kennis verkregen over dyslexie en hoe we op school dyslectische leerlingen kunnen signaleren. Vanwege mijn werk als intern begeleider van de bovenbouw kom ik veel in aanraking met dyslexie of vermoedens van dyslexie. Met behulp van de kennis die ik heb opgedaan kan ik vragen van leerkrachten beter beantwoorden en leerkrachten beter begeleiden. Dit onderzoek helpt mij, als intern begeleider, de nodige veranderingen door te voeren. Hierdoor zal op de onderzoeksschool de effectiviteit van het signaleren van leerlingen met dyslexie worden vergroot.

Over het verloop van het onderzoek ben ik erg tevreden. Vanaf het begin van het onderzoek heb ik van mijn collega's veel medewerking gekregen. De leerkrachten van de bovenbouw, op wie ik mijn onderzoek heb gericht, hebben allemaal meegewerkt aan zowel de QuickScan als de enquête. Daarnaast heeft van elke groep een leerkracht meegewerkt tijdens het groepsinterview waarin ze betrokken en kritisch hebben meegedaan. De intern begeleider van de andere reguliere basisschool

heeft op mijn vraag om mee te werken ingestemd en op korte termijn heb ik met haar een afspraak kunnen maken. Dankzij de goede begeleiding die ik heb ervaren tijdens het onderzoek heb ik de juiste keuzes gemaakt en is het onderzoek goed verlopen. Door van te voren goed na te denken over de informatie die ik wilde verzamelen heb ik ook de antwoorden gekregen, die ik nodig had om uiteindelijk mijn onderzoeksvragen te beantwoorden en aanbevelingen te doen.

Tijdens het onderzoek heb ik geleerd dat het heel belangrijk is een goed beeld te hebben van de huidige situatie. Hierbij bedoel ik, naast de uitgevoerde werkzaamheden, de mogelijkheden en wensen van de personen binnen de situatie. Ook heb ik geleerd dat het heel belangrijk is betrokken personen op de hoogte te houden van ontwikkelingen zodat ze mee gaan in het proces van verandering. Door gebruik te maken van triangulatie merk ik zekerder te zijn over mijn bevindingen en daardoor het doel van veranderingen beter te kunnen onderschrijven.

Zoals ik hierboven al heb omschreven is het goed nadenken over te nemen stappen en het goed nadenken over welke informatie nodig is voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag erg belangrijk. Mijn aanbeveling voor andere onderzoekers is dan ook om hier rekening mee te houden. Als literatuur voor het onderzoek kan ik het boek van “Praktijkonderzoek in de school” (van der Donk en van Lanen, 2009) aanraden.

## Literatuurlijst

---

- Braams, T. (1998). Kinderen met dyslexie: Een gids voor ouders. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Braams, T. (2002). De zin van onzinwoorden: Het gebruik van pseudowoorden bij de signalering, de diagnostiek en de behandeling van dyslexie. (Elektronische versie)Tijdschrift voor Remedial Teaching, 2002/2, 5-9.
- Donk, C. van der, Lanen, B. van (2009). Praktijkonderzoek in de school.(eerste druk 2009, tweede oplage 2010) Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Gaag, S. van der (2010). Dyslexie op school: mogelijkheden in de klas. (Elektronische versie) In de klas nr. 5, 2010, p 1-12.
- Gijsel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van, Verhoeven, L. (2011). Protocol Leesproblemen en dyslexie: Groep 3. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Gijsel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van, Verhoeven, L. (2011). Protocol Leesproblemen en dyslexie: Groep 4. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Huizenga, H. (2000). Taal & Didactiek: Aanvankelijk en technisch lezen. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Janssen, M. (2006) Leesproblemen en dyslexie in beeld. In Balkom, J. van, Dollevoet, T., Vos, P. (Red.) Dyslexie: zorg van ons allemaal. (pp. 25-41) Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Lubbers, L. (2006) Verantwoord voortgezet technisch lezen. In Balkom, J. van, Dollevoet, T., Vos, P. (Red.) Dyslexie: zorg van ons allemaal. (pp. 69-79) Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Paternotte, A. (2007). Houvast bij leesproblemen en dyslexie op de basisschool: Leidraad voor ouders. (Speciale herziene uitgave). Bilthoven: Balans/'steunpunt Dyslexie', in opdracht van het 'Masterplan Dyslexie'.
- Paternotte, A.(Red.) (1997). Dus toch... Dyslexie: Over kinderen met lees- en spellingproblemen in het basis- en voortgezet onderwijs. (eerste druk). Bilthoven: Landelijke vereniging Balans.
- Scheltinga, F., Gijsel, M., Druenen, M. van, Verhoeven, L. (2011). Protocol Leesproblemen en dyslexie: Groep 5-8. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Shaywitz, S.(2005). Hulp-gids Dyslexie: een nieuw en volledig, op wetenschappelijk onderzoek gebaseerd programma om leesproblemen te overwinnen. (Nederlandse vertaling) Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds
- Smits, A., Braams, T. (2009). Dyslectische kinderen leren lezen: Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen. (eerste druk, zevende oplage) Amsterdam: Uitgeverij Boom.

- Struiksma, C. (2005) Organisatorisch continuüm: voor de zorgroute van leerlingen met leesproblemen en dyslexie. (Elektronische versie) Masterplan Dyslexie.
- Verhoeven, L., Wentink, H. (2008). Onderkenning en aanpak van leesproblemen en dyslexie. In Verhoeven, L., Wentink, H. (Red.) Onderkenning en aanpak van leesproblemen en dyslexie. (pp. 9-17) Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Visser, J. i.s.m. Projectgroep Masterplan Dyslexie (2006) Masterplan Dyslexie: eindrapport. (Elektronische versie)
- Visser, J. (2006) Masterplan Dyslexie. In Balkom, J. van, Dollevoet, T., Vos, P. (Red.) Dyslexie: zorg van ons allemaal. (pp. 9-23) Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Vloedgraven, J., Keuning, J. Verhoeven, L. (2008) Naar een signaleringsinstrument voor dyslexie in het basisonderwijs. In Verhoeven, L., Wentink, H. (Red.) Onderkenning en aanpak van leesproblemen en dyslexie. (pp. 65-77) Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Website masterplan dyslexie, verkregen op 6 mei 2011, <http://www.masterplandyslexie.nl/>
- Website oudervereniging Balans, steunpunt dyslexie, laatste wijziging op 5-1-2011 <http://www.steunpuntdyslexie.nl/wat-is-dyslexie/herkennen-van-dyslexie/>
- Wentink, H., Verhoeven, L., Druenen, M. van (2010). Protocol Leesproblemen en dyslexie: groep 1 en 2. (derde druk). Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands



## Bijlagen

---

### Bijlage 1 Resultaten QuickScan en dyslexiemonitor

---



#### Statistieken inzien

##### Uitleg

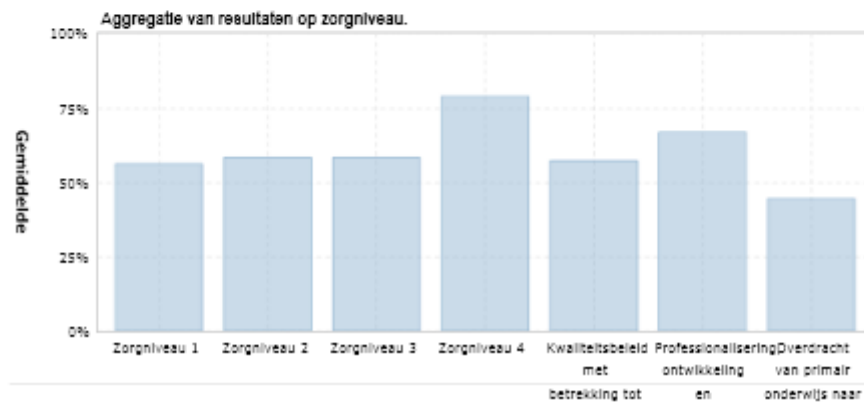
De resultaten worden hieronder grafisch weergegeven. De stellingen worden onderverdeeld naar verschillende zorgniveaus zoals in het Onderwijscontinuüm omschreven (CED groep: Struiksma & Rurup):

- zorgniveau 1: goed leesonderwijs in klassenverband
- zorgniveau 2: extra zorg in de groepsituatie door de groepsleerkracht (ongeveer 25%)
- zorgniveau 3: specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialisten in de school
- zorgniveau 4: diagnostiek en behandeling in zorginstituut (ongeveer 4%)

Daaraan toegevoegd zijn stellingen met betrekking tot beleid, professionalisering en overdracht naar voortgezet onderwijs.

Aan de hoogte van de staafjes in de grafiek kunt u aflezen hoe u oordeelt over de situatie op uw school en op welke niveaus verbetering mogelijk is.

#### Quickscan



## Dyslexiemonitor



### Statistieken inzien

#### Uitleg

Hier staat de uitleg. (voor de dyslexiemonitor)

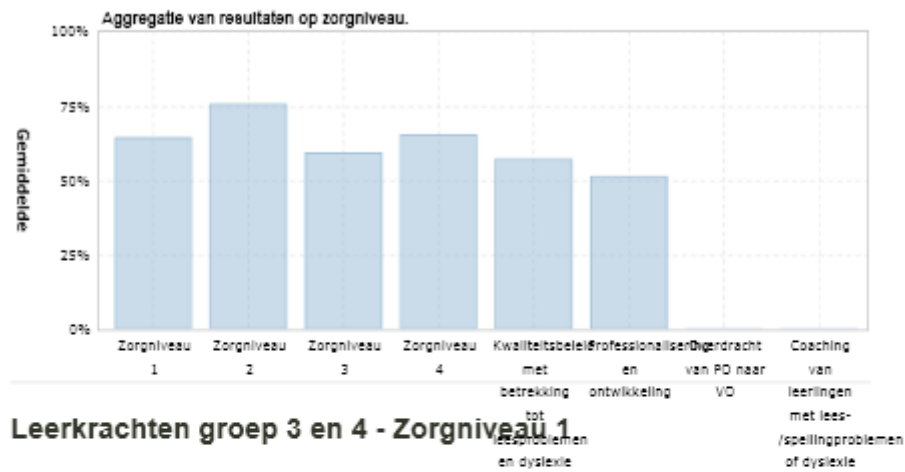
### Leerkrachten groep 1 en 2



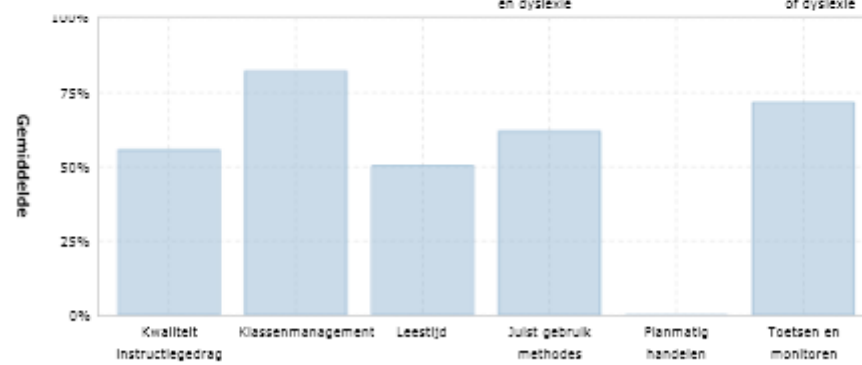
### Leerkrachten groep 1 en 2 - Zorgniveau 1



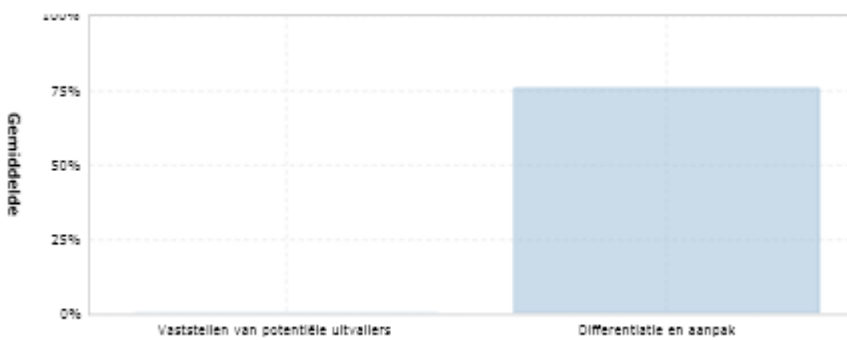
## Leerkrachten groep 3 en 4



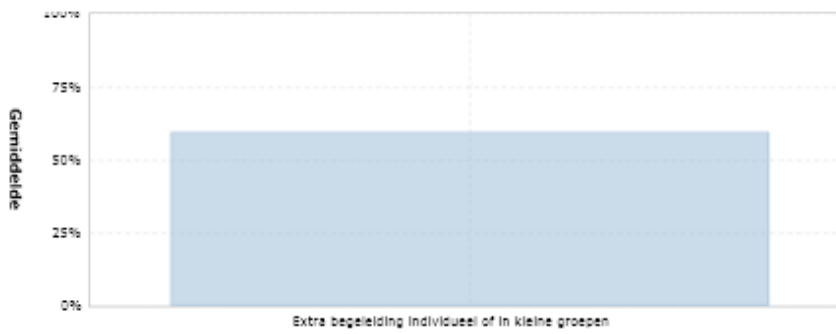
## Leerkrachten groep 3 en 4 - Zorgniveau 1



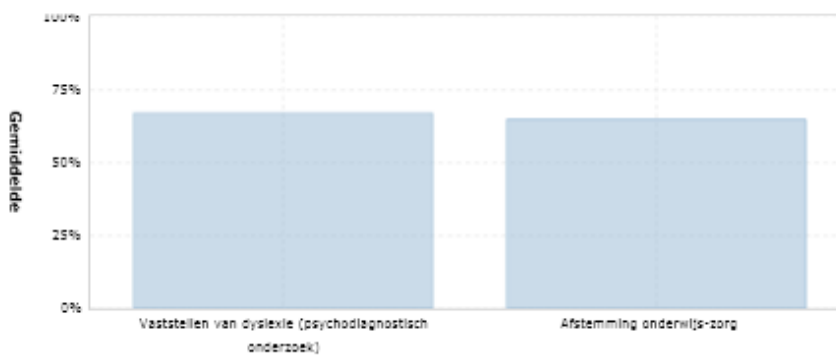
## Leerkrachten groep 3 en 4 - Zorgniveau 2



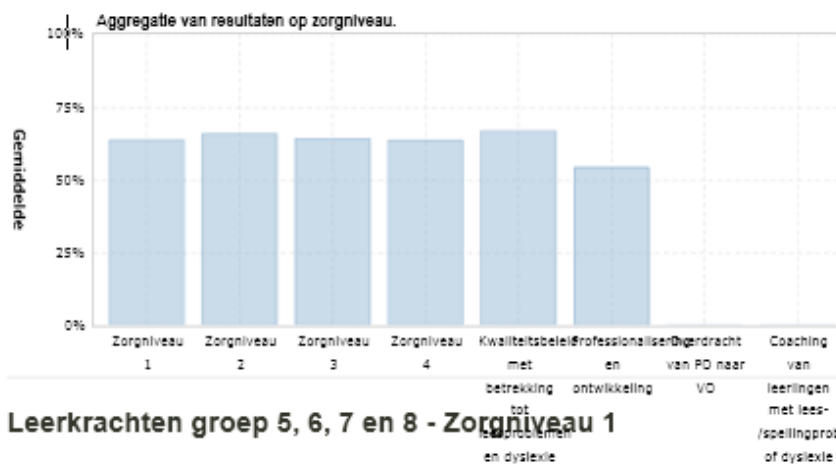
### Leerkrachten groep 3 en 4 - Zorgniveau 3



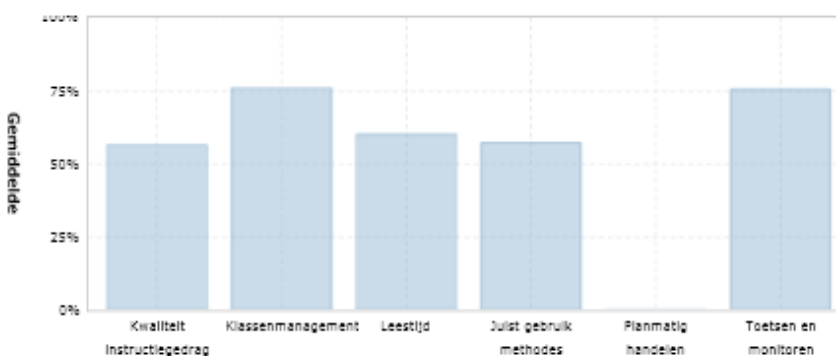
### Leerkrachten groep 3 en 4 - Zorgniveau 4



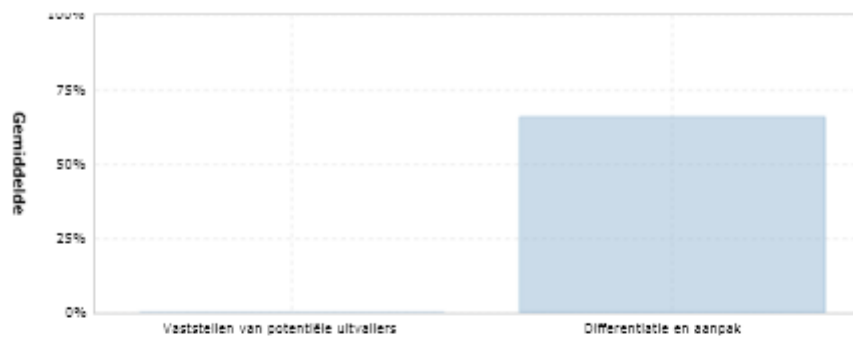
### Leerkrachten groep 5, 6, 7 en 8



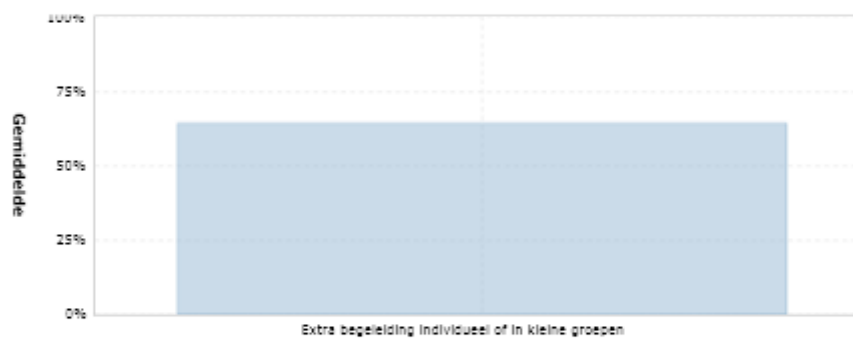
### Leerkrachten groep 5, 6, 7 en 8 - Zorgniveau 1



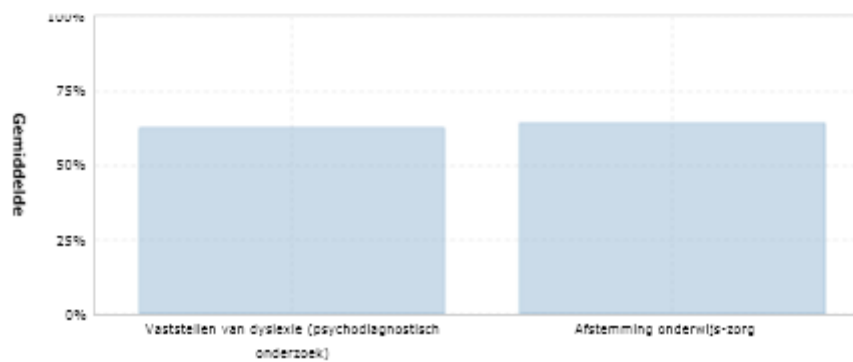
### Leerkrachten groep 5, 6, 7 en 8 - Zorgniveau 2



### Leerkrachten groep 5, 6, 7 en 8 - Zorgniveau 3



### Leerkrachten groep 5, 6, 7 en 8 - Zorgniveau 4



## Bijlage 2 Analyse van de uitkomsten van de QuickScan

---

### *Zorgniveau 1: goed leesonderwijs in klassen verband*

- Groep 1/2: De laagste score gaat over het juist gebruiken van methodes, net boven de 50%. De andere onderdelen scoren net onder of boven de 75 %. Toetsen en monitoren (72%), kwaliteit instructiegedrag (72%) en leestijd (83%).
- Groep 3/4: Hier valt meteen op dat de leestijd op 50% scoort en de kwaliteit instructiegedrag net boven de 50%. Het juist gebruiken van de methode komt daarna met 61%. Toetsen en monitoren en klassenmanagement vallen net onder en boven de 75%.
- Groep 5 t/m 8: De laagste scores zijn hier op de onderdelen kwaliteit instructiegedrag (56%), juist gebruik methodes (57%) en leestijd (60%). De andere onderdelen die meegenomen zijn klassenmanagement en toetsen en monitoren scoren net boven 75%.

In geen van de groepen is een score gehaald op planmatig handelen. In de berekening naar een gemiddelde is dit onderdeel ook niet meegenomen. Op dit moment werken we nog niet met groepsplannen. In de onderbouw is er een start gemaakt om de eerste groepsplannen te gaan ontwikkelen. In de bovenbouw zal dit in 2011/2012 navolging vinden.

### *Zorgniveau 2: extra zorg in de groepssituatie door de groepsleerkracht*

- Groep 1/2: Geen vragen op dit zorgniveau.
- Groep 3/4: Het enige onderdeel dat een score heeft opgeleverd is differentiatie en aanpak. De score hierop is 75 %.
- Groep 5 t/m 8: Het enige onderdeel dat een score heeft opgeleverd is differentiatie en aanpak. De score hierop is 65 %.

Door middel van het werken met groepsplannen kunnen we op dit onderdeel verbeteringen gaan aanbrengen.

### *Zorgniveau 3: specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialist in de school*

- Groep 1/2: Wat betreft de extra begeleiding individueel of in kleine groepjes is de score 75%
- Groep 3/4: De score op dit onderdeel is 59%.
- Groep 5 t/m 8: De score op dit onderdeel is 64%

Vooraf vanaf groep 3 is hier verbetering noodzakelijk.

*Zorgniveau 4: diagnostiek en behandeling in zorginstituut*

Groep 1/2: Geen vragen op dit zorgniveau.

Groep 3/4: De beide onderdelen, namelijk vaststellen van dyslexie en afstemming onderwijs en zorg, scoren bijna gelijk, 66 en 64%.

Groep 5 t/m 8: De beide onderdelen, namelijk vaststellen van dyslexie en afstemming onderwijs en zorg, scoren bijna gelijk, 62 en 64%.

Toegevoegde stellingen (alleen bij groep 3/4 en 5 t/m 8):

Wat betreft de stellingen met betrekking tot kwaliteitsbeleid is de score 57 % en 66%. Wat betreft professionalisering en ontwikkeling is de score 51 en 54%. Op beide gebieden is verbetering wenselijk.

Conclusie:

Verder onderzoek, meer duidelijkheid en mogelijk verbetering is wenselijk op:

*Zorgniveau 1:*

- het juiste gebruik van de methodes
- de kwaliteit instructiegedrag
- vanaf groep 3 op de leestijd

*Zorgniveau 2:*

- Vaststellen potentiële uitvallers
- Differentiatie en aanpak d.m.v. werken met groepsplannen

*Zorgniveau 3:*

- Specifieke interventies

*Zorgniveau 4:*

- Vaststellen van dyslexie
- Afstemming onderwijs en zorg

*Kwaliteitsbeleid*

*Professionalisering en ontwikkeling*

## Bijlage 3 Beschrijving van het praktijkprobleem

---

Na het bespreken van de Quickscan en de dyslexiemonitor heb ik gekeken welke onderdelen ik verder wil onderzoeken. Mijn keuze is gevallen op de zorgniveaus 2 en 3 met betrekking tot de bovenbouw. De voornaamste reden voor deze keuze is mijn rol als intern begeleider van de bovenbouw waardoor ik direct betrokken ben bij deze zorgniveaus. Een andere reden om niet verder te gaan wat betreft zorgniveau 1 is het onderzoek van een collega met betrekking tot effectief voortgezet technisch leesonderwijs waarin al aanbevelingen tot verbetering zijn gedaan. Uit de dyslexiemonitor wordt duidelijk dat deze aanbevelingen nog niet zijn doorgevoerd.

### *Wat is het probleem?*

Vanuit de dyslexiemonitor kwam naar voren dat er nog problemen zijn wat betreft het vaststellen van potentiële uitvallers en de daarop volgende aanpak in de groep. Er wordt nog niet gewerkt met groepsplannen wat een waardevolle aanvulling kan zijn. Ook is er nog een probleem wat betreft de specifieke interventies uitgevoerd en/of ondersteund door de zorgspecialist in de school. Het dyslexieprotocol is niet praktisch genoeg om de leerkracht hierbij te ondersteunen.

### *Wie heeft daarmee te kampen?*

Zowel de groepsleerkrachten als de intern begeleiders hebben met dit probleem te maken. De groepsleerkracht moet de toetsen afnemen, observeren en de aanpak in de groep vaststellen. Ook moeten zij eventuele handelingsplannen maken en uitvoeren. De intern begeleider moet hierbij de groepsleerkracht ondersteunen, coachen.

### *Wanneer is het een probleem?*

Dit probleem doet zich voor op het moment dat leerlingen de stof niet voldoende beheersen en extra ondersteuning nodig hebben van de groepsleerkracht.

### *Waarom is het een probleem?*

Leerkrachten hebben niet genoeg beeld van uitvallers en kunnen de uitvallers daardoor niet voldoende begeleiden waardoor de resultaten niet verbeteren. Leerlingen die specifieke interventies nodig hebben worden niet adequaat geholpen.

### *Waar doet het probleem zich voor?*

Het probleem doet zich voor tijdens de lees- en spellinglessen.

### *Hoe is het probleem ontstaan?*

Vermoedelijk is het probleem al langer aanwezig en is het naar voren gekomen uit de dyslexiemonitor.



## Bijlage 4 Enquête signalering lees- en spellingproblemen

---

Holten, 06-04-2011

### Enquête signalering lees- en spellingproblemen.

Beste collega,

Naar aanleiding van de gegevens uit de dyslexiemonitor wil ik mijn praktijkonderzoek voor de M SEN-opleiding richten op de signalering van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8. Ik wil je vragen de onderstaande vragenlijst zo volledig mogelijk in te vullen. Met behulp van de gegevens uit deze vragenlijst, verder praktijkonderzoek en literatuurstudie zal ik t.z.t. mijn bevindingen met jullie doorspreken om zo een aanbeveling tot verbetering van de signalering van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie te kunnen doen.

Deze vragenlijst bestaat uit 2 onderdelen. Het eerste deel bestaat voornamelijk uit open vragen over het afnemen van toetsen. Het tweede gedeelte bestaat uit een interpretatie van jouw kindbeeld ten opzichte van lezen en spelling.

Alvast bedankt voor je medewerking,

Brenda

---

#### Deel 1

1. Heb je tijdens de overdracht van de groep aan het begin van dit schooljaar een goed beeld gekregen ten aanzien van de leerlingen die problemen hebben op het gebied van lezen en spelling?
  - Nee, ga verder met vraag 3.
  - Ja

2. Wat heb je met deze informatie gedaan?

3. In december en in maart is in alle groepen AVI afgenomen. Wat heb je gedaan met de toetsgegevens van AVI?

4. In januari is in alle groepen Cito spelling afgenomen. Wat heb je gedaan met de toetsgegevens van Cito spelling?

5. Is er in je groep in het schooljaar 2010/2011 het PI-dictee afgenomen?

- Nee, ga verder met vraag 10.
- Ja, op

6. Wat was de reden van afname?

7. Heb je de uitslagen geanalyseerd?

- Nee, ga verder met vraag 10.
- Ja

8. Zo, ja? Om welke reden heb je uitslagen van een leerling geanalyseerd?

9. Wat heb je met deze analyse gedaan?

10. Is er bij leerlingen uit je groep de DMT, EMT en/of De Klepel afgenomen?

- Nee, ga verder met vraag 13.
- Ja

11. Wat was de reden van afname?

12. Wat heb je n.a.v. de uitslag gedaan?

13. Zijn er in je groep nog meer toetsen afgenomen op het gebied van lezen en/of spelling?

- Nee
  - Ja, namelijk

14. Op welke manier heb je nog meer informatie verworven over het lees en/of spellingniveau van de leerlingen? Bijvoorbeeld andere toetsen, observatie, informatie van ouders, etc.

15. Wat heb je gedaan met deze informatie?

**Deel 2:**

Wil je bij de onderstaande onderdelen op een 5-schaal aangeven wat *jouw beeld* hiervan is wat betreft alle leerlingen en wat betreft de risicoleerlingen. Omcirkel "1" als je geen idee hebt hoe leerlingen dit doen en "5" als je een heel duidelijk beeld hebt van leerlingen op het betreffende onderdeel.

	t.o.v. alle leerlingen	t.o.v. leerlingen met een lage c of d/e score op niet-methodetoetsen.
<b>1 Hanteren van leesstrategieën:</b> Denk aan: spellen (hoorbaar of verinnerlijkt), raden, gebruik maken van lettercombinaties.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>2 De leessnelheid:</b> Denk aan: leessnelheid vergeleken met groepsgenoten, regelmatig opnieuw beginnen met lezen, herhalen van woorden.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>3 Het gebruik van contextinformatie:</b> Denk aan: gebruik maken van de zincontext, gebruik maken van de illustraties.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>4 Problemen met het lezen van bepaalde woorden:</b> Denk aan: problemen met het lezen van meerlettergrepige woorden en met woorden die voor- of achteraan drie medeklinkers hebben, korte functiewoorden, zoals lidwoorden, voorzetsels en persoonlijke voornaamwoorden.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>5 De uitspraak:</b> Denk aan: articuleren, verstaanbaarheid, interpunctie, leestekens, zinsmelodie.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>6 Schrijftechniek:</b> Denk aan: Leesbaarheid, doorhalingen.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>7 Spellen:</b> Denk aan: spellingvaardigheid bij het schrijven van een verhaal, grafeem-foneemkoppelingen	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>8 Spellingregels:</b> Denk aan het automatiseren van de spellingregels	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>9 Metacognitieve vaardigheden:</b> Denk aan: corrigeert de leerling zelf fouten tijdens het hardop lezen en tijdens het schrijven van een verhaal?	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>10 Leesmotivatie:</b> Denk aan: leesmotivatie van de leerling.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>11 Werktempo:</b> Denk aan: Denktijd, verwerkingstijd	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>12 Automatiseren m.b.t. rekenen:</b> Hoofdrekenen, tafels, sommen tot 20.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
<b>13 Benoemen op tempo:</b> Ophalen van namen uit het geheugen, zoals bij topo, geschiedenis, aardrijkskunde.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Bedankt voor het invullen!



## Bijlage 5 Uitslag Enquête signalering lees-en spellingproblemen

De enquête is ingevuld door 10 leerkrachten uit 8 groepen. Alle aangeschreven leerkrachten hebben de enquête ingevuld. In 2 groepen staan 2 leerkrachten. Wat betreft de open vragen in het eerste deel heb ik de informatie per groep weer gegeven. Dit betekent dus van twee leerkrachten in één notitie.

### Deel 1

1. Heb je tijdens de overdracht van de groep aan het begin van dit schooljaar een goed beeld gekregen ten aanzien van de leerlingen die problemen hebben op het gebied van lezen en spelling?
  - Nee *2x ingevuld*  
*beide leerkrachten zijn na het begin van het schooljaar pas op basisschool R. komen werken.*
  - Ja *8 x*
  
2. Wat heb je met deze informatie gedaan?
  - a. *Intensief begeleid bij Lekker lezen, boekjes voor het lezen thuis meegegeven; spellingprogramma opgezet naar aanleiding van PI-dictee; groepshandelingsplan gemaakt en uitgevoerd*
  - b. *A: Deze leerlingen hebben meteen vanaf het begin extra begeleiding gekregen, o.a. aan instructietafel.*  
*B: Meegenomen tijdens voorbereiding lessen. We hebben eind aug. Ook AVI afgenomen.*
  - c. *–*
  - d. *Gebruikt voor de indeling van groepen voor Lekker Lezen en ASP's.*
  - e. *A: Informatie doorgesproken en doorgelezen. Eventuele handelingsplannen doorgelezen. Daarna de eerste weken goed geobserveerd en voor een aantal kinderen hierna een ASP gestart voor spelling*  
*B:-*
  - f. *Deze lln. extra hulp gegeven bij de spellingslessen, woorden op tafel plakken, op comp. laten oefenen. Sms hp.*
  - g. *Vanaf het begin van het jaar extra instructie. ASP's voortgezet.*
  - h. *In enkele gevallen hp's gemaakt. Dyslexie II.: bij toetsing, hoeveelheid spellingpakket en toetsen Engels er rekening mee gehouden.*
  
3. In december en in maart is in alle groepen AVI afgenomen. Wat heb je gedaan met de toetsgegevens van AVI?
  - a. *Doorgegeven aan de ouders middels de brief; lln begeleid met lezen en spelling*
  - b. *A: We hebben bepaald welke leerlingen het streefniveau niet gaan halen of bij welke leerlingen we 'te' weinig groei zien. Deze leerlingen krijgen nu een aangepast lesprogramma. (HP)*  
*B: N.a.v. deze gegevens. De groepen ingedeeld voor Lekker lezen. N.a.v. AVI in Maart: voor zwakke lezers Ralfi gestart + meer stillezen + duolezen voor de anderen.*
  - c. *Nieuw plan voor lekker lezen opgezet.*
  - d. *Gebruikt voor Lekker Lezen en indeling duolezen.*

- e. *A: De kinderen die daarna nog niet uit AVI waren extra aandacht gegeven door vaak met hun samen stukjes te lezen en te laten duo-lezen. (eerste deel van het jaar 'Lekker Lezen' uitgemaakt.  
B: Ik heb bekeken welke kinderen nog niet AVI uit zijn. Iedereen zit op AVI 9. Deze kinderen hebben de Lekker Lezen boekjes al uit.*
  - f. *In Parnassys gezet, met I besproken, brief naar ouders gedaan.*
  - g. *In een leesgroep geplaatst voor 3 x p wk extra instructie mbv Lekker Lezen.*
  - h. *Eén I nog niet op AVI-9. Heb wel eens leesvaardigh. oef gedaan. Niet genoeg, moet ik erkennen.*
- 4 In januari is in alle groepen Cito spelling afgenomen. Wat heb je gedaan met de toetsgegevens van Cito spelling?
- a. *Besproken met ib-er; opnieuw bekeken wat Iln nodig hebben ter verbetering van hun resultaten.*
  - b. *A: Voor een aantal leerlingen is er een hp opgesteld. De fouten zijn geanalyseerd om een beeld te krijgen van de categorieën waar ze de meeste moeite mee hebben. De overige leerlingen zijn gegroepeerd en krijgen eigen oefen en verwerkingsmateriaal tijdens dagelijkse spellinglessen (groepsplan).  
B: Nieuwe groepen gemaakt met eigen programma per dag. (zie groepsplan) + hp zwakke spellers.*
  - c. *Het viel me op dat veel Iln uitvielen. Ik heb hulpkaarten gemaakt waar alle categorieën staan. Deze moeten de zwakke spellers bij elk dictee raadplegen.*
  - d. *Geanalyseerd en een groepsplan voor gemaakt.*
  - e. *A: Goed bekeken of er geen "verassing" bijzaten, gekeken of de D en E kinderen al een ASP hebben. Voor hen geen extra handelingsplan opgesteld vanwege andere hp's die al liepen.  
B: -*
  - f. *Niet zo veel. Hele klas PI dictee afgenomen om bij de Iln die al uitvielen erachter te komen welke categorie geoefend moet worden.*
  - g. *Hp's opgesteld voor D en E leerlingen.*
  - h. *Enkele hp's spell. verand. wrd. Overige: te weinig houvast om hp op te maken (spelling Cito-gr-8 zeer complex vwb categorieën).*
- 5 Is er in je groep in het schooljaar 2010/2011 het PI-dictee afgenomen?
- a. Ja, in oktober/november
  - b. *A: Ja, in december, bij individuele Iln  
B: Ja, op 14-12-'10*
  - c. Ja, op okt 2010 en maart 2011
  - d. Ja, op 14 oktober
  - e. Nee, (ga verder met vraag 10)
  - f. Ja, op 3 t/m 8 mrt 2011
  - g. Ja, op 14/09/2010
  - h. Nee, (ga verder met vraag 10)

6 Wat was de reden van afname?

- a. *Verkrijgen van een algemene indruk en bevestiging van vermoedens voor groepshulpplan.*
- b. *A: Zwakke scores in groep 4 en 5, vermoeden dyslexie, behoefte aan analyse spellingprobleem.  
B: Alleen bij zwakke spellers. Ook voor evt. aanvraag dyslexieverklaring*
- c. *De eerste keer is niet door mij afgenomen, maar door de vorige groepsleerkracht. De tweede keer wilde ik de vooruitgang van Iln met een hulpplan meten.*
- d. *Onderzoeken waar Iln zitten en op welke categorieën ik meer in moet zetten.*
- e. –
- f. *Zie antw. Vraag 4 + aantal vermoedens van dyslexie. Zo kun je makkelijker een hp maken.*
- g. *Startmoment: welke Iln vallen uit, wie zij de goede spellers?*
- h. -

7 Heb je de uitslagen geanalyseerd?

- a. *Ja*
- b. *A: Ja  
B: Nee ( ik niet, misschien ib-er/duo-collega)*
- c. *Ja*
- d. *Ja*
- e. –
- f. *Ja*
- g. *Ja*
- h. -

8 Zo, ja? Om welke reden heb je uitslagen van een leerling geanalyseerd?

- a. *Om een gericht hulpplan te kunnen opstellen voor een deel van de Iln.*
- b. *A: Bepalen op welke categorieën Iln uitvallen om zo een goed hp op te kunnen stellen waarin deze categorieën intensief worden behandeld.*
- c. *Enkele Iln scoorden ondanks het hulpplan toch weer onv. Dit vond ik opvallend en wilde weten waar ze op uitvielen, zodat ik de beginsituatie voor een nieuw hulpplan kon bepalen.*
- d. *Om een duidelijk beeld per categorie te krijgen (per Iln)*
- e. –
- f. *Als ze uitvielen (D/E score) om te kijken waar het aan lag*
- g. *Om hp's op te stellen en extra hulp te bieden aan Iln die uitvallen op bepaalde cat.*
- h. -

- 9 Wat heb je met deze analyse gedaan?
- a. *Zie 8*
  - b. *A: Verwerkt in hp's.*
  - c. *Zie vraag 8*
  - d. *Hp's gemaakt en ingevoerd bij Parnassys*
  - e. *–*
  - f. *11 HP's gemaakt*
  - g. *Hp's opgesteld (zie vraag 8)*
  - h. *-*
- 10 Is er bij leerlingen uit je groep de DMT, EMT en/of De Klepel afgenomen?
- a. *Nee*
  - b. *A: Ja*  
*B: Nee?*
  - c. *Ja*
  - d. *Ja*
  - e. *Nee, (ga verder met vraag 13)*
  - f. *Ja*
  - g. *Ja, bij één leerling*
  - h. *Ja*
- 11 Wat was de reden van afname?
- a. *-*
  - b. *A: Vermoeden dyslexie.*
  - c. *Vermoeden van dyslexie, omdat we het opvallend vonden dat Iln zo achterblijven op het gebied van spelling/lezen.*
  - d. *Dyslexie (vermoeden)*
  - e. *–*
  - f. *Vermoeden van dyslexie*
  - g. *Vermoeden van dyslexie, kunnen bepalen of eind-Cito voorgelezen mag worden*
  - h. *Eén Iln getest via IJsselgroep.*
- 12 Wat heb je n.a.v. de uitslag gedaan?
- a. *-*
  - b. *A: Idem als bij Cito en AVI.*
  - c. *Dat moeten we in 2 gevallen nog bespreken. Bij de vorige 2 Iln zijn we ze op basis van de uitslag als dyslecten gaan behandelen en is een intensief hulpplan opgesteld om hardnekkigheid na 6 mnd te kunnen bepalen.*
  - d. *N.v.t.*
  - e. *–*
  - f. *Ouders op de hoogte gebracht, hp begonnen*
  - g. *Geen veranderingen in aanpak. Hij was al een zwakke speller. Er kwam onv. Aanwijzingen uit voor 'diagnose' dyslexie.*
  - h. *Hp gemaakt, resultaten boven verwachting.*



- 13 Zijn er in je groep nog meer toetsen afgenomen op het gebied van lezen en/of spelling?
- a. *nee*
  - b. *A: Ja, namelijk methodetoetsen (spelling).  
B: Nee.*
  - c. *Nee*
  - d. *Ja, namelijk mixtoetsen*
  - e. *Nee*
  - f. *Nee*
  - g. *Nee*
  - h. *Ja, namelijk Cito-Eindtoets*
- 14 Op welke manier heb je nog meer informatie verworven over het lees en/of spellingniveau van de leerlingen? Bijvoorbeeld andere toetsen, observatie, informatie van ouders, etc.
- a. *D.m.v. het werken met de methode van Schraven; voor indiv. lln. extra spellinghulp; extra toetsjes; observaties en zelf met de lln. lezen om hun leesvaardigheid te kunnen beoordelen.*
  - b. *A: -.  
B: Naar mijn idee hebben we zo een goed beeld.*
  - c. *Observatie (bij het huidige leesgroepje wekelijks 1 observatie)*
  - d. *Connect-lezen.*
  - e. *A: Voornamelijk observatie. Voor kinderen die dyslectisch zijn ook via informatie van ouders. Al ging dit meer over wat hun kan helpen bij bijv. het leren (en dus lezen) van huiswerk.  
B:-*
  - f. *E6, M7 spelling, Mixtoetsen, informatie van ouders, erfelijkheid dyslexie in fam.*
  - g. *Observaties bij lezen. Toegepaste spelling bekijken.*
  - h. *Beoordel + mixtoetsen methode. Alle schriftwerk.*
- 15 Wat heb je gedaan met deze informatie?
- a. *Verwerkt om lln adequaat bij te kunnen staan*
  - b. *A: -  
B: hp's maken en uitvoeren!.*
  - c. *Daarvan vul ik wekelijks een 'beoordeling' over in. Dit is een onderdeel van Connect Vloeiend Lezen.*
  - d. *Zijn we nog mee bezig*
  - e. *A: Bij observatie van een moeilijkheid bij een bepaalde spellingscategorie heb ik de betreffende leerlingen extra instructie en/of oefening gegeven. De extra oefening soms op papier (moeilijke woorden herhaald laten schrijven of een werkblad), soms extra achter de computer met ambra-soft.  
De informatie die uit oudergesprekken kwamen heb ik met mijn duo-collees doorgepraat. Maar zoals ik al had geschreven ging dat voornamelijk over hoe om te gaan met het huiswerk en ook toetsen bij de dyslectische kinderen. We proberen deze kinderen te helpen door het werk aan te passen zodat het voor hen makkelijker gaat. (leesteksten vergroten etc.)*



B:-

- f. Gebruikt om bijv. door te gaan met testjes zoals DMT, EMT, de Klepel als IIn eerder ook al herhaaldelijk uitvielen.
- g. Oefenen op nauwkeurigheid. AVI opnieuw afgenomen bij twijfel over niveau ( is de II teruggevallen?) Spelling: tips geven, laten controleren door medeleerling.
- h. Als het echt matig was, hier met deze II(n) mee bezig geweest om nog eens (reeds lang geautomatiseerd geachte) spellingsregels op te frissen of (als er geen regel op los te laten is) woord/spelling begrip in te prenten.

**Deel 2:**

Wil je bij de onderstaande onderdelen op een 5-schaal aangeven wat *jouw beeld* hiervan is wat betreft alle leerlingen en wat betreft de risicoleerlingen. Omcirkel "1" als je geen idee hebt hoe leerlingen dit doen en "5" als je een heel duidelijk beeld hebt van leerlingen op het betreffende onderdeel.

	t.o.v. alle leerlingen					t.o.v. leerlingen met een lage c of d/e score op niet-methodetoetsen.				
<b>1 Hanteren van leesstrategieën:</b> Denk aan: spellen (hoorbaar of verinnerlijkt), raden, gebruik maken van lettercombinaties.	1 1	2	3 3	4 4	5 2	1 1	2	3 2	4 3	5 4
<b>2 De leessnelheid:</b> Denk aan: leessnelheid vergeleken met groepsgenoten, regelmatig opnieuw beginnen met lezen, herhalen van woorden.	1 1	2 1	3 3	4 3	5 2	1	2	3	4 4	5 6
<b>3 Het gebruik van contextinformatie:</b> Denk aan: gebruik maken van de zincontext, gebruik maken van de illustraties.	1	2 4	3 3	4 2	5 1	1	2 2	3 3	4 2	5 3
<b>4 Problemen met het lezen van bepaalde woorden:</b> Denk aan: problemen met het lezen van meerlettergrepige woorden en met woorden die voor- of achteraan drie medeklinkers hebben, korte functiewoorden, zoals lidwoorden, voorzetsels en persoonlijke voornaamwoorden.	1 2	2 1	3 1	4 3	5 3	1 1	2	3 2	4 4	5 3
<b>5 De uitspraak:</b> Denk aan: articuleren, verstaanbaarheid, interpunctie, leestekens, zinsmelodie.	1	2	3 2	4 4	5 4	1	2	3	4 5	5 5
<b>6 Schrijftechniek:</b> Denk aan: Leesbaarheid, doorhalingen.	1 1	2	3	4	5 9	1 1	2	3	4 1	5 8
<b>7 Spellengeregeld:</b> Denk aan: spellingvaardigheid bij het schrijven van een verhaal, grafeem-foneemkoppelingen	1	2 1	3	4 6	5 3	1	2 1	3 1	4 4	5 4
<b>8 Spellingregels:</b> Denk aan: het automatiseren van de spellingregels	1	2	3 3	4 4	5 3	1	2	3 1	4 5	5 4
<b>9 Metacognitieve vaardigheden:</b> Denk aan: corrigeert de leerling zelf fouten tijdens het hardop lezen en tijdens het schrijven van een verhaal?	1	2 2	3 3	4 4	5 1	1	2	3 3	4 5	5 2
<b>10 Leesmotivatie:</b> Denk aan: leesmotivatie van de leerling.	1	2	3 1	4 7	5 2	1	2	3 2	4 4	5 4
<b>11 Werktempo:</b> Denk aan: Denktijd, verwerkingstijd	1	2 2	3	4 6	5 2	1	2	3 1	4 5	5 4
<b>12 Automatiseren m.b.t. rekenen:</b> Hoofdrekenen, tafels, sommen tot 20.	1	2	3 1	4 4	5 5	1	2	3	4 5	5 5
<b>13 Benoemen op tempo:</b> Ophalen van namen uit het geheugen, zoals bij topo, geschiedenis, aardrijkskunde.	1 1	2 1	3 4	4 3	5 1	1 1	2 2	3 3	4 1	5 3

Bedankt voor het invullen!

## Bijlage 6 Uitwerking deel 1 van de Enquête signalering lees-en spellingproblemen

De enquête(bijlage 4) is door alle aangeschreven leerkrachten ingevuld waarvan een verzamelstaat is te vinden in bijlage 5. Bij deel 1 van de enquête heb ik de gegevens per groep verwerkt. Bij de groepen waar twee leerkrachten in staan koppel ik de ingevulde gegevens. De enquête beschrijf ik per onderdeel waarbij alle vragen met betrekking tot dat onderdeel meegenomen worden.

### Overdracht van de groep aan het begin van het schooljaar, zie bijlage 5, vraag 1 en 2

Bij twee leerkrachten is geen overdracht van de groep geweest aan het begin van het schooljaar omdat zij later bij ons zijn komen werken. De andere leerkrachten geven allemaal aan een goed beeld te hebben verkregen van de leerlingen die problemen hebben op het gebied van lezen en spelling.

In twee groepen geven de leerkrachten aan dat ze met de verkregen informatie de leerlingen hebben ingedeeld voor het technische leesonderwijs met behulp van de methode "Lekker Lezen". Daarnaast wordt in drie groepen door de leerkrachten aangegeven dat de betreffende leerlingen extra begeleiding/extra instructie hebben gekregen met name wat betreft spelling. Er zijn in driegroepen HP's (handelingsplannen) gemaakt voor enkele leerlingen. Ook zijn er in drie groepen ASP's (Aanvullende Structurele Plannen) gemaakt voor leerlingen die daar in de vorige groepen ook al mee werkten. Eén leerkracht geeft aan de leerlingen aan het begin van het jaar goed te hebben geobserveerd.

### AVI afname, zie bijlage 5, vraag 3

In december en maart is in alle groepen AVI afgenomen. Dit gebeurt op die momenten omdat de methode voor technisch lezen, "Lekker Lezen", met periodes van twaalf weken werkt. Met behulp van de toetsgegevens van AVI hebben in vier groepende leerkrachten opnieuw groepen samengesteld voor het werken met "Lekker Lezen". Daarnaast zijn de gegevens in één groep gebruikt om leerlingen in te delen voor Ralfi-lezen. Bij één groep, waar de leerlingen de boekjes van "Lekker Lezen" uit hebben, zijn de gegevens gebruikt om de leerlingen in te delen in duo-lees groepen. Eén leerkracht geeft aan dat hij er niet genoeg mee heeft gedaan, wel eens leesvaardigheidsoefeningen, omdat het maar om één leerling gaat.

### Cito spelling, zie bijlage 5, vraag 4

In januari is bij alle leerlingen Cito spelling afgenomen. In alle groepen hebben de leerkrachten gekeken welke leerlingen uitvielen. Als leerlingen al begeleid werden werd dat doorgezet en voor andere leerlingen is een HP gemaakt. Dit geldt voornamelijk voor de D- en E- leerlingen. In twee groepen hebben de leerkrachten de gegevens van de uitvallers geanalyseerd. Eén leerkracht heeft het PI-dictee afgenomen om beter te kunnen analyseren. Twee leerkrachten geven aan de gegevens te hebben gebruikt om een groepsplan te maken zodat ze een goed overzicht hebben van de behoefte van leerlingen tijdens de spellingslessen.

### PI-dictee, zie bijlage 5, vraag 5 t/m 9.

Het PI-dictee staat niet op de toetskalender. In zes van de acht groepen is dit dictee wel afgenomen. Het moment dat het dictee is afgenomen loopt erg uiteen, van half september tot begin maart. In één groep is het dictee op twee momenten afgenomen, namelijk oktober en maart. De reden van afname is bij vijf groepen de behoefte van de leerkrachten om het spellingsniveau van de leerlingen vast te kunnen stellen. Gekoppeld hieraan is de behoefte aan een manier om te bekijken op welke categorieën de leerlingen uitvallen. Een andere reden is het wel of niet kunnen bevestigen van

vermoedens van dyslexie. De zes leerkrachten die het PI-dictee hebben afgenomen hebben de gegevens geanalyseerd voor de uitvallers. Naar aanleiding van de analyse zijn meestal HP's opgesteld.

DMT, EMT en/of Klepel, zie bijlage 5, vraag 10 t/m 12.

In 6 van de 8 groepen is bij één of enkele leerlingen DMT, EMT en/of Klepel afgenomen. De reden van afname was in alle gevallen het vermoeden van dyslexie en in groep 8 hierbij de vraag of de Cito Eindtoets kon worden voorgelezen. Naar aanleiding van de uitslag is het vermoeden van dyslexie soms bevestigd waarna er een traject ingezet is om hardnekkigheid te kunnen vaststellen. In andere gevallen is het vermoeden verworpen, deze leerlingen krijgen wel extra ondersteuning.

Andere toetsen, zie bijlage 5, vraag 13

Wat betreft lezen worden er geen andere toetsen genoemd. Wat betreft spelling noemen twee groepen de methodetoetsen. Ook is door een leerkracht uit groep 8 de Cito eindtoets genoemd.

Andere verworven informatie, zie bijlage 5, vraag 14

In vier groepen ( of leerkrachten ?) wordt door de leerkrachten het observeren van lezen en/of spelling genoemd. Ook kijkt twee leerkrachten naar de toegepaste spelling. Twee groepen noemen informatie van ouders. Deze informatie is onder andere gebruikt om extra instructie en/of oefening aan leerlingen te geven waar ze dat nodig hadden, door te gaan met eerder genoemde toetsen zoals DMT of opnieuw AVI afnemen bij twijfel over het leesniveau van een leerling.

## Bijlage 7 Vragen en antwoorden naar aanleiding van de uitslag van de enquête

---

### Overdracht

- Hoe staan de leerkrachten tegenover richtlijnen wat betreft de over te dragen informatie aan het begin van het schooljaar?
- Hoe staan leerkrachten tegenover richtlijnen met betrekking tot acties die moeten worden ondernomen op basis van de overdrachtsgegevens.

*Op de vraag of er behoefte was aan richtlijnen werd eerst verbaasd gereageerd. Eén leerkracht gaf aan dat er al richtlijnen zijn en dat je dan ook wel weet wat je met de informatie moet doen. Daarna werd er aangegeven dat het niet direct vast staat maar als je de leerlingen één voor één bespreekt je vanzelf een beeld krijgt aan welke leerlingen je aandacht moet besteden. Naar aanleiding daarvan kwamen we op de vorm van de overdracht en werd er vanuit de leerkrachten geconcludeerd dat het prettig zou zijn de leerlingen per vak te bespreken zodat er meteen een verdeling van de leerlingen is wat betreft instructiebehoeftes. Aangegeven werd dat bij het één voor één bespreken van de leerlingen het soms puzzelen is hoe de leerlingen in te delen. Een andere leerkracht gaf aan dat je bij één voor één bespreken zelf moet filteren en dat bespreken met betrekking tot niveau en instructiebehoefte duidelijker is.*

### AVI-afname

- Wat is de reden voor de leerkrachten om na de AVI afname niet door te gaan met de methode “Lekker Lezen”?
- Wat is de reden om in plaats van de methode voor technisch lezen, duo-lezen of Ralfi-lezen op te pakken?

*Er zijn verschillende redenen waarom leerkrachten iets anders doen dan “Lekker Lezen”. De voornaamste reden is dat de leerlingen de boekjes van “Lekker lezen” al hebben doorlopen en nog niet in AVI-niveau omhoog zijn gegaan. Omdat “Lekker Lezen” erg gericht is op de technische kant van het lezen is er in drie groepen gekozen d.m.v. Ralfi of Connect meer op tempo te oefenen. Het nadeel hiervan is dat er maar één instructiegroep mogelijk is. Andere leerkrachten waren benieuwd naar de manier van werken met Ralfi of Connect waardoor leerkrachten tijdens de vergadering en later via de mail informatie hebben uitgewisseld.*

### Cito spelling

- Hoe zijn de groepen in het groepsplan met behulp van de citogegevens samengesteld?
- Wat is de ervaring van deze leerkrachten m.b.t. het werken met een groepsplan?

*In de vergadering hebben de betreffende leerkrachten uitgelegd dat de groepen voor de groepsplannen zijn samengesteld met behulp van een “muurkrant” waarin de Cito-gegevens afgezet worden tegenover andere gegevens zoals methodetoetsen. Deze “muurkrant” wordt digitaal ingevoerd. Eén van de leerkrachten gaf aan ook de taakaanpak van leerlingen mee te nemen. De ervaringen met de groepsplannen werden omschreven als “heerlijk”, het werkt heel overzichtelijk. Een nadeel werd genoemd dat het soms lastig is voor de leerlingen aan de*

*instructietafel “leuke” oefeningen te bedenken. Informatie over het indelen van groepen met behulp van de muurkrant wordt digitaal naar de anderen verstuurd.*

### PI-dictee

- Is het PI-dictee afgenomen bij alle leerlingen of alleen bij risicoleerlingen?
- Als het alleen is afgenomen bij risicoleerlingen, op basis waarvan zijn leerlingen daarvoor geselecteerd?
- Wat is de ervaring bij het afnemen, zowel klassikaal als bij een kleine groep of individueel?
- Denken de leerkrachten dat het een meerwaarde is om het PI-dictee op de toetskalender te plaatsen?

*Eén leerkracht gaf aan dat het PI-dictee alleen bij de C-,D- en E-leerlingen was afgenomen. Een andere leerkracht gaf aan dat bij de tweede afname die nu plaatsvindt, dus nog niet meegenomen is met de enquête, alleen de uitvallers worden meegenomen. De andere leerkrachten hebben het bij alle leerlingen afgenomen. Eén leerkracht geeft aan dat het afnemen van de hele groep erg lang duurt. Voor de leerkracht is het niet interessant om A- en B-leerlingen mee te nemen in de afname. “Goede” leerlingen vinden het niet vervelend mee te doen en zijn vaak wel nieuwsgierig hoever ze komen.*

*Wat betreft de meerwaarde voor de toetskalender zijn de meningen verdeeld. Eén leerkracht geeft aan dat het veel tijd kost om een analyse te maken waarbij de uitslag van te voren toch wel bekend is. Eén leerkracht geeft aan dat het wel prettig is de vooruitgang tijdig te controleren. Ook geeft een leerkracht aan dat het PI-dictee een prettige manier is om helder te krijgen op welke categorie de leerlingen uitvallen. Meerdere leerkrachten geven aan dat het PI-dictee niet gelijk loopt met de aangeboden categorieën uit de methode “Taaljournaal”. In groep 5 moeten de leerlingen in het PI-dictee woorden beheersen om een c-score te halen die nog niet zijn aangeboden in de methode. Het gevolg hiervan is dat veel leerlingen uitvallen op het PI-dictee. Eén leerkracht gaf hierbij aan dat het doel om het PI-dictee af te nemen heel duidelijk moet zijn. Dit werd door alle leerkrachten beaamd. Leerkrachten uit groep 8 gaven aan dat het instapdictee uit de methode aan het begin van groep 8 al heel veel duidelijkheid geeft ten aanzien van de niveaus van de leerlingen. Toch werd aan het eind van het gesprek over deze vraag aangegeven dat de meeste leerkrachten het uit zichzelf wel een keer af nemen en dat het wel prettig is een vast moment in te plannen zodat de voortuitgang van de leerlingen beter gevolgd kan worden.*

### DMT, EMT en/of Klepel

- Hoe kijken de leerkrachten aan tegen een tweejaarlijkse afname van de DMT en voor de uitvallers vaker om tijdig de nodige ondersteuning te bieden?
- Indien bij alle leerlingen de toets wordt afgenomen is het dan de voorkeur voor de leerkracht om dat zelf te doen of dat het door een ander, bijvoorbeeld de ib-er, wordt gedaan?

*Naar aanleiding van deze vraag kwamen er verschillende reacties. De eerste reactie was dat het heel veel werk is om alle leerlingen de DMT af te nemen. Er werd aangegeven dat het wel veel duidelijkheid geeft omdat we nu alleen AVI afnemen en woordlezen toch wel iets anders is. Een*

*leerkracht vroeg zich af of het wel nodig is alle leerlingen te toetsen omdat met AVI afnemen je wel een beeld hebt van de goede lezers. Hierop werd nogmaals benadrukt door een andere leerkracht die dat dit jaar duidelijk had ervaren dat sommige leerlingen op tekstlezen anders scoren dan op woordlezen. Eén leerkracht gaf aan dat het misschien prettiger zou zijn om Cito leestempo/leestechneik af te nemen omdat dat klassikaal kan. Hierdoor kwam het gesprek op de reden dat we dat niet meer afnemen. Deze reden is dat de toets Cito leestempo/leestechneik te veel gericht is op woordenschat en begrijpend lezen waardoor de score van het technisch lezen beïnvloed wordt. Eén leerkracht gaf aan dat weer duidelijk moet zijn wat het doel is om alle leerlingen DMT af te nemen, wat wil je weten? Als leerlingen altijd A- of B-scores halen is het dan nog nodig vanaf groep 5 twee keer per jaar DMT af te nemen?*

*Als er wordt besloten om de DMT af te nemen bij alle leerlingen dan vinden de meeste leerkrachten het praktischer, organisatorisch gezien, dat een ander de toetsen af neemt. Hierbij werd wel opgemerkt dat leerlingen zich prettig moeten voelen bij de afnemer omdat de score anders beïnvloed wordt. Voor het beeld van de leerlingen vinden de leerkrachten het prettiger het zelf af te nemen. Eén leerkracht gaf heel duidelijk aan dat liever zelf te doen.*

### Andere toetsen

- Wat wordt er gedaan met de uitslag van de mixtoetsen en de beoordelingstoetsen van de spellingmethode Taaljournaal?

*De leerkrachten geven aan bij het afnemen van de mixtoetsen en beoordelingstoetsen een analyse wordt gemaakt van de gevraagde categorieën. Hierna volgt een remediëringsweek waarin de uitvallers op die categorie extra kunnen oefenen. Bij het maken van een handelingsplan nemen de leerkrachten de scores van de methodetoetsen mee. De methodetoetsen zijn te leren zodat minder goed beoordeeld kan worden of de geleerde categorie blijft hangen.*

### Andere verworven informatie

- Hoe kijken de leerkrachten aan tegen het werken met een observatielijst aan het begin van het schooljaar?

### Beeld van de leerlingen

- Denken de leerkrachten dat deze lijst met onderdelen een waardevol hulpmiddel kan zijn om extra aandacht te besteden aan observatie van deze onderdelen?

*De laatste twee vragen zijn gekoppeld omdat naar aanleiding van de eerste vraag de leerkrachten wilden weten wat voor soort observatielijst bedoeld werd. Gezamenlijk hebben we gekeken naar de lijst van deel 2 als voorbeeld voor een observatielijst. De leerkrachten stonden hier positief tegenover. Zeker voor de zwakke lezers is het prettig als je duidelijk hebt waar je naar moet kijken. Wel werd er door één leerkracht aangegeven dat steeds weer duidelijk moet zijn wat het doel is van de acties die ondernomen moeten worden.*



## Bijlage 8 Verslag van het interview met een intern begeleider van een reguliere basisschool

---

In het interview met M. heb ik vragen gesteld gericht op het signaleren van leerlingen met lees- en spellingproblemen en dyslexie in de groepen 5 t/m 8. De vragen en de antwoorden daarop heb ik verdeeld in vier onderdelen. Deze vier onderdelen zijn toetsen, overdracht, observatie en contact met ouders. Vanwege de gespreks sfeer van het interview heb ik gekozen voor een beschrijving van de antwoorden binnen deze vier onderdelen.

### **Toetsen met betrekking op lezen en spelling**

De toetskalender wordt gevolgd uit het protocol leesproblemen en dyslexie. Dit betekent dat er gedurende het jaar 4 metingen plaats vinden. Er vinden twee tussenmetingen en twee hoofdmetingen plaats.

Voor de tussenmetingen geldt:

- Afname in oktober/november en maart/april.
- Alleen risico-lezers en spellers worden getoetst. Dit zijn de leerlingen met een lager dan gemiddeld AVI niveau en leerlingen met D/E score op vorige toetsen. Ook kunnen leerkrachten extra leerlingen inbrengen om te laten toetsen.
- Afgenomen wordt AVI en DMT. Geeft de DMT niet voldoende vooruitgang aan dan wordt ook de EMT/Klepel afgenomen. Wat betreft spelling wordt het PI-dictee afgenomen.
- Intern begeleider neemt de toetsen af. De ib-er maakt een foutenanalyse en heeft hierdoor een goed beeld van de risico-lezers en spellers. Ook kan de ib-er op basis van ervaring beoordelen of er een vermoeden van dyslexie is bij een leerling.

Voor de hoofdmetingen geldt:

- Afname in januari en juni.
- AVI en DMT voor alle leerlingen.
  - o De ib-er blijft de toetsen afnemen bij de risicolezers om de voortgang bij deze leerlingen te kunnen volgen.
  - o Bij voorkeur neemt de leerkracht zelf de toetsen af zodat deze een goed beeld krijgt van het leesniveau van de leerlingen en daardoor ook gemotiveerder is om iets te doen met de uitslagen. Helaas is dit praktisch gezien nog wel een probleem.
- Spelling Cito wordt klassikaal afgenomen. PI-dictee wordt niet afgenomen.
- Ze hebben ervoor gekozen om de DMT bij alle leerlingen af te nemen en niet Cito Leestempo af te nemen. Cito leestempo vinden ze te veel gericht op woordherkenning, begrijpend lezen en woordenschat.
- Op advies van de IJsselgroep wordt EMT/Klepel alleen afgenomen bij de tussenmetingen.

### **Overdracht van leerlingen aan het eind van het schooljaar.**

De meeste vermoedens van dyslexie zijn duidelijk in groep 4. In groep 5 wordt er dan doorgedaan met handelingsplannen en een onderzoek aangevraagd.

Bij de overdracht van leerlingen naar een volgende groep wordt er een overdrachtsformulier ingevuld voor alle leerlingen.

De risicolezers worden expliciet benoemd. Er worden zorgformulieren ingevuld waarin wordt aangegeven welke leerlingen extra hulp nodig hebben. Deze formulieren worden gebruikt voor het vorm geven aan de groepsplannen. Vier keer per jaar worden deze zorgformulieren bijgesteld.

De ib-er maakt een overzicht van de risicoleerlingen per groep en stuurt dit door naar de volgende leerkracht. Verwacht wordt dat de zorg voor de betreffende leerlingen in de volgende groep door loopt.

### **Observatie**

Er wordt geen observatieformulier gebruikt. Vermoedelijk hebben de leerkrachten weinig tot geen beeld welke leerlingen spellende of radende lezers zijn. Dit geldt met name voor leerkrachten in de bovenbouw. In de groepen 3 en 4 waar veel aandacht wordt besteed aan het aanvankelijke en technische lezen hebben de leerkrachten dat beeld wel.

De leerkrachten zijn ervan op de hoogte dat onder andere moeite met Topo, automatiseren en verwerkingstempo dyslectische kenmerken kunnen zijn.

### **Contact met ouders**

Ouders zijn ervan op de hoogte dat leerlingen extra getoetst worden op het gebied van lezen en spellen. Meestal is dit een proces wat al langer duurt op basis van de scores op de reguliere toetsen. Tijdens oudergesprekken heeft de leerkracht al naar voren gebracht dat de leerling gevolgd wordt. Als leerlingen in de bovenbouw zitten wordt er niet meer specifiek navraag gedaan naar signalen die op dyslexie kunnen wijzen, dit moet dan al bekend zijn. In de onderbouw worden aan ouders vragen gesteld over het onthouden van dagen van de week, etc.

### **Extra informatie**

Vanaf groep 6 worden leerlingen die geen dyslexie verklaring hebben en een d/e scoren op lezen en/of spelling behandelt als lees- en/of spellingzwak. Deze leerlingen krijgen geen dyslexiebehandeling meer. Het is moeilijk om vanaf groep 6 hardnekkigheid aan te tonen. Vanwege het drukke lesprogramma is het inpassen van handelingsplannen waarbij 3 keer 20 minuten aan spelling moet worden besteed erg lastig. Zeer zwakke leerlingen krijgen soms extra begeleiding van de ib-er. Handelingsplannen op lezen komen niet meer voor vanaf groep 6.

Vanaf groep 6 wordt een dyslexiekaart ingevoerd voor leerlingen met een dyslexieverklaring waarop aangegeven kan worden welke compenserende en dispenserende maatregelen de leerling nodig heeft. Deze kaart geldt vanaf groep 6 omdat de leerling op deze leeftijd ook zelf aan kan geven welke maatregelen hem of haar helpen.